



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CURRÍCULO,
LINGUAGENS E INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS**

MARDEM RIBEIRO ROCHA BARBOSA

**PRODUÇÃO DE UM MANUAL ORIENTATIVO À NOVA POLÍTICA DE
ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS NO INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO**

Salvador
2023

MARDEM RIBEIRO ROCHA BARBOSA

**PRODUÇÃO DE UM MANUAL ORIENTATIVO À NOVA POLÍTICA DE
ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS NO INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO**

Projeto de Intervenção apresentada ao Programa de Pós-graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas, curso de Mestrado Profissional em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia como exigência parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Penildon Silva Filho

Salvador
2023

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação - Biblioteca Anísio Teixeira

Barbosa, Mardem Ribeiro Rocha.

Produção de um manual orientativo à nova política de acompanhamento de egressos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo / Mardem Ribeiro Rocha Barbosa. - 2023.

142 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Penildon Silva Filho.

Projeto de intervenção (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2023.

1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo - Ex-alunos - Manuais, guias, etc. 2. Aluno egresso. 3. Continuidade dos estudos. 4. Mercado de trabalho. I. Silva Filho, Penildon. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Currículo, Linguagens e Inovação Pedagógicas. III. Título.

CDD 373.246 - 23. ed.

MARDEM RIBEIRO ROCHA BARBOSA

**PRODUÇÃO DE UM MANUAL ORIENTATIVO À NOVA POLÍTICA DE
ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO**

Projeto de Intervenção apresentado ao o Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, Currículo e Inovações Pedagógicas, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Projeto de Intervenção aprovado em 20 de março de 2023

Banca Examinadora:

Penildon Silva Filho – Orientador
Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia –
UFBA – Brasil. Professor da Universidade Federal da Bahia –
UFBA - Brasil

Wilson Augusto Costa Cabral – Externo à Instituição
Doutor em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia –
UFU – Brasil. Professo do Instituto Federal de Educação Ciência e
Tecnologia do Espírito Santo – Campus Ibatiba

Gabriel Swahili Sales de Almeida – Externo ao Programa
Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia –
UFBA – Brasil. Professor da Universidade Federal da Bahia –
UFBA - Brasil

Silva Maria Leite de Almeida – Interna ao Programa
Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRS –
Brasil. Professora da Universidade Federal da Bahia – UFBA - Brasil

A

Todos(as) os(as) docentes que passaram e passarão pela minha trajetória de estudante, pois o conhecimento é processo e não fim em si mesmo.

AGRADECIMENTOS

A Deus!

Aos entrevistados pela confiança prestada, pela disponibilização de seu tempo e pela generosidade despendida.

À minha esposa Maria Jaqueline pelo apoio incondicional e participação ativa no processo de construção desta obra.

A meus filhos, Maria e Antônio que me impelem ao constante desenvolvimento, não me permitindo a estagnação.

A meu orientador por compartilhar seu conhecimento acadêmico de forma tão generosa.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo por disponibilizar a constante possibilidade de formação continuada.

Ao Programa de Pós-graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas, curso de Mestrado Profissional em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia e seus Docentes, por reavivarem ainda mais minha certeza sobre a importância da Educação.

RESUMO

O presente trabalho, desenvolvido no Programa de Pós-graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas, Mestrado Profissional em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA) segue uma proposta de Estudo de Caso simples, de caráter exploratório, quantitativo e qualitativo, com levantamento de dados, pesquisa bibliográfica e aplicação de questionário semiestruturado. Teve como origem a reflexão acerca da correlação entre a formação propedêutica e profissional dos estudantes de cursos técnicos integrados ao nível médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Ifes) formados entre os anos de 2017 e 2019, com olhar apurado sobre os egressos do *campus* Ibatiba, analisando a influência que tais cursos promoveram em sua verticalização de estudos e ingresso no mundo do trabalho. No que diz respeito ao Instituto Federal do Espírito Santo e seus egressos, apesar de ser possível identificar ações, esparsas, voltadas a este público, é cognoscível que a política de egressos da instituição ainda é incipiente. Sendo assim, objetivou-se compreender melhor sua situação, analisando o contexto das ações desenvolvidas atualmente no Instituto, propondo a produção de um produto acadêmico na forma de um manual que contenha diretrizes que possam contribuir para seu desenvolvimento, bem como a elaboração de uma metodologia de coleta de dados que possa ser replicada e utilizada para a efetivação da referida política, propiciando subsídios válidos para o desenvolvimento de outros estudos. Dentre as ações desenvolvidas procedeu-se à consulta aos sistemas eletrônicos internos e site da Instituição. Foram solicitados dados de numeração do cadastro de pessoas físicas (CPF) de egressos de cursos Técnicos Integrados referentes à série temporal do estudo, junto à Reitoria do Ifes, em caráter de sigilo, conforme preceitua a lei 12.527 de 18 de novembro de 2011, a fim de proteger informação classificada como pessoal. Estabeleu-se procedimento de solicitação de dados identificados da RAIS e do CAGED, para direcionar ações futuras na instituição. Procedeu-se, então o cruzamento das informações com outras bases de dados já existentes de forma a retornar resultados fidedignos e confiáveis. De um universo de 12648 egressos de cursos técnicos de todo o Ifes, entre os anos de 2017 e 2019, foram encontrados 1387 cadastros de MEI, os quais, na sequência, foram correlacionados às categorias do CNAE, com os cursos existentes no Instituto, por meio da criação de uma matriz de comparação. Como há muito poucos dados sobre os estudantes que já se formaram, foi proposta uma metodologia baseada em busca ativa, por meio da técnica Bola de Neve, visando-se encontrar os egressos dos quais não se possui dados cadastrais atualizados e recuperar tais informações, alcançando, assim, 93 contatos de egressos a partir de 10 contatos iniciais. O instrumento de coleta de dados consistiu em um formulário eletrônico apresentado na forma de entrevista semiestruturada, com o retorno de 75 aceites dos 93 enviados, culminando em um grupo final de entrevistados de 49 egressos dos cursos Técnicos do Ifes Campus Ibatiba que atendiam às características do grupo amostral.

Palavras-chave: Egressos. Instituto Federal do Espírito Santo. Verticalização dos estudos. Mundo do Trabalho.

ABSTRACT

The present work developed in the Post Graduate Program in Curriculum, Languages and Pedagogical Innovations, Professional Master's Degree in Education, of the Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA) follows a proposal of a simple Case Study, with a quantitative and qualitative with exploratory character, with data collection, bibliographical research and application of a half-structured sample. It originated from the reflection about the transmutation between the propedeutic and professional education of students of technical courses integrated at the high school level of the Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Ifes) graduates between the years 2017 and 2019, with more attention on the graduates of *campus* Ibatiba, analyzing the influence that such courses promoted in their continuity of studies and insertion into the world of work. With regard to the Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo and its former students, although it is possible to identify sparse actions attended to this public, it is knowable that the institution's former students policy is still incipient, therefore, the objective was to better understand their situation by analyzing the context of the actions currently being developed at the Institute, proposing the production of an academic product in the form of a manual with practical guidelines that can contribute to their development, as well as the elaboration of a data-collection methodology that can be replicated and used for the implementation of that policy, providing valid information for the development of other studies. Among the actions developed, the Institution's internal electronic systems and website were consulted. Numbering data from the individual registration number (CPF) of former students of Integrated Technical courses related to the time series of the study were requested from the Rectory of Ifes, on a confidential basis, as prescribed by law 12.527 of November 18, 2011, in order to protect information classified as personal. A procedure for requesting identified data from RAIS and CAGED was established, to direct future actions in the institution. The information was then crossed with other existing databases in order to return reliable results. From a universe of 12648 former students from technical courses across Ifes, between the years 2017 and 2019, 1387 MEI records were found, which, in the sequence, were correlated to the categories of the CNAE, with existing courses at the Institute, through the creation of a comparison matrix. As there is very little data on former students, a methodology based on an active search was proposed, using the Snowball technique, aiming to find former students whose registration data is not up-to-date and retrieve such information, reaching, thus, 93 contacts of former students from 10 initial contacts. The data collection instrument consisted of an electronic form presented in the form of a half-structured interview, with the return of 75 acceptances out of the 93 sent, culminating in a final group of interviewees of 49 former students of the Technical courses at Ifes Campus Ibatiba who met the characteristics of the sample group.

Keywords: Former Students. Instituto Federal do Espírito Santo. continuity of studies. World of Work.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
1.1 O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo.....	21
1.2 Ifes Campus Ibatiba e sua relação com o município.....	22
1.3 Minha Trajetória no Ifes.....	24
1.4 Contextualizando o termo Egressos.....	25
1.4.1 A pesquisa sobre egressos no país.....	26
2 DISCUSSÃO TEÓRICA.....	31
2.1 Reflexão sobre o papel da Educação e das Escolas na sociedade.....	31
2.3 Educação Técnica de Nível Médio no Brasil.....	39
2.4 O Novo Ensino médio.....	48
2.5 Criação dos Institutos Federais.....	51
3 METODOLOGIA.....	57
3.1 Cadastros de Pessoas Físicas dos estudantes egressos período 2017 a 2019.....	58
3.2 Solicitação de acesso aos dados contidos na Relação Anual de Informações Sociais (RAIS) e do Cadastro Geral de Empregados e Desempregados (CAGED).....	59
3.3 Metodologia de busca ativa dos egressos do Campus Ibatiba.....	59
3.4 Análise dos dados quantitativos e qualitativos.....	62
3.5 Implantação da Proposta Interventiva.....	63
4. RESULTADOS.....	64
4.1 Análise documental sobre a atual política de egressos do Instituto.....	65
4.2 Nova política de Egressos do Ifes.....	71
4.3 Bases de dados governo federal RAIS; CAGED e MEI.....	72
4.4 Entrevistas Semiestruturadas.....	80
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	98
APÊNDICE A – Roteiro para entrevista com os Egressos de cursos de Ensino Médio Técnico.....	105
APÊNDICE B – Transcrição das respostas abertas, à entrevista.....	106
APÊNDICE C – Manual para Acompanhamento de Egressos do Ifes.....	113

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi desenvolvido no Programa de Pós-graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas, Mestrado Profissional em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Sua origem reside na reflexão acerca da correlação entre a formação propedêutica e profissional dos estudantes de cursos técnicos integrados ao nível médio, formados entre os anos de 2017 e 2019, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Ifes), com um olhar especial sobre os egressos do *campus* Ibatiba, um dos objetivos da pesquisa foi analisar a influência que tais cursos promoveram em sua verticalização de estudos e no ingresso no mercado de trabalho.

É importante destacar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu artigo 36-A, denomina a formação que aqui chamamos de propedêutica, como “formação geral do educando” e a que destacamos como formação profissional de “preparação geral para o trabalho”. Deixando claro haver uma separação formal/legal entre as duas esferas. “Art. 36-A. Sem prejuízo do disposto na Seção IV deste Capítulo, o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.” (BRASIL, 1996).

Embora se perceba tal separação formal, o estudante vivencia a simultaneidade das preparações ao longo dos três ou quatro anos regulares de vivência no ensino médio, não sendo possível, dentro da instituição de ensino, concluir apenas uma das preparações, tendo em vista que se gera matrícula única para o discente cursista da forma integrada.

As exigências legais mínimas para a formação técnica, em associação às de formação propedêutica, transformam os currículos em uma complexa rede de conteúdos, a qual culmina em uma matriz curricular com mais de uma dezena de disciplinas simultâneas. Esse processo intensificou-se no Ifes após o processo de mudança nos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC), que reduziram o tempo de duração do ensino médio integrado de quatro para três anos em diversas unidades da Instituição.

Esse extenso programa, por si só, já representa um desafio para os gestores escolares, exigindo-lhes decidir entre duas opções mais comuns, sendo uma: a formação com duração mínima de três anos, prevista em lei, “Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos[...]” (BRASIL, 1996), concentrando os

conteúdos neste período, ampliando os dias letivos, ou realizando atividades em contraturno escolar. Ou sendo a outra via de escolha, ampliar os anos de duração, diluindo as disciplinas em mais anos e buscando manter o estudante mais tempo dentro da instituição.

Diversos pontos positivos e negativos podem surgir a depender da escolha de duração do curso. É importante destacar que, no caso da opção de três anos, há uma liberação mais rápida para que os estudantes avancem para os cursos de nível superior, bem como uma menor necessidade de espaço físico, pois o número de turmas simultâneas é reduzido em 25% em comparação com período de 4 anos. Por outro lado, é possível conjecturar que os estudantes enfrentariam um maior nível de estresse, pois precisariam lidar com um número maior de trabalhos, avaliações e professores em um período mais curto de tempo, exigindo um nível mais elevado de organização.

Por sua vez, nos cursos com duração de quatro anos, surgiriam desafios e conquistas opostos, já que os pontos negativos relacionados ao grande número de disciplinas simultâneas seriam relativamente superados, restando entre outros, os problemas de necessidade de aumento do espaço físico e o risco de uma maior evasão por parte dos estudantes que optarem pela realização de exames de conclusão do ensino médio, como o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja).

Embora as consequências da escolha de duração dos cursos possam parecer convergir para pontos únicos de avaliação e decisão, não se deve ignorar que os resultados efetivos, provenientes desta decisão, podem variar de acordo com características regionais, locais, temporais, sociais, entre outras, sendo necessária uma análise mais ponderada sobre o assunto.

Uma política de acompanhamento de egressos e uma estratégia de acompanhamento de egressos podem levantar dados e informações que nos auxiliem a elucidar essas questões e subsidiar uma reflexão mais crítica sobre os currículos e conteúdos desenvolvidos nestas instituições.

A ideia de que os cursos técnicos, o bom desempenho no mundo do trabalho e o desenvolvimento econômico do país andam lado a lado está enraizada na mente da população de um modo geral. Isso se deve, em grande parte, ao desenvolvimento de campanhas de massa que apresentam tal ideia como um cenário cristalino. Detregiachi (2003) desenvolve uma pesquisa bibliográfica e documental sobre a temática da Educação Profissional e afirma que:

A Educação Profissional no Brasil implementada por meio dos Cursos Técnicos de Nível Médio e dos Cursos Superiores de Tecnologia, a partir de 2002, é apresentada pela mídia e pela classe política como o caminho certo e seguro para a empregabilidade de seus egressos e como essencial para a qualificação tecnológica necessária ao desenvolvimento econômico do País (DETREGIACHI, 2003).

No que diz respeito ao Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) e seus egressos, apesar de ser possível identificar ações, esparsas, voltadas a este público, é perceptível que a política de acompanhamento de egressos da instituição é ainda incipiente, pois, conforme Ifes (2020), foi iniciada a construção do observatório de egressos, todavia, ainda não há dados concretos para serem apresentados no relatório de gestão referente ao ano de 2022, o último publicado até a presente data.

Diante deste panorama, não é possível, neste momento, afirmar qual a correlação existente entre o total de estudantes já formados e o número daqueles que atuam como profissionais empregados nas áreas relacionadas aos cursos técnicos, ou mesmo, aos cursos superiores ofertados pelo Instituto.

Inobstante a falta de dados oficiais consolidados, é convenção entre os profissionais da instituição que poucos estudantes, em relação ao total de concluintes, permanecem em profissões relacionadas aos cursos técnicos concluídos após o término do ensino médio. Sendo recorrentes, inclusive, os questionamentos durante o processo seletivo sobre a possibilidade de o estudante cursar apenas o ensino médio propedêutico desvinculado das disciplinas técnicas, denotando certo desinteresse no ensino técnico integrado.

Havendo a possibilidade de que parte dos discentes possa estar interessada apenas na área propedêutica do ensino ofertado, não utilizando os conhecimentos adquiridos na parte técnica para estabelecer-se em uma profissão após a terminalidade do ensino médio. Questionamo-nos: caso a legislação e o processo seletivo permitissem a possibilidade de se cursar apenas o ensino médio propedêutico desvinculado das disciplinas técnicas. Este seria preterido em relação à aquele?

Entre os motivos que poderiam contribuir para uma resposta afirmativa a esta indagação e à construção deste contexto, podemos listar: uma maior valorização, pelo mercado de trabalho, do profissional graduado, o que levaria os estudantes a buscar imediatamente sua formação superior; falta de vagas específicas para os cursos de nível técnico, no mercado de trabalho; e a não identificação do discente com a área técnica

cursada, levando-o a priorizar o estudo no Ifes, com o objetivo de obter um bom aproveitamento na realização da prova do Exame Nacional do Ensino Médio – Enem.

Considere-se também fatores geográficos e financeiros que podem limitar a escolha dos estudantes aos Campi mais próximos de sua residência e família e não necessariamente àqueles que possuem cursos técnicos de maior afinidade vocacional.

Outro fator que deve ser levado em consideração é o “sistema de ranqueamento por escolas” baseado nas notas obtidas no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), o qual era e ainda é utilizado como uma forma de marketing, em especial, pelas escolas da rede privada, visando atrair um maior número de estudantes e, conseqüentemente, aumentar seus rendimentos.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) manifestou-se contrário à utilização de microdados como forma de criação de rankings. “É inadequada a comparação e a exposição pública de escolas que, uma vez ranqueadas, não têm como evitar rótulos que não contribuem para o aprimoramento pedagógico ou melhoria da qualidade do ensino.” (INEP, 2019).

A última edição do Enem por Escola foi em 2015. Em setembro de 2017, o Inep anunciou o encerramento do Enem por Escola em função da inadequação do uso dos resultados como indicador de qualidade do ensino médio e o uso inapropriado feito pela mídia e alguns gestores educacionais, que buscavam ranquear as escolas. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018).

Considerando que os exames nacionais deveriam ser uma forma de avaliação da qualidade da Educação, permitindo uma melhor alocação de recursos humanos e materiais em todo o território, e não uma rede de “outdoors”, é possível compreender a mudança de abordagem do Inep em relação aos processos avaliativos e a forma de consolidação de seus dados.

...o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) tem instrumentos mais adequados para a avaliação da qualidade da educação ofertada nos sistemas de educação e nas escolas brasileiras. Para fortalecer esse entendimento, desde 2017 o Saeb ampliou a aplicação da prova para o ensino médio da rede pública, tornando-a censitária.” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018).

Na contramão da posição oficial do Inep, a consolidação de dados por escola, visando o ranqueamento, continua sendo feita por veículos de imprensa ou redes

educacionais interessados em divulgar tais resultados. No contexto apresentado, o constante bom desempenho alcançado pelos Institutos Federais (IFs) atrai discentes interessados em atingir bons resultados no Enem dos anos posteriores. Este interesse, conforme discutido anteriormente, pode acabar por reduzir a atratividade da formação técnica ofertada pelos IFs.

É recorrente encontrar em publicações de veículos de comunicação de massa, bem como em ações de divulgação do próprio Ifes em seus veículos oficiais de comunicação, notícias que assinalam uma certa tendência de supervalorização do bom desempenho do ensino propedêutico, ao se destacar os bons resultados alcançados pelos discentes da instituição no referido exame, como pode ser visto nos excertos: “Ifes lidera classificação das melhores notas do Enem entre os institutos federais.”. (PORTAL G1, 2020). “Ifes lidera classificação das melhores notas no Enem 2019 entre os institutos federais.”. (IFES, 2020).

Estas reportagens e divulgações presentes nos sites institucionais, bem como nas redes sociais oficiais, por serem de fácil propagação, podem acabar por contribuir para a formação da visão de que o fator de destaque principal dos IFs é seu desempenho na área propedêutica, em detrimento aos cursos técnicos.

Apesar do cenário apresentado, há que se considerar, dadas as características regionais e a diversidade das populações nelas residentes, a possibilidade de ocorrerem variações entre os *campi* do Ifes, relativamente aos fatores que aproximam ou afastam os egressos do mundo do trabalho nas áreas relacionadas aos cursos técnicos concluídos.

No que diz respeito à aproximação, podemos citar a existência de redes de empresas e indústrias que demandam mão de obra local com habilidades na área dos cursos concluídos. Quanto ao afastamento, um fator que aparentemente se destaca de forma generalizada é a maior dedicação às disciplinas do núcleo comum visando o ingresso em cursos de nível superior.

Relacionado a esse fator, uma característica que talvez esteja passando despercebida para grande parte da comunidade acadêmica é que o excesso de dedicação às disciplinas propedêuticas pode também estar intimamente ligado a uma formação básica deficitária do ponto de vista de domínio dos conteúdos do ensino fundamental. Isso acaba por exigir um esforço demasiado dos estudantes para superar essa lacuna. Tal carência acaba por estar gerando este “*trade-off*” entre as disciplinas dos núcleos comum e técnico, provocando uma maior dedicação àquelas em detrimento

destas, e por consequência, afetando negativamente a inserção destes jovens no mundo do trabalho em suas respectivas áreas de formação técnica.

Visando alterar este quadro de déficit de domínio de conteúdos, o *campus* Ibatiba vem ao longo dos últimos anos estreitando seus laços com as secretarias de educação da região e desenvolvendo diversas atividades relacionadas à formação de professores e reforço de aprendizagem. Dentre as ações que podemos destacar estão os cursos de reforço escolar para estudantes dos anos finais do ensino fundamental, intitulados de "tópicos básicos" e "lfes para todos Ibatiba" que têm como objetivo recuperar informações importantes para o desenvolvimento dos estudantes nas disciplinas que estudarão no ensino médio.

Tais ações mostram-se de relevância significativa, pois os discentes que ingressam nos cursos técnicos do Ifes possuem uma grade curricular muito extensa, com um número de disciplinas que supera, por vezes, 15 simultâneas. A falta de base em conteúdos essenciais, associada à falta de organização e hábito de estudos regulares, podem contribuir para que o discente tenha dificuldades em desenvolver o ensino médio com tranquilidade e qualidade, o que acaba por gerar taxas significativas de evasão e retenção, as quais giraram em torno de 46% das matrículas efetuadas nos anos de 2017 a 2019, no Ifes como um todo.

Haja vista a conjuntura apresentada, este trabalho se propôs a realizar uma análise sobre o atual momento da política de acompanhamento de egressos do Instituto Federal do Espírito Santo, dedicando-se à produção de um produto acadêmico no formato de manual, que contenha diretrizes que possam contribuir para seu desenvolvimento.

Em seu conteúdo pretendeu-se apresentar mecanismos que propiciem o levantamento de informações capazes de alimentar as bases de dados da instituição em relação à inserção de seus egressos no mundo do trabalho, tais como:

A verificação de atuação como Microempreendedor Individual (MEI), antes e após a conclusão de seus estudos, verificando a existência de relação, ou não com a área de formação.

Correlação com dados da Relação Anual de Informações Sociais (RAIS) e do Cadastro Geral de Empregados e Desempregados (CAGED) para determinar o grau de inserção dos egressos do Instituto no mundo de trabalho.

Desenvolvimento de uma metodologia de busca ativa, para recuperação de dados e realização de contato com os egressos, a qual foi efetuada por meio de entrevistas, com aplicação de questionário semiestruturado, por telefone ou aplicativo de comunicação,

junto a ex-estudantes do *campus* Ibatiba, em modelo piloto, de forma que possa ser posteriormente aprimorada e replicada nos diversos *campi* da Instituição.

A escolha de tal metodologia se deu pelo fato de o questionário e a entrevista se apresentarem como estratégias recorrentes e efetivas em pesquisas desenvolvidas com egressos. De 25 trabalhos desta temática, estudados por Santana (2021). “A aplicação de questionários se destacou, somando um total 15 trabalhos que utilizaram este instrumento.” (SANTANA, 2021). Destaque-se ainda que “cabe, além disso, mencionar o número de vezes em que as palavras “entrevista” e “questionário” estavam presentes na análise de dados textuais utilizando o software Iramuteq, apresentando-se 17 e 16 vezes respectivamente.” (SANTANA, 2021).

O grupo amostral escolhido para o cruzamento dos dados foi composto por concluintes do Ensino Médio Técnico em Tempo Integral (EMTI), entre os anos de 2017 e 2019, de forma a abranger o período pré-pandêmico, cujos ciclos foram realizados inteiramente na forma presencial e com certa homogeneidade nos calendários acadêmicos dos *campi*, que coincidiam seu início e término com o ano civil. Nesse sentido, é necessário uma melhor contextualização do espaço geográfico e da realidade na qual a presente proposta foi desenvolvida.

1.1 O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo é o resultado da união das escolas Agrotécnicas Federais e do Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo, por meio da lei nº 11.892, 29 de dezembro de 2008.

Além da Reitoria e o Centro de Referência em Formação e em Educação à Distância (Cefor), localizados na capital Vitória, hoje, o Ifes está distribuído em um total de 25 *campi*, sendo 22 em funcionamento e 3 em fase de autorização e implantação, que se distribuem de norte a sul do estado, havendo uma maior concentração dos *campi* na região metropolitana, o que se justifica pela incorporação histórica das unidades anteriores à promulgação da lei de criação dos Institutos Federais (IFs) e à maior densidade populacional nesta região, o que naturalmente demanda um maior número de estabelecimentos e vagas disponíveis.

Complementando a rede de atuação do Ifes, há ainda a existência de outros 49 pólos de educação à distância, o Pólo de Inovação e a Cidade da Inovação.



Figura 1: Distribuição dos campi do Ifes pelo Estado. Fonte: ifes.edu.br

1.2 Ifes Campus Ibatiba e sua relação com o município

O município de Ibatiba está localizado na Mesorregião Sul Espírito-santense e é um dos municípios da microrregião do Caparaó. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no censo realizado em 2010, a população era de aproximadamente 23 mil pessoas, sendo que a população entre 10 e 24 anos corresponde a 26,5% do total de habitantes. O salário médio mensal dos trabalhadores formais é de 2 salários-mínimos, a principal fonte de renda da região é sazonal, proveniente da colheita das safras de café, onde a maioria dos trabalhadores atuam informalmente nas lavouras, por um período de aproximadamente 5 meses.

Dados do IBGE (2010-2016) indicam que os municípios que compõem o Caparaó Capixaba, com exceção de Guaçuí e Alegre, estão dentre aqueles que apresentam os menores Índices de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) do estado (Tabela 1). De acordo com diagnóstico feito por Brasil (2009), para o Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário da região do Caparaó (PTDRSS), muito disso pode ser explicado por um quadro de estagnação econômica ligada ao setor produtivo, baseado principalmente na cultura do café e na produção de leite (economia rural), com baixa produtividade, baixa diversificação produtiva, falta de tecnologia apropriada, mau uso dos recursos naturais e falta de qualificação profissional.

Índice de desenvolvimento Humano dos municípios do Caparaó	
Município	IDHM
Ibatiba	0,647
Iúna	0,666
Irupi	0,637
Ibitirama	0,622
Alegre*	0,721
Venda N. do Imigrante*	0,728
Vitória*	0,845

Tabela 1: IDH municípios do Caparaó em comparação com outras regiões. Elaborada pelos pesquisadores. Fonte: IBGE 2010.

Em relação à educação, Ibatiba apresenta uma grande disparidade entre o número de matrículas de estudantes ingressantes no ensino fundamental, em relação ao do ensino médio. No ano de 2015, enquanto foram efetuadas 3440 matrículas no primeiro nível, apenas 746 foram efetuadas no ensino médio, o que mostra um quadro de

descontinuidade educacional, tornando ainda mais delicadas as questões relacionadas ao desenvolvimento social, econômico e cultural do município.

Um dos fatores que contribui para este desempenho, em especial na área de Educação, é a grande incidência de unidades familiares residentes na zona rural, o que dificulta a participação de parte da população jovem, por exemplo, em atividades educacionais, culturais, esportivas e científicas desenvolvidas na sede, onde se encontram as duas únicas escolas de nível médio do município e as de nível fundamental com estrutura física mais bem aparelhada.

Ainda de acordo com o diagnóstico do PTDRSS, no que se refere à Educação, as escolas do meio rural são precárias, havendo migração dos alunos para instituições de ensino urbanas. Além disso, o transporte disponibilizado, muitas vezes é inadequado, ou insuficiente. Apesar de terem ocorrido avanços, há, ainda, um alto índice de analfabetismo e analfabetismo funcional na população adulta rural e urbana (Tabela 2), o que pode estar relacionado a fatores como falta de qualificação profissional específica dos professores e/ou falta de interesse do público-alvo, em avançar para níveis mais elevados da educação, em instituições de educação formal.

Taxa de analfabetismo (%) em população acima de 15 anos				
Ano	Ibatiba	lúna	Irupi	Média Nacional
2010	17,9	13,62	17,98	9,37
2000	22,8	19,31	30,75	12,28

Tabela 2: Taxa de analfabetismo. Elaborada pelos pesquisadores. Fonte: IBGE 2010.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) dos municípios da região vêm mostrando números próximos da média estadual (Tabela 3), porém, com valores abaixo da média nacional e da média 6 encontrada nos países desenvolvidos.

Índice de desenvolvimento da Educação Básica anos finais 2007 - 2013				
Ano	Ibatiba	lúna	Irupi	Espírito Santo
2013	4,1	3,9	4	3,9
2011	4,2	4,1	3,3	3,9
2009	4,1	4,1	3,4	3,8

Tabela 3: IDHE. Elaborada pelos pesquisadores. Fonte: IBGE 2010

1.3 Minha Trajetória no Ifes.

Acabei ingressando no Ifes – *campus* Ibatiba, no ano de 2015, por concurso público, no Cargo de Técnico em Assuntos Educacionais, um cargo de nível superior que exige a formação acadêmica em curso superior de Licenciaturas, ou Pedagogia, reconhecido pelo Ministério da Educação (MEC).

Minha nomeação deu-se por vacância em cargo não acumulável, uma vez que já ocupava posto de servidor público, lotado na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) desde o ano de 2011.

Por possuir experiência acadêmica com atividades de Extensão procedeu-se minha lotação na Diretoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão (DPPGE), vindo eu a assumir a Coordenadoria de Extensão do *campus*, em abril do ano seguinte, permanecendo nela até janeiro de 2023.

Dentre as atividades desenvolvidas na função e no cargo é válido destacar as relativas a: cadastro, acompanhamento, e certificação de ações de Extensão, formalização de parcerias, acompanhamento de estágios, atuação no desenvolvimento da Política de Egressos da instituição e revisão de Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC) de graduação e do EMTI.

Oportunamente foi possível contribuir em outras funções alheias às da coordenadoria, tais como a realização de eventos científicos, feiras, simpósios, participação em comissões de validação de curso, participação em Conselhos Consultivos do Instituto, editoriais, dentre outras atividades.

Relativamente às atividades citadas, é notório que o campo menos avançado da Instituição sempre esteve relacionado à temática de Egressos, uma vez que apesar da existência de comissões relacionadas ao assunto, e de ações pontuais sendo executadas, a instituição carecia de uma Política de Egressos formalizada.

Por ser uma temática relevante e de grande importância, despertou-me o interesse de estudo do assunto, de forma a contribuir com o melhor desenvolvimento do meu trabalho e do Instituto como um todo.

Tive a oportunidade de atuar como membro, ingressando nos primeiros meses, após a constituição do GT e assumindo sua coordenação e relatoria para as instâncias superiores do Ifes, em meados do ano de 2022, quando da saída do até então coordenador, por motivos de remoção interna e mudança de setor.

O GT conseguiu produzir uma minuta de PAEG, a qual foi apresentada às instâncias necessárias dentro do Instituto. Tal desdobramento foi um avanço considerável no que diz respeito ao acompanhamento dos Egressos na instituição, pois espera-se que tal documento torne-se um marco para a efetivação de tal política, visando gerar resultados concretos no levantamento de dados e interação com este público específico.

