



CENTRO UNIVERSITÁRIO UNA
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, PESQUISA E EXTENSÃO
MESTRADO EM GESTÃO SOCIAL, EDUCAÇÃO E
DESENVOLVIMENTO LOCAL

Eduardo Henrique Lacerda Coutinho

INOVAÇÕES SOCIOEDUCACIONAIS E O PROCESSO SELETIVO DOS
CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS DO CEFET-MG.

Belo Horizonte
2010



**CENTRO UNIVERSITÁRIO UNA
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, PESQUISA E EXTENSÃO
MESTRADO EM GESTÃO SOCIAL, EDUCAÇÃO E
DESENVOLVIMENTO LOCAL**

Eduardo Henrique Lacerda Coutinho

**INOVAÇÕES SOCIOEDUCACIONAIS E O PROCESSO SELETIVO DOS
CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS DO CEFET-MG.**

Dissertação apresentada no Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local do Centro Universitário UNA, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Inovações Sociais, Educação e Desenvolvimento Local.

Linha de pesquisa: Processos Educacionais, Tecnologias Sociais e Desenvolvimento Local.

Orientador: Prof. Dr. Frederico Luis Barbosa de Melo

**Belo Horizonte
2010**

C871i Coutinho, Eduardo Henrique Lacerda
Inovações socioeducacionais e o processo seletivo dos cursos técnicos integrados do CEFET-MG. / Eduardo Henrique Lacerda Coutinho. – 2010.

124f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Frederico Luis Barbosa de Melo
Dissertação (Mestrado) - Centro Universitário UNA 2010. Programa de Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local.
Bibliografia f. 116 - 121

1. Ensino técnico – vestibular – Exclusão social 2. Educação - Política educacional.
I. Melo, Frederico Luis Barbosa de. II. Centro Universitário UNA. III. Título.

CDU: 658.114.8

**CENTRO UNIVERSITÁRIO UNA
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, PESQUISA E EXTENSÃO
MESTRADO EM GESTÃO SOCIAL, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO LOCAL**

Dissertação intitulada “**Inovações Socioeducacionais e o Processo Seletivo dos Cursos Técnicos Integrados do CEFET-MG**”, de autoria do mestrando Eduardo Henrique Lacerda Coutinho, aprovada pela banca examinadora, constituída pelos seguintes professores:

Prof.^a Dr. Frederico Luiz Barbosa de Melo (Orientador) – UNA

Prof. Dra. Lucília Regina de Souza Machado – UNA

Prof. Dra. Suzana Lanna Burnier Coelho – CEFET-MG

Prof.^a Dra. Lucília Regina de Souza Machado
Coordenadora do Mestrado em Gestão
Social, Educação e Desenvolvimento Local

Belo Horizonte, 21 de maio de 2010

DEDICATÓRIA

A minha amada Adélia, eterna namorada e companheira pelo incentivo, apoio e por ter participado de mais uma história de minha vida.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais pela vida bem sucedida e aos meus irmãos que sabem perfeitamente dos caminhos percorridos.

Ao amigo e Diretor Geral do CEFET-MG, Prof. Dr. Flávio Santos, pelo convite em outubro de 2003, para assumir a Diretoria de Educação Profissional e Tecnológica, que me possibilitou uma visão mais reflexiva e crítica das políticas institucionais do CEFET-MG, como também da educação de forma geral no país. Todo este contexto me sensibilizou e motivou a ingressar neste mestrado e concluir esta dissertação.

RESUMO

Esta dissertação analisou os elementos das etapas do processo seletivo dos cursos técnicos integrados do CEFET-MG, que construíram um viés excludente de alunos do ensino fundamental da rede pública municipal de ensino de Belo Horizonte (RPME-BH), e apresentou por parte de algumas escolas federais ações afirmativas desenvolvidas, para inclusão de alunos de escolas públicas. As duas experiências nos conduziram ao nosso objetivo, que foi a proposta de implantação de uma política educacional inclusiva por meio de um programa de inovações sócioeducacionais para o processo seletivo em questão. Para levarmos adiante a pesquisa, utilizamos a aplicação dos métodos qualitativos e quantitativos. Na identificação do viés excludente lançamos mão da análise documental, de entrevistas semi-estruturadas e de questionários *online*, explicitando como se deu essa exclusão, estabelecendo às relações de causa e efeito da base de dados coletados, das estatísticas e dos indicadores sociais produzidos nas etapas desses processos seletivos. Sobre as ações afirmativas das escolas da rede federal para inclusão de alunos de escolas públicas, utilizamos a análise documental, demonstrando como os processos seletivos dos cursos técnicos da RFEPT se mostraram altamente excludentes. A utilização do grupo focal promoveu um diálogo e estabelecerá uma cooperação técnica entre o CEFET-MG e a RPME-BH, para implantação da política educacional de inclusão e do programa de inovações sócioeducacionais para o processo seletivo dos cursos técnicos integrados do CEFET-MG. A execução será por intermédio de um planejamento sócioeducacional de desenvolvimento sustentável de base local, de uma gestão social democrática e participativa e do núcleo de operações de tecnologias sócioeducacionais. Será estabelecida uma meta estipulando anualmente um percentual de inclusão de alunos da RPME-BH, a qual será desdobrada em objetivos e ações referentes aos aspectos logísticos, administrativos e pedagógicos, capacitando-os e dando condições a esses alunos de acesso e ingresso nos cursos técnicos integrados do CEFET-MG. As conclusões expressam uma síntese do viés excludente e das ações afirmativas e buscam responder ao desafio colocado, pela busca de soluções viáveis e da possibilidade real de incluir alunos da RPME-BH nos cursos técnicos em questão.

Palavras-chave: viés excludente, ações afirmativas, inovações socioeducacionais, inclusão social.

ABSTRACT

With the objective of devising an educational politics of inclusion at CEFET-MG through the implementation of a socioeducational program of innovation focused on the selective process students must overcome to be admitted to one of the integrated technical courses offered at the institution, this thesis has dived into each phase of this selective process and discussed the affirmative action taken by some federal schools aiming at the inclusion of public school students. Both qualitative and quantitative methods were used. In depicting how exclusion takes place, documents were analyzed, semi-structured interviews were made and online questionnaires applied. Cause and effect relations were established among the collected database, the statistic information and the social indicators produced during the phases of the selective processes. The constituent elements of the phases of the selective process showed themselves as highly exclusive for students who had just finished ensino fundamental at the municipal public schools in Belo Horizonte (RPME-BH). In investigating the affirmative action of the federal network of schools, documents were analyzed to demonstrate how highly exclusive the admission selective process of the technical courses are. A focal group was used to favor dialogue, which seemed decisive to the celebration of a technical cooperation between CEFET/MG and RPME-BH, aiming at creating an educational politics of inclusion and implementing a socioeducational program of innovation to the selective process of the integrated technical courses of CEFET-MG. Its execution will take place via the mediation of a local basis socioeducational plan of sustainable development, a democratic social and participatory administration and the socioeducational technologies operation center. A goal in terms of a percentage of RPME-BH students to be included yearly will be established and specific objectives and logistic, administrative and pedagogical actions will be devised in order to make these students more capable of facing the admission process, enhancing their condition to be successful in accessing the integrated technical courses offered at CEFET-MG. The conclusion expresses a synthesis of the exclusive variable and the affirmative action and tries to answer the challenge of searching viable solutions to possibly include the RPME-BH students into the technical courses mentioned.

Key-words: exclusive variable, affirmative action, socioeducational innovations, social inclusion.

LISTA DE SIGLAS

ASCOM – Assessoria de Comunicação

CEFET-MG - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

CD – Conselho Diretor

CGDE - Coordenação Geral de Desenvolvimento Estudantil

COPEVE - Comissão Permanente de Vestibular

DEDC – Diretoria de Extensão e Desenvolvimento Comunitário

EDI – Edificações

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

EAPL – Equipe de Análise Pedagógica e Linguagem

EEP – Equipe de Elaboração de Provas

ELT – Eletrônica

ELE – Eletrotécnica

EF – Ensino Fundamental

EBM – Equipamentos Biomédicos

EST - Estradas

EPTNM – Educação Profissional Técnica de Nível Médio

IF - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

INF - Informática

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Mecânica

MCT - Mecatrônica

MEC - Ministério da Educação e Cultura

NP – Núcleo Pedagógico

NPD - Núcleo de Processamento de Dados

QUI - Química

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

RFEPT – Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica

RPME-BH – Rede Pública Municipal de Ensino de Belo Horizonte

SM - Salário Mínimo

SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SMED-BH – Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte

TT – Transportes e Trânsito

TCU- Tribunal de Contas da União

TUR – Turismo

UFPB- Universidade Federal da Paraíba

LISTA DE FIGURAS E QUADDROS

Figura 1 – Informação sobre a renda familiar do aluno.....	46
Figura 2 – Progressão de alunos carentes matriculados na Escola Técnica de Saúde da UFPB....	47
Figura 3 – Mecanismos para beneficiar o acesso à Educação Profissional de grupos socialmente desfavorecidos.....	76
Figura 4 – Mecanismos de acesso existentes nas Escolas da RFEPT.....	76
Quadro 1 – Estratégias metodológicas de pesquisa qualitativa e quantitativa.....	24
Quadro 2 – Sorteio Público.....	90
Quadro 3 – Exame de seleção.....	91
Quadro 2 – Sistema misto: sorteio público e exame de seleção.....	91

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Percentuais de Inscritos e Concessão de Isenção.....	45
Tabela 2 – Progressão da Renda Familiar dos Candidatos Inscritos – 2007.....	49
Tabela 3 – Candidatos e Percentuais de Alunos Inscritos por Escola de Origem.....	54
Tabela 4 – Candidatos Inscritos e Relação Candidato/Vaga.....	55
Tabela 5 – Índice de Acertos por Disciplinas e Cursos.....	56
Tabela 6 – Índice de Acertos por Disciplinas.....	57
Tabela 7 – Relação Candidato/Vaga.....	59
Tabela 8 - Candidatos Aprovados e Percentuais de Vagas Ocupadas	60
Tabela 9 - Candidatos Inscritos Por Escola de Origem e Percentuais de Vagas Ocupadas.....	61
Tabela 10 – Alunos Matriculados nos Cursos Por Escola de Origem.....	62
Tabela 11 – Vagas Disputadas e Cursos Pré-Vestibulares.....	63
Tabela 12 – Perfil Complementar dos Candidatos Aprovados.....	64
Tabela 13 - Inscrições ao Concurso para 2007.....	88
Tabela 14 - Aprovados no Concurso para 2007.....	88
Tabela 15 - Distribuição de Vagas no Concurso para 2007.....	88

SUMÁRIO

Introdução	
1. Contextualização e justificativa da pesquisa.....	13
2. Objetivos.....	17
2.1 Objetivo geral.....	17
2.2 Objetivos específicos.....	17
3. Organização do presente trabalho.....	18
Capítulo I – Metodologia e Procedimentos de Investigação.....	22
Capítulo II – A Construção do Viés Excludente dos Alunos do Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de Ensino de Belo Horizonte Via Processo Seletivo dos Cursos Técnicos Integrados do CEFET-MG.....	28
2.1 – Regulamento Interno da COPEVE.....	29
2.2 – Regulamento da Composição das Bancas/Equipe de Análise e das Normas de Elaboração das Provas dos Processos Seletivos do CEFET-MG.....	32
2.3 – Programa de Divulgação.....	37
2.4 – Programa de Isenção da Taxa de Inscrição.....	40
2.5 – Realização das Inscrições.....	48
2.6 – Caderno de Provas, Desempenho e Classificação dos Candidatos.....	50
Capítulo III – Discussão das Experiências das Ações Afirmativas dos Processos Seletivos dos Cursos Técnicos das Escolas da Rede Federal e a Inclusão de Alunos de Escolas Públicas.....	66
3.1 – Evolução Histórica e Sócio-Educacional dos Processos Seletivos dos Cursos Técnicos das Escolas Federais do País.....	69
3.2 – Mecanismos de Acesso Voltados para Grupos Socialmente Desfavorecidos.....	75
3.3 – Relatos de Experiências de Ações Afirmativas dos Processos Seletivos dos Cursos Técnicos das Escolas da Rede Federal da EPT.....	77
3.3.1 - Ações Afirmativas Realizadas para o Processo Seletivo dos Cursos Técnicos Integrados do CEFET-MG.....	77
3.3.2 – Relato de Experiência de Ações Afirmativas das Escolas da Rede Federal da EPT.....	84
3.4 – Reflexões sobre as Experiências de Ações Afirmativas e os Processos seletivos.....	92

Capítulo IV – Construção de um Programa de Inovações Sócio-Educacionais Inclusivas para o Processo Seletivo dos Cursos Técnicos Integrados do CEFET-MG.....	95
4.1 - 1ª Etapa: Institucionalização do Programa de Inovações Sócio-Educacionais Inclusivas.....	99
4.2 - 2ª Etapa: Planejamento Sócio-educacional de Desenvolvimento Sustentável de Base Local.....	100
4.3 - 3ª Etapa: Implantação do Núcleo de Operações de Tecnologia Sócio-Educacionais.....	104
Conclusões.....	110
Referências	116
ANEXO I.....	123

Introdução

1. Contextualização e Justificativa da Pesquisa

O tema da pesquisa desta dissertação encontra-se no atual processo seletivo realizado para os cursos técnicos integrados do campus I do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), no turno diurno para a cidade de Belo Horizonte. Os 11 cursos técnicos integrados que fazem parte desta pesquisa são os seguintes: Edificações (EDI), Eletrônica (ELT), Eletrotécnica (ELE), Equipamentos Biomédicos (EBM), Estradas (EST), Informática (INF), Mecânica (MEC), Mecatrônica (MCT), Química (QUI), Transportes e Trânsito (TT) e Turismo (TUR).

A escolha dos cursos técnicos integrados como *locus* desta pesquisa, se faz por acreditar que os resultados a serem obtidos poderão contribuir na construção de um novo paradigma para o processo seletivo, o qual se propõe esta dissertação e que se sustentam em 6 pontos importantes: (1) por ser o campus I onde os cursos técnicos têm maior consolidação nos 100 anos de existência da instituição; (2) pelos cursos técnicos integrados serem a oferta mais antiga da instituição; (3) por serem os cursos que detém a maior exclusão de alunos de escolas públicas (COPEVE, 2007 a 2009); (4) por serem os cursos mais procurados servindo de trampolim para ingresso nos cursos superiores; (5) por serem os cursos que apresentam a maior concorrência na relação candidato/vaga, (COPEVE, 2007 a 2009); (6) e por serem os cursos que sofreram os maiores impactos ao longo dos anos nas sucessivas reformas educacionais realizadas.

O objeto de estudo desta pesquisa de 2007 a 2010, constitui dos elementos estruturantes das etapas de realização do processo seletivo dos cursos técnicos integrados do CEFET-MG, que influenciaram direta ou indiretamente a participação e o desempenho dos candidatos inscritos e que construíram um viés excludente de alunos do Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de Ensino de Belo Horizonte (RPME-BH).

A escolha pelos alunos do Ensino Fundamental (EF) da RPME-BH se deu em função de serem os mais excluídos, no total de alunos de escolas públicas e particulares inscritos no processo seletivo pesquisado, da região metropolitana de Belo Horizonte. A seleção por provas de múltipla escolha é o mecanismo de ingresso que apresenta as mais altas taxas de seletividade social (MEC, 2008). Estes concursos restringem as oportunidades para aqueles que, por cursarem escolas de melhor padrão de qualidade, conseguem ser selecionados e contribui para a

reprodução e manutenção das desigualdades por desconsiderar as diferenças sociais existentes entre os alunos de escolas públicas e privadas. A questão central é demonstrar que este processo seletivo não é neutro, as características e os elementos que estruturam o atual modelo tendem a favorecer candidatos mais bem preparados e oriundos de segmentos escolares cuja proposta de ensino tenha maior proximidade com este exame de seleção e podem, também, influenciar o processo de ensino-aprendizagem no EF.

As questões iniciais que orientaram esta dissertação, Inovações Sócioeducacionais e o Processo Seletivo dos Cursos Técnicos Integrados do Centro Federal de Educação tecnológica de Minas Gerais, surgiram das minhas experiências vivenciadas em diferentes cargos ocupados na instituição. Estes cargos referem-se à Coordenação de Formação Geral, Chefe de Departamento de Ensino, Diretor do Campus IV de Araxá e atualmente o de Diretor de Educação Profissional e Tecnológica (DEPT) do CEFET-MG. As ocupações destes cargos me possibilitaram conhecer de perto as Políticas Institucionais da instituição, de forma particular a elaboração, implantação e a execução das Políticas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM), as quais possuem uma relação direta de trabalho com a Comissão Permanente de Vestibular (COPEVE), em especial com o Estudo de Caso pesquisado: O Processo Seletivo dos Cursos Técnicos Integrados ofertados no Campus I - Belo Horizonte do CEFET-MG.

Antes de explicitarmos o Estudo de Caso de forma mais detalhada, apresentando o Tema e Objeto de Estudo desta pesquisa, torna-se importante uma breve apresentação da instituição CEFET-MG e da Organização, Estrutura e Funcionamento da COPEVE e do Processo Seletivo em questão.

O CEFET-MG foi criado como Escola de Aprendizizes Artífices pelo Decreto n. 7.566 de 23 de setembro de 1909 e começou a funcionar em 08 de setembro de 1910. Nestes cem anos de existência passou por diversas transformações, sendo que a última transformação foi de Escola Técnica Federal de Minas Gerais em CEFET-MG, conforme a Lei Nº 6545, de 30 de junho de 1978. O CEFET-MG é uma Instituição Federal de Ensino Superior *multicampi*, autarquia de regime especial, vinculada ao Ministério da Educação (MEC), detentora de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didática e disciplinar. Atua no âmbito da Educação Tecnológica, abrangendo vários níveis de ensino: formação inicial continuada, técnico de nível médio, graduação, licenciatura com vistas à formação de professores especializados, pós-graduação e contempla de forma indissociada, o ensino, a pesquisa e a extensão. Atualmente a

instituição possui 10 campi, 03 na cidade de Belo Horizonte e outros, em 07 cidades do interior do Estado de Minas Gerais, oferta 69 cursos técnicos, 20 cursos de graduação e 07 mestrados, possui 900 docentes, 14000 alunos matriculados e tem na definição de suas Políticas Institucionais por meio do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI, 2005), a seguinte função social:

Formação do cidadão crítico, competente e solidário no exercício profissional, técnico e tecnológico, sobretudo nas áreas da sua atuação; participação no desenvolvimento científico, tecnológico e sócio-cultural inclusivo e sustentável, pela contribuição institucional ao desenvolvimento da inovação tecnológica e da pesquisa, particularmente aplicada, relacionadas ao contexto do Estado de Minas Gerais e da Região Sudeste do País; construção de políticas e ações de extensão, em que se equilibram o pólo da prestação de serviços públicos e disseminação da cultura com o pólo da integração escola-comunidade e a construção cultural; e sua própria construção como uma instituição pública e gratuita que seja protótipo de excelência no âmbito da educação tecnológica (PDI, CEFET-MG, 2005, p. 36-37).

A COPEVE vinculada diretamente à Diretoria Geral do CEFET-MG é responsável pela realização dos Processos Seletivos dos Cursos de Graduação e dos Cursos Técnicos da EPTNM, os quais nos interessam diretamente nesta dissertação e na pesquisa a ser apresentada. Estes cursos técnicos são ofertados em quatro modalidades: (1) *Integrada* – (o candidato que já tenha concluído ou esteja cursando a 9ª série do Ensino Fundamental), *que é o foco central do projeto*; (2) *PROEJA* - Programa Nacional de Integração de Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (para alunos que já concluíram o Ensino Fundamental e que sejam maiores de 18 anos), (3) *Concomitância Externa* (para alunos que estejam cursando a 2ª ou a 3ª série do Ensino Médio em outra instituição) e (4) *Subseqüente* (para alunos que já concluíram o Ensino Médio).

A organização, estrutura e funcionamento da COPEVE estão instituídos por intermédio de dois regulamentos operacionais: um interno, que cuida dos aspectos administrativos de preparação e execução de todas as etapas dos processos seletivos e o outro, específico, da coordenação técnico-pedagógica, que trata da seleção dos conteúdos das disciplinas e da elaboração as questões de provas. O organograma da COPEVE possui os seguintes níveis hierárquicos: presidência, coordenação geral executiva, coordenação adjunta, secretárias, coordenação técnico-pedagógica, coordenações locais executivas e os núcleos de trabalho - logística, divulgação, programa de isenção, e processamento de dados. Sua sede central

está situada no campus I, na cidade de Belo Horizonte e as coordenações locais executivas estão localizadas em cada campus onde se realizam os processos seletivos.

A parte de logística está vinculada à coordenação geral executiva, que se desenvolve pelo serviço de secretaria dando suporte aos demais setores da COPEVE, inclusive na elaboração dos manuais dos candidatos e do edital deste processo seletivo. A divulgação é realizada pela Assessoria de Comunicação (ASCOM) do CEFET-MG, que organiza toda a programação, as estratégias e os meios de comunicação a serem utilizados nas cidades onde se realizam os processos seletivos. O programa de isenção da taxa de inscrição é realizado pela Coordenação Geral de Desenvolvimento Estudantil (CGDE) e destina-se ao atendimento do candidato que, em função de sua condição socioeconômica, se considere impossibilitado de concorrer aos processos seletivos do CEFET-MG. O Núcleo de Processamento de Dados (NPD) é constituído por professores e servidores especialistas em planejamento e gestão da tecnologia da informação. Este núcleo tem por objetivo produzir os relatórios, os dados estatísticos e os indicadores sociais dos processos seletivos.

A coordenação técnico-pedagógica é constituída por duas equipes: a Equipe de Análise Pedagógica e Linguagem (EAPL) que é composta por duas pedagogas, uma professora de língua portuguesa e um docente revisor que faz parte de cada banca de elaboração de provas e a Equipe de Elaboração de Provas (EEP), que é composta por quatro professores de cada disciplina. A EAPL traça as diretrizes pedagógicas e avalia as questões de provas elaboradas pela banca de professores de cada disciplina.

O edital deste processo seletivo define critérios para classificação, seleção e aprovação de alunos, de forma que os candidatos respondem um caderno com 60 questões objetivas de provas de múltipla escolha, relacionadas ao currículo do EF. O caderno de provas contém 15 questões das disciplinas de português, 15 de matemática, 6 de biologia, 6 de física, 6 de química, 6 de história e 6 de geografia. A classificação final dos candidatos é determinada por ordem decrescente dos totais de pontos obtidos nas provas e pelo preenchimento das vagas disponibilizadas para cada curso escolhido. O processo seletivo referente ao ano letivo posterior, quando se inicia as aulas de tais cursos, é realizado no 2º semestre do ano anterior

Os entendimentos e as percepções acerca desta Dissertação e do Estudo de Caso nos suscitaram algumas reflexões e indagações sobre a forma de acesso e o ingresso nos cursos técnicos integrados do CEFET-MG, no sentido de aprofundar e compreender as características

especificidades deste processo seletivo. Como se organizam e se realizam as etapas deste processo seletivo? Quantos candidatos inscritos provêm de escolas públicas e particulares? Quais as disciplinas, conteúdos e as questões de provas que são avaliadas do EF? A maioria dos alunos aprovados é de escolas públicas ou de escolas particulares? Por que e qual o percentual de exclusão de alunos de escolas públicas? Como é realizada a divulgação deste processo seletivo? Os alunos de escolas públicas são isentos de pagamento das inscrições?

Para que possamos legitimar e demonstrar como foram formatados os capítulos que se seguem é de fundamental importância apresentar os objetivos desta pesquisa, promovendo os desdobramentos necessários e avançarmos no desenvolvimento desta dissertação. Tanto os objetivos, quanto os capítulos aqui apresentados, baseiam-se nos seguintes fundamentos: na Função Social dos Cursos Técnicos elencada nos manuais dos candidatos (2007 a 2009) do referido processo seletivo, nos Eixos das Políticas Estudantis presentes no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI, 2005) do CEFET-MG; nas Políticas Públicas Para A Educação Profissional e Tecnológica da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (MEC/SETEC, 2004); e Políticas de Inclusão da MEC/SETEC (2008).

2. Objetivos

2.1 Objetivo Geral

Estudar o modelo do processo seletivo dos cursos técnicos integrados do CEFET-MG, no sentido de possibilitar a reversão das tendências que se observam de exclusão de alunos do EF das Escolas da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED-BH).

2.2 Objetivos Específicos

Analisar o viés excludente de alunos de escolas públicas municipais do ensino fundamental pelo atual processo seletivo dos cursos técnicos integrados do CEFET-MG realizado na cidade de Belo Horizonte.

Discutir as experiências das ações afirmativas implantadas nos processos seletivos dos cursos técnicos em algumas Escolas da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT).

Promover um diálogo e estabelecer uma parceria com as Escolas Públicas Municipais e a SMED-BH, a fim de implantarmos uma Política Educacional de Inclusão e construirmos um Programa de Inovações Sócioeducacionais para o processo seletivo dos cursos técnicos integrados do CEFET-MG.

3. Organização do Presente Trabalho

Englobando todo o contexto explicitado, esta dissertação será desenvolvida, além da própria introdução e dos objetivos já mencionados, em quatro capítulos e com uma conclusão. O primeiro capítulo refere-se aos procedimentos metodológicos e os capítulos seguintes foram desenvolvidos com as temáticas que interagem com os objetivos apresentados.

Para que o desenvolvimento dos capítulos siga um ordenamento lógico e possibilitem uma interpretação crítica, faz-se necessário sistematizá-los através de determinadas concepções, condições e elementos operacionais. Para isto vamos nos utilizar de um conceito mais amplo e concordar com o que afirma Jara:

a sistematização é aquela interpretação crítica de uma ou várias experiências que, a partir de seu ordenamento e reconstrução, descobre ou explicita a lógica do processo vivido, os fatores que intervieram no dito processo, como se relacionaram entre si e porque o fizeram desse modo (...) e utiliza a própria experiência como objeto de estudo e interpretação teórica, possibilitando a formulação de lições e a disseminação (JARA, 2006, p. 24).

Numa visão mais focada, também nos satisfaz o que preceitua Milani:

sistematizar é construir a memória de uma experiência de desenvolvimento local, divulgar saberes relacionados às práticas, estimular o intercâmbio e a confrontação de idéias, bem como contribuir a reconstituir visões integradas dos processos de intervenção social, (...) que a Organização da Sociedade Civil (OSC) faz na sua prática a fim de ajudá-la a aprender com seus próprios processos, (...) trazendo à luz os aprendizados sobre gestão urbana, educação, saúde, etc (MILANI, 2005, p. 11).

Capítulo I – Metodologia e os Procedimentos de Investigação

Para levarmos adiante a pesquisa, no que se refere aos procedimentos de investigação, utilizamos os métodos qualitativos e quantitativos, lançando mão da análise documental, de realização de entrevistas semi-estruturadas e de questionários on-line nos capítulos II e III. A utilização destes instrumentos investigativos nos conduziu aos nossos objetivos no capítulo IV, com vistas a alcançar os resultados propostos, os quais foram elaborados por meio de uma adaptação do chamado grupo focal.

Os documentos institucionais analisados foram obtidos na COPEVE e em outros setores do CEFET-MG, da SETEC e de algumas Escolas da Rede Federal de EPT, disponibilizados em um evento realizado pela SETEC em 2007. As entrevistas semi-estruturadas e os questionários on-line foram respondidos pelos agentes educacionais do CEFET-MG e da RPME-BH. As atividades do grupo focal adaptado foram realizadas com os profissionais de educação da SMED-BH.

Antes de introduzirmos os três capítulos que se seguem é imprescindível apontarmos como se deu a incorporação dos referenciais teóricos nos referidos capítulos. A relação com a produção científica e acadêmica que se estabeleceu constitui-se num diálogo articulado com as práticas educacionais investigadas e propostas, que nos permitiu argumentar e justificar o que nos propusemos de forma coerente e criteriosa, possibilitando comprovar a relevância sócio-educacional da pesquisa no contexto político e institucional do CEFET-MG e da RPME-BH.

Capítulo II – A Construção do Viés Excludente dos Alunos do Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de Ensino de Belo Horizonte Via Processo Seletivo dos Cursos Técnicos Integrados do CEFET-MG.

A finalidade deste capítulo é a análise crítica da realidade sócioeducacional deste processo seletivo de alta seletividade social, explicitando como se dá a exclusão dos alunos oriundos das Escolas Públicas Municipais na cidade de Belo Horizonte. A estes alunos vamos considerá-los como *Grupo em Desvantagem Social*¹, em relação aos demais candidatos de

¹ Grupos em desvantagem social são aqui compreendidos como aqueles que recebem da sociedade um reconhecimento negativo por vários motivos: razões sociais e econômicas, em função de suas características

escolas particulares, que terão prejuízos no momento de um processo seletivo competitivo e enfrentarão barreiras que podem se tornar impeditivas ao acesso e ao ingresso nos cursos técnicos integrados do CEFET-MG. A construção deste viés excludente será evidenciada ao identificarmos as relações de causa e efeito entre os documentos analisados, a base de dados coletados, as estatísticas e os indicadores sociais produzidos (COPEVE, 2007-2009) articulando-as em cada etapa dos Processos Seletivos de 2007 a 2010. A construção deste viés é ponto de partida para provocarmos algumas reflexões sobre a exclusão social e escolar, que serão de fundamental importância e se constituirão no suporte principal para a concretização dos resultados a serem apresentados no capítulo 4 desta dissertação.

Capítulo III – Discussão das Experiências das Ações Afirmativas dos Processos Seletivos dos Cursos Técnicos das Escolas da Rede Federal e a Inclusão de Alunos de Escolas Públicas.

O objetivo é demonstrar como os processos seletivos dos cursos técnicos da RFEPT desde a sua implantação em 1942, vêm se construindo e se mostraram altamente excludentes ao longo dos anos até os dias atuais. Pretende-se também comprovar, a partir da apresentação das experiências das ações afirmativas implantadas nestes processos seletivos, se estas iniciativas deram certo e possibilitaram a inclusão de alunos de escolas públicas. As ações afirmativas pautaram-se por quatro modelos implantados, sendo três direcionados e um não direcionado, a saber: direcionados - reserva de vagas e preparação de material didático; reserva de vagas, provas diferenciadas e dimensionamento de vagas ofertadas; e critérios de preferência para determinado público, não direcionado – exame de seleção, sorteio público e sistema misto.

A análise do viés excludente do capítulo anterior como suporte principal somada ao estado das ações afirmativas deste capítulo como eixo balizador desta dissertação nos possibilitaram a construção e apresentação das propostas de inovações sócio-educacionais para o Processo Seletivo dos Cursos Técnicos Integrados do CEFET-MG.

(condição étnico-racial, gênero, renda), por suas relações sociais (origem familiar, rede de relações pessoais) ou por suas condições como agentes econômicos, políticos e culturais (SETEC, 2008, p. 14).

Capítulo IV – Construção de um Programa de Inovações Sócio-Educacionais para o Processo Seletivo dos Cursos Técnicos Integrados do CEFET-MG.

O propósito é promover um diálogo e estabelecer uma parceria com a RPME-BH, para implantarmos uma Política Educacional de Inclusão, por meio de um Programa de Inovações Sócioeducacionais para o processo seletivo dos cursos técnicos integrados do CEFET-MG. O programa será implantado trilhando o seguinte caminho: a Institucionalização de uma Cooperação Técnica, apresentação de um Planejamento Sócio-Educacional de Desenvolvimento Sustentável de Base Local, de uma Gestão Social Democrática e Participativa e a criação do Núcleo de Operações de Tecnologias Sócio-Educacionais.

Este programa será desenvolvido e executado a partir do estabelecimento de uma meta estipulando anualmente um percentual de inclusão de alunos das escolas da RPME-BH. Esta meta será desdobrada em objetivos e em uma prática de intervenção com ações referentes aos aspectos logísticos, administrativos e pedagógicos, a fim de sistematizarmos um potencial inclusivo para os alunos em questão, capacitando-os e dando condições de acesso e de ingresso nos cursos técnicos integrados do CEFET-MG.

As conclusões expressam uma síntese dos três aspectos investigados: primeiro, do viés excludente de alunos de escolas da RPME-BH via processo seletivo dos cursos técnicos integrados do CEFET-MG; segundo, das ações afirmativas permitindo a inclusão de alunos de escolas públicas nas escolas federais; e, terceiro, da busca de resposta ao desafio colocado, da possibilidade real de incluir alunos de escolas públicas da SMED-BH nos cursos técnicos em questão. Nesta expectativa pela busca da descoberta de soluções viáveis e de um novo paradigma para este processo seletivo, tem-se a intenção da implantação de uma Política Educacional de Inclusão integrada e construída entre o CEFET-MG e a SMED-BH.

