

A PRODUÇÃO DA EXCLUSÃO ESCOLAR E A CONTRA-REFORMA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A IMPLANTAÇÃO DO DECRETO 2208/97

Manoel José **Porto Júnior** – UFPel e Instituto Federal Sul-rio-grandense

Mauro Augusto Burkert **Del Pino** – UFPel

Introdução

Este artigo apresenta resultados de pesquisa que analisou a exclusão escolar no Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas (CEFET-RS), atual Instituto Federal Sul-rio-grandense (IF Sul-rio-grandense), entre os anos de 1989 e 2006. O foco dos dados aqui discutidos diz respeito a exclusão dos alunos dos cursos técnicos a partir da implementação do modelo curricular que passa a vigorar com o Decreto 2208/97. Para tanto, foi feito um recorte que abrange o período anterior a 1998, quando os cursos nesta instituição funcionaram no regime anual integrado, e o período de funcionamento do curso modular semestral, tempo da vigência do Decreto. Após o ano de 2006 a política de formação profissional sofreu nova reforma. O Decreto 5154/2004 revogou o Decreto 2208/97 e o CEFET-RS voltou a oferecer cursos integrados de caráter técnico de nível médio. Em 29 de dezembro de 2008 transforma-se no IF Sul-rio-grandense.

O estudo do processo de exclusão escolar dos cursos técnicos do CEFET-RS foi feito analisando-se a repercussão da implantação da nova estrutura a partir de 1998 em relação ao período anterior. O objetivo deste trabalho é apresentar o impacto da implantação do Decreto 2208/97 na exclusão dos alunos. As medidas inauguradas pelo Decreto serão tratadas ao longo do texto pelo termo Contra-Reforma. O termo reforma está associado à idéia de melhora das condições pré-existentes, o que, de fato, não ocorreu.

Esta pesquisa é motivada pela discussão atual a respeito da estrutura dos cursos técnicos de nível médio, sobretudo no que se refere à sua articulação com o ensino médio (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005). Tal discussão aprofunda-se com a revogação do Decreto 2.208/97 e com as transformações que ocorrem na chamada Educação Profissional, especialmente com a instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e a implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Analisar os efeitos dessas políticas na exclusão escolar poderá auxiliar no debate sobre os rumos da educação técnica e tecnológica e suas formas de articulação com o ensino de nível médio. Pretende-se contribuir para o avanço da área de trabalho e educação em um momento importante da globalização dos mercados, quando ocorre o agravamento do desemprego estrutural, o aumento da informalidade e do trabalho precário.

A produção da exclusão escolar

A exclusão escolar tem sido tema de várias pesquisas, sob diferentes análises. Na bibliografia sobre o tema, existem trabalhos que se referem ao fracasso escolar, englobando estudos sobre a reprovação e a repetência, que provocam o abandono da escola, bem como o não-acesso, a partir de diferentes concepções (MARCHESI e PÉREZ, 2004; PATTO, 1990). Há vertentes que compreendem o fracasso escolar de diferentes formas: como problema essencialmente psíquico, como problema meramente técnico, como questão institucional ou como questão fundamentalmente política. A culpabilização é marcante nos trabalhos que tratam do tema fracasso escolar. Em vários casos transfere-se a culpa para o aluno por questões raciais, pessoais ou culturais. Em outros, para os pais ou professoras. De outro lado, existe uma série de pesquisas, sobretudo baseadas no pensamento escolanovista, que buscam transferir tal culpa para os métodos de ensino empregados (ANGELUCCI et alii, 2004).

A concepção aqui adotada parte do princípio de que na sociedade de classes é impossível estabelecer a igualdade de condições entre os indivíduos. Também a cultura escolar é fruto de um discurso hegemônico que naturaliza a competição e busca ocultar a opressão das camadas menos favorecidas. A partir da reinterpretação da política educacional no interior das relações de poder numa sociedade extremamente desigual, dimensões escolares ganham novos significados, de tal sorte que “reformas e projetos recentes são entendidos no marco do barateamento da educação pública no bojo do neoliberalismo e da globalização” (ANGELUCCI et alli, 2004, p. 64).

Consideramos tanto a evasão como a reprovação e a repetência apenas aparências de um fenômeno social e cultural profundo. Como mostra Oliveira (2004, p.37), “a aparência, ao mesmo tempo que é enganadora e esconde a essência, é o caminho da sua desocultação”. O conceito de exclusão escolar, portanto, corresponde a

uma opção teórico-metodológica que busca relacionar o processo escolar com o todo representado pelo sistema do capital.