1.4 Contextualizando o termo Egressos

Antes de iniciar as discussões acerca dos embricados processos que abrangem a formação integral de um estudante, desde a matrícula até a conclusão do curso, é importante estabelecer o significado do termo “egresso”. Não ambicionando cunhar, aqui, um conceito que estabeleça um alcance mais amplo e definitivo, mas sim elaborar um significado que se alinhe ao uso do termo dentro da proposta deste trabalho.

Em uma definição mais ampla, segundo o Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa Michaelis, o termo em questão guarda relação com a pessoa que saiu, afastou-se, ou que não faz mais parte de um grupo ou comunidade. Destaque-se que em acepção comum, o termo egresso é bastante utilizado para aqueles que cumprem sua pena e readquirem a liberdade após um período de cumprimento desta em estabelecimento prisional

Estreitando o escopo de trabalho para o egresso escolar, teríamos uma ideia inicial de que se trata daquele que não faz mais parte da escola, abandonando seu status de discente e adquirindo outro como estudante diplomado “O egresso é considerado como indivíduo que não pertence mais a instituição e se encontra na esfera de diplomado” (SANTANA, 2021).

Entretanto, esta abordagem disruptiva parece não atender às necessidades dos valores sociais preconizados em nossa sociedade atual, em especial no que diz respeito aos preceitos que regem nosso sistema de educação, os quais pode ser claramente retratado em nossa LDB, em seu artigo primeiro. “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.” (BRASIL, 1996).

A ampliação do processo educativo para além das balizas das instituições oficiais de ensino, amplificando sua abrangência para praticamente todos os ambientes de

relação humana, demonstra o viés agregador com o qual tal temática deve ser tratada, em detrimento de uma abordagem separatória.

Posto isso, é necessário cunhar uma definição de egresso para este trabalho, ou em uma escala menor, determinar uma diretriz para a interpretação do termo, pautada nos preceitos descritos acima, mas sem deturpar de tal modo o entendimento do vocábulo, de forma a não torná-lo confuso a outro, tal qual o de estudante.

Sendo assim, o Egresso será aqui considerado como alguém que, em algum momento, possuía vínculos, na figura de discente, em uma Instituição de ensino formal, por meio de uma matrícula e que deve ter cumprido todas as etapas necessárias para receber seu diploma de conclusão de curso. Pertence este, então, à instituição de origem, por tempo indeterminado, mantendo com esta uma relação afetiva – positiva ou negativa – profissional, e/ou, no mínimo, legal. Tendo em vista que por determinação da legislação todos os documentos referentes à sua vida acadêmica são preservados por um longo período de tempo.

1.4.1 A pesquisa sobre egressos no país.

Santana (2021) através de uma busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICIT), utilizando descritores relacionados a egressos e educação profissional e tecnológica do ensino médio, após avaliação posterior, selecionou um total de 25 trabalhos sobre egressos entre os anos de 2014 e 2019, destacando-se as regiões nordeste e sudeste como as principais produtoras de trabalhos desta temática e as universidades públicas como as principais instituições de origem dos estudos, contabilizando 22 do total previamente selecionado.

Em seu trabalho, Carneiro *et al.* (2020) realizam um levantamento sobre a realidade da Política de Egressos nos Institutos Federais de Educação, comparando as políticas propriamente ditas e/ou mecanismos de acompanhamento, deste grupo, desenvolvidos por estas instituições.

Os resultados encontrados demonstraram como esta temática ainda é pouco explorada: “No portal de periódicos da CAPES, ao se buscar por assunto o termo egresso da educação profissional são apenas 28 trabalhos”. (CARNEIRO *et al.* 2020).

E quando da consulta realizada no catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) são encontradas ainda menos referências, de forma que "...o egresso do ensino profissionalizante é tema de apenas 9 trabalhos." (CARNEIRO *et al.* 2020).

Os resultados permitiram levantar que a geração de dados que contribuem para a avaliação institucional a partir dos mecanismos de acompanhamento de egressos dos institutos federais ainda estão em fase embrionária, partindo do pressuposto de que as informações publicizadas por meio dos relatórios de gestão ainda são muito incipientes quando se fala da relação acompanhamento de egressos e avaliação institucional. (CARNEIRO *et al.* 2020).

Neres (2015) Desenvolveu um trabalho de dissertação onde ele traçou uma comparação de perfil da situação entre os alunos evadidos e os alunos concluintes da Faculdade Universidade de Brasília/Planaltina no segundo semestre de 2014.

Neste período a referida faculdade formou 568 discentes, e o número de evadidos foi cerca de 30% superior ao número de egressos, o que destaca como a evasão é um fator comum a diversas instituições educacionais do país.

O autor destaca ainda que não há nenhum conhecimento sobre a inclusão profissional do grupo estudado, por parte da instituição, o que corrobora com a visão de que os estudos e políticas voltadas para os egressos são realmente escassos.

Como metodologia o autor utilizou um questionário eletrônico. Apesar do número de evadidos ser maior que o de egressos, os retornos ocorreram na contramão deste número, tendo ele atingido 239 egressos e 150 evadidos de um universo total de 1365 possíveis respondentes, alcançando então uma taxa de resposta de cerca de 28%. Esta maior participação do grupo de egressos pode indicar que a relação destes com a instituição e a vontade de participar de atividades por ela desenvolvidas é mais forte, já que conseguiram concluir seus estudos até o final. Relativo aos fatores causadores de evasão, o autor aponta como causas mais relacionadas: problemas econômicos e desinteresse pela formação.

O autor considerou como não positivos os resultados encontrados em relação à empregabilidade, uma vez que encontrou altas taxas de desemprego e poucos egressos trabalhando em sua área de formação apesar de informar que "Entre os egressos que estão empregados, aproximadamente metade deles declararam estar trabalhando na sua

área de formação, exceto para o curso de Gestão Ambiental, onde esse percentual diminuiu para cerca de 1/4". (NERES, 2015).

Infere-se que por tratar-se de cursos de nível superior, a expectativa seria de que dentre os formados quase a totalidade estivesse empregada na área, haja vista o investimento financeiro, emocional e de tempo necessários para concluir uma graduação.

Em um estudo com egressos do curso de Gestão Ambiental da Escola Superior de Agricultura "Luiz de Queiroz" (ESALQ/USP), que faz parte da Universidade de São Paulo, Morgado, Geroto e Ramalho (2013) buscaram caracterizar aspectos relacionados à situação escolar e acadêmica deste grupo. Assim como no trabalho anterior, a ferramenta utilizada para o levantamento dos dados foi o formulário eletrônico, que continha questões tanto abertas quanto fechadas.

De 140 possíveis respondentes foram alcançados 111, o que significa uma taxa de 79,3%. O questionário foi aplicado no ano de 2010 e a primeira turma concluinte datava do ano de 2005, havendo se formado, até o momento da aplicação, cinco turmas.

A lista dos egressos foi obtida junto à Seção de Alunos da ESALQ/USP. Inicialmente, foram atualizados os contatos (telefones, e-mails e endereços) do grupo, por meio de solicitação enviada aos e-mails e a sites de relacionamento pessoal, bem como por contatos telefônicos. A cada egresso respondente, solicitou-se que indicasse os contatos de, ao menos, 5 colegas. Ao final do procedimento, que durou entre março e abril de 2010, foram atualizados os contatos de 122 (87,1%) egressos. (MORGADO, GEROTO E RAMALHO, 2013).

A alta taxa de resposta pode estar relacionada à forma de atuação para contatar o grupo amostral, que contou com ações prévias de atualização de cadastro e busca ativa em "sites de relacionamento pessoal" que seriam os equivalentes, na época, às redes sociais da atualidade, além ainda da articulação desenvolvida com outros setores, que contribuiu para um levantamento rápido dos contatos existentes.

Atualmente, há discussões acerca da disponibilização de contatos pessoais de estudantes, haja vista as interpretações que são realizadas no texto da Lei Geral de Proteção de Dados, de forma que se faz necessário pensar previamente a necessidade de acompanhamento de egressos, de forma que esses possam ser informados e autorizarem, logo na matrícula, a disponibilização de contatos pessoais para este fim.

Em relação à inserção no mercado de trabalho "61,3% atuam profissionalmente na área de Gestão Ambiental (em diferentes setores, apresentados e detalhados posteriormente), 10,8%, em outras áreas e 27,0% não exerciam atividades profissionais

no momento da pesquisa.“(MORGADO, GEROTO E RAMALHO, 2013). A taxa de atuação na área do curso não se afasta muito da encontrada por Neres (2015), em sua dissertação.

Püschel, Inácio e Pucci (2007), desenvolveram um trabalho visando verificar a inserção, no mercado de trabalho, de egressos da Escola de Enfermagem da USP, abrangendo um período de seis anos, sendo os anos considerados 2000 a 2005. Conforme indicam, o trabalho tratou-se de “um estudo descritivo exploratório, numa abordagem quantitativa”. (PÜSCHEL, INÁCIO E PUCCI, 2007).

O instrumento de coleta de dados utilizado também tratou-se de um questionário que continha questões abertas e fechadas, do total de 465 possíveis respondentes, 175 aceitaram participar, o que totalizou 37,6% do universo amostral possível.

Este número, bem inferior ao alcançado por Morgado, Geroto e Ramalho (2013), e ligeiramente superior ao alcançado por Neres (2017), pode indicar que sem ações prévias, mais ativas, para alcance e aproximação aos egressos, o número de respondentes pode ser mais baixo do que o alcançado em trabalhos que se utilizem destas ações.

Os autores não informam o total de estudantes que atuam na área, contudo ao analisar as tabelas apresentadas é possível identificar que mais de 70% dos egressos, relataram trabalhar em áreas afins, tais como hospitais, postos de saúde e laboratórios. Esta alta taxa de inserção pode estar relacionada à especificidade do curso de Enfermagem.

Um dado interessante diz respeito ao tempo de ingresso no primeiro emprego. “A maior parte dos egressos (45,1%) levou menos de três meses para se inserir no mercado de trabalho.” (PÜSCHEL, INÁCIO E PUCCI, 2007). Este ponto nos leva a refletir sobre a necessidade de, na escolha da oferta de cursos técnicos e de graduação, pensar-se no alinhamento destes com o arranjo da economia local e com a existência de demanda de profissionais de tais áreas.

Voltando ainda mais no tempo, Rodrigues, Peres e Waissmann (2007) desenvolveram um trabalho que buscou avaliar o perfil profissional de egressos do curso de nutrição da Universidade Federal de Ouro Preto, em Minas Gerais.

A metodologia utilizada foi descrita como sendo realizada a partir de estruturação quanti-qualitativa e o mecanismo de coleta de dados foi baseado em um questionário semiestruturado seguido de entrevistas semiestruturadas.

A aplicação inicial de um questionário fechado à totalidade dos egressos daquela Universidade, no período de tempo determinado, explicou-se pela necessidade de visualizar, de forma mais ampla, os diversos aspectos que conformam as condições de trabalho do nutricionista para, na etapa posterior, aprofundar estas questões através de entrevistas individuais que consolidaram o principal banco de dados deste estudo.

Os questionários foram enviados via correio e internet. De 356 possíveis respondentes, 81 retornaram pelos correios e nove pela internet, o que totaliza cerca de 25% de *feedback*. Mais uma vez nota-se as porcentagens mais baixas quando não são efetuadas ações mais ativas para comunicação com os possíveis respondentes. Em relação ao ingresso no mundo do trabalho, houve retorno significativo dos respondentes.

Na época do levantamento de dados, 98% do total de respondentes informaram exercer a profissão de nutricionista. Deste total, 67% relataram se dedicar à Nutrição Clínica, 44% à Alimentação Coletiva, 14% à Docência, 11% à Nutrição Social e 18% às outras áreas do conhecimento da nutrição, como, por exemplo, Nutrição Esportiva, Nutrição e Marketing e Responsável Técnico por Empresa de Cestas Básicas. A maioria dos respondentes (59%) atuava em duas ou mais áreas.

Semelhantemente ao ocorrido no trabalho de Püschel, Inácio e Pucci, (2013) com os egressos dos cursos de Enfermagem, há grande número de profissionais atuando na área de formação, talvez ensejando uma tendência que ocorra com egressos de cursos da área de saúde.

É possível encontrar alguns trabalhos acadêmicos recentes que se preocupem com as questões de empregabilidade dos egressos. Ferreira (2021) desenvolveu uma pesquisa com o intuito de avaliar aspectos relacionados aos impactos da política de cotas sobre a empregabilidade e subutilização no mercado de trabalho, utilizando informações da RAIS identificada do ano de 2018 para avaliar como os egressos cotistas, ingressantes a partir de 2011 estavam inseridos no mundo do trabalho. Além ainda de comparar a inserção destes conforme a Classificação Nacional de Atividades Econômicas (CNAE).

Aguiar (2018), em sua dissertação de mestrado, desenvolveu um software que visava contribuir para o acompanhamento da empregabilidade ou do empreendedorismo de egressos de universidades do Brasil. Dentre os requisitos avaliados pelo software produzido estava a área do CNAE das empresas nas quais os egressos eram sócios.

Em seu trabalho Rego (2019) utilizou três fontes de dados secundárias para verificar informações sobre seu grupo amostral, que se trata de “egressos dos cursos de pós-graduação lato sensu à distância da área de gestão.” (REGO, 2019). Dentre os

indicadores, o principal utilizado foi a base de microdados da RAIS que, dentre outros dados, permitiu analisar o CNPJ do empregador e a classificação deste dentro da CNAE.

Por fim, citamos ainda o trabalho de Lima e Goldszmidt (2015), que avaliaram o impacto na remuneração de egressos de cursos de doutorado no Brasil, os quais foram titulados entre os anos de 2010 e 2012. Conforme os autores: “A análise empírica tem como base dados censitários longitudinais de fontes oficiais (RAIS-MTE) e indica efeitos positivos do doutorado na remuneração dos egressos - de aproximadamente 20% - assim como a existência de efeito-diploma (sheepskin effects).” (LIMA E GOLDSZMIDT, 2015).

Os trabalhos citados reforçam a importância de tais dados (RAIS E CNAE) para a mensuração da empregabilidade, da remuneração e da inserção no mundo do trabalho de egressos de diversos níveis de educação, demonstrando a aplicabilidade do uso desta base de dados para projetos que tenham tal interesse.

2 DISCUSSÃO TEÓRICA

2.1 Reflexão sobre o papel da Educação e das Escolas na sociedade.

Para Teixeira (1928) o objetivo da educação é tornar a criança membro da sociedade, com plenos direitos e eficiência.

A circunstancia de estarmos condenados a um constante renovamento da vida pelo nascimento e morte, cria-nos a necessidade de uma continua transmissão de valores sociaes e moraes a que se chama educação. No princípio, quando as sociedades apenas ensaiavam os seus primeiros progressos é fácil comprehender como essa communicação entre um e outro membro do grupo, o mais novo e o mais velho, a criança e o adulto, se operava de um modo muito menos complexo. (TEIXEIRA, 1928).

Nos dias atuais, ao falar-se em educação, é impossível dissociar tal termo de outro, a escola. A grande maioria dos processos, ditos educativos, ocorrem neste ambiente e praticamente todas as civilizações modernas utilizam um modelo de sala de aula como base da educação de massa.

Desde os anos iniciais até os mais elevados níveis de educação, os jovens preparam-se para a vida em sociedade, contudo é importante destacar que a educação não é, em si mesma, una. O termo genérico se apresenta multifacetado perante os

diferentes estabelecimentos, regiões, métodos e políticas estabelecidos. De toda forma, para o desenvolvimento deste trabalho não é possível distanciar-se das relações existentes entre educação, trabalho e classes sociais.

Estamos, a partir desse momento, diante do processo de institucionalização da educação, correlato do processo de surgimento da sociedade de classes que, por sua vez, tem a ver com o processo de aprofundamento da divisão do trabalho. Assim, se nas sociedades primitivas, caracterizadas pelo modo coletivo de produção da existência humana, a educação consistia numa ação espontânea, não diferenciada das outras formas de ação desenvolvidas pelo homem, coincidindo inteiramente com o processo de trabalho que era comum a todos os membros da comunidade, com a divisão dos homens em classes a educação também resulta dividida; diferencia-se, em consequência, a educação destinada à classe dominante daquela a que tem acesso a classe dominada. E é aí que se localiza a origem da escola. A educação dos membros da classe que dispõe de ócio, de lazer, de tempo livre passa a organizar-se na forma escolar, contrapondo-se à educação da maioria, que continua a coincidir com o processo de trabalho. (SAVIANI, 2007).

Vale destacar um ponto que diz respeito às discussões acerca da importância e da necessidade da educação propedêutica e da técnica, bem como, para quem essas são direcionadas, não sendo este um fato novo, podendo ser percebido mesmo nas antigas civilizações humanas.

Saviani (2007) relaciona essa divisão na educação, com a própria divisão de classes da sociedade.

... essa divisão dos homens em classes irá provocar uma divisão também na educação. Introduce-se, assim, uma cisão na unidade da educação, antes identificada plenamente com o próprio processo de trabalho. A partir do escravismo antigo passaremos a ter duas modalidades distintas e separadas de educação: uma para a classe proprietária, identificada como a educação dos homens livres, e outra para a classe não proprietária, identificada como a educação dos escravos e serviçais. A primeira, centrada nas atividades intelectuais, na arte da palavra e nos exercícios físicos de caráter lúdico ou militar. E a segunda, assimilada ao próprio processo de trabalho. (SAVIANI, 2007).

Marisa Bittar apresentou em seu trabalho: “História da educação: da antiguidade à época contemporânea”, uma ótima revisão sobre a história da educação, de forma que apoiaremos nossas ideias nos pontos considerados importantes e necessários em sua obra.

Como destaca Bittar (2009) as escolas egípcias eram destinadas aos filhos das classes sociais privilegiadas. Em um primeiro aspecto da educação nesta sociedade, o

qual estava relacionado ao desenvolvimento político, o conteúdo e objetivo do ensino eram os mesmos, consistiam em falar bem. Tal habilidade estava relacionada à formação dos futuros governantes, sendo esta uma característica inerente à ação política.

A autora também destaca como ocorria esta relação na sociedade Grega, ao mencionar que, apesar do desenvolvimento das ideias de democracia, a Grécia antiga era uma sociedade escravocrata e, assim como no Egito, a educação grega e seus processos educativos eram separados levando-se em conta as classes sociais.

A classe dominante era preparada para exercer as tarefas de poder, enquanto aos trabalhadores restava o treinamento para o trabalho. A educação com finalidade prática era considerada indigna de ser realizada pelo cidadão, de forma que não ocorria formação profissional para estes, os quais focavam-se na formação cultural e política. “Toda a educação deveria ter como objetivo o futuro exercício do poder político.” (BITTAR, 2009).

Apesar da clara separação de classes sociais foi na sociedade grega, com Aristóteles, que surgiu a primeira concepção de uma escola pública mantida pelo estado, como destaca Bittar (2009). Aristóteles defendeu a ideia de uma educação pública para todos os cidadãos e que essa estivesse a cargo do Estado, visando atingir um fim único, o qual seria o bem comum.

Tal visão é corroborada pelo que Teixeira (1928, p. 8) pensa sobre a relação existente entre educação e democracia.

Si educação é função que assegura a direcção e o desenvolvimento do immaturo através da sua progressiva participação na vida da sociedade, a educação deve ser estreitamente condicionada á qualidade de vida social desse grupo, ao seu ideal de vida social. (TEIXEIRA, 1928).

Retomando o pensamento Aristotélico, havia de toda forma, a discussão sobre o que deveria e o que não deveria ser ensinado, predominando a ideia das quatro disciplinas básicas já existentes: gramática; música; ginástica e desenho. Contudo, permanecia a ideia de divisão da educação para as artes, voltada aos cidadãos livres e da educação para o treinamento, voltada para os escravos.

A emergência dos feudos trouxe uma nova forma de organização das relações sociais e dos processos de trabalho. Fortemente influenciada pela Igreja Católica, a educação afastou-se da visão de preparação do cidadão para atuar na sociedade, sendo marcada por técnicas voltadas para a repetição, memorização e oralidade.

Com a ruptura do modo de produção antigo (escravista), a ordem feudal vai gerar um tipo de escola que em nada lembra a paidéia grega. Diferentemente da educação ateniense e espartana, assim como da romana, em que o Estado desempenhava papel importante, na Idade Média as escolas trarão fortemente a marca da Igreja católica. SAVIANI (2007).

Em meio à prevalência das ideias do cristianismo católico, que determinava o que podia ou não ser ensinado, e perante uma população da Idade Média que era quase toda analfabeta, Bittar (2009) cita a existência das corporações de ofício, as quais surgiram relacionadas aos novos modos de produção, após o ano 1000.

A formação ocorria em um ambiente destinado ao trabalho, onde adolescentes passavam a ser aprendizes de padeiros, sapateiros, joalheiros, etc., convivendo no ambiente de produção com adultos que detinham o conhecimento prático. Nota-se neste ponto, uma forte relação da formação para o trabalho, mas ainda deslocada do ambiente escolar, sendo talvez mais adequado o uso do termo “formação no trabalho”.

Outro ponto de destaque na história da humanidade, no que diz respeito à criação de uma escola pública mantida pelo Estado, foi protagonizada no momento conhecido como Reforma Protestante.

Conforme nos traz Bittar (2009), para Lutero, cada cristão deveria ler e interpretar a Bíblia por conta própria, sem a intervenção do clero, sendo necessário então, traduzir a escrita bíblica para o alemão e permitir que todas as crianças frequentassem a escola para aprender a lê-la por conta própria. Concomitantemente dever-se-ia obrigar os pais a enviá-las para as instituições de ensino.

Já se aproximando da época atual, elucida a autora, que no século XVII surge a semente das metodologias ativas, tendo destaque neste processo Comenius, que promoveu a reformulação da enciclopédia do saber, para adequá-la à capacidade infantil, além de inserir atividades práticas no processo de ensino aprendizagem facilitando a assimilação dos conteúdos pela experiência.

Por fim, entre os séculos XV e XIX começa a organização da separação das crianças e dos adultos no local de aprendizagem, culminando na divisão das séries por idades e no modelo de escola como a conhecemos.

Não se trata mais - note-se bem - de educação, pura e simples, que desta sempre a humanidade precisou; mas de *educação escolar*, isto é, educação que se recebe especialmente, numa instituição especial, chamada escola. Anteriormente à nossa época, o homem se educava para a vida, vivendo, e ia à escola aprender certas técnicas de que precisava,

ou para a profissão, ou para a ilustração. Do século XIX em diante, começa a surgir a necessidade absoluta de educação escolar para todos. (TEIXEIRA, 1956).

Saviani (2007) ressalta que a emergência do modo capitalista de produção, resultou em uma redefinição da relação entre trabalho e educação.

...o avanço das forças produtivas, ainda sob as relações feudais, intensificou o desenvolvimento da economia medieval, provocando a geração sistemática de excedentes e ativando o comércio. Esse processo desembocou na organização da produção especificamente voltada para a troca, dando origem à sociedade capitalista. (SAVIANI, 2007).

A revolução industrial intensificou ainda mais essa nova determinação, uma vez que a introdução de maquinário, em substituição aos processos manuais mais simples, exigiu uma nova relação entre os membros da sociedade.

A necessidade de mão de obra intelectualmente mais especializada para operação e manutenção dos maquinários, além do fato de os excedentes produtivos exigirem maiores ajustes na logística de produção, armazenamento, consumo e venda, atrelados ao aumento das relações mediadas por contratos, exigiu um redirecionamento dos processos escolares.

Com o impacto da Revolução Industrial, os principais países assumiram a tarefa de organizar sistemas nacionais de ensino, buscando generalizar a escola básica. Portanto, à Revolução Industrial correspondeu uma Revolução Educacional: aquela colocou a máquina no centro do processo produtivo; esta erigiu a escola em forma principal e dominante de educação. (SAVIANI, 2007).

É, desta forma, impossível discutir educação e escola, sem relacionar tais assuntos às relações entre as classes sociais e o trabalho. Saviani, (2003) aborda a história da educação sobre um ponto de vista relacionado ao desenvolvimento da humanidade, aos seus modos de produção e às relações de trabalho existentes.

Nas comunidades primitivas a educação coincidia totalmente com o fenômeno anteriormente descrito. Os homens apropriavam-se coletivamente dos meios de produção da existência e nesse processo educavam-se e educavam as novas gerações (SAVIANI, 2007)

Acrescentando ainda que:

...diferentes modos de produção revolucionam sucessivamente a forma como os homens existem. E a formação dos homens ao longo da História traz a determinação do modo como produzem a sua existência. A realidade da escola tem de ser vista nesse quadro. (SAVIANI, 2003).

Trabalho e educação são dois pontos que se inter cruzam na história do desenvolvimento humano. Para Saviani (2007), tanto a educação quanto o trabalho são atividades inerentes e exclusivas do ser humano, diferenciando-os dos demais seres do reino animal, uma vez que enquanto estes "...se adaptam à natureza, os homens têm de adaptar a natureza a si. Agindo sobre ela e transformando-a, os homens ajustam a natureza às suas necessidades". (SAVIANI, 2007).

De toda forma, o constante aprimoramento das atividades humanas alteram as relações entre os membros da sociedade. "O desenvolvimento da produção conduziu à divisão do trabalho e, daí, à apropriação privada da terra, provocando a ruptura da unidade vigente nas comunidades primitivas." (SAVIANI, 2007).

Essa ruptura de unidade, como bem coloca o autor, associada à apropriação privada da terra, culmina na divisão de classes sociais, estando de um lado aqueles que a possuem e, do outro aqueles que não.

Saviani (2003) reforça, assim como discutido anteriormente com base o texto de Marisa Bittar, que a escola, em suas origens, era restrita a pequenas parcelas da humanidade, de forma que nas sociedades escravocratas, as habilidades servis e voltadas para cultivar a terra não demandavam a incorporação de conhecimentos sistemáticos.

Tal realidade é destacada pelo autor como predominante até a Idade Média, de forma que a revolução industrial e o advento do capitalismo alteram a relação do conhecimento produzido e transmitido pela humanidade.

Saviani, (2003) destaca que a sociedade passa a ser regida por normas formais, ocorrendo uma mudança do direito consuetudinário para o direito positivo. Tal mudança implica na necessidade da compreensão dos códigos escritos por todos, levando à necessidade da alfabetização de maneira generalizada e também à universalização da escola, sendo impossível dissociar as relações de trabalho com a formação escolar. "Pode-se, pois, dizer que o currículo escolar, desde a escola elementar, guia-se pelo princípio do trabalho como o processo através do qual o homem transforma a natureza". (SAVIANI, 2003).

Interessante é como o autor aborda a influência do capitalismo nos rumos escolares desde seu surgimento, mostrando que há mais a ser observado do que um simples lado inocente e benevolente quando se trata da formação de pessoas por meio da educação escolar.

Nas formas de sociedade anteriores, a escola podia ficar restrita àquela pequena parcela da sociedade que precisava desenvolver esse tipo de trabalho. A sociedade capitalista, cujo eixo passa a girar em torno da cidade, incorpora, na própria forma de organização, os códigos escritos, gerando a necessidade de que todos possam dominá-los. (SAVIANI, 2003).

Elucida Saviani, (2003) que o trabalho se apresenta em todos os níveis escolares como princípio norteador dos processos e também do próprio currículo, estando implícito no ensino fundamental e de forma mais clara e explícita no ensino médio.

Nessa etapa, o trabalho já aparece não apenas como uma condição, como algo que ao constituir, ao determinar a forma da sociedade, determina, por conseqüência, também o modo como a escola se organiza, operando, pois, como um pressuposto de certa forma implícito. Agora, trata-se de explicitar o modo como o trabalho se desenvolve e está organizado na sociedade moderna. (SAVIANI, 2003).

“A centralidade do trabalho em sua dimensão ontocriativa constitui-se como pressuposto ao longo da obra de Dermeval Saviani.” (FRIGOTTO, 2017). Nesta perspectiva Saviani apresenta o termo politecnia, que é essencial para entender a educação profissional. Para o autor tal conceito está associado ao processo de formação do ser humano em dimensões diversas. O trabalho em relação à temática pode ser concebido, então, como um princípio educativo.

O trabalho como princípio educativo, tanto no sentido amplo de formação humana quanto da escola unitária, situa-se, pois, na compreensão da relação intrínseca entre trabalho humano e educação. O primeiro é ligado imediata e diretamente às “condições objetivas” e necessárias na produção da vida humana, e a segunda é associada de forma indireta e mediata no desenvolvimento das “condições subjetivas” (FRIGOTTO, 2017).

Neste sentido encontramos em Frigotto (2012), uma contextualização importante do tema.

A compreensão adequada do sentido de educação politécnica implica situá-la como resultado de um embate dentro de um processo histórico que padece, até o presente, da dominação de uns seres humanos sobre os outros, e, conseqüentemente, situá-la na constituição das sociedades de classes e de grupos sociais com interesses inconciliáveis e antagônicos. (FRIGOTTO, 2012).

Tais observações confirmam que a educação, e mais especificamente a educação para o trabalho, estão inseridas em um contexto de disputas entre grupos de classes e interesses diversos e específicos, sofrendo, assim, direcionamentos e redirecionamentos em suas políticas, a depender do equilíbrio de forças vigente em dado momento histórico.

Os clássicos do pensamento social, político e econômico brasileiro nos permitem apreender as forças que disputaram os projetos societários e entender o que nos trouxe até aqui e suas determinações. Permitem-nos entender, por outro lado, por que o projeto da classe burguesa brasileira não necessita da universalização da escola básica e reproduz, por diferentes mecanismos, a escola dual e uma educação profissional e tecnológica restrita (que adestra as mãos e aguça os olhos) para formar o “cidadão produtivo” submisso e adaptado às necessidades do capital e do mercado. Por outro lado, permitem também entender por que combatem aqueles que postulam uma escola pública, unitária, universal, gratuita, laica e politécnica. (FRIGOTTO, 2007).

No Brasil, a relação entre educação e trabalho se torna realmente evidente a partir do ensino médio, e esta relação se estende até a Educação Superior, sendo possível perceber a presente dicotomia, à qual a politecnia se opõe, entre trabalho intelectual que está associado à Educação Superior e o trabalho manual que está associado à educação técnica de nível médio.

O horizonte que deve nortear a organização do ensino médio é o de propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas. Não a formação de técnicos especializados, mas de politécnicos. (SAVIANI, 2007).

Como o objetivo deste trabalho tem seu foco nesta etapa de ensino, destacaremos um pouco do processo histórico de construção desta modalidade no país.

2.3 Educação Técnica de Nível Médio no Brasil

Iniciar-se-á este capítulo questionando quais as características da Educação de Nível Médio em nosso país, alguns de seus marcos legais, bem como impactos sociais causados por ela.

Frigotto et. al, (2005) informa que “A literatura sobre o dualismo na educação brasileira é vasta e concordante quanto ao fato de ser o ensino médio sua maior expressão.” sendo “neste nível de ensino que se revela com mais evidência a contradição fundamental entre o capital e o trabalho, expressa no falso dilema de sua identidade: destina-se à formação propedêutica ou à preparação para o trabalho?” (FRIGOTTO et. al, 2005).

Quanto ao caráter propedêutico do ensino médio, Teixeira (1956) já destacava as raízes elitistas deste tipo de educação, não apenas no Brasil, mas também no mundo como um todo.