Capítulo I – Metodologia e os Procedimentos de Investigação

Vamos apresentar previamente a Metodologia e os Procedimentos de Investigação, a fim de legitimarmos os conhecimentos produzidos das realidades histórico-sociais pesquisadas, das inovações e das tecnologias socioeducacionais a serem propostas e proporcionar uma melhor compreensão da construção dos capítulos posteriores, de análise de programas sociais. Para efeito didático, a lógica desta apresentação partiu da elaboração de um plano de pesquisa aplicada, por intermédio de um exercício teórico dentro de critérios científicos, que articulou e dialogou com os objetivos gerais e específicos desta dissertação. A elaboração deste plano de pesquisa nos permitiu trabalhar com alguns tipos de avaliação, métodos e procedimentos qualitativos e quantitativos. Este plano de pesquisa foi colocado em prática através de um conjunto de operações, sistematizado em quatro momentos, permeando os três capítulos seguintes.

Neste sentido, utilizamos alguns referenciais teóricos que nos permitiram aplicar alguns tipos de avaliação, métodos e procedimentos qualitativos e quantitativos. Estas iniciativas nos possibilitaram uma compreensão das determinações mais profundas e essenciais da realidade histórico-social do objeto pesquisado e nos conduziram aos nossos objetivos com vistas a alcançar os resultados esperados. Portanto, faz-se necessário resgatar princípios e diretrizes referentes à avaliação. Dito de outra forma faz-se necessário uma transposição do conceito de avaliação, colocando-o de uma forma mais abrangente, que cabe no contexto global do objeto de estudo, avaliando-o com um Programa Social com fins educacionais. Assim sendo, as definições de Aguilar e Ander-Egg, são fundamentais no que se destina esta pesquisa:

A avaliação é uma forma de pesquisa social aplicada, sistemática, planejada e dirigida; destinada a identificar, obter e proporcionar de maneira válida e confiável dados e informação suficiente e relevante para apoiar um juízo sobre o mérito e o valor dos diferentes componentes de um programa (tanto na fase de diagnóstico, programação ou execução), ou de um conjunto de atividades específicas que se realizam, foram realizadas ou se realizarão, com o propósito de produzir efeitos e resultados concretos; comprovando a extensão e o grau em que se deram essas conquistas, de forma tal que sirva de base ou guia para uma tomada de decisões racional e inteligente entre cursos de ação, ou para solucionar problemas e promover o conhecimento e a compreensão dos fatores associados ao êxito ou ao fracasso de seus resultados (AGUILAR E ANDER-EGG, 1994, p. 31-32).

Outra conceituação que precisa bem o referido processo seletivo do ponto de vista social e educacional é o que confirma Almeida (2006), citando Guba & Lincoln²: a avaliação construtivista é uma forma de se avaliarem programas sociais que leva em consideração os diversos grupos envolvidos no processo, os quais podem ter diferentes visões de mundo e interesses envolvidos na implantação e na implementação de tais programas. Nesta perspectiva, uma avaliação da qual se requerem resultados esclarecedores para se proporem novas formas de fazer políticas sociais é, na prática, objeto de compromissos e negociação entre o desejável e o possível, bem como entre os diversos pontos de vista, expressando valores, crenças e relações de força entre os diversos grupos envolvidos no Programa Social e no processo mesmo de avaliação.

Torna-se importante também perceber que esta investigação também deve se pautar pelo que diz Zákia (1987, p. 25): “A avaliação não se faz, apenas, em um momento, nem seus efeitos se dão de imediato. A observação dos fatos ocorre ao longo do processo, ressaltando-se a importância de dados acumulados para a compreensão da realidade observada.”

Para o objeto em estudo nos valem em parte do que Aguilar e Ander-Egg, (1994) citam em relação à avaliação, considerando-a como uma forma de investigação centrada no julgamento de processos e resultados, daquilo que foi feito, valorando e apreciando-o (quantitativamente e/ou qualitativamente). Esta avaliação deverá se ater aos requisitos do método científico, dos lineamentos da investigação social que, em última instância, não é outra coisa que uma forma de pesquisa aplicada. A seleção do método de pesquisa costuma estar influenciada, em grande parte, pela avaliação que se quer realizar. A intenção é utilizarmos uma forma mista, combinando diferentes procedimentos e técnicas dos métodos quantitativos e qualitativos, conforme a natureza da investigação a fazer. Segundo Aguilar e Ander-Egg, (1994), uma avaliação orientada para o processo tende a requerer a utilização de métodos qualitativos, enquanto que uma avaliação centrada em resultados tende a utilizar procedimentos quantitativos.

Além das perspectivas de ambos os métodos serem complementares e de sua escolha se reger por critérios de conveniência de acordo com o objeto de estudo, a escolha da forma mista de proceder à investigação baseia-se principalmente no que diz Aguilar e Ander-Egg, (1994), com relação à natureza da realidade social, sua complexidade e seu caráter multifacetado, supõem uma diversidade metodológica quanto às formas de abordagem da realidade, derivada e exigida pela complexidade do objeto de estudo.

² GUBA, E. G. e LINCOLN, Y. S. Fourth generation evaluation. London: Sage Publications, 1989.

Ao optarmos pela utilização do método misto nos baseamos em alguns aspectos sobre as estratégias metodológicas de pesquisa qualitativa e quantitativa, apresentadas em um quadro de acordo com o que preceitua Aguilar e Ander-Egg, (1994, p. 116-118):

Método Qualitativo	Método Quantitativo
Análise dos conteúdos e estudo de caso: predomínio da indução.	Análise estatística derivada de hipótese dedutiva.
Dados válidos.	Dados confiáveis.
Traz informações sobre componentes subjetivos: capta valorações, atitudes, condutas, motivações.	Traz informações sobre componentes objetivos.
Aborda a realidade em seu dinamismo.	Aborda os aspectos estáveis da realidade
Ganha em compreensão.	Ganha em precisão.
Possibilidades de captar aspectos não evidentes.	Possibilidades de serem formalizadas matematicamente.

Quadro 1 – Estratégias metodológicas de pesquisa qualitativa e quantitativa

Para avaliarmos o Processo Seletivo em questão utilizamos também os indicadores sociais, que servem para medir, avaliar ou mostrar o progresso e a consecução dos objetivos da pesquisa realizada. Para nos referendar sobre a conceituação de indicadores sociais vamos nos ater ao que diz Jannuzzi:

Um Indicador Social é uma medida em geral quantitativa dotada de significado social substantivo, usado para substituir, quantificar ou operacionalizar um conceito social abstrato de interesse teórico (para pesquisa acadêmica) ou programático (para formulação de políticas). É um recurso metodológico, empiricamente referido, que informa algo sobre um aspecto da realidade social ou sobre mudanças que estão se processando na mesma (JANNUZZI, 2004, p. 15).

Na questão metodológica sobre a utilização do grupo focal, Gomes (2005), aborda esta técnica como meio de pesquisa que privilegia a rede de interações com abordagens qualitativas. O grupo focal é como um conjunto de pessoas, com características homogêneas, que se reúnem para discutir e comentar um projeto de pesquisa, a partir de suas experiências pessoais. Quanto ao papel do pesquisador-moderador ou facilitador na condução do grupo focal, deve

respeitar o princípio da não-diretividade. Ressalta-se a importância das interações que ocorrem dentro do grupo e a positividade dos encontros para a tomada de decisões.

Ao entrarmos na fase da pesquisa e da investigação substancial, os procedimentos de coleta de dados nos permitiram obter um nível, volume e qualidade de informação que foi suficiente, relevante e significativo para compreender e avaliar o problema que se estuda. No capítulo II, utilizamos os procedimentos de análises dos documentos dos processos seletivos realizados pela COPEVE, trabalho de campo com realização de entrevistas semi-estruturadas, e aplicação de questionários on-line. Para o capítulo III, somente análise documental e para o capítulo IV, a utilização de um roteiro do projeto de pesquisa discutido em reuniões a um grupo focal.

Os documentos analisados foram acessados da seguinte forma: por parte da COPEVE - os regulamentos existentes, o programa de isenção, o manual e edital do candidato, os conteúdos programáticos selecionados, os cadernos com as questões de provas aplicadas, os relatórios da EAPL, os dados estatísticos e os indicadores sociais e os índices de acertos das provas; e os documentos disponibilizados no Seminário “Expansão e Democratização: debatendo as formas de acesso à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica” (Brasília, 2007), sobre as ações afirmativas de processos seletivos das escolas da RFEPT, de um processo administrativo da Procuradoria Geral da República do Rio Grande do Norte e do Acórdão do Tribunal de Contas da União (TCU).

As entrevistas gravadas foram realizadas com seis professores, sendo um de cada disciplina que elaboraram as provas e uma assistente social que faz parte do programa de isenção. Com perguntas e anotações das respostas, mantivemos contatos com a coordenadora executiva da COPEVE e com a coordenadora dos programas de estágio. Os questionários on-line foram respondidos pela jornalista responsável pela divulgação da ASCOM, pela ex-coordenadora do curso pró-técnico, o Diretor de Extensão e Desenvolvimento Comunitário (DEDC) e a Gerente de Coordenação Pedagógica e Formação da SMED-BH.

O grupo focal adaptado foi composto por quatro pessoas, sendo três da Diretoria do Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação, mais a Gerente de Coordenação Pedagógica e Formação da SMED-BH. A este grupo apresentamos um roteiro da proposta de inovações sócioeducacionais, que foi discutido em duas reuniões, com duração de duas horas e trinta minutos.

A construção e consolidação da avaliação foram elaboradas baseadas nos dados e informações e nas dimensões investigadas abordados nos programas sociais nos capítulos II e III. No capítulo II, avaliamos os elementos estruturantes do processo seletivo dos cursos técnicos integrados do CEFET-MG, que demonstram o caráter excludente de alunos da RPME-BH. No capítulo III, avaliamos as ações afirmativas dos processos seletivos dos cursos técnicos das escolas da RFEPT, visando à democratização do acesso de alunos de escolas públicas

Estes dois programas sociais foram avaliados de forma a explicar os modelos que os sustentam, dentro dos seguintes parâmetros: pertinência – a) os elementos e as fases que compõem o processo seletivo dos cursos técnicos integrados do CEFET-MG não possibilitaram a inclusão de alunos de escolas públicas municipais; b) as ações afirmativas dos processos seletivos das escolas federais possibilitaram a inclusão de alunos de escolas públicas; adequação – a) o processo seletivo do CEFET-MG se mostrou inadequado em relação à inclusão de alunos das escolas públicas municipais; b) as ações afirmativas se mostraram adequadas em relação à inclusão de alunos das Escolas da RPME-BH; eficácia – a) os resultados não foram alcançados no processo seletivo do CEFET-MG e não incluíram os alunos de escolas públicas; b) os resultados foram alcançados com as ações afirmativas e incluíram os alunos de escolas públicas.

Com relação ao grupo focal adaptado, foi analisado o roteiro proposta de inovações socioeducacionais, em especial o programa de inovações socioeducacionais, acompanhado de reflexões, relacionando suas opiniões, na busca dos significados das idéias principais. Ao observarem e escutarem e relacionarem suas opiniões, integrando o trabalho em equipe, a princípio, se convenceram que a Política Educacional Inclusiva a ser implantada por meio do Programa de Inovações Sócio-Educacionais cria um conjunto de ações, que proporcionará a inclusão dos alunos das Escolas da RPME-BH.

Ao finalizarmos o trabalho de campo e ao obtermos os dados e as informações necessárias realizamos uma articulação analítica quantitativa e qualitativa das diferentes fontes selecionadas. Esta análise possibilitou formular categorias, classificar e ordenar elementos empíricos; indução e dedução; relacionar os processos imediatos com seus contextos; confrontar o fazer prático com os pressupostos teóricos; criar novos conhecimentos e explicações sobre a mudança dos processos; sistematizar o diálogo entre saberes cotidianos, os conhecimentos teóricos e obtermos conclusões válidas.

Todo este levantamento nos permitiu conhecer os resultados da investigação pretendida, para se compreender o que pode ser feito. Trata-se de encontrar explicações para o êxito ou o fracasso dos programas sociais pesquisados ou de alguma de suas partes. Isto requer a formulação de juízos baseados numa análise cuidadosa e num estudo crítico do objeto de estudo em questão, com o fim de tirar conclusões bem fundadas e fazer propostas úteis de ação futura.

Na apresentação dos resultados, conclusões, recomendações, ou novas formulações, as propostas apresentadas foram práticas e aplicáveis. Referem-se à necessidade de se fazerem modificações ou correções realizáveis, apresentando alternativas que vão desde o desejável, passando pelo provável e o possível como o mínimo a realizar e apontar novos caminhos para além da realidade diretamente investigada.

Capítulo II – A Construção do Viés Excludente dos Alunos do Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de Ensino de Belo Horizonte Via Processo Seletivo dos Cursos Técnicos Integrados do CEFET-MG

Neste capítulo demonstraremos os elementos estruturantes mais relevantes na realização do atual processo seletivo dos cursos técnicos integrados do CEFET-MG, que influenciaram direta ou indiretamente e vem influenciando a participação e o desempenho dos candidatos inscritos e aprovados, e que por consequência constroem um viés excludente de alunos da RPME-BH. Ao evidenciarmos a construção deste viés excludente, vamos problematizá-lo analisando de modo articulado as etapas que compõem este processo seletivo: o regulamento interno da COPEVE; o regulamento da composição da EEP e da EAPL; os manuais e os editais dos candidatos; o programa de divulgação; o programa de isenção; as inscrições; o caderno de provas; e o desempenho dos candidatos.

Estas categorias foram elaboradas de acordo com os procedimentos de pesquisa utilizados, que estabeleceram um diálogo com a realidade socioeducacional avaliada e se articularam com os referenciais teóricos, contextualizando a produção científica e acadêmica nas seguintes abordagens: a exclusão social e escolar, o processamento da avaliação escolar, a questão do mérito e a avaliação de programas sociais. Este conjunto de operações levou adiante este projeto e nos possibilitou uma compreensão das determinações mais essenciais da realidade histórico-social do objeto de estudo em foco, ou seja, da dimensão concreta dos reais problemas de exclusão. Neste sentido, torna-se fundamental conceituarmos e dar significado à questão dos mecanismos da exclusão social e escolar, o que nos permitirá ter uma visão mais crítica da construção do viés excludente do referido processo seletivo.

Conforme argumenta Leal (2008), desde a década de 1990, a noção de exclusão social está ligada à categoria de “excluídos”, seja aplicada a populações, seja aplicada a indivíduos. Esse autor defende a hipótese de que “exclusão social” pode ser um conceito útil para analisar um processo social, mas, por apresentar sérios problemas para a definição de uma condição, é inviável pensar em termos de “populações excluídas”. Neste sentido, este conceito se aplica à nossa pesquisa, onde há uma série de elementos que provocam uma exclusão de grande parte dos alunos do EF da RPME-BH via processo seletivo dos cursos técnicos integrados do CEFET-MG. O que não significa dizer, que todos os alunos de escolas públicas da RPME-BH

estão excluídos dos cursos técnicos integrados do CEFET-MG, ou seja, não podemos estabelecer uma correspondência unívoca neste sentido, o que veremos mais adiante.

Numa visão mais abrangente, pelos indicadores sociais disponíveis relativos à educação básica, verifica-se ainda que prevalece a lógica da exclusão que é de raça, de gênero, de “necessidades especiais”, de baixa renda, mas que é sobretudo, *de classe social*. O discurso da “escola inclusiva”, que nos anos 90 do século passado passa a reverberar no meio educacional brasileiro, se contrapõe à sua prática: a escola segue desempenhando sua tarefa homogeneizadora e reproduz os padrões curriculares, administrativos e pedagógicos excludentes. Contudo, se observa uma progressiva ampliação ao acesso, configurando a democratização da escola pública brasileira, como foi dito, a partir dos anos 90 no século passado e continuamente nesta década do século XXI.

Segundo Dubet (2003), ao analisarmos os mecanismos da exclusão escolar é preciso considerar o lugar da escola numa estrutura social perpassada pelos mecanismos de exclusão. É importante saber o que se refere à sociedade e o que se refere à escola. Outra questão concerne à análise dos mecanismos propriamente escolares que engendram uma segmentação escolar, determinante na formação dos percursos de exclusão. Assim sendo, temos que levar em conta também o conjunto dos mecanismos de diferenciação interna que estruturam o sistema de ensino municipal de Belo Horizonte em relação ao processo seletivo investigado. A oferta escolar pública e privada não é homogênea e nem produz sempre o mesmo desempenho e não tem sempre a mesma eficácia e isto será discutido ao longo deste capítulo.

2.1 – Regulamento Interno da COPEVE

È de fundamental importância registrar que as informações contidas neste item, não decorrem somente de análise documental e das respostas obtidas nas entrevistas, mas das minhas vivências como membro integrante da Diretoria Geral do CEFET-MG e por fazer parte da COPEVE, como Diretor de Ensino. A primeira análise que se faz sobre o Regulamento Interno da COPEVE (Anexo I) em vigor, revela que foi aprovado por uma Resolução do Conselho Diretor (CD), de nº 10, de 14 de maio de 1993, ou seja, há 17 anos atrás. Outro fato verificado neste regulamento é a composição desta comissão, mantida por Portaria instituída pelo Diretor Geral da época, de nº 240 de 1987, há 23 anos atrás, que indica os seguintes representantes: Vice-Diretor

Geral que a presidente, Diretor de Ensino, Assistente do Diretor de Ensino, Chefes dos Departamentos de Ensino de 2º e 3º Graus e 01 membro da Supervisão Pedagógica. Verifica-se que os cargos que compõem esta comissão não existem mais, foram transformados em outras funções diretivas, mas que, à época, ocupavam os principais cargos estratégicos do CEFET-MG, o que de certa forma facilitava qualquer decisão a ser deliberada em relação à concepção, estruturação e realização dos processos seletivos institucionais.

Desta forma este regulamento está obsoleto, se considerarmos que houve uma reorganização administrativa a partir de outubro de 2003, realizada pela atual gestão do CEFET-MG, em que a antiga Diretoria de Ensino foi desmembrada em três novas diretorias: Diretoria de Educação Profissional e Tecnológica (DEPT), Diretoria de Graduação e Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Outra mudança também ocorreu, com a transformação dos Departamentos de Ensino de 2º e 3º graus, em vários Departamentos Acadêmicos de áreas e coordenações de cursos. Por último, a Supervisão Pedagógica passou a ser denominada em um momento anterior, como Núcleo de Apoio ao Ensino e atualmente Coordenação Pedagógica.

Com esta reorganização administrativa as reuniões da COPEVE passaram, num primeiro momento, a ter um caráter de mera formalidade em função de sofrer, na sua composição, uma série de adaptações e de não retratar a nova realidade institucional do CEFET-MG. Devido a estas mudanças, a presidente da gestão da COPEVE - 2003 a 2007 extinguiu estas reuniões, o que permaneceu na atual gestão - 2008 a 2011. Em função das mudanças administrativas ocorridas e com a extinção destas reuniões, a presidência da gestão anterior determinou que todas as decisões do processo seletivo ficassem a cargo da Coordenação Geral Executiva, fortalecendo e centralizando todas as decisões nestes dois níveis hierárquicos, cumprindo o disposto no capítulo IV, das disposições gerais, em seu Artigo 7º: “Questões eventualmente não previstas ou omissas neste Regulamento serão resolvidas pelo Presidente da COPEVE (...)”, o que permanece também até os dias atuais.

Falando ainda sobre as atribuições contidas no seu regulamento e de acordo com o capítulo II, Art. 3º, nos seus Incisos de I a IX, a COPEVE possui total autonomia e controle de todas as etapas dos processos seletivos. Tudo isto será explicitado nas outras fases analisadas, como por exemplo: a designação de professores para a elaboração de provas e o estabelecimento do programa de isenção para candidatos inscritos com um percentual mínimo para conceder isenção da taxa de inscrição do processo seletivo.

Dando continuidade à análise do regulamento interno da COPEVE, não foram identificadas nem as finalidades e nem os objetivos a que se propõe o processo seletivo em do ponto de vista pedagógico. Verifica-se de antemão que há uma preocupação desde aquela época por uma racionalidade técnica na organização deste processo seletivo.

Cabe aqui evidenciar que o Regulamento Interno e a Portaria não foram revogados, mas por outro lado, a COPEVE, por decisões internas, vem se reestruturando desde outubro de 2003 na sua composição, no seu organograma e nos seus núcleos de trabalho. Vários procedimentos foram alterados, a fim de melhorar os aspectos administrativos, logísticos, de informatização e de divulgação, mas mantendo-se as atribuições de forma centralizada conforme o regulamento vigente. Contudo, nesta atual gestão o diálogo melhorou bastante com a atual Coordenação Executiva, o que poderá contribuir para possíveis mudanças normativas no Processo Seletivo estudado.

Antes de finalizarmos a análise deste regulamento é importante ressaltar que o CEFET-MG passou e vem passando por uma série de mudanças: reorganização administrativa geral e específica, reestruturação de seus órgãos colegiados e nos projetos de cursos técnicos, de graduação e dos mestrados. Contrariamente enfrentou uma resistência muito grande da presidência e da coordenação executiva da gestão anterior na tentativa de alterar este regulamento devido aos amplos poderes de decidir sobre os processos seletivos dos cursos ofertados por esta instituição, o que se mantém até o momento.

Por fim, vamos a uma avaliação final do regulamento interno da COPEVE, em função de sua autonomia, ou seja, *de seus amplos poderes*, no que tange as decisões a serem deliberadas. O regulamento em vigor retrata uma visão institucional política e sócioeducacional ultrapassada. O que é um contra-senso, em função das mudanças ocorridas na sociedade brasileira ao longo destes anos, em especial nos dias atuais, no que diz respeito às discussões e os modelos alternativos implantados para os vestibulares de algumas instituições educacionais públicas do país, ditos como ações afirmativas de inclusão social. O processo seletivo dos cursos técnicos integrados terá um caráter mais excludente ou mais inclusivo, dependendo da concepção de sociedade e de educação de quem faz parte da equipe que coordena este processo seletivo, dentro das atuais e obsoletas normas vigentes. Pelas investigações realizadas do ponto de vista normativo e por conhecer os professores que coordenaram e coordenam este processo seletivo, a COPEVE não demonstrou disposição até o momento em trabalhar na linha de ações inclusivas.

Em função desta situação inicial investigada aponta-se que a legalidade normativa obsoleta e a centralização na Coordenação Executiva com amplos poderes de decisão espelham o tecnicismo do Processo Seletivo analisado. Estes elementos de forma subjetiva constroem a 1ª fase do viés excludente de alunos das Escolas da RPME-BH e irão subsidiar a construção de outros elementos excludentes subsequentes.

2.2 – Regulamento da Composição das Bancas/Equipe de Análise e das Normas de Elaboração das Provas dos Processos Seletivos do CEFET-MG

A respeito do regulamento a ser analisado, vamos tratá-lo enumerando algumas partes, sem perder o foco do estudo proposto. A princípio, cabe uma reflexão pormenorizada, em função de evidenciarmos os processos de decisão no processo de escolha dos professores e pedagogas para a composição das equipes, no que se refere aos procedimentos normativos para elaboração das questões das provas.

Para a escolha dos professores e pedagogas para compor a EEP e EAPL, existe a seguinte ordem de prioridade: o nível de confiança da COPEVE; amplo domínio do conteúdo de suas áreas de trabalho; e experiência na elaboração e na revisão de provas de exames de seleção. A partir daí os membros são selecionados. Nota-se que as escolhas são, por natureza, subjetivas, passíveis, portanto, de sofrerem influências de valores, crenças e preferências individuais das pessoas envolvidas em algum projeto ou programa a ser realizado. Outro aspecto que também pode influenciar tais escolhas são as possíveis relações institucionais entre os avaliadores e os programas avaliados e os conhecimentos interpessoais dos avaliadores com pessoas que atuam nestes programas.

Por hipótese surgida de contatos e pelas informações coletadas, acredita-se que as pedagogas e os professores na sua maioria são escolhidos por uma clara identificação de valores e concepções entre eles próprios e a Coordenação da COPEVE, com relação à seleção dos conteúdos programáticos e às questões de provas do Processo Seletivo. Isso nos leva a crer, como já afirmamos anteriormente, que este processo será mais excludente ou mais inclusivo de acordo com tais escolhas e concepções. Observa-se, nesta situação, mais uma centralização de poder que recai sobre a Coordenação da COPEVE. Na investigação do objeto de estudo e concordando com

Almeida (2006), citando Furtado³, devem-se levar em consideração, no contexto apresentado, os seguintes aspectos:

(...) grupos de interesse ou implicados ou ainda stakeholders são definidos como organizações, grupos ou indivíduos potencialmente vítimas ou beneficiários do processo avaliativo. De modo geral, os grupos de interesse são formados por pessoas com características comuns (gestores, usuários, etc) que têm algum interesse na “performance”, no produto ou no impacto do objeto da avaliação, isto é, estão de alguma maneira envolvidos ou potencialmente afetados pelo programa e por eventuais conseqüências do processo avaliativo (WEISS, 1983; GUBA & LINCOLN, 1989; ROSSI et al., 1999, apud FURTADO, 2001, p. 169).

Ao iniciarmos a análise das Normas para Elaboração das Provas dos processos seletivos do CEFET-MG (COPEVE, 2007), é importante destacar a concepção pedagógica que orienta a construção das questões das provas. Isto se faz necessário para demonstrarmos algumas contradições entre os aspectos teóricos normativos e a elaboração das questões que são de múltipla escolha, o que é tônica deste processo seletivo. Por um lado, orienta-se que as questões de provas devem pautar-se pela contextualização, conceituação e interdisciplinaridade, mas contraditoriamente, tais questões se apresentam compartimentadas e induzem ao estudo de memorização. Tais contradições anunciadas serão confirmadas posteriormente pelas documentações analisadas e pelas entrevistas realizadas com os professores que elaboraram as provas.

Ao analisarmos as normas para elaboração de provas é de suma importância citarmos os estudos de Vianna (1973), Medeiros (1986), MEC (2002), Sant’Anna (2004) sobre uma abordagem mais voltada às técnicas de elaboração de instrumentos de avaliação. Estes estudos desenvolvem uma série de princípios e de procedimentos, que reafirmam uma preocupação indiscutível com a dimensão técnica das provas, mas sem muita ênfase quanto às dimensões política, pedagógica, cultural e ética de tais instrumentos. Apesar dessa limitação, constituem um importante referencial para o estudo em questão, principalmente pelo pressuposto implícito da racionalidade técnica que norteia os trabalhos da EEP e da EAPL da COPEVE.

Segundo os documentos da COPEVE (2007), as questões devem ser fundamentadas em bibliografia básica, atualizada e específica de cada disciplina e devem apresentar o rigor científico tanto na concepção das questões, quanto na apresentação de dados, informações,

³ FURTADO, J. P. Um método construtivista para avaliação em saúde. *Ciência e Saúde Coletiva*, 6(1), 2001, p. 165-181.

tabelas, figuras e quadros. Esta fundamentação, como veremos mais adiante, apresenta-se de forma teórica e não se contextualiza com os currículos do EF das Escolas da RPME-BH. Quanto às técnicas para elaboração de provas, as questões devem apresentar as seguintes características: relevância; objetividade; propriedade do conteúdo; originalidade; abordagem do cotidiano; universalidade; transigência quanto às relações étnico-culturais; clareza e concisão na redação; normas para inclusão de tabelas, fórmulas, figuras, fotos, gráficos, ilustrações, textos; e índice de discriminação. As provas devem abranger, sempre que possível todas as categorias da área cognitiva, privilegiar questões que avaliem a construção e a produção do conhecimento, a capacidade de análise crítica, aplicação de conhecimentos, organização de idéias, proposição de soluções e formulação de conclusões.

A EAPL tem por finalidade avaliar se as questões de provas elaboradas pela EEP obedecem às normas previstas, à qualidade técnica das provas e à estruturação lógica dos conteúdos selecionados. Posteriormente a EAPL elabora e sistematiza um relatório final efetuando uma análise pedagógica e de linguagem das questões de provas. A título de exemplo, vamos apresentar uma síntese de um relatório final da EAPL (COPEVE, 2007), que avaliou as provas dos processos seletivos do 1º semestre de 2008 dos cursos de graduação e dos cursos técnicos do CEFET-MG. Foram analisadas 319 questões, sendo que 22 foram substituídas e 102 reestruturadas, exigindo nova redação, tendo sido constatados alguns problemas de ordem pedagógica e de linguagem.

Com relação aos referenciais curriculares as provas devem ser concebidas tendo como parâmetro “os fins, objetivos e conteúdos da educação e testarão os Programas Oficiais do Ensino Fundamental”. Dando continuidade às questões normativas, este regulamento também diz o seguinte: “as provas deverão ser elaboradas considerando-se as reais condições das escolas brasileiras de educação fundamental (...), independentemente do regime de execução curricular que tenha sido adotado nas diferentes instituições de ensino (pública ou privada) (COPEVE, 2007, p. 5)”.

No entanto, temos que considerar que estes “Programas Oficiais”, são compostos partindo das referências dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do EF. Porém, tais Parâmetros ou os “Programas Oficiais” não são obrigatórios, com exigência mínima de currículo para todas as Escolas de EF, como também não o são para a elaboração das provas, inclusive em se tratando de um processo seletivo tão específico. Por outro lado, ao considerarmos “as reais

condições das escolas brasileiras” para concebermos tais provas e se levarmos em conta a nossa diversidade cultural e socioeconômica e o contexto em que 187 escolas públicas da RPME-BH (SMED-BH, 2010) estão inseridas na cidade de Belo Horizonte, se torna ainda mais distante da realidade escolar a elaboração de tais provas.

Pelos depoimentos tomados durante nossa pesquisa, as provas são elaboradas de acordo com concepções dos professores elaboradores, pelos conhecimentos sugeridos pelos PCN, pelos livros didáticos que recebem e as “escolhas” que realizam sobre o EF. Tudo isto contraria, também, a correlação apurada que deveria ser feita com os “Programas Oficiais” e com as “reais condições das escolas brasileiras” do EF, da Região Metropolitana de Belo Horizonte. Outras informações extraídas das entrevistas, dizem respeito aos conteúdos de biologia, física e química, que têm um enfoque mais direcionado para a 1ª série do ensino médio, desconsiderando estes conteúdos como ciências naturais do EF. Esses dados contrastam fortemente, com o que está dito no manual do candidato, com relação aos conteúdos programáticos: “as questões serão elaboradas com base nos conteúdos do ensino fundamental”.

Pelas entrevistas realizadas com os profissionais da educação da RPME-BH, sobre os conteúdos programáticos e as questões do caderno de provas que compõem este processo seletivo, constataram-se tal distanciamento. Os currículos praticados no EF nestas escolas públicas têm pouca proximidade com os conteúdos e as questões de provas do processo seletivo, em especial com os conteúdos e as questões das disciplinas de biologia, física e química.

O estudo de Fernandes e Moreira (2007) levanta informações sobre os tipos de abordagens presentes nas questões de física dos vestibulares de algumas instituições de ensino superior de Belo Horizonte. Os pesquisadores levantam a hipótese de que a forma de abordagem apresentada nas questões de vestibular reflete a postura pedagógica e a concepção do ensino de física valorizada por essas instituições de ensino superior e pode influenciar o ensino dessa disciplina na educação média da região onde se localizam. De certa forma esta situação está colocada com relação ao Processo Seletivo estudado, quando analisamos as questões de provas de biologia, física e química na relação com o EF.

Este problema pedagógico também é evidenciado de outra forma, mas enfatiza também o distanciamento curricular, com outra informação preocupante que preconiza aspectos contraditórios e foi dita pela professora um entrevistada da EEP do CEFET-MG:

Ela tem uma amiga que dar aulas de matemática em uma Escola Pública Municipal no Bairro do Barreiro em Belo Horizonte, que disse a ela que não cumpre metade do conteúdo programado. Por isso quando fala do vestibular dos Cursos Técnicos Integrados do CEFET-MG, diz aos alunos que tem que estudar muito para ser aprovado (2009).

Como disse Moll, “aos pobres sempre foi reservada a escola chamada “fraca” pela sua esperada “incapacidade” para os saberes escolares”, (2007, p. 8). Neste fato é importante enfatizarmos a seguinte análise: se estas escolas não conseguem “cumprir” o programa das disciplinas do EF e o processo seletivo se apresenta com questões de provas distanciadas do currículo dessas escolas da RPME-BH, quem são, então os candidatos mais bem preparados e que são classificados?