Convém salientar que o uso do termo exclusão escolar, neste trabalho, não tem relação com a tentativa de transformação do mesmo em um novo paradigma em substituição ao das classes sociais. O autor dessa proposição, o filósofo francês Touraine (1991), defende que as relações sociais deixaram de ser verticalizadas (paradigma de classes) para tornarem-se horizontais (paradigma inclusão/exclusão). Todavia, como mostra Ribeiro (1999, p. 46), “a exclusão está incluída na própria dinâmica do processo de produção capitalista”.

A exclusão escolar cumpre, dessa forma, um papel seletivo e pedagógico. Seletivo porque empurra para fora de seu espaço enorme parcela da classe trabalhadora que fica, desse modo, expropriada do capital cultural exigido nas relações sociais e produtivas. Pedagógico porque disciplina a classe trabalhadora para conviver com o insucesso, a partir do discurso da empregabilidade, que culpa o trabalhador por sua exclusão.

Dessa forma, o conceito de exclusão escolar indica uma posição política e teórico-metodológica em relação aos fenômenos que ocorrem, no nível da aparência, nos processos escolares e que se relacionam com a essência da sociedade de classes em constante transformação. Será utilizado, portanto, para que se possa compreender a essência do mecanismo reprodutor que se utiliza e submete a escola profissional para perpetuar a lógica do capital.

Para a realização deste trabalho, utilizamos o conceito de exclusão escolar desenvolvido por Ferraro (1999, p. 24):

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

Na categoria de exclusão da escola, será enfatizada a chamada evasão escolar, visto que os estudantes do CEFET já são frutos de uma forte seleção. Considerando que apenas uma parcela da população brasileira concluiu o ensino fundamental e que o ingresso no CEFET é realizado a partir de concorridos exames de classificação, verifica-se que o estudante já é um sobrevivente de muitas batalhas de exclusão. É importante salientar esse fato, uma vez que, mesmo com a superseleção de alunos que ocorre no CEFET-RS, permanecem a evasão e a repetência como fenômenos intrínsecos

ao processo escolar, corroborando a tese de sua presença não como anomalia, mas como parte inserida na dinâmica interna do sistema.

Metodologia

A pesquisa caracteriza-se por ser um estudo de caso de caráter exploratório e descritivo (BOGDAN e BIKLEN, 1994). Exploratório porque permite ao investigador aumentar seu conhecimento em torno de determinado problema (TRIVIÑOS, 1987), no caso, em relação ao fenômeno da exclusão escolar na Contra-Reforma. Descritivo porque irá descrever quantitativamente como esse fenômeno se distribui ao longo do período anterior e subsequente a implantação do Decreto 2208/97 no CEFET-RS.

Os dados referentes ao número de matrículas, evasão e repetência dos cursos técnicos semestrais integrados e dos cursos técnicos anuais integrados foram extraídos dos relatórios de gestão da então chamada Escola Técnica Federal de Pelotas, compreendendo os anos de 1989 até 1998. Dados complementares foram obtidos a partir dos Relatórios do Departamento de Ensino.

Com a transformação, em 1999, da Escola Técnica Federal de Pelotas em Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas, acontece uma modificação na estrutura dos relatórios de gestão, que passaram a ser resumidos, contendo poucas informações sobre os estudantes, sobretudo no que tange ao aproveitamento escolar. A partir de então, o trabalho se torna penoso, visto que a alternativa encontrada foi analisar os pareceres dos conselhos de classe de cada turma de cada um dos cursos técnicos, entre os anos de 2002 e o primeiro semestre letivo de 2006. Além disso, foi realizado o cruzamento de informações entre os semestres, buscando identificar a seqüência de estudo dos estudantes.

Os dados analisados nesta pesquisa são referentes à Unidade de Ensino de Pelotas do CEFET-RS. Não serão utilizados os números referentes às Unidades de Ensino Descentralizadas (UNED) de Sapucaia do Sul, de Passo Fundo e de Charqueadas. Esta opção foi tomada para possibilitar uma análise comparativa entre o período anterior à implantação da Contra-Reforma e durante, visto que nesse período não ocorreram variações na oferta de habilitações da Unidade Sede. Sendo assim, os dados apresentados são referentes aos cursos modulares a partir do segundo semestre de 2002, quando 8 dos 10 cursos atuais já possuíam turmas em todos os módulos. Dessa forma pretendeu-se eliminar possíveis distorções.

Para obter o número de alunos excluídos partiu-se da definição de exclusão escolar de Ferraro (2004), levando-se em consideração os alunos excluídos *da* escola, isto é, os alunos evadidos ou que tiveram sua matrícula cancelada do CEFET-RS, e os alunos excluídos *na* escola, neste caso os alunos repetentes. O percentual de excluídos foi obtido tomando-se esse número em relação ao número de matrículas no início do período letivo.

As mudanças no mundo do trabalho e a formação profissional

Nesta seção apresentamos o contexto das relações de produção capitalistas onde foi forjada a Contra-Reforma da política de formação profissional. O objetivo desta discussão é relacionar o processo de exclusão que se aprimora com as modificações no modelo de formação profissional da rede federal de educação profissional e tecnológica e os interesses do mercado global, que surgem a partir da crise de acumulação que começa na década de 1970. Tais transformações determinam um novo papel para a educação, sobretudo para a modalidade profissional.

A partir do desenvolvimento tecnológico e da competição capitalista internacional, sobretudo após a crise de acumulação, aprofundam-se as conseqüências do desenvolvimento desigual e combinado dos países, especialmente daqueles considerados periféricos, que ficam à mercê das necessidades dos países ditos desenvolvidos, ou seja, países onde se localiza o centro econômico do sistema mundializado pela lógica do capital (HARVEY, 1992).

As novas tecnologias e os novos modelos de gestão flexível procuram ampliar as formas de exploração do trabalho, avançando sobre capacidades intelectuais e criatividade dos trabalhadores. Os novos parques industriais de ramos tecnologicamente mais avançados são descentralizados, sendo terceirizada a produção de várias peças e a execução de vários serviços. Flexibilizam-se as relações produtivas e são criadas novas situações contratuais entre capitalistas e entre capitalistas e trabalhadores. Os avanços tecnológicos e as conseqüentes alterações na base técnica, no gerenciamento e na organização dos processos de produção, “vêm impondo um novo caráter ao trabalho e exigindo novas qualificações dos trabalhadores ou, ao menos, de uma parte deles” (BARBOSA, 2001).

Os novos trabalhadores devem possuir uma visão mais sistêmica dos processos produtivos. Além disso, para poderem se adequar às novas exigências, precisam

desenvolver a capacidade de comunicação, a criatividade e a responsabilidade. A partir de tal realidade, nunca esteve tão pertinente a observação feita por Marx e Engels (1992, p. 69), de que “a indústria moderna, com suas próprias catástrofes, torna questão de vida ou morte reconhecer como lei geral e social da produção a variação dos trabalhos e em consequência a maior versatilidade possível do trabalhador”.

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

Dessa forma, as políticas públicas para a educação profissional têm o papel de preparar o indivíduo para o desemprego, o subemprego, o emprego temporário, ou seja, para as novas formas de contrato entre capital e trabalho. Tal crise do trabalho remunerado é analisada por Dupas (2007):

O trabalho remunerado, atividade essencial ao engajamento econômico e social do ser humano na sociedade, está em crise. O capitalismo global contemporâneo trocou lealdade por produtividade imediata e acabou com a época dos relógios de ouro como prêmio por logo tempo de dedicação.

É a partir da análise das transformações no mundo do trabalho que são construídas as políticas públicas para a Educação Profissional. É nessa conjuntura, pois, que em 1996 o Governo Federal apresenta ao Congresso o PL 1.603/96, a partir da lógica dualista defendida pelos organismos internacionais. Tal Projeto de Lei desvinculava a Educação Profissional da Educação Propedêutica, flexibilizando e barateando a estrutura dos cursos. A nova LDB, Lei 9.394/96, reserva um capítulo para a Educação Profissional, permitindo uma regulamentação posterior. Com o aumento da rejeição ao PL 1.603/96 no Congresso Nacional, o Governo publica o Decreto 2.208/97, contendo os mesmos princípios do PL 1603/96. Para complementar a regulamentação da modalidade de Educação Profissional, o Governo edita a Medida Provisória 1.549/97 e a Portaria 646/97 do Ministério da Educação.

A educação brasileira sempre reproduziu a dualidade presente nas relações de produção, baseadas na divisão social do trabalho, própria da sociedade de classes (KUENZER, 1997). Dessa forma, são construídas trajetórias escolares diferenciadas para funções diferenciadas no processo produtivo: uma educação para aqueles que se ocuparão do gerenciamento; outra educação para aqueles que se ocuparão da execução das tarefas.

A partir de Marx, autores como Mészáros (2005) permitem uma análise do momento atual da sociedade capitalista, confirmando a capacidade de o capital submeter todos os elementos da sociedade à sua lógica.

Poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Conseqüentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança. (MESZÁROS, 2005, p.25).

À época da Contra-Reforma, o Governo Federal mostrava-se forte politicamente e defendia a implementação do neoliberalismo, mesmo que tardio, no Brasil. A partir das deliberações do consenso de Washington, o Ministro Bresser Pereira promovia a diminuição do Estado, que previa a publicização através da criação de organizações sociais. Tal publicização consistia na transferência de controle de áreas consideradas não estratégicas, como saúde e educação, para entidades públicas não estatais, encarregando o Estado apenas de sua regulação (FRIGOTTO, 2006). Havia uma consonância entre as políticas governamentais e as resoluções previstas nos documentos do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), quais sejam:

Fim da expansão no número de escolas técnicas federais; promoção das relações contratuais das escolas com instituições estaduais e do setor privado local, para, desse modo, diminuir a dependência financeira em relação ao governo federal (BID 1997 apud OLIVEIRA, 2006, p. 46).

A lógica presente em tal disposição é o barateamento dos cursos de tal modalidade, além da flexibilização estrutural dos cursos nos vários níveis, acompanhando aquilo que ocorre com as relações de produção no mundo do trabalho. Sobre tal tema, Ramos (2006, p. 301) afirma que “as escolas foram induzidas a implementar o ensino modular, baseado em competências definidas pela Resolução n. 04/99 na forma de atividades e tarefas de trabalho”. Os conhecimentos científico-tecnológicos que estruturam os processos produtivos e as atividades profissionais passaram a ser relegados a um plano secundário na formação dos novos técnicos de nível médio. Já Saviani (1999, p.216) afirmava que “esse projeto traz como consequência o descomprometimento do MEC em relação às escolas técnicas federais, provavelmente a experiência mais bem-sucedida de organização do nível médio”.

Após um período de transição que demonstrou o improvisado com que se realizava a Reforma, foi criada no CEFET-RS a estrutura de curso semestral modular desvinculado do ensino médio, em 2001. Os cursos modulares eram oferecidos de forma concomitante ou pós-médio. Na forma concomitante, o aluno que já concluiu o primeiro ano do ensino médio podia ingressar no curso técnico, realizado em outro

turno. Cabe salientar que, com os cursos modulares, foram implementadas novas formas de avaliações, baseadas nas competências, o que levou a uma flexibilização das normas escolares, incluindo dependências em indeterminado número de disciplinas e busca de currículos voltados às exigências voláteis do mercado de trabalho. Essa formação visava conferir empregabilidade aos novos trabalhadores. Sobre o discurso da empregabilidade e suas implicações na educação, Barbosa (2001, p. 36) afirma tratar-se da

diferenciação entre a concepção da educação direcionada para o emprego, ou seja, do processo educacional que tem como objetivo inserir os indivíduos em espaços existentes nas esferas da produção, e a concepção da educação voltada para o desemprego (ou para a empregabilidade, como eufemisticamente preferem alguns). Esta se desenvolve na perspectiva de que não há mais empregos para todos e que, portanto, é preciso que o indivíduo se esmere para ser o melhor, o mais competente, o mais flexível. E, se nesta guerra de todos contra todos, o indivíduo for considerado um “perdedor”, então, a responsabilidade será apenas dele.

A visão de competências implementada submete a definição de conteúdos a serem desenvolvidos nos cursos técnicos às exigências do mercado, valorizando o “saber fazer” em detrimento da compreensão e da análise. Assim se justificava a contra-reforma da educação profissional ocorrida a partir de 1997 (OLIVEIRA, 2006).

As críticas do governo ao modelo que seria extinto se davam pelo fato de o processo de ingresso ser extremamente competitivo, conseguindo ingresso, em geral os alunos que cursam as melhores escolas de ensino fundamental, muitas delas privadas. A exposição de motivos do Decreto 2.208/97 afirma que: “os alunos, em sua maioria, pertencem ao segmento da classe média, que busca na escola técnica não a preparação para o mercado de trabalho, mas uma boa preparação para o vestibular” (SOUZA apud LOPONTE, 2006, p. 25). A intenção com a implementação da Contra-Reforma era privilegiar o acesso a essas escolas àqueles interessados em se preparar para o mercado de trabalho. Com a separação formal do ensino técnico do ensino regular de ensino médio, pretendiam ampliar o número de alunos nos cursos técnicos.

Tal visão baseia-se numa concepção dualista da educação. A escola serviria, portanto, para a reprodução social, evitando qualquer questionamento à ordem vigente. A visão educacional dualista é amplificada quando se busca avaliar o sucesso da escola técnica de nível médio em função do público que a frequenta, considerando-se melhor aquela escola que possui mais estudantes das camadas menos favorecidas.

Análise dos dados do curso anual integrado

O curso técnico anual integrado, foi implementado em 1989. Tinha uma estrutura única de curso para alunos de cada um dos três turnos, com duração de 4 anos. O ingresso ocorria mediante processo seletivo que se mantinha independente da opção de curso. Após o primeiro ano, o aluno fazia três opções de curso técnico por ordem de prioridade. Não existia a possibilidade de dependência e o estudante só poderia realizar a recuperação em até duas matérias. A bi-repetência levava à exclusão da escola.

Durante o período em que foi oferecido, o processo de privatizações se desenvolvia a partir da lógica de diminuição do papel do Estado na economia, baseado nas resoluções do Consenso de Washington. O Brasil passava por um processo de redemocratização política conturbado. As transformações tecnológicas aceleravam-se a partir da abertura indiscriminada das importações, causando crise no parque industrial nacional. Desenvolvia-se, à luz do pensamento neoliberal, uma releitura da Teoria do Capital Humano que se configurou no discurso da empregabilidade.

Como a opção do curso técnico dava-se ao final do primeiro ano, a exclusão da escola, apresentada na tabela a seguir, foi calculada tanto para o primeiro ano como para o período dos três anos dos cursos técnicos. Também apresentamos o percentual total de evasão por ano. O recorte temporal vai desde a implementação do curso anual integrado, em 1989, até o ano de 1998, pois, no ano seguinte, essa estrutura entrou em extinção.

Tabela 1 – Percentual de exclusão da escola (evasão) no curso anual integrado

Ano	1º Ano	Cursos	Evasão Total
89	24,1	25,12	24,1
90	19,35	25,05	21,16
91	21,78	16,61	19,52
92	17,52	11,51	14,4
93	18,02	9,95	13,59
94	14,24	8,56	10,83
95	14,19	8,77	10,6
96	11,63	8,3	9,33
97	12,44	7,55	9,06
98	13,06	6,41	8,3

Verifica-se altos índices de exclusão da escola nos primeiros anos devido ao processo de implementação da nova estrutura, sobretudo porque os maiores percentuais de exclusão ocorrem no primeiro ano do curso. Os cursos só terão preenchidas suas turmas, nos quatro adiantamentos, a partir do ano de 1992.

Fica clara a tendência de diminuição da evasão tanto no primeiro ano como nos cursos técnicos ao longo da série. Somente nos dois últimos anos letivos verifica-se um ligeiro aumento da exclusão da escola no primeiro ano. Tal incremento é resultado do clima de incertezas em relação ao futuro dos cursos técnicos, com efeitos maiores nos estudantes que ainda estavam por fazer sua opção de habilitação. Vale lembrar que o PL 1.603, germen da Contra-Reforma da Educação Profissional, data de 1996 e o Decreto 2.208 é de abril de 1997.

A seguir, apresentamos os percentuais relativos à exclusão na escola, que corresponde à repetência.

Tabela 2 – Percentual de exclusão na escola (repetência) no curso anual integrado

Ano	1º Ano	Cursos	Total
89	52,44	m	52,44
90	43,3	20,73	36,51
91	46,68	22,77	35,86
92	41,37	14,94	27,29
93	40,85	16,33	26,82
94	35,79	17,84	24,73
95	33,92	16,81	22,37
96	29,9	19,49	22,62
97	22,75	10,91	14,43
98	33,87	14,92	20,03

Entre os anos de 1991 e 1997 a repetência diminuiu continuamente e em mais de 50% no primeiro ano do curso e nos cursos técnicos. Exatamente nesse momento de êxito no que tange aos índices de aproveitamento dos estudantes é que se gesta a Contra-Reforma da Educação Profissional, que tinha, como justificativa, o alto custo-aluno e a necessidade de aumentar a oferta de educação profissional.

Já no ano de 1998 há um aumento da exclusão escolar. Dois fatores contribuíram para isso. Por um lado, as incertezas quanto ao futuro dos cursos técnicos e a implantação do ensino médio regular, separado do curso técnico na instituição, que passou a ser uma opção para estudantes que cursavam o primeiro ano; de outro, a longa greve que os servidores públicos da educação federal implementaram visando a reajustes salariais e à revogação do Decreto 2.208/97.

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

Análise dos dados do curso semestral modular

O curso semestral modular era separado do ensino médio, podendo ser realizado de forma concomitante, a partir do segundo ano, ou seqüencial. O ingresso se dava em exame de ingresso para uma habilitação específica. Com os cursos modulares, foram implementadas novas formas de avaliação, baseadas nas competências, o que levou a uma flexibilização das normas escolares, incluindo certificações intermediárias por módulos e dependências em indeterminado número de disciplinas.

A seguir, apresentamos os índices de exclusão da escola dos cursos modulares a partir do segundo semestre de 2002, quando 8 dos 10 cursos já completavam os quatro adiantamentos previstos, diminuindo as distorções decorrentes do período de implantação.

Tabela 3 – Percentual de exclusão da escola no curso modular integrado

Semestre	Mod.01	Mod.02	Mod.03	Mod.04	Evasão Total
2º/2002	48,79	8,10	2,87	1,35	12,22
1º/2003	41,77	6,32	0,20	3,53	9,55
2º/2003	45,36	7,18	4,22	0,00	11,24
1º/2004	39,57	7,01	0,81	10,51	10,63

2º/2004	53,98	3,28	6,14	1,64	12,19
2005	48,20	9,94	3,16	-1,74	12,60
1º/2006	44,60	8,57	7,19	3,40	16,40

Como a metodologia utilizada para cálculo da exclusão da escola baseia-se na previsão de alunos no módulo a partir das informações do semestre letivo anterior, podem ocorrer valores negativos, que significam o retorno de estudantes que não haviam se matriculado no semestre anterior. Isso ocorreu no módulo 4, no semestre letivo de 2005.

Percebe-se a grande exclusão que ocorre no módulo um, que leva ao esvaziamento dos cursos nos módulos seguintes. Contudo, cabe salientar que, pela metodologia utilizada, só é possível definir índices de evasão de alunos que provêm do semestre anterior, excetuando-se os alunos que ingressam no semestre analisado. Dessa forma, a evasão do primeiro módulo corresponde ao número de alunos repetentes que deixam o curso. Contudo, apesar de alta, sua influência é reduzida na composição da exclusão da escola total, visto referir-se a um número pequeno de alunos.

O aumento da exclusão da escola na série inicial, ocorrida com a implantação da estrutura de curso modular, levou a um esvaziamento dos cursos técnicos. Isso pode ser verificado pelo número de turmas de primeiro módulo comparado com os demais. Cabe salientar que, no último ano de oferta do curso anual integrado (1998), o número de turmas em cada adiantamento era de 35 para os três primeiros anos e 26 para o quarto ano. É importante salientar que costumava ocorrer uma diminuição das turmas de formandos do diurno devido ao estágio curricular, que podia ser realizado de forma concomitante à última série do curso técnico, levando os mesmos a transferirem-se para o noturno.

Cabe salientar que, com a implantação do curso modular, a entrada de alunos diminuiu sensivelmente. A Direção do CEFET passou a preocupar-se em aumentar a entrada de estudantes no primeiro módulo para diminuir os efeitos no esvaziamento dos cursos técnicos. Para isso, abriu novas turmas e, em alguns casos, aumentou o número de estudantes por turma. Os resultados do aumento dos alunos por turma foram bastante decepcionantes do ponto de vista do aproveitamento escolar. Verifica-se que a exclusão da escola não é um fenômeno isolado e restrito a um ou outro curso. A exclusão escolar

é uma realidade do CEFET como um todo. Tais formas de exclusão fazem parte do processo de reprodução do capital na escola submetida à sua lógica.

A seguir, passa-se às informações relativas à exclusão na escola. Nesse caso, a reprovação não é igual à repetência, visto que, nos cursos modulares, era permitida a dependência. Abaixo apresentamos a tabela referente à repetência.

Tabela 4 – Percentuais de exclusão na escola (repetência) nos cursos modulares

Semestre	Mód. 01	Mod. 02	Mod. 03	Mod. 04	Total
2º/2002	39,83	17,81	10,33	5,45	22,87
1º/2003	37,06	20,00	11,97	6,10	23,29
2º/2003	35,93	19,60	12,18	7,13	20,68
1º/2004	42,01	30,55	20,20	11,14	28,74
2º/2004	43,95	29,00	23,73	6,89	28,46
2005	53,42	34,76	30,43	17,71	38,92
1º/2006	34,75	23,71	17,84	14,91	25,45

Pode-se visualizar como os índices de reprovação diminuem à medida que o estudante progride no curso. Além disso, percebe-se uma tendência ao aumento da exclusão na escola no decorrer dos anos em todos os módulos. Os percentuais de exclusão na escola também são maiores nas séries iniciais das duas estruturas de cursos técnicos analisadas.

Nos cursos modulares, no módulo 1, a repetência variou entre os 34,75% e os 53,6%. De forma geral, a repetência no módulo um é maior do que aquela observada no período de análise da estrutura de curso anual integrada. Cabe, novamente, ressaltar que os alunos do módulo um, na estrutura modular, já estavam vinculados a um curso técnico específico. Apesar das regras menos rígidas de permanência e de repetência, verifica-se um aumento no número de alunos excluídos após a adoção da estrutura modular, sobretudo se forem comparados seus dados com aqueles obtidos pelos estudantes que já haviam ingressado nas habilitações específicas dos cursos da estrutura anual integrado.

Discutindo os achados da pesquisa

Apresentados os indicadores de exclusão constatados no regime anterior e durante a Contra-Reforma, esta seção estabelecerá uma análise comparativa e qualitativa dos dados. Para tanto, também se valerá dos indicadores de número de matrículas e de formandos nos respectivos momentos históricos analisados.

No curso anual integrado (Tab. 1), o percentual de exclusão da escola nos cursos caiu dos 25,05%, observados em 1989, para 6,41% em 1998. A partir de 1993, tal percentual manteve-se sempre abaixo dos 10%. Já no curso modular a exclusão ficou entre os 9,55% e os 16,4%, caracterizada por sua grande concentração no primeiro módulo. Essa concentração da exclusão da escola no primeiro módulo ocasionou a diminuição do número de matrículas nos cursos técnicos. Enquanto o curso anterior a Contra-Reforma apresentava uma redução progressiva nos indicadores de exclusão da escola, no curso modular proveniente do Decreto 2208/97 essa tendência foi invertida, sendo crescente ao longo da série.

Em relação ao número de matrículas, não se confirma o pretendido pela Contra-Reforma de aumentar o número de alunos. A seguir, apresentamos uma tabela com o número de matrículas no curso anual, de 3 em 3 anos, após completados 4 anos de implantação desse modelo, e as matrículas no curso modular, de 3 em 3 semestres letivos, após completos 4 semestres de sua adoção.

Tabela 5 – Total de matrículas nos cursos técnicos do CEFET-RS

Estrutura	Ano/ Semestre Letivo	Matriculados
Anual Integrado	1992	3152
	1995	4140
	1998	3794 ¹
Modular	2002/2	1653
	2004/1	2001
	2006/1	2208

Fica evidente que ocorreu uma diminuição bastante significativa do número de alunos nos cursos técnicos após a implantação do curso modular. Mesmo com o esforço dos professores e coordenadores de cursos para aumentar o ingresso de estudantes, o número de matrículas nos cursos técnicos por semestre caiu significativamente.

¹ Em 1998 ocorreu o primeiro ingresso de alunos no curso de nível médio regular.

Comparação semelhante pode ser constatada a partir do número de formandos. Apesar do aligeiramento da formação, devido à diminuição da duração do curso técnico para 2 anos, visto ser desvinculado do ensino médio, verificou-se uma diminuição da tendência de aumento do número de formados do CEFET-RS a partir do ano de formatura das primeiras turmas do curso modular, isto é, após o ano 2001. No ano 2000 encontra-se o número recorde de formandos igual a 888. Ainda que fosse desconsiderado o ano letivo atípico de 2005, por ter sido ofertado apenas um semestre letivo, percebe-se claramente a queda na tendência de crescimento que se apresentava na virada do século, quando se formavam alunos do curso anual integrado, chegando a apenas 615 formandos em 2006.

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

Conclusões

Neste trabalho analisamos os efeitos da Contra-Reforma da Educação Profissional nos indicadores de exclusão escolar do CEFET-RS. Para tanto, pesquisamos as estruturas de curso antes e depois da implementação do Decreto 2208/97. O estudo foi feito com a construção de indicadores de exclusão escolar baseados no conceito de exclusão escolar sistematizado por Ferraro (2004).

Ao adotar o conceito de exclusão escolar, procuramos escapar do limbo em que se encontra o conceito de fracasso escolar. Consideramos que o termo exclusão escolar, com as categorias de exclusão *da* e *na* escola, permite uma diferenciação em relação àqueles posicionamentos que servem à justificação da desigualdade de condições, própria do capitalismo, através da escola. Além disso, o termo estabelece a não individualização da culpa pela exclusão, incluindo-a no processo de reprodução do capital.

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

1998). Nessa conjuntura, ocorreu uma tendência de aumento do desemprego e da informalidade. No mesmo momento histórico é implementada uma Contra-Reforma na educação profissional que, no mesmo movimento do mercado de trabalho, aumenta os indicadores de exclusão.

Apesar das regras menos rígidas de permanência e de repetência, verificou-se um aumento no número de alunos excluídos dos cursos técnicos do CEFET-RS após a adoção do curso modular, fruto da Contra-Reforma. O estudo mostrou que os níveis de exclusão quando da implantação do curso anual integrado, em 1989, estavam em um patamar alto, em torno de 24%. Todavia, os níveis de exclusão da escola foram caindo ao longo dos anos paulatinamente e os de exclusão na escola assumiram os menores índices do período estudado, inclusive na série inicial, chegando a média de 10,91% nos cursos, no ano de 1997.

A exclusão escolar só voltou a subir após a Contra-Reforma da Educação Profissional, que, contraditoriamente, incorporava um discurso inclusivo a partir do atendimento às exigências mercadológicas, seguindo o receituário do Banco Mundial e demais agências multilaterais, alicerçado no discurso da empregabilidade (RAMOS, 2004). Ao invés de aumentar o número de vagas para o ensino técnico e o número de técnicos formados, a Contra-Reforma acabou por desestruturar o ensino construído historicamente pela Rede Federal. O número de matriculados nos cursos técnicos baixou de 4140 em 1997, quando havia, exclusivamente, o curso técnico na modalidade anual integrado, para 1653 no segundo semestre de 2002, em plena Contra-Reforma. O número de formandos também reduziu. Em 2000, ano dos concluintes finais do curso anual integrado, formaram-se 888 técnicos. Em 2006, o número de formandos foi de apenas 615.

Neste momento em que a educação profissional brasileira passa por profundas mudanças com a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e a também recente criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, quando retoma-se a concepção integrada do ensino técnico com o ensino médio na rede federal, é importante compreender o significado que a Contra-Reforma teve para os alunos futuros trabalhadores. Apesar da promessa de mais vagas e de privilegiar alunos que se dirigissem ao mercado de trabalho, o que se constatou foi um aumento da exclusão no interior da rede, com a saída prematura de um número significativo de alunos. Tal situação acarretou uma drástica diminuição do número de estudantes nos cursos técnicos da Instituição e um processo de exclusão da escola total

de aproximadamente 40% dos estudantes no decorrer de tais cursos. Desta forma, esperamos ter apresentado contribuições para o avanço do conhecimento na área de trabalho e educação, em especial no que tange a formação profissional no período do que se convencionou chamar de Contra-Reforma da educação profissional.

Referências

- ANGELUCCI, Carla Biancha et alii. O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): um estudo introdutório. **Educação e Pesquisa**. v. 30, n. 1, p. 51-72, jan./abr. 2004.
- BARBOSA, Gisela Amaral. **A Reforma do Ensino Técnico: avanço anunciado, retrocesso imposto**. Um estudo sobre os alunos egressos de 1997 e 1998 do Curso de Edificações do CEFET - Pelotas/RS. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.
- BOGDAN, R. e BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora LDA, 1994.
- DUPAS, Gilberto. **Estado de São Paulo**. São Paulo, 20 de outubro de 2007. O futuro do trabalho (1). Disponível em:
<<http://www.estado.com.br/editorias/2007/10/20/opi-1.93.29.20071020.2.1.xml>> Acesso em: 08 de fevereiro de 2008. 2007.
- FERRARO, Alceu R. Diagnóstico da escolarização no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo. n. 12, p. 22-47, set./dez. 1999.
- _____. Escolarização no Brasil na ótica da exclusão. In: MARCHESI, Álvaro; GIL, Carlos Hernández. **Fracasso escolar: uma perspectiva multicultural**. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 48-75.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1995.
- _____. **Exclusão e/ou desigualdade social?** Questões teóricas e práticas. s/d. (mimeo).
- FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.
- HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1992.
- KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal**. São Paulo: Cortez, 1997.

LOPONTE, Luciana Neves. **Educação Profissional**: um estudo do impacto da lei e implantação da Reforma do Ensino Técnico e suas conseqüências no CEFET-RS (1997-2004). 2006. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

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

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

MATTOSO, Jorge Eduardo Levi. Transformações econômicas recentes e mudanças no mundo do trabalho. In: OLIVEIRA, Marco Antonio de (org.). **Economia & Trabalho**: textos básicos. Campinas, SP: UNICAMP/IE, 1998, p. 61-77.

MÉSZÁRÓS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

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

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

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Queiroz, 1990.

RAMOS, Marise. A reforma do ensino médio técnico nas instituições federais de educação tecnológica: da legislação aos fatos. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (orgs). **A formação do cidadão produtivo**: a cultura de mercado no ensino médio técnico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006, p. 283-309.

RIBEIRO, Marlene. Exclusão: problematizando o conceito. **Educação e Pesquisa**. 1999, v. 25, n. 1, pp. 35-49.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. 5 ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

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

TOURAINÉ, Alain. Face à l'exclusion. **Esprit**, Paris, n. 169, p. 7-13, février 1991.

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