A escola secundária brasileira sempre foi, no passado, uma escola preparatória. Preparava os candidatos ao ensino superior; como escola de "preparatórios", tinha objetivos determinados e uma clientela determinada. A clientela era a que se destinava ao ensino superior; e os objetivos, os de fornecer o que, na época, se chamava de cultura geral. Tal escola secundária, como aliás a escola secundária de todo o mundo, sendo preparatória para o ensino superior, não visava dar nenhuma educação específica para ensinar a viver, ou a trabalhar, ou a produzir, mas, simplesmente, ministrar uma educação literária, que era toda a educação que a êsse tempo se conhecia. (TEIXEIRA, 1956).

Importante ressaltar que, enquanto a clientela destinada ao ensino superior estava quase que estritamente relacionada à parcela da população com melhores condições financeiras, o restante da população, economicamente menos favorecida, seguia sem acesso à instrução.

Ainda que o analfabetismo já começasse a ser debatido no século XIX, momento em que o Brasil vinha se firmando como uma nação independente, ainda em meados de 1930 e 1940 mais da metade da população brasileira não havia superado tal obstáculo e foi apenas neste período que a Educação começa a ser realmente discutida como política pública.

Mas seu pano de fundo é sempre a educação geral para as elites dirigentes e a preparação para o trabalho para os órfãos, os

desamparados. Esse dualismo toma um caráter estrutural especialmente a partir da década de 1940, quando a educação nacional foi organizada por leis orgânicas. A Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942, promulgada durante o Estado Novo, na gestão do Ministro Gustavo Capanema, acentuava a velha tradição do ensino secundário acadêmico, propedêutico e aristocrático. FRIGOTTO et. al, (2005).

A necessidade de formação de mão de obra qualificada, atrelada aos movimentos sociais que buscavam o direito universal à educação, impulsionou o desenvolvimento de novas relações dentro do ambiente educacional.

A Educação Profissional no Brasil tem sua origem na contenção social dos pobres e desvalidos e, com o início da industrialização no País, incorporou a função de qualificar a classe trabalhadora. Sendo destinada preponderantemente para a classe trabalhadora e gerida pelos governos, é permeada pela ideologia da classe dominante, tornando-se campo de lutas sociais.. (DETRREGIACHI, 2003).

Em meados dos anos 50, já era possível identificar a educação secundária afastando-se do aspecto puramente cultural da educação e tendo uma forte proximidade com o mundo do trabalho. “Em relação à educação secundária, em particular, quer isto dizer que, assim como no passado a identificávamos com a educação literária, hoje devemos identificá-la com a educação técnica.”. (TEIXEIRA, 1956).

Apesar desta relação estreita, o ensino médio não estava totalmente restrito à preparação para o mundo do trabalho. Como nos apresenta a Lei n. 1.076 de 1950 era permitida a continuidade nos estudos, inclusive nos cursos superiores, por estudantes que concluíram cursos predominantemente voltados para a formação profissional. “Assegura aos estudantes que concluírem curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, o direito à matrícula nos cursos clássico e científico e dá outras providências.” (BRASIL, 1950). Havia, ali, um modesto indicativo da existência de discussões, na sociedade da época sobre a dicotomia entre a educação voltada para o trabalho intelectual e a voltada para o trabalho manual.

A Lei n. 4.024 de 1961 foi a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), contudo sua construção foi pautada em ideias divergentes, por vezes até opostas, além ainda de muitos anos de debates até que as propostas iniciais culminassem em legislação efetivamente promulgada.

As políticas públicas estão imersas em um ambiente de disputas, desejos, vontades, pressões e opiniões divergentes. Dentre o prazo de concepção de um novo

programa de governo, ou da proposta de implantação de uma política pública inovadora, até a promulgação do instrumento legal que os autorize passam-se muitas vezes anos, ou mesmo décadas. Tal processo não se dá de modo diverso com as normativas relacionadas à educação.

A lei de diretrizes e bases, cujo projeto está em estudos, nesta Casa, a ela entregue pelo Executivo em 1948, ou seja dois anos após promulgada a Constituição, que impôs a sua necessidade, é uma aplicação moderadíssima da solução que propugnamos. Representa uma média entre os que desejariam uma experiência mais radical e corajosa e os super-prudentes, temerosos de qualquer liberdade. Aplaudo-a com muitas restrições, mas reconheço que melhorará a situação. (TEIXEIRA, 1956).

Traz-nos o historiador Montalvão (2010), em seu trabalho, que o contexto no qual estava inserido o Congresso Nacional à época propiciou uma estagnação na apreciação após a apresentação de seu anteprojeto, ficando o processo paralisado, por uma década, retomando o andamento apenas na legislatura de 1959 a 1963.

A tramitação da LDB na Câmara dos Deputados e no Senado Federal durou treze anos, se contada a partir da mensagem presidencial nº. 605 de 29 de outubro de 1948, que apresentou ao Poder Legislativo o seu anteprojeto, elaborado por uma comissão de educadores presidida por Manoel Lourenço Filho, então Diretor do Departamento Nacional de Ensino do Ministério da Educação e Saúde, tendo como relator geral o professor Antônio de Almeida Júnior, da Universidade de São Paulo (USP). (MONTALVÃO, 2010).

Elucida o autor que o período político era um período de transição no legislativo, de forma que o Partido Social Democrático (PSD), que historicamente predominava na Câmara dos Deputados, começava a perder espaço, em especial para o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) e a União Democrática Nacional (UDN).

Acrescentando ainda que este processo diminuiu a força do deputado Capanema, denominado por Montalvão (2010) como o maior algoz da tramitação da LDB, uma vez que o deputado afirmava que o teor do projeto continha não apenas matéria relativa à educação, mas antes disso uma atitude política.

Capanema defendia que “A possibilidade de cada estado formular um sistema singular de ensino [...], significava um retrocesso: a dispersão pedagógica facilitaria a imposição dos apetites das oligarquias locais.” (MONTALVÃO, 2010).

Já os partidos de oposição, como a UDN, faziam força para a retomada da discussão do texto e sua eventual aprovação.

A consulta aos Diários do Congresso Nacional revela a simpatia dos parlamentares udenistas pela aprovação da LDB. Em agosto de 1956, o pedido de urgência para o encaminhamento da votação em plenário do projeto relativo a esta pauta foi feito pelo deputado José Eduardo Prado Kelly, da UDN do Estado do Rio de Janeiro. (MONTALVÃO, 2010).

Ao entrar em vigor na década de 1960, a nossa primeira LDB fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Em seu Título III, capítulo I, o qual trata do ensino médio, entre outros pontos destaque-se, o artigo 34, no qual lê-se: “O ensino médio será ministrado em dois ciclos, o ginásial e o colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário.” (BRASIL, 1961).

Observa-se, neste direcionamento, uma ênfase na a formação profissional técnica e também para a de professores no próprio ensino médio. Embora deslocado na linha temporal, é válido indicar que, nos dias atuais a formação para o magistério se dá em nível de graduação, retirando do nível médio a responsabilidade/possibilidade de formação dos docentes do país.

A Lei n. 5.692 de 1971 “Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.” Logo em seu artigo primeiro a referida legislação destaca que:

O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania. (BRASIL, 1971).

Já o artigo 5º dá grande ênfase à formação profissional no ensino médio, enfatizando-a como regra e deixando o aprofundamento em estudos gerais como exceção, restringindo-o ainda, à indicação de professores e orientadores, conforme se vê na transcrição abaixo:

§1º Observadas as normas de cada sistema de ensino, o currículo pleno terá uma parte de educação geral e outra de formação especial, sendo organizado de modo que: [...] [...] b) no ensino de segundo grau, predomine a parte de formação especial. [...] [...] §2ºA parte de formação especial de currículo: a) terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação

profissional, no ensino de 2º grau; b) será fixada, quando se destina a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados. §3º Excepcionalmente, a parte especial do currículo poderá assumir, no ensino de 2º grau, o caráter de aprofundamento em determinada ordem de estudos gerais, para atender a aptidão específica do estudante, por indicação de professores e orientadores. (BRASIL, 1971).

Tal postura parece estar alinhada às ideias e ações que ocorreram no chamado “milagre econômico” entre os anos de 1968 e 1973. Neste período e ao longo da década de 70, o Brasil estava sob o regime do governo militar e o país recebeu vultuosos investimentos estrangeiros, que se manifestavam por meio de financiamentos e linhas de crédito oferecidos por empresas financeiras internacionais e pelo investimento de multinacionais que se aproveitavam do excesso de mão de obra, a qual era remunerada a baixos valores.

Avançando para a década de 80, durante o período do regime militar, a Lei n. 7.044 de 1982 alterou dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Entre as alterações realizadas, o artigo primeiro foi modificado apenas em um termo, que diz respeito à educação profissional, alterando o termo “qualificação para o trabalho” para “preparação para o trabalho”. Revela-se semânticamente uma ideia mais prática e determinista neste processo. No campo prático o que se vê é um retorno ao destaque do ensino propedêutico, ficando a formação profissional enfatizada, mais uma vez, para as classes economicamente desfavorecidas.

Em seu artigo quarto, parágrafo primeiro, a lei estendeu a preparação para o trabalho, antes restrita ao segundo grau, também para o primeiro. “A preparação para o trabalho, como elemento de formação integral do aluno, será obrigatória no ensino de 1º e 2º graus e constará dos planos curriculares dos estabelecimentos de ensino.” (BRASIL, 1982).

Um ponto importante a se destacar é que a referida lei revogou a obrigatoriedade do ensino profissionalizante no 2º grau contida na LDB de 71. “À preparação para o trabalho, no ensino de 2º grau, poderá ensejar habilitação profissional, a critério do estabelecimento de ensino.” (BRASIL, 1982). Tal movimento revogatório se deu em parte pela insatisfação das classes trabalhadoras de terem, assim, dificultado seu ingresso no ensino superior.

Deste contexto, podemos dar destaque a dois pontos que interferem diretamente no cenário educacional da atualidade. O primeiro é o grande avanço do ensino privado,

que destacou-se no desenvolvimento da parte propedêutica do ensino médio, que não estava mais atrelada à profissionalização, corroborando assim ainda mais para tornar o ensino superior um recanto para as elites.

O segundo, atrelado ao primeiro, diz respeito à perda de formação técnica, não mais obrigatória, dos filhos da classe trabalhadora, que já não se qualificavam para as exigências do mercado de trabalho, bem como não ingressavam nos mais altos níveis da educação.

O que aconteceu foi o acréscimo da possibilidade desejada pelas instituições privadas da não obrigatoriedade do ensino profissionalizante. Destarte, os setores das classes mais abastadas da sociedade poderiam continuar sua preparação para os exames de vestibulares tendo como base uma educação voltada para a formação geral. (MEDEIROS NETA, FERNANDES e CARLOS, 2020)

Tal panorama resultou no reforço da elitização do ensino superior, priorizando o acesso por meio dos vestibulares, que como elucidam Medeiros Neta, Fernandes e Carlos, (2020) ocorreu a redefinição dos exames de acesso, tendo como forma de ingresso duas provas, sendo uma de caráter eliminatório e outra de caráter classificatório. Tal processo tende a favorecer amplamente aqueles que receberam uma educação exclusivamente voltada para a educação propedêutica, em detrimento daqueles que receberam uma instrução mais prática e voltada para o ingresso no mercado de trabalho

A Lei n. 9.394 de 1996 que “Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional” é a principal lei de caráter geral que regula a educação em nosso país na atualidade e está relacionada aos ideais de retomada da democracia pós-regime militar. Desde então, foram realizadas alterações em seu texto, mas ainda permanece em vigor mantendo sua essência. A educação brasileira no século XXI, em parte movida pela atual LDB, avançou em direção a características mais humanas e preocupadas com a democratização do ensino, a inclusão de minorias e a discussão de temáticas diversificadas.

O Professor Dermeval Saviani discutindo o texto prévio, da referida lei, aprovado na comissão de educação cultura e desporto, destacou a existência destas características na proposta apresentada.

Indicadora de abrangência do projeto é também a inclusão explícita de educação de jovens e adultos trabalhadores, educação especial, educação de populações indígenas, formação técnico-profissional e educação à

distância que merecem um tratamento articulado com a educação escolar regular. (SAVIANI, 1990).

Relativo ao Ensino médio, Saviani, (1990) destacou um certo avanço no texto proposto para a LDB, haja vista a dificuldade de se localizar o papel do ensino médio em todo o contexto da organização escolar, gerando uma confusão entre o ensino propedêutico e o profissionalizante.

Embora no texto do projeto ainda persista um certo grau de dualidade entre o ensino geral e profissionalizante, deve-se reconhecer que já houve algum progresso no sentido de se localizar o eixo desse grau escolar na educação politécnica ou tecnológica. (SAVIANI, 1990).

O texto aprovado possui uma seção, a IV-A, que trata especificamente da educação profissional técnica de nível médio. Destacaremos aqui apenas dois artigos, sendo o primeiro o 36-A que afirma que:

“Sem prejuízo do disposto na Seção IV deste Capítulo, o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.” (BRASIL, 1996), afirmando a relação do antigo ensino de segundo grau, hoje ensino médio, com a formação profissional.

E o segundo o Art. 36-D que cita que “Os diplomas de cursos de educação profissional técnica de nível médio, quando registrados, terão validade nacional e habilitarão ao prosseguimento de estudos na educação superior.” (BRASIL, 1996). Indicando que esta lei entende o ensino médio não apenas como formação para o trabalho, mas também como meio para a continuação dos estudos nos níveis superiores de educação, retomando algo que já se encontrava expresso na primeira LDB.

Contudo, em 17 de abril de 1997, foi promulgado o Decreto nº 2.208 de 17, que tinha por intenção regulamentar o parágrafo segundo da LDB vigente “§ 2º O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.” (BRASIL, 1996).

Ao afirmar que “A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou seqüencial a este...” (BRASIL, 2017). O Decreto de 1997 acabou por reforçar a dicotomia entre a educação profissional e a propedêutica ao tornar independente a execução daquela em relação a esta.

Enquanto o primeiro projeto de LDB sinalizava a formação profissional integrada à formação geral nos seus múltiplos aspectos humanísticos e científico-tecnológicos, o Decreto n. 2.208/97 e outros instrumentos legais (como a Portaria n. 646/97) vêm não somente proibir a pretendida formação integrada, mas regulamentar formas fragmentadas e aligeiras de educação profissional em função das alegadas necessidades do mercado. (FRIGOTTO et. al, 2005).

A forma como o texto regulamentador foi escrito é ponto de crítica, uma vez que elimina a possibilidade da realização da modalidade integral e dá a entender que há a existência do ensino médio propedêutico e de um outro, apêndice técnico, que pode ser realizado ou não, caso seja do interesse do estudante e de sua família,

Este decreto imposto pelo Poder Executivo causou indignação na comunidade acadêmica por promover ostensivamente a dualidade da escola, a separação da Educação Propedêutica da Educação Profissional aquela, com características de concepção e direção, e esta, com a função de execução e destinada à classe trabalhadora. Além de distinguir as duas modalidades de educação, a técnica de formação profissional, do Ensino Médio de caráter propedêutico, veta a continuidade da Educação Técnica integrada ao Ensino Médio existente no País. (DETRREGIACHI, 2003).

Após as duras críticas recebidas e com a posse do Presidente Luis Inácio Lula da Silva, que contava com a maioria da bancada da Câmara dos Deputados à época, entrou em vigor, o até então vigente, Decreto nº 5.154 de 23 de Julho de 2004, que revogou o anterior e promoveu significativas mudanças no entendimento sobre a educação técnica de nível médio, destacando-se a afirmativa sobre a possibilidade da “articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio”, na forma integrada.

A não revogação imediata do Decreto de 1997, já no ano de 2003, está relacionada à necessidade do novo texto, ter coerência com os ideais progressistas e de que seu conteúdo e vigor político fossem capazes de superar os embates que seriam realizados com as forças conservadoras do Congresso, conforme elucida Frigotto et. al, (2005).

O autor destaca ainda as expectativas criadas sobre o ingresso de um governo democrático popular e as contraditórias disputas no campo político e teórico que culminaram na promulgação do Decreto de 2004.

...três posições se evidenciaram nesse debate. Uma primeira posição expressa em três documentos defendia a idéia ou tese de que cabe apenas revogar o Decreto n. 2.208/97 e pautar a elaboração da política de Ensino Médio e Educação Profissional, de uma parte pelo fato de a LDB em vigor (Lei n. 9.394/96) contemplar as mudanças que estão sendo

propostas e, de outra, por se entender que tentar efetivar mudanças por decreto significa dar continuidade ao método impositivo do governo anterior. Uma segunda posição é expressa, mais diretamente, por um documento que se posiciona pela manutenção do atual Decreto. 2.208/97 e outros documentos que indiretamente desejariam que as alterações fossem mínimas. Por fim, uma terceira posição, que consta de um número mais significativo de documentos, direta ou indiretamente partilha da idéia da revogação do Decreto n. 2.208/97 e da promulgação de um novo Decreto. Estes documentos, de abrangência e conteúdo diversos, como já apontamos, ofereceram suas sugestões de supressão, melhoria e acréscimos para novo Decreto. (FRIGOTTO et. al, 2005).

Considerando a escolha da terceira opção, fica evidente a mudança de proposta em relação à educação profissional quando comparados os dois documentos. Enquanto o primeiro priorizava como objetivo: promover “a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas” (BRASIL, 1997) e “proporcionar a formação de profissionais, aptos a exercerem atividades específicas no trabalho, com escolaridade correspondente aos níveis médio, superior e de pós-graduação” (BRASIL, 1997). O segundo, mais recente, tinha como premissas a serem observadas a “organização, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica.” (BRASIL, 2004) e a “articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia.” (BRASIL, 2004).

O presente decreto sofreu alterações no ano de 2014, durante o primeiro mandato da Presidente Dilma Rousseff. Embora não tenham sido revogados trechos importantes e os incisos inseridos não alterarem significativamente o teor do texto, fica claro que em períodos de instabilidade, ou de transição política, as forças legislativas atuam diretamente sobre a regulamentação da relação entre educação e trabalho de forma que as forças e os interesses políticos, sociais e do mercado permanecem atuando como em um constante cabo de guerra, ora pendendo as decisões para um lado, ora para outro.

2.4 O Novo Ensino médio

Com a promulgação da lei 13.415 de 2017, houve uma alteração significativa na LDB atual, promovendo mudanças na forma de organização do ensino médio. Dentre as alterações mais significativas, temos a alteração da carga horária mínima, e a implantação dos itinerários formativos, que complementam as atividades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Há posições divergentes sobre se este novo modelo gera avanços ou retrocessos. De um lado, em geral, legisladores, gestores e redes de ensino, defendendo, ou pelo menos, se esforçando para implantar as atividades exigidas, e de outro lado, estudiosos e professores que não concordam com a nova forma de organização, que altera a disponibilidade e a carga horária de diversas disciplinas da BNCC, além de inserir outras completamente novas na parte diversificada do currículo.

Uma das principais críticas estabelecidas diz respeito a um retrocesso velado, pela nomenclatura de “Novo Ensino Médio”, retrocesso esse que se liga a questões mercadológicas influenciadas pelo modelo neoliberal, como citam (Garcia, Czernisz e Pio, 2022).

A reforma do ensino médio foi inicialmente (im)posta pela Medida Provisória nº 746, em 2016. Tratava-se de um encaminhamento intensamente problematizado por pesquisadores/as brasileiros/as, face ao descompasso de uma sociedade que supúnhamos ser democrática. A reforma se firmou efetivamente com a Lei nº 13.415/2017, que alterou não apenas a organização curricular do ensino médio, como também o seu sentido. A partir de itinerários formativos, com forte apoio no projeto de vida a ser desenvolvido pelo/a estudante com o apoio pedagógico e a ênfase no itinerário profissionalizante, o ensino médio mostrou-se com cara de ‘novo’, mas com as vestes antigas do empreendedorismo vigentes desde a década de 1990. Foram revigorados modelos antigos, promovendo uma espécie de customização neoliberal da formação integral dos/as estudantes. (GARCIA, CZERNISZ e PIO, 2022).

As Instituições de ensino passaram a ter que oferecer uma carga horária mínima de 1000 horas anuais, a partir de maio de 2022. Sendo que “a carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino.” (BRASIL 2017). A carga horária restante deve ser preenchida pelos itinerários formativos.

Conforme a nova legislação a BNCC do ensino médio deve definir seus objetivos de aprendizagem dentro de quatro áreas do conhecimento sendo estas:

Linguagens e suas tecnologias, que abrange as disciplinas de Língua portuguesa, Literatura, Língua Estrangeira, Artes, Educação Física e Tecnologias da Informação e Comunicação; Matemática e suas tecnologias, que abrange os diversos conteúdos da disciplina de matemática; Ciências da Natureza e suas tecnologias, que abrange as disciplinas de Química, Física e Biologia e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, que abrange as disciplinas de Geografia, História, Sociologia e Filosofia.

Ao tratar do currículo do Ensino Médio temos que este será composto “pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino.” (BRASIL 2017).

Os itinerários formativos devem compor atividades relacionadas às 4 áreas do conhecimento já citadas na BNCC e a formação técnica e profissional. “A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino. (BRASIL 2017).”

A existência dos itinerários formativos é um dos pontos mais sensíveis apontados pelos críticos ao novo ensino médio. “Sobre os itinerários formativos, estudiosos apontam que esses não poderiam ser exclusivamente escolhidos pelos/as estudantes, uma vez que, anteriores ao processo de escolha, existem questões de ordem estrutural.”(CORREA, FERRI e GARCIA, 2022).

É necessário avaliar se as escolas estão preparadas para oferecer os itinerários, no que diz respeito à capacitação de seus profissionais e à estrutura física das escolas.

A ‘flexibilização do currículo’, que ganhou forma com os chamados Itinerários Formativos, tornou-se a justificativa para a reforma. Na verdade, porém, promove-se um reducionismo do currículo, especialmente pela obrigatoriedade de apenas três disciplinas. Identificado o caráter reducionista da Lei 13.415/2017, pesquisadores/as e entidades de classe passaram a denunciar seu conteúdo, tratando-o como uma ‘contrarreforma’. Percebe-se, por exemplo, que para além de uma suposta possibilidade de escolha, há um desrespeito à liberdade dessa escolha na trajetória acadêmica e de vida, por conta da precocidade exigida. Nesse ponto, a contrarreforma do ensino médio. (IMMIANOVSKY, QUINTANILHA e SCHREIBER, 2022)

Outro ponto importante da lei trata da instituição da Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, que foi instituída pela

Portaria do Ministério da Educação (MEC), nº 1.145, de 10 de outubro de 2016, e hoje é regida pela Portaria 2.116, de 2 de dezembro de 2019, segundo a qual.

Os recursos destinados à implementação e ao desenvolvimento do EMTI de que trata esta Portaria correrão à conta da dotação orçamentária consignada ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE na Lei Orçamentária Anual - LOA, conforme disposto no art. 17 da Lei nº 13.415, de 2017. “ (MEC, 2019).

A adesão ao programa se dá de forma voluntária pelas Secretarias de Educação dos estados. As escolas que desejarem aderir ao programa devem possuir uma infraestrutura mínima e atender a outras condições de equipe atuante na implantação da Política em seu estabelecimento.

Cabe ressaltar que dentro das redes estaduais e municipais de Educação, as escolas possuem limitada capacidade de gestão financeira, de forma que os empenhos, liquidações e pagamentos são executados por órgãos específicos ligados diretamente às secretarias dos governos. Logo, possuir ou não infraestrutura, foge, por muitas vezes, da vontade da própria escola, ficando esta à mercê da vontade política da atual gestão estadual ou municipal.

Em relação aos IFs, tendo em vista sua função essencial, fica claro que o modelo a ser seguido não será o dos itinerários formativos, mas sim o da formação técnica e profissional, uma vez que esta já é naturalmente ofertada por eles. As alterações mais significativas para estas instituições, que já gozam de uma maior autonomia financeira e administrativa, ficam mais restritas às questões de alteração da carga horária, com redução do previsto para as disciplinas da BNCC, fator este que também gera conflitos e indignação, em especial entre os professores responsáveis pelas disciplinas da parte comum do currículo.

No Ifes, após longo debate, foi aprovada a Resolução do Conselho Superior de número 114 de 2022, que “Estabelece as Diretrizes Institucionais para a oferta de Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio na forma integrada, na modalidade presencial, no âmbito do Ifes”. A qual preocupou-se com temas importantes, tais como a formação integral do estudante, a visão do trabalho como princípio educativo, a indissociabilidade entre educação e prática social e a atenção ao desenvolvimento socioeconômico, cuidando dos arranjos produtivos locais.

Destaque-se a expressa citação dos temas politecnicidade, formação integral e omnilateral no documento.

Os Projetos Pedagógicos de Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio devem destinar, no mínimo, 6% da carga horária de cada componente curricular envolvido para a Prática Profissional Integrada (Prática Profissional Integrada), a ser desenvolvida ao longo do período, a fim de promover o contato real e/ou simulado com a prática profissional pretendida pela habilitação específica, articulando, durante todo o percurso formativo, a politecnicidade, a formação integral e omnilateral, a interdisciplinaridade, integrando os núcleos da organização curricular. (IFES. 2022).

Esta apresentação demonstra a real preocupação da Instituição com a formação de seus egressos e seu desenvolvimento crítico e responsável, para que possam contribuir de maneira positiva como membros da sociedade e para a realidade na qual se encontram e se encontrarão inseridos no futuro.

2.5 Criação dos Institutos Federais

O que determina os acontecimentos no plano fático são, em uma perspectiva democrática, efetiva, eficaz e eficiente, frutos da execução de políticas públicas bem desenvolvidas. “Se “políticas públicas” é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer, políticas públicas educacionais é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação.” (OLIVEIRA, 2010). Um governo comprometido com a Educação gera políticas em seu favor, sendo que o reverso se torna verdade, na medida que, um governo que não se compromete com o avanço da educação de um país atua negligenciando-a, ou produzindo normativas que dificultem o seu bom desenvolvimento.

Não obstante a criação das políticas públicas possa ser vista como a materialização das normas programáticas de nossa Constituição Federal, muitas vezes, estas não conseguem evadir-se da posição de norma de eficácia limitada, carecendo de vontade política para efetivá-las, ou mesmo quando da existência desta vontade, sua concretização acaba por gerar mecanismos de execução que mais deturpam as diretrizes ali expressas do que as tornam eficazes.

A criação dos IFs pode e deve ser considerada como a execução de uma política pública educacional, contudo a origem dos IFs é muito anterior à sua criação ocorrida durante o governo Lula em 2011. “Os Institutos Federais tiveram uma longa história, ou

uma pré-história, antes de sua criação. As Escolas Agrotécnicas, criadas em 1959, eram destinadas à formação para as fazendas ou para as indústrias.” (CABRAL, 2020).

Historicamente, a formação geral associada à formação para o trabalho destaca-se na esfera federal de educação, ao passo que a lei 3.552 de 16 de fevereiro de 1959 que “Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências.” (BRASIL, 1959) propunha a articulação destas formações em um mesmo estabelecimento de ensino.

Art 2º As escolas de ensino industrial federais poderão manter cursos de aprendizagem, curso básico e cursos técnicos[...] Art 3º Os cursos de aprendizagem destinam-se a jovens de 14 anos pelo menos, com base de conhecimentos elementares e que desejem preparar-se para ofícios qualificados. § 1º Os cursos de aprendizagem terão caráter intensivo e duração variável, nunca menor de vinte meses. [...] Art 4º O curso básico, de quatro séries, de educação geral, destina-se aos alunos que hajam concluído o curso primário e tem como objetivo ampliar os fundamentos de cultura, explorar as aptidões do educando e desenvolver suas capacidades, orientando-os, com a colaboração da família, na escolha de oportunidades de trabalho ou de estudos ulteriores. Art 5º Os cursos técnicos, de quatro ou mais séries, têm por objetivo assegurar a formação de técnicos para o desempenho de funções de imediata assistência a engenheiros ou a administradores, ou para o exercício de profissões em que as aplicações tecnológicas exijam um profissional dessa graduação técnica. (BRASIL, 1959).

Na década de 70 a Lei n. 6.545 de 1978 começou a promover a transformação de escolas técnicas federais em Centros Federais de Educação Tecnológica, definindo suas finalidades para a ministração de cursos em “grau superior” de graduação e pós-graduação, lato e strictu sensu, licenciaturas, cursos de educação continuada visando à atualização e ao aperfeiçoamento de profissionais na área tecnológica; e a realização de pesquisas aplicadas na área tecnológica, sem, contudo, abandonar a ministração de cursos técnicos de segundo grau.

Avançando para a década de 90, pouco antes da promulgação de nossa atual LDB. A Lei n. 8.670 de 1993 que veio alterar a supracitada lei de 1978 “Dispõe sobre a criação de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais...”, promovendo a criação de 11 novas escolas agrotécnicas em sete estados brasileiros, além de outras quatro escolas técnicas industriais e quatro escolas técnicas federais.

Em 1994 a Lei n. 8.948 é promulgada, visando dispor “sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica...” transformando, em Centros Federais de

Educação Tecnológica, as Escolas técnicas criadas pelas leis de 1978 e 1993. Esse processo foi previsto pela própria lei, para ocorrer de forma gradativa.

§ 1º A implantação dos Centros Federais de Educação Tecnológica de que trata este artigo será efetivada gradativamente, mediante decreto específico para cada centro, obedecendo a critérios a serem estabelecidos pelo Ministério da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação Tecnológica. (BRASIL, 1994),

Tal desenvolvimento histórico, culminou na promulgação da lei n. 11.892 de 2008 que Instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Em seu artigo 1º inciso IV, constituiu “as escolas técnicas Vinculadas às Universidades Federais” (BRASIL, 2008). Ainda em sua Seção III relativa aos objetivos dos Institutos Federais pode-se ver no Art. 7º inciso I que:

“Observadas as finalidades e características definidas no art 6º desta lei, são objetivos dos Institutos Federais: I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental...” (BRASIL, 2008).

Sendo tal modalidade de ensino a qual pretendeu-se abordar com maior detalhamento ao longo desta proposta de pesquisa, tendo em vista que hoje “o ensino técnico abrange três diferentes formas” (BRASIL, 1996), sendo estas a integrada, a concomitante e a subsequente.

Enfatize-se que o que caracteriza o ensino técnico na forma integrada é ser:

...oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno (BRASIL, 1996).

Segundo Inep (2020) a forma integrada foi responsável por cerca de 35% das 1.874.974 matrículas vigentes no Brasil no ano de 2019. No Estado do Espírito Santo esta porcentagem foi um pouco maior, atingindo 39% do total. Atualmente no Ifes *campus* Ibatiba, local em que se executou a intervenção direta deste estudo, existem apenas Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio (CTIEM). Cursos de nível médio que

contam com itinerários formativos e turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) ficam a cargo da Escola da Rede Estadual localizada na sede do município.

A maioria das vagas ocupadas são provenientes da demanda natural de estudantes egressos do ensino fundamental, que intentam a possibilidade de prosseguir os estudos em uma instituição que possua qualidade de ensino, e que esse seja gratuito, bem como daqueles que, paralelamente, buscam a inserção no mundo do trabalho, por meio da conclusão de um curso técnico profissionalizante.

No que diz respeito ao mundo do trabalho “a análise da inserção do egresso da Educação Profissional no mercado de trabalho é ponto relevante em muitas pesquisas que abordam esta temática” (SANTANA, 2021).

Um das claras vantagens de se cursar um ensino técnico deveria ser a possibilidade de ingressar no mundo do trabalho com uma profissão já definida antes mesmo de se iniciar uma graduação. Contudo, ao longo do texto, discutimos a contradição existente nesta perspectiva.