Pelas informações dos professores dois e três das EEP, o coordenador da EAPL, em suas decisões, é, na maioria das vezes inflexível com relação às avaliações feitas sobre a seleção de conteúdos e as questões de provas. Se pauta pela racionalidade técnica e pelos procedimentos padronizados e unificados, não permitindo muitas modificações propostas por alguns docentes das bancas examinadoras; há uma resistência muito grande nesta coordenação por mudanças pedagógicas nas provas.

O estudo de Méndez (2002) destaca-se pelo mérito de desenvolver uma reflexão crítica sobre o tema da avaliação a partir da explicitação do seu caráter contraditório. É evidente a sua preocupação em reforçar a necessidade de coerência nas práticas de avaliação com as concepções pedagógicas ou curriculares que as orientam. O autor ressalta aspectos limitadores implicados nos tipos de instrumentos utilizados e contribui, ainda, para que se compreenda o caráter contraditório das práticas de avaliação no contexto dos processos seletivos, pois, ao mesmo tempo em que ela tem a função explícita de classificar, selecionar e, portanto, de excluir, ela se destina a tornar mais democrático o acesso favorecendo a inclusão social.

Outro procedimento normativo observado é que as provas devem espelhar o perfil de formação dos cursos técnicos do CEFET-MG que integram este processo seletivo. Observa-se neste item, um aspecto contraditório: se os 11 cursos técnicos pesquisados estão contemplados em eixos tecnológicos e perfis de formação com trajetórias diferentes e as provas são unificadas, como espelhar nas questões de provas todas as concepções dos cursos. Isso me parece impossível.

Numa análise final verificou-se que os processos de escolhas dos agentes educacionais pelo nível de confiança da COPEVE foi determinante para a elaboração de provas com questões de múltipla escolha, que induz a um estudo compartimentado e de memorização, e pelo distanciamento da realidade e dos currículos praticados nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte. Estes elementos, somados aos anteriores, constroem a 2ª fase do viés excludente para os alunos de escolas públicas da RPME-BH, porque complementam todos os procedimentos normativos, administrativos e pedagógicos que criam as grandes dificuldades ao acesso e ao ingresso nos Cursos Técnicos Integrados do CEFET-MG, referentes às fases seguintes a serem apresentadas.

2.3 – Programa de Divulgação

A chefia da ASCOM está sob o comando de uma mesma jornalista há 9 anos, o que de certa forma traz importantes depoimentos, os quais foram retirados de um questionário on-line respondido pela referida chefia, que nos subsidiará nas análises que serão explicitadas a seguir. A primeira constatação diz o seguinte: no período de 2003 a 2007, as decisões sobre o Programa de Divulgação cabiam à Coordenadora Executiva da COEPVE, restando à ASCOM executá-lo dentro dos direcionamentos estabelecidos. Na atual gestão da COPEVE, há um processo mais interativo com a ASCOM na divulgação do Processo Seletivo. A ASCOM apresentou à COPEVE uma proposta de trabalho e esta constituiu uma rotina atualmente.

Sobre os recursos para a execução da divulgação, são originados do Gabinete do Diretor Geral e não existe um percentual fixo estabelecido para este trabalho. São feitos os orçamentos das mídias e contratados pela ASCOM, conforme o programa já estabelecido.

Com relação aos meios de comunicação utilizados para o conhecimento do processo seletivo, tivemos a seguinte informação:

A divulgação é feita em outdoor (só interior), busdoor (em B.H), mídia paga em emissoras de rádio, mídia espontânea em jornal e TV, distribuição de cartazes para escolas públicas, cursinhos e escolas particulares, divulgação corpo a corpo com pop card em escolas e cursinho, no site institucional e visitas guiadas de escolas no Campus I. (Entrevistada da ASCOM, 2010).

Perguntada se considera o período de divulgação suficiente, a resposta foi negativa. “Teríamos que ter no mínimo 30 dias de antecedência das inscrições”, quando o prazo médio que vem, de fato praticado é de uma semana antes.

A divulgação do programa de isenção é realizada no sítio do CEFET-MG e por meio de cartazes, jornal, rádio, às vezes na TV como mídia espontânea. Os cartazes são enviados para as escolas públicas estaduais e municipais e 248 paróquias, totalizando em média 1300 locais. Posteriormente fiz a seguinte afirmativa: “pelo que conheço, a divulgação do programa de isenção, acontece em um período muito curto, em torno de uma semana antes de se começar a receber os pedidos de isenções”. Obtivemos a seguinte confirmação da Coordenadora da ASCOM: “quanto ao tempo geralmente é muito curto, pois a COPEVE demora a decidir as datas”.

Sobre as estratégias utilizadas para se ter certeza que alunos das escolas da RPME-BH tenham acesso e conheçam o processo seletivo e recebe o material de divulgação, a ASCOM não dispõe de dados concretos e específicos. Isto é consequência da pesquisa respondida pelos candidatos, quando recebe no ato da inscrição um questionário socioeconômico da COPEVE, com relação à divulgação. A avaliação dos resultados obtidos é geral e não de forma específica. Inclusive a avaliação que a ASCOM realiza é anual e é por meio do resultado desta pesquisa que a COPEVE faz com os candidatos inscritos no processo seletivo.

Outros depoimentos de certa forma confirmam que há falhas na divulgação do processo seletivo, com relação aos nossos propósitos:

O que percebemos é que a divulgação dos Processos Seletivos do CEFET-MG não chega a todas as Escolas Municipais e, muitas vezes, a eficácia dessa divulgação depende do empenho do corpo docente da escola. Percebemos que essa divulgação chega por intermédio, principalmente, de cartazes. (Gerente de Coordenação Pedagógica e Formação da SMED-BH, 2010).

Perguntamos novamente a Gerente de Coordenação Pedagógica e Formação da SMED-BH se os alunos encontram alguma dificuldade para participarem do processo seletivo, com relação às seguintes informações: se os cursos técnicos do CEFET-MG são pagos ou gratuitos; como se obtém a isenção das inscrições; de se inscreverem em função do valor da própria inscrição e do manual do candidato, da falta de documentação de identidade para a inscrição; e de acessar o site da COPEVE para realizar as inscrições pela internet. Obtivemos a seguinte resposta:

Não disponho de dados concretos sobre os fatores que podem dificultar a participação dos alunos no Processo Seletivo do CEFET-MG, mas, a partir de nossa experiência como docente na Rede Municipal de Educação, acredito que todos os fatores apresentados acima, aliados, principalmente, à falta de informação, configuram-se como dificultadores para a participação dos alunos nesse Processo Seletivo (2010).

Dando continuidade ao direcionamento da divulgação para os alunos das escolas públicas da SMED-BH, perguntamos se a ASCOM tem conhecimento dos percentuais de alunos aprovados de escolas particulares, escolas públicas estaduais e escolas públicas municipais que ingressam nos cursos técnicos integrados do CEFET-MG. Disse que conhece vagamente. “Sei que a maioria dos inscritos é de escolas públicas, e sei que a maioria dos aprovados é de escolas privadas”.

Finalizando os depoimentos, a ASCOM considera que tem notado alguma evolução na melhoria no processo de divulgação por parte da COPEVE; que ASCOM possui um cadastro das escolas municipais, estaduais e particulares; e que deseja implantar um projeto sobre Mostra das Profissões para os Cursos Técnicos do CEFET-MG.

Outro depoimento nos chamou a atenção sobre o “conhecimento” do processo seletivo e de funcionamento do CEFET-MG. Segundo informações prestadas pela Coordenadora Geral de Avaliação da EPT do CEFET-MG, quando visitou em 28 de setembro de 2009, a Escola Municipal Hilton Rocha, localizada no bairro do Barreiro, dos 35 alunos entrevistados, 22 disseram que para se estudar no CEFET-MG tem que se pagar mensalidade. Segundo a referida coordenadora: “ao passarem em frente ao CEFET-MG no Campus I, ao verem aqueles carros chiques, pensavam: não podemos estudar aqui. Mas agora, sabendo desta gratuidade, acham que estudar no CEFET-MG, é um sonho possível”.

Outro indicador de desconhecimento deste processo seletivo foi o contato que tive com alguns alunos da Escola Municipal Pedro Aleixo de RPME-BH, quando visitaram a Mostra Específica de Trabalhos e Aplicações (META) dos alunos dos cursos técnicos na Semana de Ciência e Tecnologia do CEFET-MG, realizada de 20 a 23 de outubro de 2009. Os alunos não têm conhecimento de quais são os requisitos para se inscreverem no processo seletivo e não possuem nenhuma informação a respeito da gratuidade ou não dos cursos técnicos.

Ao analisarmos os documentos sobre o programa de divulgação, de acordo com os dados da COPEVE (2007), os candidatos inscritos e aprovados ficaram conhecendo o processo seletivo da seguinte forma: 69% pelo sítio do CEFET-MG, 12% pelos cartazes distribuídos nas

escolas e os 19% restantes por jornais, rádio, TV, busdoor e outdoor. O que se verifica é que a maioria tem conhecimento do processo seletivo pela internet. Ao contrário, a minoria tem conhecimento pelos cartazes afixados nas escolas, o que aparentemente, entra em contradição com análises anteriores, que alunos das escolas da SMED-BH conhecem tal processo principalmente por este meio de comunicação.

No programa de divulgação do processo seletivo evidenciamos outros elementos, que caracterizam a 3ª fase da construção do viés excludente: o período de divulgação é curto, a desinformação sobre a gratuidade dos cursos técnicos, a ASCOM não sabe se os alunos das escolas da RPME-BH conhecem de fato o processo seletivo, o principal meio de comunicação para atingir tais alunos parece ser os cartazes (minoridade-12%), enquanto a internet (maioria-69%) é condição determinante para conhecimento do processo seletivo. Em síntese, há uma quantificação da divulgação, mas não há uma qualificação, ou seja, não se mede a eficiência do programa. A transmissão e a difusão da informação não produziram conhecimentos suficientes para atingir de fato os alunos das escolas da RPME-BH.

2.4 – Programa de Isenção da Taxa de Inscrição

As informações obtidas e analisadas nesta etapa foram captadas de documentos oriundos da COPEVE (2009), do sítio do CEFET-MG (2009), da entrevista realizada com a Assistente Social do CEFET-MG (Outubro, 2009) e de um questionário on-line respondido pela Chefia da ASCOM (2010) e pela Gerente de Coordenação Pedagógica e Formação da SMED-BH (2010). A análise do programa de isenção foi dividida em dois momentos, denominados de ações excludentes, em 2007 e 2008, e de ações inclusivas em 2009.

O programa de isenção destina-se ao atendimento do candidato de baixa renda que, em função de sua condição sócio-econômica, se considere impossibilitado de concorrer ao processo seletivo para os cursos técnicos integrados do CEFET-MG, por não poder arcar com o pagamento de R\$ 50,00, sendo R\$ 40,0 da Taxa de Inscrição e R\$ 10,00 do manual do candidato, conforme valores cobrados em 2009. Este programa é realizado pelas Assistentes Sociais que são lotadas na CGDE, a qual é vinculada a DEDC.

O que nos chamou a atenção, a princípio, são os aspectos que estruturaram o programa no ano de 2007 e 2008: o período que se destina à divulgação, a renda familiar mínima

para se obter a isenção, o número de pedidos de isenção apresentados e de concessão aos alunos ditos “carentes”. Com relação à divulgação ela acontece em um período muito curto, em torno de uma semana, antes das Assistentes Sociais iniciarem o recebimento dos pedidos de isenções. Como foi dito anteriormente, a divulgação é realizada no sítio do CEFET-MG e por meio de cartazes, jornal, rádio e às vezes na TV como mídia espontânea. Os cartazes são afixados nos murais do CEFET-MG e enviados para as escolas públicas estaduais e municipais e 248 paróquias, totalizando em média 1300 locais (ASCOM, 2010).

A título de exemplo, constatamos que os cartazes foram afixados no Campus I nos dias 10 e 11 de agosto de 2009 e foi anunciado na internet com os seguintes dizeres: “no período de 17 a 28 de agosto de 2009, serão recebidos os pedidos de isenção da taxa de inscrição para os processos seletivos do 1º semestre 2010 (...) da EPTNM”. Além do período curtíssimo para divulgação deste programa, nota-se que o período para recebimento dos pedidos de isenção da taxa de inscrição, também é reduzido, de 12 dias corridos. Todos estes problemas diagnosticados, referentes aos períodos de divulgação e de pedido de isenção são confirmados pelas nossas entrevistadas, inclusive elas desconhecem como se realiza tal divulgação. No entanto, estes dois elementos são pontos que a CGDE quer incluir em uma nova proposta do programa de isenção, que será apresentada à COPEVE. Constata-se que o acesso a este programa, pelos alunos realmente necessitados, fica totalmente comprometido.

Pelas informações prestadas pelas Assistentes Sociais a CGDE não realizou o programa de isenção dos processos seletivos dos anos de 2006 e 2008, por não concordar com a intervenção e as diretrizes determinadas pela coordenação da primeira gestão da COPEVE. Estas diretrizes impuseram uma linha de corte com uma renda familiar per capita acima dos limites praticados pelas políticas públicas sociais do País e limitava o número de isenções concedidas aos alunos de baixa renda. Neste período o programa de isenção foi realizado por assistentes sociais terceirizadas, o que, apesar de estranho, está respaldado pelo Regulamento Interno da COPEVE, em conformidade com o Capítulo II, Art. 3º, Das Atribuições, em seu Inciso IX, Parágrafo Único: “A COPEVE poderá (...) contratar serviços de terceiros, em caráter temporário, para atender etapas específicas dos concursos que estiverem sob sua responsabilidade”. Esta decisão da COPEVE demonstra de maneira muito clara, ao limitar o trabalho das Assistentes Sociais do CEFET-MG, não ter a intenção em isentar o máximo de alunos de baixa renda. A CGDE, por meio das Assistentes Sociais, retomou os trabalhos do programa de isenção, a partir do processo

seletivo de 2009, em função de alguns avanços negociados com a atual gestão da COPEVE, os quais informaremos mais adiante.

Com relação à análise documental (COPEVE, 2008), o candidato, para solicitar a isenção da taxa de inscrição, teria que ter em mãos o Kit de Isenção, composto pelo Edital, Requerimento de Isenção e Questionário Sócio-Econômico Familiar. Este Kit de Isenção, até o ano de 2008, era retirado nas agências de correios ou via Internet, no endereço www.copeve.cefetmg.br. A partir de 2009 o candidato teve duas opções para retirada do Kit de Isenção: pela internet ou na portaria do Campus I em Belo Horizonte. O candidato, para efetuar sua inscrição, deveria ter em mãos o requerimento de isenção preenchido e o questionário socioeconômico e familiar respondido e efetuar sua inscrição pela internet ou no posto de atendimento montado na sala da Associação dos Servidores dos CEFET-MG no Campus I.

De acordo com a nossa avaliação e em conformidade com as entrevistas realizadas, estas duas opções determinada pela COPEVE a partir de 2009, criaram dificuldades financeiras aos alunos de famílias de baixa renda para se inscrever. Primeiro, porque nem todos os alunos necessitados da isenção têm acesso fácil à internet, seja em suas moradias ou nas escolas públicas em que estudam. Desta forma, se não tiverem acesso a internet, teriam que pagar por este serviço e se tivessem que se deslocar até o CEFET-MG teriam que arcar com as despesas do transporte coletivo. As Assistentes Sociais também disseram que estes fatores sócio-econômicos também serão pontos de discussão com a COPEVE.

Sobre os questionários socioeconômicos e familiares analisados, utilizados nos anos de 2007 e 2008, (COPEVE, 2009), observamos alguns fatores limitadores, extremamente preocupantes e burocráticos: o preenchimento que se apresentava com a quantidade enorme de perguntas (em torno de 70) e com questões difíceis de serem respondidas e uma lista extensa de documentos comprobatórios, necessários para a análise do questionário. Primeiramente vamos às perguntas a serem respondidas: situação da residência (bairro urbanizado, vila ou favela, conjunto habitacional, zona rural de sua cidade, outra situação); situação do imóvel (alugado, valor mensal, próprio, adquirido por herança, próprio quitado, próprio financiado, valor mensal); descreva os problemas existentes (doenças graves, doença mental, necessidade especial, alcoolismo ou uso de outras drogas – nome, parentesco, problema e gasto mensal); a família possui outros imóveis (lotes, sítios, propriedades rurais, barracões, lojas, outros - descrição do imóvel, quantidade, proprietário, área(m²) e local); quantidade

de itens existentes na casa onde reside (quartos, banheiros, total de cômodos, TV a cores, TV a cabo, videocassete, geladeira, freezer, celular, lavadora de roupa, lavadora de louças, empregada diarista, empregada mensalista, antena parabólica, forno microondas, microcomputador, Internet e Som com CD Player); dados da família atual, mantidas pela mesma renda ou contribuintes com a renda familiar (primeiro nome, idade, estado civil, parentesco, profissão de cada pessoa, grau de escolaridade – série e ano cursado, situação de trabalho, valor da renda bruta mensal); outros rendimentos mensais (aluguel(is) de imóvel(is), pensão de viuvez, pensão alimentícia, outro); total de renda (incluindo os biscates); família possui automóveis (ano, marca, proprietário, passeio, táxi, carreto e transporte coletivo); despesas mensais, anotar os valores (água, condomínio, prestação de imóvel, luz, telefone, IPTU, aluguel, escola/cursinho e outros). Em segundo lugar os documentos comprobatórios, sem os quais a isenção não seria concedida: cópias da carteira de identidade ou certidão de nascimento, documentos que comprovem estado civil, óbitos, tutela e adoções; comprovantes de renda e bens referentes ao mês anterior; carteira de trabalho do solicitante e de todas as pessoas maiores de 18 anos, inclusive dos desempregados, aposentados e autônomos (o solicitante deverá apresentar fotocópias das páginas de identificação do dono da carteira e das anotações dos empregos anteriores e emprego atual e, no caso de desemprego, da primeira página em branco após o último emprego); contra-cheque, envelope de pagamento ou declaração do empregador, atualizados; comprovante de recebimento do seguro desemprego, aposentadoria, auxílio-doença ou pensão, atualizados; contrato e/ou recibo de aluguel (is) recebido (s); comprovante de rescisão do contrato de trabalho e recebimento de FGTS (acertos); recibo de pagamento de autônomo (RPA) e carnê de contribuição ao INSS, atualizados; cópia(s) completa(s) da Declaração do Imposto de Renda dos declarantes, inclusive dos isentos; cópia(s) completa(s) da Declaração do Imposto Territorial Rural (ITR) dos proprietários de sítios e fazendas; cópia(s) completa(s) da Declaração do Imposto de Renda de Pessoa Jurídica para proprietários de empresas, microempresas, comércios e indústrias; declaração do Sindicato ou da Cooperativa, comprovando renda de taxistas; declaração do contador para proprietários de comércios; licença da Prefeitura para camelôs, feirantes, expositores e similares; declaração de próprio punho das rendas obtidas com biscates, comércio informal, autônomo; contas de água, luz, telefone, IPTU, condomínio; pagamento de aluguel, amortização de dívida da casa própria; pagamento de mensalidades escolares, planos de saúde, cursinhos, cursos extracurriculares, do candidato e dos demais membros da família; problemas de

saúde e/ou necessidades especiais: exames médicos, receitas, atestados médicos e despesas; e explicar a situação em folha à parte.

Sobre os avanços já anunciados, referem-se ao resgate por parte da CGDE do programa de isenção a partir de 2009, que diz respeito a dois aspectos de alta relevância social do ponto de vista da inclusão: o estabelecimento da linha de corte de um salário mínimo como renda familiar per capita, para os alunos de famílias de baixa renda receber a isenção; e não limitação prévia do número de isenções aos alunos solicitantes. É importante frisar que famílias com renda per capita acima de um salário mínimo, o aluno também poderá ser isento dependendo das condições sócio-econômicas informadas.

Outro avanço conquistado pela CGDE se deu no processo de transição que aconteceu com a retomada dos trabalhos. Numa primeira etapa foi reduzido o número de perguntas para responder o questionário socioeconômico familiar e manteve-se a documentação comprobatória pelas informações prestadas. Posteriormente o processo foi simplificado com a comprovação de dois documentos: histórico escolar dos alunos de escolas públicas e o CPF de quem presta as informações no questionário. Todas estas mudanças estão amparadas no Decreto nº 6.932 de 11 de agosto de 2009, uma legislação bastante atual, que “dispõe sobre a simplificação do atendimento público prestado ao cidadão, (...)”. As análises são feitas pelas informações prestadas pelo cidadão com relação às questões sociais e econômicas e observam-se as seguintes diretrizes: presunção de boa-fé; compartilhamento de informações, nos termos da lei; racionalização de métodos e procedimentos de controle; eliminação de formalidades e exigências cujo custo econômico ou social seja superior ao risco envolvido; aplicação de soluções tecnológicas que visem a simplificar processos e procedimentos de atendimento ao cidadão e a propiciar melhores condições para o compartilhamento das informações; utilização de linguagem simples e compreensível, evitando o uso de siglas, jargões e estrangeirismos; e em caso de declaração falsa, sujeição às sanções administrativas, civis e penais aplicáveis.

Depois de cumprida esta etapa simplificada, procedem-se as avaliações de acordo com as informações prestadas pelo cidadão. Os pedidos são analisados pelas Assistentes Sociais, que levam em conta a renda per capita de um salário mínimo e a situação sócioeconômica familiar, sem prejuízo do sustento do candidato ou de sua família. Esta referência é justificada pelos programas sociais brasileiros oferecidos a qualquer família de baixa renda, segundo as políticas públicas implantadas no País. A concessão ilimitada de isenções foi em torno de 99%

das solicitações recebidas (CGDE, 2009), mas permanece com um número muito pequeno de pedidos de isenção, o que vamos analisar mais à frente, quando informarmos os indicadores deste programa. A lista com o nome dos isentos é divulgada no sítio da COPEVE (www.copeve.cefetmg.br) ou pelo telefone. O candidato que obtiver a isenção deverá, obrigatoriamente, efetuar sua inscrição no processo seletivo, através da Internet (www.copeve.cefetmg.br), sem gerar o boleto bancário.

Dentro deste pano de fundo do programa de isenção, faz-se necessária a apresentação de um quadro mais detalhado, sobre os dados estatísticos e os indicadores sociais deste programa de acordo com os dados da COPEVE (2007) contidos na tabela abaixo, para que possamos analisar de forma mais criteriosa os candidatos que participaram e os que obtiveram a taxa de isenção:

Tabela 1 – Percentuais de Inscritos e Concessão de Isenção - 2007

Pedidos	Candidatos Inscritos	Obtiveram Isenção
SIM	10,3%	6%
Pedidos	Candidatos Aprovados/Inscritos	Obtiveram Isenção
SIM	0,86%	0,5%
Pedidos	Candidatos Aprovados/Aprovados	Obtiveram Isenção
SIM	9,8%	5,8%

Fonte: COPEVE (2007)

O que se percebe na Tabela 1 é que os pedidos ao Programa de Isenção são mínimos, apenas 10,3% do total de candidatos inscritos. Quanto à obtenção do benefício da taxa de isenção, o índice é ainda menor do total de candidatos inscritos, somente 6%. Quanto à relação dos candidatos aprovados em relação aos inscritos que pediram isenção torna-se alarmante, somente 0,86% e obtiveram a isenção da taxa de inscrição, somente 0,5%. Na fase final da tabela o índice de pedido de isenção sobe para 9,8% na relação candidatos aprovados em relação aos aprovados e cai para 5,8% na obtenção da taxa de isenção. Em síntese todos os indicadores são ínfimos do ponto de vista da inclusão social e escolar.

Estes dados se repetem nos anos de 2008 e 2009, apresentando um índice de variação muito pequeno nos indicadores analisados. A título de confirmação desta estabilidade excludente,

em 2009 apenas 8,2% do total de candidatos inscritos participaram do Programa de Isenção e somente 0,7% dos candidatos aprovados haviam obtido.

Para complementar este panorama, vamos apresentar alguns indicadores da renda familiar dos alunos candidatos, contidos em um documento do Acórdão do TCU de 2005:

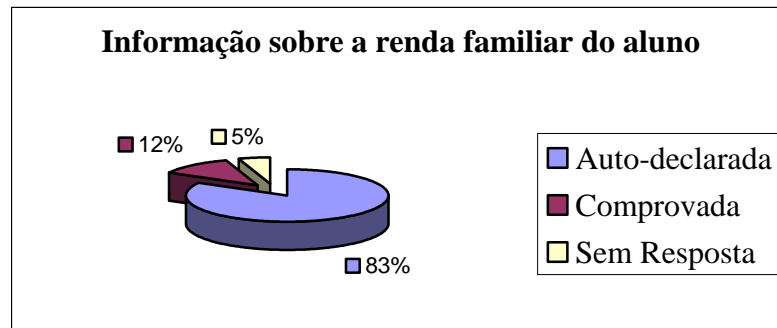


Figura 1 – Informação sobre a renda familiar do aluno

O que foi demonstrado na Figura 1, é que a renda auto-declarada se torna o caminho mais viável para se conceder a isenção ou não aos candidatos mais carentes, conforme citação contida também documento do Acórdão do Tribunal de Contas da União:

Ao coletar os dados sócio-econômicos, 115 instituições solicitam informações sobre a renda familiar dos alunos e apenas 5 não investigam esse ponto. Na maioria dos casos (104), a renda familiar é auto-declarada, enquanto que, em apenas 15 Ifets, o montante é comprovado por documento (TCU, 2005, p. 2).

Também foi observada a utilização de diferentes conceitos de renda familiar, além da variedade de faixas de renda utilizadas. Em 111 instituições a informação disponível é sobre a renda familiar, mas em 8 é solicitada a renda per capita da família e, em outras instituições, o critério utilizado é a renda individual.

Nesse sentido, é interessante destacar na Figura 2 abaixo (TCU, 2005), os dados informados pela Escola Técnica de Saúde da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Nesse caso, verifica-se que houve um crescimento de alunos cuja renda familiar mensal situa-se na faixa de 5 a 10 Salários Mínimos (SM), saindo do patamar de 8% em 1995 e saltando para 50% em 2003. No sentido contrário, neste mesmo período, há um decréscimo na faixa de renda de 1 a 2 SM, inicia-se com 60% e cai vertiginosamente para 20% a renda familiar dos alunos:

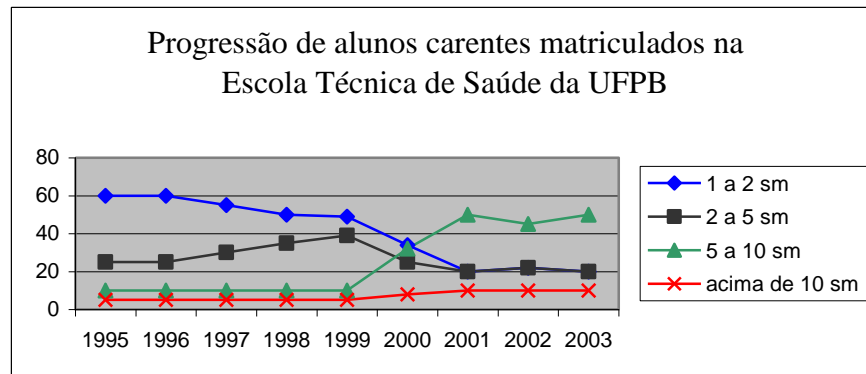


Figura 2 – Progressão de alunos carentes matriculados na Escola Técnica de Saúde da UFPB

Neste contexto, é importante evidenciar mais um depoimento de relevância social e econômica, da Gerente de Coordenação Pedagógica e Formação da SMED-BH, quando perguntada, qual a média da renda familiar dos alunos do 2º segmento do EF da RPME-BH, obtivemos a seguinte resposta:

Não tenho informação sobre a média exata da renda familiar desses alunos, mas é importante observar que as Escolas Municipais, em sua maioria, estão localizadas em regiões da periferia de Belo Horizonte e atendem a alunos provenientes de famílias com baixa renda familiar (2010).

Ao finalizarmos esta análise e a avaliação do programa de isenção do CEFET-MG, torna-se importante dividi-la em etapas. As primeiras etapas se demonstraram excludentes nos anos de 2007 e 2008, com uma série de procedimentos de controle impostos, cujo custo econômico ou social foi superior ao risco envolvido: um período muito curto para a divulgação para se alcançar os alunos carentes; um número limitado para se concederem as isenções; uma renda familiar mínima per capita acima dos valores legitimamente aceitos; extensa formalidade burocrática de documentação comprobatória e utilização de linguagem complexa para responder o questionário; e as inscrições, caso a isenção fosse obtida, realizadas somente pela internet ou no próprio CEFET-MG. Este cenário demonstrou que alguém mais pobre poderia ser considerado uma ameaça ao “Programa de Isenção” e aos próprios cursos técnicos do CEFET-MG e estes entraves dificultaram a isenção e consequentemente o acesso às inscrições de forma gratuita.

Assim, segundo Demo (1998) apud Leal (2008), não existe condição de exclusão absoluta, mas formas degradadas de inclusão. Uma vez que a exclusão é produto da sociedade, ela representa uma integração contraditória de certa população à sociedade.

Por outro lado, não poderíamos deixar de sintetizar os avanços negociados com a COPEVE, quando da retomada do referido programa pela CGDE a partir de 2009 com as ações inclusivas implementadas: o valor de um salário mínimo per capita para concessão da isenção, o número ilimitado de isenções e a simplificação de processos e procedimentos de atendimento ao cidadão.

Contudo, evidencia-se aqui a 4ª fase do viés excludente que se materializa de forma contraditória: 99% do total de candidatos à isenção foram atendidos, mas os percentuais de participação e obtenção da isenção pelos alunos de baixa renda continuam extremamente reduzidos, o que decorre de um período curto de divulgação e demonstra a ineficácia do programa de isenção em atingir o público alvo.

2.5 – Realização das Inscrições

Em 2007 e 2008 o candidato poderia realizar sua inscrição de duas formas: nas agências de correios ou via Internet através do endereço <http://www.copeve.cefetmg.br>. Em 2009, o candidato teve apenas uma opção, somente pela internet, excluindo-se as agências dos correios. Como foi dito anteriormente, as inscrições são efetivadas com dispêndio de R\$ 50,00, mediante pagamento de uma taxa de inscrição no valor de R\$ 40,00 e aquisição do manual do candidato no valor de R\$ 10,00.

De acordo com a nossa avaliação e em conformidade com as entrevistas realizadas, esta única opção determinada pela COPEVE a partir de 2009 criou dificuldades aos alunos das escolas da SMED-BH. Estas dificuldades são confirmadas por dados anteriores, em que 12% conhecem a divulgação do processo seletivo por meio de cartazes, sendo que neste contingente estão os alunos de escolas públicas, que são a maioria dos inscritos, inclusive os alunos foco de nossa pesquisa. Outros fatores também são impeditivos: nem todos os alunos de baixa renda têm acesso à internet no âmbito familiar e por estudarem em escolas públicas e caso necessitem fazer a inscrição pela internet poderão ter que pagar pelo serviço. Estes fatores podem ser confirmados e confrontados com os dados da COPEVE de 2008, quando 68% das inscrições foram feitas pelos

correios e 32% pela internet. Estas constatações comprovam uma desconsideração dos indicadores educacionais produzidos e as tomadas de decisões efetuadas pela COPEVE.

Outra variável que deve ser considerada são os valores cobrados no ato da inscrição, que totalizam R\$ 50,00. De acordo com os dados da COPEVE (2007), estes valores representavam 11% do salário mínimo da época, o que também dificultou a participação de famílias de baixa renda, o que agrava este quadro social, se considerarmos o número limitadíssimo de isenções concedidas, demonstrado anteriormente. Estas famílias normalmente são constituídas de um número maior de pessoas, na grande maioria pagam aluguel, moram em locais periféricos, destinam a renda mensal para despesas de alimentação, transportes, energia, água e outras despesas surgidas. Toda esta realidade social pode ser confirmada com relação ao percentual de participação de candidatos inscritos no processo seletivo de 2007 de acordo com renda familiar, demonstrado na Tabela 2:

Tabela 2 – Faixas de Renda Familiar dos Candidatos Inscritos – 2007

Menos de 1 Salário Mínimo	3%
1 a 2 Salários Mínimos	19,5%
3 a 7 Salários Mínimos	61%
Acima de 8 Salários Mínimos	16,5%

Fonte: COPEVE 2007

Observa-se que a renda familiar dos candidatos inscritos em 2007, na sua maioria, estava em torno de 3 a 7 SM, ou seja, de 61% e no lado oposto, um percentual mínimo de 3% de alunos de família de baixa renda com menos de 1 SM, que se inscreveu. Outro fato importante que merece ser citado é sobre as inscrições da Unidade de Curvelo do CEFET-MG, que teve seu primeiro processo seletivo para 2010, quando o número de inscritos foi o maior que todas as outras unidades do interior em funcionamento, fato determinado pela gratuidade das inscrições a todos os alunos de escolas públicas, (COPEVE, 2009).

