

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

Leonardo Nascimento de Oliveira

**O alto índice de evasão escolar dos estudantes do projeto Trilhas de Futuro no
âmbito de abrangência da SRE/Ubá**

**Juiz de Fora
2025**

Leonardo Nascimento de Oliveira

O alto índice de evasão escolar dos estudantes do projeto Trilhas de Futuro no âmbito de abrangência da SRE/Ubá

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

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Denise Vieira Franco

Juiz de Fora

2025

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Oliveira, Leonardo Nascimento de.

O alto índice de evasão escolar dos estudantes do projeto Trilhas de Futuro no âmbito de abrangência da SRE/Ubá / Leonardo Nascimento de Oliveira. -- 2025.

147 p. : il.

Orientadora: Denise Vieira Franco

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2025.

1. Evasão escolar. 2. Educação profissional e tecnológica. 3. Educação profissional técnica de nível médio. 4. Trilhas de Futuro. 5. Superintendência Regional de Ensino de Ubá - MG. I. Franco, Denise Vieira, orient. II. Título.

Leonardo Nascimento de Oliveira

O alto índice de evasão escolar dos estudantes do projeto Trilhas de Futuro no âmbito de abrangência da SRE/Ubá

Dissertação
apresentada ao
Programa de Pós-
graduação
Profissional em
Gestão e Avaliação da
Educação Pública
da Universidade
Federal de Juiz de
Fora como requisito
parcial à obtenção do
título de Mestre em
Gestão e Avaliação da
Educação Pública.
Área de
concentração:
Educação

Aprovada em 14 de fevereiro de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof.(a) Dr.(a) Denise Viera Franco - Orientador
Prefeitura de Juiz de Fora

Prof.(a) Dr.(a) Alexandre Chibebe Nicolella
Universidade de São Paulo

Prof.(a) Dr.(a) Josiane Silva
Prefeitura de Juiz de Fora

Juiz de Fora, 31/01/2025.



Documento assinado eletronicamente por **DENISE VIEIRA FRANCO, Usuário Externo**, em 17/02/2025, às 13:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Alexandre Chibebe Nicolella, Usuário Externo**, em 17/02/2025, às 15:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Josiane Silva, Usuário Externo**, em 17/02/2025, às 19:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Uffj (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2221362** e o código CRC **2B4B4066**.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, pela força e sabedoria que me sustentaram ao longo desta caminhada desafiadora, permitindo-me chegar até aqui.

À minha esposa, Débora, e aos meus filhos, Arthur e Bernardo, pela paciência, compreensão e apoio incondicional durante os momentos de ausência e privações. Vocês foram minha maior motivação para seguir em frente.

Aos meus pais, Rosely e Ary, que sempre acreditaram no poder transformador da educação e, por muitos anos, enfrentaram privações para me oferecer um estudo de qualidade.

Ao Governo do Estado de Minas Gerais, pela iniciativa do Projeto Trilhas Educadores, que viabilizou esta importante etapa da minha formação acadêmica.

À minha chefia, Luziete, pela compreensão e apoio nos momentos em que precisei me ausentar das atividades profissionais para os encontros presenciais, assumindo a sobrecarga de trabalho de forma generosa e empática.

À equipe do projeto Trilhas da SRE/Ubá, pelo apoio, pelas contribuições valiosas e pela troca constante de experiências que enriqueceram este trabalho.

Às instituições de ensino participantes da pesquisa, pela recepção acolhedora e pela colaboração nas entrevistas realizadas, contribuindo diretamente para o desenvolvimento desta dissertação.

À minha amiga e colega de mestrado, Adriana, pela parceria constante, apoio mútuo e incentivo em todas as etapas desta jornada.

Às colegas de mestrado Valdênia, Dayana e Maíra, pelas contribuições nos trabalhos e apresentações, pela troca de experiências e pelos momentos de descontração que tornaram o percurso mais leve e agradável.

Ao Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (Caed), aos servidores e professores do curso, pela excelência e comprometimento na condução do programa.

À minha orientadora, Dra. Denise Franco e às agentes de suporte acadêmico, Mônica e Vanely, pelo direcionamento, pela paciência e pela dedicação em me guiar por este caminho com excelência e profissionalismo.

A todos vocês, minha eterna gratidão!

RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão buscou compreender a evasão nas turmas do Projeto Trilhas de Futuro da SRE/Ubá. A questão norteadora definida foi: Considerando o alto índice de evasão nas turmas do Projeto Trilhas de Futuro, quais medidas podem ser tomadas para contornar, ou reduzir, a elevada evasão? O objetivo geral consistiu em compreender as causas da evasão no Projeto Trilhas de Futuro da SRE/Ubá. Já os objetivos específicos consistiram em: (i) descrever a forma como se dá o processo de evasão identificado nos cursos do Projeto, assim como em quais cursos, turnos e instituições os números de evasão são maiores ou menores (ii) identificar e analisar com base no referencial teórico, pesquisa de campo e material disponível as possíveis causas de evasão pesquisada (iii) propor um Plano de Ação que minimize a evasão. Como hipótese de pesquisa considerou-se a existência de uma complexidade de fatores que envolvem a evasão escolar na Educação Profissional e Tecnológica, tais como fatores pessoais, sociais e institucionais. Para a discussão teórica foram referenciados Mainardes (2006); Lotta (2012); Dore e Luscher (2011) e Figueiredo e Salles (2017). Com relação à proposta metodológica a mesma possui abordagem quali-quantitativo, utilizando-se de entrevistas semiestruturadas com atores do projeto, e, ainda, análise de registros, documentos e planilhas visando o levantamento de dados. De acordo com os achados da pesquisa foram estruturados cinco núcleos que agrupam os principais fatores ligados à evasão no Projeto. Ao final foi proposto um Plano de Ação Educacional, estruturado em cinco ações, que consistem na criação de um “APP Vocacional”; realização de “Ajustes Metodológicos”; “Criação de uma equipe de trabalho exclusiva na SRE”; realização de “Ajustes na Política Pública” e o “Apadrinhamento Institucional”, com vistas a contornar ou reduzir a evasão nos cursos do projeto.

Palavras-chave: Evasão escolar. Educação Profissional e Tecnológica. Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Trilhas de Futuro.

ABSTRACT

This dissertation was developed within the scope of the Professional Master's Degree in Public Education Management and Assessment (PPGP) at the Center for Public Policies and Education Assessment at the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF). The management case sought to understand dropout rates in the SRE/Ubá Future Trails Project classes. The guiding question defined was: Considering the high dropout rate in the Trilhas de Futuro Project classes, what measures can be taken to overcome or reduce the high dropout rate? The general objective was to understand the causes of evasion in the SRE/Ubá Future Trails Project. The specific objectives consisted of: (i) describe how the dropout process identified in the Project courses takes place, as well as in which courses, shifts and institutions the dropout numbers are higher or lower (ii) identify and analyze based on the theoretical framework, field research and available material, the possible causes of evasion researched (iii) propose an Action Plan that minimizes evasion. As a research hypothesis, the existence of a complexity of factors involving school dropout in Professional and Technological Education was considered, such as personal, social and institutional factors. For the theoretical discussion, Mainardes (2006) was referenced; Lotta (2012); Dore and Luscher (2011) and Figueiredo and Salles (2017). Regarding the methodological proposal, it has a qualitative-quantitative approach, using semi-structured interviews with project actors, and also analysis of records, documents and spreadsheets aimed at collecting data. According to the research findings, five nuclei were structured that group the main factors linked to evasion in the Project. In the end, an Educational Action Plan was proposed, structured into five actions, which consist of the creation of a "Vocational APP"; carrying out "Methodological Adjustments"; "Creation of an exclusive work team at SRE"; carrying out "Adjustments in Public Policy" and "Institutional sponsorship", with a view to circumventing or reducing dropouts in project courses.

Keywords: School dropout. Professional and Technological Education. Secondary Technical Professional Education. Trails of the Future.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	- Página de login do Sistema de Gestão do Trilhas de Futuro	32
Figura 2	- Mapa de Minas Gerais contextualizando a localização geográfica da SRE/Ubá	34
Figura 3	- Cidades Mineiras abrangidas pela SRE/Ubá	34
Gráfico 1	- Número total de matrículas inicial e final por Instituição de Ensino – Trilhas I	48
Gráfico 2	- Índice percentual de evasão por Instituição de Ensino – Trilhas I.....	49
Gráfico 3	- Número total de matrículas inicial e final por Instituição de Ensino – Trilhas II	54
Gráfico 4	- Índice percentual de evasão por Instituição de Ensino – Trilhas II.....	55
Gráfico 5	- Número total de matrículas inicial e final por Instituição de Ensino – Trilhas III	59
Gráfico 6	- Índice percentual de evasão por Instituição de Ensino – Trilhas III.....	59
Quadro 1	- Taxa de evasão do ensino médio no Brasil (2013 – 2020)	72
Quadro 2	- Instituições de Ensino pesquisadas e variáveis apuradas	80
Quadro 3	- Relação de documentos institucionais pesquisados	83
Quadro 4	- Dos atores entrevistados.....	84
Quadro 5	- Cursos ofertados no âmbito da SRE/Ubá	88
Quadro 6	- Relação de estudantes por sexo no início do curso	89
Quadro 7	- Relação de estudantes por sexo no final do curso	90
Quadro 8	- Núcleos de análise e principais fatores relacionados à evasão	112
Quadro 9	- Criação de um aplicativo (app) vocacional.....	118
Quadro 10	- Ajustes Metodológicos	122
Quadro 11	- Equipe de trabalho exclusiva na SRE	124
Quadro 12	- Ajustes na Política Pública	129
Quadro 13	- Apadrinhamento Institucional	130

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	- Cursos SENAI – Unidade Ubá – Trilhas I	44
Tabela 2	- Cursos SENAI – Unidade Visconde do Rio Branco – Trilhas I	45
Tabela 3	- Curso IBE Instituto Educacional Bethel (Ubá) – Trilhas I.....	46
Tabela 4	- Curso Centro Referencial de Ensino em Saúde – Unidade Ervália – Trilhas I	47
Tabela 5	- Cursos SENAI – Unidade Ubá – Trilhas II	50
Tabela 6	- Cursos SENAI – Unidade Visconde do Rio Branco – Trilhas II	51
Tabela 7	- Cursos IBE Instituto Educacional Bethel (Ubá) – Trilhas II	52
Tabela 8	- Curso Centro Referencial de Ensino em Saúde – Unidade Ervália – Trilhas II.....	53
Tabela 9	- Curso SENAI – Unidade Ubá – Trilhas III.....	56
Tabela 10	- Cursos SENAI – Unidade Visconde do Rio Branco – Trilhas III	56
Tabela 11	- Cursos IBE Instituto Educacional Bethel (Ubá) – Trilhas III.....	57
Tabela 12	- Curso Centro Referencial de Ensino em Saúde – Unidade Ervália – Trilhas III.....	58

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APP	Aplicativo
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CEFET's	Centros Federais de Educação Tecnológica
EMTI	Ensino Médio de Tempo Integral
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FTP	Formação Técnica e Profissional
IA	Inteligência Artificial
IBGE	Instituto Nacional do Seguro Social
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INSS	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
OMS	Organização Mundial da Saúde
PAE	Plano de Ação Educacional
PEP	Programa de Educação Profissional
PET	Plano de Estudos Tutorados
PPGP	Programa de Pós graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PROEB	Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica
REANP	Regime Especial de Atividades Não Presenciais
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEDE	Secretaria de Estado de Desenvolvimento Econômico
SEE-MG	Secretária de Estado de Educação de Minas Gerais
SEI	Sistema Eletrônico de Informações
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública
SRE	Superintendência Regional de Ensino
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
VRB	Visconde do Rio Branco

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	TRILHAS DE FUTURO: APRESENTANDO O PROJETO, CARACTERÍSTICAS E SEUS DESAFIOS.....	16
2.1	HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL	16
2.2	A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL: CONTEXTO ATUAL	23
2.3	O PROJETO TRILHAS DE FUTURO.....	26
2.3.1	Dos atores do projeto	29
2.3.2	Da gestão e do processamento das informações	31
2.3.3	Panorama do Projeto no âmbito estadual e no âmbito da SRE/Ubá ...	33
2.4	EVIDÊNCIAS IDENTIFICADAS SOBRE A EVASÃO.....	40
2.4.1	Trilhas I – A primeira edição do projeto	43
2.4.2	Trilhas II – A segunda edição do projeto	49
2.4.3	Trilhas III – A terceira edição do projeto	55
3	EVASÃO ESCOLAR: ANÁLISE DOS FATORES RELACIONADOS	61
3.1	REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE A IMPLANTAÇÃO DO PROJETO TRILHAS DE FUTURO	61
3.1.1	O Projeto Trilhas de Futuro à luz do Ciclo de Políticas	62
3.1.2	Burocracia de Nível de Rua: O papel do Inspetor Escolar	67
3.1.3	A evasão nos cursos técnicos de nível médio: Principais causas.....	71
3.2	PERCURSO METODOLÓGICO	77
3.3	A EVASÃO NO PROJETO TRILHAS DE FUTURO DA SRE/UBA: CARACTERÍSTICAS, CONTEXTO E PRINCIPAIS FATORES	85
3.3.1	A forma da escolha do curso pelos estudantes	91
3.3.2	Desdobramentos da concessão de ajuda de custo aos estudantes ...	97
3.3.3	Estigma do curso técnico e a opção pelo vestibular	101
3.3.4	Desemprego e mercado de trabalho	105
3.3.5	Questões secundárias que impactam na evasão.....	108
3.3.6	Conclusões das análises.....	111
4	PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL PARA DIMINUIÇÃO DA EVASÃO ESCOLAR NOS CURSOS DO PROJETO TRILHAS DE FUTURO DA	

	SRE/UBÁ.....	115
4.1	CRIAÇÃO DE UM APLICATIVO (APP) VOCACIONAL	116
4.2	AJUSTES METODOLOGICOS	119
4.3	EQUIPE DE TRABALHO EXCLUSIVA NA SRE	122
4.4	AJUSTES NA POLÍTICA PÚBLICA	126
4.5	APADRINHAMENTO INSTITUCIONAL	130
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	132
	REFERÊNCIAS.....	134
	APÊNDICE A – Roteiro para entrevista semiestruturada aplicada aos Gestores das Instituições de Ensino credenciadas.....	142
	APÊNDICE B – Roteiro para entrevista semiestruturada aplicada aos Inspetores Escolares	144
	APÊNDICE C – Roteiro para entrevista semiestruturada aplicada aos Gestores de Contratos.....	146

1 INTRODUÇÃO

A educação profissionalizante no Brasil tem uma extensa história que se iniciou ainda na colonização do país. Desde então, a formação do trabalhador se tornou uma preocupação constante, inicialmente, para atender às necessidades da elite colonial e, posteriormente, para suprir as demandas de mão-de-obra de um país em desenvolvimento. Ao longo dos séculos, a educação profissional no Brasil passou por diferentes estágios de evolução, refletindo as mudanças sociais, econômicas e políticas que moldaram a nação.

No tocante à Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil, a mesma teve seu início, oficialmente, em 1909, por meio do decreto nº 7.566, ocasião em que foram criadas as “Escolas de Aprendizes e Artífices”, no governo do então presidente Nilo Peçanha.

A partir da década de 1940, com a industrialização do país, a demanda por trabalhadores cresceu consideravelmente. Esse período testemunhou a expansão das escolas técnicas e profissionais em todo o território brasileiro, refletindo o reconhecimento da importância da educação profissional no contexto econômico e social. A partir da década de 1990, com a redemocratização do país e a promulgação da Constituição Federal de 1988, a educação profissional e tecnológica ganhou maior destaque nas políticas públicas de educação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei nº 9394 de 1996, formalizou a educação profissional e tecnológica como uma das modalidades da educação básica.

Em 2017, por força da lei nº 13.415, foram introduzidas alterações na LDB, dentre as quais incluiu-se o itinerário formativo “Formação Técnica e Profissional” no ensino médio.

Dessa forma, por toda a trajetória da educação profissional no Brasil, mostra-se incontestável sua importância e crescimento, encontrando-se prevista nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. O Plano Nacional de Educação (PNE), lei nº 13.005/14, prevê como meta 11 “Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público”. No mesmo sentido, o Plano Estadual de Educação de Minas Gerais (PEE), lei estadual

nº 23.197/18, prevê como meta 11 a “Ampliação da educação profissional técnica de nível médio, triplicando o número de matrículas, asseguradas a qualidade da oferta e a expansão de, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) desse atendimento no segmento público”, estabelecendo, ainda, 11 (onze) estratégias para alcançar a referida meta.

Neste contexto, na busca por atender aos pressupostos das Diretrizes Curriculares Nacionais e a LDB, assim como os Planos Nacional e Estadual de Educação, o Governo do Estado de Minas Gerais, objetivando a ampliação da oferta de cursos técnicos e profissionalizantes, criou o Projeto Trilhas de Futuro, por meio da resolução SEE nº 4.583/2021.

O referido projeto oferta, de forma gratuita, cursos técnicos aos estudantes e egressos do ensino médio. Os cursos ofertados são ministrados por instituições de ensino (privadas ou públicas) que conseguiram se credenciar nos termos do edital regulador do projeto.

Realizado o credenciamento e celebrado o contrato das instituições de ensino com o Estado de Minas Gerais, inicia-se uma próxima etapa consistente na inscrição e seleção dos estudantes, o que ocorre de forma centralizada no *site* do Projeto Trilhas de Futuro, ocasião em que os interessados podem optar pelas instituições e cursos de seu interesse elegendo-os em ordem de prioridade.

Após a seleção, o estudante contemplado terá o seu curso integralmente custeado pelo Estado de Minas Gerais, além de receber uma ajuda de custo, consistente em auxílio alimentação e transporte, e que é condicionada à sua frequência diária.

O Projeto Trilhas de Futuro, teve suas primeiras turmas (Trilhas I) iniciadas no final do ano de 2021. A segunda edição (Trilhas II) teve o início das aulas em agosto de 2022 e, em maio de 2023, iniciou-se a terceira edição do projeto (Trilhas III).

A presente pesquisa foi realizada sob a perspectiva de um servidor público estadual, lotado na Superintendência Regional de Ensino de Ubá – SRE/Ubá, que exerce a função de fiscal de contratos do Projeto Trilhas de Futuro e que possui como principal atribuição o acompanhamento mensal do controle de matrículas ativas, aptas a constarem na nota fiscal do período, apresentadas pelas instituições

de ensino credenciadas, com vistas ao pagamento dos valores devidos pelo Estado de Minas Gerais.

Na qualidade de fiscal de contrato observei que o Projeto Trilhas de Futuro vem apresentando no decorrer de suas edições, um considerável índice de evasão escolar¹, com números que chegam a ser superiores a 50% (cinquenta por cento) de evasão em relação às matrículas iniciais dos cursos oferecidos.

Os prejuízos decorrentes da evasão são múltiplos e atingem governo, instituição de ensino credenciada, estudante e sociedade. Desta forma, considerando o alto índice de evasão nas turmas do Projeto Trilhas de Futuro, lançamos a seguinte questão de pesquisa: quais medidas podem ser tomadas para contornar, ou reduzir, a elevada evasão do Projeto Trilhas de Futuro da SRE/Ubá?

Este estudo apresenta como objetivo geral compreender as causas da evasão no Projeto Trilhas de Futuro dos cursos abrangidos pela SRE/Ubá. Os objetivos específicos são: i) descrever a forma como se dá o processo de evasão identificado nos cursos do Projeto Trilhas de Futuro, assim como quais cursos, turnos e instituições os números de evasão são maiores ou menores; ii) identificar e analisar com base no referencial teórico; pesquisa de campo e material disponível, tal como registro de matrículas, relatórios de verificação *in loco* e, ainda, através da aplicação de entrevistas com os gestores dos cursos, inspetores escolares e gestores de contrato as possíveis causas da evasão pesquisada; iii) propor um Plano de Ação que reduza a evasão nos cursos ofertados no Projeto Trilhas de Futuro abrangidos pela SRE/Ubá, de acordo com os indicativos da pesquisa.

A proposta metodológica utilizada foi de cunho quali-quantitativa. A abordagem qualitativa consistiu-se em entrevistas semiestruturadas com representantes das Instituições credenciadas no projeto Trilhas de Futuro, bem como com os Inspetores escolares e Gestores de contrato². Em relação a abordagem quantitativa ocorreu através da análise de registros contidos no sistema

¹ Para esta pesquisa o termo “evasão escolar” será entendido como a situação na qual o estudante, de forma antecipada, abandona a instituição de ensino sem concluir os estudos, independentemente do motivo.

² Optamos por não realizar entrevistas diretas com os estudantes tendo em vista o fato de que foi feito o levantamento dos relatos fornecidos aos gestores das instituições quando os estudantes deixam o curso, ocasião em que os mesmos são questionados sobre suas razões de saída e possuem a oportunidade de apresentar, caso desejem, suas justificativas.

de Gestão do Trilhas de Futuro, além de documentos e planilhas visando o levantamento de dados.

A pesquisa está dividida em cinco capítulos. O primeiro capítulo corresponde a esta introdução. O segundo capítulo, de caráter descritivo, consiste na apresentação do projeto Trilhas de Futuro, abordando suas principais características e desafios, contextualizando-o dentro do histórico da educação profissional no Brasil; discorrendo sobre os atores do projeto; seu panorama no âmbito estadual e no âmbito da SRE/Ubá; e apresentando, ainda, as Instituições credenciadas, as cidades em que se encontram sediadas e os cursos por elas ofertados. Neste capítulo encontram-se apresentadas as evidências sobre a evasão nos cursos do projeto, considerando os dados contidos nos relatórios mensais do serviço de inspeção escolar, relatórios circunstanciados da equipe de fiscais e notas fiscais emitidas pelas Instituições de ensino.

O terceiro capítulo inicia-se com uma discussão teórica na qual foram utilizados os estudos de autores como Mainardes (2006); Lotta (2012); Dore e Luscher (2011) e Figueiredo e Salles (2017), que desenvolveram pesquisas voltadas para temas de políticas públicas e sua implementação, bem como temas relacionados à evasão e ao rendimento escolar. Em linhas gerais, os temas retratados no referencial teórico relacionam-se entre si e permitiram um melhor entendimento sobre o Projeto Trilhas e sobre a evasão escolar.

O quarto capítulo objetiva apresentar estratégias de enfrentamento à evasão escolar do Projeto Trilhas de Futuro no âmbito de abrangência da SRE/Ubá, através da proposição de um plano de ação educacional (PAE).

Ao final, o capítulo 5, traz as considerações finais, contendo a trajetória percorrida pelo trabalho, as constatações ocorridas, assim como as possíveis contribuições que a pesquisa pode oferecer para novas investigações, destacando-se, ainda, as limitações desta dissertação.

2 TRILHAS DE FUTURO: APRESENTANDO O PROJETO, CARACTERÍSTICAS E SEUS DESAFIOS

Neste capítulo, para uma melhor contextualização do projeto Trilhas de Futuro, descrevemos um breve histórico da educação profissional no Brasil, desde o início da colonização do país até os dias atuais quando, então, foi apresentada a legislação vigente que envolve a matéria, além do conceito de educação profissional e tecnológica e suas modalidades existentes.

Posteriormente apresentamos o projeto Trilhas de Futuro do governo do Estado de Minas Gerais, assim como suas principais características e desafios, dentre os quais encontra-se a problemática da evasão escolar.

Na descrição do projeto foi analisado os seus atores e panorama, tanto no âmbito estadual, quanto no âmbito da SRE/Ubá, quando, então, apontamos os cursos ofertados, as instituições credenciadas e as cidades envolvidas.

Ao final, apresentamos as evidências sobre a evasão de estudantes que ocorre no projeto, ocasião em que foi demonstrado os altos índices identificados, assim como quais cursos e instituições os números de evasão são maiores e menores.

2.1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL

A evolução histórica da educação profissional no Brasil é marcada por uma complexa interação entre fatores sociais, econômicos e políticos. Desde os primeiros anos da colonização do país, a ideia de trabalho esteve intimamente ligada à reprodução das relações de poder e à divisão de classes na sociedade, sendo uma das características mais evidentes dessa divisão, a distinção entre trabalho manual e intelectual, que tem suas raízes na estrutura social do país.

Ao pesquisarmos sobre a história da educação profissional no Brasil somos conduzidos ao período da colonização, que teve o seu início a partir de 1530, quando os primeiros passos em direção à formação do trabalhador foram dados. Trata-se de um período histórico em que a base econômica consistia na agroindústria da cana de açúcar, e o sistema predominante de produção e de

trabalho era o escravocrata, o que transformava os escravos nos primeiros aprendizes do Brasil (Silva e Ciasca, 2021).

Segundo Mineiro e Lopes (2020), naquele momento da história a aprendizagem ocorria no próprio local de trabalho, onde era transmitida entre as gerações, com prevalência da técnica sobre a teoria, sendo que tanto a aprendizagem, quanto o trabalho propriamente, aconteciam em um contexto de imposição.

Posteriormente, ao longo do período colonial, o ensino profissional passou a ser voltado para a formação de mão de obra destinada a atender às necessidades da economia daquele tempo, centrada principalmente na produção agrícola, e, posteriormente, na mineração. Além disso, havia uma ênfase na formação de artesãos e profissionais especializados em áreas como carpintaria, ferraria, tecelagem e outros ofícios manuais, no qual os aprendizes trabalhavam sob a supervisão e instrução de mestres artesãos em seus estabelecimentos (Cunha, 2000).

No cenário da época, em que a elite desvalorizava as ocupações manuais, considerando as atividades artesanais, de tecelagem, construção e carpintaria como inferiores, surgia a ideia de que o trabalho intelectual era exclusivo da classe dominante, enquanto o trabalho manual era destinado à classe dominada.

Neste sentido, conforme destaca Mineiro e Lopes (2020):

Desde sua origem, a educação profissional esteve voltada para as classes sociais menos favorecidas, que exercia as atividades que exigiam trabalho braçal e esforço operacional, havendo a distinção entre aqueles que detinham o saber teórico e aqueles que executavam as tarefas manuais típicas da classe operária (Mineiro; Lopes, 2020, p. 282).

Observa-se, desta forma, que durante o período colonial, o ensino profissional no Brasil era limitado, informal e reservado às classes menos privilegiadas, refletindo as estruturas sociais e econômicas da época. Foi neste período que surgiram os Colégios Jesuítas como os primeiros locais de formação profissional, sendo destinados ao ensino prático, tal como de artesãos, entre outros. (Manfredi, 2002 *apud* Mineiro e Lopes, 2020).

No século XVIII, conforme Silva e Ciasca (2021), a instrução e o desenvolvimento profissional no Brasil se viu estagnado em razão de dois eventos: o primeiro, deles, relacionado à expulsão dos Jesuítas, em 1759, momento em que o país se viu sem perspectivas de avanços na área educacional, e o segundo evento, datado de 1785, decorrente da proibição da existência de fábricas no Brasil, sob o fundamento da necessidade de se fortalecer a agricultura e a extração de ouro e diamantes; estimular o cultivo da terra e impedir a falta de mão de obra.

A mudança deste cenário veio a se alterar somente a partir de 1808, com a mudança da Família Real para o Brasil. Neste período, conforme afirma Silva e Ciasca (2021, p. 76) “diversos foram os ganhos no desenvolvimento do país, dentre tantos, inicialmente a abertura dos portos e a permissão para instalação de fábricas”, o que estimulou a produção de manufaturas.

Já no período Imperial, 1822 a 1889, a educação profissional passou a ser marcada por um caráter assistencialista. Conforme destaca Cunha (2020), em razão do aumento da produção manufatureira, desenvolveram-se sociedades civis destinadas ao amparo de órfãos e o ensino de artes e ofícios.

Naquele tempo a propagação de uma educação profissional de cunho assistencialista foi uma das iniciativas adotadas para lidar com os desafios sociais e econômicos da época. Tal abordagem visava proporcionar oportunidades de aprendizado e formação profissional para segmentos mais desfavorecidos da sociedade, especialmente os órfãos, jovens desamparados e aqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Neste contexto, Moura (2007) pontua que:

Essa lógica assistencialista com que surge a educação profissional é perfeitamente coerente com uma sociedade escravocrata originada de forma dependente da coroa portuguesa, que passou pelo domínio holandês e recebeu a influência de povos franceses, italianos, poloneses, africanos e indígenas, resultando em uma ampla diversidade cultural e de condições de vida ao longo da história - uma marca concreta nas condições sociais dos descendentes de cada um destes segmentos. (Moura, 2007, p.6).

O período que marca o fim do Império e o início da República no Brasil, a partir de 1889, foi caracterizado por uma série de transformações significativas no

cenário socioeconômico do país. Conforme destaca Mineiro e Lopes (2020) tais mudanças foram impulsionadas pela abolição da escravatura, pela consolidação do projeto de imigração e pelo crescimento da economia cafeeira, ponderando, também, que a rápida industrialização e urbanização contribuíram para essa nova fase, juntamente com avanços tecnológicos que demandaram maior qualificação profissional dos trabalhadores.

Diante desse contexto econômico e político em transformação, o ensino profissional passou por uma reconfiguração significativa. Para Moura (2007) essa nova conjuntura histórica deslocou o foco assistencialista voltado para menores abandonados e órfãos, passando a priorizar a preparação de operários para o mercado de trabalho, considerando a demanda por profissionais qualificados impulsionada pelo processo de industrialização em ascensão.

Essa mudança refletiu uma nova visão sobre a importância da educação profissional como um meio de promover o desenvolvimento econômico e social do país, além de contribuir para a formação de uma mão de obra mais capacitada para atender às necessidades da crescente economia industrial brasileira.

Desta forma, conforme retrospectiva histórica trazida pelo Ministério da Educação (Brasil, 2023), os primeiros anos do século XX, marcam o início formal no Brasil da Educação Profissional e Tecnológica, quando, em 1909, o presidente Nilo Peçanha assinaria o decreto nº 7.566, criando as primeiras "Escolas de Aprendizes e Artífices". Essas instituições foram pioneiras na formação de jovens para o mercado de trabalho, oferecendo ensino profissionalizante.

Em 1927, o decreto nº 5.241 tornou obrigatório o ensino profissional nas escolas primárias subvencionadas ou mantidas pela União, fortalecendo ainda mais a educação profissional no país.

A Constituição de 1937, durante o governo de Getúlio Vargas, destacou o papel do Estado na educação profissional e industrial. A Lei nº 378, de 1937, transformou as escolas de aprendizes e artífices em liceus industriais, promovendo a propagação do ensino profissional em diversos ramos.

Segundo Silva e Ciasia (2021) durante o período compreendido entre 1942 e 1946, o então ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, coordenou a

elaboração de uma série de decretos-lei que visavam reformar o sistema educacional do Brasil.

Esta coleção de medidas ficou conhecida popularmente como Reforma Capanema, em homenagem ao seu idealizador, e que dentre as quais, conforme BRASIL (2023), citamos: I – O Decreto-lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942, conhecido como Lei Orgânica do Ensino Industrial, que definiu que o ensino industrial seria ministrado em dois ciclos: o primeiro abrangendo o ensino industrial básico, o ensino de mestria, o ensino artesanal e a aprendizagem, e o segundo ciclo compreendendo o ensino técnico e o ensino pedagógico; II - O Decreto-Lei nº 4.127/42, que estabeleceu as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial, constituída de escolas técnicas, industriais, artesanais e de aprendizagem, tendo extinguido os liceus industriais e transformado em escolas industriais e técnicas, as quais passaram a oferecer formação profissional nos dois ciclos do ensino industrial e III - A criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), pelo Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942.

Desde então, a educação profissional e tecnológica no Brasil, passou por transformações significativas. Ao longo das décadas do século XX, conforme aponta o Ministério da Educação (BRASIL, 2023), a Lei Orgânica do Ensino Agrícola, lei nº 5.692/71, definiu a obrigatoriedade de que todo o ensino de segundo grau, atual ensino médio, conduzisse os estudantes à conclusão de uma habilitação profissional técnica ou, no mínimo, de auxiliar técnico, situação que perdurou até o ano de 1982, quando a lei nº 7.044/82 extinguiu a referida obrigatoriedade.

No ano de 1994 foi instituído o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, com a criação dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET's). Já em 20 de dezembro de 1996, a promulgação da segunda LDB, disciplinou em seu capítulo III do Título VI a educação profissional e tecnológica.

No final do século XX e início do século XXI, destacamos o estabelecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional de Nível Tecnólogo, por meio da Resolução CNE/CP nº 03/2002, posteriormente atualizada pela Resolução CNE/CEB nº 1/2005.

Em 2008 foi criado o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio – CNCT, nas redes públicas e privadas da Educação Profissional, por meio da Resolução CNE/CEB nº 3/2008.

A Lei 11.741, no ano de 2008, trouxe importantes alterações no Capítulo III do Título V da LDB, o qual passou a tratar "da Educação Profissional e Tecnológica", e, ainda, introduziu uma nova Seção no Capítulo II do mesmo título, qual seja a seção IV-A: "da Educação Profissional Técnica de Nível Médio".

A partir de então, dentre os marcos legislativos mais significativos para o cenário atual da educação profissional no Brasil, destacamos a Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, prevendo em seu Capítulo III – Modalidades da Educação Básica, a seção III que dispõe sobre “Educação Profissional e Tecnológica” e, posteriormente, a Resolução CNE/CEB nº 6 de 2012, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, disciplinando sobre objetivos e finalidades; princípios norteadores; formas de oferta; organização curricular; duração dos cursos; avaliação, aproveitamento e certificação; e formação docente.

No ano de 2014 ocorreu a aprovação do Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2014, que estabeleceu 20 metas para a educação escolar, dentre as quais duas foram direcionadas à educação profissional e tecnológica. Neste sentido, as metas 10 e 11³, visaram ampliar a oferta da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), tanto aumentando as matrículas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) de forma integrada à Educação Profissional, quanto triplicando as matrículas em cursos técnicos de nível médio.

Por último, merece destaque a reforma do novo ensino médio que, através da lei nº 13.415/2017, introduziu alterações na LDB, incluindo o itinerário formativo “Formação Técnica e Profissional (FTP)” no ensino médio. Conforme aponta o Guia de Implementação do Ministério da Educação o itinerário formativo Formação

³ O texto original da meta 10 do PNE propõe: “oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional”, enquanto o da meta 11 propõe: “triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público.”

Técnica e Profissional, “faz parte da estrutura curricular do Ensino Médio e é um tipo de oferta da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, podendo desenvolver-se nas formas: integrada, concomitante e concomitante intercomplementar” (BRASIL, 2022, p.16), apresentando-se como uma opção para estudantes desta etapa de ensino e aproximando o ensino médio da educação profissional e tecnológica.

É importante destacar, contudo, que a Educação Profissional e Tecnológica é algo mais amplo que o itinerário de formação técnica profissional. Isto porque, a EPT está contida nos diferentes níveis e modalidade de educação, enquanto o itinerário FTP é colocado pela reforma do ensino médio como uma das alternativas para o aprofundamento de aprendizagens para os seus estudantes, que se organiza a partir da educação profissional técnica de nível médio, tendo em vista o disposto no art. 15 da Resolução CNE/CP nº 01/2021 (Brasil, 2024).

Desta forma, diante de todo o transcurso histórico da educação profissional e tecnológica no Brasil, observamos uma trajetória marcada por transformações significativas que refletem não apenas as mudanças no cenário educacional, mas também as complexas mutações socioeconômicas do país. Desde a colonização, quando aprendizes sob a égide colonial moldavam suas habilidades nas práticas artesanais, até a consolidação das primeiras escolas técnicas durante a industrialização, testemunhamos a incessante busca por uma formação que acompanhasse as demandas evolutivas da sociedade.

A criação da primeira escola técnica no Brasil foi um marco emblemático desse percurso, inaugurando uma era de reconhecimento da importância da formação técnica em consonância com as necessidades da época. A industrialização subsequente trouxe consigo novos desafios e demandas, impulsionando adaptações no ensino da educação profissional e tecnológica para atender às crescentes exigências do mercado de trabalho.

Ao refletirmos sobre esse histórico, torna-se evidente que a evolução da educação profissional no Brasil é, antes de tudo, um reflexo das transformações sociais, econômicas e políticas ao longo dos anos.

Nesse contexto, compreender o percurso histórico da educação profissional e tecnológica se torna crucial para uma análise mais profunda dos desafios e

oportunidades que permeiam o cenário atual, visto que através desse olhar retrospectivo, é possível vislumbrar as raízes das atuais práticas educacionais.

Assim, na próxima seção, buscamos consolidar um entendimento conceitual sólido sobre a educação profissional e tecnológica, ancorado na legislação atual que rege a matéria, bem como nas lições extraídas desse percurso histórico. Para tanto apresentamos um panorama da educação profissional no Brasil nos dias atuais, bem como as principais características do programa Trilhas de Futuro do Governo do Estado de Minas Gerais.

2.2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL NO CONTEXTO ATUAL

A Educação Profissional e Tecnológica é uma modalidade educacional que visa desenvolver as habilidades do estudante para o mercado de trabalho, encontrando-se prevista na LDB em seu Título V, Capítulo III, com redação dada pela lei 11.741/2008.

O Ministério da Educação (2023) ao dispor sobre esta temática afirma que:

A educação profissional e tecnológica (EPT) é uma modalidade educacional prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) com a finalidade precípua de preparar 'para o exercício de profissões', contribuindo para que o cidadão possa se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade (Brasil, 2023, recurso *online*).

A EPT desempenha um papel fundamental no desenvolvimento econômico e social do Brasil, contribuindo para o crescimento do país de várias maneiras, tais como a qualificação da mão de obra, preparação do estudante para o exercício de profissões; a geração de empregos, inserção do estudante no mundo do trabalho; o desenvolvimento regional; a inovação e competitividade; redução das desigualdades de origem socioeconômicas e o empreendedorismo.