Sobretudo podemos conjecturar que disciplinas técnicas, por seu caráter mais prático, também contribuem significativamente para que os discentes tenham um contato mais próximo com a realidade do mundo. Todavia, cursar simultaneamente disciplinas do núcleo comum e do núcleo técnico pode tornar a vida dos discentes relativamente mais complicada, uma vez que a quantidade de componentes quase dobra em relação à que eles se acostumaram no ensino fundamental, sendo que alguns cursos chegam a ter quinze ou mais disciplinas sendo cursadas simultaneamente. Tal fato pode afetar o aproveitamento e o êxito escolar do estudante interferindo nas taxas de conclusão e evasão dos *campi*.

Podemos analisar a eficiência, a eficácia e a efetividade da atuação das instituições públicas de educação por diversos âmbitos, mas aquele que talvez seja mais explícito e claro para a população como um todo, diz respeito às taxas de conclusão e ao sucesso dos egressos em suas atividades posteriores à formação adquirida.

O termo eficácia está relacionado a atingir um objetivo ou meta inicial, independentemente dos detalhes necessários para tanto. No caso levantado, podemos dizer que uma instituição pública de educação é eficaz a partir do momento que cumpre sua atividade-fim, a qual seja gerar egressos em seus cursos.

A eficiência, por sua vez, está atrelada ao custo necessário para se executar uma determinada ação, isto é, realizar a mesma tarefa em menos tempo com menor custo ou menor desperdício. Na questão central da discussão devemos ter em mente que a

eficiência é gerar a mesma quantidade e qualidade técnica de egressos, com o mínimo de recursos possíveis.

A temática da eficiência é, por sua vez, um ponto bastante sensível, pois é razoável pensar que uma educação de qualidade demanda investimentos adequados, já o termo eficiência, na acepção própria da palavra, poderia gerar uma certa tendência a acreditar que reduzir tais investimentos seria algo positivo.

Desta forma, o termo eficiência, quando discutido em relação à temática abordada, deve ser interpretado com uma perspectiva de “qualidade” e de “não desperdício” em detrimento de uma visão economicista e redutora de gastos essenciais.

Alcançar esta qualidade está atrelada ao bom uso dos equipamentos e espaços já disponíveis, à boa alocação da mão de obra, qualificada, em atividades cujo potencial natural possa ser melhor desenvolvido e aproveitado. Reitera-se então, o tratamento do termo eficiência, nesta abordagem, como tendo uma acepção qualitativa e de planejamento administrativo, em vez de seguir uma compreensão quantitativa e relativa à economicidade.

Por fim o termo efetividade guarda relação com o alcance conseguido ao se completarem os objetivos, com o impacto que este alcance produz na sociedade afetada e como esta afetação altera a situação vigente, gerando transformações e desenvolvimento.

Para a nossa interpretação, a efetividade está ligada à formação de um egresso que seja capaz de se desenvolver acadêmica e profissionalmente, contribuindo para o desenvolvimento da sociedade e de si próprio.

Ao analisar a lei de formação dos Institutos Federais, o termo egresso é citado uma única vez, quando se trata da composição dos Conselhos Superiores dos Institutos e não há nenhuma indicação, ao longo do texto sobre políticas de acompanhamento.

§ 3º O Conselho Superior, de caráter consultivo e deliberativo, será composto por representantes dos docentes, dos estudantes, dos servidores técnico-administrativos, dos egressos da instituição, da sociedade civil, do Ministério da Educação e do Colégio de Dirigentes do Instituto Federal, assegurando-se a representação paritária dos segmentos que compõem a comunidade acadêmica. (BRASIL, 2008).

Dentre as políticas públicas nacionais encontramos no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) a preocupação com este grupo nos processos de avaliação da qualidade dos cursos e instituições, uma vez que o acompanhamento de

egressos é um dos tópicos solicitados nos relatórios de acompanhamento da Comissão Própria de Avaliação (CPA) e Comissões Setoriais de Avaliação (CSA).

Apesar da Legislação referente ao SINAES ser de 2004, em documento apresentado pelo INEP em 2015, as Instituições de Educação Superior (IES) apresentavam pouquíssimos relatórios relacionados a este grupo.

O percentual de instituições de ensino superior com relatórios de avaliação institucional/egressos na Região Norte corresponde a 6,13% do total de 261; na Região Nordeste é de 10,35%; a Região Sudeste tem o percentual de 53,25%; a Região Sul tem 19,93%; e a Centro-Oeste com 10,35%. Observa-se que a região com maior número de IES que têm CPAs é a Sudeste. (INEP, 2015).

O próprio documento deixa claro que esta baixa frequência prejudica a coleta de dados e, desta forma, a qualidade na avaliação das informações e situação dos egressos das (IES).

Baseando-nos nesses dados, podemos afirmar que a Avaliação Institucional (AI), na grande maioria das IES integrantes do 2º Ciclo Avaliativo dos Sinaes, deverá buscar se apropriar das informações que os egressos poderiam fornecer para uma avaliação da instituição. Ou seja, este enorme potencial que as pesquisas sobre metodologia da educação apontam como de suma importância na avaliação educacional não está sendo utilizado como insumo do processo avaliativo. (INEP, 2015).

Nesta linha, a situação de consulta aos egressos dos cursos técnicos encontra-se em situação ainda mais crítica, uma vez que não há uma política de acompanhamento dos cursos de nível médio tão bem instituída como a do SINAES, fazendo-se necessária a realização de trabalhos que abarquem este campo tão repleto de dados e tão escasso de pesquisas, conforme já foi apresentado na introdução desta proposta, por meio da discussão do trabalho de Carneiro et al. (2020).

3 METODOLOGIA

Para discutir a realidade atual do Instituto, no que diz respeito ao aproveitamento escolar e inserção no mercado de trabalho, na área dos cursos, o presente trabalho seguiu uma proposta de Estudo de Caso simples, de caráter exploratório quantitativo e qualitativo, com levantamento de dados, pesquisa bibliográfica e aplicação de questionário semiestruturado.

Tal dinâmica foi escolhida uma vez que nos estudos de caso busca-se desenvolver uma pesquisa que se aprofunda em um ou em uma pequena quantidade de objetos, de forma que o conhecimento adquirido possa embasar estudos posteriores. Os estudos de caso também tem como característica analisar em qual contexto, dentro do plano da realidade, determinados fenômenos ocorrem ou comportamentos são apresentados. Na mesma linha, a pesquisa exploratória tem por intenção, como o próprio nome já diz, explorar uma circunstância ou problemática, disponibilizando informações que permitam o desenvolvimento de outras pesquisas de caráter mais aprofundado.

Nesta perspectiva, este trabalho objetivou compreender melhor a situação da Política de Egressos do Ifes, compreendendo o contexto das ações desenvolvidas atualmente no Instituto, propondo a produção de um manual que contenha diretrizes que possam contribuir para seu desenvolvimento, bem como desenvolver uma metodologia de coleta de dados que possa ser replicada e utilizada para a efetivação da referida política, além de propiciar informações válidas para o desenvolvimento de outros estudos.

A escolha da pesquisa quantitativa está atrelada à sua característica de apresentar os resultados alcançados por meio de dados numéricos, o que permite o tratamento de um grande número de informações provenientes de uma amostra mais numerosa, o que será essencial para o desenvolvimento de ações de levantamento estatístico que possam permitir o tratamento de dados de todos os egressos do Instituto.

Já a escolha da pesquisa qualitativa guardou relação com a necessidade de se aprofundar em assuntos que não podem ser capturados por dados estritamente numéricos, sendo necessário um exame mais atento a determinados comportamentos ou mesmo fenômenos. Sua escolha permitiu realizar uma análise mais aprofundada de um número menor de egressos, permitindo o teste de metodologias mais focadas em informações mais detalhadas e subjetivas.

Para tanto, optou-se pelo uso do questionário semiestruturado para o levantamento de dados de um grupo menor de egressos, já que a característica desta ferramenta é ter uma estrutura que permite uma união de questões fechadas e abertas, simultaneamente, além ainda de gerar uma maior proximidade com o entrevistado, o que é interessante para a proposta de se produzir ferramentas e metodologias que além de coletar dados da atual situação dos egressos, os aproxime da instituição.

3.1 Cadastros de Pessoas Físicas dos estudantes egressos período 2017 a 2019.

A proposta metodológica de investigação da temática teve início com a análise documental sobre a atual política de egressos do Instituto como um todo, tendo sido realizadas consultas ao site institucional do Ifes, ao Sistema de Gestão e Geração de Documentos do Ifes (Gedoc), e ao Sistema Integrado de Patrimônio, Administração e Contratos (SIPAC).

Foram solicitados dados de numeração do cadastro de pessoas físicas (CPF) dos egressos que fariam parte do grupo amostral, junto à Reitoria do Ifes, em caráter de sigilo, conforme preceitua a lei 12.527 de 18 de novembro de 2011, a fim de proteger informação classificada como pessoal. Os nomes dos estudantes foram mantidos em sigilo, e não foram reveladas situações específicas que pudessem gerar a identificação dos mesmos.

Essa solicitação foi necessária pois o levantamento de informações dos egressos, por meio do cruzamento com outras bases de dados já existentes, ocorre por meio deste número de cadastro, que, por ser de natureza pessoal, retorna resultados fidedignos e confiáveis.

3.2 Solicitação de acesso aos dados contidos na Relação Anual de Informações Sociais (RAIS) e do Cadastro Geral de Empregados e Desempregados (CAGED).

Os números dos CPF dos egressos da base de dados do Ifes, podem ser cruzados com os dados contidos na RAIS e no CAGED. Tais dados não estão disponibilizados publicamente de forma é necessário seguir um protocolo de solicitação conforme indicado no site oficial do Governo Federal, relativo ao emprego, trabalho e renda.

Relativamente à base de dados da RAIS, é possível obter o retorno de todos os cidadãos empregados dentro de uma ano-base, ou seja, é possível identificar os empregados dentro o período de primeiro de janeiro a 31 de dezembro. Nesta base são encontrados todos os tipos de empregados. O CAGED por sua vez representa a movimentação de admitidos e desligados do período, contando apenas os empregados celetistas, nesta base de dados.

O acesso a tal base permitiria realizar um cruzamento entre os CPF dos egressos do Ifes, de forma a quantificar o total destes que se encontram empregados com carteira assinada dentro de um período de tempo especificado, que no caso compreenderia 2 anos antes do seu ingresso no Ifes e 3 anos após sua formatura.

3.3 Metodologia de busca ativa dos egressos do Campus Ibatiba.

Para desenvolver uma comunicação mais próxima com os egressos da instituição e promover uma reflexão sobre a formação vivenciada por este grupo, retroalimentando uma avaliação da formação dos Institutos Federais e no intuito de permitir um conhecimento da eficácia e efetividade da formação dos cursos técnicos, além ainda de uma prestação de contas do trabalho das instituições de educação públicas, ações de busca ativa podem ser um bom mecanismo de coleta de dados.

Esses procedimentos tornam o processo mais amigável e humano, uma vez que mobilizam a comunidade acadêmica por meio de estratégias que promovam a procura efetiva do estudante, seja por tentativa de comunicação via contatos telefônicos, eletrônicos, visitas domiciliares, entre outras ações que visem aproximar o público-alvo da Instituição de ensino.

A temática da busca ativa vem sendo discutida como opção para o desenvolvimento de ações dentro de políticas públicas na educação e inclusive está

sendo discutida na Câmara dos Deputados, por meio do projeto de Lei 3.385/2021, visando ser um de três eixos de atuação pra combater os problemas causados pelo abandono escolar e evasão, ocorridos durante a pandemia de Covid-19.

O Fundo de Emergência das Nações Unidas para a Infância (Unicef) também está desenvolvendo uma ação, em parceria com diversos órgãos nacionais, denominada Busca Ativa Escolar cuja intenção é “apoiar os governos na identificação, registro, controle e acompanhamento de crianças e adolescentes que estão fora da escola ou em risco de evasão.” (UNICEF, 2021). Isso indica a versatilidade e a boa aceitação do uso desta técnica para o acolhimento de estudantes, de forma que pode ser uma boa medida para recuperar o contato com Egressos.

Foi verificado, a partir das pesquisas consultadas sobre o tema acompanhamento de egressos, que as principais dificuldades encontradas são conseguir contato com os egressos, devido a mudanças de endereço, e-mail e/ou telefone, bem como sua disponibilidade em participar das pesquisas. (BOTELHO et al. 2020)

Nesta etapa do projeto pretendeu-se desenvolver uma metodologia para recuperação de tais dados, a qual foi efetuada por meio de aplicação de entrevistas semiestruturadas, por telefone, ou aplicativo de comunicação a estudantes egressos dos cursos do ensino médio-técnico do Campus Ibatiba (2017-2019).

A escolha do recorte temporal deu-se pelo fato de ser necessário aguardar a conclusão dos cursos por parte dos estudantes, e também pelo fato de os ingressantes em 2019 ainda não terem completado seu ciclo regular de estudos, o que ocorreu no ano de 2022, considerando-se os atrasos causados pelo distanciamento social na pandemia. A comparação entre os períodos pré-pandêmicos, pandêmicos os quais, respectivamente contaram com atividades exclusivamente presenciais e híbridas, ou totalmente EAD, trariam informações que dificultariam análises mais fidedignas das hipóteses levantadas pelo trabalho.

Como há poucos dados disponíveis sobre os estudantes que já se formaram, propôs-se uma metodologia baseada em busca ativa, visando-se encontrar os egressos dos quais não se possuíam dados cadastrais atualizados e recuperar as informações relativas a sua vida acadêmica e profissional, após a conclusão do ensino médio.

Para determinar o grupo, foi utilizada a metodologia conhecida como “*Snow Ball*”, a fim de testar se seria possível encontrar respondentes egressos não previstos, partindo-se de um grupo menor conhecido e pré-determinado.

O tipo de amostragem nomeado como bola de neve é uma forma de amostra não probabilística, que utiliza cadeias de referência. Ou seja, a partir desse tipo específico de amostragem não é possível determinar a probabilidade de seleção de cada participante na pesquisa, mas torna-se útil para estudar determinados grupos difíceis de serem acessados. (VINUTO, 2014, p. 203).

Reforçando tal característica, Bockorn e Gomes (2021) acrescentam seu valor no que diz respeito à sua utilização em pesquisas qualitativas, ao afirmarem que “a amostra em snowball, ou bola de neve, é uma técnica de amostragem que vem sendo utilizada em pesquisas qualitativas, nos últimos anos, principalmente, porque permite que se alcancem populações pouco conhecidas ou de difícil acesso.”

Relativo à entrevista dos egressos, foram levantadas questões que abordavam o interesse destes em cursar o ensino médio no Ifes, a trilha profissional que pretendiam e pretendem traçar após a conclusão do ensino médio, além de um espaço livre para comentários.

A entrevista foi construída com base em outras propostas já existentes nos *campi*, e foi validada junto a representantes do Fórum de Integração Empresa Escola e Comunidade (Fiec) do Ifes, de forma que estivesse alinhada com a Política que estava sendo construída.

Inicialmente, foi verificado quais Egressos faziam parte da amostra selecionada e que ainda mantinham contato com o *campus* Ibatiba por meio de atividades ou cursos atuais ofertados pela unidade. Por contato telefônico ou eletrônico, esses egressos foram convidados a participar da pesquisa, respondendo a uma entrevista semiestruturada com 15 perguntas e um espaço para contribuição livre sobre suas impressões pessoais.

As respostas foram anotadas em formulário próprio, e posteriormente transcritas para programas de edição de texto. As repostas foram separadas por grupos que identificassem proximidade, de forma a permitir uma visão geral sobre a amostra.

Respostas subjetivas que pudessem denotar identificação pessoal do entrevistado não foram utilizadas. Trechos de fala livre, que pudessem vir a contribuir com o trabalho e que não permitissem a identificação do mesmo, foram utilizadas.

Não foram citados nomes, endereços, ou quaisquer outros dados pessoais. A identificação das transcrições, quando necessárias, foi realizada por meio de codinomes como “entrevistado 1”, por exemplo.

Foi solicitado que o entrevistado indicasse uma ou mais pessoas conhecidas por ele, sem determinar um limite máximo, que pudessem ter interesse em participar da entrevista, de forma a ampliar o alcance da proposta.

Pensou-se que a participação do entrevistado nesta pesquisa poderia trazer como benefício para toda a comunidade do Ifes e, em especial do Ifes *campus* Ibatiba, a possibilidade de contribuir com a formação crítica e acadêmica dos egressos que dela participaram, por meio de uma análise igualmente crítica da efetividade da atuação do Instituto na vida acadêmica e profissional de seus egressos, alicerçada na autorreflexão destes atores sobre sua trajetória como estudante do ensino médio. Além ainda de permitir a abertura de um canal de diálogo dentro da comunidade escolar local, de forma a auxiliar na compreensão de como as competências desenvolvidas nos cursos do Campus Ibatiba e por consequência, do Ifes como um todo, estão contribuindo para a continuidade dos estudos e ingresso no mundo de trabalho de seus egressos.

É importante destacar que não se pretendeu esgotar tal investigação, pois outros fatores sociais e econômicos mais amplos, bem como, fatores individuais e subjetivos, influenciam na continuidade dos estudos ou entrada no mundo do trabalho, compreendendo ser necessária a realização de outros estudos mais aprofundados nesta temática, para melhor elucidar tal questão.

3.4 Análise dos dados quantitativos e qualitativos

A terceira etapa de pesquisa constou de uma caracterização mais explicativa, analisando os dados levantados nas etapas anteriores, em conjunto com revisão bibliográfica e a consolidação da política e de instrumentos que a sustentem.

Os dados quantitativos coletados foram tabulados em programa de produção de planilhas, enquanto os qualitativos foram transcritos em programa de edição de texto e classificados de acordo com as necessidades das análises da pesquisa.

Todo o processo foi submetido aos procedimentos exigidos pelo Conselho de Ética do Ifes e de outros órgãos ou comissões necessárias. As entrevistas foram apresentadas juntamente aos termos de consentimento livre e esclarecido (TCLE), dispensando-se o

uso de “TALE” para participantes menores de 18 anos, uma vez que todos os participantes que compuseram a amostra definida eram maiores de 18 anos.

3.5 Implantação da Proposta Interventiva

Tendo em vista que não havia até a data de término deste trabalho, uma política de acompanhamento de egressos (PAEG), oficialmente instituída no Ifes, a proposta interventiva pretendeu colaborar, dentro da Comissão responsável pela elaboração de seus documentos norteadores, com o levantamento e análise de dados mais concretos sobre a realidade de egressos do Instituto e propor diretrizes para o acompanhamento destes, de forma que as diretrizes definidas conduzissem a uma mudança efetiva e positiva nesse cenário de desconhecimento dos resultados alcançados pelos estudantes formados.

Formalizou-se a produção de um manual que contivesse diretrizes que pudessem contribuir para o desenvolvimento da PAEG incipiente, bem como elaboração metodologia de coleta de dados que pudesse ser replicada e utilizada para a efetivação da referida política, além ainda de propiciar informações válidas para o desenvolvimento de outros estudos.

Pretendeu-se sugerir um procedimento contínuo de cruzamento de dados dos CPF dos egressos com os dados contidos na RAIS e no CAGED e à sua condição de Microempreendedor Individual (MEI), de forma a produzir um quadro mais realista da presença dos egressos em grande parte do mundo do trabalho. De modo que pudesse ser analisado junto ao Ifes a melhor forma para manter tal atividade após o encerramento deste trabalho.

A princípio acreditou-se que o melhor caminho seria a consolidação, na PAEG que estava sendo construída, da criação de uma Comissão Central de Acompanhamento de Egressos nos moldes do que ocorre com as Comissões Permanentes de Avaliação, ligadas ao Sinaes.

A intenção baseou-se na ideia de que esta comissão possa direcionar o desenvolvimento da política e gerenciar o processo de cruzamento, tratamento, armazenamento de dados, além ainda da execução das entrevistas com os egressos, que são igualmente relevantes para um entendimento mais completo deste cenário.

Após adequação e validação da metodologia, por aplicação em grupo piloto, foi elaborada uma instrução que permite sua replicação. Os dados levantados foram tabulados e criado um banco de dados inicial.

4. RESULTADOS

Entende-se que o presente trabalho contribuiu de forma satisfatória para o avanço do entendimento da atual situação dos Egressos do Ifes, uma vez que havia e ainda há poucas informações relativas a este grupo nas bases de dados da Instituição.

Dentre os avanços, cita-se a sistematização de uma coleta de dados baseada na possibilidade de comparação de dados dos Egressos da Instituição com outras bases de dados disponíveis, de forma massiva, permitindo uma ampla análise da situação pretérita e atual deste grupo. Isso coaduna com trabalhos que estão em vias de execução, como o apresentado por Calado (2021), que visa desenvolver buscas automatizadas em bases de dados como o LinkedIn e a plataforma Lattes.

Outro ponto importante é o desenvolvimento de mecanismos de consulta de caráter mais qualitativo, assim como o realizado por Cabral (2020), de maneira bastante aprimorada, ao realizar entrevistas com Egressos do Campus Ibatiba.

Com relação a este assunto, o presente trabalho desenvolveu um levantamento de dados significativo, embora não tão aprofundado. Isso possibilitou análises em um número maior de Egressos, gerando resultados diferentes, mas, ainda assim, valiosos para a compreensão das relações de verticalização e inserção desses egressos, no mundo do trabalho.

A produção de um manual contendo diretrizes que podem contribuir para o desenvolvimento de uma metodologia de coleta de dados que possa ser replicada e utilizada para a efetivação da Política de Egresso do Ifes, proporcionando informações válidas para o desenvolvimento de outros estudos, é outro fator que destacamos como positivo nos resultados alcançados por esta proposta.

Dentre as diretrizes propostas, destaca-se o desenvolvimento de uma metodologia de busca ativa para recuperação de dados de Egressos dos quais não se tem mais contato, por meio de um número reduzido de contatos conhecidos, a sistematização de formas de consultas a bases de dados do governo federal para a verificação da inserção de egressos no mundo do trabalho, além ainda da sistematização de consulta à condição

de MEI, de Egressos, com a elaboração de matriz de consulta que facilita a sistematização e análise dos dados.

4.1 Análise documental sobre a atual política de egressos do Instituto.

Com o objetivo de compreender a situação atual da política de egressos do Ifes, bem como as atividades que estão sendo realizadas de forma descentralizada pelos campi, foram propostas três ações: consulta ao site institucional do Ifes, consulta ao Sistema de Gestão e Geração de Documentos do Ifes (Gedoc), consulta ao Sistema Integrado de Patrimônio, Administração e Contratos (SIPAC).

A consulta ao site institucional se deu pelo fato de os dados ali contidos serem alimentados de maneira centralizada pela Assessoria de Comunicação da Reitoria e pelas Coordenadorias de Comunicação Social dos Campi. As principais notícias do Instituto são postadas no site central e permanecem disponíveis para consulta posterior.

Ao realizar uma busca no menu de registro de notícias com o termo “egresso” foram retornados 148 resultados que abrangiam notícias dos anos de 2009 a 2022. Os assuntos foram classificados por similaridade e distribuídos em 12 grupos, conforme apresentado na tabela 4.

Tipo de ocorrência	Quantidade
Participação em conselhos	1
Pesquisa sobre egressos em diversos níveis de ensino	7
Consultas e solicitação de opiniões aos egressos	2
Realização de encontro de egressos	9
Realização de evento, palestra, ou atividade afim	25
Aplicação de questionário, ou ferramentas similares	2
Realização de cursos para egressos	4
Desenvolvimento de programas e propostas de acompanhamento	16
Participação em programas, projetos, escrita de livros ou atividade científica	5
Vagas em edital e oferta de bolsas	9
Relação genérica	66
Link da notícia indisponível	2
Total	148

Tabela 4: Ocorrência de notícias, por classe, no site oficial do Ifes, tendo como palavra-chave de busca o termo egresso. Elaborada pelos pesquisadores. Fonte: ifes.edu.br

A busca por palavra-chave neste sistema é relativo-específica de forma que a busca por termos no plural, que apenas acrescentam letras ao final de sua forma singular, já compreende os resultados desta em relação àquela.

Embora possa parecer um número significativo de notícias veiculadas, o período de 13 anos reduz tal quantitativo para pouco mais de 11 notícias por ano. Considerando que a categoria de maior ocorrência, “Relação genérica”, traz notícias que não guardam relação direta com o assunto egressos, mas apenas citam o termo de maneira genérica, sendo a maioria delas anúncios de novos cursos que descrevem apenas o perfil esperado para o egresso, esse fato reduz o número de ocorrências relevantes sobre o assunto para 82, resultando em uma média inferior a sete notícias por ano pesquisado.

Considerando que o principal veículo de informações e acontecimentos importantes no Ifes é o site institucional, este baixo índice de aparições pode indicar que, ou ocorrem poucas atividades relacionadas a este grupo, ou as que ocorrem não foram e não estão sendo amplamente divulgadas.

Entre as notícias encontradas destacam-se as 16 que tratam de ações mais efetivas de busca e acompanhamento dos egressos e que precisam ser estudadas com mais profundidade.

A primeira notícia trata de um trabalho final de mestrado apresentado por um professor do Campus Serra e enfatiza que o trabalho contribui com a Pró-reitoria de Extensão no que diz respeito ao trabalho por ela realizado com os egressos e enfatiza que compreender a contribuição do Ifes na educação dos alunos é um fator importante a ser considerado.

O trabalho do professor Marcos Paulo Kohler Caldas, do ano de 2008, intitulado: “Viabilidade do processo de transferência de tecnologia entre escola-empresa utilizando o egresso como o agente de inovação e o data warehouse como ferramenta de análise.”, demonstrou que a preocupação com a temática do Egresso está presente na instituição, mesmo antes de sua consolidação como o próprio Ifes.

No ano de 2011, o campus apresentou uma proposta de Programa de Acompanhamento de Egressos ao Reitor do Instituto, a qual previa, entre outras ações, pesquisas de opinião dos ex-alunos, encontros anuais de egressos e oferecimento de cursos de formação continuada.

Na mesma linha, em 2015, o referido Campus apresentou à Pró-reitoria de Extensão uma proposta de Acompanhamento de Egressos, a qual seria liderada por uma comissão composta por coordenadores e professores de cursos técnicos, bem como por servidores técnicos administrativos da área de educação. A intenção da comissão era dar continuidade às ações já iniciadas em 2011, o que demonstra a preocupação natural do

campus com a temática, mas também evidencia a dificuldade de se produzir ações contínuas.

O campus Serra, demonstrando preocupação histórica com a temática, realizou uma pesquisa com os egressos da graduação formados entre os anos de 2015 e 2018, alcançando 201 respondentes, o que totalizava 47,6% do total de ex-alunos do período. A pesquisa gerou um documento de 18 páginas, intitulado: “Pesquisa com Egressos. Serra. Abril de 2019.”.

Em 2011, o campus Aracruz desenvolveu ação de coleta de currículos de Egressos, por meio da criação de um banco de currículos, a fim de disponibilizar tais documentos ao empresariado interessado. Essa proposta teve um resultado indireto de coleta de dados deste grupo, apesar de que não há indicações de aproveitamento de tais dados para fins de levantamento estatístico.

No ano de 2013, foi realizada uma pesquisa com alunos Egressos por meio de respostas a um questionário na plataforma Google Forms, entretanto, no momento da consulta, o questionário encontrava-se fora do ar e não há informações sobre os resultados alcançados.

Em 2018, os Campi Itapina e Colatina realizaram pesquisa com seus egressos, disponibilizando link de acesso a questionário na plataforma do Google, Docs, contudo, assim como ocorreu com o questionário de Aracruz, durante a consulta, constatou-se que aquele se encontrava-se fora do ar e não há informações sobre os resultados obtidos.

Na mesma linha, em 2019, o Cefor divulgou sua primeira pesquisa com egressos, que abrangeu informações do ano de 2007 a 2017 de cursos técnicos, de graduação e pós-graduação. De 3752 Egressos, 435 retornaram as respostas ao questionário enviado via e-mail. O documento está disponível na página do Cefor, com o título de “Pesquisa de Egressos” sendo classificado como 1ª edição de março de 2019.

Tais ações, apesar de muito valiosas, apresentam uma característica em comum: são iniciativas isoladas em nível de campus, o que indica a ausência ostensiva de ações em rede para abordar tal assunto.

Relativo a ações mais integradas, destacamos algumas notícias veiculadas, como a que no ano de 2009, informou sobre uma pesquisa do Ministério da Educação que analisou o índice de empregabilidade de estudantes do ensino médio oriundos de escolas técnicas no período de 2003 a 2007. Os resultados da pesquisa mostram que 72% dos estudantes estão empregados, sendo que 65% desses, ou seja, quase 47% por cento do total, trabalham em sua área de formação.

Destaque-se a ausência de informações sobre pesquisas deste tipo, com este público, no sítio pesquisado, desde tal publicação, reforçando a importância de se executar trabalhos com esta temática para compreender a situação atual de empregabilidade dos egressos de nível médio, da rede federal de educação.

Na mesma linha da anterior, a próxima notícia, datada do ano de 2011, também apresenta um estudo em larga escala para avaliar a inserção de egressos da rede federal no mercado de trabalho. No entanto, tal pesquisa contempla apenas estudantes da graduação formados no Ifes e que realizaram o Exame Nacional da Educação Superior (ENADE) de 2005 e 2008. O questionário continha 16 questões, sendo duas delas subjetivas, o mesmo era enviado ao egressos, mas poderia ser respondido de maneira direta, pelo site do Inep.

Notamos aqui que determinadas políticas de acompanhamento ocorrem por força de legislação específica que obriga a instituição a conhecer tais dados. Não obstante, cumprir tais exigências legais seja imprescindível, há que se considerar que ações de tal monta extrapolam os resultados do ponto de vista legal, permitindo o alcance de um certo nível de autoconhecimento institucional, criando ferramentas para o aprimoramento dos cursos e demais serviços prestados e gerando retornos cada vez mais efetivos e positivos para os egressos, em uma visão subjetiva, e para a sociedade como um todo em uma avaliação mais ampla.

Por fim, apresenta-se uma notícia mais recente do ano de 2016, na qual é possível ver uma proposta de ação para coletar dados sobre os egressos do Instituto e que recebe o sugestivo nome de Observatório de Egressos.

Essa proposta é uma das iniciativas para a implantação de políticas mais ostensivas e sistematizadas de acompanhamento de egressos no Ifes. A ação consistiu na elaboração de um questionário virtual, no qual o egresso deveria identificar-se por nome e curso concluído. Em seguida, ele poderia informar se está trabalhando ou estudando, se trabalhava antes de se formar e se este eventual emprego é na área do curso ou não.

Por fim, o questionário aborda a satisfação com o curso concluído, com a infraestrutura do Ifes, além de intenções futuras de formação profissional e acadêmica.

Há vários pontos positivos nesta iniciativa, o questionário é bem formulado, aborda diversos campos e temáticas, preocupa-se com o desenvolvimento cultural, social e econômico do egresso e não está atrelado a uma exigência legal específica, ficando clara

a importância que a instituição dá para o conhecimento da realidade dos discentes por ela formados.

Além disso, é curioso, se não preocupante, notar que não há notícias posteriores destacando os resultados alcançados, o que reforça a necessidade da implementação de uma política de egressos bem estruturada, capaz de avançar desde a coleta dos dados até a divulgação dos resultados e da interpretação desses para a efetivação de ações de ajuste, melhorias ou replicação de práticas indicadas como positivas.