Os elementos citados explicitam claramente que as condições sociais e econômicas desfavoráveis determinam e constroem a 5ª fase no perfil excludente de alunos das escolas da RPME-BH: instrumentos de inscrição desfocado, com maioria se inscrevendo pelo correio, e implantação da inscrição somente pela internet, alto valor da inscrição e minoria de inscritos com baixa renda familiar.

2.6 – Caderno de Provas, Desempenho e Classificação dos Candidatos

As análises agora incidem sobre os aspectos qualitativos do Processo Seletivo, que se relacionam com os elementos quantitativos, por meio dos indicadores sociais referentes à participação e o desempenho dos candidatos inscritos, tomando por base a integração de algumas variáveis significativas: os percentuais de inscrições e de aprovações de alunos de escolas públicas e particulares do EF da cidade e região metropolitana de Belo Horizonte, os conteúdos programáticos, o grau de dificuldade e os índices de acertos das provas ministradas, a relação candidato/vaga, os critérios de eliminação e classificação final no Processo Seletivo.

Antes de entrarmos na discussão propriamente dita da realização do processo seletivo dos cursos técnicos integrados e do desempenho dos candidatos, torna-se necessário conceituar estes exames de seleção que são praticados em várias escolas da RFEPT e no CEFET-MG atualmente. Cabe ressaltar que as formulações teóricas serão direcionadas à concepção pedagógica e ao mérito das provas do processo seletivo em estudo, confrontando com os dados estatísticos e os indicadores de desempenho dos alunos de escolas públicas estaduais, municipais e de escolas particulares.

Antes de entrarmos nas questões centrais, vamos a uma apresentação dos conteúdos programáticos selecionados por disciplina, os quais estão incluídos nos manuais dos candidatos, que servem de referência para os estudos dos candidatos inscritos. Torna-se imprescindível fazer uma análise documental e das informações coletadas nas entrevistas sobre estes conteúdos selecionados, em função da elaboração das questões dependerem diretamente da seleção destes conteúdos para composição do caderno de provas.

Para a disciplina de português estão contidas cinco unidades no processo seletivo de 2007. Para anos de 2008 e 2009 foi retirada uma unidade e mantiveram-se as outras quatro unidades. Com relação à disciplina de matemática, em relação aos anos de 2007, 2008 e 2009, foram mantidas dezoito unidades. Sobre a disciplina de biologia, em relação aos anos de 2007, 2008 e 2009, também foram mantidas seis unidades. Para a disciplina de química, em relação aos anos de 2007 e 2008, foram mantidas as três unidades. Para o ano de 2009, foram mantidas duas unidades e acrescentaram-se duas outras unidades. Na disciplina de geografia, em relação aos anos de 2007, 2008 e 2009, foram também mantidas quatro unidades. Por fim, na disciplina de história, em relação aos anos de 2007, 2008 e 2009, também foram mantidas onze unidades.

Podemos afirmar que poucas alterações foram feitas nos programas das disciplinas referentes às unidades e subunidades de cada conteúdo programático selecionado, entre 2007 e 2009. Estas alterações aconteceram somente em duas das sete disciplinas deste processo seletivo: na disciplina de português em 2007 que continha cinco unidades e em 2008 e 2009 foram reduzidas para quatro unidades e na disciplina de química em 2007 e 2008 que continha três unidades e em 2009 foram ampliadas para quatro unidades. Em síntese, das cinquenta unidades que compõem os programas de todas as disciplinas, apenas dois conteúdos foram alterados.

O que se constata é que os conteúdos programáticos selecionados das disciplinas contidos no manual do candidato estão consolidados. Esta consolidação de certa forma facilita o trabalho da EAPL e da equipe que elabora as questões que compõem o caderno de provas. Pelas poucas alterações que foram feitas nos conteúdos, constatou-se que a coordenação da EAPL, nas suas avaliações, prima pela manutenção destes conteúdos. Os docentes, na sua maioria, nos seus depoimentos, disseram que os conteúdos programáticos não são modificados há bastante tempo e que ao serem convocados para elaboração das provas, vão direto à formatação e à elaboração das questões de múltipla escolha.

Numa primeira análise, verifica-se que os conteúdos programáticos selecionados contidos no manual do candidato, são apresentados por disciplina, em unidades e subunidades em forma seqüencial, caracterizando um roteiro orientador de estudos. Esta forma de apresentação dos conteúdos programáticos induz os candidatos inscritos a um estudo hierárquico, compartimentado e de memorização das unidades e subunidades das respectivas disciplinas. Outro fato observado é que os candidatos já sabendo desta manutenção dos conteúdos, se preparam com antecedência para o processo seletivo. Este fato se aproxima diretamente das análises que faremos mais a frente sobre os cursos preparatórios particulares ofertados para que os candidatos obtenham êxito e ingressam nos cursos técnicos integrados do CEFET-MG.

Sobre os depoimentos referentes aos cadernos de provas, constata-se que as questões de múltipla escolhas são unificadas para todos os candidatos de todos os cursos e também enfatizam áreas estanques de conhecimento, o que pressupõe uma visão de saberes fragmentados, compartimentados e hierarquizados. Isto sinaliza para a exigência de um processo de estudo baseado na memorização, na preparação para as provas, para o que já chamamos a atenção com relação aos conteúdos programáticos contidos no manual do candidato. As questões de múltipla

escolhas não selecionam pelo conhecimento, pois podem ser respondidas com dicas e truques ou sorte e pedem conhecimentos desnecessários que praticamente só exigem memorização.

As afirmações de Sampaio (2004) buscam apreender as relações entre o “currículo em ação” na escola e sua contribuição para o fracasso dos alunos e do trabalho pedagógico. Tal estudo auxilia de forma análoga na investigação realizada sobre o processo seletivo em questão. A autora parte de vestígios da prática para compreender o currículo. Esse procedimento oferece importantes pistas que podem ser aplicadas ao caderno de provas do referido processo seletivo, no tocante à lógica e à forma de organização curricular em torno de um conjunto de disciplinas nitidamente diferenciadas e estandarizadas, sem apresentar relações entre si e quanto à organização dos conteúdos, apoiada na seriação e na seqüência em cadeia de pré-requisitos dispostos em ordenação crescente de complexidade e dificuldade.

Esta homogeneização e padronização do conhecimento resultante desta unificação do processo seletivo nos permitem constatar que não se estabelecem relações com as coordenações de áreas e de cursos. Daí advém dois problemas pedagógicos: desarticulação com os conhecimentos das disciplinas de formação geral e específica (técnicas) dos projetos pedagógicos dos cursos técnicos integrados em relação ao EF; e desconsideração dos perfis profissionais de formação de tais cursos agrupados por eixo tecnológico estabelecidos pelo Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos. O que confirma uma incoerência na afirmação, presente no manual e edital do candidato (COPEVE, 2008), de que o caderno de provas deve espelhar a concepção dos cursos técnicos integrados, o que não é verdade.

Segundo Fernandes (2009), no Brasil, os vestibulares convergiram para um formato padrão e baseiam-se no acúmulo de conteúdos, exigindo dos estudantes um conhecimento enciclopédico e com ênfase exagerada na memorização. Outros autores como Rabelo e Gauche (2007), também dizem que os vestibulares, tais como vêm sendo feitos na maior parte das instituições, têm privilegiado o adestramento, o ensino livresco, fragmentado e a memorização mecânica. Aponta-se que os candidatos que se prepararam, ou seja, “treinaram” melhor para as questões de múltipla escolha dos processos seletivos, serão beneficiados porque possuem uma maior familiaridade com estes conteúdos.

Alguns docentes entrevistados, com um poder de crítica mais apurado, falaram que estas provas não avaliam um nível de cognição satisfatório, não permitindo determinados níveis de associação de conhecimentos, contribuindo para uma avaliação fragmentada, induzindo a um

estudo de memorização, “decoreba”. Tal fato é citado pelo professor quatro que diz o seguinte: “ao elaborar uma questão sobre a floresta amazônica, cobrou duas informações sobre a biodiversidade e os nutrientes do solo da floresta. A EAPL ao analisar esta questão solicitou que colocasse no enunciado somente uma informação, reduzindo o processo de conhecimento e de avaliação. Há uma única lógica dos critérios de avaliação padronizada para todas as questões, sendo que as disciplinas possuem características pedagógicas diferentes”.

Torna-se evidente que as questões de provas subsidiadas pelos conteúdos programáticos selecionados nos processos seletivos, inclusive no CEFET-MG, reproduzem o modelo de ensino conteudista ministrado na educação básica na maioria das escolas brasileiras. E que, por sua vez, estas escolas também incluem em seus currículos os conteúdos programáticos das disciplinas que constam dos vestibulares das instituições educacionais do país. Estas interações entre as escolas e os vestibulares e vice-versa proporcionam uma melhor preparação aos alunos, que são aprovados e ingressam nos cursos pretendidos.

Temos que reconhecer que o mérito neste contexto torna-se fundamental e constitui-se um forte fator de exclusão aos alunos que não se preparam adequadamente. Este contexto está muito bem definido no documento de “Política de Inclusão na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica” do MEC/SETEC, o qual nos chama a atenção para a proposição de um Plano de Inclusão de Tecnologia Social o que vem contrapor este processo seletivo universal padronizado:

O processo seletivo universal por concurso público se caracteriza por um Edital que define critérios únicos para classificação e seleção de alunos, mediante a submissão do candidato a um conjunto de provas (...). Os candidatos que atenderem aos requisitos expressos no edital serão selecionados e considerados aprovados. A seleção por provas (...) são os mecanismos de ingresso que apresentam as mais altas taxas de seletividade social. As disparidades de condições comparativas entre ricos e pobres, brancos e negros, residentes em áreas urbanas e residentes em zonas rurais, residentes em favelas e não favelados tendem a criar distanciamentos crescentes e disparidades socioeconômico-culturais entre diversos segmentos da população. Os concursos acentuam essas diferenças e restringem as oportunidades para aqueles que, por cursarem escolas (...) de melhor padrão de qualidade, conseguem ser selecionados nos exames. A adoção do Concurso Público como instrumento de seleção fundamenta-se no preceito constitucional da igualdade de condições de concorrência entre os cidadãos. Esse princípio tenta assegurar, no plano formal, os direitos civis, políticos e sociais iguais para todos. Esse universalismo racionalista abstrato e formal contribui para a reprodução e manutenção das desigualdades sociais por desconsiderar as diferenças sociais existentes. Aos grupos em desvantagem social, devem ser atribuídas condições especiais para que possam concorrer em condições mais próximas da igualdade. Nessas condições a justiça consiste em tratar os desiguais de forma desigual (MEC/SETEC, 2008, p 28).

Cabe aqui uma ressalva: o processo seletivo é meritocrático, e não poderia ser diferente. Não somos contra a meritocracia e a discussão acerca dela não faz parte diretamente da nossa pesquisa, mas conforme ela se realiza e se concretiza no processo seletivo do CEFET-MG, contribui de forma definitiva para o viés excludente, que estamos evidenciando. Ele ordena, hierarquiza e classifica, postulando que esses indivíduos são iguais e, portanto percebem-se como os autores de seus desempenhos e como seus responsáveis. O processo seletivo apresenta-se à maneira de uma prova esportiva que postula a igualdade dos concorrentes e a objetividade das regras. A ética esportiva é a da responsabilidade dos desempenhos: que vença o melhor! Em se tratando de um processo seletivo, que se classifiquem os melhores.

O mérito resulta e mantém a desigualdade e a discriminação, que beneficiam os estudantes de classes médias e altas, pelas condições educacionais, sociais, culturais e econômicas de suas famílias. De acordo com Kerstenetzky (2006), um conjunto de características que não podem ser ditas de responsabilidade individual, tais como classe, família, cor gênero, etnia, habilidades e talentos inatos, influenciariam as chances de sucessos dos indivíduos, ensejando desigualdades “injustas” de chances de realização, restringindo o espectro de liberdade de escolha.

Para iniciarmos nossa análise avaliativa quantitativa relacional, vamos à apresentação da Tabela 3, que faz referência aos candidatos e os percentuais de alunos inscritos por escola de origem:

Tabela 3 – Candidatos e Percentuais de Alunos Inscritos por Escola de Origem

2007: 6489 Inscrições				2008: 7057 Inscrições				2009: 7184 Inscrições			
Alunos Escolas Públicas		Alunos Escolas Particulares		Alunos Escolas Públicas		Alunos Escolas Particulares		Alunos Escolas Públicas		Alunos Escolas Particulares	
4217	65%	2272	35%	4657	66%	2400	34%	4598	64%	2586	36%

Fonte: COPEVE (2007, 2008 e 2009)

Sobre a Tabela 3, observa-se nos três anos analisados um crescimento médio de 5,2% do número total de inscritos e, nos percentuais de candidatos inscritos anualmente por escola de origem, há uma estabilidade, sendo 65% para alunos de escolas públicas e 35% para alunos de escolas particulares. Verifica-se que a divulgação deste processo seletivo atinge um determinado público de forma constante, ou seja, determinadas escolas e alunos de EF da cidade e região metropolitana de Belo Horizonte. Pelos dados analisados da COPEVE de 2007, em torno de 70%

dos candidatos inscritos residem na cidade de Belo Horizonte, 20% residem em Contagem e outros 10% residem no restante da Região metropolitana. O que não se sabe pelos documentos consultados é como estão posicionadas estas escolas, se mais no centro, nos bairros mais próximos ou na periferia.

Na Tabela 4, verifica-se em média uma relação de 12,6 candidatos/vaga, o que explicita uma concorrência significativa e estável e impulsiona um elevado nível de concorrência. Nota-se um aumento de 15,7% de vagas ofertadas de 2007 para 2009, o que de certa forma facilita o desempenho dos candidatos inscritos, mas que não é suficiente para diminuir a relação candidatos/vaga, mantendo-se a concorrência no mesmo patamar.

Tabela 4 – Candidatos Inscritos e Relação Candidato/Vaga

2007			2008			2009		
Inscrições	Vagas	Relação Candidato Vaga	Inscrições	Vagas	Relação Candidato Vaga	Inscrições	Vagas	Relação Candidato Vaga
6489	498	13	7057	572	12,3	7184	576	12,5

Fonte: COPEVE (2007, 2008 e 2009)

Esta relação candidato/vaga será analisada posteriormente de forma articulada, tomando-se por base os candidatos inscritos e aprovados por escola de origem, o grau de dificuldade e os índices de acertos das provas, tempo de resolução das provas e os critérios de eliminação e classificação no Processo Seletivo.

Passamos agora a analisar as informações obtidas nos depoimentos e nos documentos analisados referentes às questões dos cadernos de provas do Processo Seletivo em questão. Esta análise está centrada nos resultados estatísticos e nos índices de acertos das disciplinas/cursos das provas ministradas e respondidas. Conforme afirma Soares (1981) a avaliação, sob uma falsa aparência de neutralidade e objetividade, é o instrumento por excelência de que lança mão o sistema de ensino, no caso pesquisado, o processo seletivo, para o controle das oportunidades educacionais e para a dissimulação das desigualdades sociais, que ela oculta sob a fantasia do dom natural e do mérito individualmente conquistado.

Para verificar, exemplificar e analisar os percentuais estabelecidos sobre o grau de dificuldades das questões contidas no caderno de provas, a Tabela 5 abaixo se refere ao índice de acertos nas provas realizadas no Processo Seletivo do ano de 2007.

Tabela 5 – Índice de Acertos por Disciplinas e Cursos – CEFET-MG - 2007

Cursos Técnicos Integrados	Disciplinas							Média Acertos Por Cursos
	Port.	Mat.	Fís.	Quí.	Bio.	Geo.	His.	
EDI	53%	35%	30%	60%	47%	62%	47%	48%
ELT	51%	35%	34%	59%	46%	63%	45%	48%
ELE	52%	36%	34%	58%	46%	63%	46%	48%
EBM	50%	32%	28%	54%	44%	59%	43%	44%
EST	49%	35%	32%	59%	41%	59%	41%	45%
INF	50%	33%	30%	52%	41%	58%	43%	44%
MEC	49%	34%	32%	57%	43%	62%	44%	46%
MCT	54%	38%	37%	62%	47%	66%	48%	50%
QUI	54%	36%	32%	62%	49%	65%	49%	50%
TT	52%	30%	27%	49%	42%	58%	43%	43%
TUR	52%	30%	27%	51%	42%	60%	44%	44%
Média Acertos Por Disciplinas	51%	34%	31%	57%	44%	61%	45%	Média Geral 46%

Fonte: COPEVE (2007)

Conforme notificado na Tabela 5, se tomarmos como referência o índice de 60% para aprovação, a média global de acertos de 46% de aproveitamento, pode ser considerada baixa em todas as disciplinas e por curso. A única disciplina com desempenho satisfatório é a geografia, das 6 disciplinas avaliadas, e todos os cursos encontram-se com desempenho negativo. Numa outra simulação: se tomarmos como referência o índice de 50% para aprovação sobe para 3 as disciplinas com desempenho satisfatório, das seis disciplinas avaliadas, e dois cursos encontram-se com desempenho satisfatório dos 11 cursos avaliados. Os Cursos Técnicos Integrados de Mecatrônica e o de Química possuem o melhor desempenho, que é de 50%. Por outro lado, o Curso de Transportes e Trânsito tem o pior desempenho, com um rendimento de 43%. Se considerarmos algum desvio padrão, o desempenho dos cursos é bem próximo, ou seja, de toda forma também comprometedor. Esta média global de aproveitamento em todas as disciplinas, com este índice de acertos, não é um fato isolado. Esta realidade se repete em outra fonte pesquisada, dados da COPEVE de 2009, conforme podemos observar na Tabela 6 abaixo, expressando uma média global de 43% de índice de acertos, ou seja, menor ainda.

Tabela 6 – Índice Geral de Acertos por Disciplinas – CEFET-MG - 2009

Todos Cursos Técnicos Integrados	Port.	Mat.	Fís.	Quí.	Bio.	Geo.	His.	Média Acertos Nas Disciplinas
Índice de Acertos Por Disciplinas	53%	41%	42%	55%	40%	36%	32%	43%

Fonte: COPEVE (2009)

Os docentes, quando perguntados sobre o grau de dificuldade das provas, informaram que realmente são difíceis e expressam uma situação contraditória, se considerarmos os índices de acertos demonstrados e os procedimentos normativos, que prescrevem que o caderno de provas esteja adequado quanto ao nível de dificuldade, com 20% de questões fáceis, 20% de difíceis e 60% de questões médias. Grande parte dos docentes entrevistados desconhece estes índices de acertos das questões por disciplinas/cursos, o que dificulta uma análise mais pormenorizada, para se proporem mudanças. As análises pedagógicas das provas, as discussões, de um modo geral, tendem a se concentrar na qualidade técnica da prova ou a reduzir o problema ao discurso comum da precariedade do EF, sobretudo, da rede pública, com propostas de melhor adequação quanto ao nível de exigência das provas. Pelas análises realizadas eles também consideram que estas provas favorecem aos alunos de escolas particulares pelo grau de dificuldade evidenciado na média de acertos apresentada e, por outro lado, porque desfocadas, se distanciam dos currículos praticados, no que diz respeito ao ensino e aprendizagem do EF nas Escolas Públicas Municipais da cidade de Belo Horizonte.

Outra análise merece ser realizada, com relação aos índices de acertos apresentados anteriormente. Segundo Demo (2007), a escola pública e a escola particular apresentam semelhanças educacionais, porém, a escola particular como regra possui um desempenho superior ao da escola pública. Sugere-se que a razão principal seja o instrucionismo comum aos dois sistemas, tendo em vista que se trata da mesma política educacional reprodutivista.

Com relação aos Editais analisados, outra variável a ser considerada, é o tempo ininterrupto de 3 horas para a realização das questões de provas. Se dividirmos o total de 60

questões, pelos 180 minutos disponíveis, têm-se em média 3 minutos para resolver cada questão, incluindo-se o tempo necessário para o preenchimento da folha de respostas. Em se tratando de adolescentes e de alunos do EF das escolas da RPME-BH, este tempo está incompatível com a quantidade e com grau de dificuldades das questões a serem respondidas, decorrentes da situação sócio-educacional já explicitada anteriormente. Verifica-se um favorecimento ao melhor desempenho dos candidatos mais preparados, ou seja, alunos de escolas particulares.

Outra análise refere-se aos cálculos das médias das provas, a padronização das notas finais e que culminaram nos critérios de eliminação e classificação dos candidatos. Até o processo seletivo de 2009, os candidatos, para serem aprovados, teriam que ter 20% de acertos no mínimo em cada disciplina contida no caderno de provas, caso contrário seriam eliminados. As vagas foram preenchidas a partir da pontuação máxima obtida em ordem decrescente, dos candidatos inscritos. Este fato pode ser confirmado pelos dados da COPEVE de 2008: se somarmos os candidatos eliminados com menos de 20% de pontos obtidos em cada prova, mais os 15% eliminados por zerarem uma das provas e se consideramos a média global de 46% de acertos nas disciplinas (COPEVE, 2007 e 2008), tem-se um panorama sócio-educacional que favorece aos candidatos melhor preparados.

Cabe aqui ressaltar que, para o processo seletivo de 2010, a forma de seleção foi alterada, contabilizou-se a média global do número de acertos das provas realizadas. Assim sendo, os candidatos ingressaram pela pontuação máxima obtida em ordem decrescente, até completarem o número de vagas ofertadas. Notou-se, nesta decisão, tomada, um princípio de inclusão social, excluindo-se os critérios de eliminação, que seriam os 20% de acertos mínimos em cada disciplina e zerar qualquer uma das provas, mas que não elimina a questão da concorrência.

Outra questão observada refere-se à Tabela 7 abaixo, que supostamente, indicaria o curso com candidatos que apresentaram melhor desempenho, numa relação maior de candidatos/vagas, o que, na média de acertos por curso não se comprova. O Curso de Informática, por exemplo, tem a segunda relação maior de candidato/vaga em 2009, mas possui a segunda pior média de acertos nas provas, como visto anteriormente (Tabela 6).

Tabela 7 – Relação Candidato/Vaga

Cursos Técnicos Integrados	2008	2009
EDI	11,3	14,7
ELT	8,1	9,0
ELE	8,1	7,6
EBM	9,4	9,0
EST	9,2	8,6
INF	16,5	18,6
MEC	8,7	10,3
MTA	19,3	17,5
QUI	23,5	22,2
TT	10,2	8,3
TUR	21,2	13,3
Média Simples do Processo Seletivo	13,2	12,4

Fonte: COPEVE (2008 e 2009)

Cabe aqui uma ressalva: os valores da relação candidato/vaga da Tabela 7 são diferentes da Tabela 4, porque na tabela 7, apresenta-se a média simples, e, na Tabela 4, a média ponderada pelo número de candidatos inscritos em cada curso.

Duas informações da professora cinco entrevistada, dizem o seguinte: “Os cursos que apresentam uma relação maior de candidato/vaga possuem mais alunos de escolas particulares. Ao perguntarem aos alunos de escolas públicas, porque estão matriculados naquele curso, responderam que o fazem por ser o curso mais fácil de passar, que apresentam uma relação menor de candidato/vaga,”. Nota-se claramente, nesta segunda informação que os alunos destas escolas criam um mecanismo de “defesa inclusiva”, mas incluem nas suas trajetórias acadêmicas uma distorção, que poderá resultar em uma evasão escolar, frustrando suas perspectivas de realização pessoal, social e profissional.

Antes de analisarmos os dados estatísticos e os indicadores sociais nas tabelas que se seguem, integrando e finalizando os escores de desempenho dos alunos de escolas públicas e privadas, torna-se necessário ilustrar o estudo de caso investigado. Parsons (1959) concebe a escola como instituição destinada a um grupo específico de alunos e que com base no eixo do

desempenho, estabelece uma forma de seletividade no interior da classe escolar. Nestes termos, este processo seletivo estrutura e seleciona o seu quadro de discentes novatos a partir dos candidatos classificados e das vagas ocupadas, sobre as bases da meritocracia e assenta-se em um sistema de *status*, de forma a projetar perspectivas de seus papéis futuros na ordem produtiva, escolar e social.

Na análise dos dados abaixo, da Tabela 8, comparados com os dados da Tabela 3, é de fundamental importância observamos um dos principais elementos de exclusão que pesquisamos. As inscrições, em sua maioria, são de alunos de escolas públicas, ou seja, 65%, enquanto que os alunos de escolas particulares são apenas 35%. De acordo com a Tabela 8, quando os alunos aprovados ingressam nos cursos técnicos integrados, este processo se inverte, na ocupação média das 549 vagas ofertadas: dos 35% de alunos inscritos de escolas particulares, 52,5% são classificados e dos 65% de alunos inscritos de escolas públicas, 47,5% são classificados. Numa análise direta desta inversão, das vagas disputadas e ocupadas dos alunos por escola de origem, podemos sintetizar da seguinte forma: dos 35% inscritos de alunos de escolas particulares saem os que ocuparam 52 % das vagas disputadas; e, dos 65% alunos inscritos de escolas públicas, vêm os que ocuparam 48% das vagas disputadas.

Tabela 8 - Candidatos Aprovados e Percentuais de Vagas Ocupadas

2007: 498 Vagas				2008: 572 Vagas				2009: 576 Vagas			
Alunos Escolas Públicas		Alunos Escolas Particulares		Alunos Escolas Públicas		Alunos Escolas Particulares		Alunos Escolas Públicas		Alunos Escolas Particulares	
234	47%	264	53%	303	53%	269	47%	48%	276	52%	300

Fonte: COPEVE (2007, 2008 e 2009)

Outro enfoque teórico que elucida bem esta visão política, social, econômica e educacional é colocado por Leal (2008), que dá um significado à exclusão social como um monopólio: é uma forma de dominação, que se apresenta como não-realização de direitos de cidadania. Ela advém da formação de grupos, neste caso alunos de escolas particulares, que detêm certos benefícios. Uma vez que a chance de acesso aos cursos através do processo seletivo pesquisado é escassa, as classes e grupos sociais que os disputam (alunos de escolas particulares e públicas) são “filtrados” tentando deter um grupo (alunos de escolas públicas), em favor de grupos concorrentes (alunos de escolas particulares).

Para demonstrarmos a relevância social desta dissertação, vamos estratificar de forma específica o nosso objeto de pesquisa. De acordo com os dados do processo seletivo da COPEVE de 2007, dos 47% de alunos de escolas públicas aprovados para os cursos técnicos integrados apresentados na Tabela 8, 19% são oriundos das Escolas Públicas Municipais da Região Metropolitana de Belo Horizonte, das 498 vagas disponibilizadas. Estes dados indicam que 95 alunos destas escolas ingressaram nos cursos técnicos integrados e isto representa apenas 1,5% de aprovação da média dos 6489 inscritos.

Dando continuidade ao processo de inversão e exclusão na relação/desempenho de alunos de escolas públicas e particulares, vamos agora aos números do total de candidatos inscritos por escola de origem e os percentuais de vagas ocupadas de alunos classificados. Ou seja, a Tabela 9 traz as taxas de aprovação de acordo com a rede escolar de origem do candidato.

Tabela 9 - Candidatos Inscritos Por Escola de Origem e Percentuais de Vagas Ocupadas

2007: 6489 Inscrições		2008: 7057 Inscrições		2009: 7184 Inscrições							
AEP	AEPR	AEP	AEPR	AEP	AEPR						
4217	2272	4657	2400	4598	2856						
234	5,5%	264	11,6%	303	6,5%	269	11,2%	276	6%	300	10,5%

Fonte: COPEVE (2007, 2008 e 2009)

Nota-se que fica mais clara a diferença frente aos simples percentuais de vagas ocupadas por inscrições de alunos de escolas particulares em relação aos alunos de escolas públicas. As taxas de aprovação são díspares: em 2007 a diferença foi de 111%, em 2008 a diferença foi de 72% e em 2009 a diferença foi de 75%, sempre em benefício dos alunos da rede particular.

Outros dados coletados (Sistema Acadêmico do CEFET-MG, em Março de 2010), das primeiras séries dos 11 cursos técnicos integrados envolvidos nesta dissertação, numa estratificação mais pormenorizada, em uma amostra bem significativa (350 alunos), informando os percentuais de alunos matriculados de escolas públicas municipais de Belo Horizonte (AEPMBH), de Escolas Públicas Municipais da Região Metropolitana (AEPMRP), de Escolas Públicas Estaduais (AEPE) e de Escolas Particulares (AEPr), conforme mostra a Tabela 10 abaixo:

Tabela 10 – Alunos Matriculados nos Cursos Por Escola de Origem

Total Por Escola e Cursos	AEPMBH	AEPMRM	AEPE	AEPr
	30	20	101	199
	8,5%	5,5%	29%	57%

Fonte: (Sistema Acadêmico do CEFET-MG, 2010)

Observa-se que a exclusão fica mais gritante se considerarmos os 7974 candidatos inscritos em 2010, ou seja, apenas 0,4% dos alunos das escolas da AEPMBH são incluídos, mas se considerarmos as 588 vagas ofertadas em 2010, a inclusão sobe para 5% das vagas preenchidas. Os indicadores de desempenho dão a tônica e evidenciam cada vez mais uma condição desfavorável aos candidatos/alunos das Escolas da RPME-BH o que amplia a importância dada ao desempenho diferenciado dos candidatos inscritos. Verifica-se que este processo de exclusão pode se dar com a fragilização de vínculos sociais e de ruptura de alguns deles, que podem desencadear outros cortes, conforme cita Leal:

Embora se possa pensar em *handicaps* individuais que tornam mais provável o processo de exclusão, convém lembrar que este tem origem social e em dimensão macro (...). Se não tivermos clara essa observação, corremos o risco de atribuir ao indivíduo a culpa por aquilo que tem origem em processos sociais (LEAL, 2008, p. 10).

Promovendo uma análise mais sintética sobre os indicadores de desempenho entre os candidatos inscritos por escola de origem e as vagas ofertadas, percebe-se uma alta taxa de seletividade social no processo seletivo. Em torno de 6900 estudantes, entre 2007 e 2009, procuraram por meio do processo seletivo, dentre as 549 vagas ofertadas e disputadas em média, um lugar nos cursos técnicos integrados do CEFET-MG. Pelos números apresentados, o CEFET-MG tem o poder de recusar 92% dos candidatos inscritos e de proporcionar a “poucos” o privilégio de ter um ensino, público, gratuito e de qualidade.

Outros indicadores de desempenho que nos chamaram a atenção referem-se ao total de candidatos inscritos, que fazem os cursos pré-vestibulares particulares e são classificados, o que vamos demonstrar na Tabela 11, que se segue:

Tabela 11 – Vagas Disputadas e Cursos Pré-Vestibulares

2007: 498 Vagas Disputadas		2009: 576 Vagas Disputadas	
Nº de Candidatos Classificados Que Fizeram Cursos Pré-Vestibulares e % de Vagas Ocupadas			
231 Aprovados	46% de Vagas Ocupadas	305 Aprovados	52% de Vagas Ocupadas

Fonte: COPEVE (2007 e 2009)

Nota-se que das 53% em 2007 e 52% em 2009 das vagas ocupadas por alunos de escolas particulares, de acordo com a Tabela 8, 46% e 52%, respectivamente, são oriundas de candidatos que se preparam nos cursos pré-vestibulares. Podemos observar sobre a ocupação das vagas, que há uma pequena diferença de 7% de alunos de escolas particulares e candidatos que se preparam nos cursinhos pagos em 2007 e em 2009, não há diferença, os percentuais coincidem. Verifica-se que há uma aproximação muito forte dos candidatos que se preparam nestes cursinhos e alunos de escolas particulares, em torno de 94% conforme os números apresentados anteriormente. O que não se pode descartar que candidatos mais bem preparados também podem ser oriundos de escolas públicas.

Citando Demo (2007), novamente, verifica-se que prevalece o instrucionismo, o modelo reprodutivista, aprofundando o sistema de deformação comum às redes educacionais brasileiras, que se caracteriza nos cursos pré-vestibulares, como podemos perceber.

Sobre alunos bem preparados e cursos pré-vestibulares, é importante citar Bindi (2009): “embora não seja propriamente um processo de natureza educativa, o vestibular se torna o mais visível e comentado elemento do sistema de ensino”. Por causa disso, muito se fala sobre as características dos processos seletivos, principalmente das questões de múltiplas escolhas, que não selecionam pelo conhecimento, pois podem ser respondidas com dicas e truques ou sorte e só exigem memorização.