No Brasil, atualmente, a Educação Profissional e Tecnológica, conforme disciplina o art. 39 da LDB, pode ocorrer de 3 formas distintas: (1) Curso de Formação Inicial e Continuada; (2) Educação Profissional Técnica de Nível Médio; (3) Educação Profissional e Tecnológica de Graduação e Pós-graduação.

Em relação ao Curso de Formação Inicial e Continuada (FIC) ou qualificação profissional, também conhecida como cursos profissionalizantes, apresenta-se como cursos com carga horária reduzida e voltados para a capacitação, o aperfeiçoamento, a atualização ou especialização do estudante.

Um curso profissionalizante é destinado àqueles que desejam passar por uma atualização, um aprimoramento profissional ou mesmo aprender uma nova habilidade. Não acarretam a emissão de diplomas, mas, tão somente, de certificado de conclusão que irá atestar o aprendizado de uma competência sem implicar um novo nível de escolaridade.

O Ministério da Educação (Brasil, 2023) classifica os cursos de formação Inicial e Continuada em dois tipos: a) os cursos de oferta livre, sem a necessidade de autorização do MEC para funcionar, sem carga horária estabelecida ou escolaridade mínima exigida e b) os cursos regulamentados, caracterizados por sua curta duração, carga horária mínima de 160 horas, e que podem ser cursados por estudantes a partir de 14 anos que estejam cursando ou já concluíram os anos finais do Ensino Fundamental.

Os cursos regulamentados são ofertados pelas redes federal, estaduais, distrital e municipais de Educação Profissional e Tecnológica; pelos Serviços Nacionais de Aprendizagem (SNAs); Instituições privadas de Educação Profissional e Tecnológica e escolas habilitadas para a oferta de cursos no Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec).

Já a segunda forma prevista de EPT, consiste na Educação Profissional Técnica de Nível Médio e encontra-se regulada no Título IV, Capítulo II, Seção IV-A da LDB, por força da lei 11.741/2008 e abrange os denominados cursos técnicos, sendo destinados aos estudantes que concluíram o ensino fundamental e estejam cursando, ou já tenham concluído, o ensino médio.

Encontrando-se vinculada às normas estabelecidas pelo Ministério da Educação, possuem carga horária mínima de 800 a 1200 horas ⁴, sendo necessária

⁴ A Resolução CEE/MG nº 458/13 prevê a carga horária de, pelo menos, 800, 1000 ou 1200 horas, para os cursos concomitantes e subsequentes, previstas para as habilitações profissionais, bem como carga horária mínima de 3000, 3.100 ou 3.200 horas para os cursos de forma integrada e, ainda, carga horária mínima de 1200 horas para cursos de forma integrada com o ensino médio na modalidade de Educação Jovens e Adultos.

a existência de qualificação do corpo docente e o atendimento de critérios pré-estabelecidos para a grade curricular para a realização desta forma de educação profissional.

A Educação Profissional Técnica de Nível Médio pode acontecer em formatos distintos, a saber: a) de forma integrada, ou seja, com matrícula única na mesma instituição de ensino que o estudante está cursando o ensino médio; b) de forma concomitante, ou seja, na mesma instituição de ensino ou instituição de ensino diferente, efetuando-se matrículas distintas entre o ensino médio e a educação profissional, e, ainda, c) de forma subsequente, ou seja, através de cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio.

O estudante ao terminar o curso técnico recebe um diploma que lhe confere a habilitação Técnica de Nível Médio, sendo necessário que ele tenha concluído, também, o ensino médio.

Por último, a terceira forma distinta de EPT consiste na Educação Profissional e Tecnológica de Graduação e Pós-graduação. Segundo o Ministério da Educação (Brasil, 2023) os cursos superiores de tecnologia possuem como pré-requisito o nível médio ou equivalente, e os estudantes durante o curso são preparados para a produção e a inovação científico-tecnológica.

Os estudantes que concluem graduação nos cursos superiores de tecnologia são denominados tecnólogos, e na qualidade de profissionais de nível superior, encontram-se aptos à continuidade de estudos em nível de pós-graduação.

No estado de Minas Gerais as principais formas de oferta de Educação Técnica e Profissional, acontece através da oferta da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, por meio dos cursos técnicos integrados ao ensino médio, conhecidos como Ensino Médio de Tempo Integral Profissional (EMTI Profissional), bem como através de cursos técnicos concomitantes e subsequentes, e, ainda, através de Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC-PRONATEC).

A importância dos cursos profissionais e tecnológicos é incontestável no cenário educacional contemporâneo, sendo certo que, no contexto do Estado de Minas Gerais, a necessidade de sua expansão não se trata apenas uma demanda social, mas também uma obrigação legal. A legislação vigente, tanto em âmbito

nacional quanto estadual, destaca a relevância desses cursos e estabelece diretrizes claras para sua ampliação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais e o Plano Nacional de Educação sinalizam claramente a necessidade de aumentar a oferta e expandir a educação profissional. No mesmo sentido, a LDB, com suas alterações, incorporou o itinerário formativo de "formação técnica e profissional" como parte integral do currículo do ensino médio, conforme disposto no artigo 36, inciso V.

No âmbito estadual, o Plano Estadual de Educação de Minas Gerais (PEE), lei estadual nº 23.197/2018, estabeleceu a Meta 11, que prevê a ampliação da educação profissional técnica de nível médio, triplicando o número de matrículas e garantindo a qualidade das ofertas. Essa meta é uma resposta concreta às demandas do mercado de trabalho e às necessidades dos estudantes, proporcionando-lhes oportunidades reais de inserção e ascensão profissional.

Para alcançar essa meta ambiciosa, o PEE também delineia estratégias claras, como a ampliação da oferta de cursos profissionais técnicos de nível médio no sistema estadual de ensino, garantindo infraestrutura adequada e oferecendo capacitação contínua aos professores e demais profissionais envolvidos na educação.

A ampliação dos cursos profissionais e tecnológicos não apenas atende às exigências legais, mas também promove o desenvolvimento socioeconômico do Estado, capacitando indivíduos para atuar em áreas estratégicas e impulsionando a inovação e a competitividade.

Neste cenário, o Governo de Minas Gerais, em consonância com a legislação estadual e nacional, visando a ampliação da oferta de cursos técnicos e profissionalizantes, criou, no ano de 2021, o Projeto Trilhas de Futuro, por meio da Resolução SEE nº 4.583/2021, e que será apresentado na próxima seção.

2.3 O PROJETO TRILHAS DE FUTURO

O Projeto Trilhas de Futuro foi criado pela Resolução SEE nº 4.583, de 21 de junho de 2021, e possui seu objetivo estabelecido no artigo 1º, qual seja:

Ofertar cursos técnicos e de qualificação profissional, prioritariamente aos estudantes regularmente matriculados no ensino médio da rede pública estadual e aos egressos que concluíram esse nível de ensino em escola estadual do Estado de Minas Gerais. (Minas Gerais, 2021, p.1).

Os cursos do Projetos Trilhas de Futuro são ministrados por instituições conveniadas (privadas ou públicas) que conseguiram se credenciar nos termos de edital próprio que estabelece os requisitos e condições necessárias.

Embora prioritariamente seja ofertado aos estudantes regularmente matriculados na rede estadual de ensino, existe previsão para a oferta em outras redes, mediante a existência de vaga, assim como para a oferta aos egressos do ensino médio.

O estudante selecionado tem seu curso integralmente financiado pelo Estado de Minas Gerais, além de receber um auxílio-alimentação e transporte no valor, diário, que se iniciou em R\$ 18,00 (dezoito reais), conforme previa a Resolução SEE nº 4.623/21, com reajuste em abril/2023, para R\$ 20,00 (vinte reais), conforme prevê a Resolução SEE nº 4794/22

Cada candidato pode se matricular em apenas um curso técnico sendo proibida a troca de curso, e/ou município de oferta, após confirmação da matrícula.

O curso é gratuito não sendo cobrado taxa de matrícula, mensalidade, uniforme ou material didático. Não há reembolso ou pagamento futuro por parte dos estudantes concluintes ou mesmo daqueles desistentes ou evadidos.

O projeto Trilhas de Futuro encontra-se, atualmente, regulado pelo Edital de Credenciamento SEE nº 02/2022, de 22 de novembro de 2022, que dispõe sobre a fundamentação legal; o objeto; a habilitação para credenciamento; a seleção de cursos e vagas, dentre outros e pode ser acessado por meio do *síte* do Projeto Trilhas de Futuro (2023) ⁵.

A primeira edição do Projeto iniciou-se com a publicação do Edital de Credenciamento nº 01/2022, em 03/07/2021, e início das aulas em 25/10/2021. A segunda edição do Projeto, também regulada pelo Edital de Credenciamento SEE nº 01/2022, teve o início dos cursos em agosto de 2022. A terceira edição do Projeto

⁵ Endereço eletrônico disponível em: <https://www.trilhasdefuturo.mg.gov.br/index.html>

Trilhas de Futuro, regulada pelo Edital de Credenciamento SEE nº 02/2022, teve suas aulas iniciadas em maio de 2023.

Além dos editais de credenciamento e resoluções que disciplinam o projeto, o *site* do Projeto Trilhas de Futuro disponibiliza, ainda, conteúdos, tais como: resolução de monitoramento; regras de inscrição; catálogo de cursos e manual do aluno.

Em relação à seleção de estudantes, ela é feita através do *site* do projeto Trilhas de Futuro (2023) em que os candidatos podem se inscrever no curso e Instituição Credenciada de seu interesse, em qualquer cidade do Estado de Minas Gerais que ofereça curso do Projeto. A oferta de cursos e o número de vagas são previamente estabelecidas entre o Contratante (Governo) e Contratados (Instituições credenciadas), conforme edital de credenciamento vigente.

No tocante ao credenciamento das instituições interessadas, o mesmo é regido por edital credenciamento próprio, o qual, para a Terceira Edição do Projeto, consiste no Edital de Credenciamento SEE Nº 02/2022, de 22 de novembro de 2022. O referido documento encontra-se subdividido em 16 itens, a saber: 1. Da fundamentação legal 2. Do objeto 3. Do preço e das condições de pagamento 4. Do pedido de esclarecimentos e da impugnação do ato convocatório 5. Das condições para credenciamento 6. Da habilitação para o credenciamento 7. Da documentação exigida 8. Da interveniência 9. Da forma de envio 10. Dos prazos do credenciamento 11. Do procedimento do credenciamento 12. Dos recursos 13. Da seleção de cursos e vagas 14. Do descredenciamento e da não participação nas próximas ofertas 15. Da contratação 16. Das disposições finais.

Nas duas primeiras edições do Projeto (Trilhas I e II) o processo de credenciamento das instituições ocorreu na própria sede da Superintendência Regional de Ensino responsável pelas cidades de sua abrangência. Já a partir da terceira edição do Projeto (Trilhas III), o credenciamento ficou a cargo da própria Secretaria de Estado de Educação, na capital do Estado, que passou a centralizar os credenciamentos antes realizados pelas Superintendências em sede regional.

De acordo com matéria divulgada pelo Portal de Notícias oficial do Governo de Minas Gerais, o *site* Agência Minas (2023), o projeto Trilhas de Futuro apresenta-se como o maior programa de formação profissional já desenvolvido em Minas

Gerais, sendo que desde o seu lançamento, em 2021, o Governo de Minas Gerais já investiu mais de 1 bilhão de reais.

O projeto Trilhas de Futuro, criado em 2021, tem previsão de início das turmas de sua quinta edição para o início do ano de 2025. Contudo, no âmbito da presente pesquisa, a ênfase dar-se-á nas três primeiras edições do projeto, com o fim de delimitar o campo de estudo.

Na próxima seção, para um melhor entendimento sobre o contexto e as principais características do Projeto Trilhas de Futuro, apresentamos quem são os atores envolvidos, bem como um panorama do projeto no cenário estadual e regional (SRE/Ubá) nomeando as respectivas instituições credenciadas, além dos cursos ofertados, tendo sempre como base as 3 primeiras edições do projeto.

2.3.1 Dos atores do Projeto

Os atores envolvidos são aqueles indivíduos, grupos, organizações ou instituições que, de alguma forma, desempenham papel fundamental no desenvolvimento do projeto Trilhas de Futuro, sendo eles: a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais; as Instituições Credenciadas (contratadas); os Estudantes; os Gestores e Fiscais de contrato; o Serviço de Inspeção escolar na pessoa do Inspetor Escolar e o Ponto Focal.

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, conforme prevê o Edital de Credenciamento SEE nº 02/2022, é a gestora do Projeto Trilhas de Futuro e, conforme estabelecido na Resolução SEE nº 4.592/2021, irá operacionalizar a gestão através do Comitê Gestor Intersetorial; do Sistema de Gestão e pelas Comissões de Credenciamento do Projeto Trilhas de Futuro.

Em relação às Instituições Contratadas, conforme prevê o Edital de Credenciamento SEE nº 02/2022, tratam-se das instituições de ensino, devidamente credenciadas, que podem ser públicas ou privadas, com ou sem fins lucrativos, devendo serem dotadas de comprovada idoneidade jurídica, técnica e fiscal e encontrem-se aptas a ofertar formação profissional e técnica de nível médio, junto ao projeto Trilhas de Futuro.

Os Estudantes, público-alvo do Projeto Trilhas de Futuro, conforme previsto na Resolução SEE nº 4.794/2022, são aqueles regularmente matriculados no 2º e 3º anos do ensino médio; estudantes regularmente matriculados em qualquer período da Educação de Jovens e Adultos do ensino médio; estudantes regularmente matriculados no 2º ou 3º anos do Ensino Médio em Tempo Integral e, por fim, jovens que concluíram o ensino médio.

Os Gestores e Fiscais de Contrato são servidores públicos estaduais, lotados nas Superintendência Regional de Ensino e que possuem o papel de auxiliar a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais nas ações de monitoramento e avaliação do Projeto Trilhas de Futuro, com as suas atribuições reguladas pela Resolução SEE nº 4.661 de 18 de novembro de 2021, artigos 5º (gestores) e 6º (fiscais).

Em linhas gerais, o Fiscal é o responsável por promover as ações necessárias à fiscalização do contrato, podendo recusar serviços ou fornecimentos irregulares; emitir notificações e relatórios de acompanhamento e conferir e atestar as faturas e notas fiscais.

Já o gestor de contrato é responsável por gerenciar o contrato acompanhando a execução dos serviços, analisar as informações do Sistema de Gestão do Projeto Trilhas e documentação comprobatória, além de atestar as notas fiscais e faturas e notificar a contratada em caso de descumprimento de obrigações.

O Serviço de Inspeção, na pessoa do Inspetor Escolar, também possui suas atribuições reguladas pelas Resolução SEE nº 4.661 de 18 de novembro de 2021, que estabelece em seu artigo 7º que compete ao serviço de inspeção escolar da SRE, o apoio ao fiscal de contratos através da realizando de verificação *in loco* nas instituições de ensino no tocante à prestação de serviço, restando, disciplinado, ainda, no parágrafo primeiro que:

Art. 7º - §1º - A verificação *in loco* pelo Inspetor Escolar terá como finalidade a coleta de informações sobre a frequência dos estudantes, de maneira amostral nas turmas de todas as instituições de ensino, a avaliação da conformidade dos serviços prestados em consonância com os indicadores previstos no contrato e a identificação de problemas, dificuldades e irregularidades que possam existir na implementação do Projeto Trilhas de Futuro pelas instituições de ensino. (Minas Gerais, 2021, p.2).

Em relação ao Ponto Focal, trata-se de servidor lotado na Superintendência Regional de Ensino que tem a função de ligação entre a Secretaria de Estado de Educação e os demais atores do Projeto Trilhas de Futuro em âmbito local (SRE), participando de reuniões, atualizações, recebendo orientações e reportando dúvidas, questionamentos, dificuldades e problemas à Secretaria para posterior, compartilhamento de informações aos demais interessados.

2.3.2 Da gestão e do processamento das informações

Toda a gestão e processamento das informações referentes ao Projeto Trilhas de Futuro ocorrem de duas formas: através do Sistema de Gestão do Projeto Trilhas de Futuro⁶ e através do Sistema Integrado de Informações (SEI)⁷.

Em relação ao Sistema de Gestão do Projeto Trilhas de Futuro, conforme estabelece o artigo 2º da Resolução SEE 4.661 de 18 de novembro de 2021: “O Sistema de Gestão do Projeto Trilhas de Futuro será utilizado como instrumento para subsidiar a gestão no monitoramento e avaliação dos serviços educacionais prestados pelas instituições de ensino contratadas.” (Minas Gerais, 2021, p.1).

O referido sistema é alimentado tanto pela Contratante (SEE/MG) quanto pela Contratada (Instituição de Ensino), e possui registradas informações relativas às Instituições de Ensino Credenciadas; informações sobre cursos ofertados; carga horária; turnos; edições do programa; dados dos estudantes; matrículas; lançamento de faltas, atestados e presenças; atestes financeiros; dados pedagógicos; pagamentos; dados de docentes, entre outros.

⁶ Endereço eletrônico disponível em: <https://gestaotrilhasdefuturo.educacao.mg.gov.br/login>

⁷ Conforme informações apresentadas pelo *site* da Secretaria de Planejamento de Gestão do Estado de Minas Gerais: “O Sistema Eletrônico de Informações (SEI) é uma plataforma que engloba um conjunto de módulos e funcionalidades que promovem a eficiência administrativa. Trata-se também de um sistema de gestão de processos e documentos eletrônicos, com interface amigável e práticas inovadoras de trabalho, tendo como principais características a libertação do paradigma do papel como suporte físico para documentos institucionais e o compartilhamento do conhecimento” (Minas Gerais, 2023).

O acesso ao Sistema se dá através do *site* do Projeto Trilhas (2023), mediante ícone próprio, sendo necessário informar o login e senha do usuário previamente cadastrado.

O sistema é restrito à Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais; às Instituições de Ensino Credenciadas; aos Inspetores Escolares ligados ao Projeto; aos Gestores e Fiscais de contrato e ao Ponto Focal, sendo que, ao acessar o sistema, cada usuário possui determinado perfil com funcionalidades e limitações específicas.

Figura 1 - Página de login do Sistema de Gestão do Trilhas de Futuro

Menu lateral:

- Usuários SRE
- Usuários Instituições
- Instituições
- Unidade
- Cursos Profissionalizantes
- Inscrições
- Pesquisar Alocação
- Matriculas
- Painel do Aluno
- Componente Curricular
- Docentes
- Inspeções
- Relatórios
- Ajuda

Formulário de login:

Fazer login

Insira CPF e senha para se conectar:

CPF

Senha

[Esqueceu sua senha?](#) **ENTRAR**

Versão 1.47.9

Fonte: Disponível em site do projeto Trilhas de Futuro (2023).

A Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, na qualidade de gestora do projeto, possui acesso aos dados de todo o Estado de Minas Gerais, bem como capacidade de inserção e cadastramento de informações.

Às instituições de Ensino credenciadas possuem acesso ao sistema relativo às informações de contratos e das edições em que participa. Tendo o dever de proceder com a inserção regular de dados atualizados referentes à vida acadêmica dos estudantes, tais como: cadastros, matrículas, atestados, trancamentos, faltas, presenças, pagamentos de vales, cursos, turnos, horários, entre outros.

Os Inspectores Escolares, Fiscais e Gestores de Contrato e o Ponto Focal, também, possuem acesso ao Sistema para consulta de informações relacionadas às instituições vinculadas à sua área de abrangência, no caso da presente pesquisa, da SRE/Ubá.

Em relação ao sistema SEI, é através do mesmo que ocorre toda gestão do contrato celebrado entre contratante e contratada, assim como sua execução financeira. Para cada instituição credenciada, em cada edição do projeto em que participa (Trilhas I, II e III), é criado um processo SEI de Execução Financeira para a inserção de documentações e informações referentes àquele contrato, tais como: nota fiscal, relatórios *in loco*, relatórios circunstanciados; nota fiscal, relatório de frequência, comprovantes de pagamento de vale transporte e alimentação, atestes financeiros, entre outros documentos relativos à execução do contrato.

Compreendido como ocorre a gestão e processamento das informações relativas ao Projeto Trilhas de Futuro, na próxima subseção apresentamos um panorama do Projeto no âmbito estadual e regional (SRE/Ubá), com a indicação de dados, alcance e contexto.

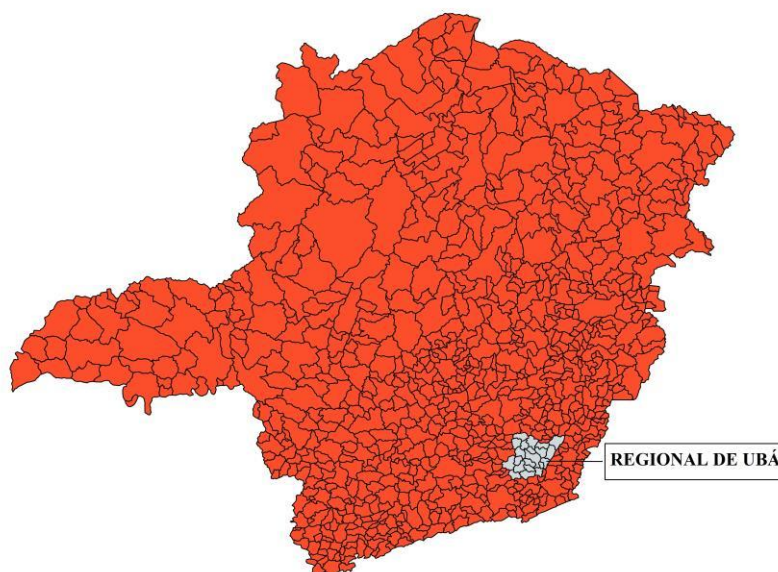
2.3.3 Panorama do Projeto no âmbito estadual e no âmbito da SRE/Ubá

No *site* Trilhas de Futuro (2023), no campo “Dados - Quadro de Ofertas”, podem ser consultados dados de todas as edições do projeto em nível estadual e regional.

No referido site, quando pesquisado sobre as três primeiras edições do projeto, encontram-se relacionados um total de 116.385 matrículas ativas; 174.357 vagas credenciadas; 853.249 inscrições totais; dentre as 278 Instituições Credenciadas.

O projeto Trilhas de Futuro é oferecido em todas as 47 Regionais do Estado de Minas Gerais, em um universo de 133 cidades. Em decorrência das regionalidades e demandas locais, as opções de cursos ofertados variam de acordo com cada região do Estado e instituição de ensino credenciada, sendo que, quando somados, atingem um total de 82 cursos distintos.

Figura 2 - Mapa de Minas Gerais com a localização geográfica da SRE/Ubá.



Fonte: Adaptado pelo autor (2023) disponível em IBGE (2023).

No âmbito da SRE/Ubá, nas três edições do Projeto, as empresas credenciadas foram as mesmas e estiveram presentes em todas as edições, são elas: Centro Referencial de Ensino em Saúde, em Ervália; IEB - Instituto Educacional Bethel, em Ubá, e SENAI, com unidades em Ubá e Visconde do Rio Branco.

Figura 3 - Cidades Mineiras abrangidas pela SRE/Ubá



Fonte: Adaptado pelo autor (2023) disponível em Cerest Ubá (2023).

Em relação às instituições credenciadas, suas sedes e os cursos oferecidos no âmbito de abrangências da SRE/Ubá, será apresentada, a seguir, cada uma delas, com suas respectivas características, iniciando-se pelo Centro Referencial de Ensino em Saúde, unidade Ervália.

Segundo dados da Receita Federal do Brasil (2023), a Empresa Fernandes e Freitas Educação Profissional LTDA, CNPJ 25.354.745/0001-80 – nome fantasia: Centro Referencial de Ensino em Saúde, unidade Ervália, é uma sociedade empresária limitada, que possui como atividade econômica principal a educação profissional de nível técnico, encontrando-se ativa desde agosto de 2016, com um capital social de R\$ 20.000,00 (vinte mil reais).

A referida instituição de ensino fica sediada na cidade de Ervália que está localizada no interior do Estado de Minas Gerais e, conforme IBGE (2023), pertence à região intermediária de Juiz de Fora e região imediata de Viçosa, e também à microrregião de Viçosa-MG e à mesorregião da Zona da Mata Mineira, encontrando-se à 65 km de distância da cidade de Ubá (sede da Superintendência Regional de Ensino) e à 260 km de distância da capital mineira.

Em consulta realizada no *site* do IBGE (2023), de acordo com o último censo demográfico realizado em 2022, a cidade de Ervália apresenta uma população de 20.255 habitantes, com a economia apresentando destaque na área agrícola com a produção de café, além de confecção de roupas na área industrial. Ainda segundo o censo 2022, seu PIB *per capita* é de R\$ 18.885,22 (2020) e salário médio mensal dos trabalhadores formais, em 2021, era de 1,5 salários mínimos. Na área da educação, segundo IBGE (2023), no ano de 2021, a cidade de Ervália apresentou 2.462 matrículas no ensino fundamental e 725 matrículas no ensino médio.⁸

Em todas as três primeiras edições do Projeto Trilhas de Futuro (Trilhas I, II e III), a instituição de ensino Centro Referencial de Ensino em Saúde – Unidade Ervália, ofertou apenas o curso técnico em enfermagem.

⁸ Os cursos técnicos de nível médio do Projeto Trilhas de Futuro, embora atribuam prioridade aos estudantes concomitantes ao ensino médio, permitem, também, a inscrição de egressos, tal fato aliado à possibilidade de estudantes de cidades vizinhas se inscreverem amplia o universo do público do projeto para além do número de estudantes que cursam o ensino médio no município sede da instituição conveniada.

Na primeira edição do projeto (Trilhas I), em 2021, foram credenciadas com o Estado de Minas Gerais 240 vagas para o curso técnico em enfermagem (Contrato nº 9299169/2021), com previsão de duração de curso em 20 meses.

Na segunda edição do projeto (Trilhas II), foram credenciadas 72 vagas do curso técnico em enfermagem (Contrato nº 9344652/2022), com previsão de duração de 20 meses de curso.

Já na terceira edição do projeto (Trilhas III), foram credenciadas com o Estado 99 vagas (Contrato nº 9385854/2023), com previsão de 20 meses de duração curso.

Em todas as três edições o número inicial de estudantes matriculados atingiu o limite de vagas credenciadas, tendo sido todas preenchidas e inexistindo vagas ociosas quando do início do curso.

A segunda Instituição de Ensino apresentada consiste na IBE Instituto Educacional Bethel, com sede em Ubá. De acordo com a Receita Federal do Brasil (2023), a empresa Bethel Escola Técnica Profissionalizante LTDA, CNPJ 13.423.704/0001-19, nome fantasia: IEB - Instituto Educacional Bethel, é uma sociedade empresária limitada, com sede na cidade de Ubá, possuindo como atividade econômica principal a educação profissional de nível técnico, encontrando-se ativa desde março de 2011, com capital social de R\$ 20.000,00 (vinte mil reais).

A cidade de Ubá fica localizada no interior do Estado de Minas Gerais, pertencente, conforme IBGE (2023), à região intermediária de Juiz de Fora e região imediata de Ubá ⁹, e também à zona da Mata Mineira, encontrando-se à 110 km de distância da cidade de Juiz de Fora e à 245 km de distância de Belo Horizonte.

Em consulta realizada no *site* do IBGE (2023), de acordo com o último censo realizado em 2022, a cidade de Ubá, apresenta uma população de 103.365 habitantes. Na economia é conhecida nacionalmente como o Polo Moveleiro, com destaque, ainda, na indústria de vestuários e calçados, contando, também, com comércio diversificado, crescimento na prestação de serviços, e posição de referência na região imediata de Ubá nas áreas da educação e saúde.^{10 11}

⁹ Segundo IBGE (2024) a Região Geográfica Imediata de Ubá é uma das 70 regiões imediatas do Estado de Minas Gerais e uma das 10 regiões imediatas que compõem a Região Geográfica Intermediária de Juiz de Fora.

¹⁰ Conforme informação constante do *site* Agência IBGE Notícias as Regiões Geográficas imediatas têm na rede urbana o seu principal elemento de referência, tratando-se de

Seu PIB *per capita* é de R\$ 30.288,91 (2021) e salário médio mensal dos trabalhadores formais, em 2021, no importe de 1,7 salários mínimos, ocupando a 390ª posição no Estado dentre os 853 municípios e a 3.692ª posição no país dentre 5570 municípios (IBGE 2023). Ainda segundo o Censo Demográfico de 2022, na área da educação, no ano de 2021, apresentou 11.939 matrículas no ensino fundamental e 3.217 matrículas no ensino médio (IBGE, 2023).

A Instituição Bethel na primeira edição do Projeto (Trilhas I) ofereceu, apenas, o curso de técnico em estética, tendo sido celebrado credenciamento com o Estado de Minas Gerais (Contrato nº 9301267/2021) de um total de 300 vagas, das quais apenas 107 vagas foram preenchidas, o curso possuía previsão de duração de 24 meses.

Na segunda edição do Projeto (Trilhas II), após o devido processo de credenciamento e contratação (Contrato nº 9344710/2022), foram oferecidos pela instituição Bethel os cursos técnicos de edificação, com 15 vagas ofertadas; técnico em enfermagem, com 107 vagas ofertadas; técnico em estética, com 36 vagas ofertadas; técnico em radiologia, com 48 vagas ofertadas e de técnico em segurança no trabalho, com 36 vagas ofertadas, sendo que em todos os referidos cursos todas as vagas foram inicialmente preenchidas e a previsão de duração dos mesmos eram de 24 meses.

Na Terceira edição do Projeto (Trilhas III), após realizado o credenciamento e celebrado o contrato com a Administração (Contrato nº 9386281/2023), os cursos credenciados foram: técnico em estética, com 42 vagas; técnico em edificações, com 30 vagas; técnico em enfermagem, com 103 vagas e técnico em radiologia, com 45 vagas. Todos os cursos da terceira edição possuíam previsão de duração de 24 meses, sendo que todas as vagas ofertadas foram inicialmente preenchidas.

regiões estruturadas a partir de centros urbanos próximos para a satisfação das necessidades imediatas das populações, tais como: compras de bens de consumo, busca de trabalho, procura por serviços de saúde e educação e prestação de serviços públicos, como postos de atendimento do Instituto Nacional do seguro Social (INSS), do Ministério do Trabalho e de serviços judiciários, entre outros.

¹¹ Segundo IBGE (2024) a Região Imediata de Ubá é composta por 17 municípios, quais sejam: Ubá; Brás Pires, Divinésia; Dolores do Turvo; Guarani; Guidoal; Guiricema; Mercês; Piraúba; Rio Pomba; Rodeiro; São Geraldo; Senador Firmino; Silverânia; Tabuleiro; Tocantins e Visconde do Rio Branco.

Por fim, a terceira Instituição de Ensino apresentada consiste no SENAI, Unidades Ubá e Visconde do Rio Branco. O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – Departamento Regional de Minas Gerais, inscrito no CNPJ 03.773.700/0001-07, possui natureza jurídica de Serviço Social Autônomo, ligada a atividades de ensino e sede na cidade de Belo Horizonte.

Os contratos do Trilhas de Futuro são assinados pela Matriz, na capital mineira, responsável por gerir todas as unidades que irão ofertar os cursos em todo o Estado de Minas Gerais. No âmbito de abrangência da SRE/Ubá as unidades que ofertaram os cursos pertencem às cidades de Ubá e de Visconde do Rio Branco.

Em relação à cidade de Visconde do Rio Branco, a mesma fica localizada no interior do Estado de Minas Gerais, na região intermediária de Juiz de Fora e Imediata de Ubá e também na zona da Mata Mineira, à 20 km de distância da cidade de Ubá (sede da Superintendência Regional de Ensino) e à 268 km de distância de Belo Horizonte.

Segundo informações do Censo Demográfico 2022 - IBGE (2023), Visconde do Rio Branco apresenta uma população de 39.160 habitantes, com a economia apresentando destaque na área industrial nos setores alimentício e moveleiro, com PIB *per capita* de R\$ 30.276,85 (2020) e salário médio mensal dos trabalhadores formais, em 2021, no importe de 1,9 salários mínimos.

Na área da educação, segundo o Censo Demográfico 2022, no ano de 2021, a cidade de Ubá apresentou 4.735 matrículas no ensino fundamental e 1.260 matrículas no ensino médio (IBGE, 2023).

Na primeira edição do Projeto (Trilhas I), contrato nº 9294645/2021, a instituição SENAI, unidade Ubá, ofereceu os cursos de técnico em móveis, 160 vagas, das quais apenas 36 foram preenchidas quando do início do curso; técnico em designer de móveis, 200 vagas, das quais 153 foram inicialmente preenchidas; técnico em eletromecânica, 160 vagas, das quais 79 foram preenchidas inicialmente e técnico em eletrotécnica, 160 vagas, das quais 40 foram preenchidas inicialmente. O SENAI, unidade de Visconde do Rio Branco, por sua vez, ofereceu os cursos de técnico de manutenção e suporte em informática, 80 vagas, tendo sido as 80 preenchidas inicialmente; técnico em mecânica, 120 vagas, curso que não formou turma pois não atingiu o número mínimo de estudantes para formação, técnico em

meio ambiente, 80 vagas, inicialmente teve as 80 vagas preenchidas; técnico em modelagem do vestuário, 80 vagas, inicialmente com as 80 vagas preenchidas e técnico de alimentos, 80 vagas, inicialmente com as 80 vagas preenchidas. Todos os cursos possuíam previsão inicial de duração de 18 meses.

Na segunda edição do Projeto (Trilhas II), contrato nº 9344643/2022, a instituição SENAI, unidade Ubá, ofereceu os cursos de técnico em eletromecânica, 39 vagas; técnico em eletrotécnica, 77 vagas e técnico em segurança do trabalho, 116 vagas. O SENAI, unidade Visconde do Rio Branco, ofereceu os cursos de técnico em eletromecânica, 39 vagas; técnico em qualidade, 39 vagas; técnico em logística, 39 vagas e técnico em segurança do trabalho, 39 vagas. Sendo que todas as vagas foram inicialmente preenchidas e os cursos possuíam previsão inicial de 18 meses de duração.

Na Terceira edição do Projeto (Trilhas III), contrato nº 9385756/2023, os cursos oferecidos pela SENAI- Ubá foram de técnico em eletrotécnica, com 42 vagas previstas, e uma previsão de 16 meses de duração, sendo que 40 vagas foram inicialmente preenchidas. Já o SENAI – Visconde do Rio Branco ofertou os cursos de técnico em administração, com 40 vagas previstas e uma previsão de 10 meses de duração; técnico em informática, com 40 vagas previstas e previsão de 16 meses de duração; técnico em logística, com 40 vagas previstas e previsão de duração de 10 meses de curso; técnico em manutenção e suporte em informática, com 40 vagas previstas e duração de 13 meses e técnico em meio ambiente, com 37 vagas previstas e duração de 16 meses de curso, sendo quem em Visconde do Rio Branco todas as vagas ofertadas foram inicialmente preenchidas.

Considerando todo o panorama do Projeto apresentado é evidente que o Projeto Trilhas de Futuro desempenha um papel significativo na oferta de oportunidades educacionais em todo o Estado de Minas Gerais, incluindo a região abrangida pela SRE/Ubá. Os dados detalhados sobre as instituições participantes, os cursos oferecidos e o número de vagas disponíveis fornecem uma visão abrangente do alcance e do impacto do projeto. No entanto, apesar do grande número de vagas oferecidas e da aparente demanda inicial, a análise de dados realizada mês a mês revelou um desafio significativo relacionado à evasão escolar ao longo do tempo. A próxima seção se concentrará em examinar mais de perto as

evidências da evasão escolar nos cursos do projeto, com vistas a possibilitar uma análise futura na busca por compreender as suas possíveis causas.

2.4 EVIDÊNCIAS IDENTIFICADAS SOBRE A EVASÃO

Após o credenciamento das empresas interessadas na oferta de cursos é celebrado com a Administração contrato de prestação de serviços educacionais no qual vem previstos os cursos e suas durações; o limite total de vagas credenciadas (autorizadas) que a instituição de ensino está apta a oferecer; bem como o custo mensal por estudante e o valor total do contrato.

Contudo, a previsão de vagas autorizadas e valores estipulados no contrato de prestação de serviços educacionais não significa, por si só, que a instituição irá receber por todas as vagas credenciadas (autorizadas), bem como a integralidade de valores prevista por todo o período do curso.

Isto porque, primeiramente, deverá ser observada a efetivação das matrículas por curso decorrente da demanda, sendo certo que ocorreram situações em que o número de estudantes inicialmente matriculados foi menor do que o de vagas ofertadas/credenciadas pela instituição de ensino.

Pontuamos, ainda, que o número de matrículas inicial também não é garantia da permanência do estudante por todo o tempo de duração do curso, sendo que em caso de desligamento do mesmo, a instituição de ensino deixa de receber a mensalidade do estudante desligado.

Desta forma, considerando o alto investimento feito pelo Estado de Minas Gerais, o interesse da sociedade de ver os recursos públicos bem aplicados e usufruir da oferta de profissionais capacitados, assim como o interesse das instituições de ensino que empreendem investimentos e contratações com o fim de receber e atender a demanda de estudantes do projeto, mostra-se claro que o desligamento precoce de estudantes gera graves prejuízos.

Da mesma forma, uma vez que, no transcorrer do curso, os casos de evasão encerram o vínculo do estudante com o curso, ocasião em que a instituição de ensino credenciada deixa de receber a mensalidade daquele estudante evadido, mostra-se necessário um rigoroso controle por parte do Estado de Minas Gerais,

feito através das Superintendências Regionais de Ensino, com vistas à monitorar o sucesso do projeto, a gestão dos recursos empreendidos, e o pagamento das instituições contratadas de acordo com os serviços educacionais efetivamente prestados, ou seja: matrículas ativas no mês de análise.