Ressalte-se ainda que o caráter passivo do questionário pode ser um fator que dificulte o recolhimento de dados, pois depende da intenção do egresso em buscá-lo e responder ao que se pede. Ações de busca ativa podem ser um bom mecanismo de coleta de dados, pois tornam o processo mais amigável e humano.

Ainda sob outro prisma de atuação, encontram-se outras cinco notícias que indicavam a tentativa de realização de ações que visavam aproximar os egressos da instituição. A primeira delas ocorreu no campus Cachoeiro de Itapemirim, no ano de 2019, com a produção de um livro que contaria os 15 anos de história do campus, convidando egressos para comporem a equipe organizadora da obra.

Em ação semelhante, o campus de Viana também produziu uma coletânea de trabalhos desenvolvidos por Egressos de seu curso superior de Tecnologia em Logística, no ano de 2020.

Em 2014 ocorreu uma notícia que destaca os projetos a serem executados na instituição até 2018, entre eles foi destacado o Observatório de Egressos, o qual teve sua implementação realizada em 2016, mas foi posteriormente descontinuado, como já citado anteriormente neste trabalho.

Por fim, em 2016, durante a realização dos encontros que discutiam a Política de Comunicação do Ifes, foi citada a participação dos líderes dos projetos de “Laboratório de Egressos do Ifes”, mostrando-se a percepção da importância de ações de comunicação com este grupo.

Destaca-se que não foram encontradas outras citações sobre “Laboratório de Egressos”, o que leva a inferir que possivelmente sejam as ações relacionadas ao Observatório de Egressos que ocorria no mesmo período.

A consulta ao Gedoc mostrou-se de grande importância, pois é nele que são cadastradas todas as portarias, resoluções e normativas do Instituto. A consulta a este sistema é pública, não sendo necessário que se realize login específico.

A busca por palavra-chave é específica, diferenciando-se o singular do plural e retornando documentos distintos em cada consulta. Ao se promover a busca pelo termo “egresso” foram retornados 74 registros relativos aos anos 2009 a 2022, já a pesquisa com o termo egressos retornou 206 registros relativos aos anos de 2008 a 2022.

Basicamente, os documentos tratam de portarias que constituem grupos de trabalho para realização de ações voltadas para o acompanhamento de egressos, formalizam realização de eventos de egressos, nomeiam funções gratificadas para responsáveis pelo setor de acompanhamento e parabenizam servidores e também egressos, por atividades realizadas.

Dentre as portarias postadas neste sítio, destacam-se a Portaria número 1410, de 26 de agosto de 2021. Este documento é responsável por “Constituir o Grupo de Trabalho” (GT) responsável por realizar estudos e formular proposições para encaminhamentos relacionados à Política de Acompanhamento de Egresso do Ifes.” (IFES, 2021). O GT é composto por 5 servidores do Instituto oriundos de campi diversos.

Nota-se pelo prazo de publicação e pelo prazo previsto para que os trabalhos sejam concluídos – três meses – que o Instituto tem preocupação em oficializar rapidamente tal política, pensando em se adequar às diretrizes exigidas pela legislação e também avaliar a qualidade dos resultados alcançados por suas práticas.

A forma encontrada para atuar mais ativamente com proposições foi ingressar no grupo de trabalho e auxiliar nas definições iniciais que seriam apresentadas a toda a comunidade acadêmica posteriormente.

O grupo produziu uma minuta de Resolução que continha a proposta de texto para a criação da Política de Egressos do Ifes, a qual foi apreciada por fóruns e câmaras ligadas ao ensino, à pesquisa e à extensão, sofreu alterações e foi aprovada nas instâncias superiores do Ifes afim de ser publicada pelo Reitor e passar a ter valor de regulamento dentro do Ifes.

A Comissão foi renovada na intenção de prosseguir com os trabalhos até a publicação e eventualmente vir a compor uma Comissão permanente de Egressos, que deve ser instaurada aos moldes da Comissão Própria de Avaliação do SINAES.

O SIPAC é o local onde ficam armazenados todos os processos e documentos eletrônicos gerados pelo Ifes, ele permite uma busca simples e uma busca refinada, por assunto detalhado, não há a busca por palavras-chave.

Os termos egresso, ou egressos, não retornam resultados quando lançados na busca simples, ou detalhada de acesso público. Também não há assunto do Conselho Nacional de Arquivos (CONARQ) cadastrado com o termo “egresso”, no Sipac do Ifes.

4.2 Nova política de Egressos do Ifes

O GT responsável pela produção da minuta de PAEG entregou o documento final em 2022, o qual foi apresentado às instâncias necessárias dentro do Instituto. Tal desdobramento foi um avanço considerável no que diz respeito ao acompanhamento dos Egressos na instituição, pois espera-se que tal documento torne-se um marco para a efetivação de tal política, visando gerar resultados concretos no levantamento de dados e interação com este público específico.

A produção do documento pautou-se em entregar um texto diretivo, não limitante e que respeitasse as peculiaridades de cada unidade do Ifes, evitando determinar ações específicas, buscando, todavia, ao mesmo tempo, determinar ações gerais e metas de execuções mínimas a serem alcançadas, para que esta não se tornasse uma política de gaveta.

Determinou-se que a PAEG fosse atribuição da Pró-reitoria de Extensão, responsável por direcionar sua aplicação e também por garantir que fosse implantada e executada em todas as unidades do Ifes.

A princípio a política abarcaria os egressos da educação profissional técnica, graduação e pós-graduação, o que é uma conquista, pois foi possível inserir o egresso da educação profissional como uma das peças-chave do documento, ainda que haja exigências de acompanhamentos formais mais voltadas para os egressos da graduação e da pós-graduação, apenas.

Dentre os objetivos elencados, em rol não taxativo, faz-se necessário indicar que ficou bem desenhada a necessidade de coleta constante de informações para elaboração de um banco de dados, além ainda do incentivo à atuação do egresso no processo, de forma que ele seja parte ativa no desenvolvimento desta política e não apenas um respondente passivo.

É importante destacar um ponto que foi incluído nos objetivos deste, por sugestão baseada nas propostas deste trabalho, acatada e aprimorada pela comissão do GT, a necessidade de se implementar um canal de comunicação com os egressos do Instituto,

que deve ser mantido constantemente atualizado, sendo esta outra conquista sobremaneira valiosa.

O canal foi denominado como “Portal do Egresso” e deveria ser construído a partir da implantação da política. O estímulo ao acesso deveria ser realizado nos períodos finais em cada um dos cursos do Ifes, evitando a perda de contato com o aluno concluinte e reduzindo a necessidade de esforços demasiados em processos de busca ativa para recuperação de contatos perdidos.

Tendo em mente que políticas são, em sua essência, normas programáticas e reafirmando a importância de que estas normas consigam ser executadas, alcançando o plano fático, direcionou-se, dentro do texto da política, a criação de duas comissões que serão responsáveis pela efetivação dos objetivos e metas nela dispostos.

Tais comissões seguirão o modelo das CPA e CSA, havendo uma Comissão em nível de reitoria, responsável pela definição e direcionamento das ações a serem realizadas, bem como uma comissão por unidade do Ifes, responsável pela execução direta da política em cada campus.

As comissões terão caráter multidisciplinar e intersetorial, visando alcançar os objetivos previstos, da melhor maneira possível, buscando unidade no levantamento das informações, a fim de se gerar dados consistentes, mas ao mesmo tempo respeitando-se as características regionais e locais de cada unidade.

4.3 Bases de dados governo federal RAIS; CAGED e MEI

Procedeu-se a uma consulta ao site do Ministério da Fazenda para identificar a forma de solicitação dos dados a fim de identificar quais os egressos do grupo amostral possuíam cadastro na RAIS e no CAGED durante o período proposto.

Tal consulta foi efetuada conforme definições das legislações vigentes, após a aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética do Ifes, e receber a autorização da Reitoria para manipulação dos dados no sistema Q-acadêmico, o que ocorreu no segundo semestre do ano de 2022. No entanto, não se obteve uma resposta assertiva em tempo hábil da liberação de acesso a estes dados, por parte do governo federal.

Supõe-se que o período de transição eleitoral e redefinição/desmembramento do Ministério da Fazenda tenha dificultado o trâmite interno de informações e liberações, pois há um gestor de dados especialmente designado para liberação de tal acesso.

Diante do ocorrido, optou-se por incluir neste trabalho a forma detalhada de solicitação de tais informações e sugerir que tal processo seja realizado com frequência anual, entre os meses de fevereiro e março, de forma a se tornar uma fonte constante de coleta de informações referentes à inserção dos egressos do Ifes no mundo do trabalho.

A indicação do procedimento para consulta está detalhada no manual que compõe o “Apêndice C” deste trabalho.

A consulta à condição de MEI foi realizada em relação aos egressos que compõe o grupo amostral do presente trabalho. Para se realizar tal consulta, foi necessário acessar o site do Ministério da Fazenda em sítio específico. Essa consulta é realizada mediante a inserção do número de CPF de interesse, de maneira que o sistema retorna três possíveis informações:

Se o CPF não possui Cadastro como MEI, se o CPF possui cadastro como MEI, gerando uma declaração com informações básicas, ou se a inscrição já foi baixada ou está inapta.

Quando ocorre o retorno da informação como “baixada”, significa que o estudante não possui mais o cadastro como MEI, por liquidação opcional. Quando o retorno obtido indica que a inscrição está “inapta”, significa que o microempresário possui alguma pendência de natureza documental, em geral, ou outra pendência de natureza diversa.

Tal consulta só é permitida mediante efetuação de login, via perfil pessoal do “gov.br”, e há um limite de 90 consultas diárias por perfil. Apesar de tratar-se de um número considerável de consultas, a existência de limitações já indica a necessidade de organização para o levantamento dos dados, de forma que o trabalho possa ser realizado de modo contínuo, uma vez que prazos exíguos para levantamento de grande quantidade de informações impedirão a realização apropriada dos levantamentos.

As informações básicas que aparecem quando o CPF retorna um cadastro de MEI trazem, entre outras, a indicação da data de inscrição do CPF como MEI, a principal atividade realizada por ele, e o CNAE. Esta última informação é sobremaneira interessante, pois permitiu traçar uma relação com a formação técnica dos egressos estudados e inferir se estes estão atuando na sua área de formação ou não.

O CNAE apresenta-se no formato de um código que possui sete números, sendo o primeiro número o identificador das seções que totalizam 21 possíveis. O segundo número indica as divisões que somam 87 no total. O terceiro corresponde à divisão em grupos, sendo 285 ao todo. O quarto número é acompanhado de um dígito verificador e

indica as categorias. Por fim, os dois últimos algarismos correspondem as subclasses que totalizam 1.318 possibilidades de classificação.

Exemplos: 43.99-1/03 - Obras de alvenaria; 43.21-5/00 - Instalação e manutenção elétrica; 95.11-8/00 - Reparação e manutenção de computadores e de equipamentos periféricos; 90.01-9/02 - Produção musical.

Para fins de análise deste trabalho, serão consideradas as 21 seções, a fim de comparar a relação da atividade econômica desenvolvida com a formação profissional técnica obtida. Apenas a Seção G será analisada em nível de categorias, conforme será melhor elucidado a seguir.

CÓDIGO	CATEGORIA	DESCRIÇÃO
01 a 03	SEÇÃO A	Agricultura, pecuária, produção, florestal, pesca e aquicultura
05 a 09	SEÇÃO B	Indústrias extrativas
10 a 33	SEÇÃO C	Indústrias de transformação
35	SEÇÃO D	Eletricidade e Gás
36 a 39	SEÇÃO E	Água, esgoto, atividades de gestão de resíduos e descontaminação
41 a 43	SEÇÃO F	Construção
45 a 47	SEÇÃO G	Comércio; reparação de veículos automotores e motocicletas
49 a 53	SEÇÃO H	Transporte, armazenagem e correio
55 a 56	SEÇÃO I	Alojamento e alimentação
58 a 63	SEÇÃO J	Informação e comunicação
64 a 66	SEÇÃO K	Atividades financeiras de seguros e serviços relacionados
68	SEÇÃO L	Atividades imobiliárias
69 a 75	SEÇÃO M	Atividades profissionais científicas e técnicas
77 a 82	SEÇÃO N	Atividades administrativas e serviços complementares
84	SEÇÃO O	Administração pública, defesa e seguridade social
85	SEÇÃO P	Educação
86 a 88	SEÇÃO Q	Saúde humana e serviços sociais
90 a 93	SEÇÃO R	Artes, cultura, esporte e recreação
94 a 96	SEÇÃO S	Outras atividades de serviços
97	SEÇÃO T	Serviços domésticos
99	SEÇÃO U	Organismos internacionais e outras instituições extraterritoriais

Tabela 5: Categorias do CNAE. Produzida pelos autores Fonte: IGBE

No intuito de tentar correlacionar a categoria do CNAE com o curso executado, foram classificados os cursos técnicos do Ifes associando-os a uma delas (Tabela 6). Essa formatação tratou-se de uma sugestão de agrupamento que visou contribuir para uma padronização da coleta e tratamento da informação, a fim de facilitar o processo. Intentou-se torná-lo mais simples, de forma que pudesse ser executado por servidores sem o completo domínio das temáticas discutidas, transformando a informação, antes complexa e de difícil entendimento, em um padrão mais simples de análise.

Ressalta-se, de toda forma, que tal classificação é sugestiva e não definitiva, carecendo de revisões e avaliações críticas, podendo ser reorganizada e reinterpretada para uma melhor adequação à realidade do Instituto.

Outro ponto importante a ser destacado trata-se da Seção G, que traz a classificação de atividades de comércio, exigindo uma visão mais aprofundada, sendo necessária, às vezes, a avaliação em nível de categoria, uma vez que há a possibilidade de o comércio tratar de itens relacionados ao curso técnico concluído, ou mesmo tratar-se de uma atividade de administração de comércio.

SEÇÃO A	Técnico em Agroindústria
SEÇÃO A	Técnico em Agropecuária
SEÇÃO A	Técnico em Aquicultura
SEÇÃO A	Técnico em Florestas
SEÇÃO A	Técnico em Pesca
SEÇÃO A	Técnico em Zootecnia
SEÇÃO B	Técnico em Mineração
SEÇÃO C	Técnico em Automação Industrial
SEÇÃO C	Técnico em Metalurgia
SEÇÃO C	Técnico em Química
SEÇÃO D	Técnico em Eletrotécnica
SEÇÃO D ou F	Técnico em Manutenção Eletromecânica Ferroviária
SEÇÃO D ou G	Técnico em Eletromecânica
SEÇÃO F	Técnico Edificações
SEÇÃO F	Técnico em Edificações
SEÇÃO F	Técnico em Estradas
SEÇÃO F	Técnico em Informática
SEÇÃO F	Técnico em Manutenção e Suporte em Informática
SEÇÃO G	Técnico em Mecânica
SEÇÃO H	Técnico em Logística
SEÇÃO H	Técnico em Portos
SEÇÃO I	Técnico em Alimentação Escolar
SEÇÃO M	Técnico em Geoprocessamento
SEÇÃO M	Técnico em Segurança do Trabalho
SEÇÃO N	Técnico em Treinamento e Instrução de Cães-Guia
SEÇÃO O ou N	Técnico em Administração
SEÇÃO P	Técnico em Multimeios Didáticos
SEÇÃO P	Técnico em Secretaria Escolar
SEÇÃO P	Tecnologias Digitais como Apoio ao Aprendizado de Matemática
SEÇÃO Q	Técnico em Biotecnologia
SEÇÃO R	Técnico em Meio Ambiente

Tabela 6: Cursos técnicos do Ifes associados às categorias do CNAE.

Fonte: produzida pelos autores.

No que se refere ao ano de 2017, foram encontrados 3996 egressos de cursos técnicos que fazem parte do grupo amostral para consulta de condição de MEI. Desses, 447, o que corresponde a um total de 11,1% possuem ou já possuíram cadastro de MEI, sendo que 296, ou seja, 7,40% do total, ainda estão ativos. Entre os ativos, 35% possuíam cadastro de MEI guardando correlação direta com seu curso técnico, quando utilizada a Tabela 6 deste trabalho, como base.

No que se refere ao ano de 2017, foram encontrados 3996 egressos de cursos técnicos que fazem parte do grupo amostral para consulta de condição de MEI. Desses, 448, o que corresponde a um total de 11,1% possuem ou já possuíram cadastro de MEI, sendo que 6,66% do total ainda estão ativos e 4,44% já foram encerrados, ou encontram-se em situação de inaptidão. Dentre os ativos, 30,1% possuíam cadastro de MEI guardando correlação direta com seu curso técnico, quando utilizada a Tabela 6 deste trabalho, como base.

No que se refere ao ano de 2017, foram encontrados 3996 egressos de cursos técnicos que fazem parte do grupo amostral para consulta de condição de MEI. Desses, 492, o que corresponde a um total de 10,60%, possuem ou já possuíram cadastro de MEI, sendo que 6,98% do total ainda estão ativos e 3,62% já foram encerrados, ou encontram-se em situação de inaptidão. Dentre os ativos, 23,6% possuíam cadastro de MEI guardando correlação direta com seu curso técnico, quando utilizada a Tabela 6 deste trabalho, como base.

Situação	Total percentual
Baixadas	2,8
Ativas	7,4
Total	11,1

Tabela 7: Egressos com MEI ano base 2017. Fonte: Produzida pelos autores.

Situação	Total percentual
Baixadas	4,44
Ativas	6,66
Total	11,1

Tabela 8: Egressos com MEI ano base 2018. Fonte: Produzida pelos autores.

Situação	Total percentual
Baixadas	3,62
Ativas	6,98
Total	10,6

Tabela 9: Egressos com MEI ano base 2019. Fonte: Produzida pelos autores.

CÓDIGO	CATEGORIA	CURSOS TÉCNICOS DO IFES	DESCRIÇÃO	EGRESSOS ATUANDO NA ÁREA VALOR %
01 a 03	SEÇÃO A	Curso Técnico em: Agroindústria, Agropecuária; Aquicultura, Florestas; Pesca; Zootecnia	Agricultura, pecuária, produção, florestal, pesca e aquicultura	0
05 a 09	SEÇÃO B	Curso Técnico em: Mineração	Indústrias extrativas	0
10 a 33	SEÇÃO C	Curso Técnico em: Automação Industrial; Metalurgia; Química	Indústrias de transformação	9,45
35	SEÇÃO D	Curso Técnico em: Eletrotécnica; Manutenção Eletromecânica Predial; Eletromecânica	Eletricidade e Gás	0
36 a 39	SEÇÃO E	Não há cursos técnicos correlacionados	Água, esgoto, atividades de gestão de resíduos e descontaminação	0
41 a 43	SEÇÃO F	Curso Técnico em: Edificações; Estradas; Informática; Manutenção e Suporte em Informática; Manutenção Eletromecânica Predial	Construção	3,37
45 a 47	SEÇÃO G	Curso Técnico em: Eletromecânica; Mecânica	Comércio; reparação de veículos automotores e motocicletas	20,27
49 a 53	SEÇÃO H	Curso Técnico em: Logística; Portos	Transporte, armazenagem e correio	2,02
55 a 56	SEÇÃO I	Curso Técnico em: Alimentação Escolar	Alojamento e alimentação	9,45
58 a 63	SEÇÃO J	Não há cursos técnicos correlacionados	Informação e comunicação	4,72
64 a 66	SEÇÃO K	Não há cursos técnicos correlacionados	Atividades financeiras de seguros e serviços relacionados	0
68	SEÇÃO L	Não há cursos técnicos correlacionados	Atividades imobiliárias	0
69 a 75	SEÇÃO M	Curso Técnico em: Geoprocessamento; Segurança do Trabalho	Atividades profissionais científicas e técnicas	10,1
77 a 82	SEÇÃO N	Curso Técnico em: Treinamento e Instrução de Cães-Guia	Atividades administrativas e serviços complementares	10,1
84	SEÇÃO O	Curso Técnico em: Administração	Administração pública, defesa e seguridade social	0
85	SEÇÃO P	Curso Técnico em: Múltiplos Didáticos; Secretaria Escolar	Educação	6,75
86 a 88	SEÇÃO Q	Curso Técnico em: Biotecnologia e Meio Ambiente	Saúde humana e serviços sociais	1,35
90 a 93	SEÇÃO R	Não há cursos técnicos correlacionados	Artes, cultura, esporte e recreação	4,05
94 a 96	SEÇÃO S	Não há cursos técnicos correlacionados	Outras atividades de serviços	16,21
97	SEÇÃO T	Não há cursos técnicos correlacionados	Serviços domésticos	2,02
99	SEÇÃO U	Não há cursos técnicos correlacionados	Organismos internacionais e outras instituições extraterritoriais	0

Tabela 10: Egressos com MEI ano base 2017, por categoria. Fonte: Produzida pelos autores.

CÓDIGO	CATEGORIA	CURSOS TÉCNICOS DO IFES	DESCRIÇÃO	EGRESSOS ATUANDO NA ÁREA VALOR %
01 a 03	SEÇÃO A	Curso Técnico em: Agroindústria, Agropecuária; Aquicultura, Florestas; Pesca; Zootecnia	Agricultura, pecuária, produção, florestal, pesca e aquicultura	0
05 a 09	SEÇÃO B	Curso Técnico em: Mineração	Indústrias extrativas	0
10 a 33	SEÇÃO C	Curso Técnico em: Automação Industrial; Metalurgia; Química	Indústrias de transformação	10,79
35	SEÇÃO D	Curso Técnico em: Eletrotécnica; Manutenção Eletromecânica Predial; Eletromecânica	Eletricidade e Gás	0
36 a 39	SEÇÃO E	Não há cursos técnicos correlacionados	Água, esgoto, atividades de gestão de resíduos e descontaminação	0
41 a 43	SEÇÃO F	Curso Técnico em: Edificações; Estradas; Informática; Manutenção e Suporte em Informática; Manutenção Eletromecânica Predial	Construção	4,31
45 a 47	SEÇÃO G	Curso Técnico em: Eletromecânica; Mecânica	Comércio; reparação de veículos automotores e motocicletas	27,3
49 a 53	SEÇÃO H	Curso Técnico em: Logística; Portos	Transporte, armazenagem e correio	1,43
55 a 56	SEÇÃO I	Curso Técnico em: Alimentação Escolar	Alojamento e alimentação	12,94
58 a 63	SEÇÃO J	Não há cursos técnicos correlacionados	Informação e comunicação	5,75
64 a 66	SEÇÃO K	Não há cursos técnicos correlacionados	Atividades financeiras de seguros e serviços relacionados	0
68	SEÇÃO L	Não há cursos técnicos correlacionados	Atividades imobiliárias	0
69 a 75	SEÇÃO M	Curso Técnico em: Geoprocessamento; Segurança do Trabalho	Atividades profissionais científicas e técnicas	7,91
77 a 82	SEÇÃO N	Curso Técnico em: Treinamento e Instrução de Cães-Guia	Atividades administrativas e serviços complementares	7,91
84	SEÇÃO O	Curso Técnico em: Administração	Administração pública, defesa e seguridade social	0
85	SEÇÃO P	Curso Técnico em: Multimeios Didáticos; Secretaria Escolar	Educação	7,91
86 a 88	SEÇÃO Q	Curso Técnico em: Biotecnologia e Meio Ambiente	Saúde humana e serviços sociais	0,71
90 a 93	SEÇÃO R	Não há cursos técnicos correlacionados	Artes, cultura, esporte e recreação	0,71
94 a 96	SEÇÃO S	Não há cursos técnicos correlacionados	Outras atividades de serviços	16,21
97	SEÇÃO T	Não há cursos técnicos correlacionados	Serviços domésticos	0
99	SEÇÃO U	Não há cursos técnicos correlacionados	Organismos internacionais e outras instituições extraterritoriais	0

Tabela 11: Egressos com MEI ano base 2018, por categoria. Fonte: Produzida pelos autores.

CÓDIGO	CATEGORIA	CURSOS TÉCNICOS DO IFES	DESCRIÇÃO	EGRESSOS ATUANDO NA ÁREA VALOR %
01 a 03	SEÇÃO A	Curso Técnico em: Agroindústria, Agropecuária; Aquicultura, Florestas; Pesca; Zootecnia	Agricultura, pecuária, produção, florestal, pesca e aquicultura	0
05 a 09	SEÇÃO B	Curso Técnico em: Mineração	Indústrias extrativas	0
10 a 33	SEÇÃO C	Curso Técnico em: Automação Industrial; Metalurgia; Química	Indústrias de transformação	8,02
35	SEÇÃO D	Curso Técnico em: Eletrotécnica; Manutenção Eletromecânica Predial; Eletromecânica	Eletricidade e Gás	0
36 a 39	SEÇÃO E	Não há cursos técnicos correlacionados	Água, esgoto, atividades de gestão de resíduos e descontaminação	0
41 a 43	SEÇÃO F	Curso Técnico em: Edificações; Estradas; Informática; Manutenção e Suporte em Informática; Manutenção Eletromecânica Predial	Construção	9,87
45 a 47	SEÇÃO G	Curso Técnico em: Eletromecânica; Mecânica	Comércio; reparação de veículos automotores e motocicletas	25,3
49 a 53	SEÇÃO H	Curso Técnico em: Logística; Portos	Transporte, armazenagem e correio	1,85
55 a 56	SEÇÃO I	Curso Técnico em: Alimentação Escolar	Alojamento e alimentação	8,64
58 a 63	SEÇÃO J	Não há cursos técnicos correlacionados	Informação e comunicação	9,25
64 a 66	SEÇÃO K	Não há cursos técnicos correlacionados	Atividades financeiras de seguros e serviços relacionados	0
68	SEÇÃO L	Não há cursos técnicos correlacionados	Atividades imobiliárias	0
69 a 75	SEÇÃO M	Curso Técnico em: Geoprocessamento; Segurança do Trabalho	Atividades profissionais científicas e técnicas	12,34
77 a 82	SEÇÃO N	Curso Técnico em: Treinamento e Instrução de Cães-Guia	Atividades administrativas e serviços complementares	3,08
84	SEÇÃO O	Curso Técnico em: Administração	Administração pública, defesa e seguridade social	0
85	SEÇÃO P	Curso Técnico em: Multimeios Didáticos; Secretaria Escolar	Educação	11,11
86 a 88	SEÇÃO Q	Curso Técnico em: Biotecnologia e Meio Ambiente	Saúde humana e serviços sociais	0,61
90 a 93	SEÇÃO R	Não há cursos técnicos correlacionados	Artes, cultura, esporte e recreação	1,23
94 a 96	SEÇÃO S	Não há cursos técnicos correlacionados	Outras atividades de serviços	8,64
97	SEÇÃO T	Não há cursos técnicos correlacionados	Serviços domésticos	0
99	SEÇÃO U	Não há cursos técnicos correlacionados	Organismos internacionais e outras instituições extraterritoriais	0

Tabela 12: Egressos com MEI ano base 2019, por categoria. Fonte: Produzida pelos autores.

No Brasil, há atualmente, cerca de 1.582.628 MEI, o que equivale a 0,7% da população brasileira. Esse dado demonstra que os Egressos do Ifes com cadastro de MEI ativos supera consideravelmente o total de MEI com cadastros ativos, entre os demais grupos da população brasileira.

Percebe-se que, entre os anos estudados, não houve variação significativa em relação às seções em que os Egressos atuam como MEI, com exceção da existência de 6 egressos atuantes na seção T de 2017, em contrapartida a nenhum atuante nesta seção nos anos de 2018 e 2019, todas as outras seções são equivalentes, ao longo da linha temporal, no que diz respeito a ter ou não ter egressos atuantes nelas.

CÓDIGO	CATEGORIA	% de MEI 2017	% de MEI 2018	% de MEI 2019
01 a 03	SEÇÃO A	0	0	0
05 a 09	SEÇÃO B	0	0	0
10 a 33	SEÇÃO C	9,45	10,79	8,02
35	SEÇÃO D	0	0	0
36 a 39	SEÇÃO E	0	0	0
41 a 43	SEÇÃO F	3,37	4,31	9,87
45 a 47	SEÇÃO G	20,27	27,3	25,3
49 a 53	SEÇÃO H	2,02	1,43	1,85
55 a 56	SEÇÃO I	9,45	12,94	8,64
58 a 63	SEÇÃO J	4,72	5,75	9,25
64 a 66	SEÇÃO K	0	0	0
68	SEÇÃO L	0	0	0
69 a 75	SEÇÃO M	10,1	7,91	12,34
77 a 82	SEÇÃO N	10,1	7,91	3,08
84	SEÇÃO O	0	0	0
85	SEÇÃO P	6,75	7,91	11,11
86 a 88	SEÇÃO Q	1,35	0,71	0,61
90 a 93	SEÇÃO R	4,05	0,71	1,23
94 a 96	SEÇÃO S	16,21	16,21	8,64
97	SEÇÃO T	2,02	0	0
99	SEÇÃO U	0	0	0

Tabela 13: Egressos com MEI, comparação dos anos base

4.4 Entrevistas Semiestruturadas

Optou-se pela utilização de uma técnica de amostragem não probabilística, uma vez que a intenção principal era verificar a possibilidade de acesso a estudantes que se formaram aproximadamente entre três e cinco anos atrás, nos cursos técnicos integrados do Ifes campus Ibatiba. O instrumento de coleta de dados consistiu em um formulário eletrônico apresentado na forma de entrevista semiestruturada.

Foi realizado um contato inicial por meio da rede social Instagram com 10 egressos que estavam seguindo a página do perfil oficial do campus Ibatiba, sendo cinco provenientes do curso de Técnico em Meio Ambiente e cinco do curso Técnico em Florestas. Dos que responderam, os três primeiros de cada curso foram considerados como o grupo geração inicial (F0).

A partir de então, o contato com o grupo F0 passou a ser realizado via aplicativo de mensagens Whatsapp, sendo enviados o TCLE e frases explicativas sobre a pesquisa e o procedimento que seria realizado.

Todos os seis estudantes iniciais indicaram outros colegas para que pudessem ser convidados a participar da entrevista, de forma que os indicados passaram a formar a Geração 1 (F1) com 14 egressos sugeridos. Os egressos da F1 que aceitaram participar da pesquisa indicaram novos colegas resultando em 8 egressos na Geração 2 (F2). Assim, sucessivamente, os participantes indicaram novos colegas, o que deu origem às próximas gerações, que por fim, culminou na oitava geração (F8) com 2 egressos.

Geração	Quantidade
F0	6
F1	14
F2	8
F3	15
F4	6
F5	2
F6	35
F7	5
F8	2
Total	93

Tabela 14: Gerações de respondentes ao questionário. Fonte: produzida pelos autores.

"Os egressos que já haviam sido sugeridos anteriormente foram excluídos da contagem de integrantes de cada geração. Todo e qualquer indicado, independentemente de ser egresso dos anos amostrais, foi contabilizado como integrante da geração posterior, uma vez que não era possível ter certeza se eram estudantes formados ou não na série temporal estudada. Isso ocorreu devido aos contatos indicados aparecerem com nomes abreviados, apelidos ou com letras invertidas, como "i" no lugar de "y" ou "m" no lugar de "n"."

Deve-se ainda destacar que houve indicações cruzadas entre os dois cursos e entre estudantes concluintes de anos diferentes do egresso que realizou a indicação. Alguns não tinham certeza se os indicados haviam formado dentro da série temporal estudada, mas decidiram indicá-los, por acreditar que poderiam contribuir com a pesquisa.

Outro fator que contribuiu para esta questão foi o de não haver sugestão de limites para indicações, de forma que o número de indicações, por entrevistado, oscilou entre zero e trinta nomes.