É de fundamental importância registrar outros dados estatísticos e indicadores de desempenho sobre fatores sociais, econômicos e educacionais, que complementam o perfil dos candidatos aprovados e colocam os alunos de menor poder aquisitivo, em condições desfavoráveis, na disputa por vagas deste processo seletivo. Este perfil será demonstrado conforme os 10 elementos apresentados na tabela abaixo.

Tabela 12 – Perfil Complementar dos Candidatos Aprovados

Faixa Etária	14 e 15 anos – 85%
Casa Própria/Família	85%
Conheceu o Processo Seletivo	Site da COPEVE – 77%
Qualidade Ensino e Gratuidade	77%
Tempo de Conclusão no EF	8 anos – 93,5%
Primeiro Vestibular	74%
Computador em Casa	86%
Computador com Internet	78,4%
Média de Renda Familiar	5 a 7 SM
Nível de Escolaridade dos Pais	Fundamental – 5,7% Médio – 30,7% Superior – 18,9% Pós-Graduação – 12,3%

Fonte: COPEVE (2009)

No final das contas, os alunos mais favorecidos socialmente, que dispõem de maiores recursos para o sucesso, são também privilegiados por um conjunto de mecanismos sutis, próprio do funcionamento da escola e do próprio processo seletivo, que os beneficiam e os colocam em condições favoráveis para obtenção de êxito. De acordo com a Pesquisa em Eficácia Escolar realizada pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), que preceitua o seguinte:

No Brasil, alunos com perfis socioeconômicos distintos freqüentam escolas distintas. As escolas privadas atendem os alunos com nível socioeconômico muito mais elevado que alunos das escolas públicas. Essas condições desiguais de escolarização têm conseqüências na produção de resultados escolares muito distintos (UFMG, 2005, p. 491).

De forma sintética a construção do viés excludente a que se propôs este capítulo, enfatiza as condições sociais e econômicas e a questão do mérito instrucionista como fatores principais para obtenção de desempenho que ordena, hierarquiza e classifica os melhores nos processos seletivos em questão. Esta exclusão é produzida com a soma de vários elementos: os conteúdos programáticos selecionados, as questões de múltipla escolha contidas no caderno de provas, o grau de dificuldade e o índice de acertos nas mesmas, os cursos pré-vestibulares pagos, tempo de resolução, os critérios de eliminação e classificação dos candidatos. Todos estes elementos são demonstrados pelo desempenho diferenciado dos alunos de escolas públicas e privadas, com os seguintes indicadores: inscritos, aprovados, vagas ofertadas, disputadas e ocupadas por escola de origem, e o perfil sócio-econômico dos candidatos aprovados. Este jogo

inscreve estes alunos em percursos escolares desiguais e, ao longo de suas trajetórias no processo seletivo, as diferenças dos resultados aumentam e são favoráveis aos alunos de escolas particulares. Todos estes elementos enumerados nos permitem constatar a construção da 6ª e última fase da exclusão de alunos de escolas públicas da RPME-BH.

Antes de finalizarmos este capítulo é fundamental citarmos o pensamento de Kerstenetzky, que enfatiza bem e de forma análoga como se concretiza o viés excludente por ora aqui demonstrado:

Que a universalização da educação pública no Brasil não elimina as distâncias entre a realização educacional de pobres e ricos, que sempre têm como alternativa o sistema privado. Parte do problema tem a ver com a desigualdade de renda pura e simples, além da desigualdade na qualidade da educação oferecida pelos estabelecimentos educacionais (KERSTENETZKY, 2006, p 570.).

A problematização do processo seletivo dos cursos técnicos integrados aponta para a necessidade de evidenciar o lugar privilegiado que ele ocupa e a democratização do acesso ao CEFET-MG, em relação aos alunos de Escolas Públicas Municipais da SMED-BH. A questão não é a extinção do processo seletivo, “com o critério de ordenação na escolha dos mais aptos pelo mérito intelectual”⁴ que o sustenta, mas estabelecer uma lógica diferente, que incorpore princípios de igualdade e de justiça social, tendo em vista as condições sociais e econômicas desiguais que caracterizam nossa sociedade e o contraste entre escolas públicas e particulares brasileira.

Dentro da demonstração deste viés excludente e dando continuidade ao desenvolvimento da pesquisa, apresentaremos no capítulo III, algumas experiências de processos seletivos como ações afirmativas inclusivas para os cursos técnicos das escolas da Rede Federal, visando contrapor este processo seletivo que se apresenta com uma alta taxa de seletividade social.

⁴ Definição conforme consta do Manual do Candidato do Processo Seletivo para os Cursos Técnicos Integrados de 2008.

Capítulo III – Discussão das Experiências das Ações Afirmativas dos Processos Seletivos dos Cursos Técnicos das Escolas da Rede Federal e a Inclusão de Alunos de Escolas Públicas

Consideram-se “ações afirmativas” nos processos seletivos, aquelas que visam o rompimento de desigualdades históricas ou sociais, promovendo o acesso e a inclusão nos cursos técnicos das escolas da RFEPT. Desigualdades estas, que não conseguem ser rompidas com mecanismos pedagógicos tradicionais institucionalizados nos exames de seleção de provas de múltipla escolha de tais escolas.

Antes de entrarmos na apresentação e discussão das experiências propriamente ditas dos processos seletivos, considerados como ação afirmativa inclusivas para os cursos técnicos das Escolas Federais, é importante frisarmos que utilizamos os seguintes procedimentos investigativos: análise documental, entrevistas e questionários on-line. Também se torna necessário, a princípio, contextualizar o cenário e a evolução histórica ao longo do século passado e neste século dos processos seletivos dos cursos técnicos, que se tornaram altamente seletivos e excludentes, a fim de justificarmos como as ações afirmativas são significativas para a inclusão social de alunos de escolas públicas nas escolas da Rede Federal.

O documento “Política de Inclusão na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica”, gerado pelo MEC/SETEC e que sintetiza muito bem esta construção do viés excludente, que diz o seguinte:

A exclusão educacional, gerada historicamente pela desigualdade social, possui características que se originam na precariedade de condições políticas, sócio-econômicas, étnico-raciais e culturais de determinados grupos sociais, acumuladas ao longo da história nacional. Essa exclusão impediu o acesso, a permanência e a conclusão com sucesso de mulheres e homens mais pobres, de pessoas com necessidades educacionais especiais, de negros, de indígenas, de membros das comunidades tradicionais (quilombolas, catadores, povos das florestas, ribeirinhos) e de outros contingentes populacionais que, frente aos processos seletivos das instituições, não detêm os requisitos supostamente necessários para ingressarem nos programas formativos. A seleção por provas, por exemplo, sem a aplicação de nenhum mecanismo que promova a equidade, tem sido um fator de reprodução da exclusão e da injustiça social ao restringir as oportunidades para aqueles em desvantagem social (MEC/SETEC, 2008, p. 6-7)

As experiências dos processos seletivos com ações afirmativas inclusivas que vamos relatar nos apontam de início, que tais aprendizados, antes de qualquer coisa, vão muito além da

cultura escolar e nos dizem da própria condição para que a humanidade siga existindo, porque se referem às práticas democráticas que, para Alberto Melucci⁵, citado por Moll, muito representam. Diz ele:

O fator crucial que muda hoje o significado da democracia é que sem o reconhecimento das diferenças e sem acordo sobre os limites que não de impor-se não haverá já espaço nem para as diferenças e nem para as decisões, senão só para a catástrofe (ALBERTO MELUCCI 2005. p. 23).

Outro aspecto fundamental refere-se ao paradigma científico-social, explicitado por Moll (2005), em que todos/todas, tem o direito à igualdade quando a desigualdade nos oprime e o direito à diferença quando a homogeneidade nos ameaça. Ser igual e ser diferente, eis o paradoxo que se coloca como desafio no plano teórico da compreensão da sociedade brasileira e, mais do que isto, no plano da nossa prática pedagógica, na ação cotidiana em inúmeras salas de aula, pátios escolares e contextos institucionais que se denominam educativos.

O ponto de partida para a apresentação destas experiências inclusivas foi o “Seminário Expansão e Democratização: debatendo as formas de acesso à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica” ocorrido em 20 e 21 de junho de 2007, em Brasília. Este seminário resultou da demanda do TCU no sentido de assegurar o acesso e a permanência de Grupos em Desvantagem Social às Escolas da Rede Federal. A partir dele, foi constituído um Grupo de Trabalho com a participação das Instituições da Rede Federal, de representantes das SETEC/MEC, do Ministério de Ciência e Tecnologia, da FIOCRUZ e de outros colaboradores.

Este Seminário teve também como referência dois princípios gerais das Políticas Públicas da EPT construídos pela SETEC em 2004: comprometer-se com a redução das desigualdades sociais existentes no país que se manifestam claramente na distribuição de renda, nos bens e serviços e incorporar a educação básica como um direito assegurado por meio da oferta pública e gratuita, pela democratização do acesso e garantia de permanência nas escolas.

Neste seminário discutiu-se a questão da inclusão social e foram apresentadas algumas experiências inovadoras de ações afirmativas, relatadas pelas escolas da Rede Federal. Evidencia-se um avanço com estas ações afirmativas, para combater a alta taxa de seletividade social dos processos seletivos que se realizam com provas objetivas de múltipla escolha,

⁵ MELUCCI, Alberto. *Vivência e convivência: teoria social para uma era da transformação*. Madrid:Editorial Trotta, 2001.

considerando-se as ações afirmativas, como sendo uma forma de reconhecimento do direito democrático de participação dos segmentos excluídos. No que se refere às experiências das instituições da Rede Federal que já desenvolvem ações inclusivas, tais experiências simplesmente demonstram que essas alternativas são passíveis de serem implantadas de imediato na Rede Federal.

Ressalta-se que qualquer iniciativa das escolas da Rede Federal a fim de diminuir as desigualdades sociais é bem vinda. Tais iniciativas são denominadas como “ações afirmativas”, que nas palavras da Procuradora da República Luiza Cristina Fonseca Frischeisen, em sua Tese de Doutorado, correspondem a:

Um conjunto de ações públicas que visam o rompimento de desigualdades históricas ou sociais no acesso ao efetivo exercício de direitos, bens e serviços considerados essenciais para uma vida digna. Desigualdades que não conseguem ser rompidas com mecanismos tradicionais de inclusão social, como expansão do mercado de trabalho ou o acesso universal à saúde e à educação (FRISCHEISEN, 2005, p. 6).

As formas de acesso às escolas da Rede Federal têm chamado a atenção para as questões atreladas a práticas de exclusão social. O acesso não é o produto de um único e episódico exame seletivo, mas a culminância de um processo que se desenvolve ao longo da educação básica nas escolas públicas do país. Nesse sentido, a SETEC/MEC elaborou um documento denominado: “Políticas de Inclusão na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica”, esclarecendo que as políticas inclusivas serão estabelecidas para grupos em desvantagem social (MEC, 2008). Trata-se de reconhecer uma diferença, construída social, histórica e culturalmente que se traduz, para os alunos de escolas públicas, com dificuldades de acesso a instituições públicas, gratuitas e com ensino de qualidade. Tais dificuldades colocam-nos em desvantagem em relação aos demais candidatos, lhe trarão prejuízo no momento de um processo seletivo competitivo, e irão impor barreiras que podem se tornar impeditivas para seu ingresso, inclusive, nos cursos técnicos integrados do CEFET-MG.

Isto significa que as experiências que vamos relatar explicitarão várias formas de democratizar o acesso aos alunos de escolas públicas às escolas da Rede Federal. Estas experiências demonstrarão que o paradoxo de ser igual e ser diferente é possível, no caso da convivência de alunos de escolas públicas e de escolas particulares, participando dos mesmos processos seletivos e ingressando nos cursos técnicos. Assim, esta se garantido de fato que as escolas da RFEPT são um direito de todos.

Estas reflexões partem do pressuposto de que o acesso à escola pública, o que inclui as escolas da RFEP, é um direito social irrevogável e que todos não só têm direito a acessá-la, mas nela têm direito de permanecer e realizar parte de sua trajetória educativa de forma qualificada. Sublinhe-se que tal pressuposto confronta-se com a história das Escolas Federais, que de certa forma é uma história de negação ao direito ao conhecimento gratuito e de qualidade às camadas pobres da população, digo, alunos de escolas públicas, e, ainda, de negação da própria capacidade desta população de ter acesso aos Cursos Técnicos.

É preciso compartilhar as experiências relativas à inclusão existentes em algumas escolas da Rede Federal, para que possamos compreender as implicações de ordem jurídica, política, pedagógica e operacional e verificar as diferentes alternativas, seus avanços. Os relatos das instituições têm demonstrado os efeitos positivos da intervenção pedagógica juntos aos alunos egressos de escolas públicas. Isso demonstra que as ações afirmativas podem ser adotadas sem prejuízo do desempenho dos alunos, desde que haja o compromisso da instituição com a inclusão social daqueles em desvantagem.

Estas ações afirmativas são decorrentes da evolução histórica, social e educacional dos processos seletivos das Escolas Federais ao longo do século passado até os dias atuais, que se tornaram altamente seletivos e excludentes, pela gratuidade e qualidade do Ensino Técnico e pela equiparação ao Ensino Médio, atraindo os alunos de escolas particulares para que buscam galgar os cursos superiores.

3.1 – Evolução Histórica e Sócioeducacional dos Processos Seletivos dos Cursos Técnicos das Escolas Federais do País

Para ratificar a relevância social desta dissertação, torna-se importante conhecer os aspectos históricos e legais relacionados ao contexto político-pedagógico da construção e evolução dos processos seletivos dos cursos técnicos na RFEPT no País, ao longo do século passado e na primeira década do Século XXI. Isto possibilitará uma melhor compreensão desta prática pedagógica ao longo dos anos, bem como a análise da relação entre as diferentes etapas e as mudanças de critérios sobre a forma de acesso às Escolas Federais.

Estas formas de acesso, ao serem analisadas à luz das reformas educacionais e da legislação da EPT, irão nos apontar duas evidências: os critérios utilizados nos processos

seletivos para ingressar nos cursos técnicos são injustos do ponto de vista social, econômico e educacional, em se tratando de alunos de escolas públicas e o porquê da procura constante e crescente destes cursos, em função da qualidade e da gratuidade do ensino dos cursos técnicos integrados das escolas da Rede Federal.

Os processos seletivos para ingresso nos cursos técnicos no País são um instrumento de estabelecimento de mérito, como já foi dito anteriormente, para definição daqueles que terão direito a um recurso não disponível para todos (uma vaga específica em determinado curso). Ainda que a credibilidade do vestibular tradicional cumpra satisfatoriamente o papel de selecionar os melhores candidatos para cada um dos cursos, dentre os inscritos, ele traz implícitos inconvenientes, privilegiando o adestramento, o ensino livresco, fragmentado e a memorização mecânica.

Estes inconvenientes partem da premissa da qualidade de ensino ofertado na educação básica brasileira, diferenciando alunos de escolas públicas e de escolas particulares. Estas diferenças se apresentam na aquisição de conhecimentos, saberes, competências e habilidades consideradas importantes para serem aprovados nos processos seletivos das Escolas Federais. Esta afirmação pode ser constatada nos dizeres de Bindi (2009) de que o consenso sobre a educação pública básica, ofertada para a maior parte da população de nosso país, é que ela está longe de ter a qualidade que deveria ter. Do contrário, os candidatos que se prepararam melhor para as questões de múltipla escolha dos processos seletivos, são beneficiados porque possuem uma maior familiaridade com esta técnica de respostas, ou seja, com o estilo de aprendizagem, o instrucionismo. Neste sentido, as escolas da Rede Federal, inclusive, o CEFET-MG atraem milhares de alunos, aprovando os mais preparados.

Para avaliar a atuação das escolas da Rede Federal é essencial apresentarmos uma análise do perfil sócio-econômico dos alunos ingressantes nos cursos técnicos e sua evolução ao longo dos anos e das mudanças implementadas pelas sucessivas reformas do ensino técnico. Dentro deste contexto, vamos iniciar a apresentação da construção e evolução histórica dos processos seletivos dos cursos técnicos das escolas da Rede Federal no País.

As Escolas de Aprendizes Artífices foram criadas pelo Decreto n. 7.566 de 23 de setembro de 1909, no governo Nilo Peçanha. Nesta época os candidatos necessitavam apenas comprovar sua carência econômica, ou seja, apresentar provas de que não dispunham de recursos,

para ingressarem nos cursos ofertados, que visavam atender os filhos dos “desfavorecidos da fortuna”.

As Escolas de Aprendizes Artífices foram transformadas, com a criação das Escolas Técnicas, por força do Decreto n. 4.073 de 30 de janeiro de 1942. Neste mesmo ano foram instituídos os exames de seleção como critérios de admissão para o ensino profissional e os alunos passaram a ter de comprovar sua passagem pela educação primária. Com a instituição do exame de seleção para admissão no ensino profissional, inicia-se o estabelecimento do mérito, fazendo com que as políticas de democratização e de acesso para os cursos técnicos favorecessem a inserção de alunos mais preparados.

Isto pode ser comprovado com a publicação no Diário Oficial da União, Seção 1, Nº 87, de 9 de maio de 2005, páginas 80 a 91, do Acórdão Nº 478/2005 do Tribunal de Contas da União, que diz o seguinte:

Até essa época, existiam dois sistemas de ensino: a educação geral, que atendia à elite, e a educação profissional, voltada aos trabalhadores. As posteriores mudanças na política de acesso aos cursos técnicos fizeram com que a seleção recaísse nos mais preparados, tal qual ocorria na educação geral (TCU, 2005. p. 1).

No último meio século passado, a demanda por níveis mais altos de escolaridade engendrou mecanismos restritivos de acesso ao ensino superior e a destinação induzida às carreiras técnicas e profissionais. Esta concepção separa a educação geral e propedêutica da específica e profissional, a primeira destinada aos ricos, e a segunda, aos pobres. Os dois tipos de ensino funcionaram com base em premissas distintas: o sistema regular com uma perspectiva de preparação e continuidade dos estudos em nível universitário, e o sistema profissional ancorado à lógica do mercado.

Com a edição da Lei n. 3.552 de 16 de fevereiro de 1959, o exame de seleção foi se aperfeiçoando e redirecionou o critério das provas do quadro discente para o ensino profissional nas Escolas Técnicas, o que vem reforçar o ingresso de alunos bem preparados nos cursos técnicos.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n. 4.024 de 1961 (BRASIL, 1961) a equivalência entre os Cursos Técnicos e o Ensino Médio provocou um crescimento no interesse pelas instituições de educação profissional por parte dos alunos que almejavam uma vaga no nível superior. Essa tendência foi agravada com a LDB n. 5.692 de 1971 (BRASIL, 1971) que, ao

tornar compulsória a profissionalização do ensino médio, fez com que as Escolas Técnicas Federais (ETF), pela qualidade e gratuidade do ensino, se tornassem uma opção ainda mais atraente, acarretando uma concorrência muito acirrada pelas vagas, dificultando, especialmente o acesso de estudantes de baixa renda oriundos da rede pública. Como forma de atenuar esse efeito foram criados na década de 1970, por parte destas instituições, os Cursos Pró-Técnicos. Tais cursos tinham por objetivo melhorar o nível de conhecimento dos alunos provenientes de escolas públicas, habilitando-os a competir pelas vagas oferecidas pelas escolas da Rede Federal.

Com a promulgação da LDB 9.394 de 1996 (BRASIL, 1996), o Ensino Médio foi desvinculado da Educação Profissional. Em seus artigos 39 a 42, a lei previa que a Educação Profissional devesse ser ofertada em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada. Estes artigos foram regulamentados a partir da edição do Decreto n. 2.208 de 1997 (BRASIL, 1997), o qual foi implantado pela Portaria n. 646/97 (BRASIL, 1997), para as Escolas da RFEPT. Em decorrência desse Decreto, as instituições da RFEPT passaram a ofertar separadamente o ensino médio e o ensino técnico, nas modalidades concomitância interna (com dupla entrada em cursos distintos - ensino médio e curso técnico na mesma instituição), concomitância externa (com entrada somente no curso técnico, sendo o ensino médio realizado em outra escola) e pós-médio (alunos concluintes do ensino médio que retomam a formação escolar no curso técnico).

Diferentemente do que (ou) se pretendiam, as formas com que os cursos técnicos foram ofertados não se adequavam à realidade dos estudantes das classes menos privilegiadas, continuando, então, a ser mais atraentes para os alunos de classe média pelo ensino gratuito e de qualidade. Apesar da intenção original de democratizar o acesso aos Cursos Técnicos, atraindo somente os alunos realmente interessados na formação profissional para ingresso no mercado de trabalho, o Decreto nº 2.208/97, que separou o ensino técnico do médio, não atingiu esse objetivo.

Como o ensino médio não mais continha disciplinas profissionalizantes, as Instituições Federais de Educação Tecnológica (antigas ETF) continuaram a ser atraentes para os alunos de classe média. Permaneceu a tendência natural de que os alunos mais bem preparados, oriundos de escolas particulares, ocupassem parcela importante das vagas dessas instituições, em detrimento dos estudantes carentes. Estudo realizado em 1999, no CEFET do Estado do Rio de

Janeiro (RJ), mostrou que 72,7% dos alunos que ingressaram na instituição estudaram todo o EF em escolas particulares, dados do Acórdão do TCU em 2005.

Para se confirmar que nesta reforma educacional, a modalidade concomitância interna, pela oferta separada do ensino médio e do ensino técnico, continuava a ser mais atraente, é só observar os dados da COPEVE de 1999 do CEFET-MG, quando as inscrições para o ensino médio somaram 4467 candidatos, enquanto que os 11 cursos técnicos totalizaram 689 inscrições. Esta diferença absurda de 3778 inscritos vem tornar ainda mais preocupante a desconfiguração do perfil de entrada nos cursos técnicos integrados do CEFET-MG, evidenciando e distanciando ainda mais os candidatos interessados na formação profissional que estes cursos oferecem.

Além disso, na concomitância externa, a forma com que os cursos técnicos eram oferecidos não se adequava à realidade dos estudantes de escolas públicas. Para o aluno que precisava trabalhar, situação muito comum nas classes menos privilegiadas, a forma concomitante era inviável, já que exigia do estudante dedicação aos estudos em tempo integral: o ensino médio em um período do dia e o técnico, em outro.

Com a edição do Decreto nº 5.154 de 2004 revogando o Decreto 2.208/97, possibilitou novamente a oferta do Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico, em matriz curricular única. Essa alteração visava produzir mudança no perfil sócio-econômico do aluno ingressante, em favor de grupos menos favorecidos, atraindo para essas instituições alunos de escolas públicas realmente interessados na formação técnica-profissional. O ensino oferecido nessas instituições deveria se tornar menos convidativo para o alunado de classe média que tem a intenção de somente se preparar para o curso superior, já que agora o ensino médio passaria a ser mais longo e por conter disciplinas da área técnica.

Porém, o aumento de concorrência pelas vagas para os cursos técnicos integrados torna-se ainda mais acirrada. As reformas implementadas no ensino técnico atuaram no sentido de favorecer o ingresso nas escolas da Rede Federal de alunos de classe média em detrimento daqueles oriundos de classes menos favorecidas, ainda que esse efeito não tenha sido a motivação das reformas. Esse fenômeno é genericamente mencionado na pesquisa do TCU em 2005, como a elitização das Escolas da RFEPT, sendo que, sob tal expressão, compreende-se o princípio da estratificação social presente ainda na Educação Básica e nas Escolas Federais do País.

O CEFET-MG inserido nesse contexto histórico e através das reformas produzidas no âmbito da EPTNM retomou seus cursos técnicos integrados a partir de 2005. Mas mesmo assim,

esta modalidade continua a ser uma opção bastante atraente para os alunos de escolas particulares, apresentando assim um elevado grau de concorrência, como já foi dito anteriormente, em várias etapas desta dissertação. Nessa perspectiva de seleção e admissão de novos alunos, compreende-se o “esforço” e/ou “desafio” daqueles que conseguem remanejar uma quantidade e grau de conhecimento necessário ao êxito nos exames de vestibular da Instituição.

Caminhando em sentido oposto, os manuais dos candidatos apresentam o CEFET-MG como uma instituição pública, gratuita e de qualidade, que garantirá ao aluno a inserção adequada no mercado de trabalho, com uma excelente formação teórica e prática, voltada a qualificação que o desenvolvimento sustentável tem demandado. Observa-se claramente a função social dos cursos técnicos integrados do CEFET-MG; no entanto, a maioria destes alunos ao ingressarem em tais cursos não tem a perspectiva de exercer a profissão, para qual se formam, optam pelo prosseguimento de estudos nos cursos superiores, provocando uma distorção⁶ do papel institucional. A quem interessa esta formação, se não à inclusão de alunos de escolas públicas para exercerem uma profissão, se estabelecerem como cidadãos e melhorarem os indicadores de geração de emprego e renda, a própria inclusão social e contribuir para o desenvolvimento local e regional, o que não impede também o prosseguimento dos estudos? Esta distorção da função social foi corroborada na Semana de Comemoração dos 40 anos de existência do Curso Técnico de Eletrônica (Novembro, 2009). Segundo o Professor Israel Gutemberg ao relatar a história de criação e evolução do curso, informou que dos 11.000 alunos que concluíram o curso apenas 33% se habilitaram profissionalmente, os restantes buscaram outras opções, muito provavelmente os cursos superiores. Esta análise se torna ainda mais relevante se considerarmos os dados dos processos seletivos de 2007 a 2009, segundo os quais, 85% dos candidatos inscritos escolhem o CEFET-MG para estudar pela sua qualidade de ensino e gratuidade.

Cabe aqui uma pergunta e uma reflexão sobre este contexto histórico sócio-educacional dos processos seletivos das escolas da Rede Federal ao longo do século passado até os dias atuais: em qual sistema de ensino estão os alunos mais preparados para serem aprovados e ingressarem nos cursos técnicos integrados do CEFET-MG - no sistema de ensino privado que atende à “elite” por meio da educação geral de caráter propedêutico, ou no ensino público que

⁶ Os egressos dos Cursos Técnicos Integrados do CEFET-MG em Belo Horizonte, que exercem a profissão são em torno de 29% dos alunos concluintes, segundo dados da Coordenação de Programas de Estágio do Campus I em 2009.

atende as camadas sociais menos favorecidas, que constituem a grande massa de trabalhador? A realização destes processos “seletivos” aliados a gratuidade e a qualidade de ensino das Escolas Federais, fizeram com que os Cursos Técnicos equiparados ao Ensino Médio, se tornassem atrativos e muito concorridos, sendo uma opção viável para que os alunos de maior poder aquisitivo e mais bem preparados galgassem os cursos superiores. Esta concorrência resultou numa exclusão significativa de alunos de escolas públicas, daí advindo a necessidade de desenvolvermos mecanismos de acesso e de ações afirmativas para atendermos melhor a necessidade de democratizar o acesso aos alunos em desvantagem social.

3.2 – Mecanismos de Acesso Voltados para Grupos Socialmente Desfavorecidos

Conforme relatado, a natureza das reformas na EPT demonstra uma série de impeditivos e de dificuldades para o ingresso nas escolas de Rede Federal, dos candidatos provenientes de grupos socialmente desfavorecidos. Nesse contexto, torna-se ainda mais necessária a existência de mecanismos que beneficiam e democratizam o acesso, aos cursos técnicos integrados de grupos socialmente desfavorecidos e/ou de baixa renda, ou seja, alunos de escolas públicas. Para reforçar esta preocupação com os menos favorecidos temos que concordar com os dizeres de Moura:

A hegemonia do pensamento neoliberal e as características históricas, sociais, culturais, políticas e econômicas da sociedade brasileira resultam em uma oferta educacional dual: educação para as elites e educação para as classes populares; educação pública e educação privada; educação propedêutica e formação instrumental para o *mercado de trabalho*; cultura geral e cultura técnica (MOURA, 2007, p.1).

A pesquisa feita pelo TCU em 2005, também se refere aos mecanismos de acesso dos grupos socialmente desfavorecidos às escolas de Rede Federal. A SETEC/MEC, ao ser consultada sobre a existência de mecanismos com esse objetivo, apresentou uma listagem de alguns projetos desenvolvidos pelas Instituições Federais, que vão ao encontro de uma política pública de inclusão social. Com o objetivo de conhecer os mecanismos utilizados para beneficiar o acesso à EPT de grupos socialmente desfavorecidos e/ou de baixa renda, foram realizados estudos junto a 132 Escolas Federais, sendo que 70 escolas afirmaram possuir tais mecanismos, conforme a Figura 3 abaixo:

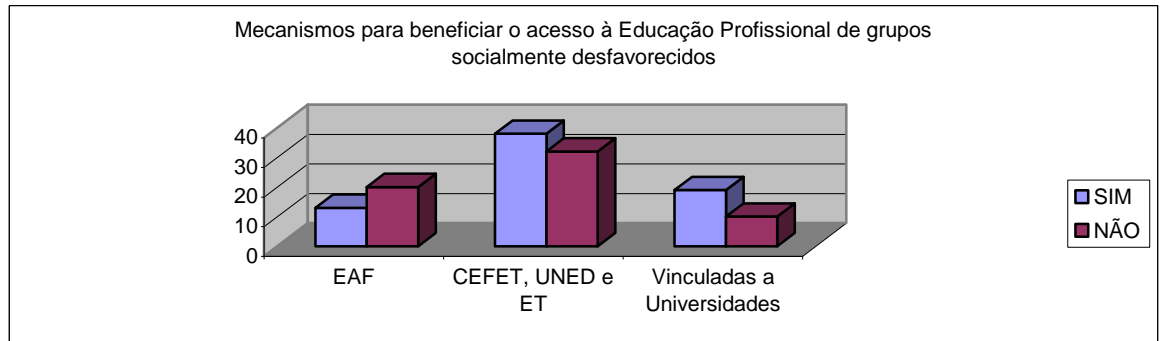


Figura 3 – Mecanismos para beneficiar o acesso à Educação Profissional de grupos socialmente desfavorecidos

As ações mais comumente adotadas para favorecer o acesso dessa parcela da população são as isenções de taxa de inscrição, o sistema de cotas, os critérios de preferência, os cursos desenvolvidos especialmente para essa clientela e o Pró-Cefet, conforme os indicadores relatados na Figura abaixo (TCU, 2005):

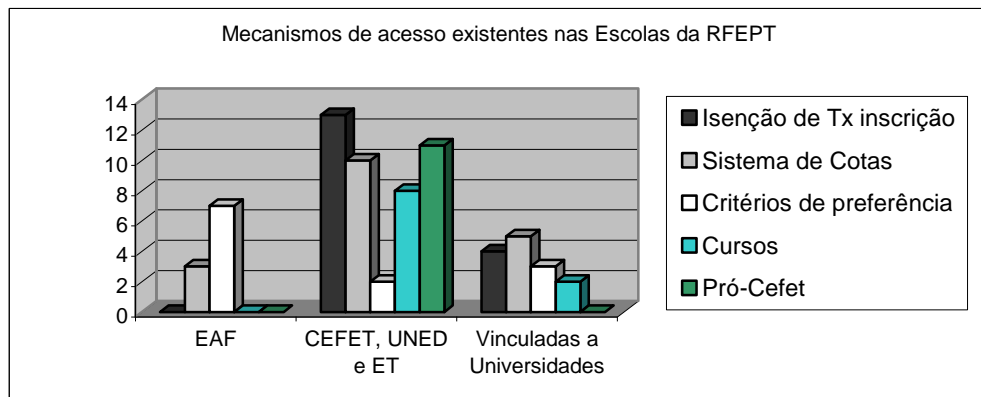


Figura 4 – Mecanismos de acesso existentes nas IFET

Mais recentemente, desde o início da atual década de 2000, as Universidades têm autonomamente adotado nos seus vestibulares diferentes sistemas de cotas, por cor/raça e/ou procedência do sistema escolar. Atualmente está em tramitação no Congresso Nacional um Projeto de Lei complementar (PL 180/2008), que dispõe sobre o ingresso nas Universidades Públicas e Instituições Federais de Ensino Técnico. Este projeto prevê que as Escolas Federais reservarão em cada concurso seletivo no mínimo 50% das vagas para alunos que cursarem todo o EF em escolas públicas, oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 SM per capita. No

caso do não preenchimento destas vagas, aquelas remanescentes deverão ser preenchidas por estudantes que tenham cursado integralmente o EF em escolas públicas.