Com o fim de realizar o monitoramento mensal das matrículas ativas de cada curso ofertado pelas instituições de ensino credenciadas, cabe ao Fiscal de Contratos, na qualidade de servidor público lotado na Superintendência Regional de Ensino, verificar os relatórios de presença extraídos do Sistema de Gestão do Trilhas de Futuro, em conjunto com o relatório de verificação *in loco* do serviço de inspeção escolar da SRE, apurando-se o número real de estudantes efetivamente matriculados no mês de análise e que se encontram aptos a serem faturados na nota fiscal do período a ser emitida pela instituição de ensino para posterior, pagamento pelo Contratante (Estado de Minas Gerais).

Observou-se no desempenho de tais funções de fiscal de contrato que os casos de evasão são consideráveis e trazem prejuízos: a) para a Administração, em relação ao sucesso de sua política pública; b) para a sociedade que é destinatária da política e financiadora dos recursos empreendidos; c) para os estudantes que, ao abandonarem o curso, postergam sua qualificação no mercado de trabalho; d) para a Instituição de ensino que passa a possuir uma vaga ociosa em sala de aula, tendo seu faturamento diminuído.

Contudo, antes da apresentação dos dados que evidenciam a evasão, mostra-se necessário, para uma melhor compreensão das hipóteses que podem levar ao desligamento do estudante do projeto, a apresentação dos conceitos de “infrequência escolar”, “abandono escolar” e “evasão escolar”.

A apuração da frequência dos estudantes do Projeto Trilhas de Futuro é fundamental visto que ela definirá o destino do estudante no curso, ou seja, sua permanência ou desligamento.

Desta forma, primeiramente, o estudante matriculado tem sua frequência controlada diariamente pela instituição de ensino, com lançamentos de tais informações, em tempo real, no Sistema de Gestão do Trilhas de Futuro, para subsidiar a emissão da nota fiscal do período e o pagamento do vale transporte/alimentação.

A frequência mínima é requisito para aprovação do estudante, sendo reprovado o estudante infrequente. Minas Gerais (2023), através do Plano de Enfrentamento ao Abandono e à Evasão Escolar nas Instituições Estaduais de Ensino de Minas Gerais, conceitua a infrequência escolar como

[...] quando o aluno falta repetidamente às aulas ou tem um número significativo de ausências sem a devida justificativa. Esse comportamento pode afetar negativamente o seu desempenho e comprometer o processo de aprendizagem, além de indicar possível caso de evasão escolar [...] (Minas Gerais, 2023, p.1).

Segundo Minas Gerais (2023, p.1) abandono escolar “é quando o estudante deixa a escola antes de concluir o ano letivo, mas retorna no ano seguinte (...)”.

Assim sendo, de acordo com o conceito de abandono adotado pela Secretaria de Estado e Educação do Governo de Minas Gerais, para o projeto Trilhas de Futuro não existe a possibilidade de abandono escolar visto que uma vez ocorrido o desligado do estudante, o mesmo não tem a opção de retornar ao curso no ano/turma seguinte.

Para o projeto Trilhas de futuro, além do requisito relacionado à frequência mínima, o estudante, também, não pode atingir mais de 15 faltas consecutivas, sob pena de ser considerado evadido e desligado do projeto, sem possibilidade de volta, devendo ser desligado a partir do 16º dia de ausência, salvo em casos de atestado médico.

Na presente pesquisa, além dos casos de evasão escolar, decorrentes da infrequência ou da ocorrência de número superior à 15 faltas consecutivas, também foram consideradas evasões os casos de desistência, situações nas quais o estudante por motivos diversos, procura à direção escolar para formalizar seu interesse em se desligar do curso, sendo o desligamento contado a partir daquela data de formalização.

Para Minas Gerais (2023), a evasão escolar:

ocorre quando o estudante abandona a escola sem concluir os estudos e sem retorno posterior a alguma rede de ensino. Isso pode acontecer por diversos motivos, como dificuldades financeiras, desmotivação, problemas familiares, falta de suporte pedagógico, entre outros. (Minas Gerais, 2023, p.1).

Em consonância com o entendimento e conceituação acima apresentado, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (2017), entende que evasão é a:

saída antecipada, antes da conclusão do ano, série ou ciclo, por desistência (independentemente do motivo), representando, portanto, condição terminativa de insucesso em relação ao objetivo de promover o aluno a uma condição superior à de ingresso, no que diz respeito à ampliação do conhecimento, ao desenvolvimento cognitivo, de habilidades e de competências almejadas para o respectivo nível de ensino. (INEP, 2017, p.9-10).

Na qualidade de fiscal, o monitoramento de matrículas feito mês a mês, em cada curso e em cada instituição de ensino, evidenciou um considerável índice de evasão de estudantes no decorrer do curso, como será demonstrado a seguir.

Para fins didáticos, e de melhor organização das informações, apresentaremos, nas próximas subseções, de forma individualizada, os dados referentes a cada uma das 3 edições do projeto.

2.4.1 Trilhas I – A primeira edição do projeto

A primeira edição do Projeto Trilhas, já finalizada, teve o início de suas aulas em 25/10/2021, com a conclusão dos cursos ocorrida ao longo de 2023.

Objetivando descrever as evidências das evasões identificadas, apresentaremos a seguir, de forma individualizada, as instituições de ensino credenciadas que participaram da primeira edição do projeto, bem como os cursos por elas ofertados, o número de vagas inicialmente disponíveis, o número de matrículas iniciais e o índice de evasão ao final do curso.

A referida divisão por instituições e cursos se justifica com o fim de permitir uma melhor identificação de onde os índices de evasão são maiores ou menores.

Iniciando-se pela instituição credenciada SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Ubá e Visconde do Rio Branco), cuja o prazo de duração inicial dos cursos era previsto para 18 meses, observamos uma demanda muito aquém do número de vagas inicialmente ofertadas, quando comparamos o número

de matrículas iniciais com o número de vagas disponíveis, além de uma considerável taxa de evasão.

As tabelas 1 e 2 a seguir evidenciam tais informações apresentando dados relativos ao número de vagas ofertadas por curso; número iniciais de matrículas; número final de matrículas após a conclusão do curso e o índice de evasão apurado.

Tabela 1 - Cursos SENAI – Unidade Ubá – Trilhas I

Curso e Vagas ofertadas	Nº inicial de Matrículas	Nº final de matrículas	Índice de evasão
Técnico em Móveis (160 vagas)	36	10	72,22%
Técnico em Designer de Móveis (200 vagas)	153	43	71,89%
Técnico em Eletromecânica (160 vagas)	79	44	44,30%
Técnico em Eletrotécnica (160 vagas)	40	22	45%

Fonte: Elaborada pelo autor (2024) com dados extraídos dos relatórios do Sistema de Gestão Trilhas de Futuro e processo SEI.

Em relação a evasão, como pode ser visualizado, o curso de técnico em móveis apresentou um índice de 72,22% ao final do curso, índice bastante próximo do curso de técnico em designer de móveis que, embora tenha apresentado uma demanda maior (ao compararmos o número de matrículas iniciais x vagas ofertadas), quando da conclusão do curso apresentou um índice de evasão semelhante, qual seja: 71,89%.

A demanda aquém das vagas ofertadas, e o índice de evasão apresentado é fato que merece destaque e investigação, uma vez que se tratam de cursos ofertados na cidade de Ubá-MG que se destaca como o segundo polo moveleiro do Brasil, apresentando, portanto, alta perspectiva de empregabilidade.

Em relação aos cursos de eletromecânica e eletrotécnica, ambos igualmente tiveram baixa demanda, e apresentaram índices de evasão semelhantes ao final dos cursos, sendo 44,30% e 45% respectivamente.

Observa-se, portanto, o fato de que, embora seja considerável os índices de evasão dos referidos cursos (eletromecânica e eletrotécnica), quando comparados com os dois primeiros cursos ofertados (móveis e designs de móveis), percebemos uma evasão consideravelmente menor.

Tabela 2 - Cursos SENAI – Unidade Visconde do Rio Branco – Trilhas I

Curso e Vagas ofertadas	Nº inicial de Matrículas	Nº final de matrículas	Índice de evasão
Técnico em Manutenção e Suporte em Informática (80 vagas)	80	30	62,50 %
Técnico em Meio Ambiente (80 vagas)	80	36	55 %
Técnico em Modelagem do Vestuário (80 vagas)	80	19	76,25 %
Técnico em Alimentos (80 vagas)	80	31	61,25%
Técnico em Mecânica (120 vagas)	Não formou turma		-

Fonte: Elaborada pelo autor (2024) com dados extraídos dos relatórios do Sistema de Gestão Trilhas de Futuro e processo SEI.

Em relação à demanda, ou seja, a procura pelos cursos, diferente do ocorrido com o SENAI unidade de Ubá, em que as vagas inicialmente ofertadas não foram preenchidas, na cidade de Visconde do Rio Branco, todos os 4 cursos oferecidos tiveram preenchidas todas as vagas ofertadas quando do início do curso.

Contudo, em relação à taxa de evasão os índices foram igualmente altos, assim como ocorrido na unidade de Ubá. A maior taxa final foi do curso técnico de modelagem do vestuário, quando apenas 19 estudantes, dentre os 80 inicialmente matriculados, completaram o curso, indicando um índice de 76,25% de evadidos.

Os cursos de técnico em manutenção e suporte de informática; técnico em alimentos e técnico em meio ambiente apresentaram, respectivamente, os índices de 62,50%, 61,25% e 55% de evasão ao final do curso.

Situação que merece maior análise e investigação reside no curso de técnico em alimentos, tendo em vista o fato de que a cidade de Visconde do Rio Branco, possui a indústria alimentícia como setor chave de sua economia, sendo nacionalmente conhecido por marcas como TIAL e PIF-PAF.

Assim sendo, a exemplo do raciocínio apresentado para os cursos de técnico em móveis e técnico em designer de móveis na cidade de Ubá, o curso de técnico em alimentos ofertado na cidade de Visconde do Rio Branco não deveria, em tese, apresentar tamanha evasão (61,25%) por se tratar de curso com alta perspectiva de empregabilidade.

O curso de técnico em mecânica, inicialmente foi credenciado e autorizado o oferecimento de 120 vagas, contudo, diante da ausência de demanda mínima não ocorreu a formação de turma.

Em relação à instituição de ensino credenciada IBE INSTITUTO EDUCACIONAL BETHEL (Ubá), cuja o prazo de duração do curso ofertado era previsto para 24 meses, com o seu início em 25/10/2021 e conclusão em 24/10/2023, observamos uma demanda bastante aquém do número de vagas inicialmente ofertados, conforme na tabela 3, a seguir apresentada:

Tabela 3 - Curso IBE Instituto Educacional Bethel (Ubá) – Trilhas I

Curso e Vagas ofertadas	Nº inicial de Matrículas	Nº final de matrículas	Índice de evasão
Técnico em Estética (300 vagas)	107	50	53,27%

Fonte: Elaborada pelo autor (2024) com dados extraídos dos relatórios do Sistema de Gestão Trilhas de Futuro e processo SEI.

Na primeira edição do Trilhas de Futuro a Instituição credenciada Bethel ofertou apenas um curso, qual seja o técnico em estética. Como pode ser observado na tabela 3 o curso ofertou inicialmente 300 vagas, tendo sido preenchidas apenas 107 delas.

Muito embora a cidade de Ubá, conforme destacado no *site* do IBGE (2023), possua destaque por seu comércio diversificado e forte crescimento na prestação de serviços, a evasão experimentada ao final do curso foi de 53,27%. Tal índice, se

mostra preocupante se consideramos que mais da metade das matrículas iniciais não concluíram o curso.

Em relação ao Centro Referencial de Ensino em Saúde (Ervália), com prazo de duração inicial prevista para 20 meses, com o início do curso em 25/10/2021 e conclusão em 24/06/2023, notamos uma situação diversa dos demais cursos, cidades e Instituições credenciadas, tanto em relação à demanda quanto em relação ao índice de evasão, como pode ser verificado na tabela 4, a seguir:

Tabela 4 - Curso Centro Referencial de Ensino em Saúde -Unidade Ervália - Trilhas I

Curso e Vagas ofertadas	Nº inicial de Matrículas	Nº final de matrículas	Índice de evasão
Técnico em Enfermagem (240 vagas)	240	161	32,91%

Fonte: Elaborada pelo autor (2024) com dados extraídos dos relatórios do Sistema de Gestão Trilhas de Futuro e processo SEI.

De acordo com os dados trazidos na tabela 4, o curso técnico em enfermagem da primeira edição do Trilha ofertou, para a cidade de Ervália, 240 vagas, tendo sido todas inicialmente preenchidas.

Curiosamente a cidade de Ervália, segundo o IBGE (2023), tem como ponto forte de sua economia as áreas agrícolas (café) e industrial (confeções de roupas), sem tradição na área médica/hospitalar que justifique a demanda da população pelas 240 vagas inicialmente ofertadas.

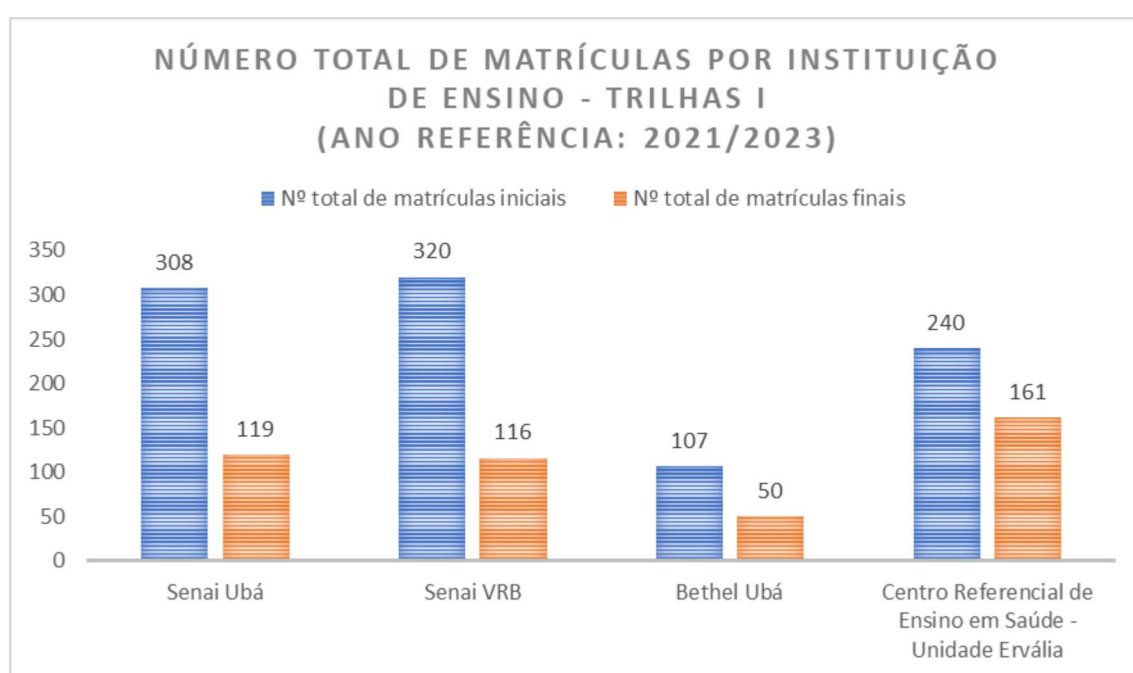
O curso chegou ao seu final, em junho/2023, com 161 estudantes, apresentando um índice de evasão 32,91%, percentual consideravelmente menor do que aqueles apresentados pelos outros cursos/instituições credenciadas do projeto Trilhas I, nas cidades de Ubá e Visconde do Rio Branco, não obstante, naturalmente, tratar-se de cursos com características diferentes.

Outro fato que merece destaque é o de que a cidade de Ervália, apresenta uma população de 20.255 habitantes, com 725 matrículas no ensino médio, o que direciona a pesquisa a investigar qual a porcentagem de matrículas do Trilhas seriam de estudantes, de outras localidades (cidades), ou egressos que concluíram o ensino médio, uma vez que as vagas ofertadas na referida edição (Trilhas I),

correspondem a 1/3 dos estudantes que na ocasião encontravam-se matriculados no ensino médio na cidade, podendo o número de egressos interessados apresentar reflexos nos índices de evasão e suas causas.

Apresentada as evidências de evasão de forma individualiza dos cursos ofertados pelas respectivas instituições de ensino, o panorama geral de matrículas iniciais e matrículas finais (concluintes), também, podem ser visualizado através do Gráfico 1 abaixo apresentado:

Gráfico 1 - Número total de matrículas inicial e final por instituição de ensino Trilhas I

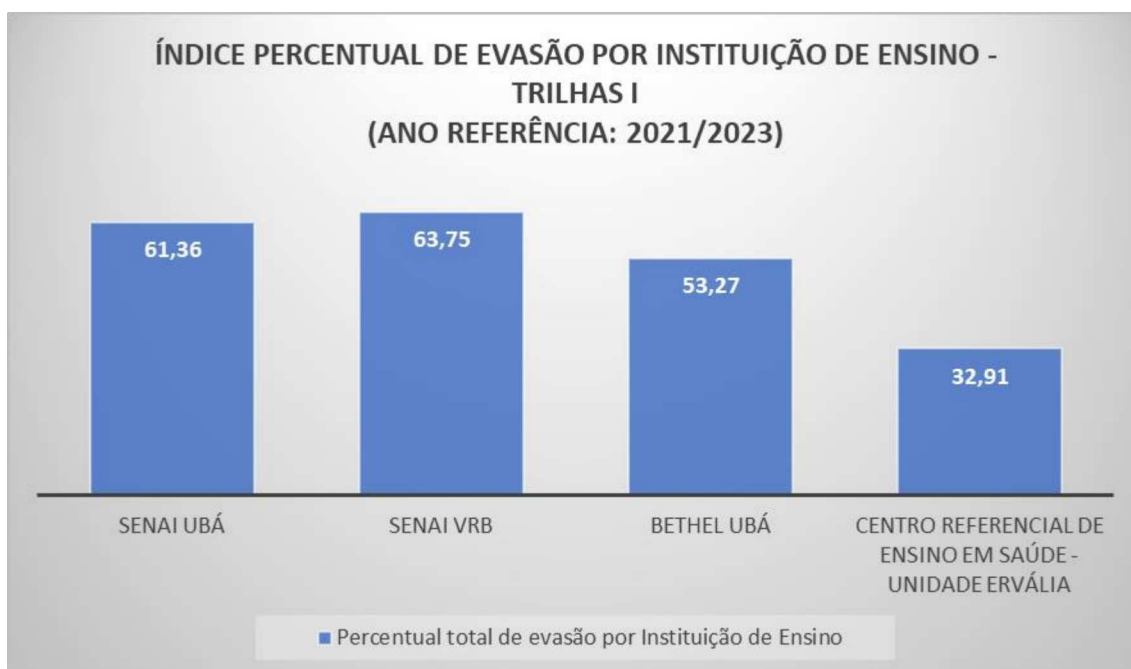


Fonte: Elaborada pelo autor (2024) com dados extraídos dos relatórios do Sistema de Gestão Trilhas de Futuro e processo SEI.

No gráfico 1, a coluna da esquerda (azul) representa o somatório das matrículas iniciais de todos os cursos ofertados pela instituição de ensino antes do início dos cursos. Já a coluna da direita (laranja) representa o somatório de matrículas ativas ao final dos cursos, ou seja, dos estudantes concluintes.

Observa-se, portanto, ao compararmos as diferenças de tamanho entre as colunas que o número de matrículas concluintes é bem menor do que do número inicial de matrículas, sendo a diferença correspondente a evasão cuja os índices gerais (considerando a média de todos os cursos ofertados), podem ser observadas no gráfico 2 abaixo apresentado:

Gráfico 2 - Índice Percentual de evasão por Instituição de Ensino – Trilhas I



Fonte: Elaborada pelo autor (2024) com dados extraídos dos relatórios do Sistema de Gestão Trilhas de Futuro e processo SEI.

2.4.2 Trilhas II – A segunda edição do projeto

A segunda edição do Projeto Trilhas (Trilhas II) teve o início das aulas em 01/08/2022, com suas turmas concluídas ao longo do ano de 2024, ou seja, enquanto ainda se encontrava em curso a primeira edição do projeto (Trilhas I).

Assim como ocorrido no Trilhas I foi identificada considerável evasão no projeto em sua segunda edição, e com o fim de apresentarmos as evidências em questão foram elaboradas tabelas contendo os dados de matrículas iniciais e finais. Para tanto, novamente, procedeu-se com a separação das instituições de ensino credenciadas e suas cidades sedes, com a indicação individualizada dos cursos por elas ofertados.

Iniciando-se pela instituição credenciada SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Ubá e Visconde do Rio Branco), cuja o prazo de duração inicial dos cursos era previsto para 18 meses, observamos diferença dos cursos ofertados em relação à primeira edição (Trilhas I), assim como o número de vagas

ofertadas e a demanda, como podem ser observados nas tabelas 5 e 6, a seguir apresentadas.

Tabela 5 - Cursos SENAI – Unidade Ubá – Trilhas II

Curso e Vagas ofertadas	Nº inicial de Matrículas	Nº final de matrículas	Índice de evasão
Técnico em Eletromecânica (39 vagas)	39	24	38,46%
Técnico em Eletrotécnica (77 vagas)	77	48	37,66%
Técnico em Segurança do Trabalho (116 vagas)	116	64	44,82%

Fonte: Elaborada pelo autor (2024) com dados extraídos dos relatórios do Sistema de Gestão Trilhas de Futuro e processo SEI.

Enquanto a primeira edição do projeto (Trilhas I), para a cidade de Ubá, foi oferecida 4 opções de cursos: técnico em móveis; técnico em designer de móveis; técnico em eletromecânica e técnico em eletrotécnica, na segunda edição do projeto (Trilhas II), para a cidade de Ubá, foram oferecidas 3 opções cursos.

Os cursos de técnico em móveis e técnico em designer de móveis, com grande índice de evasão na primeira edição do projeto, não foram ofertados. Tendo sido mantidos, os cursos de técnico em eletromecânica e eletrotécnica, contudo, com oferta de vagas inferiores à primeira edição. No Trilhas II, para o curso de eletromecânica foi ofertada 39 vagas e para o curso de eletrotécnica 77 vagas (enquanto na primeira edição contava com 160 vagas para cada curso). Conforme se observa, nos dois cursos todas as vagas ofertadas foram preenchidas.

Para a segunda edição do projeto foi oferecida, também, 116 vagas para o curso de técnico em segurança do trabalho, tendo sido todas preenchidas.

Em relação à evasão na segunda edição, em análise dos dados, observa-se os seguintes índices ao final do curso: técnico em eletromecânica (ubá), 38,46% de evasão; técnico em eletrotécnica (Ubá), 37,66 % de evasão; técnico em segurança do trabalho (Ubá), 44,82% de evasão.

No curso de técnico em segurança do trabalho, o índice de 44,82% deve ser observado com atenção principalmente ao considerarmos que a cidade de Ubá possui um elevado número de indústrias do setor moveleiro e confecções o que, em tese, detém potencial de empregabilidade para os profissionais do curso.

Tabela 6 - Cursos SENAI – Unidade Visconde do Rio Branco – Trilhas II

Curso e Vagas ofertadas	Nº inicial de Matrículas	Nº final de matrículas	Índice de evasão
Técnico em Eletromecânica (39 vagas)	39	22	43,58%
Técnico em Qualidade (39 vagas)	39	12	69,23%
Técnico em Logística (39 vagas)	39	21	46,15%
Técnico em Segurança do Trabalho (39 vagas)	39	16	58,97%

Fonte: Elaborada pelo autor (2024) com dados extraídos dos relatórios do Sistema de Gestão Trilhas de Futuro e processo SEI.

Voltando-se os olhares para o SENAI - unidade de Visconde do Rio Branco, observamos que para a segunda edição do projeto (Trilhas II), foram oferecidos 4 cursos todos distintos da primeira edição (Trilhas I).

Como pode ser observado na tabela 6, todos os cursos ofereceram apenas 39 vagas cada um, as quais foram todas inicialmente preenchidas.

Para a edição em análise, foram oferecidos os cursos técnico em eletromecânica; técnico em qualidade; técnico em logística e técnico em segurança do trabalho, cursos que em uma análise preliminar guardam mais afinidade com os setores de maior destaque na economia local, quais sejam a indústria alimentícia e moveleira.

Contudo, a evasão observada mostra-se preocupante, sendo que o curso técnico em qualidade apresentou o maior índice, com 69,23% e o técnico em eletromecânica o menor, com 43,58%.

Em relação à instituição de ensino credenciada IBE INSTITUTO EDUCACIONAL BETHEL (Ubá), ao contrário da primeira edição do projeto (Trilhas I) em que a instituição ofertou apenas o curso técnico de estética (300 vagas), na segunda edição do projeto (Trilhas II) foram oferecidos além do curso de estética (36 vagas), outras 4 opções: técnico em edificações (15 vagas); técnico em enfermagem (107 vagas); técnico em radiologia (48 vagas) e técnico em segurança do trabalho (36 vagas), como pode ser observado na tabela abaixo:

Tabela 7 - Cursos IBE Instituto Educacional Bethel (Ubá) – Trilhas II

Curso e Vagas ofertadas	Nº inicial de matrículas	Nº final de matrículas	Índice de evasão
Técnico em Edificações (15 vagas)	15	02	86,66%
Técnico em Enfermagem (107 vagas)	107	52	51,40%
Técnico em Estética (36 vagas)	36	18	50%
Técnico em Radiologia (48 vagas)	48	25	47,91%
Técnico em Seg. do Trabalho (36 vagas)	36	11	69,44%

Fonte: Elaborada pelo autor (2024) com dados extraídos dos relatórios do Sistema de Gestão Trilhas de Futuro e processo SEI.

Conforme os dados trazidos na tabela 7, os cursos se iniciaram com o preenchimento de todas as vagas ofertadas, encontrando-se, atualmente, todas as turmas concluídas.

Em relação aos novos cursos oferecidos, observa-se que o curso de técnico em segurança do trabalho, também, foi ofertado pela Instituição credenciada SENAI ficando a cargo do interessado, no ato da inscrição, optar pela instituição de ensino do seu interesse. Em relação aos cursos de enfermagem e radiologia, conforme o

site do IBGE (2023), a cidade de Ubá possui posição de destaque na microrregião na área de saúde, razão pela qual tais cursos possuem consonância com o local onde são ofertados. O curso de técnico em edificações foi a quarta novidade oferecida.

Em relação a evasão nos referidos cursos, observa-se que:

O curso de técnico em edificações apresentou o maior índice de evasão do projeto no âmbito da SRE/Ubá, com 86,66 % de estudantes evadidos. Os cursos técnicos em enfermagem e radiologia apresentaram, respectivamente, 51,40 % e 47,91% de evasão.

O curso de técnico em estética, que na edição anterior (Trilhas I) finalizou suas turmas com um índice 53,27%, nesta edição (Trilhas II), apresentou o índice de 50% de evasão, onde a metade dos alunos inicialmente matriculados não concluíram o curso.

No tocante ao curso de técnico em segurança do trabalho, o curso terminou com 69,44% de evasão, índice superior ao curso de segurança do trabalho ofertado pelo SENAI Ubá que apresentou índice de 58,97% de evasão na mesma edição do projeto (Trilhas II).

Em relação ao Centro Referencial de Ensino em Saúde – unidade Ervália, foram oferecidas 72 vagas para o curso técnico em enfermagem, sendo todas preenchidas, número consideravelmente menor do que aquele contratado por ocasião do trilhas I (240 vagas). Abaixo tabela 8 contendo informações do curso:

Tabela 8 - Curso Centro Referencial de Ensino em Saúde -Unidade Ervália -Trilhas II

Curso e Vagas ofertadas	Nº inicial de Matrículas	Nº final de matrículas	Índice de evasão
Técnico em Enfermagem (72 vagas)	72	53	26,38 %

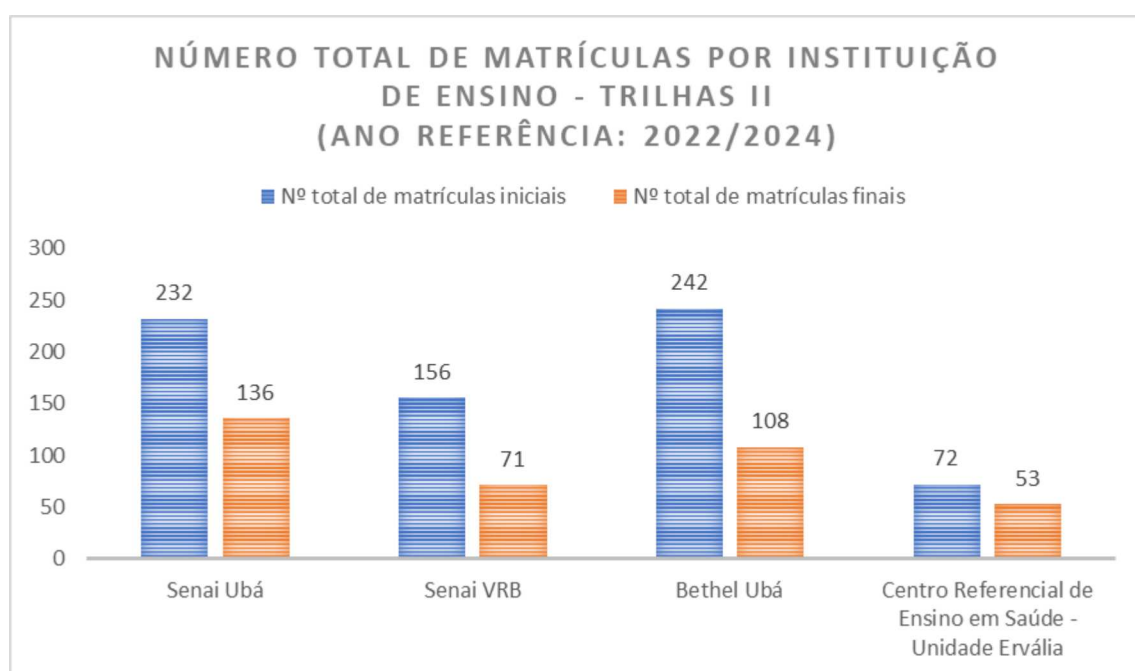
Fonte: Elaborada pelo autor (2024) com dados extraídos dos relatórios do Sistema de Gestão Trilhas de Futuro e processo SEI.

De acordo com a tabela 8, o curso foi concluído, com uma taxa de evasão de 26,38%, novamente se destacando pelo menor índice de evasão do Projeto no

âmbito da SRE/Ubá, aqui considerada as duas primeiras edições (Trilhas I e Trilhas II).

Visando um panorama geral da segunda edição do projeto, a exemplo da demonstração realizada para a primeira edição, o gráfico 3 apresenta o somatório de todos os cursos ofertados da referida edição, apresentando o número total de matrículas iniciais e o número total de matrículas finais em cada instituição credenciada:

Gráfico 3 - Número total de matrículas inicial e final por instituição de ensino Trilhas II



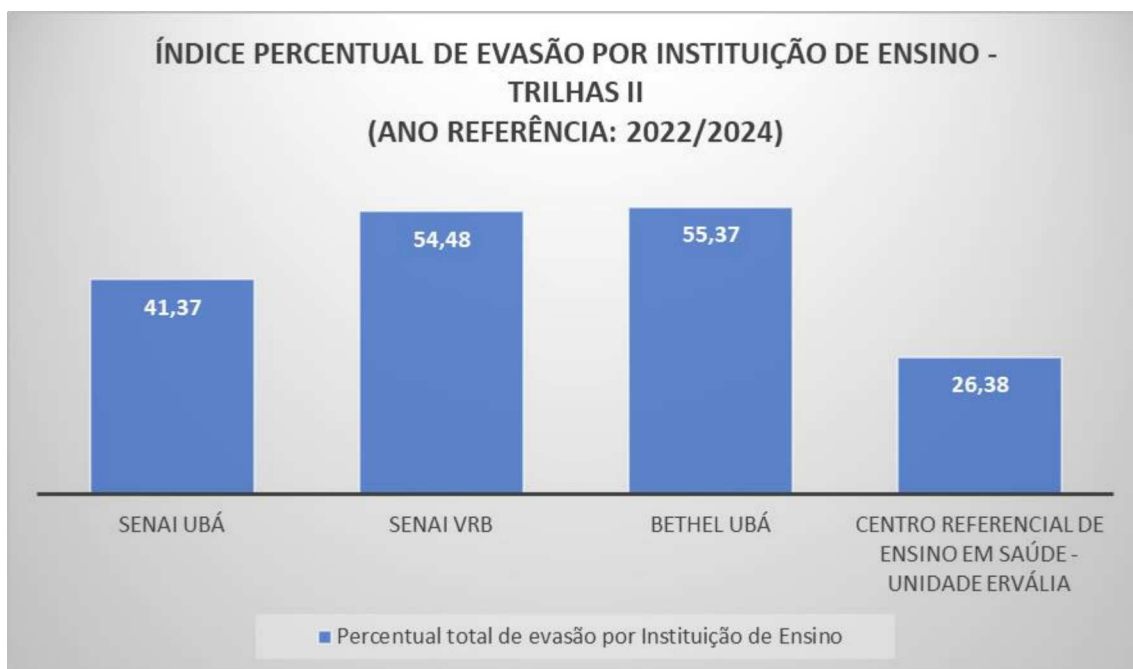
Fonte: Elaborada pelo autor (2024) com dados extraídos dos relatórios do Sistema de Gestão Trilhas de Futuro e processo SEI.

Novamente, a coluna da esquerda (azul) representa o somatório das matrículas iniciais de todos os cursos ofertados pela instituição de ensino quando do início dos cursos.

Já a coluna da direita (laranja) representa o somatório de matrículas ativas ao final dos cursos, ou seja, dos estudantes concluintes.

A diferença entre as duas colunas, representa o número de alunos evadidos e que se encontra representando em índice percentual, representado através do gráfico 4:

Gráfico 4 - Índice percentual de evasão por Instituição de Ensino – Trilhas II



Fonte: Elaborada pelo autor (2024) com dados extraídos dos relatórios do Sistema de Gestão Trilhas de Futuro e processo SEI.

2.4.3 Trilhas III – A terceira edição do projeto

A terceira edição do Projeto Trilhas (Trilhas III) teve o início das aulas no mês de maio de 2023, com previsão de conclusão de alguns cursos ao longo de 2024 e outros somente em 2025. A terceira edição do projeto foi iniciada com os cursos da segunda edição, e alguns da primeira, ainda em andamento.

Por tratar-se de edição mais recente a evasão identificada não se encontra totalmente consolidada visto que algumas turmas ainda encontram-se em curso. Contudo, existem evidências de índices de evasão igualmente consideráveis àquelas das duas primeiras edições. Assim como ocorrido na apresentação das evidências da primeira e segunda edições do projeto, novamente, iremos proceder com a separação das Instituições de Ensino credenciadas e suas respectivas sedes, bem como com a individualização dos cursos por elas ofertadas.

Iniciando-se pela instituição credenciada SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Ubá e Visconde do Rio Branco), observamos diferença nos cursos ofertados em relação às duas primeiras edições do projeto (Trilhas I e II), como podem ser observados nas tabelas 9 e 10, a seguir apresentadas.

Tabela 9 - Curso SENAI – Unidade Ubá – Trilhas III

Curso e Vagas ofertadas	Nº inicial de Matrículas	Nº final de matrículas	Índice de evasão
Técnico em Eletrotécnica (42 vagas)	42	29	30,95%

Fonte: Elaborada pelo autor (2024) com dados extraídos dos relatórios do Sistema de Gestão Trilhas de Futuro e processo SEI.

De acordo com a tabela 9, a unidade SENAI de Ubá, na terceira edição do projeto, ofereceu apenas o curso técnico de eletrotécnica, curso o qual já vinha sendo ofertado nas outras duas edições do projeto (Trilhas I e II). Com duração de 16 meses, ao final, apresentou um índice de evasão de 30,95%. Em um comparativo, nas edições anteriores, o índice de evasão ao final do curso foi de 45% (Trilhas I) e 37,66% (Trilhas II).

Tabela 10 - Cursos SENAI – Unidade Visconde do Rio Branco – Trilhas III

Curso e Vagas ofertadas	Nº inicial de Matrículas	Nº final de matrículas	Índice de evasão
Técnico em Administração (40 vagas)	40	25	37,50%
Técnico em Logística (40 vagas)	40	31	22,50%
Técnico em Manutenção e Suporte em Informática (40 vagas)	40	20	50%
Técnico em Informática (40 vagas)	40	23	42,50%
Técnico em Meio Ambiente (37 vagas)	37	18	51,35%

Fonte: Elaborada pelo autor (2024) com dados extraídos dos relatórios do Sistema de Gestão Trilhas de Futuro e processo SEI.

Em relação aos cursos ofertados pela unidade de VRB, o único que ainda não havia sido ofertado em nenhuma das duas últimas edições do projeto foi o de técnico em administração.

Conforme observa-se na Tabela 10 os cursos técnicos em administração, em logística e manutenção e suporte em informática, apresentaram, respectivamente, os índices de 37,50%, 22,50% e 50% de evasão. Já os cursos de Técnico em Informática e Meio Ambiente, concluídos posteriormente apresentaram os índices de 42,50% e 51,35%, respectivamente.

Em relação à instituição de ensino IBE INSTITUTO EDUCACIONAL BETHEL, sediada em Ubá, na terceira edição do projeto foram oferecidas 4 opções de curso, a saber: Técnico em Estética (42 vagas); Técnico em Edificações (30 vagas); Técnico em Enfermagem (103 vagas) e Técnico em Radiologia (45 vagas), todas com duração prevista de 24 meses, como pode ser observado na tabela abaixo:

Tabela 11 - Cursos IBE Instituto Educacional Bethel (Ubá) – Trilhas III

Curso e Vagas ofertadas	Nº inicial de matrículas	Nº de matrículas após 20 meses*	Índice de evasão parcial
Técnico em Estética (42 vagas)	42	24	42,85%
Técnico em Edificações (30 vagas)	30	12	60%
Técnico em Enfermagem (103 vagas)	103	64	37,86%
Técnico em Radiologia (45 vagas)	45	26	42,22%

*** Cursos com previsão de duração de 24 meses.**

Fonte: Elaborada pelo autor (2024) com dados extraídos dos relatórios do Sistema de Gestão Trilhas de Futuro e processo SEI.