Uma vez que os indicados que não compunham o grupo amostral, não poderiam ser entrevistados, estes foram posteriormente excluídos, de forma que não foram coletadas indicações destes para a próxima geração, mas apenas as de egressos que compunham o grupo amostral pré-definido, o que explica, em parte, as oscilações para mais e para menos entre as gerações.

O salto ocorrido entre a geração F5 e F6 se deu pelo fato de um dos entrevistados indicar 30 nomes para participação, mas grande parte destes não fazer parte o grupo amostral, ou não assinalar interesse em participar da pesquisa, o que indica que a proximidade do indicador, com o indicado, aparenta ser fator essencial para que este se interesse e se sinta confortável a participar da pesquisa.

A quantidade de indicações feitas a partir do grupo F0, que era composto por seis estudantes, até o F8, totalizou 93 indicações. Dessas, foram obtidas respostas positivas de interesse na participação da pesquisa por parte de 75 dos indicados, o que totaliza um retorno aproximado de 81% dos inquiridos.

Dos 18 que não aceitaram participar, três indicaram de forma expressa a não possibilidade/interesse, seis manifestaram interesse em receber mais informações, contudo, após recebê-las não se manifestaram mais e os outros nove sequer responderam à abordagem inicial.

Destes 75, apenas 49 eram egressos que compreendiam o período temporal definido como necessário para fazer parte do grupo amostral, de forma que após as exclusões, a amostra da pesquisa foi composta por 49 estudantes egressos dos cursos técnicos do Ifes Campus Ibatiba formados entre os anos de 2017 e 2019.

Ano de formação	Quantidade de indicados	Situação
2022	3	Excluído
2021	13	Excluído
2020	4	Excluído
2019	15	Incluído no grupo
2018	28	Incluído no grupo
2017	6	Incluído no grupo
2016	5	Excluído
2015	1	Excluído
Total	75	

Tabela 15: Ano de conclusão de colegas indicados por respondentes do questionário. Fonte: produzida pelos autores.

Dos respondentes, 21 eram formados no curso de Técnico em Florestas e 28 no curso de Técnico em Meio ambiente. Esta diferença pode estar relacionada ao fato de, no ano de 2018, haver duas turmas formandas no curso de Meio Ambiente, enquanto havia apenas uma no curso de Florestas, tornando o número de egressos deste, maior do que daquele.

Em relação aos egressos de 2018, o número de respondentes do curso de Meio Ambiente foi quase o dobro em comparação aos respondentes egressos do curso de Florestas. Já nos anos de 2017 e 2019, quando havia o mesmo número de turmas, houve equilíbrio de respostas em relação ao primeiro ano e inversão da situação vista no ano de 2018, havendo quase o dobro de respondentes do curso de Florestas. Isso pode estar associado à alta taxa de evasão que ocorreu no curso de Meio Ambiente entre os anos de 2017 e 2018. Sendo 127 evadidos em um total de 348 cursantes (36,49%), enquanto em Florestas observou-se um número de 18 evadidos de 148 cursantes. (12,16%).

Entre os respondentes, 48 declararam cursar, ou já ter concluído alguma graduação, e apenas 1 declarou que a graduação está interrompida, o que indica um alto índice de verticalização dos estudos no grupo estudado.

Questão Introdutória A. Está Empregado no momento? (carteira assinada).

Ao serem questionados se estavam empregados com carteira assinada no momento da entrevista, 41 responderam que não estavam, enquanto apenas oito declararam estar empregados com carteira assinada, indicando um índice de aproximadamente 16% de participantes que estavam empregados formalmente.

Questão Introdutória B. Possui empresa ou equiparada? (CNPJ, MEI, etc).

Quanto a possuírem empresa ou equiparada, incluindo a possibilidade de serem microempreendedores individuais (MEI), três responderam positivamente e 46 declaram não encontrar-se em tal situação. Destaca-se que aqueles que responderam positivamente a esta questão também responderam negativamente à questão introdutória A, demonstrando que não houve confusão em relação aos dois questionamentos. Desta forma 11 dos 49 estudantes estão inseridos no mercado de trabalho, ou como empregados ou como empreendedores.

Questão 1. O curso concluído no Ifes contribuiu para definir a verticalização dos seus estudos?

Relativamente ao questionamento, 13 afirmaram que o curso não contribuiu para sua verticalização, enquanto 35 afirmaram positivamente sobre ele haver contribuído para tanto. Apenas um egresso optou por não responder a esta pergunta.

Percebe-se uma significativa importância, na visão dos participantes, no que diz respeito à realização do ensino médio no Ifes e à sua decisão para continuar os estudos formais, após sua formatura.

Em pesquisas futuras, recomenda-se aprofundar nas informações sobre este tópico, especialmente com o grupo que afirmou não haver contribuição do curso concluído com a verticalização, com intuito de entender quais os outros fatores que os levaram a realizar uma graduação.

Questão 2. De 1 a 10, qual a relação entre o curso concluído no Ifes e a verticalização dos seus estudos?

Ao responder a essas perguntas, os egressos poderiam atribuir notas de 1 a 10, para mensurar o grau de importância que eles atribuem subjetivamente a determinados temas. Quanto mais próximas de zero, menor a importância atribuída ao tema, quanto maior a nota, maior a importância atribuída.

Houve um retorno de 6,02 para a média geral, apontando para um patamar de intermediário a significativo para a importância atribuída ao curso no que concerne à continuidade dos estudos. Dentre os participantes que responderam “não” na questão 1, a

média apresentada foi de 3,36 pontos, enquanto que para os que responderam “sim” na referida indagação, a média apresentada foi de 6,85. Percebe-se claramente que aqueles que declararam que o curso contribuiu para sua verticalização tendem a atribuir uma nota de maior valor para a relação entre o curso e a verticalização, o que é um padrão razoavelmente esperado.

Não temos intenção de gerar indicadores definitivos de valoração, como baixo, médio ou alto, haja vista a subjetividade destas denominações. Portanto apesar dos retornos quantitativos, preferimos nos prender a fatores mais qualitativos para interpretar os dados coletados.

Questão 3. O curso concluído no Ifes contribuiu para definir sua carreira profissional?

Relativamente ao questionamento, 16 afirmaram que o curso não contribuiu para a definição de sua carreira profissional, enquanto 30 afirmaram que houve contribuição para tanto. Três entrevistados optaram por não responder a esta questão.

Apesar de ser menor do que a indicada no quesito verticalização, ainda há predominância dos participantes que indicam a influência positiva do curso na definição de sua carreira profissional.

Como apenas 11 informaram trabalhar formalmente, ou possuir empresa ou equiparada, podemos inferir que alguns dos participantes consideraram sua carreira profissional futura, após a conclusão da graduação em curso, para responder a esta questão.

Estudos futuros mais minuciosos podem levar em consideração esse fato para correlacionar a expectativa de ingresso no mercado e a sua já efetivação, com os conhecimentos adquiridos nos cursos técnicos, diferindo estes dois cenários.

Questão 4. De 1 a 10, qual a relação entre o curso concluído no Ifes e a definição de sua carreira profissional?

Houve um retorno de 5,46 para a média geral, apontando para um patamar intermediário de importância do curso para a definição da carreira profissional. Dentre os participantes que responderam “não” à questão 3, a média apresentada foi 3,87 pontos, enquanto que para os que responderam “sim” na referida indagação, a média

apresentada foi de 6,57. É possível notar que os valores guardam certa proximidade aos valores relacionados à relação do curso e a verticalização dos estudos, o que corrobora com a inferência apresentada na interpretação dos dados retornados à questão três.

Questão 5. Quando você ingressou no Instituto você sabia que teria uma formação profissional?

Todos os egressos optaram por responder a esta questão e entre, 42 tinham conhecimento da existência de uma formação profissional, ao passo que apenas 7 desconheciam tal fato.

Aos que assinalaram não conhecer a formação profissional, previamente, temos uma média de 8,28 para a resposta à questão 2 (relação curso/verticalização) e de 5,66 para a resposta à questão 4 (relação curso/carreira profissional), sendo que ambos os somatórios superam os valores da média geral do grupo amostral.

Destaque-se o alto valor alcançado na relação do curso com a verticalização dos estudos deste subgrupo, indicando que houve influência positiva na sua decisão de continuidade dos estudos. Saliendo que todos os sete respondentes anotaram notas acima de sete pontos, assinalando uma certa tendência dentro deste subgrupo.

Para aqueles que assinalaram já conhecer a formação profissional, previamente, temos uma média de 5,61 para a resposta à questão 2 (relação curso/verticalização) e de 5,57 para a resposta à questão 4 (relação curso/carreira profissional), Ambos os valores ficaram muito próximos aos valores da média geral do grupo amostral, até porque trata-se de um subgrupo com quantitativo muito maior e que naturalmente se aproximará dos valores médios do grupo total.

Questão 6. Se sabia, tinha interesse em seguir carreira na área do curso?

Entre os 42 egressos que tinham conhecimento sobre a formação técnica, 36 afirmaram não ter interesse em seguir na área do curso estudado, enquanto apenas 6 desejavam seguir tal caminho.

Aqui será necessário pensar com mais calma sobre a resposta, uma vez que o método utilizado não permitirá uma extrapolação para o universo de estudantes formados na série temporal, mas dentro da amostra alcançada há uma tendência ao não interesse de seguir carreira dentro da área dos cursos ofertados. A comparação destes dados com

as respostas às questões sete a 10 será crucial para tentar compreender como se desenha este cenário.

Estudos futuros, ao replicar a questão seis da presente pesquisa, podem adicionar uma nova questão inquirindo ao egresso se este seguiu, ou tem interesse em seguir carreira na área, de forma que será possível avaliar a percepção dos entrevistados sobre o que é a área do curso, ou se houve mudança de perspectiva com o passar do tempo.

Questão 7. De 1 a 10, qual a relação de importância para sua vida, da formação propedêutica recebida no Ifes.

Houve um retorno de 8 pontos para a média geral. Aos que assinalaram “não” para a resposta à primeira questão (relação curso/verticalização) temos uma média de também 8 pontos e uma média de 9,48 para os que responderam “sim”.

Em relação aos que assinalaram “não”, em resposta à questão 3 (relação curso/carreira profissional), temos uma média de 9,5 pontos e uma média de 9,53 para os que responderam sim.

Esses resultados indicam uma alta valorização do ensino propedêutico por parte do grupo estudado, inclusive para os que não consideram a relação curso/verticalização como significativa.

Tal retorno vai ao encontro da hipótese de que muitos estudantes ingressam no Ifes interessados em uma educação de qualidade que lhes permitirá bom desempenho nos exames sequenciais de ingresso na graduação, como o ENEM e vestibulares de faculdades específicas.

Questão 8. De 1 a 10, qual a relação de importância para sua vida, da formação técnica recebida no Ifes.

Houve um retorno de 7,5 para a média geral. Aos que assinalaram “não” para a resposta à questão 1 (relação curso/verticalização) temos uma média de 5,83 pontos, enquanto temos uma média de “8,05” para os que responderam sim.

Em relação aos que assinalaram “não”, em resposta à questão 3 (relação curso/carreira profissional), temos uma média de 6,25 pontos e uma média de 8,24 para os que responderam “sim”.

Percebe-se neste cenário que há uma maior valorização da parte propedêutica em detrimento da parte profissional no que diz respeito à percepção dos participantes, o que corrobora com a hipótese levantada no início da proposta e que retomamos na análise das respostas da questão de número sete.

Questões 9 e 10. Se você pudesse separar a formação propedêutica e a formação técnica ofertada pelo Ifes você optaria por fazer as duas, ou apenas uma? Se optou por apenas uma, qual delas seria?

Relativamente ao questionamento: 13 afirmaram que realizariam apenas uma das formações, no caso, a propedêutica, enquanto 35 afirmaram que realizariam ambas as formações, nenhum optou por realizar apenas a formação técnica e apenas um egresso optou por não responder a esta pergunta.

Aqui, destaca-se parcialmente a percepção destacada como hipótese desta pesquisa, onde se notaria uma maior valorização da parte propedêutica em relação ao grupo analisado, contudo, uma parte expressiva dos respondentes afirmou que optaria por realizar ambas as formações, o que indica que existe valorização da formação técnica por cerca de 69% dos egressos do grupo amostral, de forma que caso pudessem optar, realizariam ambas as formações.

O retorno obtido a esta questão levanta mais uma vez a necessidade de uma análise mais qualitativa do caso, pois apesar dos índices de valorização do curso técnico indicarem valores mais baixos, em termos absolutos e diretos, aproximadamente 7 em cada 10 egressos optariam por realizar novamente o curso técnico integrado ao ensino médio.

De forma definitiva, temos uma maior valorização do ensino técnico na forma integrada, em detrimento do ensino técnico apenas propedêutico, ou apenas profissionalizante.

Aqui destacamos, que mesmo que o egresso não siga carreira ou verticalize seus estudos em área relativa ao curso técnico, as experiências, competências e habilidades adquiridas durante a formação aparentam ter valor significativo para boa parte deste grupo, de forma que, em cenário hipotético, repetiriam a experiência vivenciada.

Questão 11. Você gostaria de ter um canal de contato direto com Ifes exclusivo para egressos?

Relativamente ao questionamento: 43 afirmaram que sim, que gostariam de um canal para contato direto, enquanto 6 responderam que não. O que demonstra o interesse dos participantes em manter contato com a instituição.

Questão 12. Se sim, este canal deveria ser apenas para egressos do seu curso, ou poderia ser para egressos de todos os cursos, ou mesmo de todo o Ifes?

Relativamente ao questionamento: 4 responderam que desejam se comunicar apenas com egressos de seu curso, 22 com egressos do campus e 17 com egressos do Ifes como um todo. Os demais haviam respondido não à questão anterior e não responderam a esta.

Aqui há uma divisão interessante que indica uma visão mais ampla da relação a ser estabelecida dentro deste canal, uma vez que menos de 10% do grupo amostral indicou que gostariam de um meio mais restrito de comunicação.

Questão 13. Caso este canal fosse criado, o que você esperaria encontrar nele?

Neste ponto encontramos uma grande diversidade de interesses e opiniões, destacaremos algumas vertentes de interesse que podem ser levadas em consideração, quando da construção do Portal de Egressos previsto na nova política do Ifes, formulada para este grupo. Há um predomínio de intenções relacionadas a mercado de trabalho e oportunidades de capacitação e emprego e também de convívio e interação entre os egressos e professores que fizeram parte de sua formação.

Em relação às indicações de interesse em informações relativas à carreira profissional, o mercado de trabalho e informações da área técnica podemos identificar tais intenções nas falas dos egressos: 1; 4; 9; 10; 14; 15; 17; 20; 29; 32; 40; 42; 48; 49.

Relativo às indicações de interesse de interação entre seus pares, novos estudantes e antigos professores, bem como sobre falas relacionadas à nostalgia, podemos indicar o relatado pelos egressos: 7; 16; 18; 21; 25; 26; 27; 33; 34; 41; 42; 43; 45; 46.

Há em menor número indicações de interesse em encontrar documentos como citado pelos egressos: 13; 24; 45. Interesse em eventos e atividades de ensino, pesquisa

e extensão, como relatado pelos egressos: 5; 21; 36. E ainda interesse em dicas e materiais de estudo com citou o egresso 6.

As transcrições das respostas dos participantes podem ser encontradas no “apêndice B” do trabalho.

Questão 14. Qual seria o melhor canal que você considera para realizar tal contato?

Foi permitido aos participantes que sugerissem quantos canais de comunicação desejassem, de modo que ao todo foram retornadas 74 sugestões, nas quais, cinco não responderam nada, 23 participantes sugeriram um canal apenas, 14 optaram por sugerir dois canais e seis sugeriram três meios de comunicação diferentes.

Quantidade de sugestões	Frequência
0	5
1	28
2	14
3	6

Tabela 16: Tabela de Frequências de quantidade de sugestões de canais, por resposta ao questionário. Fonte: produzida pelos autores.

Relativo ao tipo de canal, destacaram-se os aplicativos de comunicação como Whatsapp e Telegram, figurando respectivamente na primeira e segunda posições de frequência de citação.

As redes sociais também se destacaram pois apesar de aparecerem apenas 5 vezes com este nome genérico, ocorrem diversas outras citações de redes específicas, nas respostas.

A perspectiva de um site aparece sete vezes, enquanto a perspectiva de encontros presenciais aparece cinco vezes nas respostas recebidas.

Canal Sugerido	Frequência
Whatsapp	15
Telegram	10
Redes Sociais	8
Site	7
Presencialmente	5
Não respondeu	5
Instagram	4
E-mail	4
Youtube	3
Facebook	3
Plataforma própria do Instituto	2
Discord	2
Zoom	1
Webnarios	1
Virtual	1
Plataforma com chamada de vídeo	1
Empresa Junior na area do Curso	1
Aplicativo	1

Tabela 17: Tipo de canal sugerido pelos participantes. Fonte: produzida pelos autores.

Questão 15. Sendo criado, com que frequência você acredita que acessaria este canal?

Relativamente ao intervalo de tempo para acesso ao canal, há um predomínio de indicações de acesso semanal, seguido de uma informação que catalogamos como períodos específicos e que será melhor discutida em seguida.

A frequência diária, ou mais de uma vez na semana também apresentou uma quantidade interessante de retornos, se somadas as opções que indicam acesso pelo menos uma vez por semana teríamos um total de 24 retornos, o que indicaria a intenção de quase 50% do grupo. Tal indicação coaduna com a expectativa de que o canal tenha características de aplicativo de comunicação, ou redes sociais, indicada nas respostas à questão 14, o que facilitaria o seu acesso constante e facilitado.

A categoria “em períodos específicos” aponta que os participantes sugeriram que acessariam o canal quando recebessem algum alerta, quando houvesse assunto interessante, ou em momentos específicos, ao saberem de alguma informação que lhes é importante.

Tal retorno é extremamente importante por indicar que uma ferramenta eficaz deve enviar ativamente informações aos egressos e não apenas aguardar que estes, por conta

própria, acessem o sistema. Tal aplicabilidade parece ser absolutamente necessária no que tange à construção do Portal do Egresso do Ifes.

Intervalo de acesso	Frequência da resposta
Diário	7
Mais de uma vez na semana	5
Semanalmente	12
Quinzenalmente	1
Mensalmente	4
Semestralmente	2
Anualmente	3
Nunca	4
Não respondeu	1
Em períodos específicos	10

Tabela 18: Frequência de acesso ao canal de comunicação do Ifes com os Egressos. Fonte: produzida pelos autores.

Questão 16. Espaço para fala livre.

Foi permitido que os participantes manifestassem de forma livre qualquer informação que desejassem, 24 retornaram alguma informação, enquanto 25 optaram por não responder. Este espaço mostrou-se muito rico em termos de auxílio na compreensão das informações quantitativas levantadas.

É possível notar que há em algumas manifestações, declarações carregadas de valoração emotiva, associando o período de permanência na Instituição, com a formação integral da pessoa que é hoje, a preparação para atuar como cidadão e os bons exemplos recebidos das orientações dos docentes, como fica explícito nas transcrições atribuídas aos egressos de números: 2; 16; 39; 40; 43; 44.

Alguns participantes enfatizaram a criação do canal, aproveitando para extrapolar sua opinião sobre como este deveria funcionar e a importância que este teria, como citado pelos egressos identificados com os números 12; 13; 37; 45.

Outros, por sua vez, focaram na importância profissional e de troca de experiências, como pode ser visto nas transcrições dos egressos de número 15; 28.

Uma outra parte dos respondentes focou em descrever suas impressões sobre as relações entre a parte propedêutica e a parte profissionalizante do curso. Alguns afirmando a importância da parte profissional como podemos ver nas declarações dos egressos: 3 e 49. Já outros destacam que a parte profissional não é interessante e

deveria ser separada da propedêutica como citado pelos egressos identificados pelos números: 19 e 29.

Destacamos ainda o retorno do egresso 18 que analisa as respostas dadas em relação à duração do curso, uma vez que ele vivenciou o período de mudança do PPC que promoveu a mudança de duração dos cursos técnicos do campus Ibatiba de quatro, para três anos.

As transcrições das respostas dos participantes estão colocadas no “apêndice B”.

Questão 17. Poderia sugerir um ou mais colegas egressos que participariam desta pesquisa?

Dos 49 participantes 40 sugeriram nomes e enviaram contatos para convite e participação, apenas 9 afirmaram não ter/querer informar contatos, ou deixaram o espaço em branco. Este alto índice de retorno demonstra ser um meio eficaz solicitar, aos pares, contatos não conhecidos de pessoas dentro de um grupo determinado, com a finalidade de se recuperar informações que foram perdidas com o passar do tempo.

Considerando-se que as indicações extrapolaram o grupo determinado como passível de fazer parte da amostra, tal metodologia aparenta ser uma boa estratégia para buscar ativamente os Egressos que já não possuem mais nenhum contato com a Instituição.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste trabalho conclui que a temática dos Egressos é sobremaneira sensível para avaliar a efetividade das instituições de educação, tanto de formação profissional e tecnológica, que são o foco desta pesquisa, como das IES, que são o foco de um maior número de projetos de pesquisa. Dois campos mais claros se abrem diante de nossos olhos quando nos deparamos com tal temática: a verticalização dos estudos e inserção no mundo do trabalho.

No que diz respeito à verticalização, é necessário destacar que uma educação pautada em preceitos de criticidade e inclusão social possibilita a ascensão de grupos de menor poder aquisitivo a posições consideradas de maior status na sociedade. Tal movimento, contudo, só é possível se os sistemas de ensino, gestores, docentes e

demais profissionais envolvidos no processo formativo, não perderem de vista os supracitados preceitos.

O excesso de componentes curriculares e conteúdos inseridos nestes componentes, os quais muitas vezes não condizem com as necessidades atuais da sociedade, acabam por extenuar o alunado ao longo do processo de aprendizagem, fazendo com que estes priorizem uma parte do currículo em detrimento de que outra, e foquem sua visão apenas naquilo que é necessário e interessante para eles, ou mesmo naquilo que é mais difícil e, simplesmente, necessário para a aprovação.

Analisando esse panorama, parece ser mais adequado que os elaboradores dos currículos se atentem para aquilo que é essencial, necessário e atual, deixando de lado ou dando menos valor aos conteúdos que já se mostram supérfluos e ultrapassados.

Entretanto, tal rearranjo do currículo não pode permitir a origem de opções mais simplórias e que gerem conhecimentos mecânicos que atendam, primariamente, às necessidades mercadológicas, o que seria um contrassenso.

Tal rearranjo curricular deve priorizar a superação de tais conteúdos, quando possível, valorizando alternativas que permitam ao estudante desenvolver seus próprios meios de construção do conhecimento e que o permitam atingir os níveis mais elevados da educação.

Referente à inserção dos egressos no mundo do trabalho, há que se considerar a necessidade de uma formação crítica, de forma que estes passem a compreender a função essencial de sua força de trabalho para o movimento das engrenagens econômicas do país e do mundo, não os limitando a meros apertadores de botões, porcas e parafusos. Tal formação deve buscar elevá-los a uma posição na sociedade produtiva, que lhes permita contribuir e usufruir de maneira mais justa e equânime dos avanços e dos resultados do trabalho desenvolvido.

Quanto ao desenvolvimento desta proposta, acreditamos terem sido positivos os resultados alcançados, tanto do ponto de vista teórico, quanto do ponto de vista prático.

Em relação ao primeiro aspecto, foi possível compreender melhor o cenário no qual se encontra a Política de Acompanhamento de Egressos do Ifes, uma vez que havia e ainda há, poucas informações relativas a este grupo nas bases de dados da Instituição. Foram levantadas questões críticas acerca de como a instituição desenvolve suas ações

e as divulga em seus meios oficiais de comunicação, alertando para a necessidade de desenvolvimento e maior publicização das atividades já desenvolvidas.

Também foi possível colaborar efetivamente com a produção do texto da referida política, alicerçando importantes concepções, que nortearão os caminhos práticos a serem seguidos para sua execução, tais como a criação de um canal oficial de comunicação permanente com os egressos e o estabelecimento de comissões multidisciplinares, intersetoriais e permanentes de acompanhamento, o que permitirá uma efetiva execução da política proposta.

Permeando os campos teórico e prático, considera-se como um resultado muito positivo a produção do manual com orientações sobre como executar o cruzamento de dados específicos de estudantes da instituição, com dados presentes em bancos públicos, além ainda de indicar uma metodologia de busca ativa de egressos da Instituição, uma vez que tal produto acadêmico, sem a ambição de ser definitivo, terá valor como ferramenta de trabalho para os grupos que iniciarão as atividades da PAEG no Ifes, e mesmo para outros grupos mais inexperientes, no que diz respeito ao acompanhamento de Egressos. Acredita-se ainda que poderá servir como referência para trabalhos futuros que por sua vez aprimorarão os processos ali elencados.

Analisando o trabalho sobre o ponto de vista prático, o cruzamento de dados dos egressos com os dados da Receita Federal, indicando aqueles que possuem, ou possuíam a condição de MEI, traz uma perspectiva muito interessante sobre a inserção deste grupo no mundo do trabalho. Isso pode indicar, inclusive, questões relacionadas a uma vertente empreendedora, sendo um indicador interessante que, combinado a outras análises pode gerar bons retornos, sobre a efetividade dos cursos técnicos das Ifs.

Outra conquista prática que deve ser citada foi a produção da tabela comparativa entre cursos técnicos e as seções do CNAE, pois traz uma perspectiva inovadora e prática de avaliação, uma vez que dispensa aplicação de questionários para se coletar os dados desejados. Ainda que esta tabela seja adaptada e modificada, ela pode gerar índices valiosos de aferição da permanência dos egressos, em suas áreas de formação técnica. Acredita-se inclusive que tal metodologia de análise possa ser expandida para avaliações relativas aos cursos de educação superior do Ifes.

Por fim, o desenvolvimento da metodologia de busca ativa pareceu afirmar-se como muito promissora para a realidade do Ifes, em uma dupla acepção, permitindo o

levantamento imediato de dados quali-quantitativos e a recuperação de contatos e promoção da reaproximação de egressos com seus campi de origem, já que a Instituição não possui um programa sistematizado de comunicação com seus egressos.

Da perspectiva de trabalhos futuros, é possível elencar algumas possibilidades que podem aprimorar e ampliar os resultados alcançados aqui. Uma delas é a expansão das análises realizadas para grupos maiores e séries temporais mais extensas, a fim de obter dados quantitativos mais expressivos.

Por outro lado, a realização de trabalhos mais específicos, podendo ser restringidos a cursos, igualmente específicos, podem trazer mais clareza em relação à realidade da relação de seus egressos com estes cursos, permitindo uma verificação mais aprofundada da efetividade da inserção de alunos formados no mundo do trabalho em sua área de formação. Incluindo inclusive análises da tabela do CNAE em nível de categorias e subclasses, para um melhor esclarecimento dessas relações.

Outra possibilidade é colocar em prática o cruzamento de dados dos Egressos do Ifes, com a base de dados da RAIS e do CAGED, visando ampliar o entendimento sobre a real inserção desses no mundo do trabalho.

Em termos práticos, trabalhos como este podem ajudar a diminuir a precariedade das informações sobre grupos de egressos das instituições educacionais, propiciando mecanismos efetivos de coleta de dados que indiquem aqueles que estão inseridos no mundo do trabalho, seja atuando com carteira assinada, seja empreendendo na forma de MEI.

Pode ainda fornecer informações sobre aqueles que, mesmo não envolvidos com atividade laborais, optaram por prosseguir sua formação acadêmica por meio da verticalização de seus estudos, na área de formação técnica ou não, além ainda de auxiliar a indicar os motivos pelos quais alguns indivíduos permaneceram à margem dessas possibilidades de desenvolvimento pessoal e ascensão social.

A proposta de criação de um “Canal de Comunicação com o Egresso”, aproveitando as tecnologias de informação e comunicação existentes, apresentou-se como uma solução interessante para acompanhar a vida acadêmica e profissional dos egressos do Ifes e vai ao encontro das propostas elencadas na nova Política de Egressos do Ifes, que está sendo construída, permitindo entre outras ações: a proposta de cursos de formação continuada, divulgação de oportunidades de emprego, oferecimento de

novos cursos e obtenção de novos títulos, além de permitir uma maior interação dos egressos com as atividades de ensino, pesquisa e extensão realizadas no Instituto.

Essa proposta deve ser avaliada e organizada mais cuidadosamente levando em conta as práticas de outras instituições, de forma a definir se o caminho ideal é centralizar as informações via reitoria, ou descentralizá-las, por campus, uma vez que haverá a demanda de atuação de servidores de áreas diversas, como dos Registros Acadêmicos Escolares e das Coordenadorias de Tecnologia da Informação e da de Comunicação Social.

Por fim, destacamos a importância de se pensar e discutir políticas públicas voltadas ao acompanhamento de egressos da educação básica, em especial da educação técnico-profissionalizante, de forma a se valorizar tal etapa de ensino e gerar indicadores da efetividade das ações executadas, com vistas a promover uma contínua melhoria dos cursos e atividades oferecidas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Fernando Ferreira. **Um modelo de conhecimento para empreendimentos criados por egressos de universidades brasileiras**. 2018. 151 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/188672>> Acesso em: 22 de novembro de 2022.

BRASIL. Lei Nº 1.076, de 31 de março de 1950. Assegura aos estudantes que concluírem curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, o direito à matrícula nos cursos clássico e científico e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Poder executivo, Brasília, DF, 31 mar. 1950. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1076-31-marco-1950-363480-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em: 18 de setembro de 2021.

BRASIL. Lei Nº 3.552, de 16 de fevereiro 1959. Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Poder executivo, Brasília, DF, 16 fev. 1959. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L3552.htm> Acesso em: 07 de outubro de 2021.

BRASIL. Lei Nº 4.024, de 20 de dezembro 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Poder executivo, Brasília, DF, 20 dez. 1961. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em: 18 de setembro de 2021.

BRASIL. Lei Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Poder executivo, Brasília, DF, 11 ago. 1971. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em: 18 de setembro de 2021.

BRASIL. Lei Nº 6.545, de 30 de junho de 1978. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Poder executivo, Brasília, DF, 30 jun. 1978. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6545.htm> Acesso em: 07 de outubro de 2021.

BRASIL. Lei nº 7.044, de 18 de Outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Poder executivo, Brasília, DF, 18 out. 1982. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7044-18-outubro-1982-357120-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em: 18 de setembro de 2021.

BRASIL. Lei Nº 8.670, de 30 de junho de 1993. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Poder executivo, Brasília, DF, 30 jun. 1993. Disponível

em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8670.htm> Acesso em: 07 de outubro de 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Poder executivo, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 17 de janeiro de 2021.

BRASIL. DECRETO Nº 2.208, DE 17 DE ABRIL DE 1997. . REGULAMENTA O PAR. 2 DO ART. 36 E OS ARTS. 39 A 42 DA LEI 9394, DE 20/12/1996, QUE ESTABELECE AS DIRETRIZES E BASES DA EDUCACAO NACIONAL. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Poder executivo, Brasília, DF, 18 abr. 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%202.208%2C%20DE%2017%20DE%20ABRIL%20DE%201997.&text=Regulamenta%20o%20C2%A7%20%20C2%BA,e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.> Acesso em: 18 de julho de 2022.

BRASIL. DECRETO Nº 5.154 DE 23 DE JULHO DE 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Poder executivo, Brasília, DF, 18 abr. 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5154.htm#art9> Acesso em: 18 de julho de 2022.

BRASIL. Lei nº 11.892, 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Poder executivo, Brasília, DF, 29 dez. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm> Acesso em: 17 de janeiro de 2021.