3.3 – Relatos de Experiências de Ações Afirmativas dos Processos Seletivos dos Cursos Técnicos das Escolas da Rede Federal da EPT

As experiências de ações afirmativas que vamos relatar dividiram-se em dois conjuntos: o primeiro, referentes ao CEFET-MG, que conta com dois programas sociais; e o segundo, discutido no Seminário Expansão e Democratização: debatendo as formas de acesso à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (Brasília, 2007), que se refere ao Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia (IFE) do Rio Grande do Norte (RN), ao Colégio Pedro II, aos Colégios de Aplicação e às Escolas Agrotécnicas Federais. Antes de relatarmos as experiências destas Escolas da Rede Federal, torna-se importante citar Moura:

As políticas afirmativas ganham significado quando articuladas a outras políticas (...). Dessa forma, tais políticas só deixarão de ser necessárias quando o estado brasileiro oferecer educação pública, gratuita, laica e de qualidade para toda a população independentemente de origem socioeconômica ou qualquer outra distinção de gênero, etnia/raça, religião etc.. (...) De tal modo, o sentido da política afirmativa consiste em ter como grupos destinatários estudantes provenientes da escola pública, pois é nela que estudam os filhos das famílias pertencentes às classes populares (MOURA, 2007, p 2).

Este contexto excludente chama-nos atenção para a relevância social desta proposta de pesquisa no momento atual, a fim de criarmos condições para uma educação profissional básica inclusiva. Os relatos sobre as ações afirmativas irão demonstrar que os alunos, ao chegarem às instituições, com a intervenção dos professores e a ajuda dos colegas, via de regra, conseguem superar as dificuldades e concluir o curso com sucesso.

3.3.1 - Ações Afirmativas Realizadas para o Processo Seletivo dos Cursos Técnicos Integrados do CEFET-MG

O CEFET-MG foi se consolidando, através da sua trajetória histórica, como uma instituição pública de reconhecida qualidade de ensino, alvo de uma demanda crescente por seus cursos técnicos. A forma de lidar com essa demanda se mostrou excludente em relação aos

alunos das “classes populares” ao longo dos anos, conforme apresentada no Capítulo 1 e foi mais bem compreendida ao ser analisada no Capítulo II, à luz dos aspectos históricos e legais da EPT, desde o início do século passado até os dias atuais, no que diz respeito aos processos seletivos dos cursos técnicos nas escolas da Rede Federal.

O PDI do CEFET-MG, implantado em 2005, prevê uma Política Estudantil comprometida com a democratização do acesso a alunos de baixa renda e de segmentos sociais excluídos da escola pública por intermédio de medidas e programas que estimulem e garantam esse acesso aos alunos em desvantagem social. Neste sentido não podemos nos eximir de explicitar algumas ações afirmativas que correm paralelas ao processo seletivo dos cursos técnicos integrados, consideradas como inclusivas. Estas ações inclusivas referem-se ao Curso Pró-Técnico realizado no CEFET-MG e ao Projeto Artes e Ofícios desenvolvidos com as Escolas Integradas da SMED-BH.

Como já foi dito anteriormente o Curso Pró-Técnico foi criado nos anos setenta para beneficiar os alunos das escolas públicas. Embora a idéia principal seja a mesma, existem algumas diferenças entre as ações desenvolvidas pelas várias instituições. Algumas instituições exigem que o aluno do Pró-Cefet tenha cursado pelo menos a 9ª série em escola pública e outras fazem questão de que todo o EF tenha sido feito em escola da rede pública. Outras instituições reservam vagas de seus cursos para preenchimento exclusivo pelos alunos do Pró-Técnico. Em outras instituições, os alunos do Curso Pró-Técnico concorrem com os outros candidatos pela totalidade das vagas oferecidas nos processos seletivos, como é o caso do CEFET-MG.

Todas as informações prestadas sobre o Curso Pró-Técnico do CEFET-MG foram extraídas da ex-coordenadora do curso e da chefia da ASCOM. O Curso preparatório chamado Pró-Técnico do CEFET-MG está em funcionamento desde o ano de 1979. O programa deste curso é desenvolvido através dos conteúdos programáticos selecionados das disciplinas contidas nos manuais dos candidatos. As questões de provas dos anos anteriores são um dos materiais utilizados, para que o aluno saiba o que é exigido no atual processo seletivo dos cursos técnicos integrados do CEFET-MG. Caso seja necessário, o professor pode ir além do que é exigido para melhor exemplificar a matéria, mas o foco é explorar, de maneira eficaz, do conteúdo exigido pelo CEFET-MG. Nota-se que a questão do mérito está presente nesta preparação, cuja importância para a aprovação neste vestibular já ressaltamos.

A divulgação das datas e dos pré-requisitos do processo de seleção do Pró-Técnico é realizada pela ASCOM. Esta divulgação acontece de várias formas: através do *site* do CEFET-MG, por meio de cartazes, distribuídos nas escolas públicas de Belo Horizonte, Contagem e Betim, nos Jornais da REDE MINAS, entrevista e chamadas na Rádio Itatiaia. Segundo depoimento da ex-coordenadora Pró-Técnico, “a maior divulgação se deu, certamente, por meio de ex-alunos, pais de ex-alunos e funcionários do CEFET-MG”, ou seja, é meio endogêna, pouco democrática..

O curso é ofertado anualmente e as aulas se iniciam em fevereiro e finalizam à véspera da realização do processo seletivo. Este curso é ministrado no campus VI - Belo Horizonte, pelos professores efetivos e substitutos do CEFET-MG. São ofertadas 120 vagas, com formação de 3 turmas para alunos oriundos de escolas públicas estaduais e municipais. A média de idade destes alunos é de 14 anos. O curso funciona de segunda a quinta no turno da tarde, com duração diária de quatro horas. Uma primeira questão deve ser considerada na realização deste curso: a relação da oferta de apenas 120 vagas com a média de 6900 inscrições para este processo seletivo no período investigado. Isto representa apenas 1,7 % de vagas ofertadas do total da média das inscrições. Isto é muito pouco se considerarmos como uma ação inclusiva institucional.

Há alguns anos atrás, a CGDE aplicava um questionário sócio-econômico para selecionar os candidatos a uma vaga do Pró-Técnico. A partir do momento em que a CGDE não mais se responsabilizou por esse questionário, não se tem, atualmente, conhecimento da renda das famílias dos alunos. O Pró-Técnico passou então a buscar outros meios de seleção, primeiro por sorteio e atualmente por rendimento escolar. A atual forma de seleção por rendimento, para ingressar no curso pró-técnico, refere-se à apresentação do histórico escolar e ao melhor rendimento escolar na oitava série do EF para as escolas estaduais e no oitavo ciclo para as escolas municipais. Entretanto, tem se encontrado alguns problemas para selecionar alunos oriundos de escolas municipais, que apresentam uma avaliação muito diferenciada das escolas estaduais. A RPME-BH tem adotado uma avaliação por meio de conceitos e, muitas vezes, os critérios não se apresentam de forma clara. Desta forma a coordenação se viu obrigada a "desclassificar" alguns alunos de determinadas escolas municipais.

A atual forma de seleção para o curso pró-técnico tem como critério selecionar alunos com o melhor rendimento nas disciplinas de português, matemática, ciências (química e biologia)

e estudos sociais (geografia e história). Algumas escolas estaduais ministravam aulas de introdução à física, que se soma às notas de ciências. É levado em conta, também, se o aluno não tem muitas faltas. No ano de 2008, alguns diretores de escolas públicas indicaram alunos que se apresentaram como destaque nas Olimpíadas de matemática ou em outras atividades acadêmicas de renome. Foi levado em conta o desempenho desses alunos, uma vez que os mesmos apresentaram notas acima de 90 pontos na oitava série do EF.

Os alunos são avaliados durante o curso com 3 simulados e cada professor aplica pequenos simulados de sua disciplina para que o aluno não seja avaliado apenas 3 vezes durante o curso. Os alunos não utilizam computadores nas aulas do Curso Pró-Técnico, o que é um ponto negativo, segundo nossa avaliação, pois isso pode acarretar problemas posteriores em função da exclusão digital.

Há um controle de frequência para que os alunos participem até o fim do curso. Como o curso é muito procurado, a grande maioria dos alunos tem receio de perder a vaga e, portanto há uma preocupação em frequentar as aulas. Caso o aluno se ausente por 2 ou mais dias, faz-se o contato com a família para saber o que está acontecendo. Com 3 faltas consecutivas, sem justificativa, o aluno é desligado do curso.

Segundo depoimento da ex-coordenadora do Curso Pró-Técnico, os alunos recebem material didático e “na atual administração, o Pró-Técnico tem recebido total incentivo e apoio. O curso nunca foi tão valorizado e respeitado como o está sendo agora”. Por outro lado, os alunos não recebem lanche ou outro tipo de alimentação por parte do CEFET-MG e se deslocam por conta própria. Continua o depoimento da entrevistada: “(...), pois sei que este é um dos pontos que "pesam" no orçamento familiar dos alunos, tendo em vista que muitos estudam com sacrifício, mesmo sendo um curso gratuito.”

A grande maioria dos pais ou responsáveis acompanham os estudos de seus filhos. Outro depoimento importante da ex-coordenadora do Pró-Técnico:

Existe uma preocupação geral por parte deles uma vez que, para muitos, esta é a primeira vez que seus filhos estudam em uma escola do porte do CEFET-MG. (...) Outro fator relevante é que o CEFET-MG se apresenta, para muitas famílias, como um caminho de sucesso e ascensão para seus filhos dando a eles um futuro promissor (2009).

A Diretoria Geral do CEFET-MG autorizou a COPEVE a isentar do valor da inscrição e do manual do candidato todos os alunos que participam do Pró-Técnico a partir de

2008, desde que confirmada a matrícula no curso. Esta é uma ação inclusiva, o que aumenta a probabilidade de alunos de escolas públicas participarem do processo seletivo. Outro depoimento importante da ex-coordenadora que contrapõe a ação anterior e exclui alunos de escolas públicas:

Nos anos anteriores, somente os alunos que conseguiam provar carência é que conseguiam isenção, uma vez que a antiga administração da COPEVE alegava que esses alunos não mais ingressavam por seleção sócio-econômica. Não tendo como negar que o processo não era mais por condição sócio-econômica, a Coordenação acatou a decisão da COPEVE (2009).

O percentual de alunos do Pró-Técnico aprovados no processo seletivo estudado nos anos de 2005 e 2006 foi muito baixo. “Atribuo esse baixo índice de aprovação ao fato de o processo seletivo do Pró-Técnico ainda ter sido feito por sorteio. Esse tipo de seleção, por sorteio, não contemplava os alunos dedicados e que estivessem realmente interessados em passar no CEFET-MG.” Foram aprovados nos processos seletivos para os cursos técnicos 7 alunos, num total de 120 egressos do Pro-Técnico, ou seja, um índice de aprovação na casa dos 5%. Mas, se consideramos a média de 6900 inscritos, este percentual de inclusão cai para 0,10%. Quando o processo de seleção para o Pró-Técnico passou a ser feito por meio de notas, o rendimento foi surpreendente. No ano de 2007, alcançou-se um índice aproximado de aprovação de 35% entre os alunos aprovados nos vestibulares do CEFET-MG e do COLTEC. Este índice inclusivo representa 0,62% do total da média das inscrições. Inclusive o primeiro lugar em Química foi de uma aluna do Pró-Técnico. Em 2008, o índice de aprovação se manteve o mesmo.

E por fim um depoimento escrito e transcrito na íntegra da ex-coordenadora que é de suma importância para comprovarmos as contradições inerentes ao processo de exclusão social e escolar em estudo nesta pesquisa:

Entendo que alcançar um nível de excelência para um curso de "nivelamento", como o Pró-Técnico, não é tarefa fácil. Embora alguns discordem desta minha posição, entendo que os alunos ingressos no curso, mesmo imbuídos de grande desejo e força de vontade para conquistarem uma vaga no CEFET-MG, já entram com certa desvantagem. A grande maioria nunca teve acesso a um ensino de qualidade ou que, pelo menos, mantivesse o mínimo necessário para aprender e chegar ao final do Ensino Fundamental em condições de disputar uma vaga no CEFET-MG.

Entendo que selecionar alunos, já excluídos do processo de aprendizagem, por rendimento escolar (notas) não é e nunca será um critério justo, mas, mediante os inúmeros problemas e desafios que encontrei no curso, além da cobrança da própria Instituição na busca de resultados, a única alternativa foi buscar nivelar "por cima", mesmo que os alunos selecionados, ditos como os melhores de suas respectivas escolas,

ainda apresentassem muitas dificuldades para aprender e atender as exigências do Processo Seletivo do CEFET-MG.

Outro aspecto é o estranhamento dos próprios professores da Instituição, acostumados ao alto nível intelectual dos alunos do CEFET-MG, que não têm perfil para trabalhar com alunos que ainda estão cursando a oitava série e que, em vários momentos, mostraram-se desanimados e pouco à vontade para trabalhar com esses alunos.

Não tenho e nem poderia ter soluções para o que aflige uma nação inteira que é a condição em que se encontra a Educação no país, mas entendo que o trabalho realizado no CEFET-MG, por meio de iniciativas várias, entre elas o Pró-Técnico, é de suma importância para se galgar objetivos maiores. Sei que nesses quase 30 anos de curso, muitas histórias há para se contar e que muitos, com certeza muitos, foram beneficiados pelos esforços inauditos de muitos professores que me antecederam e de muitos que coordenaram, com amor à profissão, o Curso Pró-Técnico (2009).

Outra ação afirmativa em curso no CEFET-MG é a realização do Programa Artes e Ofícios, em parceria com as Escolas Integradas da RPMEBH, iniciado em 2007, que contempla também este Processo Seletivo. Os depoimentos aqui informados são da DEDC do CEFET-MG, à qual o programa está vinculado. O objetivo deste programa também é trabalhar os conteúdos programáticos das disciplinas contidas nos manuais dos candidatos e nas questões dos cadernos de provas aplicadas em anos anteriores.

O programa atendeu, em 2007, a 4 escolas e 200 alunos; em 2008, a 7 escolas e 350 alunos e em 2009; a 18 escolas e 900 alunos. Destina-se aos estudantes do 9ª ciclo/série do EF das escolas da RPME-BH, sendo 2 turmas de 25 alunos para cada escola. Em média estes estudantes possuem entre 14 e 16 anos de idade. Este programa é destinado somente aos alunos do EF da RPME-BH, enquanto que o Pró-Técnico atende na sua maioria alunos de escolas públicas estaduais. A forma de seleção no último processo seletivo foi avaliar as médias escolares dos alunos. A divulgação é realizada também pela ASCOM, através do site do CEFET-MG e de cartazes entregues nas escolas da RPME-BH. O programa é realizado anualmente e tem o mesmo período de duração do Pró-Técnico, inicia-se em fevereiro e termina a véspera da realização do processo seletivo do CEFET-MG.

Segundo o DEDC não há aulas, são realizadas monitorias que são ministradas por 10 estudantes dos Cursos de Graduação do CEFET-MG, como parte das atividades de extensão comunitária. Os monitores apóiam as atividades de estudo dos alunos. Em alguns casos fica semelhante a uma aula, considerando a enorme defasagem de conhecimentos. Algumas atividades de monitorias são realizadas dentro das próprias escolas, outras são utilizadas em espaços cedidos pela comunidade. As atividades monitoradas acontecem em horário extraclasse,

como parte do Projeto de Escola Integrada. Os monitores recebem pagamento de uma bolsa mensal, através da caixa escolar de cada unidade educacional, financiada pela Prefeitura Municipal de Belo Horizonte. Professores da RPME-BH trabalham neste programa, acompanhando e apoiando os estudantes/monitores do CEFET-MG, mas isso acontece raramente.

Há um controle de frequência dos alunos participantes, porém não há desligamento em caso de falta. Os alunos não são avaliados durante o curso e são acompanhados por meio da aplicação de exercícios. Como também acontece no Pró-Técnico, os alunos não utilizam computadores nas atividades monitoradas. Quanto ao acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem, compete a cada escola fazer este controle, o que difere do Pró-Técnico, em que é feito pelos pais.

Outras variáveis sociais e econômicas complementares a este projeto também merecem ser mencionadas. Em algumas escolas os alunos recebem almoço, o DEDC não soube precisar, das 18 escolas incluídas no programa, quantas servem a alimentação escolar. Sobre o deslocamento às escolas, os alunos o fazem por conta própria. A renda média familiar destes alunos segue o perfil de escola pública, em que predominam as classes C, D e E. Todos os alunos participantes do programa também têm direito à isenção da taxa de inscrição do processo seletivo, o que de certa forma amplia a participação dos alunos do EF da RPME-BH.

Vamos à análise dos resultados obtidos: a) há uma considerável margem de ampliação deste programa em relação às vagas ofertadas do Pró-Técnico, comparado ao número médio de 6900 inscrições, os 900 atendidos equivalem a 13,4% do total de inscritos; b) dos 200 alunos participantes em 2007, apenas 1 aluno foi aprovado no processo seletivo, ou seja, 0,5% de êxito e se comparamos com a média de inscritos, o percentual cai para 0,01; c) dos 350 participantes em 2008, foram aprovados 7 alunos, ou seja, 2% de êxito, uma melhora de 1,5% ponto percentual e, relação de 0,10%, se comparamos com os resultados de 2007; e d) este programa é bem aceito pelas escolas da SMED-BH, o que podemos comprovar com a ampliação do número de escolas participantes: 4 em 2007, 7 em 2008 e 18 em 2009, um crescimento de 350% no período todo.

O Curso Pró-Técnico e o Programa de Artes e Ofícios implementam ações inclusivas pontuais importantes. Porém, limitadas e tímidas, se levarmos em conta os quantitativos e os resultados obtidos, no que se refere aos percentuais de inclusão nos cursos técnicos integrados do CEFET-MG e às demandas que se apresentaram em relação ao viés excluyente anunciado. Estes

dois projetos podem ser melhorados, principalmente se enfatizarmos e reforçarmos uma melhor preparação pedagógica dos conteúdos e das questões de provas para estes alunos do EF da RPMEBH e encontrarmos alternativas para os problemas de transporte e alimentação. Apesar das isenções concedidas nas inscrições aos alunos dos dois programas, nota-se também a falta de uma interlocução mais sistematizada com a COPEVE, ficando sob a responsabilidade única de tais Programas a inclusão destes alunos.

O Curso Pró-Técnico e o Programa de Artes e Ofícios, ao serem analisados à luz deste contexto, nos abrem um leque de oportunidades, a serem apresentadas no capítulo IV. Estas oportunidades serão transformadas em uma proposta de inovação sócio-educacional inclusiva, ajustada ao processo seletivo dos cursos técnicos integrados do CEFET-MG e complementada com outras alternativas de fundo logístico, administrativo e pedagógico, originadas dos outros relatos das ações afirmativas a serem apresentados a seguir.

3.3.2 – Relato de Experiência de Ações Afirmativas das Escolas da Rede Federal da EPT

Os relatos que vamos apresentar, dizem respeito ao IF-RN, Colégio Pedro II, Colégios de Aplicação e Escolas Federais Agrotécnicas. Todas estas apresentações foram realizadas no Seminário Expansão e Democratização: debatendo as formas de acesso à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, ocorrido em 20 e 21 de junho de 2007, em Brasília. O importante é caracterizar que todas estas experiências de ações afirmativas apontam modelos diferentes e complementares sobre a inclusão social de alunos de escolas públicas.

A - IFE-RN: As informações e análises foram retiradas de documentos apresentados no referido seminário. A tônica das ações afirmativas é pautada em três etapas: curso preparatório, elaboração de material didático e reserva de vagas. O Curso Pró-Técnico foi criado em 1974 e implantado por meio de convênio com o Ministério do Trabalho. Os professores não pertenciam ao quadro docente da escola, eram contratados pelo período de 10 meses e remunerados com recursos do Ministério do Trabalho. Também existia uma bolsa de estudos destinada aos alunos que cursavam o Pró-Técnico. O objetivo do curso era proporcionar aos filhos de trabalhadores sindicalizados oportunidades de se prepararem para a seleção para os Cursos Técnicos da antiga Escola Técnica Federal do RN (ETF-RN).

Em 1980 o Ministério do Trabalho cancelou o convênio, mas a Instituição decidiu manter o programa com recursos próprios, o qual passa a ser aberto a qualquer candidato, mediante aprovação em processo seletivo. O público do Pró-Técnico passa a ter alunos além dos filhos de trabalhadores sindicalizados, oriundos de escolas públicas e particulares.

Em 1994 o programa passa para a modalidade à distância por meio de tele-aulas produzidas na própria Instituição e veiculadas pela Televisão Universitária Federal do RN, para as disciplinas de português e matemática. Em 1995 a Instituição decide que o Pró-Técnico será acessível, exclusivamente, a estudantes matriculados na 8ª série de escolas públicas. A estes alunos se reservam 50% das vagas do processo seletivo dos cursos técnicos, mediante classificação e aprovação no Pró-Técnico. Reserva esta legitimada pelo Procedimento Administrativo exarado pela Procuradoria Geral da República do RN (Outubro, 1995). Em 1998 inicia-se a produção de encartes com material didático que são veiculados semanalmente em um jornal local de grande circulação o Diário de Natal. Em 1999 o Programa passa a denominar-se PRÓ-CEFET em função da transformação da ETF-RN em CEFET-RN. Nesta época é produzida a 2ª geração de tele-aulas, que, novamente, são veiculadas pela TV Universitária e juntamente com os encartes distribuídos via Diário de Natal.

Em 2002 os módulos que eram veiculados nos encartes são transformados em livro e entregues aos estudantes no ato da matrícula do PRÓ-CEFET. Em 2004 a Instituição decide alterar as regras de acesso ao PRÓ-CEFET: a partir de então só pode matricular-se quem estudou a 7ª e 8ª séries em escola pública, em 2004; 6ª, 7ª e 8ª em 2005; e 5ª, 6ª, 7ª e 8ª a partir de 2006. Em 2005 é produzida a 3ª geração de tele-aulas e novos fascículos são veiculados pela TV Universitária e o Diário de Natal, respectivamente. Em 2006 inicia-se a produção de um livro (interligando saberes) que vai ser distribuído aos matriculados em 2007, substituindo os fascículos veiculados até 2006. Em 2007 os fascículos distribuídos através do Diário de Natal assumirão outra função: questões resolvidas e simuladas. No PRÓ-CEFET são ofertadas atualmente 400 vagas em Natal e 280 nos demais unidades da IFE-RN nos municípios do interior, com aulas presenciais de Português, Matemática, Ciências e Estudos Sociais.

Nota-se que este direcionamento pedagógico sistematizado nos meios de comunicação demonstrou uma preocupação constante e efetiva de dar condições aos alunos de escolas públicas de se preparem da melhor forma possível, por meio das mudanças constantes produzidas no material didático produzido (tele-aulas, encartes e livros). Observa-se também que,

com a reserva de vagas para os alunos do curso preparatório há uma garantia mínima permanente de 50% de alunos ingressantes no IFE-RN oriundos de escolas públicas. Outra questão verificada pelos documentos analisados é sobre o empenho destes alunos juntamente com aulas de reforço, que resultam, muitas das vezes, em um desempenho melhor desses alunos em relação ao dos que ingressaram pelo concurso normal. De acordo com essa mesma fonte, o número de concluintes dos cursos do IFE-RN provenientes do PRÓ-CEFET acaba superando o dos selecionados pelo concurso regular.

Isso demonstra o sucesso dessa boa-prática que, por isso mesmo, merece ser encorajada e expandida para as demais instituições, como forma de inclusão de grupos socialmente desfavorecidos nos cursos técnicos da EPT. De acordo com a pesquisa relatada no Acórdão do TCU de 2005, o PRÓ-CEFET do RN dá oportunidade a jovens pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos que não teriam acesso à EPT e passam a ter nova perspectiva de vida, diante da possibilidade de profissionalização e de prosseguimento dos estudos.

B - O Colégio Pedro II: é constituído por um complexo de 12 Unidades Escolares, distribuídas na cidade do Rio de Janeiro e no município de Niterói e atende em torno de 12.000 alunos. Os relatos a serem explicitados fizeram parte da palestra da Diretora de Ensino de 2007 desta instituição, no seminário de 2007, ocorrido em Brasília. A experiência do Pedro II prima-se pela reserva de vagas, provas diferenciadas por curso técnico integrado e dimensionamento de vagas no contexto do processo seletivo.

Na década de 80 inicia seu processo de ações afirmativas por intermédio de um convênio com a Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura do Rio de Janeiro, com o restabelecimento dos Concursos de Admissão, com 50% das vagas para alunos de renda familiar inferior a três salários mínimos.

A partir de 1990, por decisão do novo Diretor-Geral, cessou a destinação de reserva de vagas no Concurso de Admissão para alunos de baixa renda familiar, o que ocasionou uma série de problemas, segundo dizeres da Diretora de Ensino:

O passar dos anos provou que não foi uma escolha acertada, pois o Colégio, que sempre primou pela diversidade social de seus alunos, foi se transformando em uma escola majoritariamente de classe média, uma vez que, em função do grande número de candidatos, os concursos ficaram cada vez mais seletivos. Com isso, surgiram cursos que se especializaram em preparar candidatos para nossos exames. Conseqüentemente, as crianças pertencentes às famílias de baixa renda só conseguiam passar se fossem muito inteligentes. As Bancas Examinadoras, a partir do final da década de 90, procuraram

modificar o estilo das provas, privilegiando o raciocínio, tentando esvaziar a ação dos cursos. Mas ainda assim persistia a dificuldade para o ingresso de crianças e jovens de baixa renda familiar (DIRETORA DE ENSINO, 2007, p. 1).

Em abril de 2004, implantou-se novamente um novo modelo de acesso, através de um convênio com a Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro. Foi restabelecida a destinação de 50% das vagas reservados aos alunos oriundos de escolas públicas, que comprovassem ter cursado, no mínimo, 75% do EF em escola da Rede Pública de Ensino. Assim, o Colégio Pedro II voltou a dar oportunidade aos jovens de baixa renda familiar de se tornarem seus alunos.

Atualmente para ingressar na 1ª série do Curso Técnico Integrado, é obrigatório, no ato da inscrição do processo seletivo, apresentar comprovante de escolaridade do EF. A fim de exercer o direito sobre a reserva de 50% das vagas, o candidato tem que demonstrar haver cursado, no mínimo, o segundo segmento do EF, integralmente, em escola da Rede Pública de Ensino. O candidato só poderá ser inscrito em uma das 12 Unidades Escolares, sob pena de serem canceladas as inscrições que porventura tenham sido feitas em seu nome.

Os candidatos se submetem a exames diferenciados: para o curso de informática são ministradas provas de matemática, raciocínio lógico e português e para o curso de meio ambiente são aplicadas provas de matemática e conhecimentos gerais (geografia e biologia) e de português. É considerado habilitado, para fins de classificação final, o candidato que tenha obtido, no mínimo, grau 4 (quatro) em cada uma das provas e média final 5 (cinco).

Caso o total de vagas estipuladas para um dos grupos não seja totalmente preenchido, segundo os critérios estabelecidos, as vagas disponíveis serão providas por candidatos do outro grupo, desde que estejam habilitados conforme fixado no edital. A Direção-Geral reserva-se o direito de aumentar, eventualmente, o número de vagas para a série oferecida no edital, dependendo do resultado final de aprovação, das matrículas e transferências efetivadas provenientes de alunos do Colégio Pedro II.

Após dois anos trabalhando com esta nova forma de acesso, pelas análises realizadas verifica-se que os resultados são positivos, segundo a Diretora de Ensino em mais um depoimento importante:

Contrariando as expectativas pessimistas de pessoas que julgavam que o nível de ensino sofreria uma queda, isto não ocorreu. Os alunos oriundos das escolas de Rede Pública têm apresentado índices menores de evasão e de reprovação do que os demais. E o que é

ainda melhor: suas médias finais são praticamente iguais e em alguns casos até mesmo superiores (DIRETORA DE ENSINO, 2007, p. 2).

Se a escola não tivesse adotado esta forma de acesso para admissão de alunos de escolas públicas, boa parte dos jovens que hoje estão matriculados nas Unidades Escolares estaria fora delas. Isto pode ser comprovado segundo as simulações feitas através de uma classificação única dos candidatos em ordem decrescente, em que apenas cerca de 20% dos alunos de escolas públicas teriam ingressado. Para finalizarmos nossa análise sobre as ações afirmativas do Colégio Pedro II, vamos apresentar alguns indicadores sociais do processo seletivo dos cursos técnicos integrados, nas 3 tabelas abaixo:

Tabela 13 - Inscrições ao Concurso para 2007

Unidades	Percentual de Inscrições		Relação Candidato/Vaga	
	Público	Particular	Público	Particular
Todas				
Total	35%	65%	6	11

Fonte: Colégio Pedro II (2007)

Tabela 14 - Aprovados no Concurso para 2007

Unidades	Aprovação	
	Público	Particular
Todas		
Total	23%	41,5%

Fonte: Colégio Pedro II (2007)

Tabela 15 - Distribuição de Vagas no Concurso para 2007

Unidades	Reserva de Vagas				Sem Reserva de Vagas			
	Público		Particular		Público		Particular	
Todas								
Total	61	31,5%	132	68,5%	35	18%	158	82%

Fonte: Colégio Pedro II (2007)

Dos 35% de alunos de escolas públicas inscritos, apenas 23% deste total são aprovados, enquanto que dos 65% de alunos de escolas particulares inscritos, a aprovação é de

41,5%, ou seja, bem superior, quase dobra se compararmos com a aprovação de alunos de escolas públicas. Nos percentuais de distribuição de vagas, os números se distanciam mais ainda. Na distribuição com reserva de vagas dá-se uma relação de 2/3 para alunos de escolas particulares e de 1/3 para alunos de escolas públicas. Sem reserva de vagas a relação na distribuição piorará mais ainda, ficando 4/5 para alunos de escolas particulares e 1/5 para alunos de escolas públicas.

Quatro características finais sintetizam as ações afirmativas do Colégio Pedro II e promovem a inclusão social: a) a reserva da vagas aos alunos de escolas públicas; b) o direcionamento pedagógico com provas específicas para cursos técnicos diferentes; c) o aumento e o remanejamento de vagas ofertadas no processo seletivo de acordo com o resultado final de aprovação, matrículas e transferências de alunos; e d) os alunos ao ingressam nos cursos técnicos integrados pela reserva de vagas, ao longo de sua trajetória escolar, se superam e concluem os estudos com sucesso.

C- Colégios de Aplicação: foram criados em 1946 para atendimento de alunos da Educação Básica no interior das Universidades. Os relatos que passamos a apresentar foram proferidos pelo Presidente do Conselho Nacional de Dirigentes das Escolas Básicas (CONDICAp) no evento supracitado de 2007. Várias formas de acesso já foram ofertadas nestes colégios, desde aquelas relacionadas à regionalização para atender à clientela circunvizinha, passando por experiência de Escola Benefício de Servidores, até o acesso irrestrito de alunos de qualquer localidade.

Na década de 80 o TCU orientou que a forma de ingresso de alunos novatos nos Colégios de Aplicação deveria ser irrestrita, dando direito de igualdade de acesso, em forma definida pelos Conselhos Superiores das Instituições Federais do Ensino Superior (IFES). O CONDICAp vinculados às IFES, orientou que as Unidades dos Colégios de Aplicação promovessem a forma de acesso de alunos novatos por meio de sorteio público das vagas existentes.

Entretanto, resguardada a Autonomia Universitária, poucas Unidades ainda não adotaram esta recomendação e ainda promovem outras formas de acesso de alunos novatos. A ampla maioria dos Colégios de Aplicação pratica o sorteio público das vagas, se considerarmos os três níveis de ensino da Educação Básica. Mas basicamente os colégios adotam três formas de acesso nos processos seletivos: ingressar por meio de sorteio público, através de exame de seleção convencional e por intermédio de um sistema misto – sorteio público e exame de seleção.

Passamos agora enumerar e já promovendo uma análise traduzida em pontos positivos e negativos das três formas de acesso implantadas nos Colégios de Aplicação, conforme os itens listados nos quadros abaixo elaborados pelo autor da dissertação:

SORTEIO PÚBLICO	
Pontos Positivos:	Pontos Negativos:
<ol style="list-style-type: none"> 1. É a forma de acesso que favorece a inclusão de alunos das diversas origens sociais. 2. Garantia do princípio de igualdade de direito à escola pública de qualidade e gratuita. 3. Processo transparente, fácil procedimento, com a participação direta das famílias interessadas. 4. A formação de grupos heterogêneos exige a convivência com as diferenças sociais e proporciona a adoção de metodologias de ensino-aprendizagem diversificadas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nem sempre os professores têm formação especializada para lidar com as diferenças sociais, culturais e educacionais dos alunos. 2. Falta de materiais pedagógicos adequados à diversidade cultural dos alunos. 3. O sorteio de vagas reproduz a diversidade social presente nos inscritos e não garante plenamente a democratização de acesso aos alunos de escolas públicas. 4. Muitos docentes ainda são resistentes para lidar com os alunos de camadas sociais explicitamente populares. 5. Alunos podem ingressar sem habilidades mínimas para a série a que se propõe.

Quadro 2 – Sorteio público

EXAME DE SELEÇÃO	
Pontos Positivos:	Pontos Negativos:
<ol style="list-style-type: none"> 1. O perfil cultural e a qualificação dos candidatos normalmente são de alto nível. 2. Turmas homogêneas propiciam melhor resultado no processo de ensino-aprendizagem e redução da reprovação e evasão escolar. 3. Os alunos têm hábito de estudos e autonomia para realizar suas atividades escolares. 4. O Professor é levado a aprofundar seus conhecimentos em pesquisas e a se manter atualizado, a fim de garantir o bom nível das aulas e aprofundamento dos conteúdos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. O exame seletivo exclui grande parte dos candidatos de escolas públicas, que teriam direito de acesso à escola pública federal gratuita e de qualidade. 2. O exame de seleção é justo apenas no ponto de vista do mérito, que beneficia os alunos de escolas particulares, distante da realidade curricular daqueles discentes das redes públicas de ensino.

Quadro 3 – Exame de seleção

SISTEMA MISTO: SORTEIO PÚBLICO e EXAME DE SELEÇÃO	
Pontos Positivos:	Pontos Negativos:
<ol style="list-style-type: none"> 1. O sorteio público favorece a inclusão de todas as classes sociais 2. Lida com a diversidade social, econômica e cultural dos usuários. 3. O exame de seleção estabelece habilidades mínimas para a série pretendida pelo candidato. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Promove todo o tipo de exclusão se o aluno de escola pública não for sorteado e nem obtiver bom desempenho no exame de seleção.

Quadro 4 – Sistema misto: sorteio público e exame de seleção

Nota-se claramente que o sorteio público é a forma de acesso que favorece a inclusão de alunos das diversas origens sociais e garante o princípio de igualdade de direito à escola pública de qualidade e gratuita. Por outro lado, esse tipo de “ação afirmativa” não garante plenamente a democratização de acesso aos alunos de escolas públicas nos cursos destes colégios.

D – Escolas Agrotécnicas Federais: O mecanismo mais adotado para a introdução de ações afirmativas, segundo o Acórdão do TCU de 2005, são critérios de preferência utilizados no processo seletivo para ingresso nos cursos técnicos destas escolas. Estes critérios têm como finalidade conferir tratamento preferencial aos alunos pertencentes a grupos desfavorecidos, tais como: produtores agrícolas de baixa renda, moradores de assentamentos, egressos de escolas agrícolas e famílias rurais.

3.4 – Reflexões sobre as Experiências de Ações Afirmativas e os Processos Seletivos

Em uma análise final deste capítulo vamos contextualizá-lo tomando como referência a alta taxa de seletividade social dos processos seletivos e a democratização do acesso aos cursos técnicos das Escolas Federais. Com a introdução do exame de seleção nos processos seletivo, em 1942, e posteriormente, a implantação de sucessivas reformas educacionais, dando aos Cursos Técnicos e ao Ensino Médio equivalência em relação ao prosseguimento de estudos, aliada à qualidade e gratuidade do ensino nas Escolas Federais, estas instituições se tornaram uma opção bastante atraente. Esta opção atraente se traduziu em uma concorrência muito acirrada por suas vagas, tornando os processos seletivos excludentes, classificando majoritariamente os alunos de escolas particulares que visavam galgar cursos superiores e dificultando o acesso de estudantes de baixa renda oriundos da rede pública.

Como forma de atenuar esse efeito, inicia-se a implementação de mecanismos para combater esta exclusão sócio-educacional, por intermédio das chamadas ações afirmativas. Na década de 1970, no âmbito de parte destas Escolas Federais, foram criados os Cursos Pró-Técnicos, que tinham por objetivo melhorar o nível de conhecimento dos alunos provenientes de escolas públicas, habilitando-os a competir pelas vagas oferecidas pelas escolas da Rede Federal. A reserva de vagas para o ingresso de alunos de escolas públicas nas Escolas federais foi outra ação afirmativa, introduzida partir da década de 1980 de maneira pontual e de forma mais progressiva na década de 1990, que vem se consolidando a partir da década de 2000. Há, ainda, outras formas de ações afirmativas complementares, como preparação de material didático diversificado, provas ministradas de forma direcionada para cursos específicos, dimensionamento de vagas e tratamento diferencial para grupos desfavorecidos. Este conjunto de ações afirmativas

proporcionou a estes alunos condições de desempenhar um bom papel nos processos seletivos, serem classificados e ingressarem nos cursos técnicos integrados das Escolas Federais.

Relatos das instituições têm demonstrado os efeitos positivos da intervenção pedagógica sobre os alunos egressos de escolas públicas, mediante este conjunto de ações afirmativas. Ao chegarem às instituições, estes alunos, por intermédio da realização de plantões pedagógicos por professores e monitorias por parte dos colegas, via de regra, conseguem superar as dificuldades e concluir o curso com sucesso. Isso demonstra que as ações afirmativas podem ser adotadas sem prejuízo ao desempenho dos alunos, desde que haja o compromisso da instituição com a inclusão social daqueles em desvantagem.

Veja o que diz Kowarick⁷ citado no Procedimento Administrativo n. 128.000.000223.2005-53, pela Procuradoria da República no Rio Grande do Norte com relação à reserva de vagas do CEFET-RN:

Não são sempre os mais aptos que chegam ao final da corrida, mas são em grande parte, os que possuem determinadas condições econômicas e socioculturais. Os favoritos, aqueles que poderão percorrer a trajetória educacional até os níveis mais altos, já estão, em grande parte, de antemão escolhidos. O “background” de uma criança ou jovem, isto é, a posição social que ocupa sua família em termos de renda, ocupação, educação, prestígio, acesso a informações etc., condiciona fortemente a probabilidade do sucesso educacional (KOWARICK, 2005. p. 9).

Neste conjunto de ações afirmativas, o CEFET-MG também produz alguma inclusão social, mas de forma pontual e limitada, o que foi demonstrado pelo caráter excludente do processo seletivo dos cursos técnicos integrados provoca, produzindo uma alta taxa de seletividade social. Sob tal circunstância, compreende-se o princípio da estratificação social presente ainda na instituição. Para fazer uma interlocução com esta problematização, vamos mencionar o processo promotor da estratificação socioeducacional identificado por Soligo (2009): padronizar a desigualdade com provas iguais, para realidades e condições de aprendizagem e de existência desiguais. Na desigualdade profunda que nos marca, a consequência de um processo dito “democrático” não pode ser um ranking e a delação dos incompetentes, mas a busca e a produção coletiva de soluções adequadas a cada realidade escolar, promotoras de compromisso e solidariedade, não de desespero e vergonha.

⁷ KOWARICH, Lúcio. Daapud MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: histórias e debates no Brasil. Caderno de Pesquisa. São Paulo, n. 117, p. 197-216, Nov. 2002.

A explicitação do viés excludente e do conjunto das ações afirmativas inclusivas nos subsidiará na apresentação no capítulo IV, de uma Política Educacional Inclusiva com a criação de um Programa de Inovação Socioeducacional. Este programa lançará mão de várias alternativas de forma sistematizada e estruturada, que visam dar condições aos alunos do EF da RPME-BH de se prepararem melhor e obterem êxito no processo seletivo, alcançando-se maior democratização do acesso e aos cursos técnicos integrados do CEFET-MG.

Capítulo IV – Construção de um Programa de Inovações Socioeducacionais Inclusivas para o Processo Seletivo dos Cursos Técnicos Integrados do CEFET-MG

Os capítulos anteriores tiveram a intenção de esclarecer e demonstrar a construção do viés excludente dos alunos da RPME-BH via processo seletivo dos cursos técnicos integrados do CEFET-MG e apresentar as experiências de um conjunto de ações afirmativas de processos seletivos inclusivos das escolas da RFEPT, para contrapor aos exames de seleção por provas que demonstraram alta taxa de seletividade social. O desafio está posto, democratizar o acesso e aos cursos técnicos integrados do CEFET-MG e incluir os alunos do EF da RPMEBH, por meio da implantação de uma Política Educacional Inclusiva consolidada e interligada entre o arcabouço institucional dos dois sistemas de ensino mencionados.

Segundo Azevedo (2004), a política educacional é parte de uma totalidade maior e deve ser pensada em articulação com um planejamento mais global da sociedade. Nesse sentido, torna-se necessário reconhecer que esta política será constituída a partir de uma realidade socialmente problematizada e que sua formulação dar-se-á a partir dos conhecimentos técnico-científicos e da dimensão instrumental das causas do problema levantado. O resultado final se constituirá em referencial normativo que expressará às relações entre os valores e as práticas culturais, sociais e educacionais prevalentes de uma determinada política social.

Pensar este processo seletivo na perspectiva da implantação de uma Política Educacional de Inclusão implica caminhar na direção das aprendizagens democráticas, enfrentando os desafios “comuns” que se apresentam, propondo um instrumento de combate às desigualdades sociais. Esta política inclusiva será desenvolvida com a criação de um Programa de Inovações Socioeducacionais e do Núcleo de Operações de Tecnologias Socioeducacionais, por intermédio de uma Cooperação Técnica entre o CEFET-MG e a SMED-BH. A escolha dos alunos do Ensino Fundamental (EF) da RPME-BH se deu em função de serem os mais excluídos, no total de alunos de escolas públicas e particulares inscritos no processo seletivo pesquisado, da região metropolitana de Belo Horizonte. Sob esta ótica, este projeto será construído com um engajamento coletivo para integrar pessoas, desenvolvendo o sentimento de pertença, mobilizando os protagonistas, no sentido de buscar soluções alternativas para o trabalho logístico, administrativo e pedagógico, definindo o norte das ações a serem desencadeadas. Neste contexto, o CEFET-MG e a RPME-BH reinventarão este processo seletivo, recolocando-o na cena social

como artífice de mudanças, visando a transitar mais democraticamente pela multiplicidade da cultura escolar destes dois sistemas de ensino.

Dentro da realidade socioeducacional que se apresenta, o programa de inovações terá um caráter emancipatório ou edificante, o que nos faz a princípio concordar com Veiga:

A consolidação da educação básica (...) como direito de todos os cidadãos é um objetivo não somente do governo, mas de toda a sociedade brasileira. Portanto, além de garantir as condições de acesso (...) é preciso construir um projeto político-pedagógico (...) de qualidade, comprometido com as múltiplas necessidades sociais e culturais da população (VEIGA, 2003, P. 268).

É importante que se explicita o entendimento de inovação emancipatória ou edificante para que se possa compreender as bases em que se assenta o programa em questão. Isto significa a reconstrução do Processo Seletivo em questão, a fim de atingir a meta, os objetivos e as ações a serem estabelecidas, a que se destina tal programa no âmbito do CEFET-MG e na rede de ensino da SMED-BH. Veiga (2003), afirma que a inovação deve procurar maior comunicação e diálogo com os saberes locais e com os diferentes atores e realizar-se em um contexto que é histórico, social e humano, em um processo que se realiza de dentro para fora. Neste sentido, a inovação emancipatória ou edificante tem sempre lugar numa situação concreta em que quem aplica está existencial, ética e socialmente comprometido com o impacto da aplicação.

Para Oliveira (2001) as experiências inovadoras atendem as diversas demandas da população, desencadeiam mecanismos que favorecem a inclusão de parcelas da população sempre excluídas, implementam mecanismos de participação na elaboração e decisão de políticas, são frutos do processo de urbanização acelerado e do avanço tecnológico que permite encontrar novas respostas para velhas questões.

Para construirmos o Programa de Inovações Socioeducacionais, apresentamos um roteiro da dissertação, em especial desta prática de intervenção ao grupo composto por três profissionais da Diretoria do Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação e a Gerente de Coordenação Pedagógica e Formação da SMED-BH. A análise deste roteiro se deu em dois momentos: em uma reunião realizada no CEFET-MG (Novembro, 2009) e na SMED-BH (Fevereiro, 2010). Este grupo analisou o roteiro, em especial as propostas de inovações, acompanhado de reflexão, relacionando suas opiniões, na busca dos significados das idéias principais. Ao observarem e escutarem e relacionarem suas opiniões, integrando o trabalho em

equipe, a princípio, do ponto de vista da política de inclusão e do programa de inovação, aceitaram a parceira com o CEFET-MG. Isto não quer dizer que o diálogo está finalizado na interlocução dos atores envolvidos, o que será realizado para a construção de fato do programa de inovações na fase do planejamento, onde ressaltaremos os aspectos processuais e os indicativos para a execução da proposta.

A metodologia da investigação também se apoiou no questionário on-line respondido pela Gerente de Coordenação Pedagógica e Formação da RPMEBH, que exerceu um papel mais diretivo no processo de discussão, para efeito de análise e interpretação das inovações propostas. De início, no seu depoimento nos informou que este projeto surge em um momento muito interessante, em função da SMED-BH estar revendo seus projetos pedagógicos. Entre os projetos pedagógicos estão as Escolas Integradas e os Laboratórios de Aprendizagem e que a presente proposta de inovações poderia se encaixar como um programa parceiro nestes dois projetos pedagógicos. Disse também que a SMED-BH, a fim de melhorar o desempenho dos alunos e obter bons resultados dos projetos a serem desenvolvidos, esta promovendo uma avaliação sistêmica do EF e que, a princípio, 62% dos alunos estão abaixo da média.

A construção do Programa de Inovações Sócio-Educacionais para o Processo Seletivo dos Cursos Técnicos Integrados do CEFET-MG está baseada em três diretrizes que darão o coroamento necessário à relevância social desta dissertação. A primeira assenta-se nas Políticas Públicas da EPT construídos pela SETEC (2004), que têm como referência os seguintes princípios: comprometer-se com a redução das desigualdades sociais e com uma escola pública de qualidade, incorporar a educação básica como um direito assegurado por meio da oferta pública e gratuita, articular a EPT com a Educação Básica pela democratização do acesso e garantia de permanência. A segunda apoia-se no documento da SETEC (2008) denominado Políticas de Inclusão na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, esclarecendo que as políticas inclusivas serão estabelecidas para grupos em desvantagem social. E como terceira diretriz, o PDI do CEFET-MG implantado a partir de 2005, que prevê por intermédio da Política de Atendimento aos Discentes, a concretização de programas, projetos e ações que contribuam para garantia de cinco eixos de trabalho em execução, entre eles:

Democratização do acesso de estudantes de baixa renda, (...) e de segmentos excluídos da escola pública (...) e do conhecimento da realidade da Escola e de seu público, através de estudos e pesquisas, a fim de subsidiar avaliações e propostas de revisão das diversas políticas da instituição (PDI, CEFET-MG, 2005, p. 44-45).

O programa de inovações será desenvolvido com vistas a promover uma intervenção, introduzindo modificações na estrutura e/ou na dinâmica da organização dos dois sistemas de ensino, afetando positivamente seu desempenho em função de problemas que resolve ou de necessidades que atende. Para isto devem-se estabelecer alguns princípios: a busca de coerência para o trabalho de equipe, dando atenção ao necessário equilíbrio entre as estruturas institucionais envolvidas; e a definição de um sistema integrado de funcionamento, que permita articular as estratégias institucionais, de planejamento, sistematização e implementação do projeto, de forma a torná-lo sustentável. Questões subjetivas devem ser levadas em consideração, como os valores pessoais, as relações institucionais e interpessoais, o papel dos dirigentes, opiniões e visões sobre as áreas, as resistências às mudanças, que se concretizam pelos embates corporativos ou ideológicos, as relações de poder entre as diferentes esferas da instituição.

A finalidade maior é que os interesses, os valores e as decisões, tenham como eixo norteador a inclusão dos alunos do EF da RPME-BH nos cursos técnicos integrados do CEFET-MG, visando corrigir as desigualdades socioeducacionais produzidas por este processo seletivo e pela educação básica deste país, especificamente na cidade de Belo Horizonte.

Com relação ao estabelecimento de princípios e as questões subjetivas a serem consideradas devemos nos ater ao que preceituam Klering, Fachin e Mesquita:

Cada comunidade tem uma cultura específica, com seus padrões de comportamento, ritos, simbolismos, bem como valores e pressupostos. Tal cultura não é facilmente rompida. Todavia, a introdução, objetiva ou subliminar, de novas práticas pode estrategicamente mudar a cultura aí prevalente (KLERING, FACHIN E MESQUITA, 1998, p. 3).

A partir deste contexto iniciaremos a construção e apresentação do Programa de Inovações Socioeducacionais para o Processo Seletivo dos Cursos Técnicos Integrados do CEFET-MG, a ser implantado a partir de 2011. Este programa está amparado na Lei nº 6545/78, que dá autonomia institucional ao CEFET-MG e foi estruturado em três etapas distintas visando sua implantação: 1. Institucionalização do Programa de Inovações Sócio-Educacionais; 2. Apresentação do Planejamento Sócio-Educacional de Desenvolvimento Sustentável de Base Local; e a 3. Implantação do Núcleo de Operações das Tecnologias Sócio-Educacionais.

Antes de entrarmos na construção e apresentação do programa, faz-se necessário vinculá-lo às condições de permanência e de conclusão dos cursos técnicos integrados do CEFET-MG. Esses são aspectos centrais, pois, os alunos das escolas da RPME-BH têm o direito

não apenas do acesso, mas também de permanência e de concluírem, com qualidade, o respectivo curso no qual ingressaram. O CEFET-MG possui uma Política de Assistência Estudantil desdobrada em várias ações: extinção da cobrança da taxa de matrícula; universalização do livro didático para as disciplinas do ensino médio e das apostilas para as disciplinas técnicas; bolsa de complementação educacional; bolsa permanência; bolsa de monitoria; bolsa bic-junior; plantões pedagógicos; programa de alimentação escolar, mostra específica de trabalhos e aplicações; visitas técnicas; e o estágio curricular supervisionado. Caso não ocorra uma articulação entre acesso, permanência e a conclusão dos cursos, teremos duas alternativas punitivas: ou o CEFET-MG, pela via da reprovação, diz novamente a esses sujeitos que eles não têm condições de acompanhar o nível educacional da escola; ou o CEFET-MG atua de forma assistencialista e concede um diploma ou certificado vazio de conteúdo.

4.1 - 1ª Etapa: Institucionalização do Programa de Inovações Socioeducacionais Inclusivas

Para que o Programa de Inovações Socioeducacionais Inclusivas possa ser institucionalizado, faz-se necessário aprová-lo no Conselho de Educação Profissional e Tecnológica e homologá-lo no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão do CEFET-MG. Neste sentido, ao apresentá-lo, é fundamental demonstrar previamente a construção do viés excludente de alunos do EF de escolas públicas municipais de Belo Horizonte, que se consolidou no processo seletivo dos cursos técnicos integrados do CEFET-MG e as experiências de ações afirmativas já implantadas nos processos seletivos das escolas da Rede Federal como alternativa a este viés excludente.

A partir desta realidade, com passos seguintes, apresentam-se o Planejamento Sócio-Educacional de Desenvolvimento Sustentável de Base Local e a Implantação do Núcleo de Operações das Tecnologias Socioeducacionais, que visam de forma efetiva democratizar o acesso e a inclusão dos alunos do EF da RPMEBH nos cursos técnicos integrados do CEFET-MG. Outro fator importante é explicitar que o Planejamento Sócio-Educacional de Desenvolvimento Sustentável de Base Local vai tornar o programa viável, prático e aplicável, exprimindo uma linguagem inteligível e compreensível, por meio de gestão social, democrática e participativa, e refere-se à existência de objetivos, metas e ações, alicerçadas às formulações logísticas, administrativas e pedagógicas. Também se torna necessário aprovar um novo Regulamento

Interno da COPEVE e novos Procedimentos Normativos Operacionais, que permitam enfrentar as distorções sociais presentes na regulamentação e nas práticas educacionais vigentes deste processo seletivo e que promovam as mudanças necessárias previstas no programa de inovações.

Por fim, a assinatura de um Termo de Cooperação Técnica entre o CEFET-MG e a SMED-BH, que, entre outros pontos, se proponha a: definir e atribuir as competências a cada parte interessada, a fim de garantir os recursos necessários para implantação e o cumprimento do programa em todas as suas etapas, responsabilizar a COPEVE pela gestão do programa e atribuir a DEDC do CEFET-MG a coordenação e a execução do programa por meio do Núcleo de Operações de Tecnologias Sócio-Educacionais.

4.2 - 2ª Etapa: Planejamento Socioeducacional de Desenvolvimento Sustentável de Base Local

Implantar uma Política Educacional de Inclusão, por intermédio do Programa de Inovações Socioeducacionais, implica pensar em escolas que incluem, que dialogam com seu entorno, explicitam posições diferenciadas e permitam o contraditório. Desta forma, vamos reinventando o presente, pensando o que há pouco era impensável e vamos aprendendo a mais do que ver, olhar e mais do que olhar, reparar, ou seja, preparar os alunos do EF da RPMEBH a participarem e terem um bom desempenho no processo seletivo e com isto ingressarem nos cursos técnicos integrados do CEFET-MG.

Para que isto aconteça de fato, não basta apresentarmos o roteiro da dissertação, em especial a prática de intervenção a um grupo de quatro Profissionais da SMED-BH, como já explicitamos anteriormente, que a princípio, do ponto de vista da política de inclusão e do programa de inovação, aceitaram a parceira com o CEFET-MG. Temos que ir além, promover o diálogo e a interlocução dos atores envolvidos dos dois sistemas de ensino, ressaltando os aspectos processuais e os indicativos para a construção da política de inclusão nesta fase do planejamento do programa de inovação.

Sobre os aspectos processuais ressaltaremos os espaços geográficos das 187 escolas da RPME-BH e a localização do CEFET-MG, para definição das demandas e soluções inclusivas, a partir do desenvolvimento local considerando-o como desenvolvimento endógeno. Com relação aos indicativos, eles surgem no contexto político institucional para se estabelecerem

os acordos que irão se fundar na afirmação do interesse público e na perspectiva da superação das desigualdades sociais, com a participação de forma cooperada e democrática no planejamento e na gestão pública e social, a fim de atingir o propósito do programa de inovações proposto.

Os espaços geográficos escolares e institucionais têm uma importância fundamental para a construção desta pesquisa e que possui a seguinte conformação, como enfatiza Fischer citando Smirch e Stubbs⁸ (1995):

A cidade como uma organização é um conjunto múltiplo de ação coletiva, elaborada em muitas dimensões, plena de significados, construtora de identidades e identificações, (...) real e virtual, concreta e simbólica e (...) é uma interação de pessoas, artefatos e natureza”. Também como lembram Bryman (1988) e Sackmann (1991) apud Tânia Fischer (2002, p 15): “a complexidade do local exige construção e reconstrução de temáticas, em que a totalidade deve conviver com a singularidade e a diferença, (...) (SMIRCH E STUBBS, 2002, p. 14).

A responsabilidade pelo reconhecimento das desigualdades e pela valorização da diversidade já foram apontadas e reconhecidas nesta pesquisa e foram eleitas as prioridades locais para o atendimento dos alunos das escolas da RPME-BH. O CEFET-MG e a SMED-BH, no exercício de suas autonomias, definirão de antemão as práticas e soluções inclusivas mais adequadas para a realidade local do processo seletivo pesquisado, consolidando a inclusão. Isto pode ser elucidado segundo as Políticas de Inclusão da SETEC:

A convivência democrática com “os diferentes” exigirá por parte dos sistemas de ensino, mais do que o exercício da tolerância ou da aceitação passiva, mas uma atitude verdadeiramente educativa que reconhece o direito à diferença como uma oportunidade de transformação dos sujeitos e de suas relações sociais. A partir do reconhecimento de que somente com o respeito à diferença poderemos reduzir as desigualdades, as instituições assegurarão uma educação de qualidade para todos, ampliando o acesso, sustentando a permanência e garantindo aos grupos em desvantagem social as possibilidades de inclusão, permanência e de conclusão com sucesso de seus percursos formativos (SETEC, 2008, p. 15).

Hansen (2003), afirma que o conhecimento, a aprendizagem e as sinergias existentes entre educação e desenvolvimento local passam a merecer um destaque importante, pois possibilitam uma abordagem em que todos estes fatores podem ser tratados e interligados, como estímulo à descentralização, à democracia, à redução da pobreza, entre outros. Esse conjunto de processos centralizados na educação e no conhecimento, denominado como desenvolvimento

⁸ SMIRCH, L. & STUBBS, C. Strategic management in an enacted world. *Academy of Management Review*, 10(4), 1995.

endógeno, se configura na realidade como um aspecto chave para os novos processos de desenvolvimento local.

No contexto político institucional em que estamos propondo este programa de inovação, Bava preceitua o seguinte:

a possibilidade de um projeto de desenvolvimento local parece residir em uma percepção dessas diferenças de interesses e objetivos e da adoção de um método de negociações que traga para a arena pública estes interesses em conflito e permita, frente aos casos concretos que se coloquem, o estabelecimento de acordos que se fundem na afirmação do interesse público e na perspectiva da superação das desigualdades sociais (BAVA, 2003, p.23).

De acordo com Januzzi (2004), no contexto de uma sociedade democrática, na elaboração de um planejamento público, devem participar os técnicos em planejamento e vários outros stakeholders interessados na definição das políticas e nas diferentes instâncias da burocracia pública. Por isto, é importante garantir a participação e o controle social deste programa de inovações, a fim de legitimá-lo perante a sociedade, garantir o compromisso dos agentes implementadores e potencializar a efetividade social almejada pelo projeto de pesquisa em questão.

Neste sentido, um Planejamento Sócio-Educacional de Desenvolvimento Sustentável de Base Local, contribuirá de maneira direta e efetiva na execução do Programa de Inovações Socioeducacionais, estabelecendo um diálogo permanente entre as partes interessadas. Este planejamento parte da sistematização dos dados e das informações explicitada nos capítulos anteriores com a finalidade de formular as possíveis soluções inovadoras para o processo seletivo em questão. Estas inovações são estabelecidas de forma integrada à trajetória educacional anterior do candidato do EF da RPMEBH, a fim de garantir o acesso, a inclusão e o ingresso aos cursos técnicos integrados do CEFET-MG.

Os preceitos de Coraggio (2000) solicitam aos serviços públicos atuarem através de seus governos locais e que o façam de forma eficiente, de maneira participativa, cooperada e democrática. Neste sentido, a atuação dos agentes educativos, dos intelectuais e dos técnicos se torna essencial para o desenvolvimento do projeto, em que a escola se relaciona com o seu meio, para satisfazer as necessidades preexistentes e criando novas demandas, visando à efetivação de processos educativos de mútua formação de geração de novos conhecimentos, produzindo novos valores sociais e culturais.

A democratização das relações que envolvem a organização e o funcionamento efetivo das instituições escolares comprometidas com o projeto tem a finalidade de promover a partilha do poder entre dirigentes, professores e funcionários, nas tomadas de decisões e das escolhas. Como grupo social, a escola é dotada de um dinamismo que extrapola sua ordenação intencional, oficialmente instituída, que não deixa de oferecer limites e, ao mesmo tempo, propiciar condições para o desenvolvimento e possibilidades de iniciativas que produzam sua mudança.

A gestão social, democrática e participativa deste programa é uma das estratégias de superação do autoritarismo, do individualismo e das desigualdades sociais. Ela se fundamentará na constituição de um espaço público de direito que deve promover condições de igualdade, que vise à superação de um Processo Seletivo excludente. O padrão de gestão a ser implantado refere-se à existência de objetivos, metas e ações, alicerçadas, primeiro em formulações logísticas, administrativas e pedagógicas, que definem níveis diferentes de intervenções e à capacidade de execução, para superar a costumeira defasagem entre a capacidade de formulação e a debilidade de execução e continuidade.

Objetivo Geral

- Elevar, gradativamente, a proporção de alunos da RPME-BH ingressantes nos cursos técnicos integrados do CEFET-MG.

Objetivos Específicos

- Criar condições objetivas, materiais, físicas e humanas, assegurando os recursos necessários no orçamento anual do CEFET-MG e da SMED-BH, para a execução do Programa de Inovações;
- Aprovar um novo Regulamento Interno da COPEVE e novos Procedimentos Normativos Operacionais para o Processo Seletivo;
- Articular a Política Educacional Inclusiva às Escolas Integradas e por meio do Programa de Inovações aos Laboratórios de Aprendizagem da RPME-BH;
- Integrar a EPTNM do CEFET-MG com o EF da RPME-BH por meio do Programa de Inovações Sócio-Educacionais;

- Contribuir para a melhoria a qualidade do ensino como um processo contínuo que se desenvolverá ao longo do 2º segmento do EF da RPME-BH;
- Desenvolver e socializar uma base confiável de dados estatísticos com vistas a estruturar um sistema de informação do Programa de Inovações;
- Avaliar o Programa de Inovações através de estudos e pesquisas a fim de oferecer subsídios ao fortalecimento e renovação do mesmo.

Meta

- Definir um percentual de inclusão dos alunos do EF da RPME-BH de modo gradual e sistemático, traduzido na forma de indicadores e revisado anualmente, baseado no total de alunos inscritos, aprovados, vagas ofertadas e ocupadas no Processo Seletivo dos Cursos Técnicos Integrados do CEFET-MG.

Dando continuidade ao padrão de gestão pública, social e democrática e para que possamos traduzir os objetivos e a meta estabelecidos em um programa de inovação funcional, explicitaremos a construção e a implantação do Núcleo de Operações de Tecnologia Socioeducacionais, a fim de sistematizar as ações que irão de fato tornar tal programa viável, prático e aplicável.

Neste sentido o Programa de Inovações Socioeducacionais adere e vai ao encontro do que afirma Luedy:

Existem várias maneiras de enfrentar estes problemas: investindo na preparação de grupos em situações de desvantagem, melhorando suas condições de competitividade, mudando os critérios de seleção (...), saindo do atual sistema rígido de provas para outros que possam tomar outros fatores em consideração, e ampliando e diversificando mais o sistema, de forma a permitir que, no lugar de algumas poucas hierarquias de prestígio, exista uma pluralidade cada vez maior de alternativas (LUEDY, 2009, p.3).

4.3 - 3ª Etapa: Implantação do Núcleo de Operações de Tecnologias Socioeducacionais

Sobre as novas formulações originárias de soluções tecnológicas socioeducacionais Ambrósio (1991) faz a seguinte conceituação: aborda a tecnologia educativa, sob a ótica da tecnologia social aplicada à educação, partindo da ciência com aplicação racional de meios determinados, segundo métodos estruturados. É a aplicação técnica de um saber tecnológico

especializado, isto é, um saber prático que formula proposições prescritivas, regras e métodos sobre o fazer da gestão administrativa, dos sistemas educativos, da avaliação escolar, da criação de modelos de ensino e aprendizagem, da reformulação didática disciplinar e da organização do espaço pedagógico e administrativo.

Para a execução do programa de inovações propõe-se a constituição de um Núcleo de Operações de Tecnologia Socioeducacionais, composto por membros da DEDC, da COPEVE, da ASCOM, da CGDE e Alunos de Graduação do CEFET-MG e por Profissionais da Educação das Escolas e da RPMEBH. A DEDC, como responsável pela coordenação do programa implantará, o núcleo de operações para execução de todas as etapas e avaliação do mesmo. O núcleo implementará ações transversais do programa articuladas aos setores vinculados à COPEVE e às Escolas da RPMEBH, tendo como pano de fundo o controle social da meta de inclusão estabelecida e outras ações necessárias à consolidação do Programa de Inovações e à Política de Inclusão.

De acordo com o Instituto de Tecnologia Social (ITS) (2007), a tecnologia envolve técnicas e métodos, produtos e processos, e diz respeito ao desenvolvimento e aplicação de conhecimentos na transformação do mundo, de pessoas, para resolver problemas, realizar tarefas de maneira mais eficaz, mais confortável ou mais produtiva. A estrutura da prática educativa sob a égide das tecnologias socioeducacionais se dá com as escolhas dos métodos administrativos e pedagógicos. Estes métodos são ferramentas produzidas a partir do conhecimento organizado, visando à eficiência e a eficácia na busca de um determinado fim, compreendendo os espaços físicos, o tempo, a linguagem, as atividades, os papéis exercidos e a interação dos sujeitos participantes, que impactam os resultados de aprendizagem e que tornam mais provável os objetivos a serem alcançados.

Para que o programa de inovação possa ser implantado, descreveremos um conjunto de indicativos, visando à operação das tecnologias socioeducacionais originais, de ajustes e complementares, de forma a sistematizar um potencial inclusivo para os alunos da RPME-BH, acessarem e ingressarem nos cursos técnicos integrados do CEFET-MG. Todas as ações propositivas a serem apresentadas e executadas, serão agrupadas de forma específica no campo logístico, administrativo e pedagógico, a fim conferir flexibilidade à nova organização do Processo Seletivo de maneira a contemplar as diversidades sociais, econômicas e educacionais, presentes na cultura escolar da RPME-BH e do CEFET-MG.

Ações Logísticas

- Ampliar a oferta de vagas para o curso pró-técnico realizado no CEFET-MG e destinar 50% para os alunos de escolas públicas estaduais e municipais da região metropolitana de Belo Horizonte, e das Escolas da RPME-BH;
- Lotar mais professores no Pró-Técnico do CEFET-MG para garantir a implantação de novas turmas;
- Definir o número de escolas da RPME-BH a serem selecionadas através dos perfis e das demandas a partir de critérios sócio-econômicos e educacionais estipulados pelo Núcleo de Operações para a implantação do Pró-Técnico e do Programa Integrado de Artes e Ofício;
- Mudar o enfoque do Programa de Artes e Ofício, pelo que os estudantes bolsistas sairiam da condição de monitores e passariam a ministrarem aulas efetivamente com os conteúdos programáticos lecionados no Pró-Técnico;
- Ampliar o número de estudantes bolsistas dos cursos de graduação do CEFET-MG para atender o total de escolas previstas no Programa Artes e Ofício;
- Isentar os alunos das escolas da RPME-BH da taxa de inscrição de acordo com a renda per capita estipulada e as análises realizadas pela CGDE;
- Conceder transporte e alimentação aos alunos da RPME-BH para realizarem o Curso Pró-Técnico no CEFET-MG;
- Conceder alimentação aos alunos da RPME-BH para realizarem o Pró-Técnico e o Programa Artes e Ofício em suas Escolas;
- Apresentar anualmente planilha de despesas de execução do programa de inovações por intermédio da COPEVE, que é responsável pela execução orçamentária e financeira do Processo Seletivo;
- Estabelecer um tempo maior para resolução das questões do caderno de provas, dividindo a realização dos processos seletivos em duas etapas;
- Criar uma base confiável de dados estatísticos com vistas a estruturar um sistema de informações, de forma mais criteriosa posicionado melhor os indicadores sócio-educacionais dos alunos de escolas públicas e particulares;

- Desenvolver estudos e pesquisas que venham a oferecer subsídios ao fortalecimento e renovação do programa de inovações.
- Vincular o ingresso destes alunos nos cursos técnicos integrados à Política de Assistência Estudantil.

Ações Administrativas

- Elaborar um novo Regulamento Interno da COPEVE e novos Procedimentos Normativos Operacionais para o processo seletivo;
- Implantar o Pró-Técnico e o Programa Integrado de Artes e Ofício nas escolas da RPME-BH ;
- Cadastrar as 187 escolas públicas municipais presentes no município de Belo Horizonte, através da parceria da ASCOM do CEFET-MG e da Gerência de Planejamento e Informações da SMED-BH;
- Utilizar o cadastro os alunos do 2º segmento do EF das escolas da RPME-BH para acompanhamento de seus rendimentos escolares e inclusão no programa de inovações;
- Realizar campanhas de conscientização, divulgação, oficinas e palestras sobre os processos seletivos e o perfil dos cursos técnicos integrados para a comunidade escolar;
- Iniciar a divulgação direcionada com antecedência de todas as etapas e as formas de participação e de como se inscrever no processo seletivo para as escolas da RPME-BH;
- Divulgar por meio da ASCOM utilizando os canais de comunicação mais eficiente e que garantam a difusão de informação, transmitindo aos alunos da RPME-BH todo o conhecimento do processo seletivo;
- Realizar as inscrições dos alunos para o processo seletivo nas próprias escolas da RPME-BH, por meio da ASCOM;
- Promover visitas programadas dos alunos da RPME-BH aos campi I e II do CEFET-MG para apresentação da Mostra de Profissões dos Cursos Técnicos Integrados do CEFET-MG;

Ações Pedagógicas

- Selecionar para o Pró-Técnico e o Programa Integrado de Artes e Ofício, por meio do histórico escolar, os alunos com média anual de 60% de pontos nas disciplinas do 2º segmento (6º ao 9º ciclo) do EF;
- Capacitar os membros do núcleo de operações para a execução do programa de inovações.
- Capacitar os professores da RPME-BH para ministrarem o Pró-Técnico e dar assistência aos monitores do Programa Artes e Ofício;
- Implantar o Pró-Técnico e o Programa Integrado de Artes e Ofício nas escolas da RPME-BH;
- Disponibilizar para as escolas da RPME-BH o material didático apostilado do Pró-Técnico;
- Incluir os conteúdos programáticos dos processos seletivos nas disciplinas do 2º segmento do EF da RPME-BH, com ações convergentes, de preparação pedagógica e de adequação curricular;
- Implantar a avaliação seriada com média anual global de 60% de pontos nas disciplinas dos 6º, 7º, 8º e 9º ciclos do EF das escolas da RPME-BH, que permitirá a seleção gradual e sistemática dos futuros ingressantes nos cursos técnicos integrados;
- Conceder bonificação de pontos para os alunos das escolas da RPME-BH, com histórico escolar com média anual global de 60% de pontos nas disciplinas do 2º segmento (6º a 9º ciclo) do EF, para concorrem pela totalidade das vagas oferecidas no processo seletivo;
- Ministras provas de português, matemática e história no processo seletivo para todos os cursos técnicos integrados;
- Ministras provas de conhecimentos específicos de forma direcionada no processo seletivo, de acordo com a área de conhecimento e o eixo tecnológico dos cursos técnicos integrados;
- Adequar o grau de dificuldade das questões de provas, com 20% de questões fáceis, 20% de difíceis e 60% de questões intermediárias;

Estamos caminhando para o final da apresentação da Política Educacional Inclusiva e do Programa de Inovações Socioeducacionais e isto nos obriga e com toda razão a explicitar as nossas intenções sobre como avaliar esta Política Educacional de Inclusão e a execução do

Programa de Inovações. O propósito é avaliar a pertinência, adequação e eficácia do programa executado em relação aos objetivos, a meta e as ações a serem realizadas dentro do planejamento e gestão proposta, ancorada na participação que requer transparência de ações, divisão de poder e corresponsabilização de todos pelos erros e acertos. Neste sentido a avaliação aparece como ação estratégica de acompanhamento, controle e proposição destinada à qualificação do trabalho realizado pelos agentes educacionais envolvidos no projeto e usuários, permitindo que se revejam rumos e/ou se alterem procedimentos ainda durante sua realização, ao passo que a avaliação final se presta para aferir os impactos, efeitos e resultados e ordenar novos processos.

O resultado final é um referencial normativo que expressa as relações entre os valores e as práticas culturais, sociais e escolares prevalecentes na política de inclusão, no programa de inovações e no núcleo de operações. Significa dizer, na resolução de problemas ou facilitar a solução dos mesmos, através de métodos e processos de construção, utilizando o estado atual do conhecimento. Com essa estratégia, ao longo do tempo, a reprodução das desigualdades nas instituições tenderá a se reduzir, configurando um novo perfil de aluno para os Cursos Técnicos Integrados do CEFET-MG.

Conclusões

A realidade socioeducacional pesquisada, por intermédio dos procedimentos metodológicos utilizados, nos permitiu compreender alguns dos reais problemas socioeconômicos e educacionais presentes neste modelo de seleção por provas, que possuem os mecanismos de ingresso e resultam em altas taxas de seletividade social. Estes problemas e estas taxas de seletividade social ocorreram no processo seletivo dos cursos técnicos integrados do CEFET-MG e resultaram na construção do viés relativamente excludente dos alunos de escolas da RPME-BH. A presente exclusão socioeducacional não é um fato isolado que acontece no CEFET-MG, se apresenta também nos processos seletivos dos cursos técnicos da RFEPT. Daí a importância do conjunto de ações afirmativas implantadas nos processos seletivos dos cursos técnicos de várias Escolas da Rede Federal, que promoveram a inclusão de alunos de escolas públicas, contrapondo-se a este processo excludente. Todos estes dois eixos de exclusão e inclusão nos conduziram aos nossos objetivos, no apontamento de alternativas inovadoras para se reverter esta tendência do viés excludente relativo observada no processo seletivo dos cursos técnicos integrados do CEFET-MG.

Sobre o viés excludente do processo seletivo estudado, a princípio constatou-se que os amplos poderes de “decisão” e de “escolhas” presentes nos regulamentos e nos procedimentos normativos vigentes centralizados na coordenação executiva da COPEVE, determinaram a implantação do modelo institucional vigente do processo seletivo dos cursos técnicos integrados do CEFET-MG. A centralização das decisões e das escolhas sofreu influências de princípios, valores, crenças, preferências individuais e das relações institucionais das pessoas envolvidas, originando um modelo de processo seletivo que primou pela racionalidade técnica. Significa dizer que tal processo seletivo considera a oferta dos cursos técnicos integrados para escola pública e privada de forma homogênea, mas não considera as desigualdades socioeconômicas e educacionais presentes entre os alunos de escolas públicas e particulares da região metropolitana de Belo Horizonte e especificamente dos alunos das escolas da SMED-BH.

Este modelo tecnicista evidenciou as barreiras impeditivas detectadas na maioria das etapas deste processo seletivo, produzindo um efeito cascata, que veio se avolumando e construindo o viés excludente dos alunos das escolas da RPME-BH. Estes impedimentos iniciaram no programa de divulgação que se mostrou ineficaz, cuja transmissão e difusão da

informação não produziram conhecimentos suficientes para atingir de fato os alunos das escolas da RPME-BH. Eis as primeiras barreiras: o período de divulgação é muito curto e 12% apenas dos candidatos inscritos conhecem a divulgação do processo seletivo por meio de cartazes. Entre estes candidatos estão os alunos das escolas da RPME-BH, que fazem parte dos 65% dos candidatos inscritos de escolas públicas, ou seja, a maioria. Outras dificuldades que nos chamaram a atenção: a desinformação sobre a gratuidade dos cursos técnicos; a ASCOM desconhece a grau de capilaridade desta divulgação; a obtenção da isenção mantém-se reduzidíssima aos alunos de baixa renda; as inscrições realizadas somente pela internet; o alto valor da inscrição em função de uma minoria de inscritos com baixa renda familiar.

Além destes primeiros elementos excludentes identificados, a desconexão com a realidade socioeducacional dos alunos das escolas da RPME-BH se concretizou com outras barreiras impeditivas detectadas: os conteúdos programáticos incluídos nos manuais dos candidatos, as questões de múltipla escolha do caderno de provas, os quais se apresentavam de forma compartimentada e o distanciamento da realidade e dos currículos praticados no EF das escolas da RPME-BH. Estes elementos induziram um estudo/treinamento de memorização, favorecendo os candidatos mais bem preparados, que tiveram maior proximidade com estes conteúdos e as provas ou que estudaram em cursinhos pré-vestibulares pagos. Este jogo inscreve os alunos em percursos escolares desiguais e, ao longo de suas trajetórias no processo seletivo, as diferenças dos resultados aumentam e foram favoráveis aos alunos de escolas particulares. Significa dizer que, em média, os alunos de escolas privadas tiveram um desempenho superior aos alunos das escolas da RPME-BH, determinado pelo mérito que ordena, hierarquiza e classifica os melhores, apesar de que os dois sistemas de ensino têm a mesma prática pedagógica instrucionista. Esse desempenho está espelhado no grau de dificuldade, no índice de acertos, tempo de resolução das provas, critérios de eliminação e classificação dos candidatos, concepção de um “conhecimento escolar reprodutivista” e na capacidade de comprovar a absorção desse conhecimento. O resultado foi traduzido pelos indicadores educacionais, os quais são díspares e excludentes de alunos das escolas da RPME-BH, na proporção de candidatos inscritos, classificados e aprovados, em relação às vagas ofertadas, disputadas e preenchidas.

A realização destes processos “seletivos” excludentes aliados a gratuidade e a qualidade de ensino das Escolas Federais, inclusive do CEFET-MG, fez com que os cursos técnicos integrados equiparados ao ensino médio, se tornassem atrativos e muito concorridos,

sendo uma opção viável para que os alunos de maior poder aquisitivo e mais bem preparados galgassem os cursos superiores. Esta concorrência resultou numa exclusão significativa de alunos de escolas públicas. Daí advém a necessidade de desenvolvermos mecanismos para compreendermos melhor a necessidade de democratizar o acesso para os alunos em desvantagem social.

Como forma de atenuar esta exclusão socioeducacional, iniciou-se a implementação das chamadas ações afirmativas nas Escolas Federais. Na década de 1970, foram criados os cursos pró-técnicos, que tinham por objetivo melhorar o nível de conhecimento dos alunos provenientes de escolas públicas, habilitando-os a competir pelas vagas oferecidas pelas escolas da Rede Federal. A reserva de vagas para o ingresso destes alunos nas Escolas Federais foi outra ação afirmativa introduzida na década de 1980 de maneira pontual, de forma mais progressiva na década de 1990 e o que vem se consolidando a partir da década de 2000. Outras ações afirmativas complementares foram também implementadas, como a preparação de material didático diversificado, as provas ministradas de forma direcionada para cursos específicos, o dimensionamento de vagas e tratamento diferencial para grupos desfavorecidos. Este conjunto de ações afirmativas proporcionou a estes alunos, condições de desempenhar um bom papel nos processos seletivos, serem classificados e ingressarem nos cursos técnicos integrados das Escolas Federais.

Relatos das escolas da Rede Federal têm demonstrado os efeitos positivos sobre os alunos egressos de escolas públicas, mediante este conjunto de ações afirmativas. Ao chegarem às instituições, estes alunos, por intermédio dos professores e com a realização de plantões pedagógicos e as monitorias por parte dos colegas, via de regra, conseguem superar as dificuldades iniciais e concluir o curso com sucesso. Isso demonstra que as ações afirmativas podem ser adotadas sem prejuízo ao desempenho dos alunos desde que haja o compromisso da instituição com a inclusão social daqueles em desvantagem. Dessa forma, tais políticas só deixarão de ser necessárias quando o estado brasileiro oferecer educação pública, gratuita, laica e de qualidade para toda a população independentemente de origem socioeconômica ou qualquer outra distinção de gênero, etnia/raça, religião etc.. O que certa forma o atual governo por intermédio do MEC vem buscando, de forma sistêmica com investimentos em projetos educacionais, científicos e tecnológicos, infra-estrutura e capacitação, em todos os níveis de ensino, inclusive a Prefeitura Municipal de Belo Horizonte.

Com relação às ações afirmativas realizadas pelo CEFET-MG, estão o Pró-Técnico e o Programa de Artes e Ofícios que produziram inclusões *pontuais* importantes. Porém, limitadas se levarmos em conta os quantitativos e os resultados obtidos, no que se referem aos percentuais de inclusão nos cursos técnicos integrados do CEFET-MG e às demandas que se apresentaram em relação ao viés excludente anunciado. Outra iniciativa importante são as isenções concedidas nas inscrições aos alunos oriundos dos dois programas, dando condições aos alunos de escolas públicas de pelo menos participarem e concorrem no processo seletivo.

Outra iniciativa importante foi a mudança na forma de classificação, contabilizando somente a média global do número de acertos das provas realizadas, eliminando-se os 20% de acertos mínimos em cada disciplina, critério que teve vigência até a seleção de 2008. Assim sendo, os candidatos ingressam pela pontuação máxima obtida em ordem decrescente, até completarem as vagas ofertadas. Mas isto por si só não garante a inclusão de alunos das escolas da RPME-BH. Outras alterações também foram realizadas: a nova metodologia utilizada para isentar alunos de baixa renda, tendo como referência um salário mínimo como renda per capita; o número ilimitado de isenções; a simplificação das respostas do questionário socioeconômico familiar; e a comprovação de documentos somente do histórico escolar do aluno e do CPF do responsável pelo pedido de isenção.

As alternativas de inclusão realizadas pelo CEFET-MG são importantes e devem continuar, mas acontecem de forma isolada, não há uma interlocução sistematizada com e por parte da COPEVE, ficando sob a responsabilidade de cada setor o processo de inclusão. Sob esta ótica, houve alguns avanços inclusivos, mas nesta pesquisa realizada não foi captada nenhuma ação mais contundente por parte da COPEVE na linha da inclusão socioescolar, o que se confirma que suas ações ainda enfatizam muito o tecnicismo.

Para a implantação da Política Educacional de Inclusão, por meio do Programa de Inovações Socioeducacionais para o Processo Seletivo dos Cursos Técnico Integrados do CEFET-MG, verifica-se que as condições iniciais estão postas. Os aspectos conceituais estão bem fundamentados, a política de inclusão e o programa de inovação de início foram aprovados junto a Diretoria do Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação e a Gerente de Coordenação Pedagógica e Formação da SMED-BH. A aprovação nos Órgãos Colegiados do CEFET-MG permitirá a assinatura do Termo de Cooperação Técnica entre o CEFET-MG e a SMED-BH. O contexto político e institucional está articulado da seguinte forma: por parte do

CEFET-MG, a COPEVE, a ASCOM, a DEDC, a CGDE e os Alunos de Graduação; por parte da SMED-BH, a Coordenação Pedagógica e Formação, as Escolas, os Agentes Educacionais e os Alunos da RPME-BH. A implementação se dará por intermédio de um Planejamento Sócio-Educacional de Desenvolvimento Sustentável de Base Local e com uma Gestão Social Democrática e Participativa e a execução ficará a cargo do Núcleo de Operações de Tecnologias Sócio-Educacionais. Para implementação deste planejamento os atores educacionais serão chamados para discutirem os aspectos processuais e os indicativos propostos. A execução partirá do estabelecimento de objetivos e uma meta estipulando anualmente um percentual de inclusão de alunos das escolas da RPME-BH. Estes objetivos e a meta serão desdobrados, em uma prática de intervenção com ações referentes aos aspectos logísticos, administrativos e pedagógicos, a fim de sistematizarmos um potencial inclusivo para os alunos da RPME-BH, capacitando-os e dando condições de acesso e ao ingresso nos cursos técnicos integrados do CEFET-MG. A utilização das tecnologias socioeducacionais possibilitará aos agentes educacionais demonstrarem ser um instrumento eficaz e prático para a construção do conhecimento. Isto implica criar e recriar estratégias e situações de aprendizagem que possam tornar-se significativas para os alunos da RPME-BH, sem perder de vista o foco da intencionalidade educacional inclusiva.

Na trilha de uma sociedade que vive progressivos processos de democratização, o direito à diversidade e o direito à singularidade impõe-se como condições para o enraizamento de Políticas Sociais no combate as desigualdades. Para compensar tais desigualdades e haver justiça social, torna-se necessário desenvolver Políticas Educacionais Inclusivas, sejam, elas focalizadas ou universais, através de um processo de intervenção nas instituições educacionais envolvidas.

Ter cursado o Mestrado de Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local na linha de pesquisa “Processos Educacionais, Tecnologias Sociais e Desenvolvimento Local”, e ter desenvolvido esta dissertação, me proporcionaram atualizar e adequar minha formação profissional. Esta qualificação visa atender às demandas sociais de políticas, programas, planos e projetos institucionais, cujo papel é de identificar e aplicar conhecimento de novas tecnologias sociais e educacionais, para promover a implantação de inovações, com efetivas soluções e melhorias em produtos, métodos, processos ou formas de gerenciamento, nos campos da educação e gestão social.

REFERÊNCIAS

AGUILAR, M. J.; ANDER-EGG, E. *Avaliação de serviços e programas sociais*. CLASEN, J.A; ORTH, L.M.E. (trad.). Petrópolis: Vozes, 1994. p. 59-70.

ALEMIDA, V. P. Avaliação de programas sociais: de mensuração de resultados para uma abordagem construtivista. *Pesquisa e Práticas Psicossociais*. v. 1. n. 2. São João Del-Rei, 2006.

AMBRÓSIO, T. Da tecnologia social à investigação educativa. In: STOER, S. (org.). *Educação, ciências sociais e realidade portuguesa: uma abordagem pluridisciplinar*. Porto: Edições Afrontamento, 1991. pp. 187-203.

AZEVEDO, J. M. L. *A educação como política pública*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

ASCHIDAMINI, I. M.; SAUPE, R. *Grupo focal – estratégia metodológica qualitativa: um ensaio teórico*. 2004, pp 9 – 14..

BAVA, S. C. A produção da agenda social: uma discussão sobre contextos e conceitos. *Cadernos Gestão Pública e Cidadania*. v. 31, ago. 2003. Disponível em: http://inovando.fgvsp.br/conteudo/documentos/cadernos_gestaopublica/CAD%2031.pdf

BINDI, C. E. Vestibular como anomalia? *Folha de São Paulo*, Tendências e Debates, pág 25, 2009.

BRASIL. MEC. *Decreto n. 2.208 de 17 de abril de 1997*.

BRASIL. MEC. *Decreto n. 5.154 de 23 de julho de 2004*.

BRASIL. MDS. *Decreto n. 6.932 de 11 de agosto de 2009*.

BRASIL. CONGRESSO NACIONAL. *Lei n. 4.024 de 20 de dezembro de 1961*.

BRASIL. CONGRESSO NACIONAL. *Lei n. 5.692 de 11 de agosto de 1971*.

BRASIL. CONGRESSO NACIONAL. *Lei n. 6545 de 30 de junho de 1978*.

BRASIL. CONGRESSO NACIONAL. *Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996.*

BRASIL. MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Manual para elaboração de provas provão - Sistema nacional de avaliação da educação superior.* Brasília: INEP, 2002.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. *Políticas Públicas Para a Educação Profissional e Tecnológica.* Brasília: MEC/SETEC, 2004.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Relatório de experiência. In: Seminário de expansão e democratização – debatendo as formas de acesso à rede federal de educação profissional e tecnológica. *Anais...* Brasília: MEC/SETEC, 2007.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. *Políticas de Inclusão na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.* Brasília: MEC/SETEC, 2008.

BRASIL. SENADO FEDERAL. Projeto de Lei da Câmara, n. 180, 2008.

BRASIL. TCU. Fragmentos do Acórdão N° 478/2005. Diário Oficial da União, 2005. pp. 80-91. https://www.in.gov.br/imprensa/jsp/jsp/jornaiscompletos/jornaiscompletos_leitura.jsp#

BRASÍLIA. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Proposta: unificação dos processos seletivos das Instituições Federais de Ensino Superior a partir da reestruturação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).* 2009.

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Resolução do Conselho Diretor nº 10, 1993. Regulamento Interno da COPEVE. Belo Horizonte: CEFET-MG, 1993.

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. *Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI: Política Institucional 2005-2010.* Belo Horizonte: CEFET-MG, 2005.

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Programa de Isenção da Taxa de Expediente dos Processos Seletivos do Ensino Superior e da Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2007.

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Regulamento da Composição das Bancas /Equipe de Análise e das Normas para Elaboração das Provas dos Processos Seletivos da COPEVE. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2007.

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Relatório Final da Equipe de Análise Pedagógica e de Linguagem da COPEVE. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2007.

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Manuais e Editais dos Processos Seletivos da COPEVE 2007-2009. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2009.

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Caderno de Provas dos Processos Seletivos da COPEVE 2007-2009. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2009.

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. *Auto-avaliação institucional: Relatório 2007 – 2008*. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2009.

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Núcleo de Processamento de Dados: Indicadores Educacionais 2007 – 2010. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2009 - 2010.

CAVALCANTI, M. M. A. *Avaliação de políticas públicas e programas governamentais: uma abordagem conceitual*. (In mimeo, s.d.).

CORAGGIO, J. L. A partir da sociedade: economia popular e necessidades de aprendizagem. In: CORAGGIO, J. L. *Desenvolvimento humano e educação: o papel das ONGs latino-americanas na iniciativa da educação para todos*. São Paulo: Cortez, 2000. pp. 179-247.

DEMO, P. Escola pública e escola particular: semelhanças de dois imbróglis educacionais. *Revista Ensaio – Avaliação e Políticas Públicas em Educação*. Fundação Cesgranrio: 2007, pp. 181-206.

DUBET, F. A escola e a exclusão. *Caderno de Pesquisa*. n. 119. São Paulo: 2003, pp. 1-18

FERNANDES, S. A.; MOREIRA, J. G. *O novo Ensino Médio e as provas de Física dos processos seletivos das instituições de Ensino Superior*. Disponível em <<http://www.sbf1.sbfisica.org.br>> Acesso em: 20 de jul. 2007.

FERNANDES, R. A racionalidade da unificação. *Folha de São Paulo, Tendências e Debates*, p. 24, 2009.

FISCHER, T. *Gestão contemporânea: cidades estratégicas e organizações locais*. Fundação Getúlio Vargas, 2001.

FRISCHEISEN, L. C. F. *Construção da igualdade e o sistema de justiça no Brasil*. Tese de doutorado da Faculdade de Direito da USP. São Paulo, 2004.

GONDIM, S. M. G. *Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos*. Artigo para publicação. Universidade Federal da Bahia, 2003.

HANSEN, D. L. Educação e desenvolvimento local. FALCÓN, M. L. O.; HANSEN, D. L.; BARRETO JR, E. R. *Cenários de desenvolvimento local: estudos exploratórios*. v. 1. Aracaju: Secretaria Municipal de Planejamento, 2003. pp. 97-126.

HOLLIDAY, O. J. Para sistematizar experiências. *Revista MMA*. Brasília: 2006.

INSTITUTO DE TECNOLOGIA SOCIAL. Tecnologia social e educação. *Conhecimento e Cidadania*. v. 3, 2007.

Disponível em: http://www.itsbrasil.org.br/pages/23/ts_educacao_miolo.pdf

JANNUZZI, P. *Indicadores Sociais no Brasil*. 3. ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2004. p. 13-36.

KERSTENETZKY, C. L. Políticas Sociais: focalização ou universalização? *Revista de Economia Política*. v. 26. n. 4. p. 564-574.

KLERING, L. R.; FACHIN, R. C.; MESQUITA, Z. Avaliação da importância de atributos de projetos de desenvolvimento inovadores. *Cadernos Gestão Pública e Cidadania*, v. 9, nov. 1998. Disponível em:

http://inovando.fgvsp.br/conteúdo/documento/cadernos_gestaopublica/CAD%2009.pdf.

LEAL, G. F. Populações excluídas: uma categoria de pesquisa viável? XVI Encontro Nacional de Estudos Populacionais, ABEP. Caxambu, MG: *Anais...* 2008.

LUEDY, E. Universidade, meritocracia e saberes universais. Disponível no site e blog de Simom Schwartzman, 2009.

MEDEIROS, E. B. *Provas objetivas, discursivas, orais e práticas: técnicas de construção*. 8. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1986.

MÉNDEZ, J. M. A. Avaliar para conhecer, examinar para excluir. SCHWARZHAUPT, M. (trad.). Porto Alegre: Artmed editora, 2002.

MILANI, C. S. ; et al. *Roteiro de sistematização de práticas de desenvolvimento local*. Salvador: CIAGS, 2005.

Disponível em: <http://www.gestaosocial.org.br/conteudo/quemsomos/serie-editorial-ciags/Roteiro%20Desenvolvimento%20.pdf/download>.

MOLL, J. No fio da navalha: o direito à inclusão e à singularidade no contexto escolar como elementos para a reinvenção do presente. *28ª Reunião Anual da ANPED- Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação*, 2005.

MOURA, D. G; BARBOSA, E. F. Uma proposta de tipologia de projetos educacionais. In: MOURA, D. G; BARBOSA, E. F. *Trabalhando com projetos: planejamento e gestão de projetos educacionais*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2006. Cap. 1. pp. 1-2.

MURILLO, F. J. *Um panorama da pesquisa ibero-americana sobre eficácia escolar*. In: BROOKE, N.; SOARES, J. F. *Pesquisa em eficácia escolar: origens e trajetórias*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. p. 466-481.

OLIVEIRA, F. Aproximações ao enigma: o que quer dizer desenvolvimento local? São Paulo: Polis. *Programa Gestão Pública e Cidadania/EAESP/FGV*, 2001.

Disponível em: <http://www.polis.org.br/download/46.pdf>.

PARSON, L. *A estruturação/estratificação das classes sociais e a escola*. WARD, M. J. (trad.). 1959.

PARO, V. H. *Estrutura da escola e prática educacional democrática*. São Paulo: USP. Grupo de Trabalho: Estado e Política Educacional / n.05 Agência Financiadora: CNPq, 2005.

SAMPAIO, M. M. F. *Um gosto amargo de escola: relações entre currículo, ensino e fracasso escolar*. 2. ed. São Paulo: Iglu editora, 2004.

SANT'ANNA, I. M. *Por que avaliar? Como avaliar?: critérios e instrumentos*. 10. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.

SILVA, I. M. *A avaliação institucional e a gestão democrática na escola*. Campinas, SP: PUC. GT: Estado e Política Educacional / n.05.

SOARES, M. B. Avaliação educacional escolar. In: PATTO, M. H. S. (org.). *Introdução à Psicologia Escolar*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1981.

SOLIGO, A. Professor Nota Zero. *Folha de São Paulo*, Tendências e Debates, p, 28, 2009.

VEIGA, I. P. A. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? *Caderno Cedes*. Campinas: v. 23, n. 61, p. 267-281, dez. 2003. Disponível em: http://www.ufrj.br/graduacao/pdfs/ppp_ppc/ilma_pav_ppc.pdf.

VIANNA, H. M. *Testes em educação*. São Paulo: IBRASA - Fundação Carlos Chagas, 1973.

ZÁKIA, S. Capacitação de profissionais da educação: perspectivas para avaliação. (s.n.t.) 1978.

ANEXO I

Regulamento Interno da Comissão Permanente de Vestibular

CAPÍTULO I – CONSTITUIÇÃO

Art. 1º - A Comissão Permanente de Vestibular, aqui designada por COPEVE, instituída pela Portaria DIR-240/87, tem a seguinte composição:

- I – Vice-Diretor Geral que a preside;
- II – Diretor de Ensino;
- III – Assistente do Diretor de Ensino;
- IV – Chefe do Departamento de Ensino do 3º Grau;
- V – Chefe do Departamento de Ensino do 2º Grau;
- VI – Chefe do Departamento de Apoio às Atividades de Ensino;
- VII – 1 (um) Membro da Supervisão Pedagógica, Técnico em Assuntos Educacionais.

§ 1º - A Secretaria da COPEVE ficará a cargo da Secretaria da Vice-Diretoria.

§ 2º - A COPEVE será assessorada por 2 (duas) Comissões: de programas e de provas, cujas constituições e atribuições serão estabelecidas em Regulamento aprovado pela COPEVE.

Art. 2º - As reuniões serão presididas pelo Vice-Diretor Geral, em suas ausências pelo Diretor de Ensino.

CAPÍTULO II – ATRIBUIÇÕES

Art. 3º - Compete à COPEVE:

- I – Organizar o cronograma dos vestibulares e exames de classificação;
- II – Designar os professores que elaborarão os programas, provas e correções de provas;
- III – Promover a divulgação dos vestibulares e exames de classificação;
- IV – Elaborar e fazer publicar o edital, após aprovação do Diretor Geral;
- V – Tomar as providências para as inscrições dos candidatos, realização das provas e divulgação dos resultados;
- VI – Zelar pela segurança dos vestibulares e exames de classificação;
- VII – Elaborar o mapa dos resultados, encaminhando-os aos órgãos competentes;
- VIII – Julgar e decidir sobre os resultados ou solicitações dos candidatos;
- IX – Preparar o orçamento, efetuar as despesas e apresentar o relatório financeiro ao Diretor Geral.

Parágrafo Único: A COPEVE poderá indicar comissões especiais e ou contratar serviços de terceiros, em caráter temporário, para atender etapas específicas dos concursos que estiverem sob sua responsabilidade.

CAPÍTULO III – FUNCIONAMENTO

Art. 4º - A COPEVE reunir-se-á sempre que convocada pelo seu Presidente ou Diretor de Ensino.

Art. 5º - A previsão orçamentária e ou quaisquer dispêndios para a consecução dos fins a que se destina a COPEVE deverá ser programada pelos seus membros e aprovada pelo Diretor Geral.

CAPÍTULO IV – DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 6º - Este regulamento Interno poderá ser modificado por iniciativa de seu presidente ou mediante proposta da maioria absoluta de seus membros, em reunião convocada para este fim.

Parágrafo Único: As alterações só terão validade após aprovada pelo Conselho Diretor.

Art. 7º - Questões eventualmente não previstas ou omissas neste Regulamento serão resolvidas pelo Presidente da COPEVE, adotando-se posteriormente, se for o caso, o procedimento indicado no art. 6º e seu parágrafo único.

Art. 8º - O presente Regulamento Interno entrará em vigor na data de sua aprovação pelo Conselho Diretor.

Art. 9º - Revogam-se as disposições em contrário.

Belo Horizonte, 14 de maio de 1993.