

OUTROS TEMAS

PERMANÊNCIA E EVASÃO NA EDUCAÇÃO TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO EM MINAS GERAIS

ROSEMARY DORE

ANA ZULEIMA LÜSCHER

RESUMO

Este artigo apresenta algumas considerações sobre os múltiplos contextos de realização da pesquisa Educação profissional e evasão escolar em Minas Gerais. A investigação propõe, entre seus principais objetivos, identificar fatores que contribuem para a permanência ou evasão dos estudantes na educação profissional técnica de nível médio no Estado de Minas Gerais. Inicialmente, discutem-se algumas análises sobre as condições que favorecem a permanência ou evasão escolar. Em seguida, aborda-se o contexto da política educacional brasileira e a relação entre a educação básica e a educação técnica e profissional, destacando-se, também, a escassez de informações teóricas e empíricas sobre a questão. Para ilustrar o problema da evasão, mostram-se alguns dados empíricos relativos a um Programa de Educação Profissional em Minas Gerais, que são brevemente analisados. Finalmente, apresentam-se algumas conclusões preliminares.

EVASÃO ESCOLAR • ENSINO PROFISSIONAL • ENSINO TÉCNICO •
ENSINO MÉDIO

PERSISTENCE AND DROPOUT IN THE VOCATIONAL EDUCATION HIGH SCHOOL IN MINAS GERAIS

ROSEMARY DORE
ANA ZULEIMA LÜSCHER

ABSTRACT

This article focuses on some considerations concerning the multiple contexts of carrying out the research Vocation education and school dropout in Minas Gerais. Amongst its main objectives, this inquiry tries to identify the factors that contribute to the student's persistence (continuation) or dropout in vocational and technical education in the State of Minas Gerais. To begin with, it discusses some analysis of the conditions which favours student's persistence or dropout. Next is examined the context of Brazilian educational policies and the relationship between basic education and vocational education. It also points out the scarcity of theoretical and empirical information on the question. To illustrate the problem of the school dropout, it gives some empirical data related to a Program of Vocational Education in Minas Gerais, and briefly analyses them. Finally, it presents some preliminary conclusions.

DROPPING OUT • VOCATIONAL EDUCATION • TECHNICAL EDUCATION •
SECONDARY EDUCATION

ESTE ARTIGO ABORDA múltiplos contextos de realização de uma pesquisa que investiga a evasão estudantil na educação profissional técnica de nível médio no Estado de Minas Gerais, no período de 2001 a 2008¹.

Dentre os principais objetivos da investigação aqui focalizada, encontram-se a caracterização abrangente da educação técnica em Minas Gerais, no período considerado, e a identificação de fatores que possam contribuir para a permanência e/ou para a evasão de estudantes naquela modalidade de ensino. Para alcançar esses objetivos, foram adotados procedimentos de pesquisa de natureza qualitativa e quantitativa. Os procedimentos qualitativos tiveram a finalidade de identificar e construir o objeto de pesquisa e seu contexto de relações: a evasão e seus indicadores, os pressupostos teóricos de análise e os diferentes contextos em que as escolas técnicas de nível médio estão inseridas, seja o da política educacional ou o do mundo do trabalho, dentre outros. Com relação aos procedimentos quantitativos, foram utilizados dados secundários do Censo Escolar e recursos estatísticos que permitiram a apreensão do objeto de estudo numa perspectiva horizontal e descritiva. Os estudos descritivos e os estudos teóricos sobre evasão escolar fundamentaram a organização da terceira etapa da pesquisa, ainda em execução, que consiste em um levantamento de dados primários sobre fatores de evasão no ensino técnico de nível médio em Minas Gerais.

Inicialmente, são apresentados o contexto teórico de análise e a diversidade de situações que podem conduzir o estudante a permanecer na escola ou a abandoná-la. Em seguida, é focalizado o contexto da política educacional brasileira, destacando-se a relação entre a educação básica e a edu-

1

O projeto é desenvolvido por docentes e estudantes do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, no âmbito do Grupo de Avaliação e Medidas Educacionais.

Integra o Programa Observatório da Educação, organizado e patrocinado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes - e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep -, órgãos do Ministério da Educação e Cultura.

cação técnica, especialmente sua influência sobre os processos de permanência e/ou evasão escolar no nível técnico. Uma outra dimensão relevante do contexto da pesquisa, aqui ressaltada, diz respeito à escassez de informações teóricas e empíricas sobre o problema, bem como às dificuldades para construir indicadores adequados à sua investigação. Para ilustrar o problema da evasão escolar, mostram-se alguns dados empíricos de um Programa de Educação Profissional de Minas Gerais, que são brevemente analisados. Por fim, são apresentadas algumas conclusões preliminares.

OS MÚLTIPLOS CONTEXTOS DA PESQUISA SOBRE EVASÃO NA EDUCAÇÃO TÉCNICA

O CONTEXTO TEÓRICO: A DIVERSIDADE DE SITUAÇÕES DE EVASÃO E SUAS CAUSAS

A evasão escolar tem sido associada a situações tão diversas quanto a retenção e repetência do aluno na escola, a saída do aluno da instituição, a saída do aluno do sistema de ensino, a não conclusão de um determinado nível de ensino, o abandono da escola e posterior retorno. Refere-se ainda àqueles indivíduos que nunca ingressaram em um determinado nível de ensino, especialmente na educação compulsória, e ao estudante que concluiu um determinado nível de ensino, mas se comporta como um *dropout*. Outro aspecto considerado relevante nas situações de evasão concerne ao nível escolar em que ela ocorre, pois o abandono da escola fundamental ou de nível médio (VIADERO, 2001; FINN, 1989) é significativamente diferente daquele que ocorre na educação de adultos ou na educação superior (MONTMARQUETTE, MAHSEREDJIAN, HOULE, 2001; MORROW, 1986).

A evasão na escola média geral ou na modalidade profissionalizante vincula-se ao maior ou menor grau de democratização do acesso da população a esse nível de ensino. Em muitos países, especialmente na Europa, está praticamente universalizado o acesso à educação média ou secundária, embora esta não seja compulsória. A não obrigatoriedade desse nível de ensino tem consequências significativas sobre o fenômeno da evasão, levando alguns pesquisadores do assunto a distinguir três dimensões conceituais indispensáveis à investigação do abandono escolar: 1) níveis de escolaridade em que ela ocorre, como a educação obrigatória, a educação média ou a superior; 2) tipos de evasão, como a descontinuidade, o retorno, a não conclusão definitiva, dentre outras; 3) razões que motivam a evasão como, por exemplo, a escolha de outra escola, um trabalho, o desinteresse pela continuidade de estudos, problemas na escola, problemas pessoais ou problemas sociais (JORDAN, LARA, MCPARTLAND, 1996).

Outra dimensão considerada importante no estudo da evasão escolar refere-se à perspectiva adotada no exame do problema: do indivíduo, da escola ou do sistema de ensino. Algumas vezes, o que é entendido pelo sistema como um problema de evasão não o é para o indivíduo ou para a escola considerada isoladamente (Dwyer, Wyn, 2001). Do ponto de vista do

sistema, pode ser um problema, por exemplo, readmitir o estudante dez anos depois de ele ter abandonado o processo de escolarização, mesmo que a escola ou o estudante não pensem assim. No caso de o estudante não seguir um percurso escolar no tempo legalmente estabelecido, o sistema precisará adotar estruturas alternativas que permitam seu retorno, como são as escolas de segunda oportunidade ou, no caso brasileiro, de Educação de Jovens e Adultos – EJA. Essa é uma perspectiva tradicional, diferente daquela que propõe a “educação permanente”, na qual o abandono e o retorno do estudante não são entendidos necessariamente como um problema. O estudante vai e volta. A “educação permanente”, porém, refere-se, primordialmente, ao contexto da vida adulta. Na análise da evasão escolar, seja do ponto de vista do sistema de ensino tradicional ou da educação permanente, deve estar claro qual é a perspectiva considerada como principal referência, bem como os possíveis nexos entre essas diversas perspectivas: a perspectiva do sistema, a perspectiva da escola, a perspectiva individual.

Se a diversidade de situações que podem ser consideradas como evasão já torna o exame do problema bastante complexo, o que dizer quando se introduzem nesse quadro de investigação as causas da evasão. Para Rumberger (2004), um dos mais importantes pesquisadores dessa questão nos Estados Unidos, entender as causas da evasão é a chave para encontrar soluções para o problema. Contudo, as possíveis causas da evasão são extremamente difíceis de serem identificadas porque, de forma análoga a outros processos vinculados ao desempenho escolar, a evasão é influenciada por um conjunto de fatores que se relacionam tanto ao estudante e à sua família quanto à escola e à comunidade em que vive. Em ampla revisão de diversas pesquisas sobre causas da evasão, Rumberger identifica como principais contextos de investigação do problema a perspectiva individual, que abrange o estudante e as circunstâncias de seu percurso escolar, e a perspectiva institucional, que leva em conta a família, a escola, a comunidade e os grupos de amigos. No âmbito individual, são considerados os valores, os comportamentos e as atitudes que promovem um maior ou menor engajamento (ou pertencimento) do estudante na vida escolar. Ainda que existam diferentes teorias sobre a evasão, a maior parte delas afirma a existência de dois tipos principais de engajamento escolar: o engajamento acadêmico ou de aprendizagem e o engajamento social ou de convivência do estudante com os colegas, com os professores e com os demais membros da comunidade escolar. A forma como o estudante se relaciona com essas duas dimensões da vida escolar interfere de modo decisivo sobre sua deliberação de se evadir ou de permanecer na escola (RUMBERGER, 1987, 2004).

Na perspectiva do indivíduo, o *background* familiar (nível educacional dos pais, renda familiar e estrutura da família) é, reconhecidamente, o mais importante fator isolado para o sucesso ou para o fracasso do estudante em algum ponto de seu percurso escolar. Outro fator que contribui para a evasão, relacionado à família e que tem sido muito enfatizado nas

pesquisas, refere-se ao capital social, ou seja, à qualidade das relações que os pais mantêm com os filhos, com outras famílias e com a própria escola (COLEMAN, 1988; MCNEAL, 1999; TEACHMAN, PEASCH, CARVER, 1996). Na perspectiva da escola, dentre os fatores que podem ser relacionados à saída/evasão ou à permanência do estudante na escola, distinguem-se: a composição do corpo discente, os recursos escolares, as características estruturais da escola, e os processos e as práticas escolares e pedagógicas. Cada um desses fatores desdobra-se em muitos outros e, no conjunto, compõem o quadro escolar que pode favorecer a evasão ou a permanência do estudante. Finalmente, as pesquisas indicam que a comunidade e os grupos de amigos também têm grande influência sobre os processos de evasão.

Do vasto e intrincado conjunto de circunstâncias individuais, institucionais e sociais presentes na análise da evasão, destaca-se a explicação de que a evasão é um processo complexo, dinâmico e cumulativo de desengajamento do estudante da vida da escola. A saída do estudante da escola é apenas o estágio final desse processo (RUMBERGER, 2004; NEWMANN, WEHLAGE, LAMBORN, 1992; WEHLAGE ET AL., 1989; FINN, 1989).

A complexidade do processo de evasão demanda soluções também complexas, de difícil execução e que envolvem a participação de diversos agentes sociais. A maior parte dos estudos propõe como o encaminhamento mais adequado para o problema a “prevenção”, identificação precoce do problema e acompanhamento individual daqueles que estão em situação de risco (EUROPEAN COUNCIL, 2004, p.105). No sentido de encontrar respostas ao problema da evasão e desenvolver recursos adequados à sua prevenção, destacam-se três principais agentes: 1) o sistema de ensino, que deve assegurar a diversidade de escolhas à população que deseja ou precisa retornar à sua formação; 2) as instituições escolares, que devem buscar soluções para os problemas que estão na sua área de competência; e 3) o sistema produtivo, que deve estimular o jovem a retomar seu processo formativo. No entanto, dada a diversidade de situações que podem ser consideradas na análise da evasão escolar e as imprecisões que ainda estão presentes no conceito, a maior parte dos pesquisadores conclui que ainda permanece uma grande defasagem de conhecimentos a respeito do assunto e que os problemas nessa área ainda não foram resolvidos.

A bibliografia sobre a evasão escolar aponta, ainda, que sua ocorrência na educação técnica é uma das razões mais significativas para a baixa qualificação e habilitação profissionais apresentadas pelos jovens em suas tentativas de ingresso no mercado de trabalho (EURYDICE, 1994; OECD, 2003, 2004, 2004a). Para controlar o problema, não é suficiente examiná-lo em suas consequências e buscar soluções quando ele já tenha se manifestado. Ao contrário, os pesquisadores têm enfatizado a necessidade de políticas públicas com o objetivo de identificar antecipadamente a evasão escolar, de modo a possibilitar o acompanhamento de jovens em situação de risco e, assim, prevenir a ocorrência do problema (EUROPEAN COUNCIL, 2004;

MARKUSSEN, 2004). No caso brasileiro, à questão da evasão no ensino técnico acrescenta-se a dificuldade de acesso dos jovens a essa modalidade de ensino, tendo em vista os altos índices de evasão e de outros indicadores de fracasso escolar na educação básica. A relação entre a educação básica (ensino fundamental e médio) e a educação técnica é um dos contextos mais significativos da pesquisa sobre evasão na educação técnica no Brasil e em Minas Gerais.

O CONTEXTO DA POLÍTICA EDUCACIONAL: A RELAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO BÁSICA E EDUCAÇÃO TÉCNICA

O contexto teórico da investigação que ora apresentamos mostra a exigência de associar o estudo da evasão escolar ao estudo de fatores sociais, institucionais e individuais que podem interferir na decisão de estudantes sobre permanecer na escola ou abandoná-la antes da conclusão de um curso. Assim, é necessário considerar desde o tipo de inserção do estudante no contexto social mais amplo, o que envolve questões econômicas, sociais, políticas, culturais e educativas, até suas próprias escolhas, desejos e possibilidades individuais. As mediações entre as condições gerais, presentes no contexto social, e aquelas apresentadas pelo estudante no desenvolvimento de uma escolaridade plena são realizadas pela escola. Do ponto de vista social e individual, a escola representa oportunidade fundamental para enfrentar e superar limitações do contexto, diante de desejos e aspirações dos indivíduos, permitindo-lhes construir novas, mais complexas e mais amplas perspectivas de inserção e de participação na vida social. Contudo, isso requer a permanência do estudante na escola. No caso da educação brasileira, as condições de acesso e de permanência do estudante na escola e, particularmente, na escola técnica, são definidas em grande medida pela política educacional voltada a essa modalidade de ensino e a sua relação com o ensino de nível médio.

A dualidade de objetivos e de organização é reconhecida como a marca distintiva da escola média no Brasil, desde os anos de 1930 até hoje: de um lado, formação geral, tendo em vista a continuidade de estudos no nível superior; de outro, formação profissional, com foco mais imediato no mercado de trabalho. Essa marca dualista ganhou contornos muito bem definidos entre 1942 e 1946, quando foram criadas as Leis Orgânicas do ensino, que instituíram cursos nas áreas industrial, comercial e agrícola como ramos distintos da então educação secundária (ROMANELLI, 1978; LÜSCHER, 1980). Desde então, a educação média no Brasil passou por cinco reformas educacionais, uma a cada década. O conjunto de reformas apresenta uma característica notável, que é um movimento pendular de uma para a outra quanto às relações entre o ensino médio e o técnico; elas revezaram perspectivas de unificação/articulação da formação geral com a formação técnica, com propostas de dissociação entre os dois tipos de formação. Em nenhuma das reformas, contudo, a marca da dualidade foi superada (DORE

SOARES, 1999). Na atualidade, a política educacional é regida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e por inúmeros decretos, resoluções e regulamentações que se seguiram a ela. O conjunto de medidas adotadas não apenas manteve como também aprofundou a dualidade entre a formação geral e a formação profissional ao organizar a educação técnica em uma rede de ensino totalmente distinta daquela da educação básica. A possibilidade de um diploma na educação técnica tem como pré-requisito a conclusão do ensino médio, seja de forma concomitante ou subsequente a este. A política educacional dos anos de 2000 procurou, em alguma medida, reduzir a velha dicotomia ao criar uma nova possibilidade para articular o ensino médio ao técnico, por meio de uma modalidade integrada entre ambos (DORE, LÜSCHER, 2008). As matrículas nessa modalidade têm crescido, mas sua participação ainda é reduzida no conjunto das matrículas do ensino técnico: 16,9% em 2009. Dentre as matrículas na modalidade integrada, 87,7% ocorrem nas redes públicas de ensino (BRASIL, 2009). O governo federal desenvolve, atualmente, uma política de expansão de matrículas e de estabelecimentos na educação técnica na rede federal e nas demais redes públicas, mas 55% do total de matrículas no conjunto do ensino técnico encontram-se ainda na rede particular de ensino. A separação entre o ensino médio e o técnico, associada à maior oferta de cursos técnicos pela rede privada, repercute de forma decisiva e negativa sobre as condições de acesso e de permanência de estudantes na educação técnica. Trata-se de uma forma de organizar o ensino que contrariou importantes tendências presentes no contexto mais amplo das relações de trabalho; tendências que, na década de 1990, já apontavam para a rápida substituição de um modelo de formação profissional centrado na especialização estrita e na segmentação do trabalho, característica dos modelos fordista e taylorista de organização do trabalho, por outro modelo centrado na formação geral e de base científica e tecnológica para todos os trabalhadores. Esse seria o corolário, no campo da educação técnica, do avanço tecnológico, da flexibilização dos processos de trabalho e da racionalização da produção (DORE SOARES, 2001; PAIVA, 1989).

As condições para o acesso e a permanência de estudantes no ensino técnico, que são indissociáveis daquelas da educação básica, constituem outro aspecto presente nas relações entre a educação de nível médio e a de nível técnico. Considerando-se que a certificação em um curso técnico tem como pré-requisito a conclusão do ensino médio, um pré-requisito para apreender e compreender problemas concernentes à permanência e à evasão de estudantes nas escolas técnicas consiste em identificar os gargalos de contenção do fluxo escolar nesse nível de ensino.

A evasão estudantil no ensino fundamental era, até há pouco tempo, reconhecidamente recorrente e apontada como um dos principais entraves à democratização da educação no Brasil (WERLE, CASTRO, 2003; BRANDÃO, BAETA, 1983; ROCHA, 1983). O abandono escolar confronta-se com o preceito

constitucional segundo o qual é direito da pessoa, além da oportunidade de acesso à escola, ter garantidas as condições de permanência, tendo em vista seu pleno desenvolvimento, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988). Hoje, políticas governamentais de cunho educacional e/ou social, tais como a progressão automática entre as séries, que promove a redução da distorção entre idade e série, e o programa Bolsa Família, contribuem tanto para universalizar o acesso ao ensino fundamental como para conter a evasão estudantil. No entanto, a taxa de abandono escolar no ensino fundamental ainda se mantém alta (4,4% em 2008). Esse fato, associado à ocorrência de repetência e aos baixos resultados nos exames do Sistema de Avaliação da Educação Básica/Saeb (BRASIL, 2007), evidencia que a democratização da educação requer bem mais do que a presença de 98% das crianças de 7 a 14 anos na escola fundamental.

Os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD –, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (FUNDAÇÃO IBGE, 2008) e do Censo Escolar realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (BRASIL, 2009) mostram que há grandes desníveis na escolarização dos jovens de 15 a 17 anos, faixa etária mais representativa da escola média. Em 2009, esse grupo etário representava 84,12% das matrículas nesse nível de ensino. Os dados de população do IBGE indicam que, naquele mesmo ano, havia no Brasil aproximadamente 10 milhões e 300 mil jovens entre 15 a 17 anos. Também em 2009, o número total de matrículas no ensino médio era de 8.337.160. O conjunto de dados aqui apresentados indica que, em 2009, cerca de 3 milhões de jovens de 15 a 17 anos (30% da faixa etária) estavam fora da escola média². Além disso, entre 2001 e 2009, as matrículas nesse nível de ensino não chegaram a crescer de forma significativa; entre o primeiro e o último ano do período houve crescimento negativo da ordem de 0,7% (BRASIL, 2001, 2009)³. As informações estatísticas indicam que há hoje, no Brasil, uma tendência à estabilização da oferta de ensino médio. Contudo, é uma estabilização precoce e incompatível com a pressão social e a exigência constitucional para que o ensino médio se torne também compulsório⁴, e ainda com a insuficiência de vagas no ensino médio para acomodar a população na faixa etária que lhe seria correspondente. Em 2009, 42% dos estudantes que concluíram o ensino fundamental (nove primeiras séries) não prosseguiram estudos. São dados que evidenciam a presença de gargalos significativos no fluxo escolar do ensino fundamental ao médio, dificultando a continuidade de estudos dos jovens, seja para concluir a educação básica, para obter uma formação técnica de nível médio ou para ingressar em um curso superior.

A existência de gargalos no fluxo escolar da educação básica reduz de maneira contundente as possibilidades de acesso dos jovens à educação técnica. Em 2009, o total de matrículas em escolas técnicas representa-

2

Isso não significa que esses jovens estivessem fora da escola; parte deles encontra-se ainda no ensino fundamental.

3

Matrículas no ensino médio: 2001 = 8.398.008; 2009 = 8.337.160.

4

Atualmente, a escolaridade obrigatória no Brasil tem a duração de nove anos, indo dos 6 aos 14 anos de idade. Até 2016, a obrigatoriedade e gratuidade do ensino deverão ser ampliadas, abrangendo quatorze anos de duração, indo dos 4 aos 17 anos de idade (Brasil, 2009a).

va apenas 10,32% (861.114) das registradas no ensino médio (BRASIL, 2009). Quando se compara a população de jovens na faixa etária de 15 a 19 anos (16.970.000) ao total de matrículas no ensino técnico, verifica-se que estas representam pouco mais de 5% daquela população (FUNDAÇÃO IBGE, 2008).

Com base nos dados até aqui apresentados, pode-se concluir que, no Brasil, as possibilidades de acesso ao ensino técnico são limitadas tanto pela política educacional quanto por fatores relacionados ao desempenho escolar dos estudantes na educação básica. Para os que conseguem ultrapassar todas as barreiras e se matricular em um curso técnico resta ainda o desafio de superar condições nem sempre favoráveis à sua permanência na escola.

A existência de gargalos de retenção no fluxo escolar entre o ensino médio e o técnico, entretanto, não tem representado obstáculo à política de expansão do ensino técnico público, que vem sendo implantada pelo governo federal na última década. Entre 2003 e 2009, o total de matrículas cresceu 46% em todo o país, em todas as redes de ensino (federal, estadual, municipal e privada). No mesmo período, houve uma expansão de 26,7% no número total de escolas. Na rede federal, onde ocorre o maior investimento da política pública, o crescimento de matrículas e de escolas é expressivo. Houve uma elevação de 50% no número de escolas federais entre 2003, quando existiam 140 escolas, e 2009, quando existiam 210 escolas (BRASIL, 2006, 2009). Quanto às matrículas no conjunto do ensino técnico, o crescimento foi de 9% no mesmo período. Entretanto, o crescimento das matrículas na rede privada alcançou 47% entre 2003 e 2009, sendo muito superior ao da rede federal, o que mostra uma grande defasagem entre elas. O investimento do governo federal em educação técnica tem aumentado significativamente⁵, mas, ainda assim, a rede privada cresce mais e detém 55,5% do total de matrículas sobre os restantes 44,5% do conjunto das redes públicas. Nesse conjunto, a participação da rede federal nas matrículas é de 22,6% e sobre o total do ensino técnico é de 10,1%.

A diferença no crescimento das matrículas entre as redes pública e privada se deve, em parte, às variadas orientações de política pública para expandir o ensino técnico em cada uma das instâncias administrativas, federal ou estadual. No plano federal, a política de expansão está focada na criação de novos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – Ifets –, que compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, formada ainda pelos Centros Federais de Educação Tecnológica – Cefets –, Escolas Agrotécnicas Federais e Escolas Técnicas. No plano estadual, como no caso de Minas Gerais, a política de expansão privilegia a rede privada de educação técnica, na qual o estado compra vagas para jovens e adultos interessados nesse tipo de formação, constituindo o Programa de Educação Profissional – PEP.

A expansão do ensino técnico de nível médio e a abertura de novas oportunidades de acesso à formação profissional e à inserção no mundo do trabalho para os jovens possibilitam um maior grau de democratização

5
“Em 2006, foram investidos [no ensino médio integrado] R\$ 21 milhões; em 2007, R\$ 38 milhões e, em 2009, R\$ 52 milhões” (Regattieri, Castro, 2009, p.191).

da educação técnica. Com isso, a exemplo do que ocorre em países europeus, nos Estados Unidos e na Austrália, emergem problemas relacionados à evasão que podem comprometer o processo de democratização do ensino técnico. O estudo das condições para a permanência ou não de estudantes na escola técnica está relacionado a outro relevante contexto da pesquisa sobre evasão escolar nessa modalidade de ensino: a escassez de informações.

O CONTEXTO DE INFORMAÇÕES SOBRE EVASÃO NO ENSINO TÉCNICO E SUA REPERCUSSÃO NA CONSTRUÇÃO DE INDICADORES

A pesquisa sobre evasão escolar no ensino técnico no Brasil encontra um de seus maiores problemas e um grande desafio na escassez de informações sobre o assunto. A falta de informações abrange tanto o referencial teórico quanto o empírico e cria dificuldades adicionais à pesquisa para a construção de indicadores adequados à investigação do problema (DORE, LÜSCHER, BONFIM, 2008).

Além de a evasão escolar constituir um grave problema na educação fundamental, esta se estende para o ensino médio, conforme dados de recente pesquisa realizada pela Fundação Getúlio Vargas – FGV (2009). Na educação de nível superior, também há vários estudos que abordam a evasão estudantil e suas principais motivações, nos diversos cursos, em vários estados da federação (ANDRIOLA, ANDRIOLA, MOURA, 2006; KIPNIS, 2000; PEIXOTO, BRAGA, BOGUTCHI, 1999; SANTOS, 2002; SILVA, 2006; VELOSO, ALMEIDA, 2002). Contudo, quando se trata da educação técnica não há pesquisas e/ou informações sistematizadas sobre a evasão, conforme verificado em pesquisa realizada na base de dados da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, que dispõe de 100% das revistas científicas publicadas no Brasil na área educacional (DORE, LÜSCHER, 2008a). Há mais artigos sobre o fracasso escolar, mas, em sua maioria, reportam-se à educação fundamental e tratam a evasão e a repetência indistintamente como fatores de fracasso. Dessa forma, a análise da evasão perde a especificidade necessária à sua plena compreensão, especialmente no que diz respeito aos indicadores mais relevantes para a identificação de suas causas.

As pesquisas realizadas sobre causas da evasão nos outros níveis de ensino, como o médio e o superior, oferecem alguns indicadores relevantes para investigar o problema no âmbito do ensino técnico. Um exemplo é a pesquisa da Fundação Getúlio Vargas (2009) sobre evasão no ensino médio, realizada a partir de dados secundários da Pesquisa Nacional de Emprego do IBGE de 2004 e de 2006. Os resultados dessa pesquisa destacam dois principais motivos que levam os jovens de até 17 anos a abandonarem a escola média: falta de interesse/motivação (40,29%) e falta de renda familiar (27,09%); outras motivações respondem por 31,73% das respostas. Quanto ao ensino superior, as pesquisas destacam como principais causas para a evasão estudantil, entre outros motivos, o *background* familiar dos estudantes (nível socioeconômico, escolaridade dos pais, dentre outros aspectos) e

dificuldades para conciliar estudo e trabalho (SERPA, 2000; NETO MUSIELLO, 2001; ANDRIOLA, ANDRIOLA, MOURA, 2006); desconhecimento do curso e/ou imaturidade na escolha profissional; desilusão com o curso; desestímulo do mercado de trabalho, que desprestigia algumas carreiras ou não absorve profissionais de determinadas áreas; fraco desempenho acadêmico no primeiro ano do curso devido à formação precária no ensino fundamental (VELOSO, ALMEIDA, 2002); repetência; dificuldades com o corpo docente; dificuldade de adaptação à estrutura dos cursos (PEIXOTO, BRAGA, BOGUTCHI, 1999; KIPNIS, BAREICHA, 1998; KIPNIS, 2000; BORZO, SILVA, POLENZ, 2004; GOMES, 2005; SILVA, MAINER, PASSOS, 2006). A maioria desses indicadores é mencionada em pesquisas internacionais, sendo que a condição socioeconômica do estudante é considerada a principal responsável pela evasão e/ou outras modalidades de fracasso escolar, em todos os níveis de ensino. O conjunto de indicadores aqui mencionados, em especial aqueles associados ao ensino superior, considerando-se sua natureza profissionalizante, norteou a construção dos instrumentos de coleta de dados utilizados nas entrevistas com estudantes evadidos e concluintes do ensino técnico, professores, coordenadores e diretores de escolas técnicas, na etapa atual da pesquisa.

Às dificuldades conceituais para identificar as principais causas de evasão estudantil no ensino técnico somam-se as dificuldades existentes no campo empírico. O Ministério de Educação – MEC –, por intermédio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep –, realiza anualmente o Censo Escolar de toda a educação básica e profissional. No entanto, os dados relacionados ao desempenho escolar (aprovação, reprovação, abandono, transferência, dentre outros) dos estudantes dos cursos técnicos não constituem um campo de preenchimento obrigatório no censo, e nem são devidamente sistematizados pela equipe do Inep. Apenas informações sobre matrículas e conclusões encontram-se disponíveis. Os dados de conclusão, por sua vez, são tão díspares em relação aos de matrícula que, embora possam sugerir forte evasão, é uma temeridade aventar qualquer hipótese quantitativa sobre esse problema. Outra fonte de informação por meio da qual se buscou identificar a evasão no ensino técnico foi a Pesquisa Mensal de Emprego – PME –, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (FUNDAÇÃO IBGE, 2009). Contudo, as informações constantes da PME (matrículas, abandonos e conclusões) referem-se ao conjunto dos cursos de formação profissional, não discriminando níveis ou áreas de formação.

A EVASÃO NA EDUCAÇÃO TÉCNICA EM MINAS GERAIS

Dificuldades e limitações em estudos descritivos sobre a educação profissional nos seus vários níveis não são um problema restrito ao Brasil. Estudos do International Centre for Technical and Vocational Education and Training (UNESCO, 2006) vêm mostrando dificuldades na realização de análises comparativas entre sistemas de formação profissional de diferen-

tes países, não só pelas peculiaridades de organização desse tipo de educação em cada país, mas, principalmente, pela falta de registros estatísticos consistentes e uniformes que permitam estabelecer parâmetros de comparação. Ainda assim, em muitos países, a evasão de estudantes no ensino médio e na educação técnica vem sendo objeto constante de pesquisas e de estudos (ENSMINGER, SLUCARCIK, 1992; FINN, 1989; JÓNASSON, BLÖNDAL, 2005; RUMBERGER, 1987, 1995, 2004; RUMBERGER, THOMAS, 2000; MARKUSSEN, 2004).

Em Minas Gerais, como mencionado, a Secretaria de Estado da Educação – SEE-MG – implantou, a partir de 2008, um Programa de Educação Profissional – PEP –, cujo objetivo é ampliar o número de matrículas nessa modalidade de ensino. Para isso, compra vagas em escolas da rede particular de ensino, utilizando-se de sua capacidade instalada. Como parte da estratégia de implantação e controle desse programa, a secretaria criou um sistema de monitoramento da ocorrência de evasão estudantil e de suas principais causas. Foram as primeiras, e também as únicas, indicações precisas sobre a ocorrência de evasão nessa modalidade de ensino a que tivemos acesso, ainda que não abranjam a totalidade do ensino técnico no Estado de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2009). Em 2008, a evasão foi de 27,43%. É um índice muito elevado em qualquer modalidade de ensino e mais preocupante ainda no caso do PEP, visto que os estudantes recebem bolsas de estudo para realizar os cursos.

No levantamento da SEE-MG, foram identificadas 12 principais causas de evasão estudantil. Dentre elas, destaca-se, em primeiro lugar, o *abandono do curso por motivo de emprego/trabalho* (36,56%). Essa causa pode ser relacionada às condições socioeconômicas do estudante, que o obrigam a optar pelo trabalho ao invés do estudo. Trata-se de uma motivação para o abandono escolar que encontra respaldo nas pesquisas realizadas em outros níveis de ensino no Brasil, bem como em estudos sobre o ensino técnico desenvolvidos em outros países. A segunda causa mais indicada no estudo da SEE-MG é o *abandono sem qualquer justificativa* (20,91%). É uma frequência muito alta para uma razão tão imprecisa. A desistência sem justificativa requer uma investigação detalhada, que possibilite identificar suas verdadeiras causas. As duas outras causas com maior frequência estatística, constantes do levantamento da SEE-MG, também demandam um aprofundamento de seu significado. *Horário incompatível*, por exemplo, responde por 9,15% das desistências. No entanto, não fica claro a que se refere tal incompatibilidade. O horário do curso técnico é incompatível com o horário de trabalho? É incompatível com o horário de outros estudos que têm mais prioridade? É incompatível com responsabilidades familiares e domésticas? Também a causa *Estudos*, responsável por 8,91% das desistências, exige maior detalhamento de seu significado.

TABELA 1

MINAS GERAIS 1º SEMESTRE 2008: EVASÃO NO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Motivo	%
Mudança de município	4,23
Ingresso no curso superior	7,4
Emprego	36,56
Estudos	8,91
Transporte	2,95
Saúde	3,01
Filhos	1,43
Não se identificou com o curso	1,75
Horário incompatível	9,15
Desistente/Sem justificativa	20,91
Gravidez	1,85
Achou muito difícil	1,85

Fonte: Minas Gerais, 2009.

No PEP, identificam-se as razões para o abandono com base na investigação feita pela escola ao estudante quando este se desliga do curso, ou quando é procurado pela escola para justificar o não comparecimento às aulas. É uma metodologia que considera, predominantemente, fatores individuais que possam estar relacionados à decisão do aluno de abandonar a escola. No entanto, sendo a evasão resultado de um processo complexo, no qual intervêm variáveis individuais, institucionais e sociais, estas devem ser compreendidas nas suas particularidades, mas também nas suas inter-relações. Nesse sentido, a pesquisa sobre causas para a evasão escolar deve incluir, necessariamente, além das motivações individuais, os fatores associados à esfera de competência e de atuação da instituição escolar; por exemplo, as áreas tecnológicas em que os cursos são ofertados, as práticas pedagógicas, a programação das disciplinas, os programas de estágio e de outras práticas profissionais, os processos de avaliação, a formação docente, dentre outros aspectos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O resultado do monitoramento da evasão no PEP é inequívoco quanto à necessidade de aprofundar o conhecimento das causas da evasão estudantil e de desenvolver medidas capazes de evitar o problema. A existência de evasão tão elevada em cursos técnicos organizados a partir de uma política pública, que busca expressamente privilegiar a formação profissional como recurso de inserção dos jovens no mercado de trabalho, remete nossas reflexões, mais uma vez, para o contexto da política educacional brasileira na organização da escola média e da escola técnica. É indispensável que a atual política educacional para o ensino técnico, ao desenvolver suas estratégias de expansão, considere a evasão escolar e suas principais causas, de forma a evitar o risco de decisões equivocadas e onerosas. Para além dos fatores individuais, a identificação e a análise dos fatores intraescola-

res que intervêm nos processos de evasão são dimensões que não podem ser desconsideradas na implantação e avaliação da política pública para o ensino técnico, seja no plano federal, estadual ou municipal. A definição de áreas ou de eixos tecnológicos para a oferta de cursos técnicos é, sem dúvida, decisiva para permanência ou não de estudantes nas escolas técnicas. Essa é uma questão que demanda um trabalho específico de investigação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRIOLA, W. B.; ANDRIOLA, C. G.; MOURA, C. P. Opiniões de docentes e de coordenadores acerca do fenômeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará. *Ensaio*, Rio de Janeiro, v.14, n.52, p.365-382, jul.-set. 2006.

BORZO, C.; SILVA, L.; POLENZ, T. Reopção de curso: uma alternativa possível. *Educação Brasileira*, Brasília, v.26, n.52, p.113-124, 2004.

BRANDÃO, Z.; BAETA, A.M.B. O Estado da arte da pesquisa sobre evasão e repetência no ensino de 1º grau no Brasil (1971-1981). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v.64, n.147, p.38-69, maio/ago. 1983.

BRASIL. INEP.MEC. *Educação profissional de nível médio no censo escolar: relatório técnico*. Brasília, set. 2006. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/censo/default.asp>>. Acesso em: 8 set. 2007.

_____. *Resultados da Prova Brasil/Saeb, 2007*. Disponível em <<http://provabrazil.inep.gov.br/>>. Acesso em: 7 abr. 2010.

_____. *Sinopse estatística da educação básica 2001*. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp>>. Acesso em: 7 abr. 2010.

_____. *Sinopse estatística da educação básica 2009*. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp>>. Acesso em: 7 abr. 2010.

BRASIL. Presidência da República. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*, cap.III, art. 205-206. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 24 maio 2007.

_____. *Emenda constitucional n. 59*, de 11 de novembro de 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc59.htm>. Acesso em: abr. 2010.

COLEMAN, J. S. Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, n.94, p.95-121, 1988.

DORE SOARES, R. Ensino e novas tecnologias: situação atual e novas perspectivas. *Caminhos da História*, Montes Claros, MG, v.6, n.6, p.69-97, 2001.

_____. Ensino técnico no Brasil: 90 anos das escolas técnicas federais. *Universidade e Sociedade*, Brasília, v.18, p.108-115, 1999.

DORE, R.; LÜSCHER, A. Educação profissional e evasão escolar. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE PESQUISADORES DE POLÍTICAS EDUCATIVAS, 3. *Anais...* Porto Alegre: UFRGS, 2008. v.1, p.197-203.

_____. Education and training of 15-20 years-olds in Brazil. *Formazione & Insegnamento*, Veneza, Itália, p.163-194, 2008a.

DORE, R.; LUSCHER, A.; BONFIM, C. Vocational upper secondary education and dropout in Brazil. International. In: RESEARCH NETWORK ON YOUTH EDUCATION AND TRAINING IN THE CONFERENCE: SCHOOL GRADUATION AND DROPOUT: INTERNATIONAL

COMPARISONS, out. 2008, Universidade de Ca'Foscari, Veneza (Itália). *Presentation...*

DWYER, P.; WYN, J. *Youth, education and risk: facing the future*. London: Routledge/Falmer, 2001.

ENSMINGER, M.; SLUCARCIK, A. Paths to high school graduation or dropout: a longitudinal study of a first-grade cohort. *Sociology of Education*, v.65, p.95-113, 1992.

EUROPEAN COUNCIL. *Achieving the Lisbon goal: the contribution of VET: Final report to the European Commission 1-11-04, 2004*. Disponível em: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/studies/maastricht_en.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2008.

EURYDICE. *Measures to combat failure at school: a challenge for the construction of Europe*. Brussels: Office for Official Publications on the European Communities, 1994

FINN, J. D. Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, v.59, n.2, p.117-142, 1989.

FOSSEY, R. School dropout rates: are we sure they are going down? *Phi Delta Kappan*, v.78, n. 2, p.140-145, 1996.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. *O Tempo de permanência na escola e as motivações dos sem-escola*. Coordenação Marcelo Côrtes Neri. Rio de Janeiro: FGV/Ibre, CPS, 2009. Disponível em: <<http://www.fgv.br/cps/tpemotivos/>>. Acesso em: 5 maio 2009.

FUNDAÇÃO IBGE. *Pesquisa mensal de emprego 2009*. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/2009>>. Acesso em: 10 abr. 2010.

_____. *Pesquisa nacional por amostra de domicílios 2008*. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/2008>>. Acesso em: 12 fev. 2010.

GOMES, A. C. Desserialização escolar: alternativa para o sucesso. *Ensaio*, Rio de Janeiro, v.13, n. 46, p.11-38, jan./mar. 2005.

GREEN, A.; WOLF, A.; LENEY, T. T. *Convergence and divergence in European Education and Training Systems*. London: Institute of Education, 1999.

JÓNASSON, J. T.; BLÖNDAL, K. S. Early school leavers and the dropout issue in Europe. In JÓHANNSDÓTTIR, M. (Ed.). *Back on track*. Reykjavík: The Icelandic Leonardo da Vinci National Agency, 2005. p.6-9.

JORDAN, W. A.; LARA, J.; MCPARTLAND, J. M. Exploring the causes of early dropout among race-ethnic and gender groups. *Youth and Society*, v.28, p.62-94, 1996.

KIPNIS, B. A Pesquisa institucional e a educação superior brasileira: um estudo de caso longitudinal da evasão. *Caderno Linhas Críticas*, Brasília, v.6, n.11, p.106-130, jul./dez. 2000.

KIPNIS, B.; BAREICHA, P. Índices de evasão dos cursos na Universidade de Brasília e suas perspectivas. *Caderno Linhas Críticas*, Brasília, n.5/6, p.131-145, jul./jul.1998.

LÜSCHER, A. *Vocational education and development: the case of Brazil*. 1980. Dissertação (Mestrado) – University of Sussex, Inglaterra.

MARKUSSEN, E. Dropout and qualifications: a short presentation of a longitudinal research project in Norwegian upper secondary education. In: NIFU STEP, Oslo, 10 Sept. 2004. Disponível em: <www.nifustep.no/content/download/2744/27487/file/Dropout%20and%20qualifications%20-%20short%20version.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2006.

McNEAL, R.B. Parental involvement as social capital: differential effectiveness on science achievement, truancy and dropping out. *Social Forces*, n.78, p.117-144, 1999.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais. Superintendência de Ensino Médio e Profissional. *Programa de Educação Profissional*, 2009. Disponível em: <ensinomedio@educacao.mg.gov.br>. Acesso em: 14 fev. 2010.

MONTMARQUETTE, C.; MAHSEREDJIAN, S.; HOULE, R. The Determinants of university dropouts: a bivariate probability model with sample selection. *Economics of Education Review*, v.20, n.5, p.475-484, 2001.

MORROW, G.. Standardizing practice with analysis of school dropouts. *Teachers College Record*, v.87, n.3, p.342-355, 1986.

NETO MUSIELLO, F. E. Análise dos fatores preponderantes para o elevado índice de evasão universitária no curso noturno de administração da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Gurupi. *Colloquium*, Presidente Prudente, São Paulo, v.1, n.1 (supl. esp.), p. 196-202, out. 2001.

NEWMANN, F. M.; WEHLAGE, G. G.; LAMBORN, S. D. The Significance and sources of student engagement. In: NEWMANN, F. M. (Org.). *Student engagement and achievement in American secondary schools*. New York: Teachers College, 1992. p.11-30.

ORGANIZATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. *Education at a glance*. Paris, 2003.

_____. *Education at a glance*. Paris, 2004.

_____. *Learning for tomorrow's world*. Paris, 2004a. Disponível em: <<http://www.oecd.org/dataoecd/1/60/34002216.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2009.

PAIVA, V. Produção e qualificação para o trabalho: uma revisão internacional. Rio de Janeiro: Instituto de Economia Industrial, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1989. (Textos de Discussão, n.216)

PEIXOTO, M. C. L.; BRAGA, M. M.; BOGUTCHI, T. F. A evasão no ciclo básico da UFMG. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Porto Alegre, v.15, n.1, p.49-59, jan./jun. 1999.

REGATTIERI, M. M. G.; CASTRO, J. M. (Org.). *Ensino médio e educação profissional: desafios da integração*. Brasília: Unesco, 2009.

ROCHA, A. D. C. Contribuição das revisões de pesquisa internacionais ao tema evasão e repetência no 1.grau. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.45, p.57-65, maio 1983.

ROMANELLI, O. *História da educação no Brasil: 1930-1973*. Petrópolis: Vozes, 1978.

RUMBERGER, R. Dropping out of middle school: a multilevel analysis of students and schools. *American Educational Research Journal*, v.32, n.4, p.583-625, 1995.

_____. High school dropouts: a review of issues and evidence. *Review of Educational Research*, v.57, n.2, p.101-121, 1987.

_____. Why students drop out of school. In: ORFIED, G (Org.) *Dropouts in America: confronting the graduation rate crisis*. Cambridge (MA): Harvard Education, 2004. p.131-155.

RUMBERGER, R.; THOMAS, S. The Distribution of dropout and turnover rates among urban and suburban high schools. *Sociology of Education*, v.73, n.1, p.39-67, jan. 2000.

SANTOS, C. M. Da seleção a avaliação: uma análise dos fatores inibidores da evasão de estudantes nos mestrados em educação. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n.25, p.199-229, jan./jun. 2002.

SERPA, L. F. P.A Evasão do ensino superior no Brasil. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n.21, p.109-145, jan./jun. 2000.

SILVA, R.; MAINER, F.; PASSOS, F. A Contribuição da disciplina de Introdução à Química no diagnóstico da evasão. *Ensaio*, Rio de Janeiro, v.14, n.51, p.261-277, abr./jun. 2006.

TEACHMAN, J. D.; PEASCH, K.; CARVER, K. Social capital and dropping out of school early. *Journal of Marriage and the Family*, v.58, n.3, p.773-783, 1996.

UNESCO. Unevoc. *Participation in formal technical and vocational education and training*

programmes worldwide: an initial statistical study. 2006. Disponível em: <http://www.unevoc.unesco.org/fileadmin/user_upload/pubs/UNEVOC UIS_Report.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2007.

VELOSO, T. C.; ALMEIDA, E. P. Evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, campus universitário de Cuiabá: um processo de exclusão. *Série-Estudos*, Campo Grande, n.13, p.133-148, jan./jun 2002.

VIADERO, D. The Dropout dilemma: Research hindered by lack of uniform way to count students who quit school. *Education Week*, v.20, n.21, p.26-29, fev. 2001.

WEHLAGE, G. G.; RUTTER, R. A.; SMITH, G. A.; LESKO, N.; FERNANDEZ, R. R. *Reducing the risk: schools as communities of support*. Philadelphia: Falmer, 1989.

WERLE, F. O. C.; CASTRO, M. L. S. Abandono escolar: análise temática e temporal da realidade e da produção científica brasileira publicada em periódicos. *Revista Educação*, Porto Alegre, v.26, n.50, p.9-44, 2003.

ROSEMARY DORE

Professora Doutora em Filosofia da Educação, professora associada da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais – Belo Horizonte

rosedore@fae.ufmg.br

ANA ZULEIMA LÜSCHER

Doutoranda em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais – Belo Horizonte

anazull@gmail.com