BRASIL Lei 12.527 de 18 de Novembro de 2011. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º , no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Poder executivo, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm> Acesso em: 18 de setembro de 2021.

BRASIL. Lei nº 13415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Poder executivo, Brasília, DF, 16 fev. 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm> Acesso em: 13 de junho de 2022.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário (PTDRSS)**. Território do Caparaó – ES. 2009.

BITTAR, Marisa. **História da educação: da antiguidade à época contemporânea**. São Carlos: EdUFSCar, 2009. 112 p. -- (Coleção UAB-UFSCar).

BOCKORNI, Beatriz Rodrigues Silva; GOMES Almiralva Ferraz. **A amostragem em Snowball (Bola de Neve) em uma pesquisa qualitativa no campo da Administração**. *Umuarama*, PR, v. 22, n. 1, p. 105–117, 2021. Disponível em: <file:///C:/Users/mardem.barbosa/Downloads/8346-27544-1-PB.pdf> Acesso em: 02 de outubro de 2021.

BOTELHO, Deliane Gomes et al.. **Redes sociais no acompanhamento de egressos do ensino médio integrado: oportunidades e limitações**. *Estudos em Avaliação Educacional* v. 31 n.77. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2020. p 341-365. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/eae/issue/view/367/229>> Acesso em: 23 de agosto de 2022.

CABRAL, Wilson Augusto Costa. **A formação profissional dos egressos do Instituto Federal do Espírito Santo - Campus Ibatiba dos anos 2011-2017. Para além da formação técnica?** 2020. 290 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020. DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.te.2020.577>. Disponível em: <<https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/29742>> Acesso em: 23 de agosto de 2022.

CALADO, João Marcos Mareto. **Observatório automático de egressos via redes sociais**. 2021. 80 f. Dissertação (Mestrado em Computação Aplicada) - Instituto Federal do Espírito Santo, Serra, 2021. Disponível em: <<https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/1240>> Acesso em: 23 de janeiro de 2023.

CARNEIRO, Etienne Santiago; SOUZA, Shirlei Pereira de. ROCHA; Georges Souto. **Mecanismos de acompanhamento de egressos dos institutos federais de educação profissional e tecnológica e suas contribuições para a avaliação institucional. Avaliação: Processos e Políticas** – Volume 01. Campina Grande: Realize Editora, 2020. p. 2321-2339. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/65461>>. Acesso em: 23 de agosto de 2022. Acesso em: 17 de Abril de 2022.

IMMIANOVSKY Charles; SCHREIBER, Ana Cristina Quintanilha; Juventude e educação no Brasil: qual educação? In: Dossiê: **O que esperar do Novo Ensino Médio?**. *Revista da Escola de Formação da CNTE (ESFORCE)*. v. 16 n. 34 jan/abr 2022.

CORREA, Shirlei de Souza; FERRI, Cassia, GARCIA, Sandra Regina de Oliveira. O que esperar do Novo Ensino Médio? In: **Dossiê: O que esperar do Novo Ensino Médio?**. *Revista da Escola de Formação da CNTE (ESFORCE)*. v. 16 n. 34 jan/abr 2022.

DETREGIACHI Filho, Edson. **Políticas públicas e a condução da educação profissional no Brasil a partir do final dos anos 1990**. *Revista De Educação PUC-Campinas*,18(2). 2013. p. 201–209. <https://doi.org/10.24220/2318-0870v18n2a2029>.

Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1519-39932013000200008&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 02 de Outubro de 2022.

FERREIRA, Francisco Danilo da Silva. **Avaliação de política de cotas no ensino superior sobre o desempenho acadêmico e o mercado de trabalho** / Francisco Danilo da Silva Ferreira. - João Pessoa, 2021. 102 f. : il. Tese (Doutorado em Economia) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/22569/1/FranciscoDaniloDaSilvaFerreira_Tese.pdf> Acesso em: 02 de Outubro de 2022.

FRIGOTTO, Gaudencio; CIAVATTA, Maria.; RAMOS, Marise Nogueira. A gênese do decreto no 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: Frigotto, G.; Ciavatta, M.; Ramos, M. (Org.). **Ensino médio integrado concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p.21-56. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/4578>>. Acesso em: 02 de Setembro de 2021.

FRIGOTTO, Gaudencio. Dermeval Saviani e a centralidade ontológica do trabalho na formação do “homem novo”, artífice da sociedade socialista. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*. 2017, 21(62), 509-519ISSN: 1414-3283. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180151646004>. Acesso em: 02 de Janeiro de 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação politécnica, In, **Dicionário de Educação do Campo**. CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO Gaudêncio. 2012. Disponível em: <<https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l191.pdf>> Acesso em: 02 de Setembro de 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Rio de Janeiro, São Paulo: **Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular**, 2012. Disponível em: <<https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l191.pdf>>. Acesso em: 02 de Setembro de 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A RELAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA COM A UNIVERSALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA** Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1129-1152, out. 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/ghLJpSTXFjJW7nWBSnDKhMb/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 17 de Abril de 2022.

GARCIA, Sandra Regina de Oliveira, CZERNISZ, Eliane Cleide da Silva, PIO Camila Aparecida. Novo Ensino Médio? Customização neoliberal da formação integral. In: **Dossiê: O que esperar do Novo Ensino Médio?**. Revista da Escola de Formação da CNTE (ESFORCE). v. 16 n. 34 jan/abr 2022.

IFES. Ifes lidera classificação das melhores notas do Enem 2019 entre os Institutos Federais, 2020. Disponível em: <<https://santateresa.ifes.edu.br/index.php/noticias/17164-ifes-lidera-classificacao-das-melhores-notas-no-enem-2019-entre-os-institutos-federais#:~:text=Ifes%20lidera%20classifica%C3%A7%C3%A3o%20das%20melhores%20notas%20no%20Enem%202019%20entre%20os%20Institutos%20Federais,-Imprimir&text=O%20Campus%20Santa%20Teresa%20est%C3%A1,de%20escolas%20p%C3%BAblicas%20no%20Estado.>> Acesso em: 17 de janeiro de 2021.

IFES – INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO. **Portaria Nº 1410, de 26 de agosto de 2021.** Ifes, 2021. Disponível em: <https://prodi.ifes.edu.br/images/stories/Prodi/Relatorios_gestaoRelatrio_de_Gesto_Ifes_2019.pdf> Acesso em: 20 de novembro de 2021.

IFES – INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO. **Relatório de Gestão 2019.** Ifes, 2020. Disponível em: <https://prodi.ifes.edu.br/images/stories/Prodi/Relatorios_gestaoRelatrio_de_Gesto_Ifes_2019.pdf> Acesso em: 17 de janeiro de 2021.

IFES – INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO. **RESOLUÇÃO CONSUP/IFES nº 114 DE 18 DE NOVEMBRO DE 2022.** Ifes, 2023. Disponível em: <https://www.ifes.edu.br/images/stories/Resolu%C3%A7%C3%A3o_CS_114_2022_-_Diretrizes_para_oferta_de_Educa%C3%A7%C3%A3o_Profissional_T%C3%A9cnica_Integrada_ao_ensino_m%C3%A9dio.pdf> Acesso em: 19 de março de 2023.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Dados detalhados do Enem 2018 são disponibilizados no portal do Inep; consulta exige programas estatísticos.** Inep, Brasília, DF, 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/dados-detalhados-do-enem-2018-sao-disponibilizados-no-portal-do-inep-consulta-exige-programas-estatisticos/21206>. Acesso em: 3 de janeiro de 2021.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior Sinaes.** Inep, Brasília, DF, 2015. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484109/SINAES+-+Sistema+Nacional+de+Avalia%C3%A7%C3%A3o+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+Superior+Vol+3/4aa14291-0451-4017-b280-19f313eb4116?version=1.1>>. Acesso em: 2 de outubro de 2021.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2019.** Inep, 2020. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 3 de janeiro de 2021.

Lima, Diego de Faveri Pereira; GOLDSZMIDT, Rafael Guilherme Burstein; **quanto vale a pena fazer um doutorado? Um Estudo sobre as carreiras de egressos de programas de doutorado no Brasil.** FGV, 2015. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/29301>> Acesso em: 02 de Outubro de 2022.

MEDEIROS NETA, Olívia Morais; NOGUEIRA; Aleksandra de Oliveira Fernandes; Carlos.; Nara Lidiana Silva Dias. **A Profissionalização do Ensino de 2º Grau com Base no Corpo Normativo Editado no Período do Regime Militar:** Revista Temas em Educação, [S. l.], v. 29, n. 1, 2020. DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2020v29n1.51645. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/51645>> Acesso em: 04 de janeiro de 2023.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Microdados do Enem por Escola são divulgados pela primeira vez.** MEC, 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pronatec/oferta-voluntaria/418-noticias/enem-946573306/72191-microdados-do-enem-por-escola-sao-divulgados-pela-primeira-vez#:~:text=A%20última%20edição%20do%20Enem,que%20buscavam%20ranquear%20as%20escolas.>> Acesso em: 17 de janeiro de 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria nº 2.116, de 6 de dezembro de 2019 Estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI, em conformidade com a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Disponível em: <<https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-2.116-de-6-de-dezembro-de-2019-232132483>> Acesso em: 17 de abril de 2022. Acesso em 02 de setembro de 2021.

MONTALVÃO, Sérgio **A LDB de 1961: apontamentos para uma história política da educação**, Revista Mosaico, v.2, n.3, 2010. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/mosaico/article/view/62786>>. Acesso em: 09 de junho de 2022

MORGADO, Renato Pellegrini; GEROTO, Carol Garcia; RAMALHO, Ariane Carvalho Gonçalves. **Avaliação do curso e da situação profissional e acadêmica dos egressos da gestão ambiental da esalq/usp. REMEA - Revista Eletrônica Do Mestrado Em Educação Ambiental**, 27. <https://doi.org/10.14295/remea.v27i0.3252>. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/remea/article/view/3252>>. Acesso em: 22 de dezembro de 2022.

NERES, Ivonaldo Vieira. **Comparação do perfil e da situação entre o alunado eadido e o egresso da faculdade UnB de planaltina - FUP.** 93f. Dissertação Mestrado Profissional apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública da Universidade de Brasília-DF, 2015. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2822322#> Acesso em: 22 de dezembro de 2022.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. In: **OLIVEIRA, Adão Francisco de. Fronteiras da educação: tecnologias e políticas.** Goiânia-Goiás: PUC Goiás, 2010.

PORTAL G1. Ifes lidera classificação das melhores notas do Enem 2019 entre os Institutos Federais. Disponível em: <<https://g1.globo.com/es/espírito-santo/noticia/2020/06/30/ifes-lidera-classificacao-das-melhores-notas-no-enem-entre-os-institutos-federais.ghtml>> Acesso em: 17 de janeiro de 2021.

PÜSCHEL, Vilanice Alves de Araújo; INÁCIO, Mariana Pereira; PUCCI, Patrícia Prici Agustini. **Inserção dos egressos da Escola de Enfermagem da USP no mercado de trabalho: facilidades e dificuldades.** Revista da Escola de Enfermagem da USP, São Paulo, v.43, n.3, p.535-542, 2009. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/reeusp/a/nFqWRHwXXTVm3yGDPt8zqbH/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 27 de dezembro de 2022.

REGO, Engels lury Barbosa Guedes do. **O efeito do certificado e reputação da IES na remuneração dos egressos de cursos de especialização.** 41 f. 2019. Dissertação (mestrado) Fundação Getulio Vargas, Escola Brasileira de Administração Pública e de

Empresas, Centro de Formação Acadêmica e Pesquisa. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/28770>>. Acesso em: 27 de dezembro de 2022.

RODRIGUES, Karla Meneses; PERES, Frederico; WAISSMANN, William. **Condições de trabalho e perfil profissional dos nutricionistas egressos da UFOP, Minas Gerais, entre 1994 e 2001**. Ciência & Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v.12, n.4, p. 1021-1031, jul./ago 2007. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/remea/article/view/3252>>. Acesso em: 27 de dezembro de 2022.

SANTANA, Camila Iorrane Costa; COSTA, Odaléia Alves da. **Mapeamento de teses e dissertações sobre os egressos do Ensino Médio Integrado de 2014 a 2019**. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, [S. l.], v. 1, n. 20, p. e10021, 2021. DOI: 10.15628/rbept.2021.10021. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/csc/a/TcnsZJKRK37MHZmS5K3scsh/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 27 de dezembro de 2022.

SAVIANI, Dermeval. **Análise do substitutivo ao projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. In.: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; texto aprovado na Comissão de Educação, Cultura e Desporto da CD / com comentários de Dermeval Saviani et.al, São Paulo. Ed. Cortez, ANDE 1990.

SAVIANI, Dermeval. **O choque teórico da politecnia**. Trabalho, Educação e Saúde, v. 1, n. 1, p. 131-152, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas: UNICAMP, v.12, n.34, jan./abr.,2007. p. 154. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 25 de agosto de 2022.

TEIXEIRA, Anísio. **Aspectos americanos de educação**. Salvador: Tip. De São Francisco, 1928. 166p. Disponível em: <<http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/artigos/aspamerieducacao/cap1.htm>> Acesso em 02 de setembro de 2021.

TEIXEIRA, Anísio. **A educação e a crise brasileira**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1956. 355p. Disponível em: <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/livro8/chama_primeira.html> Acesso em 02 de setembro de 2021.

UNICEF, **Busca Ativa Escolar em Crises de Emergência**, 2021. Disponível em: <<https://buscaativaescolar.org.br/criseseemergencias/>>. Acesso em 09 de junho de 2022

VINUTO, J. **A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto**. **Temáticas**, Campinas, SP, v. 22, n. 44, p. 203–220, 2014. DOI: 10.20396/tematicas.v22i44.10977. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/10977>. Acesso em: 17 de junho de 2021.

APÊNDICE A – Roteiro para entrevista com os Egressos de cursos de Ensino Médio Técnico

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome:

Curso concluído:

Ano de conclusão do curso:

Graduação concluída, ou em curso:

Empregado no momento: () sim () não

Possui empresa ou equiparada () sim () não

ENTREVISTA Nº _____

1 – O curso concluído no Ifes contribuiu para definir a verticalização dos seus estudos? Contribuiu para a continuação dos seus estudos

2 – De 1 a 10, qual a relação entre o curso concluído no Ifes e a verticalização dos seus estudos?

3 – O curso concluído no Ifes contribuiu para definir sua carreira profissional?

4 – De 1 a 10, qual a relação entre o curso concluído no Ifes e a definição de sua carreira profissional?

5 – Quando você ingressou no Instituto você sabia que teria uma formação profissional?

6 – Se sabia tinha interesse em seguir carreira na área do curso?

7 – De 1 a 10, qual a relação de importância para sua vida, da formação propedêutica (português, matemática, ciências, história, geografia, artes, educação, física) recebida no Ifes.

8 – De 1 a 10, qual a relação de importância para sua vida, da formação técnica recebida no Ifes.

9 – Se você pudesse separar a formação propedêutica e a formação técnica ofertada pelo Ifes você optaria por fazer as duas, ou apenas uma?

10 – Se optou por apenas uma, qual delas seria?

11 – Você gostaria de ter um canal de contato direto com Ifes exclusivo para egressos?

12 – Se sim, este canal deveria ser apenas para egressos do seu curso, ou poderia ser para egressos de todos os cursos, ou mesmo de todo o Ifes?

13 – Caso este canal fosse criado, o que você esperaria encontrar nele?

14 – Qual seria o melhor canal que você considera para realizar tal contato?

15 – Sendo criado, com que frequência você acredita que acessaria este canal?

APÊNDICE B – Transcrição das respostas abertas, à entrevista.**Questão 13**

Egresso 1. Conteúdos abordados nos cursos dos Ifes, para assim termos um contato ainda maior com a área de especialização. Pois muitos alunos foram para a área profissional através dos cursos de formação técnica ofertados no Ifes.

Egresso 2. Não sei dizer.

Egresso 3. Não respondeu

Egresso 4. Material acadêmico, aulas de suas respectivas matéria, rede social do instituto(tipo um LinkedIn)

Egresso 5. Informações que auxiliem na graduação dos demais estudantes, informações sobre pesquisa, ensino e extensão.

Egresso 6. Resumos das matérias, dicas para estudo.

Egresso 7. Antigos professores e servidores

Egresso 8. Não sei responder essa

Egresso 9. Alunos e alunas que contem como está sendo sua experiência na faculdade, quem está fazendo mestrado ou doutorado, quem já está trabalhando, quem seguiu e quem não seguiu na área do técnico

Egresso 10. Esperaria encontrar diferentes tipos de experiência vividas durante os anos de formação.

Egresso 11. Não respondeu

Egresso 12. Oportunidades ou medidas que oportunizassem a inserção no mercado de trabalho

Egresso 13. Esperaria encontrar as informações acadêmicas, por exemplo histórico escolar, diploma de técnico, e também o diploma de conclusão do ensino médio. Isso facilitaria o acesso dos ex estudantes as essas informações caso eles precisem desses documentos durante sua vida.

Egresso 14. Debates e conversas sobre as atualidades dentro dos assuntos do curso técnico

Egresso 15. Estabelecer conexão entre egressos e ingressantes para a troca e transmissão de informações e conhecimento nos cursos, a respeito da amplitude de possibilidades de atuação nas respectivas áreas, bem como criar uma rede de apoio para

auxiliar os ingressantes nos cursos. Além disso, essa conexão pode demonstrar como os conhecimentos adquiridos nos cursos se relacionam com diferentes profissões.

Egresso 16. Diálogo entre professores e alunos em chamadas de vídeo .
Nostalgia.

Egresso 17. Reuniões com profissionais da área, elaborar eventos na cidade, etc.

Egresso 18. Troca de experiências entre os alunos Egressos, cada um sobre a situação em que se encontra hoje e como o Ifes campus Ibatiba contribuiu para tal.

Egresso 19. Não respondeu

Egresso 20. Pessoas com uma carreira profissional na qual eu possa me inspirar e basear minha futura carreira profissional.

Egresso 21. Amigos da época de escola que foram essenciais pra seguir o caminho em que estou hoje.

Egresso 21. Informações sobre eventos, divulgação no geral, parceria e convites

Egresso 23. Não respondeu

Egresso 24. Acesso a documentos, 2 via de documentos e entre outros.

Egresso 25. Integração entre os ex alunos com os alunos, dicas e ensinamentos aos calouros.

Egresso 26. Contato com os professores e colegas.

Egresso 27. Ver/ouvir todos os professores de novo. Ouvir algo relacionado a vida profissional.

Egresso 28. Sim

Egresso 29. Vagas de emprego no setor

Egresso 30. Diversidade de informações

Egresso 31. Histórias para inspirar a prosseguir e lembranças como meio de valorar ainda mais os anos vividos e a oportunidade de ter estudado no IFES

Egresso 32. Dúvidas gerais, oportunidades de parcerias e coisa acadêmicas e profissionais relacionadas as formações técnicas

Egresso 33. Relembrar atividades passadas.

Egresso 34. Relatos, experiências, ajuda entre os integrantes.

Egresso 35. Não respondeu

Egresso 36. Pesquisas voltadas para o desenvolvimento do nosso campus, inclundos os que adentraram.

Egresso 37. Não respondeu

Egresso 38. Relatos de experiência e novas oportunidades

Egresso 39. Relatos, ajuda em como se organizar nos estudos, como lidar com a pressão e como o IFES foi um divisor de águas

Egresso 40. Oportunidade de networking com pessoas de mesma origem de formação, mas, que seguiram caminhos em áreas diferentes. Ou mesmo, contato com os que seguiram o caminho ofertado no curso.

Egresso 41. Espaço livre para que todos possam conversar

Egresso 42. Socialização de ex-alunos, notícias sobre as atividades desenvolvidas no campus e acompanhamento de carrega para criação de índices do campus.

Egresso 43. Esperaria encontrar os meus colegas de sala e amigos que fiz durante os 4 anos de curso, poder compartilhar histórias da graduação e relembrar momentos vividos no ensino médio.

Egresso 44. Maneiras de interagir com o Ifes

Egresso 45. Contato com os professores e servidores, acesso ao arquivamento das atividades realizadas (provas, eventos),

Egresso 46. Um forma de contato com os professores e alunos do curso e notícias sobre o Instituto e o Curso.

Egresso 47. Não respondeu.

Egresso 48. Trocas de informações, oportunidades, compartilhamento de experiências

Egresso 49. Oportunidade de empregos e cursos, eventos do ifes.

Questão 16

Egresso 1. Não respondeu.

Egresso 2. Gratidão, é o que tenho pelo IFES. Gratidão por cada experiência, cada professor, cada aula(mesmo que por aquele momento, eu não tenha prestado tanta atenção), gratidão pela pessoa que me construí ao passar por ali.

Egresso 3. O curso técnico e o ensino de qualidade nas demais materiais curriculares comuns propiciou não só oportunidades como meios para permanência na área acadêmica. As experiências do curso técnico foram decisivas na escolha da graduação e influenciou positivamente. Assim como a boa influencia dos professores de todas as disciplinas, sendo bases na escolha da graduação.

Egresso 4.Já tá tudo acima kk

Egresso 5. Não respondeu.

Egresso 6. Não respondeu.

Egresso 7. Não respondeu.

Egresso 8. Não respondeu.

Egresso 9. Não respondeu.

Egresso 10. Não respondeu.

Egresso 11. Não respondeu.

Egresso 12. Este tipo de canal tem que ser muito bem pensado acerca do seu objetivo, para que não seja banalizado é tratado como um “grupão” de WhatsApp. Se a finalidade é uma, tem que ser feita de maneira efetiva para que não se torne uma ideia improdutivo. Se o intuito for inserção no mercado, por exemplo, seria interessante fazer workshops e pontes entre os egressos e empresas ou empregadores que poderiam oferecer oportunidades ou conhecimento.

Egresso 13. Creio que a criação dessa plataforma auxilia muito, o acesso dos ex estudantes a um diploma, a um historio e escolar, facilitando assim até o trabalho da secretaria do instituto

Egresso 14. Não respondeu.

Egresso 15. O debate entre alunos e ex-alunos podem expor opções de carreiras relacionadas aos cursos, bem como fomentar a importância de obter esses conhecimentos para serem aplicados em outras áreas profissionais. Além disso, possui uma perspectiva de incentivo que sugere aos alunos a importância, também, de se dedicarem na formação propedêutica com o objetivo de alcançarem formação superior, dada a qualidade do ensino, didática e professores, além de funcionários que atuam em “segundo” plano.

Egresso 16. Saudades do prof *nome suprimido*, *nome suprimido*, *nome suprimido* e *nome suprimido*.

Egresso 17. Sim

Egresso 18. Todas as respostas foram baseadas na atual PPC do Campus Ibatiba, ou seja 3 anos em período integral em alguns dias da semana. A pergunta de número 16, seria respondida com a alternativa "apenas a propedêutica" caso o PPC do Campus fosse na estrutura antiga, ou seja, 4 anos de ensino médio integrado.

Egresso 19. Acredito que a maioria das pessoas que ingressam no Ifes não tem interesse em seguir carreira relacionada ao curso técnico, não os que estão disponíveis no instituto. Assim como eu, praticamente todas as pessoas que conheço que estudaram lá, entraram no curso pela qualidade do ensino médio comum e qualificação dos professores, o que foi essencial para conseguirmos ingressar em nossas graduações. A

carga horária do curso técnico é muito extensa, e acaba tirando um pouco o foco do ensino regular e preparação para vestibulares, por isso acredito que a maioria dos alunos tenham dificuldade de focar em vestibulares e ter um melhor preparo para garantir um vaga em uma universidade, sendo necessário fazer um curso preparatório depois. Esse "obstáculo" faz com que muitos alunos de grande potencial acabem sendo desestimulados durante o ensino médio, alunos estes que poderiam conseguir vagas em excelentes universidades. O Ifes tem uma grande potencial de preparação dos alunos para prestarem vestibulares e realizar graduação, mas o curso técnico prejudica esse processo e acaba que não é utilizado pela maioria dos alunos pós formação.

Egresso 20. Não respondeu.

Egresso 21. Não respondeu.

Egresso 21. Não respondeu.

Egresso 23. Não respondeu.

Egresso 24. Não respondeu.

Egresso 25. Não respondeu.

Egresso 26. Não respondeu.

Egresso 27. Não respondeu.

Egresso 28. Comentários de vida acadêmica e profissional do egresso para troca de informações e opiniões.

Egresso 29. O técnico deveria ser facultativo e o mesmo poderia ser executado como tempo de graduação por fora do contexto do ensino médio

Egresso 30. Não respondeu.

Egresso 31. Parabéns pela pesquisa! O Ifes de Itapina tinha um programa de encontro de ex-alunos, com intuito de manter o vínculo, compartilhar experiências e e relembrar momentos.

Egresso 32. Não respondeu.

Egresso 33. Não respondeu.

Egresso 34. Muito importante a pesquisa para avaliar o perfil dos egressos dos cursos técnicos

Egresso 35. Não respondeu.

Egresso 36. Pela minha experiências que estamos contribuindo para a minha formação desde de o Ensino médio até aqui no campus, eu como estudante observei que a jornada de estudos foram mais bem administrados no período de 4 anos. As matérias poderiam serem mescladas durante o curso técnicos. Outro ponto importante é criar

estágios juntamente com a Prefeitura, continuente com as pesquisas e projetos sem obrigatoriedade, com isso os novos ingressantes do curso terão autonomia para lidar com seus estudos, mantendo uma carga horária acessível a todos.

Egresso 37. Acredito que um canal de comunicação com o ifes é interessante tanto para egressos, quanto para estudantes e a comunidade local. Esse canal possibilita sugestões de melhorias para o Instituto, dúvidas sobre cursos e uma melhor comunicação com todos os envolvidos.

Egresso 38. Sim

Egresso 39. Só queria agradecer pela experiência que o IFES me proporcionou

Egresso 40. O IFES contribuiu significativamente para meu crescimento pessoal e profissional. O ensino de qualidade e o incentivo diário dos professores, me possibilitou sonhar com um futuro muito diferente do que esperavam para mim. Foi um divisor de águas na minha vida e acredito que também na vida de todos os outros colegas.

Egresso 41. Não respondeu.

Egresso 42. Não respondeu.

Egresso 43. O IFES foi extremamente importante para a minha formação como estudante e principalmente como cidadão, aprendi a ter mais gosto pelos estudos e a me organizar melhor para conseguir melhorar o meu rendimento. A partir da boa qualidade do ensino ofertado no campus com excelentes professores, profissional e estrutura, foi possível com que eu me formasse e me interessa por diversas áreas e acredito que isso acontece para a maioria dos alunos tem a oportunidade de estar dentro Instituto. A realidade é que o IFES mudou a minha vida, me trouxe novas perspectivas e possibilidades de alcançar novos objetivos.

Egresso 44. Gostaria de acrescentar que o Ifes foi muito importante para minha formação como pessoa e cidadão. Durante o curso aprendi várias questões acadêmicas, mas acho que o mais importante foram os conhecimentos de mundo que aprendi na instituição. Como discente participei de várias comissões, estive participando de projetos esportivos e acadêmicos, conheci outras instituições e universidades federais. Em resumo o Ifes me mostrou oportunidades que não tinha noções que existiam, abriu meus horizontes para descobrir o que realmente poderia estar realizando, tudo isso com uma ótima qualidade de ensino e experiência únicas.

Egresso 45. Acredito que o canal de contato para egressos seja uma ótima ideia como forma de facilitar a formação de um networking não só entre pessoas que|

verticalizaram a carreira a partir do ensino técnico, como também ao reunir pessoas que já estudaram e trabalharam juntos, possibilitando projetos multiprofissionais.

Egresso 46. Não respondeu.

Egresso 47. O técnico do Ifes é muito bom gostei muito, mas estava com o intuito de estufa só por causa do ensino médio.

Egresso 48. Não respondeu.

Egresso 49. Não respondeu.

**Programa de Pós-
graduação em Currículo,
Linguagens e Inovações
Pedagógicas, UFBA -
MINTER Ifes**

**Manual para
Acompanhamento de
Egressos**



**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
Mestrado Profissional em Educação**

Dados catalográficos

Autores e ISBN

1 - APRESENTAÇÃO..... 4

2 – SELEÇÃO E EXTRAÇÃO DE DADOS DO Q-ACADÊMICO..... 5

Definindo os dados a serem extraídos

Solicitações de perfil necessárias

Cuidados Legais no uso dos dados pessoais extraídos

**3 - CONSULTA AO SITE DO MINISTÉRIO DA FAZENDA, PARA
FINS DE CLASSIFICAÇÃO DE MEI..... 12**

Login

Processo de Extração dos dados

Interpretação dos dados

**4 – PROCESSO DE SOLICITAÇÃO E CONSULTA AOS DADOS DA
RAIS E DO CAGED..... 19**

Legislação aplicável

Solicitações de perfil necessárias

Documentos necessários

5 – METODOLOGIA DE BUSCA ATIVA..... 23

Caracterização

Seleção do grupo

Técnicas de aproximação

Questões mínimas sugeridas

1 APRESENTAÇÃO

Este Manual é resultante de uma dissertação de mestrado profissional pelo Programa de Pós-graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas, curso de Mestrado Profissional em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia e destina-se aos gestores do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Espírito Santo de forma a colaborar com o processo de acompanhamento dos egressos da instituição, tendo em vista a recente implantação da atual política de Egressos da Instituição, ou a quem mais interessar.



A realização deste trabalho concluiu que a temática dos Egressos é sobremaneira sensível para avaliar a efetividade das instituições de educação, tanto de formação profissional e tecnológica, que são o foco desta pesquisa, como das IES, que são o foco de um maior número de projetos de pesquisa. Dois campos mais claros se abrem diante de nossos olhos quando nos deparamos com tal temática: a verticalização dos estudos e inserção no mundo do trabalho.

No que diz respeito à verticalização, é necessário destacar que uma educação pautada em preceitos de criticidade e inclusão social possibilita a ascensão de grupos de menor poder aquisitivo a posições consideradas de maior status na sociedade. Tal movimento, contudo, só é possível se os sistemas de ensino, gestores, docentes e demais profissionais envolvidos no processo formativo, não perderem de vista os supracitados preceitos.

Referente à inserção dos egressos no mundo do trabalho, há que se considerar a necessidade de uma formação crítica, de forma que estes passem a compreender a função essencial de sua força de trabalho para o movimento das engrenagens econômicas do país e do mundo, não os limitando a meros apertadores de botões, porcas e parafusos. Tal formação deve buscar elevá-los a uma posição na sociedade produtiva, que lhes permita contribuir e usufruir de maneira mais justa e equânime dos avanços e dos resultados do trabalho desenvolvido.

Por fim, destacamos a importância de se pensar e discutir políticas públicas voltadas ao acompanhamento de egressos da educação básica, em especial da educação técnico-profissionalizante, de forma a se valorizar tal etapa de ensino e gerar indicadores da efetividade das ações executadas, com vistas a promover uma contínua melhoria dos cursos e atividades oferecidas.

2 SELEÇÃO E EXTRAÇÃO DOS DADOS DO Q-ACADÊMICO

O Q-Acadêmico é o sistema Utilizado pelo Ifes para controlar as atividades acadêmicas dos estudantes, é possível realizar o acesso, por meio de diversos perfis, inclusive o de egresso.