Por se tratar de cursos com longa duração, 24 meses, os dados na atual fase da pesquisa consideraram apenas os 20 primeiros meses de curso, de modo que os índices de evasão encontrados podem sofrer alterações no decorrer dos próximos meses, não obstante o fato de que, conforme observa-se nos relatórios de frequência extraídos do Sistema de Gestão do Trilhas de Futuro, os números de estudantes evadidos tendem a ser menores, quando mais próximo do final dos cursos.

Em relação ao Centro Referencial de Ensino em Saúde (Ervália), com prazo de duração inicial prevista para 20 meses, observa-se que, novamente, foi oferecido apenas o curso técnico de enfermagem, com um total de 99 vagas, todas inicialmente preenchidas, conforme tabela a seguir.

Tabela 12 - Curso Centro Referencial de Ensino em Saúde - Unidade Ervália -Trilhas

III

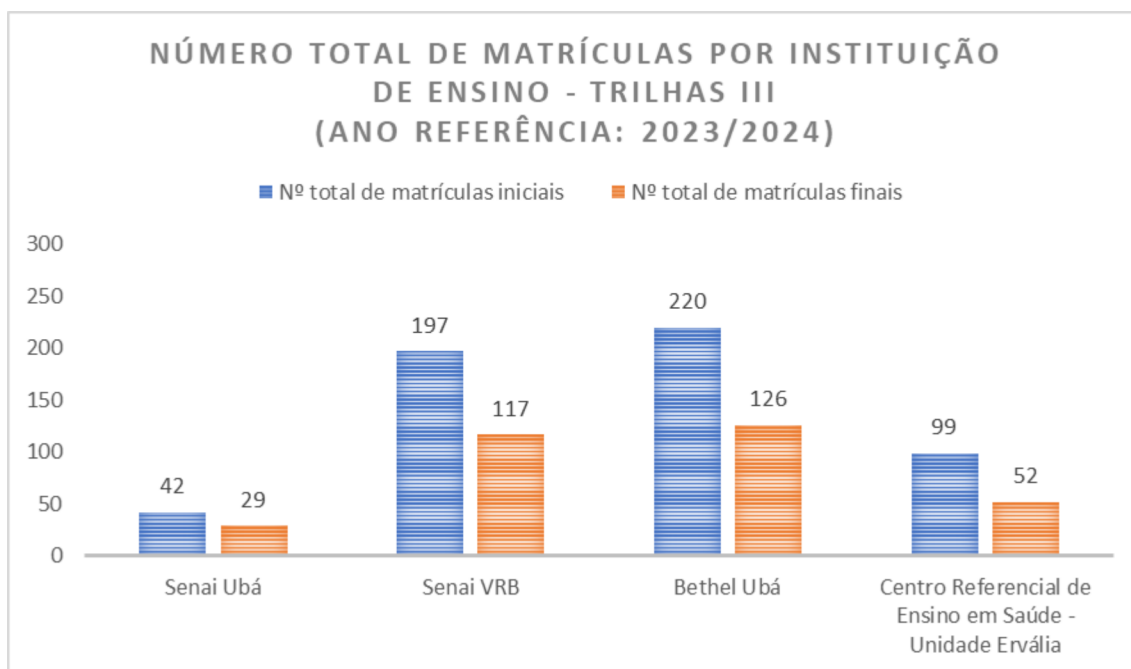
Curso e Vagas ofertadas	Nº inicial de matrículas	Nº final de matrículas	Índice de evasão parcial
Técnico em Enfermagem (99 vagas)	99	52	47,48%

Fonte: Elaborada pelo autor (2024) com dados extraídos dos relatórios do Sistema de Gestão Trilhas de Futuro e processo SEI.

Conforme observa-se na tabela 12, o índice de evasão ao final do curso foi de 47,48%, número número superior aos índices da primeira e segunda edições do projeto, que apresentaram, respectivamente, 32,91% (Trilhas I) e 26,38 % (Trilhas II).

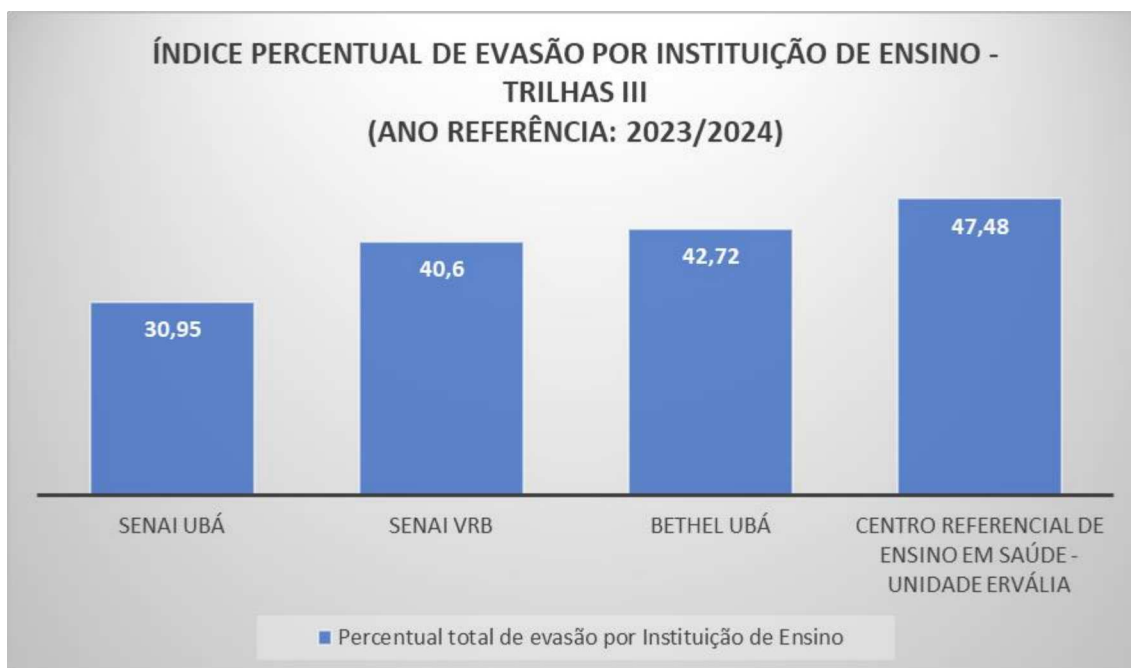
Com o fim de demonstrar um panorama geral da terceira edificação do projeto Trilhas de Futuro, a exemplo do demonstrado nas edições do Trilhas I e II, apresentamos, abaixo, os gráficos 5 e 6, que trazem o número total de matrículas iniciais e matrículas finais de todos os cursos, divididos por Instituições de Ensino Credenciadas e o índice percentual geral de evasão, apresentado por cada uma das instituições.

Gráfico 5 - Número total de matrículas inicial e final por instituição de ensino – Trilhas III



Fonte: Elaborada pelo autor (2024) com dados extraídos dos relatórios do Sistema de Gestão Trilhas de Futuro e processo SEI.

Gráfico 6 - Índice percentual de evasão por Instituição de Ensino – Trilhas III



Fonte: Elaborada pelo autor (2024) com dados extraídos dos relatórios do Sistema de Gestão Trilhas de Futuro e processo SEI.

Em relação aos dados apresentados nos gráficos 5 e 6, temos que os mesmos em relação à Insituição de Ensino IBE Instituto Educacional Bethel não são absolutos e podem sofrer alterações tendo em vista os cursos da terceira edição do projeto (Trilhas III), ainda não se encontram concluídos e aguardam a atualização de dados.

Finalizado o capítulo descritivo, e após apresentado os dados estatísticos, mostra-se evidente que os índices de evasão nos cursos Trilhas de Futuro são um desafio significativo a ser enfrentado. No entanto, entender os fatores que contribuem para esses índices requer uma abordagem analítica mais aprofundada. O capítulo seguinte buscou-se explorar um referencial teórico relevante, examinar os recursos e a metodologia de pesquisa utilizados, além de realizar uma análise cuidadosa dos indícios identificados.

Através do capítulo analítico foi possível investigar não apenas o "o quê" dos altos índices de evasão, mas também o "porquê" por trás desses números desafiadores. Através de um olhar teórico, bem como da aplicação de métodos de pesquisa adequados, procurou-se mapear os fatores contextuais, institucionais e individuais que influenciam a decisão dos estudantes de abandonarem os seus cursos. Esta transição marcou não apenas uma mudança na abordagem metodológica, mas também um avanço na compreensão mais profunda do fenômeno da evasão no contexto específico dos cursos do projeto Trilhas de Futuro.

3 EVASÃO ESCOLAR: ANÁLISE DOS FATORES RELACIONADOS

Este capítulo, de cunho analítico metodológico teve como objetivo identificar e analisar com base no referencial teórico; pesquisa de campo e material disponível (tal como registro de dados no Sistema de Gestão do Trilhas e Relatórios de verificação *in loco*) as possíveis causas da evasão pesquisada. Para tanto, o capítulo foi organizado em três seções.

Na primeira seção, foi delineado o referencial teórico que sustenta a pesquisa sobre a evasão escolar no Projeto Trilhas de Futuro. Este referencial além de trazer reflexões sobre a política pública pesquisada, buscou conceituar e aprofundar os principais temas/pontos abordados na pesquisa, que acabam por refletir ou influenciar nas decisões dos estudantes em permanecer ou não nos cursos ofertados pelo projeto.

Na segunda seção abordou-se a proposta metodológica do estudo. Foram apresentados a abordagem da pesquisa, os sujeitos envolvidos, assim como os instrumentos e os procedimentos utilizados para coletar e analisar os dados levantados.

Por fim, a terceira seção foi dedicada à análise dos dados obtidos à luz do referencial teórico previamente apresentado. Este momento permitiu uma reflexão sobre os resultados obtidos e sua relação com a teoria estudada na busca por compreender a evasão no Projeto Trilhas.

3.1 REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE A IMPLANTAÇÃO DO PROJETO TRILHAS DE FUTURO

O referencial teórico será dedicado a fazer uma exposição teórica do Projeto Trilhas de Futuro à luz do ciclo de políticas apresentado por Mainardes (2006); passando pelo papel do burocrata de nível de rua na implementação e execução do projeto, apoiado em LOTTA (2012), além da questão da evasão escolar dos estudantes do projeto, ancorado nos estudos de Dore e Luscher (2011) e Figueiredo e Salles (2017).

3.1.1 O Projeto Trilhas de Futuro à luz do Ciclo de Políticas

Para uma melhor compreensão crítica e contextualizada do Projeto Trilhas de Futuro, enquanto política educacional implantada no Estado de Minas Gerais, notadamente no tocante à problemática dos altos índices de evasão escolar, será realizada uma análise à luz do Ciclo de Políticas, dos autores Stephen Ball e Richard Bowe, através da obra de Jefferson Mainardes (2006 e 2018).

O conceito de ciclo de políticas, também conhecido como abordagem do ciclo de políticas, refere-se a um modelo teórico que descreve as etapas pelas quais uma política pública passa, desde a sua formulação até a sua avaliação e possível revisão (Mainardes, 2018). Segundo o referido autor, essa abordagem ajuda a compreender o processo de elaboração e implementação de políticas públicas, destacando a interação entre diferentes atores, a influência de contextos políticos e sociais, e os desafios enfrentados ao longo do ciclo de vida de uma política. Mainardes (2006), ao apresentar o tema em sua obra, afirma que:

A abordagem do “ciclo de políticas”, que adota uma orientação pós-moderna, baseia-se nos trabalhos de Stephen Ball e Richard Bowe, pesquisadores ingleses da área de políticas educacionais. Essa abordagem destaca a natureza complexa e controversa da política educacional, enfatiza os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local e indica a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise de políticas educacionais. É importante destacar desde o princípio que este referencial teórico analítico não é estático, mas dinâmico e flexível, como será brevemente apresentado [...]. (Mainardes, 2006, p.49).

Nesta perspectiva, se mostra relevante a realização de uma abordagem do Ciclo de Políticas na busca por compreender a trajetória do projeto Trilhas de Futuro desde sua formulação até sua implementação e os resultados até então alcançados. Tal propósito implica em examinar as influências que moldaram a criação do projeto, como as motivações políticas e os fatores sociais que levaram à sua criação, que visa o oferecimento de cursos técnicos gratuitos aos estudantes e egressos do ensino médio no Estado de Minas Gerais, assim como examinar os resultados até então apresentados.

Conforme discorre Mainardes (2006), a abordagem do ciclo de políticas oferece uma estrutura analítica que permite ao pesquisador examinar, criticamente, as políticas educacionais em diferentes estágios, ou seja, permite compreender a trajetória dessas políticas desde sua formulação até sua implementação no contexto da prática, bem como seus resultados e efeitos.

Assim, examinando o Projeto Trilhas de Futuro à luz do Ciclo de Políticas, em seus cinco contextos: de influência; da produção de texto; da prática; dos resultados/efeitos e de estratégia política, percebemos que cada um desses contextos desempenha um papel fundamental na formulação, implementação, no entendimento e avaliação do Projeto.

No tocante ao primeiro contexto, referente às influências e tendências presentes no Projeto Trilhas de Futuro, podemos apontar a demanda do mercado e a empregabilidade, além da legislação estadual e nacional existentes.

A empregabilidade se refere à capacidade dos indivíduos de encontrar emprego e mantê-los empregados, sendo que a priorização da educação técnica e profissionalizante é vista como uma forma de melhorar as perspectivas de emprego e a qualidade dos empregos disponíveis. Segundo Almeida (2006) o termo empregabilidade se refere à capacidade de adequação do profissional ao mercado de trabalho, sendo que quanto mais adaptado maior será a sua empregabilidade. Neste mesmo sentido, a empregabilidade está diretamente ligada à demanda do mercado de trabalho por habilidades específicas.

Desta forma, a busca por atender demanda por habilidades específicas, por parte da indústria e empresas, possui influência na criação e expansão de cursos técnicos e profissionalizantes em áreas onde há deficiência de mão de obra qualificada.

Neste sentido, Figueiredo e Salles (2017) argumentam que:

A Educação Profissional Técnica, historicamente associada às concepções e modelos econômicos vigentes e às demandas por eles geradas no contexto do mercado de trabalho, tem estado cada vez mais no centro das atenções. Governos e empresários constituem alianças no sentido de criar e manter cursos que, de alguma forma, possam suprir postos estratégicos para o desenvolvimento do país, contribuindo, igualmente, para a elevação do nível de escolarização dos trabalhadores (Figueiredo; Salles, 2017, p.356).

Ainda no contexto de influência, as políticas públicas nacional e estadual para a educação, externalizadas por meio da legislação vigente, acabaram por influenciar e moldar a implementação do Projeto Trilhas de Futuro. Neste sentido, a Constituição Federal de 1988 prevê que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, enquanto a LDB, lei nº 9.394/1996, no que se refere aos cursos técnicos, prevê a oferta de educação profissional técnica de nível médio (em suas formas integrada, concomitante ou subsequente), de acordo com as diretrizes curriculares nacionais. A própria Resolução SEE nº 4.583, de 21 de junho de 2021, que criou o Projeto Trilhas de Futuro, também, aponta como influência o Plano Mineiro de Desenvolvimento Integrado (Lei Estadual nº 23.577/2020) e o Plano Plurianual de Ação Governamental (Lei nº 23.752/2020).

Além disto, a oferta e ampliação dos cursos técnicos e profissionalizantes é um imperativo legal que se encontra previsto no Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) e no Plano Estadual de Educação de Minas Gerais (Lei nº 23.197/18), que estabelecem metas e estratégias específicas para a expansão e melhoria da oferta de cursos técnicos e profissionalizantes, visando à formação de trabalhadores qualificados e ao atendimento das demandas do mercado de trabalho. Sendo que, diante deste contexto, o Governo do Estado de Minas Gerais criou o Projeto Trilhas de Futuro.¹²

No tocante ao contexto da produção de texto, o Projeto Trilhas de Futuro foi criado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE), por meio da Resolução SEE nº 4.583, de 21 de junho de 2021, com o objetivo de oferecer cursos técnicos e de qualificação profissional gratuitos, prioritariamente para estudantes do

¹² Considerando, ainda, o contexto de influência do Projeto Trilhas de Futuro, temos que o mesmo foi precedido pelo Programa de Educação Profissional (PEP), implementado no Estado de Minas Gerais, entre os anos de 2007 a 2013, com turmas concluintes até 2015. O referido programa era voltado para a demanda por profissionais técnicos qualificados, e foi implementado em, aproximadamente, 137 municípios de Minas Gerais, quando ofereceu mais de 90 cursos voltados para a educação profissional e formação técnica de nível médio, possuindo como característica a gratuidade, com o Governo do Estado arcando com o custeio dos cursos e o material didático dos estudantes, conforme aponta os estudos de Horsth, Mendes, Magalhães e Olher (2018).

ensino médio da rede pública estadual e egressos que concluíram o ensino médio em escola estadual do Estado de Minas Gerais.

Segundo a referida resolução, em seu artigo 2º, o projeto busca promover a formação profissional e a empregabilidade dos estudantes capacitados, desenvolvendo articulações com outros órgãos da Administração Pública, setores produtivos da economia e iniciativas que contribuam para uma maior absorção dos estudantes ao mercado de trabalho.

Conforme dispõe o artigo 3º da resolução que instituiu o projeto, a distribuição das vagas deve abarcar o maior número possível de regiões e municípios, visando garantir a descentralização da política pública, pautando-se em critérios de eficiência, disponibilidade de instituições ofertantes e vocações regionais. Prevendo, ainda, que as vagas devem ser distribuídas priorizando os dados socioeconômicos disponíveis; a formação voltada para ocupações com demandas atuais e futuras do mercado; profissões emergentes e, sempre que viável, a consulta ao setor produtivo. Desta forma, percebemos que no contexto de Produção de Texto a política desenvolvida se adequa ao contexto de influência analisado.

O contexto seguinte refere-se ao contexto da prática que segundo Mainardes (2006) relaciona-se à efetiva execução da política educacional, ou seja, como ela é colocada em prática nas instituições de ensino.

Desta forma, temos que, dentro deste contexto, devem ser examinadas as ações, estratégias, recursos e práticas utilizadas para a implementação do Trilhas de Futuro no dia a dia, identificando, também, neste ponto, como os profissionais lidam com as demandas e desafios da implementação.

Na presente pesquisa, a análise do contexto da prática permitiu identificar as principais dificuldades e desafios enfrentados pelos profissionais da educação (instituições credenciadas, inspetores, fiscais e gestores) na implementação do Projeto Trilhas, bem como as principais barreiras e dificuldades vivenciadas pelos estudantes e que precisam ser superadas.

A análise do contexto de resultados/efeitos tem como objetivo ajudar a identificar os principais impactos e resultados da política educacional Trilhas de Futuro, bem como as principais limitações e desafios que precisam ser enfrentados para melhorar sua efetividade (taxa de conclusão). Neste momento, avalia-se os

impactos reais que o projeto tem sobre estudantes e sociedade como um todo, ocasião em que questões como taxas de conclusão do curso e taxas de evasão são considerados.

Por último, em relação ao contexto de estratégia política, segundo Mainardes (2006) o mesmo se refere às estratégias e táticas a serem utilizadas pelos atores políticos para promover e implementar a política em estudo.

Sobre os contextos apresentados mostra-se importante pontuar que o Governo de Minas Gerais, através da Secretaria de Estado de Educação, ciente dos desafios e problemas existentes na implementação dos cursos, realiza de forma constante, ações de monitoramento e avaliação, conforme disposto na Resolução SEE nº 4.661 de 18 de novembro de 2021. De igual forma, diante da problemática da evasão, tem procurado, no decorrer das edições do projeto, adotar medidas que visem contornar essa questão.

Como exemplo de intervenções da Secretaria Estadual de Educação na busca por diminuir os índices de evasão do projeto Trilhas de Futuro podemos apontar: a) a forma e data do pagamento de vale-alimentação que, a partir da terceira edição, deixou de acontecer de forma antecipada e em duas etapas, para ocorrer de forma única no final de cada mês¹³ b) maior preocupação com a divulgação do projeto ao público-alvo, inclusive com contratação do apresentador Celso Portioli para divulgação através de vídeo promocional¹⁴; c) a modificação da primeira prioridade de seleção de estudantes, que anteriormente era para o 3º ano do ensino médio modificada para o 2º ano do ensino médio, com vistas a diminuir a evasão em decorrência do vestibular; d) a mudança do credenciamento das instituições de ensino que deixou de ocorrer na sede das Superintendências Regionais e passou a ocorrer de forma centralizada na Secretaria de Estado de Educação; e) a instauração da busca ativa remunerada, em que a instituição de ensino responsável pela busca ativa durante os 15 primeiros dias de ausência do estudante tem direito ao recebimento proporcional pelo período de busca, no caso

¹³ Edital de Credenciamento SEE nº 02/2022, de 22 de novembro de 2022, Minuta do Contrato de Credenciamento Anexo VI – Cláusula 6.2, que alterou a minuta do contrato de credenciamento do Edital de Credenciamento SEE nº 01/2021.

¹⁴ O vídeo promocional circulou através de diversas redes sociais, com acesso para consulta em: <https://www.youtube.com/watch?v=wrQUHsMNQbI>

do referido estudante vir a evadir¹⁵; f) a realização por parte da Secretaria de Estado de Desenvolvimento Econômico (SEDE) de mapeamento de empresas mineiras, por meio de questionário, com o fim de permiti-las apontar suas demandas por mão de obra; assim como a realização de estudo de empresas que estão se instalando no Estado de Minas Gerais com possível demanda de empregabilidade¹⁶, e g) realização de estudo sobre cursos com maior demanda de empregabilidade nos municípios envolvidos no projeto¹⁷.

No decorrer da pesquisa, as intervenções acima apontadas realizadas pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, assim como os resultados auferidos em razão destas intervenções, foram considerados quando da realização da pesquisa de campo, com vistas a identificar acertos, pontos falhos e de possíveis melhorias na busca do combate à evasão.

Ao final da pesquisa, diante da proposta de um plano de ação, pretendeu-se contribuir para a melhoria dos resultados do projeto, notadamente, no tocante à diminuição dos consideráveis índices de evasão.

3.1.2 Burocracia de Nível de Rua: O papel do Inspetor Escolar

Após compreendermos o Projeto Trilhas de Futuro como uma política pública em execução, para que seja possibilitada uma análise detalhada dos contextos da prática e dos resultados, é essencial direcionarmos nossos olhares para aqueles agentes que operam na interseção entre a política educacional e a realidade concreta das instituições de ensino, ou seja, na linha de frente da implementação do projeto: o Inspetor Escolar.

Ao adentrar nos corredores das instituições de ensino que ministram os cursos do projeto Trilhas de Futuro, o Inspetor Escolar desempenha um papel crucial

¹⁵ Previsão constante da Resolução SEE nº 4.661/2021, art. 4º.

¹⁶ Matéria veiculada no site governamental Agência Minas, em 04/04/2023, no endereço: <https://www.agenciaminas.mg.gov.br/noticia/trilhas-de-futuro-realiza-mapeamento-para-levantar-as-principais-demandas-de-mao-de-obra-no-estado>.

¹⁷ Matéria veiculada no site governamental Agência Minas, em 18/08/2023, no endereço: <http://www.agenciaminas.mg.gov.br/noticia/governo-disponibiliza-mapeamento-sobre-demandas-de-cursos-profissionalizantes-no-estado>

na garantia de que as legislações educacionais e as políticas governamentais sejam colocadas em prática de forma eficaz e relevante no contexto escolar.

Além disto, sua presença constante no ambiente educacional permite uma compreensão aprofundada dos desafios enfrentados pelos profissionais da educação e pelos próprios estudantes, tornando-se um recurso valioso na identificação das possíveis causas da evasão escolar.

Dentre os atores do Projeto Trilhas de Futuro, o Inspetor Escolar desempenha um papel crucial ao atuar junto às instituições de ensino, exercendo autoridade e discricionariedade para identificar problemas, irregularidades e desafios na implementação do projeto, uma função que se enquadra no conceito acadêmico conhecido como "burocrata de nível de rua".

Segundo Lotta (2012), a burocracia de nível de rua é composta pelos agentes públicos que estão na linha de frente da implementação de políticas públicas, ou seja, aqueles que têm contato direto com a população-alvo. Esses agentes são responsáveis por implementar as políticas públicas em situações concretas e, portanto, têm um papel fundamental na sua efetividade.

Michael Lipsky (2019), ensina que:

Os trabalhadores do serviço público que interagem diretamente com os cidadãos no decurso dos seus trabalhos e que têm poder substancial na execução de seu trabalho são chamados de burocratas de nível de rua (Lipsky, 2019, p.37)

Ainda segundo Lipsky (2019), o termo "burocrata de nível de rua" pode ser interpretado de duas formas distintas. Primeiramente, ele é comumente utilizado para se referir aos serviços públicos com os quais os cidadãos geralmente interagem, abrangendo assim todas as profissões como professores, policiais e assistentes sociais nos órgãos públicos, sem necessidade de outra contextualização.

Em segundo lugar, Lipsky (2019) indica uma definição mais específica, na qual os burocratas de nível de rua são aqueles que interagem com os cidadãos durante o exercício de suas funções, possuindo uma margem de discricionariedade para exercer autoridade. Além disso, esses profissionais não podem executar suas

tarefas de acordo com concepções ideais, devido às limitações inerentes à estrutura do trabalho.

Para uma melhor compreensão da dimensão da importância do Inspetor Escolar no projeto Trilhas de Futuro, e para a análise dos contextos da prática e dos resultados, previstos no ciclo de políticas, destacamos a Resolução SEE nº 4.661 de 18 de novembro de 2021, que dispõe sobre procedimentos a serem observados nas ações de monitoramento e avaliação a serem realizadas no âmbito das Superintendências Regionais de Ensino e da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

A referida resolução, estabelece em seu artigo primeiro o dever do Serviço de Inspeção Escolar em realizar o monitoramento da prestação de serviços educacionais disponibilizados pelas instituições de ensino credenciadas e a avaliação das condições de oferta dos cursos com ela contratados. Em seu artigo 7º, apresenta as competências do Inspetor Escolar, conforme abaixo transcrito:

Art. 7º - Compete ao Serviço de Inspeção, no exercício da inspeção regular, apoiar o fiscal de contrato realizando verificação in loco nas instituições de ensino quanto à prestação de serviço, a ser realizada bimestralmente, ou quando identificadas irregularidades na oferta do curso.

§1º - A verificação in loco pelo Inspetor Escolar terá como finalidade a coleta de informações sobre a frequência dos estudantes, de maneira amostral nas turmas de todas as instituições de ensino, a avaliação da conformidade dos serviços prestados em consonância com os indicadores previstos no contrato e a identificação de problemas, dificuldades e irregularidades que possam existir na implementação do Projeto Trilhas de Futuro pelas instituições de ensino.

§2º - (...)

§3º - (...)

§4º - (...)

§5º - Na verificação in loco, sendo identificada alguma irregularidade, imprecisão ou desconformidade na prestação do serviço educacional, o Serviço de Inspeção Escolar deverá registrar a situação no Sistema de Gestão e em Termo de Visita, conforme anexo II desta Resolução, e informar ao fiscal de contrato para que este, juntamente com o gestor de contrato, notifique a instituição determinando medidas corretivas ou saneadoras e concedendo prazo para a regularização, conforme contrato.

§6º - No Sistema de Gestão deverá ser registrado pelo Serviço de Inspeção Escolar as informações coletadas durante a visita e o parecer sobre o curso técnico para acompanhamento do fiscal e gestor do contrato. (Minas Gerais, 2021, p. 2).

Percebemos desta forma que dentre as competências de avaliação e monitoramento do serviço de Inspeção Escolar, a figura do inspetor ganha destaque central, agindo como a personificação do Estado, atuando diretamente *in loco* na busca por identificar irregularidades na oferta dos cursos; coletando informações sobre a frequência dos estudantes; procedendo com a avaliação da conformidade dos serviços prestados em relação ao previsto em contrato, bem como procedendo com a identificação de problemas, dificuldades e irregularidades que possam existir na implementação do projeto.

De forma complementar, o Memorando SEE/SB – Trilhas de Futuro nº26/2022, ao tratar das orientações sobre o Monitoramento e Avaliação do Projeto Trilhas de Futuro pelo Serviço de Inspeção Escolar, estabelece que cabe ao inspetor, após as visitas de verificação *in loco*, emitir “termo de visita e notificação”, apontando aspectos que devem ser melhorados ou atendidos para o bom andamento do curso, evidenciando assim o seu caráter discricionário enquanto burocrata de nível de rua.

O referido memorando, disciplina, ainda, que a primeira visita do inspetor terá como objetivo verificar as condições de funcionamento da instituição e dos cursos, avaliando se os mesmos se encontram em conformidade com as informações declaradas quando do seu credenciamento. Sendo que as demais visitas, terão como objetivo coletar informações sobre a frequência dos estudantes e avaliar a conformidade dos serviços prestados.

Percebemos que as orientações acima coadunam com o que dispõe Lotta (2012) quando afirma que “o cotidiano dos burocratas de nível de rua é marcado por uma série de interações que realizam com os sistemas políticos, institucional, organizacional e comunitário inerentes à sua profissão” (Lotta, 2012, p. 8).

Neste sentido, tendo em vista que o projeto Trilhas de Futuro vem apresentando um considerável índice de evasão, o que prejudica uma maior efetividade da política pública e dos recursos nela empregados, gerando impactos para toda a sociedade, mostra-se de vital importância identificar, mapear e entender os motivos desta evasão. Concluímos, portanto, que o inspetor escolar, enquanto burocrata de nível de rua, possui contato frequente e direto com as instituições de ensino, funcionários, professores e direção, assim, como, com os próprios

estudantes, o que lhe proporciona a possibilidade, em uma perspectiva única, de apurar as possíveis causas da evasão escolar no contexto em que atua.

Por estas razões entendemos o inspetor escolar como um agente fundamental na identificação e mapeamentos dos motivos da elevada evasão no Projeto Trilhas de Futuro e que, por isso, mereceu destaque quando da implementação dos procedimentos metodológicos de apuração de dados.

3.1.3 A evasão escolar nos cursos técnicos de nível médio: Principais causas

Nesta subseção, foi explorada as principais causas que levam à evasão escolar nos cursos técnicos de nível médio. Para isso foram examinados tanto os fatores contextuais quanto os individuais que influenciam diretamente na permanência dos estudantes nos cursos técnicos e profissionalizantes, fatores estes que trazem impactos decisivos para as reflexões teóricas propostas nas subseções anteriores.

O termo evasão, conforme destaca Figueiredo e Salles (2017), apresenta um amplo quadro conceitual o qual, nem sempre, as definições adotadas por determinados autores, dialogam entre si, causando ambiguidade e dificuldade de análises. Diante deste fato, nesta pesquisa, iremos abraçar a concepção de evasão já delineada no capítulo 2, que se encontra alinhada tanto à SEE-MG quanto ao INEP.

Assim sendo, para esta pesquisa, a evasão escolar será entendida como a situação na qual o estudante, de forma antecipada, abandona a escola sem concluir os estudos, independentemente do motivo. Sendo necessário esclarecer, também, que este estudo considerou os casos em que o estudante abandona o curso sem qualquer formalização junto à instituição de ensino, bem como aqueles que procedem com o cancelamento formal de sua matrícula junto à instituição.

Após delimitarmos a ideia de evasão devemos ter em mente que se trata de um fenômeno educacional que não deve ser encarado apenas como um fracasso do estudante, mas sim como um problema que envolve toda a estrutura educacional, desde a instituição de ensino até o governo e a sociedade como um todo. De acordo com Figueiredo e Salles (2017, p. 360 *apud* Salles, Castro e Dore, 2013, p.6) “trata-

se de um fenômeno complexo, multifacetado e multicausal, atrelado a fatores pessoais, sociais e institucionais”.

A respeito do tema, Queiroz (2011) pondera que não se trata apenas de uma questão enfrentada por algumas instituições escolares, mas sim de um desafio nacional que tem ganhado destaque nas discussões e estudos sobre educação no contexto brasileiro.

Contudo, entender a evasão escolar no projeto Trilhas de Futuro requer um trabalho dedicado, visto que, diferentemente, do que se observa nos níveis fundamental e médio, o ensino técnico profissionalizante carece de estudos direcionados à evasão, acarretando dificuldades tanto na construção de um embasamento teórico consistente, assim como na identificação de indicadores apropriados para pesquisas empíricas (Figueiredo e Salles, 2017).

Para um melhor entendimento da dimensão da questão, destacamos que enquanto a conclusão do ensino médio é pré-requisito para a obtenção de diploma dos cursos técnicos de nível médio (o que implica em dizer que a evasão do ensino médio acarreta, necessariamente, em evasão no Trilhas de Futuro), o contrário não é verdadeiro, visto que os cursos técnicos de nível médio, não possuem caráter obrigatório, o que pode influenciar e facilitar os seus maiores índices de evasão.

Através do *site* do INEP (2023) foi extraído dados acerca da taxa de evasão do ensino médio, conforme quadro abaixo:

Quadro 1 – Taxa de Evasão do Ensino Médio no Brasil (2013-2020)

	1º ano	2º ano	3º ano
2013/2014	12,7	11,3	6,9
2014/2015	12,7	12,6	6,7
2015/2016	10,5	9,8	5,7
2016/2017	11,0	9,9	5,6
2017/2018	10,3	9,4	5,2
2018/2019	12,0	10,5	5,7
2019/2020	8,2	7,9	4,1

Fonte: Elaboração pelo autor (2024) com base nos dados coletados no *site* do INEP (2023)

Diante dos dados acima apresentados, ao analisarmos as taxas de evasão no Ensino Médio, no Brasil, de 2013 a 2020, o que concluímos é que as taxas de evasão do projeto Trilhas de Futuro, apresentadas no capítulo 2, são maiores

(chegando à 50%, 70%), de modo que a evasão no ensino médio pode caracterizar apenas uma das possíveis causas de evasão no projeto Trilhas de Futuro.

Diante disto, com o propósito de enfrentarmos a questão norteadora da presente pesquisa de modo a conseguirmos apresentar medidas que possam ser tomadas para reduzir o problema da evasão do Projeto Trilhas de Futuro da SRE/Ubá, se faz necessário investigar as suas principais causas, com a consciência de que se trata de uma tarefa desafiadora.

Sobre esta necessária investigação, Dore e Lüscher (2011) afirma que:

[...] as possíveis causas da evasão são extremamente difíceis de serem identificadas porque, de forma análoga a outros processos vinculados ao desempenho escolar, a evasão é influenciada por um conjunto de fatores que se relacionam tanto ao estudante e à sua família quanto à escola e à comunidade em que vive (DORE; LÜSCHER, 2011, p.5)

Existe, contudo, um norte acerca dos principais fatores ligados ao fenômeno da evasão nos cursos técnicos e profissionalizantes, compartilhados entre a doutrina e, principalmente, pelos autores constantes no referencial teórico desta pesquisa, e que aqui passamos a abordar.

Primeiramente, dentre as causas da evasão escolar, conforme Figueiredo e Salles (2017), podemos apontar as “lacunas na escolha do curso”, que guarda relação com a falta de informações prévias ou, mesmo, inadequadas sobre o curso escolhido, as disciplinas ministradas e as possibilidades de atuação profissional.

Não raras vezes, a ausência de orientação vocacional que conduza os estudantes ao entendimento acerca de suas aptidões, interesses e expectativas profissionais, acabam por resultar em escolhas inadequadas e na insatisfação com o curso. Da mesma forma, a falta de informações claras sobre as disciplinas e grade curricular, assim como a prática profissional e possíveis áreas de atuação ao término do curso, podem gerar sentimentos de falta de motivação e desinteresse posterior ao ingresso, acarretando expectativas não correspondidas e levando à evasão.

A segunda causa que pode influenciar na evasão em cursos técnicos, Figueiredo e Salles (2017), seria os “desafios acadêmicos”. Tais desafios abrangem questões ligadas as dificuldades de aprendizagem e que representam um obstáculo significativo para muitos estudantes. Sendo certo que estudantes que enfrentam

dificuldades para acompanhar o ritmo das aulas, assimilar os conteúdos ou realizar as atividades propostas podem se sentir desmotivados e incapazes de progredir com êxito no curso. Esta falta de alinhamento entre as exigências acadêmicas e as habilidades individuais do estudante pode resultar na perda de interesse e, conseqüente, evasão.

A questão relativa à ausência de apoio pedagógico adequado também contribui para o abandono do curso. Quando os estudantes não recebem o suporte necessário por parte dos professores e da instituição de ensino para superar seus desafios acadêmicos, é mais provável que se sintam desamparados e desmotivados a continuar. A falta de uma rede de apoio sólida pode levar os estudantes a se sentirem isolados e incapazes de lidar com as demandas do curso.

Conforme assevera Figueiredo e Salles (2017), outro aspecto relevante é a metodologia de ensino adotada nas salas de aula, de modo que uma abordagem pouco dinâmica, com aulas monótonas e pouco interativas, pode desestimular os estudantes e prejudicar seu engajamento e interesse pelo aprendizado. A falta de inovação e criatividade na condução das atividades pedagógicas pode resultar em um ambiente de ensino desmotivador, no qual os estudantes não se sintam estimulados a participar ativamente das aulas.

Além disso, a rigidez nos critérios de avaliação também representa um desafio para os estudantes. Critérios inflexíveis, que não levam em consideração as diferentes habilidades e ritmos de aprendizagem dos estudantes, podem gerar frustração e desmotivação, levando alguns deles a desistirem do curso. A falta de uma abordagem de avaliação inclusiva pode fazer com que os estudantes se sintam desvalorizados e incapazes de atingir seus objetivos acadêmicos.

Como terceira causa central que reflete na evasão nos cursos técnicos podemos apontar, o que Figueiredo e Salles (2017) denomina de “dificuldades pessoais”. Dentro deste grande agrupamento encontram-se variadas vertentes ligadas à problemas e desafios individuais e que não raras vezes acabem acarretando a evasão do curso técnico.

Dentre tais dificuldades pessoais, podemos indicar os problemas familiares, tais como conflitos em casa com situações de instabilidade emocional, ou mesmo a

falta de apoio familiar, o que pode comprometer a priorização dos estudos e acarretar a evasão.

Ainda dentro das dificuldades pessoais, o contexto socioeconômico, pode significar um obstáculo significativo. Famílias economicamente desfavorecidas podem enfrentar dificuldades financeiras, prejudicando o foco do estudante nos estudos e levando à sua evasão em busca de oportunidades de trabalho remunerado.

Outro ponto relevante diz respeito à dificuldade de conciliar o curso com outras atividades. Por tratar-se de um curso técnico que se encontra condicionado à conclusão do ensino médio, principalmente nos casos em que o curso técnico é cursado de forma concomitante, muitas vezes a conciliação entre os cursos; ou os cursos e o trabalho; ou cursos e o estágio, mostram-se exaustivos para o estudante e podem levar o mesmo a desistir.

Além disso, questões de saúde também contribuem para a evasão. Problemas físicos ou mentais, dificuldades de acessibilidade, podem interferir no desempenho acadêmico e na frequência das aulas. Questões como ansiedade, depressão, baixa autoestima, isolamento social ou dificuldades de relacionamento com colegas e professores, também, podem impactar negativamente o ambiente escolar e a motivação dos estudantes para continuar no curso.

A gravidez na adolescência, que segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), se caracteriza quando ocorre entre os 10 e os 20 anos de idade, é uma questão de saúde pública, também com reflexos diretos na evasão escolar.

A quarta causa destacada por Figueiredo e Salles (2017) que pode refletir na evasão dos cursos técnicos refere-se à “falta de oportunidades e o desinteresse institucional”. De fato, a falta de oportunidades futuras representa um desafio significativo. A percepção dos estudantes sobre as perspectivas de emprego ou de continuidade dos estudos após a conclusão do curso técnico pode influenciar diretamente sua motivação para permanecer na instituição. Se os estudantes não visualizam claramente as oportunidades de inserção no mercado de trabalho ou de progressão na carreira, é provável que considerem evadir, em busca de alternativas mais promissoras.

Neste mesmo sentido, o desinteresse institucional pode ser um fator determinante na decisão dos estudantes de abandonar o curso técnico. A falta de suporte, orientação acadêmica, programas de estágio relevantes, atividades extracurriculares ou infraestrutura adequada por parte da instituição de ensino pode contribuir para o desinteresse dos estudantes em permanecer na escola. Um ambiente desestimulante e a falta de recursos que favoreçam o aprendizado podem ser obstáculos significativos para a retenção dos estudantes.

Figueiredo e Salles (2017) apontam, ainda, uma quinta causa ligada à evasão, que estaria relacionada à “influência dos amigos e ciclo social”. Para as autoras, a pressão do grupo de amigos e colegas pode exercer um efeito substancial na decisão dos estudantes em relação à continuidade de seus estudos. Se os amigos próximos ou grupos sociais desestimulam a permanência na escola, isso pode persuadir o estudante a considerar a evasão como uma alternativa aceitável.

Além disso, a conformidade social desempenha um papel significativo. O desejo de se integrar a determinados grupos ou de seguir as expectativas e normas sociais do círculo de amizades pode levar os estudantes a priorizarem a aceitação social em detrimento da conclusão do curso técnico. Especialmente se a evasão for vista como uma escolha comum entre os amigos, a pressão para seguir esse padrão pode ser ainda mais intensa.

Outro fator importante é a influência de comportamentos negativos. Se os amigos próximos estão envolvidos em comportamentos de evasão, desinteresse pelos estudos ou desvalorização da educação, isso pode influenciar negativamente a percepção do estudante sobre a importância da formação técnica, incentivando-o a seguir o mesmo caminho.

Diante da complexidade que envolve a evasão escolar na Educação Profissional Técnica, é evidente que suas causas abrangem uma gama diversificada de fatores pessoais, sociais e institucionais, que não raras as vezes podem encontrar-se combinados. As lacunas na escolha do curso, os desafios acadêmicos, as dificuldades pessoais, a falta de oportunidades e o desinteresse institucional emergem como alguns dos principais impulsionadores desse fenômeno. Essas questões não apenas refletem falhas individuais, mas também apontam para deficiências estruturais no sistema educacional. Diante disso, é necessário adotar

uma abordagem abrangente e integrada na busca por identificar soluções que promovam um maior índice de permanência dos estudantes nos cursos técnicos.

Na próxima seção, apresentaremos a metodologia de pesquisa utilizada nesta pesquisa na busca por um maior entendimento e compreensão das causas que vem influenciando no processo de evasão dos cursos do projeto Trilhas de Futuro da SRE/Ubá.

3.2 PERCURSO METODOLÓGICO

Nesta seção, descrevemos a proposta metodológica escolhida para condução da pesquisa, a fim de alcançar os objetivos propostos neste estudo sobre a evasão escolar identificada junto às instituições de ensino credenciadas ao Projeto Trilhas de Futuro no âmbito de abrangência da SRE/Ubá.

A metodologia utilizada levou em consideração a existência de contextos diversos envolvendo o Projeto Trilhas de Futuro, tais como cidades, cursos, turnos e edições distintas. Considerou, ainda, os diferentes atores, que atuam na implementação da política pública estudada, quais sejam: os gestores das instituições de ensino; os gestores de contrato e os inspetores escolares.

A escolha da metodologia considerou, também, a existência de um sistema de gestão de informações, qual seja o Sistema de Gestão do Trilhas de Futuro que possibilitou uma análise de dados acerca de variáveis envolvendo a evasão, tais como: perfil dos estudantes, cidades, cursos, turnos de estudo e edições do projeto. Além disto, os relatórios de verificação *in loco*, produzidos pelo serviço de inspeção escolar; os relatórios circunstanciados fiscais e documentação das instituições de ensino, tais como registros de frequência e de busca ativa, apresentaram-se como importantes documentações estudadas.

A pesquisa baseou-se no método Estudo de Caso, que “corresponde a um método imersivo de pesquisa que visa à exploração de um objeto bem delimitado, que pode ser uma realidade, uma organização, ou situação-problema.” (Vasconcelos, 2015, p.49).

No estudo de caso, a abordagem de pesquisa envolve uma análise detalhada e aprofundada de um caso específico, sendo que neste método, o

pesquisador concentra-se em coletar e analisar informações sobre o caso em questão, geralmente utilizando uma variedade de fontes de dados, como entrevistas, observações, documentos e registros.

Através do estudo de caso pretendeu-se entender a evasão do Projeto Trilhas em sua complexidade e contexto particular. Tal circunstância envolveu a identificação de padrões, a compreensão das interações entre diferentes variáveis e a investigação de possíveis relações de causa e efeito.

O método de Estudo de Caso é útil para explorar fenômenos complexos em seu ambiente natural, por permitir uma análise detalhada e uma compreensão mais completa do caso estudado.

Segundo Vasconcelos (2015, p.50) “a experiência da pesquisa utilizando o método de estudo de caso, portanto, corresponde a uma oportunidade singular e reveladora, descortinando o objeto investigado naquela instância da realidade.”

Em relação à metodologia utilizada, primeiramente, destacamos a existência de diferenças entre a pesquisa quantitativa e qualitativa. Augusto (2013), distingue a pesquisa quantitativa da qualitativa afirmando que:

[...] a palavra qualitativa implica uma ênfase sobre as qualidades das entidades e sobre os processos que não podem ser examinados ou medidos experimentalmente em termos de quantidade, volume, intensidade ou frequência. Já os estudos quantitativos enfatizam o ato de medir e analisar as relações causais entre variáveis, e não processos. (Augusto, 2013, p. 748 *apud* Denzin; Lincoln, 2006)

Desta forma, a pesquisa quantitativa busca quantificar fenômenos através de dados numéricos e análise estatísticas, concentrando-se na objetividade e na mensuração precisa de relações causais entre variáveis.

Já a pesquisa qualitativa busca compreender fenômenos sociais ou humanos de forma detalhada e contextualizada, concentrando-se em interpretar significados, padrões e processos subjacentes (ocultos/subtendidos), muitas vezes usando dados não-numéricos, como palavras, imagens ou observações. Neste sentido, Augusto (2023) afirma que:

a pesquisa qualitativa é especialmente válida em situações em que se evidencia a importância de compreender aspectos psicológicos cujos dados não podem ser coletados de modo completo por outros

métodos, devido à complexidade que encerram (por exemplo, a compreensão de atitudes, motivações, expectativas e valores). (Augusto, 2013, p.748 *apud* Richardson, 1999).

Apresentadas as distinções acima concluímos que a presente pesquisa adotou uma abordagem mista, ou seja, quali-quantitativa, combinando elementos qualitativos e quantitativos para uma compreensão abrangente do fenômeno em questão. Rodrigues, Oliveira e Santos (2021), ao abordarem a temática ensinam que:

Usar nas pesquisas científicas a combinação de dados advindos de abordagens qualitativas e quantitativas pode ser muito importante para compreender eventos, fatos e processos o que exige uma profunda análise e reflexão por parte do pesquisador. Este, além de seu papel de observador, vê-se instigado a buscar procedimentos de coleta de dados que possam correlacionar as suas experiências à teoria que embasará suas observações atendo-se à forma de apresentar os dados obtidos. Por conseguinte, verifica-se a possibilidade de correlação entre as duas abordagens. Esse viés metodológico de pesquisa denomina-se método misto ou quali-quantitativo.” (Rodrigues; Oliveira; Santos, 2021, p.168).

Para uma melhor compreensão do fenômeno da evasão escolar nos cursos técnicos, procedeu-se com uma pesquisa biligográfica. O objetivo principal foi o de analisar o Projeto Trilhas de Futuro, enquanto política pública, bem como explorar os conceitos relacionados à evasão escolar e buscar estudos que identificassem os fatores associados a esse problema.

Durante o processo, foram consultadas diversas fontes, incluindo legislações pertinentes e site governamentais, que forneceram informações relevantes sobre as diretrizes e objetivos do projeto. Além disto, a pesquisa se apoiou em obras acadêmicas e artigos que discutem a temática da evasão em cursos técnicos, principalmente nos autores que compõem o referencial teórico deste estudo, quais sejam: Mainardes (2006); Lotta (2012); Dore e Luscher (2011) e Figueiredo e Salles (2017). Esta abordagem permitiu além de uma análise crítica da Política, uma reflexão sobre como se configura a evasão e suas principais causas e consequências, permitindo um entendimento mais completo e fundamentado do assunto.

Na busca pelo levantamento de dados foi realizada uma pesquisa de campo, a qual, Günther (2006), ao tratar sobre o tema afirma que:

Este estudo é especialmente interessante do ponto de vista do método da pesquisa qualitativa, ao mesmo tempo em que se constitui como exemplo de triangulação, é, uma integração de diferentes abordagens e técnicas – qualitativas e quantitativas – num mesmo estudo [...] (Günther, 2006, p. 205).

Para tanto foram utilizados como instrumento de coleta de dados entrevistas semiestruturadas, que para Manzini (2004) entrevista semiestruturada refere-se a uma técnica de coleta de dados utilizada em pesquisas qualitativas, na qual o pesquisador possui um roteiro de perguntas previamente elaborado, mas também tem a flexibilidade de explorar novas questões e seguir novos caminhos durante a entrevista.

Neste tipo de entrevista, há uma combinação de perguntas abertas e fechadas, permitindo uma abordagem mais aprofundada e flexível em relação ao tema de estudo. Segundo Manzini (2004), a entrevista semiestruturada possibilita uma interação mais dinâmica entre o entrevistador e o entrevistado, favorecendo a compreensão e a exploração de diferentes perspectivas sobre o tema.

Através do quadro 2 apresentamos a relação dos atores do Projeto Trilhas de Futuro ouvidos, assim como a justificativa para a escolha e o objetivo.

Quadro 2 - Dos atores entrevistados

Instrumento de Pesquisa: Entrevista Semi-estruturada		
Atores a serem entrevistados	Justificativa	Objetivo
Inspetores Escolares	Enquanto burocratas de nível de rua encontram-se na linha de frente da implementação do projeto, possuindo contato frequente e direto com as instituições de ensino, funcionários, professores e estudantes, o que lhe proporciona a possibilidade, em uma perspectiva exclusiva, de acesso às possíveis causas da evasão escolar no contexto em que atua.	Investigar e compreender as principais causas que impactam na evasão de estudantes dos cursos Trilhas de Futuro.

Gestores de Contrato	Responsáveis pelo pagamento das notas fiscais mensais, atuam diretamente com a questão frequência escolar e evasão. Atuam, ainda, no monitoramento do Sistema de Gestão do Trilhas de Futuro.	
Gestores das Instituições de Ensino credenciadas	Na qualidade de gestores das instituições e interessados no sucesso do curso, inclusive financeiramente, tratam-se de atores que pertencem à esfera privada e que, portanto, possuem um olhar diferenciado acerca da questão evasão em relação aos demais atores (estatais).	

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) considerando os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa.

Como pode ser observado no quadro 2, a relação dos entrevistados envolveu diferentes atores do Projeto Trilhas de Futuro, iniciando-se com os Inspectores escolares, enquanto Burocratas de Nível de Rua. Optou-se por ouvir Inspectores, sendo um profissional para cada instituição credenciada pesquisada, de modo a permitir diferentes visões e atingir todas as instituições abrangidas na pesquisa.

Foram ouvidas, ainda, as duas gestoras de contratos do Projeto, sendo que uma delas acumula a função de ponto focal e a outra é responsável pelo monitoramento do Sistema de Gestão do Trilhas que, dentre outras funções, acompanha a inserção de dados pelas instituições de ensino no sistema, tais como os desligamentos de estudantes.

Procedeu-se, também, com a oitiva dos gestores das instituições de ensino, ou funcionário pelo mesmo indicado, com o objetivo de uma maior compreensão dos fatores que envolvem a evasão de estudantes sob a perspectiva da instituição contratada. Para tanto, procedeu-se com a oitiva de 4 gestores, sendo 1 responsável pelo SENAI – unidade Ubá; 1 responsável pelo Senai – unidade Visconde do Rio Branco; 1 responsável pela empresa IBE Instituto Educacional Bethel e 1 responsável pela empresa Centro Referencial de Ensino em Saúde - unidade Ervália.

Essas entrevistas forneceram *insights* qualitativos preciosos sobre os processos, desafios e percepções relacionadas à evasão escolar, na medida em que permitiram uma compreensão aprofundada das dinâmicas institucionais e das experiências individuais dos envolvidos, assim como uma visão abrangente de variados fatores associados à evasão escolar.

A presente pesquisa optou por não se dirigir diretamente aos estudantes, mas apenas por intermédio dos gestores das instituições de ensino e inspetores escolares. A referida escolha perpassa pelo grande número de estudantes e dificuldades de acesso aos mesmos, notadamente aos evadidos de edições já finalizadas, assim como por razões logísticas, tais como ausência de recursos, acesso e tempo. Além disto, o contato com estudantes sobre os motivos da evasão poderia requerer um envolvimento mais profundo e sensível, além do fato de que o transcurso do tempo pode relativizar as razões que à época fundamentaram o desligamento do estudante.

Desta forma, entendemos que a falta de entrevistas diretas ou mesmo a de aplicação de questionários com estudantes evadidos não deve ser visto como uma limitação, tendo em vista que ao optarmos por entrevistar os gestores escolares tivemos acesso ao conjunto de fatores que foram apresentados aos mesmos pelos estudantes nos momentos das evasões, de modo que ouvir os gestores escolares nos permitiu acessar uma gama ampla de perspectivas, que possibilitaram entender melhor o fenômeno da evasão naquela instituição pesquisada.

Durante a pesquisa de campo, a realização da visita *in loco* junto às instituições de ensino, quando da realização das entrevistas, oportunizou a observação direta do contexto em que o fenômeno da evasão ocorre, permitindo que este pesquisador conhecesse as dependências das instituições, salas de aula, laboratórios, de modo a avaliar as condições físicas, sociais e organizacionais dos ambientes visitados, quais sejam: Senai – unidades Ubá e Visconde do Rio Branco; empresa IBE Instituto Educacional Bethel e empresa Centro Referencial de Ensino em Saúde - unidade Ervália.

Em busca de uma maior compreensão das características e circunstâncias que envolvem a evasão nas turmas do Projeto Trilhas de Futuro realizou-se, também, uma pesquisa documental que primeiramente mapeou os cursos ofertados,

número de vagas, matrículas efetivadas e índices de evasão ao longo do curso, com vistas a apresentar as evidências que compõem o capítulo 2 desta pesquisa. Posteriormente, após a realização das entrevistas, a pesquisa documental voltou-se para o levantamento e análise de dados junto ao Sistema de Gestão do Trilhas de Futuro, visando identificando padrões, tendências e correlações nos dados, especificamente em relação aos cursos, turnos e características demográficas dos estudantes, tendo em vista as informações coletadas através das entrevistas semi-estruturadas.

Na ocasião foram analisadas as planilhas de frequência nominais dos estudantes no início e no final de cada curso de modo a se apurar o número de estudantes evadidos por curso/área (humanas, exatas e biológicas) e turno; número de estudantes do sexo masculino e feminino evadidos, de modo a produzir dados estatísticos sobre em quais cidades, cursos, turnos e sexo os índices de evasão são maiores ou menores, conforme descrito no quadro 3.

Quadro 3 - Instituições de Ensino pesquisadas e variáveis apuradas:

Instrumento de Pesquisa: Pesquisa documental de caráter quantitativo		
Instituições de ensino pesquisadas	Variáveis x evasão	Justificativa para a escolha destas variáveis
Centro Referencial de Ensino em Saúde - unidade Ervália	- curso por área de conhecimento (exatas, humanas e biológicas); - turno de estudo (manhã, tarde e noite); - sexo do estudante (masculino ou feminino)	Investigar se existem padrões em que a evasão é maior/menor de acordo com o curso; turno de estudo e sexo do estudante.
IBE Instituto Educacional Bethel		
SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – unidade Ubá		
SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – unidade VRB		

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) considerando os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa.

Cabe destacar que, com vistas à pesquisa bibliográfica realizada, notadamente à luz do referencial teórico Ciclo de Políticas, da obra de Mainardes (2006), e considerando o “contexto dos resultados”, procedeu-se com uma análise dos dados levantados por meio da pesquisa documental acima citada o que se mostrou importante para uma melhor compreensão do projeto e da evasão.

A pesquisa documental ocorreu, também, através da análise de documentos institucionais, consistentes em relatórios de verificação *in loco*, elaborados pelo serviço de inspeção escolar; relatórios circunstanciados fiscais, elaborados pela equipe fiscal do Trilhas de Futuro; registros de busca ativa e planilhas de frequência das instituições de ensino credenciadas, na busca por enriquecer a compreensão acerca dos contextos específicos em que ocorrem os casos de evasão, conforme quadro 4.

Quadro 4 - Relação de documentos institucionais pesquisados

Instrumento de Pesquisa: Pesquisa documental de caráter qualitativo		
Atores	Documento pesquisado	Justificativa
Inspetores Escolares	Relatório de verificação <i>in loco</i>	Apurar os registros de desistências e os respectivos motivos à época apresentados pelo estudante em específico.
Fiscal de Contratos	Relatório Circunstanciado Fiscal	
Gestor de Contratos	Registros de controle	
Gestor da Instituição de Ensino credenciada	Registros de controle (busca ativa, diários de classe, planilhas de frequência).	

Fonte: Elaborado pelo autor (2023) considerando os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa.

Neste momento, conforme demonstrado no quadro 4, foram analisados os registros existentes em relação aos dos estudantes que ao formalizarem sua desistência apresentaram motivos para tal. Sendo certo que, conforme já explicitado, as evasões podem ocorrer nos casos em que os estudantes simplesmente abandonam o curso e não mais retornam, como também nos casos em que formalizam a sua desistência e apresentam perante a instituição um motivo para tanto.

Sendo assim, a análise dos motivos apresentados pelos estudantes que foram registrados, ao longo do tempo, pelos inspetores ou gestores das instituições, possuem um caráter qualitativo, visto que apresentam as justificativas apresentadas pelos próprios estudantes ao formalizarem sua desistência.

Isso posto, por meio da combinação desses recursos e metodologias, procuramos não apenas identificar os principais desafios e fatores de risco

relacionados à evasão escolar, mas também propor estratégias de intervenções eficazes para mitigar a evasão nas instituições de ensino credenciadas.

3.3 A EVASÃO ESCOLAR NO PROJETO TRILHAS DE FUTURO DA SRE/UBÁ: CARACTERÍSTICAS, CONTEXTO E PRINCIPAIS FATORES

Nesta subseção apresentaremos os principais achados da pesquisa decorrentes do levantamento de dados que trouxeram informações tanto objetivas, quanto subjetivas, no tocante à evasão no Projeto Trilhas.

De posse dos achados da pesquisa, os dados que indicam as principais causas da evasão dos estudantes foram organizados em núcleos de análise, que se complementam, e se apresentam como os principais fatores responsáveis pela evasão estudada.

Antes, contudo, de adentrarmos nas principais causas da evasão escolar identificada, é importante que tenhamos em mente, quem são os estudantes do Projeto Trilhas de Futuro. Desta forma, mostra-se necessário discorrermos, ainda que brevemente, sobre o perfil destes estudantes, bem como identificarmos as características comuns e o contexto no qual ocorreram o seu ingresso no projeto.

A Resolução SEE nº 4.623/2021, responsável por dispor sobre o processo de seleção das 1ª e 2ª edições do Projeto Trilhas, bem como a Resolução SEE nº 4.794/2022, responsável pela seleção da 3ª edição, ao determinarem em seus artigos 2º quem poderia se inscrever para as vagas do Projeto Trilhas, bem como em seus artigos 6º os critérios de prioridade, estabeleceram como público-alvo prioritário os estudantes oriundos da rede estadual de ensino em curso.

Muito embora, exista a permissão de que estudantes egressos do ensino médio e estudantes de outras redes de ensino possam se inscrever no projeto, em razão do referido critério de prioridade, a maior parte das vagas são efetivamente ocupadas pelos estudantes da rede estadual na modalidade concomitante com o ensino médio, conforme observa-se dos dados contidos nos registros no Sistema de Gestão de Trilhas de Futuro e das entrevistas realizadas.

Desta forma, verificamos que, em sua grande maioria, o estudante do Projeto Trilhas de Futuro é jovem, oriundo de escola pública estadual e cursando o 2º ou 3º anos do ensino médio.

Ainda sobre as características e contexto que envolvem os estudantes do Projeto Trilhas, merece destaque a circunstância de que as três primeiras edições do projeto (Trilhas I, II e III) foram implementadas em um contexto de pandemia do COVID-19¹⁸, com a primeira edição do projeto (Trilhas I), iniciada no mês de outubro de 2021, a segunda edição (Trilhas II), iniciada em agosto de 2022 e a terceira edição (Trilhas III), iniciada em maio de 2023.

Por força da decretação da pandemia do Covid-19, a partir de março de 2020, passaram a ser adotadas rigorosas medidas de restrições sanitárias, dentre as quais a necessidade de isolamento social, o que acarretou a suspensão das atividades escolares presenciais em todo o país. Neste sentido, em Minas Gerais, na rede estadual de ensino, foi desenvolvido o Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP)¹⁹, implementado através do Plano de Estudo Tutorado (PET)²⁰, com a suspensão das aulas presenciais em março de 2020, fato que perdurou até o início de novembro de 2021, quando iniciou-se o retorno gradual do ensino presencial obrigatório na rede estadual de ensino.

No contexto da educação pública, as dificuldades de adaptação ao ensino remoto ou, ainda, a falta de acesso pleno à tecnologia, tal como conexão de internet estável e equipamentos adequados (computadores, tablets e smartphones), apresentaram-se como grandes obstáculos do ensino a distância apesar de todos os

¹⁸ De acordo com o Portal de Notícias CNN Brasil (2024), a Covid-19 é uma doença respiratória causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, cuja a rápida disseminação resultou na sua classificação pela Organização Mundial de Saúde (OMS) como uma pandemia, na data de 11/03/2020, cerca de 3 meses após a descoberta do primeiro caso da doença. Ao todo o Covi-19 contaminou mais de 765 milhões de pessoas ao redor do mundo, tendo provocado a morte de 6,9 milhões de pessoas em todo o planeta. Cerca de 3 anos e 2 meses depois, na data de 05/05/2023, a OMS anunciou que a pandemia do Covid-19 deixou de ser considerada uma emergência de saúde global.

¹⁹ Instituído através da Resolução SEE nº 4310/2020.

²⁰ Segundo Minas (2020) o Plano de Estudo Tutorado (PET) consistiu em um conjunto de atividades semanais que contemplava os componentes curriculares de cada ano de escolaridade, organizado de acordo com as habilidades e competências previstas no currículo de cada ano de escolaridade, observando, ainda, a carga horária mensal de cada estudante.

esforços realizados pelo Governo, escolas e professores na tentativa de viabilizar o ensino²¹.

Segundo Kaslinski & Bartholo (2022), estudos nacionais e internacionais indicam que a pandemia e o fechamento das escolas trouxeram grandes desafios e quatro efeitos majoritários nas redes públicas de ensino, consistentes na: perda significativa de aprendizado; aumento das desigualdades de aprendizados existentes antes da pandemia; aumento do abandono escolar e impacto no bem-estar e na saúde mental dos estudantes e profissionais da educação.

A defasagem no aprendizado dos estudantes da educação básica, notadamente pós-pandemia, pode ser percebida diante dos índices de desempenho auferidos por meio de avaliações externas, tais como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)²², de alcance nacional, o qual conforme dados fornecidos pelo INEP (2021) a proficiência média em Português no Ensino Médio caiu de 278 pontos, em 2019, para 275 pontos, em 2021, apresentando uma queda de 3 pontos. Já em Matemática, enquanto a proficiência média no ano de 2019 era de 277 pontos, na edição do SAEB 2021 a proficiência média foi de 270 pontos, representando uma queda de 7 pontos.

Em Minas Gerais, por meio do Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB)²³, a perda de aprendizagem também pode ser verificada. De acordo com os resultados do PROEB 2021, considerando as turmas do 3º ano do ensino médio,

²¹ Aos alunos que não possuíam acesso à internet eram entregues os PET's de forma impressa.

²² Conforme consta na página do INEP (2024) O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é um conjunto de avaliações externas em larga escala que permite ao Inep proceder com um diagnóstico da educação básica no Brasil, bem como identificar fatores que podem influenciar no desempenho dos estudantes. Realizado a cada dois anos, sua aplicação ocorre entre os estudantes do 5º e 9º ano do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio, avaliando habilidades em língua portuguesa e matemática. Os resultados dessas avaliações possibilitam a criação de indicadores educacionais, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), um importante parâmetro para medir a qualidade da educação.

²³ O Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (Proeb), compõe o Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública, e consiste em uma avaliação externa, que possui como objetivo auferir a aprendizagem dos estudantes com a aplicação de testes de língua Portuguesa e Matemática, aos estudantes matriculados no 5º e 9º anos do ensino fundamental e no 3º ano do ensino médio das redes estaduais e municipais, conforme Minas Gerais (2024).

a perda de aprendizagem, no período da pandemia (2019 – 2021), foi de 9,8 pontos na disciplina matemática e 4,5 pontos na disciplina português.

Desta forma, temos que a implementação do ensino remoto, decorrente do período de isolamento social, associada às dificuldades de acesso à tecnologia, impactou negativamente os estudantes da educação básica e, conseqüentemente, aqueles que vieram a ingressar nas três primeiras edições do Projeto Trilhas, objeto deste estudo.

Ainda, na busca por identificar o contexto em que se deu o ingresso dos estudantes nas 3 primeiras edições do Projeto Trilhas de Futuro, destacamos o fato de que esses estudantes não são submetidos a nenhuma prova de seleção ou nivelamento, o que acarreta um público amplo e heterogêneo. Outro ponto relevante, conforme já mencionado no capítulo descritivo, reside no fato dos estudantes não precisam arcar com taxa de inscrição, as mensalidades do curso e do material didático, além de receberem uma ajuda de custo diária, fatores que incentivam a inscrição no curso, mas, ao mesmo tempo, não impõem uma maior reflexão e certeza ao estudante sobre a sua escolha, em razão da ausência de conseqüências ou perdas financeiras caso ele venha a desistir do curso.

Direcionando o olhar para os cursos que foram ofertados pelas instituições credenciadas, no âmbito de abrangência desta pesquisa, ao longo das três primeiras edições do projeto, identificamos a oferta de 17 cursos distintos, com áreas de estudos/prevalências diversas (exatas, humanas ou biológicas/saúde).

Quadro 5 - Cursos ofertados no âmbito da SRE/Ubá

Edição do Projeto	CURSOS TÉCNICOS OFERTADOS			
	IBE Instituto Educacional Bethel	SENAI Ubá	SENAI VRB	Centro Referencial de ensino em Saúde – Ervália
Trilhas I	Estética	Móveis; Designer de Móveis; Eletromecânica; Eletrotécnica.	Manutenção e Suporte em Informática; Meio Ambiente; Modelagem do Vestuário; Alimentos.	Enfermagem

Trilhas II	Estética; Edificações; Enfermagem. Radiologia Seg. do Trabalho.	Eletromecânica; Eletrotécnica; Seg. do Trabalho.	Eletromecânica; Qualidade; Logística; Seg. do Trabalho.	Enfermagem
Trilhas III	Estética; Edificações; Enfermagem; Radiologia.	Eletrotécnica	Administração; Logística; Manutenção e Suporte em Informática. Informática; Meio Ambiente.	Enfermagem

Fonte: Elaborado pelo autor (2024) de acordo com informações retiradas do Sistema de Gestão do Trilhas de Futuro.

Ao longo das 3 edições do projeto, no âmbito desta pesquisa, o número total de estudantes que ingressaram em algum dos cursos fornecidos foi de 2.203 estudantes, dos quais, em média, 65,87% eram mulheres e 34,13% homens.

Curiosamente, a média aproximada de estudantes mulheres e homens giram, ao entorno, de 65% e 35% respectivamente, de todas as edições do projeto, não existindo grandes distorções, conforme pode ser observado no quadro 6.

Quadro 6 - Relação de estudantes por sexo no início do curso

Edição do Projeto	Nº Total de Estudantes	Nº de Homens	Nº de Mulheres	Porcentagem homens	Porcentagem mulheres
Trilhas I	975	335	640	34,35%	65,65%
Trilhas II	670	241	429	35,97%	64,03%
Trilhas III	558	179	379	32,08%	67,92%
Média				34,13%	65,87%

Fonte: Elaborado pelo autor (2024) de acordo com informações retiradas das planilhas de frequência do Sistema de Gestão do Trilhas de Futuro.

Quando analisamos os números de estudantes ao final do curso, novamente, encontramos uma média total de estudantes concluintes próximos de 63,98% de mulheres e 36,02 de homens, conforme pode ser observado no quadro 7.

Quadro 7 - Relação de estudantes por sexo no final do curso

Edição do Projeto	Nº Total de Estudantes	Nº de Homens	Nº de Mulheres	Porcentagem homens	Porcentagem mulheres
Trilhas I	446	156	290	34,98%	65,02%
Trilhas II	370	146	224	39,46%	60,54%
Trilhas III*	342	115	227	33,63%	66,37%
Média				36,02%	63,98%
*Em relação ao Trilhas III trata-se de resultado parcial até dezembro/24 visto que as turmas da Instituição IBE Instituto Educacional Bethel ainda encontram-se em curso.					

Fonte: Elaborado pelo autor (2024) de acordo com informações retiradas das planilhas de frequência do Sistema de Gestão do Trilhas de Futuro.

Observa-se, portanto, que considerando as médias de homens e mulheres, ao longo do projeto, não existem grandes diferenças na proporção de evasão entre os sexos, tendo-se mantida uma proporção muito próxima no início e no final os cursos, assim como entre as 3 edições, inexistindo distorção que indique que um dos sexos evada mais do que o outro.

É importante pontuar que a presente pesquisa não pretende comparar instituições e cursos distintos, visto que cada um deles, seja pela localidade, seja pela área de estudo (humanas, exatas, biológicas/saúde) apresentam peculiaridades que lhes são próprias, não sendo apropriado, portanto, comparações. Noutro giro, ao pretendermos estudar a evasão geral no Projeto, a pesquisa de campo permitiu que fossem identificadas questões comuns com influência direta na evasão dos estudantes, independentemente do local, do sexo e do curso.

Desta forma, de acordo com os dados levantados na pesquisa de campo, decorrente das entrevistas realizadas, tornou-se possível a identificação de problemas comuns às instituições abrangidas no âmbito da SRE/Ubá e que, para fins de organização, serão apresentados em 5 núcleos de análises.

O primeiro núcleo relaciona-se à forma como ocorre a escolha do curso pelo estudante, quando o mesmo, não rara as vezes, se matricula em um curso sem informações prévias necessárias, o que mais à frente, resultará na evasão deste estudante por desinteresse ou inaptidão.

O segundo núcleo, relaciona-se à concessão ao estudante da ajuda de custo diária, que vem se apresentando como um elemento decisivo para a matrícula e manutenção do estudante.

O terceiro núcleo traçado refere-se ao estigma que envolvem os cursos técnicos e a sua troca pelo vestibular.

O quarto núcleo, de grande influência na questão da evasão escolar, relaciona-se ao desemprego e mercado de trabalho, em que os estudantes abandonam o curso na busca de emprego e renda.

E, por fim, o quinto núcleo, são apontadas questões secundárias, que levam à evasão, mas não são consideradas pelos atores do projeto entrevistados como fatores principais.

3.3.1 A forma da escolha do curso pelos estudantes

A escolha consciente do curso pelos estudantes apresenta-se como elemento primordial para sua permanência no projeto. Contudo, de acordo com levantamentos realizados, não rara as vezes, esta escolha tem ocorrido de forma precipitada, e até mesmo inconsequente, sem o devido conhecimento sobre as características do curso, tal como as disciplinas a serem cursadas e possibilidades de atuação profissional, acarretando futura frustração, arrependimento, desmotivação e, conseqüente, evasão.

Figueiredo e Salles (2017), ao abordarem o tema sobre a escolha do curso equivocada, identificam tal problemática como sendo uma lacuna no processo de ingresso do estudante que irá acumulando-se com outros fatores, até acarretar o abandono do curso. Ainda segundo as referidas autoras, em decorrência da ausência de informações, à decisão de ingresso no curso pode ocorrer como forma de experimentação, em contraponto à ideia de uma escolha consciente e alinhada ao perfil e aptidões do estudante.

No contexto desta pesquisa, quando das entrevistas realizadas, tal realidade coincide com aquela relatada pelos atores do projeto, em seus diferentes papéis, indicando que a escolha não consciente do curso se apresenta como uma das principais causas da evasão, que irá se concretizar, principalmente, ao logo dos

primeiros meses do curso ou, ainda, quando do início do estágio obrigatório. Neste sentido destacamos a fala de um inspetor escolar do projeto, que ao ser questionado sobre quais seriam os principais fatores que levam à evasão nas instituições em que atuou, afirmou:

O primeiro fator que eu vejo é que a pessoa escolhia o curso, por escolher. Ele não sabia o que realmente tinha naquele curso, o que ele ia aprender naquele curso. [...] eles diziam: “ah, eu escolhi, por escolher”; “ah, eu escolhi porque não tinha vaga mais no outro”. (Inspetor 2, entrevista semiestruturada realizada em 21/08/2024).

Além das questões que envolvem as escolhas não conscientes do curso, apresenta-se, também, como problemática a escolha do curso feita em razão da falta de opção, de modo a não corresponder exatamente ao interesse inicial do estudante. Tal fato fica bem evidenciado diante da fala do representante da instituição da cidade de Ervália, que conta como única oferta o curso técnico de enfermagem. Na ocasião, quando questionado sobre os principais motivos da evasão foi afirmado que:

Existem vários fatores, mas eu acredito que dentre os fatores, o principal, depois que chegou o Trilhas, é porque, de fato, o aluno veio pela oportunidade e nós estamos trabalhando com a enfermagem. Então, alguns alunos estão aqui pela oportunidade do curso técnico, porque na cidade, dificilmente, aparece oportunidade para ele [...] esses jovens que estão matriculados no ensino médio, muitos, vieram motivados pelos pais, oportunidade. “Não precisa ir para viçosa, tem o curso gratuito aqui e tal”. E os pais tendem a incentivar os seus filhos a estudarem. Então, alguns vem fazendo o curso e quando veem, chega na parte prática do curso eles ficam assim “eu não sei se eu quero”, porque realmente não é o que eu tenho afinidade, não é o que eu gosto, às vezes eu tenho um pouco de receio com a enfermagem, paciente, sangue, enfim. Então esse é um dos motivos, porque ele entra como um curioso, e no decorrer do curso, ele vê que não é para ele. (Representante da Instituição 1, entrevista semiestruturada realizada em 28/08/2024).

No mesmo sentido, quando ouvido o representante de uma segunda Instituição de ensino credenciada, foi asseverado por ele que:

Essa distribuição de vagas também impacta muito, por exemplo, o estudante está interessado em um curso, mas não abre a turma ou

não tem a vaga, aí ele passa para outro. Só que não é o que ele queria realmente, a que ele queria lá no início, e isso acaba prejudicando. Era para ter um sistema que analisasse o perfil do aluno e indicasse o que realmente, para ele tomar a decisão correta. (Representante da Instituição 2, entrevista realizada em 04/09/2024).

Uma das vertentes que envolvem a escolha pelos estudantes foi destacada nas entrevistas e relaciona-se a forma como os cursos são disponibilizados. Analisando Ciclo de Políticas da obra de Mainardes (2006), especificamente o contexto de influência que moldou a política pública Trilhas de Futuro podemos inferir uma clara preocupação com a expansão, ampliação e democratização do ensino técnico de nível médio no Estado de Minas Gerais, evidenciado pela abrangência do projeto, bem como a ausência de provas de seleção, inscrição gratuita e cursos inteiramente custeados pelo Estado, sem qualquer ônus para o estudante, além do fornecimento de uma ajuda de custo.

Ocorre, contudo, conforme destacado nas entrevistas, que a forma como o projeto é ofertado implica em reflexos na evasão, visto que, eventualmente, a gratuidade total contribui para uma escolha pouco consciente e experimental por parte dos estudantes, tendo em vista que, em caso de desistência, não enfrentarão nenhuma consequência financeira, não existindo ressarcimentos a serem feitos ao Estado.

Tal circunstância é apontada pelos diferentes entrevistados participantes, ao afirmarem que:

Muitas vezes o curso por ser gratuito o aluno se interessa em fazer. Mas não procura se informar sobre o curso, se a pessoa gosta, ne? Então esse é um dos problemas da evasão. (Representante da Instituição 3. Entrevista semiestruturada realizada em 30/08/2024).

Eu acho que a escola teria que se tornar mais atrativa para o aluno e, esse aluno entender, antes do início do curso, o que realmente é aquele curso dele, assim, também, eu acho que esse aluno, não poderia cair naquela situação “a eu fiz a inscrição porque era de graça mesmo e eu resolvi fazer”, mas que não tem nenhum tipo de aptidão pelo curso, então eu tenho reparado muito que isso também acontece. [...] é porque o aluno, por exemplo, pega o curso x, porque, tipo assim, só conseguiu para esse, mas aí ele começa aquele curso sem nenhum conhecimento do que ele vai estudar, até porque não tem consequência né? se ele desistir não tem que pagar nada. (Gestor de Contratos 2, entrevista semiestruturada realizada em 21/08/2024).

A inscrição, também, por ela ser de forma gratuita, aliado ao fato da pessoa se inscrever de forma aleatória, porque aquele estudante ele não tem o risco, sequer, de gastar 20 reais que seja na matrícula para fazê-lo escolher com mais critério. Quando chega a lista de matrícula, tem aluno que nem se lembra para qual curso se inscreveu. (Representante da Instituição 2, entrevista semiestruturada realizada em 04/09/2024).

Ainda sobre a dinâmica de ingresso nos cursos, e as características próprias do projeto, temos que o mesmo ao priorizar os estudantes do segundo e terceiro ano do ensino médio, acaba por definir como público-alvo, estudantes jovens, em sua maior parte entre 15 e 17 anos de idade, sendo que a questão da maturidade destes estudantes, ao ingressarem na instituição, possui reflexos consideráveis na evasão, expressa no fato dos mesmos julgarem-se novos demais no momento do ingresso no curso, conforme pontuam Figueiredo e Salles (2017).

A questão envolvendo a maturidade dos estudantes foi destacada por um representante de instituição entrevistado, quando em seu depoimento afirmou que:

Como o Trilhas ele veio com foco nos alunos do segundo e terceiro ano do ensino médio [...] A maior desistência é nessa idade (segundo e terceiro ano), os mais maduros (que já saiu do ensino médio), a desistência é menor. Parece que eles pensam “já perdi muito tempo na minha vida, eu tenho que me formar no curso técnico”. O novo é, assim, “ah eu só tenho 17 anos, pode vir outra oportunidade”, outros cursos técnicos, a faculdade... Então ele tem aquela ideia que ele é novo e ele vai ter outra oportunidade, agora o egresso, que já passou dos 30 não, ele pensa “não sei se eu vou ter outra oportunidade, chegou essa oportunidade, eu vou aproveitar”. Então, os desistentes são aqueles que não se identificam com a área, tem aquele que é jovem, e pela insistência dos pais ele fez o curso, mas depois ele pensa que tem outras oportunidades e evade. (Representante da Instituição 1, entrevista semiestruturada realizada em 28/08/2024).

A questão da defasagem nos conteúdos de português e matemática, trazidas pelos estudantes do ensino regular apresenta-se, também, como questão central ligada à evasão nos cursos em que tais disciplinas requerem uma maior base.

A relação direta entre a aprendizagem na educação básica e a evasão no ensino técnico são destacados por Dore e Lüscher (2011) que reconhecem a relação existente:

No caso brasileiro, à questão da evasão no ensino técnico acrescenta-se a dificuldade de acesso dos jovens a essa modalidade de ensino, tendo em vista os altos índices de evasão e de outros indicadores de fracasso escolar na educação básica. A relação entre a educação básica (ensino fundamental e médio) e a educação técnica é um dos contextos mais significativos da pesquisa sobre evasão na educação técnica no Brasil e em Minas Gerais (Dore; Lüscher, 2011, p.778).

Conforme a fala dos entrevistados, os cursos do projeto Trilhas em que predominam disciplinas relacionadas ao conteúdo de português e matemática, tem na dificuldade dos estudantes em tais disciplinas uma das principais causas da evasão. Segundo afirmado:

Os cursos do Senai possuem a teoria e a prática, sendo que a prática tem um peso maior do que a teoria, mas, justamente porque ele está ali, ele está preparando esse estudante para o mercado de trabalho. É o curso técnico. E aí, o que que eu via muito, era falta de conhecimento do curso, escolhia o curso por escolher, depois quando eles entravam, eles viam que não ia dar conta, porque tem muitos cursos do SENAI que a matemática é pesada, e quando saíam da matemática, de cursos né sem muita matemática, por exemplo, segurança do trabalho, tinha que ter muito relatório, muito escrita, e a dificuldade desses estudantes era muito grande. (...) Da falta da escolha, de fazer um curso por escolher, “não estou pagando”, e quando eles entravam, eles viam que não davam conta por causa da matemática e da língua portuguesa. (Inspetor 2, entrevista semiestruturada realizada em 21/08/2024).

Os cursos que a gente observa que tem mais evasão, são os cursos que são voltados, que você tem disciplina em exatas, e, nesses cursos, o que a gente observa é que os alunos tem mais dificuldades, eles chegam lá do ensino médio do secundário, com dificuldade maior. E aí trava nessas disciplinas e acaba desistindo. É o design de interior; design de móveis, cursos voltados que tem mais ciências exatas, cálculo, né? (Inspetor 3, entrevista semiestruturada realizada em 24/08/2024).

Então, as questões de dificuldades são nítidas né? A defasagem escolar hoje, eles vêm chegando até a gente, alunos matriculados no ensino médio, que hoje não tem o conhecimento básico de língua portuguesas e matemática. Então isso já causa um impacto de desistência quando eles caem naquelas matérias específicas, da formação profissional da pessoa, exige muita escrita, matemática, física, e aí, quando chega aquele aluno com defasagem educacional ele não consegue acompanhar e gera aquele desconforto. (Representante da Instituição 2, entrevista semiestruturada realizada em 04/09/2024).

O que foi apontado pela equipe pedagógica, foi a questão da matemática, que os nossos alunos, oriundos do Estado, tem uma carência em relação à língua portuguesa e a matemática, dos conteúdos do ensino médio. Porque os nossos alunos são concomitantes, eles estão na rede estadual e estão, também, no nível médio técnico. Então, na maioria dos casos são alunos que estão em ambas as redes, e tem essa defasagem. Então quando ele chega no SENAI, no curso de eletrotécnica, eletromecânica, onde a base é muito alta da parte da matemática, as vezes ele é muito bom na prática, mas ele traz, infelizmente, essa defasagem. E isso é um índice que nós comprovamos das nossas avaliações do Estado. (Gestor de Contratos 1, entrevista semiestruturada realizada em 19/08/2024).

[...] muitas vezes o aluno, ele quer o curso e no momento em que ele vê, por exemplo, a matemática. A matemática é uma coisa que elimina muito aluno, porque as vezes o aluno pega o curso, naquele momento não é aquilo que ele queria, porque ele não consegue acompanhar o curso, então eu acho que isso seria um problema. (Gestor de Contratos 2, entrevista semiestruturada realizada em 21/08/2024).

Um representante de Instituição quando questionado sobre quais seriam os maiores desafios enfrentados pela instituição no enfrentamento da evasão, chegou a afirmar que:

Lidar com a defasagem escolar, para fazer com que o aluno acompanhe. As vezes esse aluno, na parte da prática ele vai despontar, mas as vezes ele desiste ainda na parte teórica. (Representante da Instituição 2, entrevista semiestruturada realizada em 04/09/2024).

Lado outro, as instituições de ensino com cursos que não exigem uma base mais robusta em matemática e português oriunda do ensino regular, não relataram tais problemas de defasagem em seus cursos.

A representante da empresa Bethel, quando questionada sobre eventual dificuldade enfrentada pelos estudantes nos cursos, com reflexos em desistências, informou que não conseguia se recordar ter recebido como justificativa para desistência a dificuldade no curso. Também, na cidade de Ervália, o representante da instituição Centro Referencial de Ensino em Saúde, em momento algum, ao listar as principais causas de evasão, relacionou a dificuldade no curso, decorrente de defasagem no ensino regular, como um exemplo de evasão em sua instituição.

3.3.2 Os desdobramentos da concessão de ajuda de custo aos estudantes

Por meio das entrevistas realizadas observou-se, também, que a ajuda de custo (auxílio transporte e alimentação) recebida pelos estudantes, guarda relação direta com o ingresso, permanência e evasão no curso escolhido.

Conforme discorrido no capítulo 2, a política pública Trilhas de Futuro prevê o direito a uma ajuda de custo aos estudantes, condicionada à frequência escolar. Ocorre, contudo, que tal benefício foi apontado por alguns dos entrevistados como sendo o principal motivo para que alguns estudantes ingressem no projeto Trilhas, denunciando situações em que o interesse financeiro se sobrepõe ao propósito de estudo e qualificação profissional, conforme afirma representantes de instituições de ensino diversas.

Eu tenho a percepção de que muitos alunos estão no projeto mais pelo fato de ter ajuda de custo do que realmente interesse no curso. (Representante da instituição 4, entrevista semiestruturada realizada em 30/08/2024).

Outra situação nossa que é de fato, ajuda de custo, que o aluno recebe, hoje ele virou um motivo para o aluno se inscrever no curso de Trilhas, então quando ele vem, ele não procura se inteirar sobre qual curso ele quer fazer, ele se inscreve em um curso e depois ele procura saber 'a tem um curso no Senai de Eletrotécnica'. No Trilhas 3 nós tivemos esse problema, um número gigantesco de inscritos que as vezes a pessoa nem sabia que curso que ele estaria vindo fazer. Então não são pessoas que talvez estivessem realmente interessadas no curso, elas estão interessadas nos 20 reais que eles recebem diariamente. Então quando ele inicia, ou ele tenta continuar para receber os 20 reais, e começa a enrolar e a faltar, a gente reprova, até chegar o momento de ele ser eliminado ou ele já desiste mesmo porque não era algo que realmente queria. Então a ajuda de custo hoje, por ela ser financeiro, ela tem causado essa, distorção das pessoas em relação ao perfil profissional do curso. (Representante da instituição 2, entrevista semiestruturada realizada em 04/09/2024).

Nas duas primeiras edições do projeto (Trilhas I e II) a ajuda de custo era paga em duas parcelas mensais, de forma antecipada, sempre no início de cada quinzena do mês de referência. Tal fato, aliada a motivação exclusivamente financeira de ingresso no curso, levava os estudantes interessados tão somente nos valores pecuniários, a receberem o auxílio antecipadamente e abandonarem o

curso, gerando prejuízo para o projeto visto que tais estudantes não são obrigados a reembolsarem os valores.

Tal prática, muito comum nos primeiros meses do curso, chegou a ser constatada pelo Governo de Minas Gerais, o que motivou a mudança na forma de pagamento do auxílio. Desta forma, por força do edital de credenciamento SEE nº 02/2022, de 22 de novembro de 2022, ocorreu a alteração da minuta do contrato de credenciamento – anexo VI – cláusula 6.2, para que a partir da terceira edição do projeto (Trilhas III) o pagamento do vale transporte e alimentação passasse a ocorrer em forma de ressarcimento e em parcela única, de modo que ao final do mês, após ser computada o número de presenças do estudante, o mesmo recebe o valor correspondente ao seu número de presença no mês, de modo a tornar o procedimento mais criterioso com os recursos públicos, ilustrando o que Mainardes (2006) trata no contexto da prática, quando do estudo do Ciclo de Políticas.

A questão envolvendo a mudança no pagamento de vales de forma antecipada, para o pagamento em forma de reembolso, foi pontuada por um entrevistado representante de instituição credenciada, que ao ser questionado sobre algum ponto falho do projeto que poderia impactar na evasão respondeu que:

Eu via nas edições anteriores, Trilhas I e II, que era o vale ser pago antecipadamente para os alunos. Se antes do curso iniciar o aluno já recebeu o mês todo para que eu ele vai ne? Agora que o recebimento da ajuda de custo é posterior, melhorou. (Representante da Instituição 4, entrevista semiestruturada realizada em 30/08/2024).

Embora a modificação, na forma como passou a se dar o pagamento da ajuda de custo, a partir do Trilhas III, tenha sido positiva em relação ao aproveitamento dos recursos públicos destinados ao projeto, os depoimentos dos entrevistados indicam que o referido auxílio continua apresentando-se como um dos principais fatores motivadores para a vinculação de alguns estudantes ao projeto e, conseqüentemente, ao seu abandono em razão do descontentamento com os descontos recebidos pelas faltas acumuladas ou, ainda, ao conseguirem alguma outra forma de renda que julguem mais vantajosa.

Isto porque, este perfil de estudante mostra-se descontente quando, ao final do mês, tem valores descontados em razão de faltas (ausências) por ele cometidas,

o que aliado ao seu descompromisso com o curso acaba gerando evasão, conforme pode ser observado nos depoimentos dos entrevistados:

E uma outra coisa, também, que nós identificamos, é que o estudante, ele estava indo por causa do valor que era pago, então, por exemplo, eles não tinham noção que o valor de vale estava vinculado à frequência deles, eles achavam que ia receber mesmo faltando, então eles faltavam e depois vinham reclamar porque não receberam, então, assim, não tinha ideia do que era a oferta do curso, né, desse programa Trilhas de Futuro (Inspetor 2, entrevista semiestruturada realizada em 21/08/2024).

A outra coisa é o vale-transporte, o aluno sabe que tem o vale de R\$ 20,00 ao dia, mas tem dia que ele não quer vir, aí, tem outro dia que ele, também, não quer vir, aí o dia que ele não vem e no final do mês é descontado dele, por exemplo, 20, 40, 60 reais e ele chia, porque descontou e, aí, já perde o interesse porque ele quer faltar, mas quer receber. Na minha opinião, o vale-transporte é muito importante, ajuda o aluno a se locomover até a instituição. Mas, ao mesmo tempo, eu acho que se oferecesse somente o curso gratuito para o aluno seria melhor. Porque aí o aluno já sabe: “eu não vou para escola, não vou pagar nada pelo curso, mas também não vou receber” e, muito pelo contrário, o aluno tá vindo primeiro pensando no valor e não no aprendizado, e assim por diante (Representante da instituição 3. Entrevista semiestruturada realizada em 30/08/2024).

Em todas as entrevistas mostrou-se um consenso que a ajuda de custo mensal é importante para os estudantes do projeto, não obstante exista a distorção de seu objetivo principal em razão do considerável número de estudantes que procuram o programa visando o recebimento do benefício. Uma representante de instituição entrevistada ao pontuar a importância do auxílio ponderou, contudo, que a forma como o mesmo é pago, dinheiro em espécie, é o causador do propósito original do projeto ser desvirtuado, afirmando que:

Essa ajuda de custo não deveria vir em forma de dinheiro, se ela viesse de alguma outra forma, como por exemplo, cartão-alimentação, talvez seria uma melhor forma de repasse. Porque o dinheiro vivo ele faz o que quiser, se é um vale-alimentação ele vai ter que comprar com o vale-alimentação. Basicamente esse é o problema. Não que a gente queira tirar o benefício do aluno, de forma nenhuma, porque isso é um incentivo, até para os nossos pais de família, que sai da empresa e recebe esse dinheiro, isso faz a diferença. Agora para o aluno que está no ensino médio ele não está muito preocupado como perfil de conclusão do curso (Representante da instituição 2, entrevista semiestruturada realizada em 04/09/2024).

Sob uma perspectiva diferente dos demais entrevistados um dos inspetores escolares quando ouvido, ponderou que o incentivo financeiro, na verdade, contribui para a permanência dos estudantes no projeto. Na ocasião, quando lhe foi questionado sobre o fato de que para muitos destes estudantes o interesse principal seria apenas o dinheiro, o mesmo afirmou que:

Muitos ali estavam por conta de receber aquele valor de ajuda de custo, então, assim, bem precário [...] mas eu acho que se o curso for bom, desperta. É uma isca! Na verdade, não deveria, mas, na prática, as vezes um lanche atrai as pessoas (Inspetor 1, entrevista semiestruturada realizada em 05/09/2024).

A ponderação apresentada pelo inspetor 1 de que, ainda que o vale pago seja encarado como uma “isca” para atrair matrículas, tal circunstância deva ser encarada como um fato positivo visto que, sendo o curso interessante e atrativo, poderá contribuir para retenção do estudante, merece um enfoque mais detido, mostrando-se fundamental analisar tal ajuda de custo não apenas sob a ótica das dificuldades apontadas pelos demais entrevistados, mas também considerando seu papel na democratização do acesso ao ensino técnico.

Isto porque, um dos principais pontos positivos da concessão da ajuda de custo é a redução das barreiras financeiras que dificultam a permanência dos estudantes nos respectivos cursos. De fato, os custos com transporte e alimentação representam obstáculos concretos que podem inviabilizar a conclusão do curso de parcela significativa dos estudantes. Assim, a ajuda de custo desempenha um papel estratégico para garantir a equidade no acesso à formação profissional, permitindo que jovens de diferentes realidades econômicas possam frequentar os cursos.

Desta forma, cabe destacar que a questão da concessão do benefício não deve ser reduzida a uma perspectiva unicamente negativa. O incentivo financeiro pode, sim, impactar a motivação de alguns estudantes, mas também representa um mecanismo importante de permanência e inclusão. A ponderação apresentada pelo inspetor entrevistado (Inspetor 1) reforça essa visão: mesmo que o auxílio funcione como um fator de atração inicial para alguns estudantes, ele pode ser o primeiro passo para despertar vocações e transformar trajetórias, principalmente, quando

associado a um ensino de qualidade e metodologias engajadoras, o que irá contribuir para a retenção desses estudantes e seu desenvolvimento profissional.

Desta forma, um olhar equilibrado sobre a questão deve considerar não apenas os desafios que a ajuda de custo impõe ao programa, mas também sua relevância para a inclusão educacional e profissional.

3.3.3 Estigma do ensino técnico e a opção pelo vestibular

Conforme a retrospectiva histórica que envolvem os cursos técnicos e profissionalizantes no Brasil, apresentado no capítulo 2 desta pesquisa, a educação profissional é uma modalidade que tem suas raízes históricas marcada por estigmas.

A despeito de tal fato, a Deputada Federal Tabata Amaral, quando atuando como vice-presidente da Subcomissão de Ensino Médio e Profissionalizante da Frente Parlamentar Mista da Educação, em entrevista jornalística junto à revista VEJA (2023, recurso *online*), chegou a afirmar que “a sociedade brasileira tem preconceito com o ensino técnico”. Declarando, ainda, perante o jornal Nexo Políticas Públicas (2022, recurso *online*), que “historicamente, o ensino técnico foi visto como algo de segunda ordem, com muito preconceito. E temos no imaginário da população essa ideia do ‘rico faz faculdade, pobre ensino técnico’”.

Em decorrência dessa herança histórica, ainda nos dias de hoje, é muito difundida a ideia de que o ensino técnico possui uma qualidade inferior ao ensino superior, assim como a de que os profissionais com formação técnica receberão baixos salários quando comparados com as carreiras que exigem curso superior.

Oliveira (2024) destaca que as expectativas culturais e familiares, sem considerar as aptidões e interesses dos jovens, acabam por pressioná-los a buscar qualificação profissional através do ensino superior, em reforço a ideia de que a educação técnica seria uma escolha, nas palavras do autor, de “segunda classe”.

Ainda segundo Oliveira (2024), a incompreensão das oportunidades e benefícios oferecidos pela educação técnica e profissionalizante, é decorrente da falta de informação e desconhecimento acerca dos avanços ligados à qualidade e infraestrutura das instituições de ensino técnico nos últimos tempos.

A temática envolvendo o estigma da educação técnica foi abordada de forma direta por um representante de uma das instituições de ensino credenciadas, por ocasião das entrevistas realizadas, ocasião em que foi pontuado pelo entrevistado, que no Estado de São Paulo, a cultura do ensino técnico possui um maior destaque quando comparado com o Estado de Minas Gerais, bem como foi ressaltada a ideia existente de hegemonia dos cursos superiores em relação aos cursos técnicos, tendo sido afirmado que:

[...] no Estado de Minas Gerais não existe uma cultura de técnico igual é hoje no Estado de São Paulo. Hoje você tem uma formação técnica isso não é valorizado dentro das escolas do ensino regular, a formação que é falada hoje, nas escolas públicas, é o vestibular. O foco não é o emprego direto, porque a pessoa quando ela vai para a faculdade ela não está empregada. Isso falando de escola pública, se formos pensar em escolas particulares, aí nem é o nosso público, “estudar no SENAI é uma vergonha”. Então o ensino regular hoje, não por culpa dos profissionais, mas por culpa de uma cultura histórica, de que os cursos técnicos não tem valor, os cursos técnicos são uma opção longe, porque as pessoas escutam falar assim ‘o que você vai formar?’, a formação já é superior, não é uma formação para você iniciar uma carreira e, posteriormente, escolher uma profissão. Isso não existe ainda em Minas Gerais, pelo menos aqui no interior de Minas, tá. Porque eu convivo o tempo inteiro com meninos do ensino regular e a gente sabe que existe essa cultura de cursos superiores ao invés de se fazer um curso técnico, sendo que o curso técnico é uma vantagem gigantesca porque você em um ano e meio você já é um profissional. No Estado de São Paulo a realidade já é outra (Representante da instituição 2, entrevista semiestruturada realizada em 04/09/2024).

A ideia de que os cursos técnicos são uma alternativa para os estudantes que não conseguem ingressar em um curso superior ou, ainda, a de que o primeiro se trata de uma educação voltada para o trabalho manual enquanto o segundo tratar-se de uma educação intelectual, demonstra o estigma que paira sobre a educação técnica.

Através das entrevistas realizadas com os representantes das instituições credenciadas foram apontadas como uma das causas da evasão a troca, pelo estudante, do curso técnico por um curso superior.

A faculdade, por exemplo, é um concorrente nosso. Esse ano eu perdi 4 alunos para Viçosa, porque conseguiram vaga na faculdade.

Eu pondero: “olha, cuidado, você já está quase terminando o técnico, você pode fazer faculdade junto com o técnico”, mas ele diz que não vai dar conta e eles empolgam: “agora vou fazer um curso superior”. (Representante da Instituição 1. Entrevista semiestruturada realizada em 28/08/2024).

[...] outras justificativas apresentadas, são o desinteresse pelo curso, e passar no vestibular, o vestibular, nessa virada de ano (2023) teve um número considerável de pessoas que ingressaram nas universidades. (Representante da Instituição 2. Entrevista semiestruturada realizada em 04/09/2024).

[...] já aconteceu também de o aluno passar na faculdade e ele prioriza a faculdade e não o técnico. (Representante da Instituição 4, entrevista semiestruturada realizada em 30/08/2024).

Através da revisão da legislação relacionada à Política Pública Trilhas de Futuro, observa-se que o fator “opção pelo vestibular/faculdade” foi observado e considerado pelo Governo de Minas Gerais, o que motivou a modificação na prioridade quando da seleção dos estudantes, visto que, nas duas primeiras edições do projeto (Trilhas I e II), a primeira prioridade era para o estudante do 3º ano do ensino médio, tendo sido modificada a partir da terceira edição (Trilhas III) quando o estudante 2º ano do ensino médio passou a ser o primeiro critério de prioridade²⁴, com vistas a combater a evasão no projeto de modo a permitir que o estudante prioritário (2º ano) consiga concluir o curso antes do vestibular, não sendo necessária a sua evasão em caso de aprovação.

A referida interferência por parte do Governo do Estado, conforme o referencial teórico desta pesquisa, consistente na Teoria do Ciclo de Políticas de Mainardes (2006), evidencia uma análise governamental dos contextos dos resultados/efeitos da Política Pública Trilhas de Futuro e, do contexto posterior, da estratégia política, na tomada da decisão.

A forma como o ensino técnico é ofertado aos estudantes e a postura das instituições credenciadas, também, apresentam-se como uma das vertentes que alimentam o estigma ainda existente acerca dos cursos técnicos.

Tal fato é corroborado pelas entrevistas realizadas, tendo um dos inspetores ouvidos atribuído à questão da metodologia dos professores como o principal fator

²⁴ Resolução SEE nº 4.623/2021, responsável por dispor sobre o processo de seleção das 1ª e 2ª edições do projeto e Resolução SEE nº 4.794/2022, responsável pela seleção da 3ª edição do projeto Trilhas de Futuro.

de influência na evasão de estudantes, segundo o qual o estudante não enxerga sentido no que está sendo repassado, afirmando que:

[...] a evasão ela acontece e eu atribuo ao fato de aluno não ver sentido naquilo que ele está aprendendo. Os professores têm uma péssima metodologia. O professor quando não tem o objetivo claro, isso fica ruim, ele está ali, mas falta um *link*. Tem que ser um combo: infraestrutura, localização, ser atrativo para o aluno (Inspetor 1, entrevista semiestruturada realizada em 05/09/2024).

Figueiredo e Salles (2017) ao tratarem do tema sobre a metodologia pouco dinâmica, veem sua ligação às aulas muito teóricas, material didático não apropriado e, ainda, no uso de estratégias que não estimulam a participação do estudante. Os referidos autores apontam, também, o elemento “professores pouco incentivadores” como sendo aqueles que não detêm a capacidade de despertar estímulo nos alunos, no tocante à sua permanência na Instituição, ligados à aprendizagem.

A questão envolvendo a metodologia e o correto entendimento do que significa o ensino técnico, foi abordada por um dos entrevistados, o Gestor de Contratos 2, que ao apontar ideias de melhorias no combate à evasão asseverou: “(...) teria que ser a escola se tornar mais atrativa para o aluno e, esse aluno entender, antes do início do curso, o que realmente é aquele curso dele”.

No tocante ao entendimento sobre o que é o curso técnico o inspetor escolar 2, em entrevista realizada, salienta a importância do Projeto Trilhas, bem como as oportunidades que são abertas, ponderando, contudo, que a mentalidade desses estudantes não é trabalhada para o mercado de trabalho, de modo que eles não conseguem enxergar com clareza o leque de possibilidades que o curso técnico poderá lhe proporcionar.

Sob a perspectiva de um representante de Instituição de Ensino credenciada, foi ponderado que o desinteresse do estudante deve ser encarado como um problema que envolve circunstâncias pessoais relacionadas ao mesmo, e que, muitas vezes, independem da instituição, reconhecendo, todavia, ao final de sua fala, que questões relacionadas à metodologia, podem influenciar no interesse dos estudantes:

Eu acho que é um programa muito interessante. Pessoas que estão realmente dispostas a fazer o curso, que estão realmente decididas a aproveitar a oportunidade, então quando você também não vem com essa mentalidade, é mais difícil, por mais que a escola faça. Por exemplo, são 4 horas de aula, pode até ser cansativo para o aluno, desgastante, já pensamos na possibilidade de divisão de horário, de turma, tudo. Então, assim, acredito que o que a gente pode fazer a escola fez, mas, às vezes, foge do alcance da gente. (Representante da instituição 4, entrevista semiestruturada realizada em 30/08/2024).

Conforme bem observa, Dore e Luscher (2011, p.777) “a evasão é um processo completo, dinâmico e cumulativo de desengajamento do estudante da vida da escola. A saída do estudante da escola é apenas o estágio final desse processo”. Desta forma, temos que a falta de conhecimento do estudante acerca do curso técnico escolhido, o estigma trazido pelos cursos técnicos que refletirão sobre o entendimento acerca das perspectivas e oportunidades do mercado de trabalho, aliados à falta de engajamento no curso, decorrente de metodologias inadequadas e não convidativas, mostra-se como fortes fatores que irão desencadear no processo de evasão.

3.3.4 Desemprego e mercado de trabalho

Conforme já debatido nesta subseção, o público-alvo do Projeto Trilhas de Futuro é o jovem, oriundo da escola pública estadual, cursando o 2º ou 3º do ensino médio. Tais estudantes, em regra, provenientes de classes sociais baixa ou média, podem acabar eventualmente priorizando o ingresso no mercado de trabalho em detrimento de sua qualificação profissional.

Tal fato pode ocorrer, tanto por questões relacionadas às dificuldades financeiras vivenciadas pelo estudante, o que impõe ao mesmo a necessidade de buscar um trabalho para prover o sustento da casa ou complementar a renda, quanto por questões ligadas ao imediatismo, quando os estudantes, ao aproximarem-se da maioria mostram-se ansiosos por ter o seu próprio dinheiro, sair da casa dos pais, ser independente etc.

Corroborando com as ideias de Figueiredo e Salles (2017) que relacionam a evasão escolar com questões econômicas vivenciadas por famílias menos favorecidas que enfrentam dificuldades financeiras, os representantes das

Instituições de ensino credenciadas, ao tratarem dos fatores socioeconômicos, afirmaram que:

Bom o que eu entendo pela evasão, com relação aos fatores socioeconômicos, seria o desemprego, né?! Os alunos estão desempregados vêm, se matriculam pelo curso para se qualificar e preencher o seu tempo, né? e assim que ele consegue um emprego sai, porque não quer conciliar o trabalho com estudo. Então eu acho que esse é um dos fatores socioeconômicos e são relevantes para entender um pouquinho da evasão (Representante da Instituição 3, entrevista semiestruturada realizada em 30/08/2024).

[...] o emprego, esses são os maiores números, é o aluno que conseguiu o emprego e ele tem que abandonar o curso por estudar a tarde ou em outro horário (Representante da Instituição 2, entrevista semiestruturada realizada em 04/09/2024).

Eu acredito muito que possa ser quando o aluno recebe uma oportunidade de trabalho no horário do curso e a gente não consegue fazer essa troca porque nem todas as turmas têm outro turno (Representante da Instituição 4, entrevista semiestruturada realizada em 30/08/2024).

A questão envolvendo o imediatismo na conquista de um emprego, intensificado pela falta de maturidade dos estudantes, também foi destacada na fala do representante de uma Instituição, quando afirmou que:

[...] tem aqueles, também, pela empregabilidade. Essa idade é muito perigosa, aqueles alunos que ficam na casa dos 17 e 18 anos é muito perigoso, porque quando chega 18, ele está fazendo o curso técnico aqui e está no terceiro ano, e tem aquela pressão para sair de casa, “agora sou maior de idade”, e às vezes quer sair porque tá namorando, quer morar junto. Às vezes quer ser independente, às vezes não quer cumprir as regras que os pais colocam. Então esse é outro fator, também, eles começam a trabalhar para se sustentar e aí começa a desistir, “não, eu tenho que trabalhar, não posso mais ficar fazendo curso, eu tenho que trabalhar” (Representante da Instituição 1, entrevista semiestruturada realizada em 28/08/2024).

Ainda em sua fala sobre o imediatismo, o entrevistado representante da Instituição 1, que oferta o curso técnico de enfermagem, pondera o fato de que quando o curso possui estágio obrigatório, a opção de conciliar com o emprego mostra-se, ainda, mais, remota, podendo levar à decisão pela evasão sem considerar os benefícios futuros de uma qualificação profissional:

[...] além deles terem dois turnos, da manhã que ele já tá no ensino médio, à tarde no técnico, a noite ele vai fazer o estágio. Então, ele pensa, nossa eu estou ficando o tempo todo com esse curso, então se ele sair do técnico, ele já ganha dois turnos. Se começar a trabalhar: acabou! 8 horas de trabalho. Só que ele não vê lá na frente, ele vê que hoje: “nossa eu consegui um emprego, é difícil né, eu tô desempregado, carteira assinada, 8 horas por dia, eu vou largar o técnico e eu vou pegar um emprego”, só que ele não vê que isso aqui, esse emprego de 8 horas por dia, ele vai conseguir um até melhor capacitado (Representante da Instituição 1, entrevista semiestruturada realizada em 28/08/2024).

Figueiredo e Salles (2017), sobre a questão da oferta de trabalho, relacionam o imediatismo dos estudantes à tomada de decisões impensadas:

Causa de abandono bastante frequente nas pesquisas sobre evasão, a oferta de trabalho e/ou outros estudos conduzem os estudantes a tomar decisões aparentemente impensadas, quase sempre pautadas na possibilidade de vantagens imediatas. (Figueiredo; Salles, 2017, p. 382).

Todos os 4 representantes das Instituições de ensino, quando questionados, foram categóricos ao afirmarem sobre a clareza das oportunidades com a conclusão do curso e a alta empregabilidade, neste sentido:

Sempre pedem indicação de alunos, e a escola sempre indica os alunos. Mas, assim, a grande maioria dos alunos, “segurança do trabalho, edificações, enfermagem ou radiologia”, ali mesmo no estágio já sai praticamente empregado. Tem uma absorção boa (Representante da Instituição 4, entrevista semiestruturada realizada em 30/08/2024).

Sim, eu sempre estou fazendo networking com eles. O curso de enfermagem teve muitas mudanças em um curto espaço de tempo, a enfermagem cresceu muito, a área teve uma grande abertura de espaço. Além de hospital, tem o PSF, aliás os alunos vão fazer estágio e já ficam por lá. Às vezes, no hospital aqui de Ervália, me liga: “Eduardo, vou fazer processo seletivo, 2 vagas, manda pra mim aí”. E quando chega o Trilhas III aqui eu já falo do I e do II que já estão empregados para eles. E fora o piso salarial também, que agora aprovou o piso salarial e eles estão se sentindo valorizados. Então eu faço contato direto, não só em Ervália, Viçosa, e região toda, até em Ubá, já mandei aluno nosso (Representante da Instituição 1, entrevista semiestruturada realizada em 28/08/2024).

Sim, as empresas nos procuram na busca por mão de obra, aluno conculinte formando em alguma área, a gente informa. Alunos, também, quando querem, deixam um telefone e quando alguma empresa procura a gente tá sempre informando sim as indústrias, a comunidade, esses formando aí dos cursos técnicos. (Representante da Instituição 3, entrevista semiestruturada realizada em 30/08/2024).

Nós temos aqui um painel eletrônico ali onde as empresas enviam as vagas, além disso a gente prega os cartazes, manda nos grupos de WhatsApp que existem para cada uma das turmas, a gente encaminha os meninos para os estágios, o tempo inteiro o supervisor que está entrando em contato com a empresa perguntando se tem aluno disponível a gente faz o encaminhamento, então, isso é o tempo todo. Inclusive falta mão de obra na nossa cidade, hoje a gente escuta muito 'que o SENAI não está atendendo' (Representante da Instituição 2, entrevista semiestruturada realizada em 04/09/2024).

Desta forma, concluímos, amparado nos estudos de Figueiredo e Salles (2017) que a evasão ocasionada pelo surgimento de oportunidade de trabalho, muito embora possa, por si só, determinar, sozinha, o abandono do curso, como é o caso do estudante com dificuldades financeiras que necessita trabalhar para complementar a renda, pode, também, estar associada a outros fatores, como aqueles já abordados, e que agirão em conjunto, na decisão pela evasão, tais como: a falta de identificação do curso; metodologia falha com aulas pouco dinâmicas; dificuldades decorrente de defasagem no ensino regular; alta carga horária; falta de maturidade, imediatismo entre outros.

3.3.5 Questões secundárias que impactam na evasão

Confirmando as conclusões decorrentes dos estudos das pesquisadoras Dore e Luscher (2011) e Figueiredo e Salles (2017), observa-se que a evasão escolar é, de fato, um fenômeno complexo e de muitas facetas, que, não rara as vezes, apresentam-se interligadas.

Desta forma, ao longo das entrevistas realizadas, muito embora as principais causas de evasão identificadas no Projeto Trilhas de Futuro, no âmbito das instituições pesquisadas, tenham se concentrado nos 4 núcleos de análise anteriores, mostra-se necessário, ainda, a análise de um 5º núcleo, consistente em

questões secundárias identificadas que, segundo os entrevistados, levam à evasão, embora em menor número de casos, quando comparado com as questões discutidas nos núcleos anteriores.

Nas entrevistas semiestruturadas realizadas com os representantes das Instituições de ensino credenciadas, foi ressaltado o fato de que a maior parte dos desligamentos dos cursos ocorrem sem que seja apresentada uma justificativa formal por parte dos estudantes que, simplesmente, deixam de frequentar. Neste sentido:

[...] 90% dos casos o aluno não dá nem satisfação, apenas some, mesmo sendo pedido para que ele avise se for desistir (Representante da Instituição 1, entrevista semiestruturada realizada em 30/08/2024)

[...] o exemplo de evasão porque o aluno simplesmente ele some né? Quase na maioria das vezes, quando a gente vai ver o aluno já foi, mas a gente entra em contato, faz, é, contato telefônico, através de cartas, manda recado por conhecido, colegas de sala, mas quando o aluno quer evadir, desistir do curso ele fala que vai voltar amanhã mas não vai voltar nada, né?, sempre assim, é uma desculpa porque não quer continuar o curso [...] na desistência, é mais fácil reverter isso, o aluno vem desistir e a gente conversa. Agora, na evasão, é mais complicado, você liga, envia carta, manda recado por colegas, mas não tem retorno do aluno porque ele já desistiu, ele tá na mente “eu quero parar com o curso” (Representante da Instituição 3, entrevista semiestruturada realizada em 30/08/2024).

[...] O percentual de alunos que evadem, não apresentando justificativa, é muito maior daqueles que desistem [...] A gente trabalha com a retenção do aluno, depois que ele é evadido ele desapareceu, a gente não tem o feedback dele do porque ele saiu, se ele estava ou não interessado no curso, qual motivo o levou a sair. Diferente daquele aluno que retornar e vem fazer o cancelamento de matrícula, esse a gente faz uma pesquisa com ele (Representante da Instituição 2, entrevista semiestruturada realizada em 04/09/2024).

Contudo, os entrevistados esclareceram que o contato com os demais alunos e professores, e através das buscas ativas realizadas, permitem que os mesmos consigam identificar fatores que influenciam nas evasões, mesmo que, em um primeiro momento, a saída do curso não tenha sido formalizada. Neste sentido:

A busca ativa, ajuda a gente até a compreender a desistência. [...] como professor, se percebo isso em sala, já chamo ele aqui. Os professores também avisam (Representante da Instituição 1, entrevista semiestruturada realizada em 28/08/2024).

[...] os professores que avisam. O professor diz “não consegui fechar a nota porque essa pessoa desistiu” e aí eu vou atrás pra saber se realmente desistiu e o que está acontecendo (Representante da Instituição 4, entrevista semiestruturada realizada em 30/08/2024).

Sim, nós temos intervenções, com programas para identificar essas evasões, fazendo ligações, mandando cartas pelo correio para ter certeza que ele está recebendo essa carta, enfim, a gente faz todo o processo para tentar manter esse aluno em ambiente escolar. (Representante da Instituição 3, entrevista semiestruturada realizada em 30/08/2024).

O aluno começa a faltar a gente faz um controle semanal de frequência. O aluno começa a faltar a gente tem um sistema gestão escolar aqui, *on line*, e esse controle é semanal. O aluno começa a faltar a gente entra em contato pelo WhatsApp ou por e-mail, ‘você está faltando por que?’, deu alguma justificativa? A gente entra em contato na semana seguinte. E a gente mantém isso em uma planilha. Fulano faltou tantos dias. Tento contato e conseguiu sim ou não. Deu justificativa? [...] O instrutor é orientado a sempre entrar em contato conosco. Para que a informação chegue para gente de várias formas. Por isso eles sempre comunicam. (Representante da Instituição 2, entrevista semiestruturada realizada em 04/09/2024).

De acordo com os entrevistados questões que, de alguma forma, e em menor incidência, aparecem como justificativa para a desistência do curso incluem: gravidez; mudança de cidade; doença; casamento e falta de tempo.

Existem outros fatores, para evasão, que não vou dizer que não são importantes, mas são um índice menor, por exemplo: gravidez; mudar de cidade; a pessoa casou. Existem essas outras situações. (Representante da Instituição 1, entrevista semiestruturada realizada em 28/08/2024).

[...] e tem, ainda a mudança de cidade. Como não tem como fazer a transferência acaba levando a desistência (Representante da Instituição 4, entrevista semiestruturada realizada em 30/08/2024).

[...] Deu justificativa? Estava doente, alegou falta de tempo. (Representante da Instituição 2, entrevista semiestruturada realizada em 04/09/2024).

O que se observa, desta forma, é que em razão da pluralidade dos cursos, instituições e cidades envolvidas nesta pesquisa, bem como das várias facetas que envolvem o fenômeno da evasão escolar, não obstante existam fatores com maior influência na evasão dos estudantes, são percebidas situações que, ainda que em menor escala, também influenciam no abandono do curso a ponto de serem pontuadas pelos entrevistados quando ouvidos.

3.3.6 Conclusões das análises

Através das entrevistas realizadas foi possível identificar vários pontos comuns suscitados pelos participantes, dentre os quais: 3 inspetores escolares, 4 representantes de instituições de ensino credenciadas e 2 gestores de contratos da SRE/Ubá.

Diante da análise dos relatos dos entrevistados foi feito um paralelo dos elementos apontados pelos mesmos como sendo os principais fatores para a evasão escolar nos cursos do projeto Trilhas. A seguir, destacamos todos os fatores citados pelos entrevistados, quais sejam: desconhecimento sobre o curso escolhido e a escolha precipitada; escolha do curso por falta de opção; desinteresse; caráter experimental da escolha; dificuldades decorrente de defasagem nas disciplinas de matemática e português; falta de identificação com o curso e/ou falta de aptidão na parte prática; inscrição no curso visando prioritariamente a ajuda de custo (vale alimentação e transporte); estigma do curso técnico; vestibular; oferta de emprego/imediatismo; desemprego; falta de maturidade; falta de engajamento no curso/metodologia com aulas pouco dinâmicas; gravidez; doença; casamento e falta de tempo.

Considerando a correlação existente entre os fatores apontados, assim como o grau de destaque e importância atribuído pelos entrevistados, tais fatores foram agrupados em núcleos de análise, para um melhor detalhamento e, ainda, para fins didáticos e de organização. Diante disto, no Quadro 8, apresentamos a distribuição dos fatores dentro dos 5 núcleos de análise, que refletem na evasão escolar nos cursos do projeto Trilhas de Futuro no âmbito de abrangência da SRE/Ubá.

Quadro 8 – Núcleos de análise e principais fatores relacionados à evasão

Núcleos	Fatores relacionados
A Forma da escolha do curso pelos estudantes	Desconhecimento sobre o curso/escolha precipitada
	Escolha por falta de opção
	Escolha pouco consciente relacionada a um caráter experimental
	Falta de maturidade
	Dificuldades decorrente da defasagem nas disciplinas de português e matemática
	Falta de identificação com o curso/falta de aptidão na parte prática (estágio obrigatório)
Os desdobramentos da concessão de ajuda de custo aos estudantes	Frustração no recebimento da ajuda de custo em decorrência dos descontos nos pagamentos fruto das faltas acumuladas durante o mês
Estigma do ensino técnico e a opção pelo vestibular	Estigma relacionado aos cursos técnicos decorrentes de raízes históricas
	Troca do curso técnico pelo vestibular
Desemprego e mercado de trabalho	Fatores socioeconômicos; dificuldades financeiras e necessidade de trabalho
Questões secundárias que impactam na evasão	Gravidez
	Mudança de cidade
	Doença
	Casamento
	Falta de tempo

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Observamos, também, que embora não possa ser considerada como um dos fatores que ocasionam a evasão, as buscas ativas realizadas pelas instituições de ensino não são efetivadas de uma forma otimizada, de modo que, embora aconteçam, não tem atingido os resultados que poderiam alcançar caso fossem realizadas de uma forma assertiva.

É o que evidenciam os depoimentos colhidos durante as entrevistas realizadas, que retratam um cenário de escassez de ações de caráter mais individualizadas e proativas no combate à evasão. As falas dos entrevistados sobre as buscas ativas realizadas levam à percepção de uma ação protocolar, com pouco envolvimento na tentativa de entender o problema individual do estudante prestes a ser considerado evadido.

Um inspetor escolar entrevistado descreve a busca ativa com algo superficial, que não necessariamente busca acolher as demandas individuais e, ao invés de tentar compreender o motivo da evasão, dedica-se a buscar a formalização daquela desistência:

[...] eles fazem o processo de busca ativa [...] mas eles só fazem assim “olha, você tá faltando muitos dias, né, você vai abandonar o curso? se você for vem aqui para poder formalizar”, é mais protocolo. (Inspetor 2, entrevista semiestruturada realizada em 21/08/2024).

A falta de articulação entre as instituições de ensino e os familiares dos estudantes, bem como a ausência de uma integração entre as escolas estaduais e as instituições credenciadas visando mapear as causas das desistências, apontam para uma lacuna existente no processo de busca ativa, demonstrando o seu alcance limitado como pontuado por um gestor de contratos, que afirmou:

A gente tem a buscar ativa, eles fazem, mas não é tanto com aquele olhar público, porque não tem aquela visão de ir até a casa, de ligar para os pais, eu perguntei para eles “vocês fazem a integração, no sentido de ligar lá na escola estadual?” não, infelizmente. E esse canal precisa ser desenvolvido. (Gestor de Contratos 1, entrevista semiestruturada realizada em 19/08/2024).

Em relação a forma como as buscas ativas acontecem, o representante de uma das instituições credenciadas afirmou que a periodicidade ocorre uma vez por semana ou a cada quinze dias, o que pode não ser eficiente para situações que necessitam de uma ação mais rápida, afirmando, ainda, que:

Na verdade, a gente faz a busca ativa, geralmente, 1 vez por semana ou a cada 15 dias, para a gente tentar entender porque o aluno tem faltado, o que está acontecendo. O que a gente pode fazer para tentar resolver o problema, para que ele volte, né? [...] Agora que estamos apenas com o Trilhas 3 fica mais fácil de acompanhar essa frequência dos alunos, então chega as 15 faltas a gente já entra em contato, mas, antigamente, com 2 ou 3 trilhas era mais complicado. (Representante da Instituição 4, entrevista semiestruturada realizada em 30/08/2024).

Um outro representante, apresentou uma visão mais descrente no instituto da busca ativa, e quando questionado sobre os efeitos práticos, respondeu que:

Na maioria das vezes não. 90% dos casos o aluno não dá nem satisfação, apenas some, mesmo sendo pedido para que ele avise se for desistir (...) A busca ativa, na desistência, é mais fácil reverter isso, o aluno vem desistir e a gente conversa. Agora, na evasão, é mais complicado, você liga, envia carta, manda recado por colegas, mas não tem retorno do aluno porque ele já desistiu, ele tá na mente “eu quero parar com o curso”. (Representante da Instituição 3, entrevista semiestruturada realizada em 30/08/2024).

As percepções dos entrevistados revelam uma fragilidade no instituto da busca ativa, que deve ser fortalecido por meio de um acompanhamento mais próximo e personalizado aos estudantes, assim como através de contatos com os seus familiares e escolas, visitas domiciliares em situações mais críticas e, principalmente, por meio de uma maior agilidade no processo da busca. A ausência de ações assertivas e integradas entre as instituições de ensino, estudantes e famílias impede a construção de um suporte consistente e reduz a capacidade de retenção de estudantes em situação de vulnerabilidade ou desmotivação.

Como próximo passo, após análise das principais características, contextos e fatores relacionados à evasão foram pensadas propostas que visam combater o problema da evasão, com sugestões que envolvem a atuação em nível estadual (SEE-MG), regional (SRE) e local (Instituições de ensino credenciadas).

Tais propostas fazem parte de um Plano de Ação Educacional e integram o capítulo 4 desta pesquisa.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL PARA DIMINUIÇÃO DA EVASÃO ESCOLAR NOS CURSOS DO PROJETO TRILHAS DE FUTURO DA SRE/UBÁ

Neste capítulo foi proposto um Plano de Ação Educacional (PAE) que visa diminuir a evasão escolar nos cursos do projeto Trilhas de Futuro da SRE/Ubá. Para tanto o mesmo encontra-se organizado em 5 seções.

O PAE proposto envolve ações a serem adotadas pela SEE-MG, SRE e instituições de ensino credenciadas, em conjunto, e por isso, é importante que seja flexível e permita que ocorram adequações de acordo com as experiências advindas de sua implementação. As ações propostas são baseadas nos fatores de evasão identificados na pesquisa, com início das ações de forma imediata para permitir a plena implementação nas edições futuras do projeto.

A estrutura do PAE contém cinco ações a saber: 1. Criação de um Aplicativo (APP) Vocacional; 2. Ajustes Metodológicos; 3. Equipe de Trabalho exclusivas na SRE; 4. Ajustes na Política Pública e 5. Apadrinhamento Institucional.

Na primeira seção, denominada “Criação de um Aplicativo (APP) Vocacional”, foi apresentada uma sugestão de ação direcionada à SEE-MG referente à criação de um app destinado aos estudantes que pretendam ingressar em algum dos cursos técnicos ofertados pelo Projeto Trilhas de Futuro.

Na segunda seção, sob o título “Ajustes Metodológicos”, foram apresentadas questões pontuais a serem positivadas pela SEE-MG por meio de previsões contratuais e implementadas pelas instituições de ensino credenciadas, relativo à metodologia de ensino com vistas a promover um maior engajamento dos estudantes.

A terceira seção, denominada “Equipe de Trabalho exclusiva nas SRE”, destacou a importância da criação de uma equipe de trabalho do Trilhas de Futuro com exclusividade para o desempenho de atividades ligadas ao projeto.

A quarta seção, a qual chamamos de “Ajustes na Política Pública”, com nome autoexplicativo, trata-se de ação a ser desenvolvida pela SEE-MG, a qual se propôs a reformulação da questão envolvendo o período de matrículas das vagas remanescentes, assim como a possibilidade de trancamento do curso, com vistas a melhorias do projeto com reflexos nos números de evasão.

A quinta e última seção, denominada “Apadrinhamento Institucional” reflete à necessidade de ações voltadas aqueles estudantes cujos problemas socioeconômicos podem comprometer sua permanência no projeto.

4.1 CRIAÇÃO DE UM APLICATIVO (APP) VOCACIONAL

A falta do conhecimento prévio, ou do correto entendimento, do que é a educação profissional técnica de nível médio e suas perspectivas diante do mercado de trabalho, mostra-se como uma importante questão a ser enfrentada. Diante dos estudos realizados concluiu-se pela necessidade de que os jovens, público do projeto, ao optarem por se inscrever em um curso técnico de nível médio, tenham a real noção dos principais elementos que envolvem esta modalidade da educação básica.

Paralelamente, questões envolvendo propriamente os cursos ofertados, tais como suas características, habilidades demandadas, grade curricular, existência ou não de estágio obrigatório, percepções de atuação no mercado de trabalho, média salarial, dentre outras, demandam, também, uma maior clareza face aos estudantes interessados com o fim de possibilitar uma escolha mais consciente e evitar que, após o ingresso no curso, fatores envolvendo à inaptidão, frustração e falta de identificação acabem ocasionando uma evasão que poderia ser evitada através de uma escolha mais lúcida.

Foi observado, ainda, que a falta de um alinhamento entre as expectativas dos estudantes e a realidade dos cursos oferecidos, evidencia a necessidade de se fornecer uma orientação vocacional completa e acessível quando da escolha do curso.

Não obstante a existência de uma grande quantidade de informações disponíveis através de manuais, catálogos e cartilhas no site do Trilhas de Futuro, na era tecnológica atual, esperar que os jovens, na faixa etária dos 15 aos 18 anos, acessem estes materiais, que se encontram em vários arquivos e são compostos por dezenas de páginas, é apostar no fracasso da divulgação das informações.

O acesso a tais informações deve chegar até o estudante de uma forma clara, objetiva, facilitada, unificada e, principalmente, convidativa. Sendo está a proposta que envolve a criação de um App Vocacional.

Através de um aplicativo, integrado a uma inteligência artificial, será fornecido auxílio de forma dinâmica, de modo a possibilitar que os estudantes procedam com escolhas mais consciente, por meio do acesso à testes vocacionais, descrições detalhadas do curso pesquisado e as perceptivas reais do mercado de trabalho, de modo a viabilizar escolhas mais lúcidas e alinhadas às expectativas e habilidades dos jovens, contribuindo para a redução da evasão.

O App Vocacional pretende adequar o formato das informações à realidade dos jovens, através de uma abordagem interativa e facilitada, contendo esclarecimentos e orientações personalizadas sobre os cursos de interesse, tais como: a) Apresentação do que é um curso técnico de nível médio, explicando sua importância e potencial de carreira; b) Teste vocacional que ajudará o estudante a identificar cursos que se alinham com suas aptidões e interesses; c) Apresentação dos cursos ofertados na cidade do estudante, com um panorama que inclui a grade curricular do curso, informações sobre estágios e áreas de aptidão; d) Informações sobre a demanda de trabalho para o curso pretendido, média salarial e possibilidades de atuação no mercado (emprego formal; trabalho autônomo; empreendedorismo); e) Uma inteligência artificial integrada, que permitirá ao estudante interagir, tirar dúvidas e receber orientações em tempo real; f) Oportunidades de estágios e empregos cadastradas diretamente no aplicativo, oferecendo conexões dinâmicas com o mercado de trabalho; g) Uma funcionalidade inovadora da IA, na qual o estudante descreve suas expectativas para que a inteligência artificial crie um “dia de sua vida” após a conclusão do curso, permitindo que o estudante visualize seu futuro e se sinta mais motivado a continuar o curso.

Os possíveis recursos que integram o App são flexíveis, podendo ser ampliados ou aprimorados de acordo com a experimentação, além de possuírem o potencial de transformar o processo de escolha e permanência nos cursos, permitindo que os estudantes tomem decisões mais assertivas, o que deverá impactar positivamente sua motivação e reduzir a evasão. No mais, o aplicativo, ao modernizar e simplificar o acesso as informações sobre os cursos, melhora a

qualidade de vida dos usuários, favorecendo a sua trajetória educacional e futura inserção no mercado de trabalho.

Em relação à utilização do aplicativo, a sugestão é que a mesma seja estimulada dentro das escolas estaduais, com o monitoramento dos professores, visando a busca por uma maior integração entre o ensino médio e os cursos técnicos de nível médio ofertados pelo projeto Trilhas de Futuro, sugestão que será melhor abordada quando da apresentação da terceira seção, denominada, “Equipe de trabalho exclusiva na SRE”.

Fazendo uso da ferramenta 5W2H²⁵, o quadro 9 espelha a referida ação ora apresentada.

Quadro 9 – Criação de um aplicativo (app) vocacional

O QUÊ?	Um aplicativo de celular que oferece teste vocacional, esclarecimentos e informações detalhadas sobre os cursos técnicos, com um sistema integrado a uma inteligência artificial (IA), para inteiração em tempo real.
POR QUÊ?	Auxiliar em uma escolha mais consciente e assertiva do curso pelos estudantes e, assim, reduzir as taxas de evasão.
ONDE?	O aplicativo poderá ser utilizado em um primeiro momento (piloto) na Regional de Ensino de Ubá e, após ajustes, expandido para todas as Regionais de Ensino do Estado de Minas Gerais.
QUANDO?	A fase de inicial é imediata, iniciando-se logo após a aprovação do plano, com desenvolvimento e testes do app; em um segundo momento deve ocorrer a realização de parcerias e integração de dados; seguindo por um projeto-piloto a ser implementado conjuntamente com uma nova edição do projeto; ocorrendo aperfeiçoamentos decorrente da utilização e, em uma última etapa, para as edições seguintes do projeto, a expansão a nível estadual.
QUEM?	O aplicativo deverá ser desenvolvido pela SEE-MG. Contudo, a gestão do sistema (App) será descentralizada para à(s) SRE(s).
COMO?	Através da mobilização de recursos humanos e tecnológicos das secretarias do Governo do Estado de Minas Gerais.
QUANTO?	Os recursos necessários como equipe de desenvolvedores de TI, equipe pedagógica e de infraestrutura básica já se encontram na estrutura do Estado. Em relação a IA existem várias disponíveis no mercado, inclusive de forma gratuita.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

²⁵ A sigla 5W2H vem do inglês e representa as letras iniciais de sete perguntas utilizadas para formular o plano de ação, : 5W (What (o que será feito?); Why (por que será feito?); Where (onde será feito?); When (quando será feito?); Who (por quem será feito?); e Os 2H: How (como será feito?) e How much (quanto vai custar?), tratando-se de um checklist que irá indicar as atividades, os prazos e as responsabilidades das pessoas envolvidas no plano de ação.

Pontuamos que o Estado de Minas Gerais, por meio de suas Secretarias de Estado, já detém a rede de recursos humanos capacitados para o desenvolvimento do aplicativo proposto, tais como equipe de desenvolvedores; equipe de TI; suporte pedagógico, assim como a infraestrutura necessária, tal como computadores, hospedagens etc.

Por tratar-se de um aplicativo que se propõe a ser algo dinâmico, e com grande volume de informações regionalizadas, a gestão dos dados deverá ser descentralizada para as Superintendências Regionais de Ensino, que, através de equipes próprias, serão responsáveis por alimentar o aplicativo com dados atualizados e proceder com a integração junto às instituições de ensino credenciadas, além da celebração de parcerias com as empresas locais.

Eventuais gastos adicionais, se necessários, envolveriam a contratação de equipe de desenvolvedores especializados em aplicativos móveis e inteligência artificial, assim como a contratação de consultores (psicólogos) para auxiliarem na criação dos testes vocacionais. Contudo, tais despesas, podem ser custeados pelo orçamento próprio do Projeto Trilhas planejado pela Secretaria de Educação ou por financiamentos específicos para inovações educacionais ou, ainda, através de convênios ou parcerias com Universidades Públicas que possuam incubadoras de produção tecnológica.

Outrossim, parcerias com empresas de tecnologia também podem ser exploradas para reduzir custos. O aplicativo tem o potencial de trazer um impacto positivo para o Projeto Trilhas, notadamente em relação a redução das taxas de evasão, o que implicará na otimização do uso dos recursos públicos, o que, por si só, justifica o investimento proposto.

4.2 AJUSTES METODOLÓGICOS

A ação proposta referente à realização de ajustes metodológicos é direcionada às instituições de ensino e visa atuar no combate da evasão que se relacionam a fatores ligados à defasagem dos estudantes trazida do ensino regular (fundamental e médio), principalmente nas disciplinas de português e matemática;

bem como em decorrência da falta de engajamento social dos estudantes que, também, possui reflexo na evasão.

No entanto, é fundamental considerar um aspecto crucial: as metodologias adotadas pelas instituições estão realmente alinhadas ao perfil dos estudantes atendidos pelo projeto Trilhas, ou são projetadas para um estudante idealizado, distante da realidade desse público? É preciso refletir se ao se afirmar que o estudante não tem uma base de conhecimentos sólida, a referência utilizada é a de um estudante de escolas de alto padrão, que teve acesso a uma estrutura educacional diferenciada. Os estudantes que ingressam nos cursos técnicos do projeto Trilhas vêm de contextos diversos, muitos deles marcados por limitações educacionais, sociais e econômicas. Diante disto, a questão central não é apenas a defasagem do estudante, mas a adequação da metodologia utilizada para este público.

O enfrentamento deste desafio exige, justamente, uma abordagem mais flexível e adaptada à realidade dos estudantes. Em alguns casos, será necessário um tempo maior para a assimilação de conteúdos, além de recursos pedagógicos mais alinhados às dificuldades identificadas. Não se trata, portanto de oferecer apenas apoio para que o estudante supere suas dificuldades, mas, também, garantir que a própria metodologia de ensino esteja ajustada à realidade.

Neste sentido, a responsabilidade pela aprendizagem não deve ser concentrada exclusivamente no estudante, mas compartilhada entre ele e a instituição de ensino. Para tanto, a seguir apresentamos os ajustes propostos.

Os ajustes no tocante às dificuldades enfrentadas pelos estudantes fruto das defasagens de conteúdo, dividem-se na necessidade de identificação das dificuldades e na busca por superá-las.

Uma vez que não existe prova de seleção para ingresso nos cursos do Trilhas de Futuro, a formação de turmas ocorre de forma muito heterogênea, sem a nivelção que processos de seleção normalmente estabelecem. Paralelo a tal fato, conforme evidenciado pelas entrevistas realizadas, uma parte destes estudantes realizam escolhas pouco conscientes e sem considerar as suas aptidões e as características que são peculiares ao curso escolhido, o que contribui para a existência de turmas mescladas.

Desta forma, propõe-se como ação a ser implementada pelas Instituições o uso de uma avaliação diagnóstica no início do curso, com o fim de entender o perfil da turma e as necessidades que precisam ser complementadas.

Realizado o diagnóstico, a instituição de ensino por meio de disciplinas eletivas, ou oficinas (redação, matemática etc), deverá trabalhar a defasagem identificada, principalmente nos conteúdos de português e matemática.

É importante registrar que as defasagens educacionais são um problema complexo que envolvem múltiplos fatores, de modo que não estamos tentando transferir para as Instituições de ensino credenciadas as responsabilidades do Estado, mas sim contornar o problema de modo a viabilizar a continuidade do estudante no curso. De igual, forma, a ação proposta, não deve ser encarada pela Instituição como um gasto extra, mas como uma prevenção à evasão, que, caso ocorra, trará prejuízos financeiros, ainda, maiores.²⁶

Além das ações voltadas para a aplicação de uma avaliação diagnóstica e oferta de disciplinas eletivas e oficinas, propõe-se, também, a utilização dos próprios alunos dos cursos, que apresentem maior domínio dos conteúdos, para atuarem como monitores, auxiliando aqueles colegas de curso que apresentem dificuldades, de modo a permitir um maior suporte aos estudantes, além de incentivar o aluno monitor que terá em seu currículo o destaque e visibilidade que influenciará nas oportunidades profissionais.²⁷

Dore e Lüscher (2011) apresentam em sua obra a relação direta existente entre o engajamento social e de aprendizagem com a evasão, ao afirmarem que:

Ainda que existam diferentes teorias sobre a evasão, a maior parte delas afirma a existência de dois tipos principais de engajamento escolar: o engajamento acadêmico ou de aprendizagem e o engajamento social ou de convivência do estudante com os colegas, com os professores e com os demais membros da comunidade escolar. A forma como o estudante se relaciona com essas duas dimensões da vida escolar interfere de modo decisivo sobre sua

²⁶ Eventuais gastos decorrentes do oferecimento de disciplinas eletivas ou oficiais podem ser previstos contratualmente junto à SEE-MG, quando da estipulação do custo aluno por curso e celebração de contrato junto à Instituição.

²⁷ Eventualmente, através de previsão contratual, poderia ser oferecido uma bolsa de estudos, custeada pela SEE-MG, para estimular a atividade acadêmica de monitoria, a ser paga, mensalmente, juntamente com a ajuda de custo que todos os estudantes já recebem.

deliberação de se evadir ou de permanecer na escola. (Dore; Lüscher, 2011, p. 776).

De fato, o combate às dificuldades decorrentes da defasagem apresentada por parte dos estudantes, propicia aos mesmos um maior engajamento com o curso, melhora dos resultados e autoestima e, conseqüentemente, diminuição da evasão.

Em relação ao engajamento social (ou de convivência) a ação proposta relaciona-se a utilização de ferramentas que visem deixar o curso mais dinâmico e atrativo, tais como a utilização de seminários, encontros, palestras e depoimentos de ex-aluno já empregados, com vistas a aumentar a interação e sensação de pertencimento do estudante com o curso.

A ação proposta relacionada aos ajustes metodológicos pode ser visualizada no quadro 10, conforme a ferramenta de gestão 5W2H:

Quadro 10 – Ajustes Metodológicos

O QUÊ?	Realização de ajustes metodológicos pelas instituições de ensino.
POR QUÊ?	Fatores ligados a defasagem dos estudantes em cursos que exigem uma base maior de português e matemática demandam uma intervenção, assim como questões ligadas a metodologias pouco convidativas e que não geram engajamento.
ONDE?	Nas instituições de ensino credenciadas.
QUANDO?	Durante todo o curso.
QUEM?	Os representantes das instituições de ensino, podendo existir a colaboração da equipe do Trilhas de Futuro da SRE, quando necessário.
COMO?	Em relação ao engajamento acadêmico através de disciplinas eletivas, e oficinas, aliado ao uso de monitores. Em relação ao engajamento social, através de seminários, palestras, eventos, feiras, rodas de conversa, depoimentos de ex-alunos (prova social).
QUANTO?	Os gastos são mínimos visto que considera a infraestrutura já existente e a possibilidade de parcerias.e estariam relacionados ao custo da disciplina eletiva/oficina oferecida no primeiro semestre do curso e a bolsa de estudo para o monitor com valor próximo à ajuda de custo já recebida mensalmente.

Fonte: Elaborada pelo autor (2024).

4.3 EQUIPE DE TRABALHO EXCLUSIVA NA SRE

Atualmente, a equipe de trabalho que compõe o Projeto Trilhas de Futuro na SRE/Ubá inclui Fiscais e Gestores de contratos, Inspetores escolares e o Ponto

Focal, sendo que todos estes servidores exercem outras funções em áreas e diretorias distintas. Esta configuração, que exige a acumulação de funções, acaba limitando a atuação direta e contínua dos integrantes da equipe do projeto, dificultando a implementação de melhorias, atuação junto às escolas estaduais por meio de divulgações e campanhas, além de um maior suporte às instituições e estudantes.

Para garantir a efetividade do projeto Trilhas de Futuro é fundamental que ele seja compreendido como uma parte integrante do ensino médio e não como uma iniciativa paliativa do Governo do Estado na ofertar o ensino técnico. Desta forma, o projeto em si, não pode ser visto como uma ação isolada, que corre em paralelo e desconectada do ensino médio, mas, sim, como um componente na oferta da educação profissional técnica de nível médio. Para que isso ocorra é necessário promovermos o fortalecimento da integração entre o projeto e as escolas estaduais, criando vínculos sólidos entre ambos.

O sucesso do projeto depende, desta forma, em se estabelecer uma conexão direta com as escolas onde os estudante cursam o ensino médio regular com as instituições credenciadas, em contraponto à ideia de que o projeto Trilhas funcione de maneira independente. A desconexão pode contribuir para a evasão, uma vez que o estudante não se sinta plenamente inserido no curso técnico e não o veja como parte de sua trajetória educacional.

Essa conexão deve envolver desde a divulgação dos cursos, ao acompanhamento da trajetória dos estudantes, através da construção de estratégias conjuntas entre as instituições credenciadas e escolas estaduais, garantindo que o estudante ingresse no curso técnico como parte essencial de sua formação e não como um acréscimo opcional ou descolado de sua realidade escolar.

Neste sentido, a criação de uma equipe de trabalho exclusiva para o Projeto Trilhas de Futuro, no âmbito da SRE, permitirá uma dedicação integral às necessidades e complexidades do projeto, promovendo e viabilizando uma integração entre as escolas estaduais e as Instituições de ensino credenciadas. Através de uma equipe de trabalho exclusiva será possível fornecer canais de comunicação contínuos na busca por *feedbacks* sobre defasagem escolar; buscar intervenções na rede pública estadual na busca pelo combate à esta defasagem;

intensificar a divulgação dos cursos, através de ações junto aos estudantes; e, ainda, implementar um processo de busca ativa coordenado e mais eficiente para estudantes em risco de evasão, fazendo uma ação triangular entre escola estadual, pais e instituições credenciadas.

O ponto focal responsável pelo elo entre SEE-MG e SRE assumirá, também, o papel de coordenador do projeto no âmbito da SRE, função que atualmente não existe. Complementando a proposta, a equipe de trabalho irá contar com uma sala exclusiva para o Trilhas de Futuro, diferente do que acontece atualmente em que não existe um setor próprio.

Uma maior integração entre escolas e instituições permitirá, ainda, que os professores e gestores do ensino médio compreendam melhor o funcionamento do projeto, contribuindo para o direcionamento dos alunos de acordo com suas aptidões e interesses, inclusive na utilização do APP Vocacional que faz parte da primeira proposta deste PAE. Além disso, possibilitará a criação de ações conjuntas de suporte pedagógico, favorecendo a adaptação dos estudantes e a permanência no curso.

A ação proposta não demanda custos adicionais, exigindo, a princípio, o remanejamento de servidores e criação de setor próprio dentro da SRE. O quadro 11 demonstra a estruturação da ação nos moldes da ferramenta 5W2H:

Quadro 11 – Equipe de Trabalho exclusiva na SRE

O QUÊ?	Criação de uma equipe de trabalho exclusiva na SRE.
POR QUÊ?	Justifica-se pela necessidade de integrar ações, monitorar as condições de ensino, assim como, desenvolver intervenções preventivas, além de permitir uma comunicação eficaz entre escolas estaduais, instituições credenciadas e famílias.
ONDE?	Na sede da Superintendência Regional de Ensino
QUANDO?	Implantação imediata após a aprovação do plano, com execução contínua.
QUEM?	Equipe de trabalho composta por inspetores escolares, fiscais e gestores de contrato, exclusivos, além de um Ponto Focal que funcionará, também, como coordenador do projeto na Regional de Ensino.
COMO?	A própria direção da Superintendência selecionará servidores exclusivos, criando um setor do Trilhas de Futuro e disponibilizando um espaço físico específico para os trabalhos (sala).
QUANTO?	Não há custos iniciais devendo haver apenas remanejamento de pessoas e funções internas.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A existência de uma equipe exclusiva poderá atuar diretamente junto às escolas estaduais e oferecer esclarecimentos frequentes sobre o projeto, desmistificando o conceito de curso técnico e respondendo às dúvidas que os interessados possam ter sobre o Trilhas de Futuro e seu funcionamento.

Em suma, uma equipe de trabalho exclusiva representará um passo fundamental na otimização do Projeto Trilhas de Futuro como um instrumento facilitador de acesso e permanência dos estudantes no ensino técnico e consequente o sucesso da Política Pública.

Questão crucial refere-se ao papel do Inspetor Escolar responsável pelas visitas *in loco*, quando ocorrem a verificação de frequência dos alunos e o acompanhamento da prestação dos serviços pelas Institucionais credenciadas. Conforme apresentando no referencial teórico desta pesquisa, o Inspetor Escolar possui papel fundamental em razão de sua atuação na linha de frente da implementação e execução do projeto, junto às Instituições credenciadas, fazendo o papel de “olhos” do Estado dentro da Instituição, enquanto Burocrata de Nível de Rua.

Contudo, atualmente, a atuação do serviço de inspeção é limitada pela escassez de tempo e pela sobrecarga de funções que lhe são inerentes, de modo que, quando muito, suas apurações limitam-se a apenas uma visita mensal junto à instituição.

Com uma equipe exclusiva, o Inspetor poderá intensificar sua atuação, beneficiando-se de uma estrutura de apoio especializada dentro da SRE, que lhe permitirá proceder com um maior suporte pedagógico e de fiscalização, realizando um acompanhamento mais constante e frequente junto às Instituições de ensino credenciadas.

Tal fato tornará possível a implementação de um processo de busca ativa mais coordenado e humanizado, na qual o serviço de inspeção, juntamente com as Instituições de ensino, poderá atuar na prevenção da evasão, promovendo o contato direto com a família e com a escola estadual (ensino médio) daquele estudante que se encontra afastado do curso, buscando entender o motivo e fornecer opções para o seu retorno.

4.4 AJUSTES NA POLÍTICA PÚBLICA

Ao longo da implementação do Projeto Trilhas de Futuro, observando-se as suas três primeiras edições, a evasão escolar mostrou-se como sendo o seu principal desafio.

Quando analisados as planilhas de frequência mensais e os relatórios de verificação *in loco*, do serviço de inspeção escolar, bem como os relatórios circunstanciados da equipe fiscal, o que se observa é que, a maior concentração dos casos de evasão acontece nos primeiros meses dos cursos, não obstante continuarem ocorrendo ao longo de todo o curso.

O desligamento do estudante implica em cursos operando aquém do limite de vagas contratadas, gerando prejuízos para o Projeto, Sociedade e Instituições de Ensino.

Atualmente, iniciado o curso, é permitido às instituições, receberem novas matrículas para as vagas daqueles estudantes que: a) não frequentaram nenhum dia de aula; b) frequentaram pelo menos 1 dia e formalizaram sua desistência ou, ainda, c) os que foram desligados como evadidos ao apresentarem mais de 16 faltas consecutivas. Desta forma, embora a regra seja a matrícula antes do início dos cursos, é aberta uma exceção para que as Instituições recebam novos estudantes nas vagas que foram preenchidas por um curto espaço de tempo e vieram a ficar livres. A referida autorização para recebimento de novas matrículas, fruto de vagas que se tornaram ociosas, possui um curto período que variou em cada edição²⁸ sendo que, finalizado tal período, não mais é permitido receber novos alunos naquela edição até o final do curso, o que implica em dizer que em caso de novas desistências/evasões o curso seguirá até o seu final, funcionando com o número de estudantes aquém das vagas contratadas, sem a possibilidade de novas matrículas.

Como primeiro ajuste na Política Pública propõe-se a ampliação do prazo de permissão para que a Instituição de ensino proceda com novas matrículas em

²⁸ Na primeira edição do Projeto (Trilhas I), iniciada em 25/10/2021, foi permitido que o recebimento de novas matrículas até dezembro do mesmo ano; na segunda edição do Projeto (Trilhas II), iniciada em 08/08/2022, foi permitida a realização de novas matrículas até setembro de 2022; já na terceira edição (Trilhas III), iniciada em 22/05/2023, foi permitida novas matrículas até junho de 2023.

substituição àquelas vagas que surgiram com as desistências/evasões, por um período de até 6 meses a contar do início do curso.

A permissão de novas matrículas, ao longo dos 6 primeiros meses do curso, deverá estar condicionada à apresentação pela Instituição de Ensino, ao serviço de Inspeção Escolar, de um plano de programação da reposição dos conteúdos já ministrados, que deverá ser aprovado e monitorado pelo Inspetor responsável, que conste como ocorrerá a reposição das disciplinas e carga horária para o estudante ao longo do curso, podendo ocorrer através de aulas remotas ou aos sábados, por exemplo. O que reforça a importância da figura do Inspetor Escolar, enquanto Burocrata de Nível de Rua, como o responsável por avaliar, autorizar e monitorar a flexibilização proposta para o ingresso (tardio) no curso.

Tal medida não apenas garantirá o preenchimento das vagas que se tornaram disponíveis, mas, também, garantirá a qualidade do ensino ofertado e o fato de que os novos estudantes não terão prejuízos em relação à grade do curso.

Ponderamos que, se sob determinado aspecto, a evasão nos primeiros meses do curso é encarada como um fator negativo que reflete as escolhas equivocadas, precipitadas ou experimentais dos estudantes, ou, ainda, problemas na adaptação deles ao curso, por outro lado, tal evasão pode ser percebida como uma oportunidade de se proceder com a realização de novas matrículas de um público inicialmente preterido pelos critérios de prioridade, tais como os egressos do ensino médio.

De fato, em uma análise mais dinâmica sobre esta evasão inicial, pode-se concluir que a saída precoce do estudante, nos primeiros meses do curso, reflete uma decisão consciente ao visualizar que o referido curso, de alguma forma, não atende às suas expectativas. Desta forma, muito embora deva ser buscada a orientação, a conscientização e o esclarecimento dos estudantes para o seu ingresso no curso de uma forma mais lúcida e consciente, como proposto nas ações que envolvem a criação do App Vocacional e da Equipe de Trabalho Exclusiva da SRE, nos casos em que, não obstante os esforços, a evasão venha efetivamente a ocorrer, utilizá-la, em favor do Projeto, permitindo um prazo mais extenso para a substituição das matrículas, mostra-se como uma forma de contornar a existência de vagas ociosas, fruto da evasão, ao longo do curso.

O segundo ponto de ajuste reside na possibilidade de que o estudante, no mesmo período de matrículas em vagas ociosas, troque de curso, permitindo, assim, que ele busque uma formação mais alinhada às suas expectativas e habilidades, visto que, de acordo com as regras atuais a troca não é permitida²⁹.

O terceiro ponto de ajuste consiste na permissão de que o aluno proceda com o trancamento de sua matrícula caso enfrente alguma dificuldade pessoal temporária que o impeça de continuar o curso, tais como: casamento, doença, gravidez, incompatibilidade de horário no trabalho ou uma mudança temporária de cidade. Tal ajuste se propõe a fornecer uma maior flexibilidade ao estudante, sem que ele precise abandonar completamente o Projeto em razão de questões pessoais transitórias.

A permissão do trancamento implica na possibilidade de que o estudante retorne ao curso na próxima edição do Projeto ou no semestre seguinte (caso haja o oferecimento das disciplinas pela instituição em outras turmas existentes). O ajuste proposto auxiliará a minimizar a evasão, proporcionando alternativas para aqueles que, por motivos pessoais ou profissionais, necessitam de um afastamento temporário do curso, sem que isso implique em uma desistência definitiva.³⁰

Mostra-se importante destacar que durante as entrevistas realizadas foi sugerido pelos atores do Projeto entrevistados que os estudantes egressos tivessem um maior acesso aos cursos, visto que, nos moldes atuais, em razão dos critérios de prioridade estabelecidos em resolução, o referido público encontra-se nas posições finais da ordem prioritária, que privilegia os estudantes da rede estadual em curso (concomitante), não sendo, portanto, contemplados na maioria das vezes.

²⁹ RESOLUÇÃO SEE Nº 4.915, DE 28 DE SETEMBRO DE 2023, Art. 8º - Cada candidato poderá se matricular em apenas um curso técnico sendo vetada a troca de curso, instituição e/ou município de oferta após confirmação da matrícula.

³⁰ O fato de uma instituição de ensino encontra-se credenciada para uma edição do Trilhas não significa que estará credenciada para a edição seguinte. Da mesma forma, o fato da Instituição vir a oferecer determinado curso em determinada edição, não significa que na edição seguinte a Instituição ofertará o mesmo curso. Desta forma a proposta de permissão de trancamento, não pretende criar uma obrigatória participação em edição futura pela Instituição ou mesmo um obrigatório fornecimento do curso, mas, tão somente, caso a situação venha a ocorrer, ser permitido ao aluno que trancou o curso em edição passada retomar seus estudos, o que atualmente não é permitido, visto que o mesmo é desligado definitivamente do Projeto sem possibilidade de reaproveitamento ou nova matrícula.

Conforme os entrevistados, tais estudantes (egressos) quando contemplados com uma vaga, em razão de uma maior maturidade, tendem a permanecer no curso até o final. Entendemos que propor um ajuste que pretenda modificar a ordem de prioridade estabelecida pelo Estado de Minas Gerais implicaria em uma reformulação drástica do Projeto, bem como na faixa etária regular dos cursos técnicos de nível médio, de modo que não será proposto, neste momento, a modificação da prioridade em relação aos egressos. Contudo, é importante destacar que com a ampliação do prazo para matrículas em vagas ociosas, para 6 meses, período em que ocorre o maior número de evasões, os egressos terão uma maior oportunidade de ingressarem no curso, contornando, por vias reflexas, a questão da oportunidade.

Em relação aos ajustes na Política Pública em estudo, os mesmos coadunam com o referencial teórico desta pesquisa, consistente na teoria do Ciclo de Políticas Públicas, de Jeferson Mainardes (2006), visto que diante da análise dos contextos da prática e dos resultados, mostra-se possível propor mudanças a serem implementadas na Política com vistas a contornar as questões como as taxas de evasão e de conclusão do curso.

O quadro 12 apresenta a estruturação da ação ora proposta de acordo com a ferramenta 5W2H:

Quadro 12 – Ajustes na Política Pública

O QUÊ?	Promover ajustes na Política Pública.
POR QUÊ?	Para que ocorra um melhor aproveitamento de vagas residuais fruto da desistência/evasão e aumento nos índices de conclusão do curso.
ONDE?	Em sede Estadual através das modificações na Política Pública e, em sede local, com implementação das mudanças pelas Instituições credenciadas.
QUANDO?	Os ajustes devem ser pensados para as edições subsequentes que ainda estejam em fase de elaboração de edital de credenciamento.
QUEM?	Secretaria Estadual de Educação será a responsável por autorizar as modificações e as Instituições, em parceria com o serviço de Inspeção escolar, procederão com as novas matrículas nos 6 primeiros meses do curso.
COMO?	A Instituição de ensino apresentará, ao serviço de Inspeção Escolar, um plano individual para o estudante a ser desenvolvido ao longo do curso, visando a reposição das disciplinas e carga horária, que o aprovará, ou não, de acordo com a viabilidade.
QUANTO?	Não há custos adicionais.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

4.5 APADRINHAMENTO INSTITUCIONAL

Conforme apurado na pesquisa e evidenciado através das entrevistas realizadas, as questões socioeconômicas e o imediatismo mostram-se como importantes fatores que influenciam na evasão dos estudantes no Projeto.

Desta forma, estudantes oriundos de famílias com dificuldades financeiras, acabam evadindo por força do seu ingresso no mercado de trabalho em razão da necessidade de auferir renda. Outrossim, existe, ainda, aqueles estudantes que, com a maioria, apresentam-se apreensivos e ansiosos na busca por sua independência em relação aos pais, o que os leva a trocar o curso pelo emprego.

Questões de ordem socioeconômicas são complexas, visto que relacionadas à própria subsistência do estudante e sua família. Contudo, embora não seja possível, abarcar todas as variáveis existentes, em algumas circunstâncias em que ocorrem a evasão, em decorrência do emprego, podem ser evitadas.

Para tanto a ação proposta é o apadrinhamento institucional que consiste em que, por meio de um esforço conjunto entre a Instituição de ensino e a Equipe de Trabalho da SRE, o aluno em risco de evasão por questões financeiras seja apadrinhado por uma empresa que possua interesse em sua mão de obra futura, de modo a receber este aluno em um regime diferenciado de trabalho até a conclusão do curso. O quadro 13 exhibe a ação proposta valendo-se da ferramenta 5W2H:

Quadro 13 – Apadrinhamento Institucional

O QUÊ?	Apadrinhamento Institucional no qual uma empresa da cidade recebe o estudante com um regime de trabalho diferenciado durante o curso.
POR QUÊ?	A ação visa evitar a evasão em decorrência da necessidade de ingresso imediato no mercado de trabalho ou do imediatismo do estudante em ter sua própria renda e independência dos pais.
ONDE?	Nas sedes das empresas locais.
QUANDO?	Ao longo do curso quando identificados situações de risco de evasão em razão de questões socioeconômicas.
QUEM?	As Instituições Credenciadas juntamente com a Equipe de Trabalho da SRE serão responsáveis por realização a aproximação da empresa e do estudante.
COMO?	Será otimizada a rede de contatos existente entre Instituições de Ensino e empresas locais, mediante a realização de cadastros e um trabalho de conscientização da importância e vantagens do apadrinhamento institucional.
QUANTO?	Não há custos extras.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Tal medida além de permitir que o estudante concilie estudo e trabalho, fornece ao mesmo a motivação necessária para continuar seus estudos, contendo o ímpeto do imediatismo, além de proporcionar às empresas contratantes a possibilidade de que seja estabelecida uma relação mais estreitada com o novo colaborador que, quando formado, já será conhecido o seu trabalho e perfil.

A implantação da ação é imediata, envolve a participação das Instituições de Ensino credenciadas, equipe de trabalho da SRE e empresas locais, não existindo custo adicional no orçamento da Política Pública.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises conduzidas nesta pesquisa permitiram uma compreensão aprofundada sobre o contexto e as principais características que envolvem a evasão escolar nos cursos técnicos do Projeto Trilhas de Futuro no âmbito de abrangência da SRE/Ubá, revelando um fenômeno complexo, composto por múltiplos fatores e ligado a causas de natureza pessoais, sociais, econômicas e institucionais.

Entre os fatores mais significativos, destacam-se a falta de identificação dos estudantes com os cursos escolhidos, a influência de fatores financeiros (mercado de trabalho/desemprego) e as dificuldades decorrentes das defasagens de conteúdo.

Esta dissertação contribui no campo da gestão e avaliação educacional ao proporcionar um mapeamento acerca das razões da evasão escolar dentro de uma política pública educacional, de grande investimento, promovida Governo Estadual de Minas Gerais. As reflexões teóricas, aliadas às entrevistas e à análise dos dados levantados, sustentam as propostas para o Plano de Ação Educacional sugerido, que prioriza a realização de ajustes institucionais e na política pública estudada; a inovação através de um app educacional; além de criação de uma equipe de trabalho exclusiva e o apadrinhamento institucional dos estudantes em vulnerabilidade financeira.

Neste sentido, ajustes institucionais visando um maior engajamento social e acadêmico, são fundamentais para o combate à evasão. A criação de um app vocacional que possa auxiliar os estudantes na escolha dos cursos de forma mais consciente e mais bem alinhado aos seus interesses e perfil, assim como a implementação de um sistema de apadrinhamento para estudantes com problemas financeiros, podem apresentar-se como importantes ações de enfrentamento ao desligamento precoce nos cursos.

Além disto, uma equipe de trabalho exclusiva em sede de Superintendência Regional de Ensino para monitoramento do Projeto é apresentada como uma medida central para enfrentar as causas da evasão de maneira mais eficaz. Isto porque a implementação de uma equipe exclusiva possibilitaria uma maior divulgação e conscientização dos estudantes acerca dos cursos técnicos, bem como

um acompanhamento mais próximo destes estudantes, além da implementação de uma busca ativa mais dinâmica, coordenada e integrada. Outro fator relevante consiste na facilitação de uma maior integração entre as escolas estaduais e as instituições de ensino credenciadas no projeto Trilhas de Futuro, algo fundamental para consolidar o curso técnico como parte da formação do estudante e não como uma ação isolada.

Recomenda-se, ainda, a ampliação do prazo de matrícula para substituições de desistentes, garantindo o ingresso de novos estudantes ao longo de até seis meses do curso, condicionada à aprovação de um plano de reposição de conteúdo. Tal medida visa não apenas atender à demanda por educação técnica, mas também minimizar os prejuízos financeiros e institucionais decorrentes das vagas ociosas. Outro ponto relevante é a flexibilização do trancamento de matrícula, permitindo que o estudante retorne em semestres ou edições futuras.

Tais ações, alinhadas aos desafios observados, ao serem implementadas podem melhorar significativamente a retenção dos estudantes e aumentar as taxas de conclusões dos cursos, assegurando, desta forma, um uso mais eficiente dos recursos públicos.

É importante, contudo, reconhecer as limitações desta pesquisa. O estudo foi limitado ao contexto da SRE/Ubá, e, portanto, os resultados podem variar em outras regiões. Fatores externos como mudanças políticas e econômicas, além de questões regionais, também podem interferir nos índices de evasão e devem ser considerados em estudos futuros.

Por fim, sugere-se a realização de pesquisas complementares que investiguem o impacto das alterações propostas em outras regiões e edições do Trilhas de Futuro. Por todo o exposto até aqui conclui-se que esta dissertação contribui para um entendimento mais robusto da evasão escolar na educação técnica no âmbito do Projeto Trilhas desenvolvido na abrangência da SRE/Ubá, e reforça a necessidade de intervenções e melhorias na Política Pública, visando o aperfeiçoamento do Projeto Trilhas de Futuro.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marcus Garcia de. **Pedagogia empresarial**: saberes, práticas e referências. Rio de Janeiro: Brasport, 2006.

Apenas 8% dos estudantes brasileiros optam por curso técnico. **Exame**, 16 jun. 2022. Disponível em: <https://exame.com/brasil/apenas-8-dos-estudantes-brasileiros-optam-por-curso-tecnico/>. Acesso em: 19 out. 2024.

AUGUSTO, C. A. et al.. Pesquisa Qualitativa: rigor metodológico no tratamento da teoria dos custos de transação em artigos apresentados nos congressos da Sober (2007-2011). **Revista de Economia e Sociologia Rural**, v. 51, n. 4, p. 745–764, out. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/resr/a/zYRKvNGKXjbDHtWhqjxMyZQ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 mar. 2024.

BARTHOLO, Tiago; KISLINSKI, Mariane. **Impactos da pandemia na educação brasileira**. Nota Técnica. D³e, 2022. Disponível em: https://d3e.com.br/wp-content/uploads/nota_tecnica_2212_impactos_pandemia_educacao_brasileira.pdf. Acesso em: 03 nov. 2024.

BATISTA, E. L.; MÜLLER, M. T. Percurso histórico do ensino profissional no Brasil. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 21, n. 228, p. 52-69, 1 maio 2021. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/56256>. Acesso em: 10 set. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Metodologia de Cálculo dos Indicadores de Fluxo da Educação Superior INEP**. Brasília, DF: INEP, 2017. Disponível em: http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2017/metodologia_indicadores_trajetoria_curso.pdf. Acesso em: 11 nov. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Saeb 2021**: Sinopse Estatística do Questionário Resposta Educacional à Pandemia de Covid-19 no Brasil - Educação Básica. Brasília: Inep, 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/saeb/resultados/apresentacao_saeb_2021.pdf. Acesso em: 27 out. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Indicadores Educacionais, 2023**. Brasília, DF: INEP, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais>. Acesso em: 11 dez. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 19 out. 2023.

BRASIL. Lei Nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. **Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm . Acesso em: 20 maio 2023.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Alteração das Leis Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e Nº 11.494, de 20 de junho de 2007; revoga a Lei Nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 20 maio 2023.

BRASIL. Itinerário da Formação Técnica e Profissional – FTP (livro eletrônico): **guia de implementação** – Brasília, DF: Ministério da Educação, 2022. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/seb-1/pdf/Guia_FTP_2021_VF4_final5.pdf. Acesso em: 30 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) ou Qualificação Profissional**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cursos-da-ept/formacao-inicial-e-continuada-ou-qualificacao-profissional#:~:text=A%20forma%C3%A7%C3%A3o%20inicial%20e%20continuada, trabalhadores%20no%20mundo%20do%20trabalho>. Acesso em: 10 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/68731-historico-da-educacao-profissional-e-tecnologica-no-brasil>. Acesso em: 28 ago. 2023.

CARVALHO, Ana Paula. **História e Evolução do Ensino Técnico no Brasil**. São Paulo: Editora Senac, 2019.

CUNHA, Luiz Antônio. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 89–107, maio 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/NghGkkNVTXK7N4Q5rWHMrQy/?lang=pt>. Acesso em: 20 jun. 2023.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. São Paulo: UNESP; Brasília: FLACSO, 2000^a. Disponível em: <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/44570.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2023.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da**

pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

DORE, Rosemary; LÜSCHER, Ana Zuleima. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 144, p. 770–789, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/jgRKBkHs5GrxxwkNdNNtTfM/?lang=pt>. Acesso em: 31 jun. 2023.

FIGUEIREDO, N. G. DA S.; SALLES, D. M. R.. Educação Profissional e evasão escolar em contexto: motivos e reflexões. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 25, n. 95, p. 356–392, abr. 2017.

GÜNTHER, H.. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão?. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 22, n. 2, p. 201–209, maio 2006.

Horsth, T. A., Mendes, W. de A., Magalhães, F. G. G. P., & Olher, B. S. (2018). **Avaliação do Programa de Educação Profissional (PEP):** Estudo de caso em Minas Gerais, Brasil. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(101). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3280>. Acesso em: 07 set. 2024.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/panorama>. Acesso em: 12 fev. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE divulga nova divisão territorial com foco nas articulações regionais. **Agência IBGE Notícia**, 2017. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/10515-ibge-divulga-nova-divisao-territorial-com-foco-nas-articulacoes-regionais>. Acesso em: 31 mar. 2024.

LIPSKY, Michael. **Burocracia de nível de rua:** dilemas do indivíduo nos serviços públicos. Brasília: Enap, 2019. Disponível em: https://ppgp5.caedufjf.net/pluginfile.php/262/mod_resource/content/1/%284%29%20Burocracia%20de%20n%C3%ADvel%20de%20rua_Michael%20Lipsky.pdf. Acesso em: 14 fev. 2024.

LOTTA, Gabriela. **O papel das burocracias do nível da rua na implementação de políticas públicas:** entre o controle e a discricionariedade. In: FARIA, C. A (org.). *Implementação de Políticas Públicas. Teoria e Prática*. Editora PUCMINAS, Belo Horizonte, 2012. Disponível em: <https://perguntasapo.files.wordpress.com/2014/06/pend-08-gabriela-s-lotta-2-revisado-2.pdf>. Acesso em: 31 jun. 2023.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do Ciclo de Políticas: Uma contribuição para a análise de políticas Educacionais. **Educ. Soc., Campinas**, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNtTvxytCQHCJFyhsJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 jun. 2023.

MAINARDES, Jefferson. A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo da Política Educacional. **Jornal de Políticas Educacionais**. V. 12, n. 16. Agosto de 2018.

MANZINI, Eduardo José. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2, 2004, Bauru. A pesquisa qualitativa em debate. **Anais**. Bauru: USC, 2004.

MELGAÇO DA SILVA, L.; CIASCA, M. História da educação profissional no brasil: do período colonial ao governo michel temer (1500-2018). **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 73-101, 2021. DOI: 10.36524/profept.v5i1.677. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/677>. Acesso em: 10 set. 2023.

MENDES, Felipe. Tabata Amaral: ‘A sociedade brasileira tem preconceito com ensino técnico’. **Veja Negócios**, 23 ago. 2023. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/economia/tabata-amaral-a-sociedade-brasileira-tem-preconceito-com-ensino-tecnico>. Acesso em 27 out. 2024

MENDONÇA, José Carlos. **Educação Técnica e Mercado de Trabalho**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2018.

MINAS GERAIS. Lei nº 23.197 de 26 de dezembro de 2018. **Institui o Plano Estadual de Educação – PEE – para o período de 2018 a 2027 e dá outras providências**. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/plano-estadual-de-educacao/#gallery-2>. Acesso em: 07 de set. 2023.

MINAS GERAIS. Resolução SEE Nº 4310/2020, de 18 de abril de 2020. **Dispõe sobre as normas para a oferta de Regime Especial de Atividades Não Presenciais, e institui o Regime Especial de Teletrabalho nas Escolas Estaduais da Rede Pública de Educação Básica e de Educação Profissional, em decorrência da pandemia Coronavírus (COVID-19), para cumprimento da carga horária mínima exigida**. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1npzy4Iziai8I7ue5xC7BuavdipMHbgDR/view>. Acesso em: 01 nov. 2024.

MINAS GERAIS. Resolução SEE Nº 4.583, de 21 de junho de 2021. **Cria o Projeto Trilhas de Futuro, e dá outras providências**. Disponível em: <https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEE%20N%C2%BA%204.583,%20DE%2021%20DE%20JUNHO%20DE%202021.pdf>. Acesso em: 20 maio 2023.

MINAS GERAIS. Resolução SEE nº 4.623/2021, de 19 de agosto de 2021. **Dispõe sobre o processo de seleção dos estudantes participantes do Projeto Trilhas**

de Futuro e dá outras providências. Disponível em:

<https://m1p1.homologacao.prodemge.gov.br/images/documentos/4623-21-r%20-%20Public.%2019-08-21.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2024.

MINAS GERAIS. Resolução SEE nº 4.661, de 18 de novembro de 2021. **Dispõe sobre os procedimentos a serem observados pelas instituições de ensino credenciadas e contratadas no Projeto Trilhas de Futuro nas ações de monitoramento e avaliação a serem realizadas no âmbito das Superintendências Regionais de Ensino e da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.** Disponível em:

<https://www.educacao.mg.gov.br/documentos-legislacao/resolucao-see-no-4-661-de-18-de-novembro-de-2021/>. Acesso em: 12 fev. 2024.

MINAS GERAIS. Resolução SEE Nº 4.794, de 22 de novembro de 2022. **Dispõe sobre o processo de seleção dos estudantes participantes do Projeto Trilhas de Futuro - 3ª edição e dá outras providências.** Disponível em:

<https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/RESOLUCAO-SEE-No-4.794-DE-22-DE-NOVEMBRO-DE-2022-1.pdf>. Acesso em: 20 maio 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **1º Edital de Credenciamento.** Dados. Disponível em:

<https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/EDITAL%20DE%20CREDENCIAMENTO%20SEE%20N%C2%BA%20012021..pdf>. Acesso em: 20 maio 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **2º Edital de Credenciamento.** Dados. Disponível em:

<https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/EDITAL%20DE%20CREDENCIAMENTO%20SEE%20N%C2%BA%2002-2022,%20DE%2022%20DE%20NOVEMBRO%20DE%202022%20-%20Public.%2023-11-22.pdf> . Acesso em: 20 maio 2023

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Memorando-Circular nº 34/2020/SEE/SG- GABINETE.** Belo Horizonte, 18 abr. 2020. Disponível em:

https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/stories/2020/INSPECAO_ESCOLAR/Boletim_maio/Memorando-Circular_n%C2%BA_34_2020_SEE_SG_-_GABINETE.pdf. Acesso em: 27 out. 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Plano de Enfrentamento ao Abandono e à Evasão Escolar nas Instituições Estaduais de Ensino de Minas Gerais 2023.** Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/06/Plano-de-Enfrentamento-ao-Abandono-e-a-Evasao-Escolar.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Trilhas de Futuro.** Manual do Aluno. 2023. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/06/MANUAL-DO-ALUNO.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Trilhas de Futuro**. Orientações para o credenciamento de instituições. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/Orientacoes-para-o-Credenciamento-de-Instituicoes.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Planejamento e Gestão. **Sistema Eletrônico de Informações**. Dados. Disponível em: <https://www.mg.gov.br/planejamento/pagina/gestao-governamental/sei/sistema-eletronico-de-informacoes>. Acesso em: 12 fev. 2024.

MINAS GERAIS. **Trilhas de Futuro – SEE/MG, 2023**. Dados. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrljoiZjYyNmI3YTgtNjY0Yi00ZTE4LWE2NTYtMGExNTA1ZWVjODZhliwidCI6IjBhM2E0MjVILTY3M2EtNDY2Ny1iYTcwLWE4NTZIYTQ1OWUyNCJ9>. Acesso em: 20 maio 2023.

MINAS GERAIS. Trilhas de Futuro abre 40 mil vagas de cursos técnicos gratuitos para estudantes do ensino médio. **Agência Minas**, 11 fev. 2022. Disponível em: <https://www.agenciaminas.mg.gov.br/noticia/trilhas-de-futuro-abre-40-mil-vagas-em-cursos-tecnicos-gratuitos-para-estudantes-do-ensino-medio>. Acesso em: 20 maio 2023.

MINAS GERAIS. Trilhas de Futuro realiza mapeamento para levantar as principais demandas de mão de obra no estado. **Agência Minas**, 04 abr. 2023. Disponível em: <https://www.agenciaminas.mg.gov.br/noticia/trilhas-de-futuro-realiza-mapeamento-para-levantar-as-principais-demandas-de-mao-de-obra-no-estado>. Acesso em: 19 fev. 2024.

MINAS GERAIS. Trilhas de Futuro forma mais 273 jovens para o mercado de trabalho. **Agência Minas**, 19 maio 2023. Disponível em: <https://www.agenciaminas.mg.gov.br/noticia/trilhas-de-futuro-forma-mais-273-jovens-para-o-mercado-de-trabalho>. Acesso em: 01 out. 2023.

MINAS GERAIS. Governo disponibiliza mapeamento sobre demandas de cursos profissionalizantes no estado. **Agência Minas**, 18 ago. 2023. Disponível em: <https://www.agenciaminas.mg.gov.br/noticia/governo-disponibiliza-mapeamento-sobre-demandas-de-cursos-profissionalizantes-no-estado>. Acesso em: 19 fev. 2024.

MINEIRO, Eliane Cristina Gualberto Melo; LOPES, Frederico Antonio Mineiro. Processo histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: das origens da Educação Profissional à criação dos Institutos Federais. **Revista Labor**, [S. l.], v. 2, n. 24, p. 279–302, 2020. DOI: 10.29148/labor.v2i24.60233. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/view/60233>. Acesso em: 4 fev. 2024.

MONT’ALVÃO, Arnaldo; NEUBERT, Luiz Flávio; TAVARES JUNIOR, Fernando. Determinantes sociais do rendimento escolar no Brasil. **Rendimento Educacional no Brasil: Gestão e Avaliação da Educação Pública**. V. 5. 1ª edição. Juiz de Fora: CAEd - Fapepe/J, 2018. P. 41-55. Disponível em: <http://mestrado.caedufff.net/wp->

content/uploads/2019/01/Livro-RENDIMENTO-EDUCACIONAL-NO-BRASIL__Miolo-Capa.pdf. Acesso em: 31 jun. 2023.

MOURA, Dante Henrique. **Educação básica e educação profissional e tecnológica**: dualidade histórica e perspectivas de integração. Holos, ano 23, vol. 2, 2007.

PEREIRA, Marta. **Desafios e Perspectivas do Ensino Profissionalizante**. Brasília: Edições Câmara, 2020.

QUEIROZ, L. D. **Um estudo sobre a evasão escolar**: para se pensar na inclusão escolar. 2011. Disponível em: Disponível em: <http://www.seduc.go.gov.br/imprensa/documentos/Arquivos/15%20-%20Manual%20de%20Gest%C3%A3o%20Pedag%C3%B3gico%20e%20Administrativo/2.10%20Combate%20%C3%A0%20evas%C3%A3o/UM%20ESTUDO%20SOBRE%20A%20EVAS%C3%83O%20ESCOLAR%20-%20PARA%20PENSAR%20NA%20EVAS%C3%83O%20ESCOLAR.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2017.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

ROCHA, Lucas. Anúncio da OMS ainda não significa o fim da pandemia de Covid-19; entenda. **CNN Brasil**, 05 maio 2023. Disponível em: <https://cnnbrasil.com.br/saude/anuncio-da-oms-ainda-nao-significa-o-fim-da-pandemia-de-codi-19-entenda/>. Acesso em: 08 out. 2024.

RODRIGUES, Tatiane Daby de Fatima Faria; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; SANTOS, Josely Alves dos. As pesquisas qualitativas e quantitativas na educação. **Revista Prisma**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 154-174, 2021. Disponível em: <https://revistaprisma.emnuvens.com.br/prisma/article/download/49/41>. Acesso em: 07 set. 2024.

RUPP, Isadora. Como uma política nacional voltada ao ensino técnico pretende melhorar o acesso ao ensino superior e a empregabilidade no Brasil. **Nexo Políticas Públicas**, 2022. Disponível em: <https://pp.nexojornal.com.br/topico/2022/06/07/como-uma-politica-nacional-voltada-ao-ensino-tecnico-pretende-melhorar-o-acesso-ao-ensino-superior-e-a-empregabilidade-no-brasil>. Acesso em: 30 out. 2024.

SALES, P. E. N.; CASTRO, T. L.; DORE, R. **Educação profissional e evasão escolar**: estudo e resultado parcial de pesquisa sobre a rede federal de educação profissional e tecnológica de Minas Gerais. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E EVASÃO ESCOLAR, 3., 2013, Belo Horizonte. Belo Horizonte: Rimepes, 2013.

SOARES, Tufi Machado; FERNANDES, Neimar da Silva; NÓBREGA, Mariana Calife. Fatores associados ao abandono escolar no ensino médio público de Minas Gerais. **Educação e Pesquisa**, v. 41, n. 3, p. 757–772, 2015. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/XhMWFmKSzSrKCSDPhbsYs5P/?format=html>. Acesso em: 31 jun. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. **Gravidez na adolescência: uma questão de saúde pública**. Belo Horizonte: UFMG, 2024. Disponível em: <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/gravidez-na-adolescencia-uma-questao-de-saudepublica#:~:text=Segundo%20a%20Organiza%C3%A7%C3%A3o%20Mundial%20de,das%20mais%20altas%20do%20mundo>. Acesso em: 23 de fev. de 2024.

VASCONCELOS, Yumara Lúcia et al.. Método de Estudo de Caso como Estratégia de Ensino, Pesquisa e Extensão. **UNOPAR Cient., Ciênc. Human. Educ.**, Londrina, v. 16, n. 1, p. 49-59, Jan. 2015.

APÊNDICE A – ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA APLICADA AOS GESTORES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO CREDENCIADAS

Tema: Principais causas de evasão nos cursos técnicos Trilhas

Introdução:

- Saudações e agradecimentos pela participação na entrevista.
- Breve contextualização sobre o objetivo da pesquisa e importância da colaboração do gestor escolar
- Explicação sobre a confidencialidade das informações e consentimento para gravação da entrevista.

1. Percepção geral sobre evasão nos cursos técnicos:

- Quanto tempo você trabalha na instituição com cursos técnicos?
- Quais são suas principais atribuições atualmente neste trabalho?
- Em relação aos cursos ofertados no Projeto Trilhas, nas primeiras edições, como se deu a escolha dos cursos a serem ofertados?
- Como você percebe a questão da evasão nos cursos técnicos de nível médio na sua instituição?

2. Identificação de causas de evasão:

- Na sua opinião, quais são as principais causas que levam os estudantes a abandonarem os cursos técnicos antes de sua conclusão?
- Você poderia compartilhar exemplos ou casos específicos que ilustrem essas causas na sua instituição?

3. Fatores contextuais e individuais:

- Em sua experiência, quais são os fatores contextuais (ambientais, institucionais) que influenciam na evasão dos estudantes nos cursos técnicos?
- E em relação aos fatores individuais (características pessoais, socioeconômicas) dos estudantes, quais você identifica como relevantes para entender a evasão?

4. Apoio e intervenção da instituição:

- Como a instituição tem lidado com a questão da evasão escolar? Existem políticas, programas ou intervenções específicas em prática?

- Qual é o papel da equipe gestora e dos professores no combate à evasão e no apoio aos estudantes em situação de risco de abandono?
- Como se operacionaliza a busca ativa? Gera resultados no sentido de reverter a evasão?
- Em relação ao mercado de trabalho, a instituição possui alguma forma de aproximação ou facilitação entre o estudante e as empresas que possam vir absorver a mão de obra dos estudantes concluintes?

5. Desafios e possíveis soluções:

- Quais são os maiores desafios enfrentados pela instituição no enfrentamento da evasão nos cursos técnicos?
- Com base em sua experiência e conhecimento, quais são as possíveis soluções ou estratégias que podem ser adotadas para reduzir a evasão?
- Você possui sugestões ou recomendações para melhorar a colaboração e coordenação entre os diferentes atores envolvidos no projeto Trilhas de Futuro.
- Qual (ais) o(s) principais pontos falhas do projeto Trilhas, na sua leitura, que refletem na evasão de estudantes?

Conclusão:

- Agradecimento pela participação e disposição em contribuir com a pesquisa.
- Oportunidade para adicionar qualquer informação adicional que julgue relevante.
- Esclarecimento sobre os próximos passos da pesquisa e como os resultados serão utilizados.

Observações:

- A entrevista terá a duração aproximada de 50 minutos.
- Todos os dados coletados serão tratados com confidencialidade e utilizados apenas para fins de pesquisa.
- Qualquer dúvida ou preocupação pode ser compartilhada ao longo da entrevista ou após o término, mediante contato direto com o pesquisador.

APÊNDICE B – ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA APLICADA AOS INSPETORES ESCOLARES

Tema: Identificação das causas da evasão nos cursos técnicos Trilhas

Introdução:

- Saudações e agradecimentos pela participação na entrevista.
- Breve contextualização sobre o objetivo da pesquisa e importância da colaboração do inspetor escolar enquanto burocrata de nível de rua.
- Explicação sobre a confidencialidade das informações e consentimento para gravação da entrevista.

1. Percepção sobre a evasão escolar:

- Como é a sua atuação junto à instituição de ensino e o contato com estudantes?
- Como você percebe a questão da evasão nos cursos técnicos de nível médio na instituição em que atua?
- Quais são as principais preocupações ou desafios enfrentados pela escola em relação à evasão escolar, do seu ponto de vista como inspetor escolar?

2. Experiência na identificação de causas de evasão:

- Em sua experiência como inspetor escolar, quais são as principais causas/fatores que você identifica como contribuintes para a evasão dos estudantes nos cursos técnicos no contexto do Projeto Trilhas de Futuro?
- Você observou algum padrão ou tendência em relação aos estudantes que abandonam os cursos oferecidos pelo projeto?
- Você poderia compartilhar exemplos ou situações específicas que ilustrem essas causas na instituição que atua?

3. Papel do Inspetor Escolar na identificação de irregularidades:

- Como o papel do inspetor escolar, enquanto burocrata de nível de rua, contribui para identificar problemas, dificuldades e irregularidades que possam influenciar na evasão dos estudantes?
- Qual é a sua abordagem para avaliar a conformidade dos serviços educacionais em relação aos indicadores previstos no contrato e identificar possíveis desafios na implementação do Projeto Trilhas de Futuro?

4. Colaboração com a equipe Gestora e Fiscal de contrato:

- Como é a colaboração entre o serviço de inspeção escolar, a equipe gestora e o fiscal de contrato no enfrentamento da evasão escolar e na busca por soluções para os desafios identificados?
- Quais são os principais desafios enfrentados pela equipe de inspeção escolar na execução de suas atribuições relacionadas ao desempenho do seu trabalho e, especificamente, no monitoramento da evasão?

5. Estratégias para redução da evasão:

- Com base em sua experiência, quais são as possíveis estratégias ou medidas que podem ser adotadas para reduzir os índices de evasão nos cursos técnicos?
- Existe alguma iniciativa ou programa específico do Estado ou da Instituição de Ensino que você considere eficaz no combate à evasão escolar?

Conclusão:

- Agradecimento pela participação e disposição em contribuir com a pesquisa.
- Oportunidade para adicionar qualquer informação adicional que julgue relevante.
- Esclarecimento sobre os próximos passos da pesquisa e como os resultados serão utilizados.

Observações:

- A entrevista terá a duração aproximada de 50 minutos.
- Todos os dados coletados serão tratados com confidencialidade e utilizados apenas para fins de pesquisa.
- Qualquer dúvida ou preocupação pode ser compartilhada ao longo da entrevista ou após o término, mediante contato direto com o pesquisador.

APÊNDICE C – ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA APLICADA AOS GESTORES DE CONTRATOS

Tema: Identificação das causas da evasão nos cursos técnicos Trilhas

1. Introdução

- Saudações e agradecimentos pela participação nas entrevistas
- Breve explicação sobre o objetivo da entrevista: entender o papel dos gestores de contrato na implementação do Projeto Trilhas de Futuro e identificar possíveis desafios relacionados à evasão escolar.
- Garantir a confidencialidade das informações fornecidas.

2. Contextualização sobre o papel dos Gestores de Contrato

- Poderia descrever brevemente o seu papel como gestor de contrato no Projeto Trilhas de Futuro?
- Quais são suas principais responsabilidades e atividades diárias relacionadas à gestão dos contratos no âmbito do projeto?
- Como você acompanha a execução dos serviços e a documentação comprobatória no Sistema de Gestão do Projeto Trilhas?

3. Identificação de possíveis desafios relacionados à evasão escolar

- Na sua experiência como gestor de contrato do Projeto Trilhas de Futuro, quais são os principais desafios enfrentados em relação à evasão escolar pelas instituições de ensino?
- Você observou algum padrão ou tendência em relação aos estudantes que abandonam os cursos oferecidos pelo projeto?
- Quais fatores você acredita que contribuem significativamente para a evasão escolar no contexto do Projeto Trilhas de Futuro?

4. Análise das medidas adotadas para mitigar a evasão escolar

- Quais medidas ou estratégias têm sido adotadas para combater a evasão escolar no Projeto Trilhas por parte da Secretaria de Estado de Educação?
- Você pode fornecer exemplos de intervenções ou iniciativas implementadas para enfrentar esse desafio?
- Na sua opinião, quais foram os resultados ou impactos das medidas adotadas até o momento?

5. Avaliação e sugestões de melhoria

- Como você avalia a eficácia das ações tomadas até agora para reduzir a evasão escolar no projeto?
- Com base na sua experiência, quais seriam as principais áreas de melhoria ou ajustes necessários para lidar com esse problema de forma mais eficaz?
- Você tem alguma sugestão ou recomendação específica para melhorar a gestão dos contratos e reduzir a evasão escolar no Projeto Trilhas de Futuro?

6. Conclusão

- Algum ponto adicional que gostaria de compartilhar ou destacar sobre o tema discutido?
- Agradecimento final pela participação na entrevista e disponibilidade para esclarecer dúvidas adicionais, se necessário.
- Encerramento da entrevista.

Observações:

- A entrevista terá a duração aproximada de 50 minutos.
- Todos os dados coletados serão tratados com confidencialidade e utilizados apenas para fins de pesquisa.
- Qualquer dúvida ou preocupação pode ser compartilhada ao longo da entrevista ou após o término, mediante contato direto com o pesquisador.