Q acadêmico convencional:
academico.ifes.edu.br

Desenvolvido por



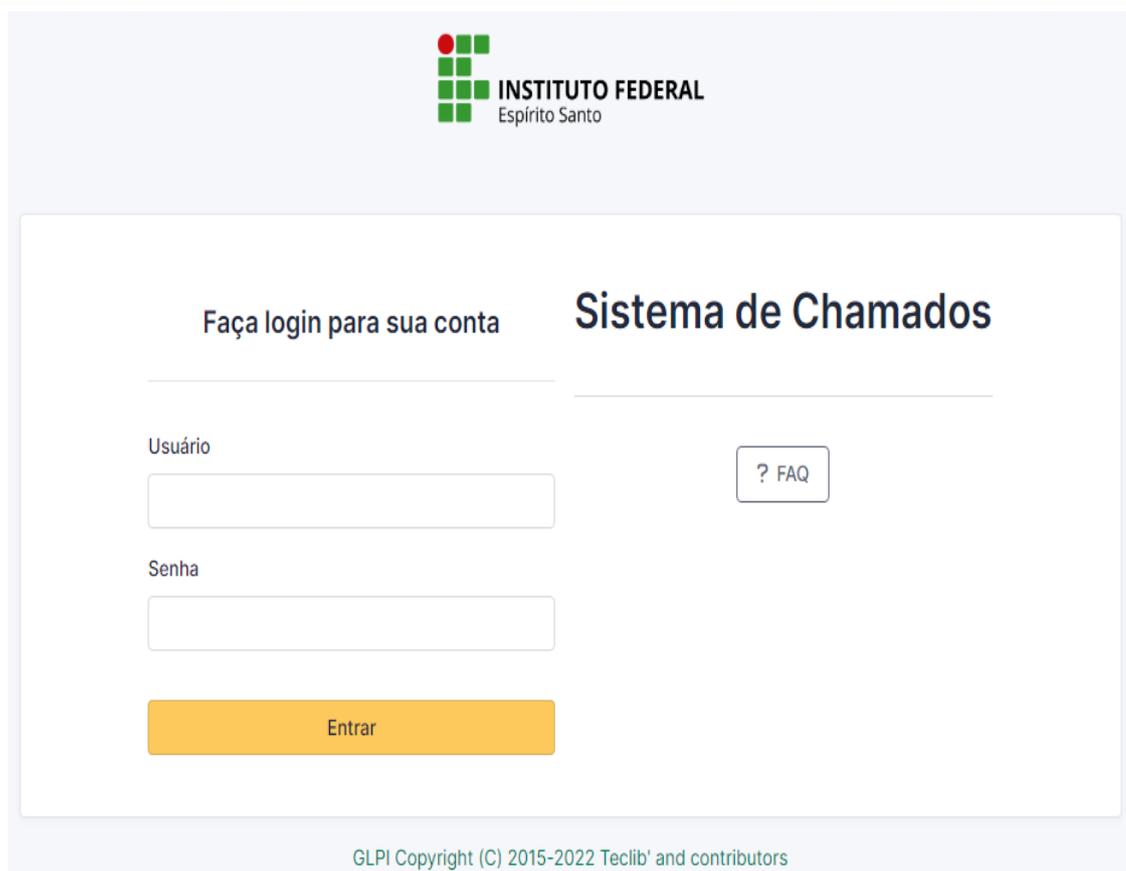
Para extração dos dados dos estudantes é necessário um perfil de administrador e o acesso não ocorre pelo site convencional, sendo necessária a instalação do aplicativo Q-acadêmico remoto em seu computador. Recomenda-se solicitar o auxílio do setor de Tecnologia da Informação de seu campus.

O perfil de administrador deve ser autorizado pelas instâncias superiores do Ifes, de forma que recomendamos que seja protocolada solicitação via SIPAC motivando a necessidade de acesso.

Após a autorização Institucional, deve-se proceder à solicitação de instalação da aplicação via sistema interno de *helpdesk pela aba Suporte TI*



Sistema de Helpdesk do Ifes: suporte.ifes.edu.br



The screenshot shows the login interface for the 'Sistema de Chamados'. At the top left is the logo of Instituto Federal Espírito Santo, consisting of a grid of green squares with one red square. The text 'INSTITUTO FEDERAL Espírito Santo' is to the right of the logo. Below the logo, the text 'Faça login para sua conta' is on the left and 'Sistema de Chamados' is on the right. There are two input fields: 'Usuário' and 'Senha'. A yellow button labeled 'Entrar' is at the bottom. A small box with a question mark and 'FAQ' is next to the 'Usuário' field. At the bottom of the page, it says 'GLPI Copyright (C) 2015-2022 Teclib' and contributors'.

Efetue login com seu número de SIAPE e senha de acesso padrão aos sistemas gerais do Ifes.

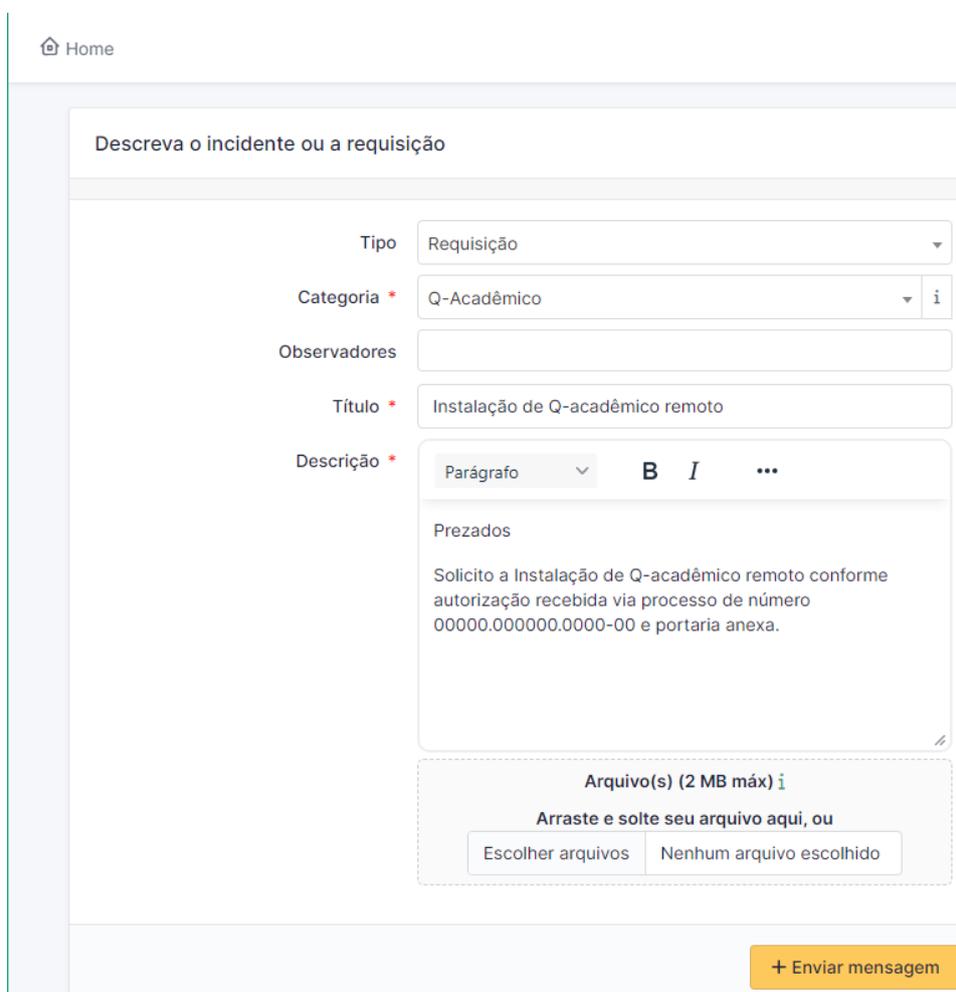


The screenshot shows the dashboard after login. On the left is a green sidebar with the Instituto Federal Espírito Santo logo and a menu with the following items: Home, Cria um chamado, Chamados, Reservas, and FAQ. The main content area has a 'Home' link at the top. Below it is a section titled 'Questões mais populares' with four items: 'Como ativo minhas contas nos serviços em nuvem? (GSuite e Office365)', 'Aumento da Caixa de Email', 'Configurações de e-mai do Ifes no Celular', and 'Possíveis Problemas com a Impressora'.

Em seguida acesse a opção “Cria um chamado”

Selecione as opções: “Requisição”, Q-Acadêmico”, insira a si mesmo como observador, para receber o retorno da execução da tarefa, via e-mail institucional, bem como o título da solicitação. Descreva no texto o desejado, indicando número de processo e anexando, se houver, portaria autorizativa para o acesso ao perfil.

Por fim clique em enviar mensagem.



Home

Descreva o incidente ou a requisição

Tipo: Requisição

Categoria *: Q-Acadêmico

Observadores:

Título *: Instalação de Q-acadêmico remoto

Descrição *: Parágrafo

Prezados

Solicito a Instalação de Q-acadêmico remoto conforme autorização recebida via processo de número 00000.000000.0000-00 e portaria anexa.

Arquivo(s) (2 MB máx) i

Arraste e solte seu arquivo aqui, ou

Escolher arquivos Nenhum arquivo escolhido

+ Enviar mensagem

Após o acesso e instalação do aplicativo em seu computador de trabalho, você deverá iniciar a aplicação e efetuar seu login com seu número de SIAPE e senha de acesso padrão aos sistemas gerais do Ifes.



Q acadêmico remoto: janela de login

Selecione o campus de interesse, ou em caso de acesso aos dados gerais de todo o Ifes, Ignore a janela, fechando-a.

Janela de seleção de unidades do Q-Acadêmico remoto.



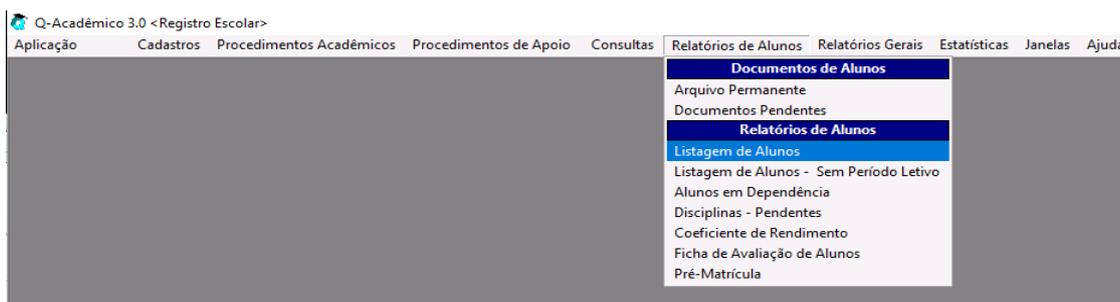
Q acadêmico remoto: seleção do *campus*

Feche todas as janelas pop-up que aparecerem e selecione a aplicação “Registro Escolar”



Q acadêmico remoto: seleção de dados

Em seguida selecione a aba Relatórios de Alunos e selecione “Listagem dos Alunos”.



Q acadêmico remoto: seleção de dados

Após este passo abrirá uma janela central onde deverão ser selecionados os dados necessários, estes já devem ter sido previamente definidos para fins da execução do trabalho, dentre as definições necessárias mínimas, deve-se saber a qual campus os egressos pertenciam, o tipo de curso, o ano e o período de conclusão

Selecionar as abas “Ano Letivo”; “Per.Letivo”; “Nível de Ensino” e “Sit. Matrícula” Indicando “concluído” nesta última. Há as opções de filtrar apenas os que concluíram todas as disciplinas da matriz curricular e todo o curso, incluindo Estágio e TCC.

Q acadêmico remoto: seleção de dados

Por fim selecionando “visualizar”, será gerada uma tabela com a lista dos estudantes, a qual pode ser salva em formato de planilhas ou pdf. Nela estarão os dados pessoais dos egressos, como contatos, dados sociais e étnicos e números de documentos, dos quais, para os próximos passos deste manual, o CPF será o mais importante.

3 CONSULTA AO SITE DO MINISTÉRIO DA FAZENDA, PARA FINS DE CLASSIFICAÇÃO DE MEI

O cadastro como Microempreendedor Individual (MEI) permite aos cidadãos se tornarem profissionais autônomos passando a possuir CNPJ, o que facilita a atuação no mercado de trabalho, facilitando a abertura de linhas de créditos e emissão de notas fiscais, por exemplo.

É possível consultar se uma pessoa possui, ou possuiu cadastro de MEI, por meio do número de seu CPF, realizando-se uma consulta em site específico do ministério da fazenda, Tal consulta só é permitida mediante efetuação de login no perfil pessoal do “gov.br” e há um limite de cerca de 90 consultas diárias por perfil.

MEI
Portal do Empreendedor

Login

Bem-vindo ao sistema de consulta de comprovante de MEI.

Para acessar o sistema é necessário realizar login com GOVBR

Entrar com gov.br

Ir para gov.br

Login para consulta à situação de MEI

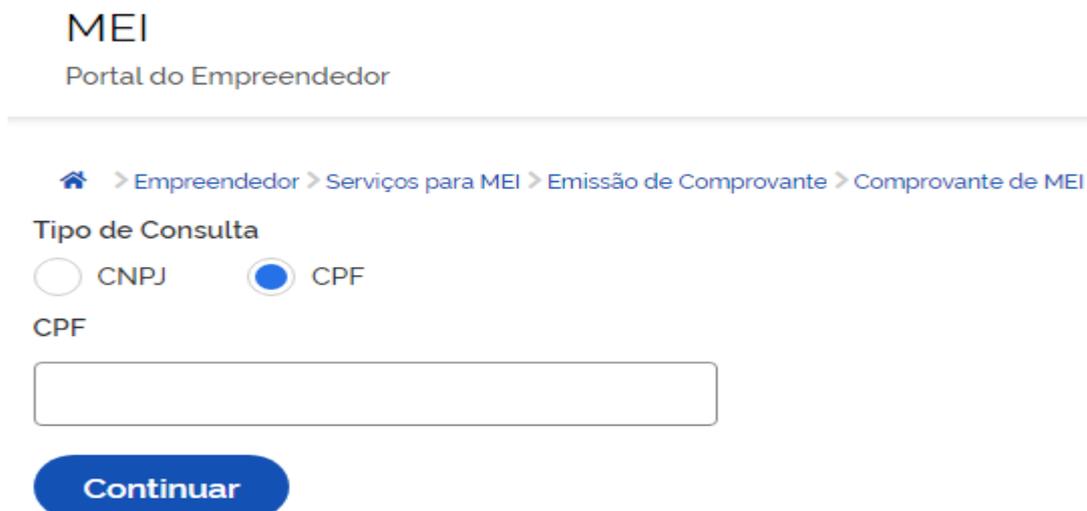
<https://mei.receita.economia.gov.br/inscricao/login>

O acesso é realizado por meio do CPF pessoal do pesquisador, e a senha é a mesma já anteriormente cadastrada no portal gov.br. Caso o pesquisador ainda não possua tal acesso deverá realizá-lo antes, não são necessárias permissões especiais para tal acesso.



Gov.br: janela de login

Após o login, uma nova aba será aberta, onde deverá ser selecionada a opção “CPF” e inserido o número do egresso do qual se deseja saber a condição de MEI.



Consulta MEI: inserção de CPF

O sistema retorna três possíveis informações: Se o CPF não possui Cadastro como MEI, se o CPF possui cadastro como MEI, gerando uma declaração com informações básicas, ou se a inscrição já foi baixada ou está inapta.

Quando ocorre o retorno da informação como baixada, significa que o estudante não possui mais o cadastro no MEI, por liquidação opcional. Quando o retorno obtido indica que a inscrição está inapta, significa que o microempresário possui alguma pendência de natureza documental, em geral, ou outra pendência de natureza diversa.

Ao se realizar o número de máximo de consultas diárias permitidas, aparecerá um aviso “A quantidade de consultas diárias ao CCMEI foi excedida” e só será possível efetuar novas consultas no dia posterior

MEI

Portal do Empreendedor



A quantidade de consultas diárias ao CCMEI foi excedida.

[🏠](#) > [Empreendedor](#) > [Serviços para MEI](#) > [Emissão de Comprovante](#) > [Comprovante de MEI](#)

Tipo de Consulta



CNPJ



CPF

CPF

MEI

Portal do Empreendedor

✖ O CPF pesquisado não possui nenhuma empresa MEI

🏠 > Empreendedor > Serviços para MEI > Emissão de Comprovante > Comprovante de MEI

Tipo de Consulta

CNPJ CPF

CPF

Continuar

Consulta MEI: Retorno referente à inexistência passada, ou presente de Cadastro como MEI

Consulta MEI: Retorno referente à existência passada, e inexistência presente de Cadastro como MEI

MEI

Portal do Empreendedor

🏠 > Empreendedor > Serviços para MEI > Emissão de Comprovante > Comprovante de MEI

██████████0001-85 - BAIXADA

Voltar

MEI
Portal do Empreendedor

🏠 > Empreendedor > Serviços para MEI > Emissão de Comprovante > Comprovante de MEI

Certificado da Condição de Microempreendedor Individual



Empresário(a)

Nome Civil

CPF

CNPJ

Data de Abertura

Nome Empresarial

Nome Fantasia

Atividades

Forma de Atuação

Internet, Correio

Ocupação Principal

Comerciante independente de artigos do vestuário e acessórios

Atividade Principal (CNAE)

4781-4/00 - Comércio varejista de artigos do vestuário e acessórios

#	Ocupações Secundárias	Atividades Secundárias (CNAE)
1	Comerciante independente de cosméticos e artigos de perfumaria	4772-5/00 - Comércio varejista de cosméticos, produtos de perfumaria e de higiene pessoal

Consulta MEI: Retorno referente à existência presente de Cadastro como MEI

Consulta MEI: Alguns dados relevantes a serem considerados no levantamento de dados.

As informações básicas que aparecem quando o CPF retorna um cadastro de MEI trazem, entre outras, a indicação da data de inscrição do CPF como MEI, a principal atividade realizada por ele, e o Código Nacional de Atividades Econômicas (CNAE). Esta última informação é sobremaneira interessante, pois permite traçar uma relação com a formação técnica do estudante e inferir se este está atuando na sua área de formação ou não.

O CNAE apresenta-se no formato de um código que possui sete números, sendo o primeiro número o identificador das seções que totalizam 21 possíveis. O segundo número indica as divisões que são 87 no total, o terceiro indica corresponde a divisão em grupos, sendo 285 ao todo. O quarto número é acompanhado de um dígito verificador e indica as categorias, por fim, os dois últimos algarismos correspondem as subclasses que totalizam 1318 possibilidades de classificação.

No intuito de tentar correlacionar a categoria do CNAE com os cursos técnicos do Ifes foi produzida um tabela modelo para comparação que pode ser utilizada como referência.

A tabela do CNAE e a tabela produzida para este manual seguem nas páginas seguintes para consulta.

CÓDIGO	CATEGORIA	DESCRIÇÃO
01 a 03	SEÇÃO A	Agricultura, pecuária, produção, florestal, pesca e aquicultura
05 a 09	SEÇÃO B	Indústrias extrativas
10 a 33	SEÇÃO C	Indústrias de transformação
35	SEÇÃO D	Eletricidade e Gás
36 a 39	SEÇÃO E	Água, esgoto, atividades de gestão de resíduos e descontaminação
41 a 43	SEÇÃO F	Construção
45 a 47	SEÇÃO G *	Comércio; reparação de veículos automotores e motocicletas
49 a 53	SEÇÃO H	Transporte, armazenagem e correio
55 a 56	SEÇÃO I	Alojamento e alimentação
58 a 63	SEÇÃO J	Informação e comunicação
64 a 66	SEÇÃO K	Atividades financeiras de seguros e serviços relacionados
68	SEÇÃO L	Atividades imobiliárias
69 a 75	SEÇÃO M	Atividades profissionais científicas e técnicas
77 a 82	SEÇÃO N	Atividades administrativas e serviços complementares
84	SEÇÃO O	Administração pública, defesa e seguridade social
85	SEÇÃO P	Educação
86 a 88	SEÇÃO Q	Saúde humana e serviços sociais
90 a 93	SEÇÃO R	Artes, cultura, esporte e recreação
94 a 96	SEÇÃO S	Outras atividades de serviços
97	SEÇÃO T	Serviços domésticos
99	SEÇÃO U	Organismos internacionais e outras instituições extraterritoriais

Matriz de seções do SINAES

Recomendamos que MEIs inseridos na Seção G (Comércio) sejam analisados caso a caso a nível de categorias e subclasses, para uma avaliação mais fidedigna.

SEÇÃO A	Técnico em Agroindústria
SEÇÃO A	Técnico em Agropecuária
SEÇÃO A	Técnico em Aquicultura
SEÇÃO A	Técnico em Florestas
SEÇÃO A	Técnico em Pesca
SEÇÃO A	Técnico em Zootecnia
SEÇÃO B	Técnico em Mineração
SEÇÃO C	Técnico em Automação Industrial
SEÇÃO C	Técnico em Metalurgia
SEÇÃO C	Técnico em Química
SEÇÃO D	Técnico em Eletrotécnica
SEÇÃO D ou F	Técnico em Manutenção Eletromecânica Ferroviária
SEÇÃO D ou G	Técnico em Eletromecânica
SEÇÃO F	Técnico Edificações
SEÇÃO F	Técnico em Estradas
SEÇÃO F	Técnico em Informática
SEÇÃO F	Técnico em Manutenção e Suporte em Informática
SEÇÃO G	Técnico em Mecânica
SEÇÃO H	Técnico em Logística
SEÇÃO H	Técnico em Portos
SEÇÃO I	Técnico em Alimentação Escolar
SEÇÃO M	Técnico em Geoprocessamento
SEÇÃO M	Técnico em Segurança do Trabalho
SEÇÃO N	Técnico em Treinamento e Instrução de Cães-Guia
SEÇÃO O	Técnico em Administração
SEÇÃO P	Técnico em Multimeios Didáticos
SEÇÃO P	Técnico em Secretaria Escolar
SEÇÃO P	Tecnologias Digitais como Apoio ao Aprendizado de Matemática
SEÇÃO Q	Técnico em Biotecnologia
SEÇÃO R	Técnico em Meio Ambiente
SEÇÃO G *	Comércio / análise caso a caso a nível de subclasses.

Matriz de comparação seções CNAE/Cursos Técnicos do Ifes.
Elaborada pelos autores.

4 PROCESSO DE SOLICITAÇÃO E CONSULTA AOS DADOS DA RAIS E DO CAGED

A base de dados da Rais retorna todos os empregados dentro de uma ano base, ou seja, de 01 de janeiro a 31 de dezembro e nela constam todos os tipos de empregados.

O CAGED por sua vez representa a movimentação de admitidos e desligados do período, contando apenas os empregados celetistas nesta base de dados.

Tais dados não estão disponibilizados publicamente de forma que será seguido o protocolo de solicitação conforme indicado no site oficial do Governo Federal, relativo ao emprego, trabalho e renda.

O que se deseja para este manual é o acesso à base de dados identificados que permite o cruzamento de dados com os CPF previamente selecionados.

As informações sobre a solicitação à base de dados estão no site: <https://www.gov.br/pt-br/servicos/solicitar-acesso-aos-dados-identificados-rais-e-caged>

Os procedimentos necessários para a formalização dos pedidos e a utilização das informações contidas no CAGED e na RAIS estão descritos na Seção V, Capítulo XI da Portaria MTP nº 671, de 8 de novembro de 2021. (Art. 156 a Art. 178).

A solicitação pode ser realizada por qualquer cidadão, vinculado a um órgão público ou Organização da Sociedade Civil. Para acesso às bases de dados identificados deve-se celebrar Acordo de Cooperação Técnica (ACT) ou Acordo de Cooperação (AC).

Para órgãos e entidades públicos é necessário firmar Acordo de Cooperação Técnica (ACT), instrumento a ser utilizado nas parcerias entre o Ministério do Trabalho e Previdência e Entes ou Entidades dos Setores Públicos das Esferas: Estadual, Distrital, Municipal ou Federal (apenas para os órgãos da Administração Pública Federal não contemplados pelo Decreto nº 10.046/2019, art. 1º, §1º).

Já o Acordo de Cooperação (AC) será o instrumento a ser utilizado nas parcerias entre o Ministério do Trabalho e Previdência e as Organizações da Sociedade Civil, Serviços Sociais Autônomos, Serviços Nacionais de Aprendizagem (Sistema “S”) e demais entidades cujas parcerias sejam estabelecidas pela Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014, e pelo Decreto nº 8.726, de 27 de abril de 2016.

Para Solicitar acesso às bases de dados identificados para fins estatísticos. O órgão ou entidade deverá formalizar a solicitação de acesso às bases de dados à Secretaria de Trabalho do Ministério do Trabalho e Previdência, conforme Seção V, Capítulo XI da Portaria MTP nº 671, de 8 de novembro de 2021 (Art 167). A documentação deverá ser enviada para o e-mail estatisticastrabalho@economia.gov.br.

Sugere-se que tal processo seja realizado com frequência anual, entre os meses de fevereiro e março, de forma a se tornar uma via constante de coleta de informações referentes à inserção dos egressos do Ifes no mundo do trabalho.

Documentação em comum para todos os casos

Para atendimento da solicitação de acesso às bases de dados identificados, são requeridos os seguintes documentos:

I - nº do CPF ou cópia do documento de identificação internacional do solicitante;

II - nº do CNPJ, contrato social ou documento correspondente do órgão ou entidade;

III - Ofício ou carta contendo solicitação do órgão ou entidade interessada;

IV - Plano de trabalho, conforme modelo específico de cada modalidade;

VII - Documento de designação/nomeação e atribuições do cargo, a fim de comprovar competência formal para a assinatura do instrumento de cooperação;

VIII - Minutas pré-preenchidas do Instrumento de Cooperação e respectivos Anexos, conforme modelos disponibilizados abaixo (Encaminhar arquivos em formato editável, sem necessidade de assinatura)

- Modelos de documentos para Órgãos Públicos das esferas Estaduais, Municipais, Distrital ou órgão da Administração Pública Federal não contemplados pelo Decreto 10.046, de 09 de outubro de 2019.
- [ACT - Minuta e Acordo de Cooperação Técnica](#)
- [ACT - Minuta de Plano de Trabalho](#)
- [ACT - Minuta de Termo de Compromisso e Manutenção de Sigilo](#)
- [ACT - Modelo de documento para solicitação de acesso às bases de dados](#)

Modelos de documentos para solicitação das bases de dados.

5 METODOLOGIA DE BUSCA ATIVA

Para se desenvolver uma comunicação mais próxima com os egressos da instituição, propiciando uma reflexão sobre a formação vivenciada por este grupo, retroalimentando uma avaliação da formação dos institutos federais e no intuito de permitir um conhecimento da eficácia e efetividade da formação dos cursos técnicos, além ainda de uma prestação de contas do trabalho das instituições de educação públicas, ações de busca ativa podem ser um bom mecanismo de coleta de dados.

Tais procedimentos tornam esse processo mais amigável e humano, uma vez que ocorre uma mobilização da comunidade acadêmica, por meio de estratégias que promovem a procura efetiva do estudante, por meio de tentativa de contatos telefônicos, eletrônicos, visitas domiciliares, entre outras ações que visem aproximar o público-alvo da Instituição de ensino, no caso.

Para se determinar o grupo sugere-se a utilização da metodologia conhecida como “Snow Ball”, pois esta contribui para a identificação de egressos não previstos e dos quais não se tem o contato, partindo-se de um grupo menor conhecido e pré-determinado.

O instrumento de coleta de dados sugerido consiste em um formulário eletrônico apresentado na forma de entrevista semiestruturada, uma vez que esta permite a coleta de uma melhor qualidade de informação.

Sugere-se ainda que os contatos sejam realizados por redes sociais, pois são de mais fácil acesso e de consulta mais frequente pelo público-alvo da ação.

Relativo à entrevista, importa destacar a necessidade do levantamento de questões que abordem o interesse destes em cursar o ensino médio no Ifes; a trilha profissional que pretendiam e pretendem traçar após a conclusão do ensino médio; além de um espaço livre para comentários.

O uso do espaço livre, apesar de tornar a tabulação dos dados mais complexa, permite a recuperação de informações sobremaneira valiosas, pois extrapolam o campo inicialmente pensado pelo pesquisador e auxiliam no aprimoramento de questionários e processos futuros, valorizando ainda mais o ponto de vista do grupo entrevistado.

O questionário deve ser interpretado como uma ferramenta de levantamento de dados massivos, de fácil tabulação e que retorne dados em sua essência quantitativos, apesar de permitir a possibilidade de respostas abertas.

A fim de alinhar os instrumentos de coleta de dados com a proposta de política de egressos do Ifes, sugere-se, dentro das possibilidades existentes, priorizar-se o levantamento dos dados na forma de entrevistas semiestruturadas, pois além propiciarem a recuperação dos dados brutos, podem permitir a abertura de um canal de diálogo do egresso com a instituição, convidando-o a envolver-se, posteriormente, em ações de formação continuada, ensino pesquisa e extensão.

Sugere-se que o instrumento de coleta de dados possua uma parte comum a todas as unidades do Ifes, a fim de padronizar a interpretação das informações adquiridas, podendo haver uma seção separada para coleta de dados de importância local.

É importante que o tratamento dos dados considere não apenas os fatores quantitativos, mas também lance uma visão apurada sobre as questões subjetivas que possam surgir, valorizando não apenas os quesitos de eficácia, mas também, os de efetividade, de mudança da realidade das localidades e da vida dos entrevistados.

Por fim destaque-se a importância de informações sobre verticalização de estudos e inserção no mundo do trabalho, como indicador de caminho para reflexão sobre a formação oferecida pelo Ifes e seu papel na Sociedade.

Na sequência são indicadas algumas questões referência para formulação do questionário.

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome:

Curso concluído:

Ano de conclusão do curso:

Graduação concluída, ou em curso:

Empregado no momento: () sim () não

Possui empresa ou equiparada () sim () não.

ENTREVISTA

1 – O curso concluído no Ifes contribuiu para definir a verticalização dos seus estudos?
Contribuiu para a continuação dos seus estudos

2 – De 1 a 10, qual a relação entre o curso concluído no Ifes e a verticalização dos seus estudos?

3 – O curso concluído no Ifes contribuiu para definir sua carreira profissional?

4 – De 1 a 10, qual a relação entre o curso concluído no Ifes e a definição de sua carreira profissional?

5 – Quando você ingressou no Instituto você sabia que teria uma formação profissional?

6 – Se sabia tinha interesse em seguir carreira na área do curso?

7 – De 1 a 10, qual a relação de importância para sua vida, da formação propedêutica (português, matemática, ciências, história, geografia, artes, educação, física) recebida no Ifes.

8 – De 1 a 10, qual a relação de importância para sua vida, da formação técnica recebida no Ifes.

9 – Se você pudesse separar a formação propedêutica e a formação técnica ofertada pelo Ifes você optaria por fazer as duas, ou apenas uma?

10 – Se optou por apenas uma, qual delas seria?

11 – Você gostaria de ter um canal de contato direto com Ifes exclusivo para egressos?

12 – Se sim, este canal deveria ser apenas para egressos do seu curso, ou poderia ser para egressos de todos os cursos, ou mesmo de todo o Ifes?

13 – Caso este canal fosse criado, o que você esperaria encontrar nele?

14 – Qual seria o melhor canal que você considera para realizar tal contato?

15 – Sendo criado, com que frequência você acredita que acessaria este canal?



mardem.barbosa@ifes.edu.br

Consulte o trabalho completo:

**PRODUÇÃO DE UM MANUAL ORIENTATIVO À NOVA
POLÍTICA DE ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS
NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA
E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO**