



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO**

GLAYDSON EVANDRO DA SILVA CANELAS

**INDICADORES DE QUALIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE
NÍVEL MÉDIO NA ESCOLA INTEGRADO**

**Belém – Pará
Novembro/2016**

GLAYDSON EVANDRO DA SILVA CANELAS

**INDICADORES DE QUALIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE
NÍVEL MÉDIO NA ESCOLA INTEGRADO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará - UFPA, na linha de Pesquisa em “Políticas Públicas Educacionais”, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.
Orientação: Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araujo.

**Belém – Pará
Novembro/2016**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

Biblioteca do Instituto de Ciências da Educação (ICED / UFPA)

C221i

Canelas, Glaydson Evandro da Silva.

Indicadores de qualidade social da educação profissional de nível médio na Escola Integrado / Glaydson Evandro da Silva Canelas; orientação Ronaldo Marcos de Lima Araujo. – Belém, 2016.

189 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2016.

1. Avaliação educacional – Aspectos sociais – Pará. 2. Estudantes de ensino médio – Condições sociais – Pará. 3. Ensino profissional – Pará. 4. Educação integral – Pará. 5. Escolas – Organização e administração. I. Araujo, Ronaldo Marcos de Lima (orient.). II. Título.

CDD 22. ed. – 372.0113098115

GLAYDSON EVANDRO DA SILVA CANELAS

**INDICADORES DE QUALIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE
NÍVEL MÉDIO NA ESCOLA INTEGRADO**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação na linha de Pesquisa em Políticas Públicas Educacionais.

Orientação: Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araujo.

Examinada em: ____/____/____

Conceito: _____

Banca Examinadora

Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araujo
Universidade Federal do Pará (UFPA) / Orientador

Prof.^a Dr.^a Maria das Graças da Silva
Universidade do Estado do Pará (UEPA) / Examinadora Externa

Prof.^a Dr.^a Ney Cristina Monteiro de Oliveira
Universidade Federal do Pará (UFPA) / Examinador interna

Belém – Pará

Novembro/2016

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araujo, meu orientador e professor que, com sua paciência e sabedoria, soube me conduzir à finalização deste trabalho me proporcionando um ensino de vida.

À minha companheira e esposa Ana Carla Tavares Franco, que, ao entrar em minha vida, me trouxe mais alegria e renovou minha esperança de continuar na luta por uma sociedade comunista.

Ao meu amigo e companheiro Marcelo Barge, que nos momentos mais difíceis colaborou de várias formas com o desenvolvimento deste estudo.

A todos os membros do meu coletivo político por entender minha ausência nas atividades e pelas manifestações de apoio e perseverança.

À Secretaria de Estado de Educação do Pará – SEDUC, pela licença aperfeiçoamento de três meses finais da dissertação.

A todos os profissionais em Educação da Escola Integrado, pela compreensão quanto minha ausência na escola.

Aos profissionais em Educação da Escola Integrado que gentilmente nos forneceram entrevistas.

À Profa. Renata Braga, ex-diretora da Escola Integrado, que contribuiu direta e indiretamente com a realização desta pesquisa e a atual Diretora, Profa, Telma Lúcia Avelar.

Aos meus amigos e todos os membros do nosso Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação – GEPTE/UFPA pelo apoio, torcida e colaboração.

Aos meus colegas e companheiros do GEPTE, Prof. Dr. João Paulo da Conceição Alves, Riane Freitas e Aline Siqueira pelas críticas, sugestões e disponibilidade em colaborar com esta pesquisa.

A todos os meus professores do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED/ICED/UFPA.

Ao PPGED/ICED/UFPA e ao colegiado, por acreditarem na responsabilidade de conclusão desta pesquisa.

Ao meu filho Dayvison Canelas, por compreender minha ausência e distanciamento durante sua estadia em casa nos meses de finalização deste estudo.

A todos os meus parentes e amigos pelo apoio e carinho.

DEDICATÓRIA

Para minha mãe de criação *in memoriam*, Jacira Araújo Guterrez, que com muito esforço proporcionou-me uma vida escolar e acadêmica.

À minha mãe genitora, Maria das Graças da Silva Canelas, com carinho e ternura.

À minha companheira e esposa Ana Carla Franco que, com paciência e dedicação, me acompanhou nesta jornada, e aos meus filhos que são o significado maior de minha vida, Dayvison Canelas, Jefferson Canelas e Mariana Canelas.

EPÍGRAFE

“A Qualidade da Educação é um fenômeno complexo, abrangente e que envolve múltiplas dimensões, não podendo ser apreendido apenas por um reconhecimento da variedade e das quantidades mínimas de *insumos* considerados indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, e muito menos, pode ser apreendido sem tais insumos”.

(DOURADO)

RESUMO

Este estudo compreende a qualidade da educação inspirada numa concepção de formação humana integral que a entende como qualidade socialmente referenciada. Tem como objetivo estudar a qualidade social da educação profissional de nível médio na Escola Integrado a partir de indicadores apontados por Dourado (2009), Gadotti (2013) Frigotto (2010), Fonseca (2009) e Forneiro (2008) que foram desenvolvidos a partir de um estudo de caso considerando a realidade da Escola Integrada como expressão das demais unidades da Rede de Escolas Estaduais de Educação Tecnológica do Estado do Pará. Utilizamos a técnica de entrevistas semiestruturada com profissionais da escola (gestores e professores) que nos forneceram dados para análise de conteúdo que foram cruzadas aos dispositivos das legislações brasileira. O indicador de sistema “condições de oferta do ensino”, no qual avaliamos a infraestrutura da Escola Integrado, foi escolhido como instrumento de análise em cinco variáveis mediante a observação em quatro dimensões de ambiente escolar definidas por Forneiro (2008): Dimensão física, funcional, relacional e temporal. Essas dimensões nos possibilitaram revelar que as condições de oferta da educação profissional de nível médio na Escola Integrado é precária, porém vários aspectos significativos para a qualidade social da educação profissional na Escola Integrado podem ser observados nestas variáveis: salas de aula, aAmbiente escolar adequado à realização de atividades de ensino, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, e reuniões com a comunidade; Equipamentos em quantidade, qualidade e condições de uso adequadas às atividades escolares; Biblioteca e Laboratórios de ensino.

Palavras-chave: Educação. Qualidade Social. Escola Integrado. Indicadores sociais. profissional. Formação Humana Integral.

ABSTRACT

This study comprises the quality of education inspired by a conception of integral human formation which understands it as a socially referenced quality. It aims to study the social quality of secondary school professional education in Integrated School [Escola Integrado] based on indicators pointed out by Dourado (2009), Gadotti (2013) Frigotto (2010), Fonseca (2009) and Forneiro (2008) that were developed from a case study concerning to the reality of Integrated School as an expression of the other units of the Network of State Schools of Technological Education in the State of Pará [Rede de Escolas Estaduais de Educação Tecnológica do Estado do Pará]. We used the technique of semi-structured interview with school professionals (managers and teachers) who provided us with data for content analysis that were cross-checked to Brazilian legislation. The system indicator “teaching provision conditions”, in which we evaluated the infrastructure of Integrated School was chosen as an analysis instrument in five variables through observation in four dimensions of school environment defined by Forneiro (2008): physical, functional, relational and temporal. These dimensions allowed us to reveal that the conditions of provision of the secondary school professional education in Integrated School are precarious, but several significant aspects for the social quality of the professional education in Integrated School can be observed in these variables: classrooms, appropriate school environment for teaching, leisure and recreation activities, sports and cultural practices, and community meetings; equipment in quantity, quality and conditions appropriate to school activities; Library and teaching laboratories.

Keywords: Education. Social Quality. Integrated School. Social Indicators. Professional Education. Integral Human Formation.

LISTA DE FIGURAS

Foto 1	– BLOCOS A E B.....	75
Foto 2	– SALA DE AULA.....	76
Foto 3	– LATERAL DAS SALAS DE AULA.....	79
Foto 4	– SALA DE AULA COM UTILIZAÇÃO DO ARTUR.....	81
Foto 5	– CANTINA/LANCHONETE COM DETALHE DO ANFITEATRO.....	83
Foto 6	- QUADRA DE ESPORTES.....	85
Foto 7	- LABORATÓRIO DE PODOLOGIA.....	97
Foto 8	- ENTRADA DA BIBLIOTECA.....	102

LISTA DE SIGLAS

ANEB - Avaliação Nacional da Educação Básica
ARENA - Aliança Renovadora Nacional
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAQi – Custo Aluno-Qualidade Inicial
CBE – Conferência Brasileira de Educação
CEB – Câmara de Educação Básica
CEE – Conselho Estadual de Educação
CNCT - Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
CNE – Conselho Nacional de Educação
COEP – Coordenação de Educação Profissional
CRB – Conselho Regional de Biblioteconomia
EDUTEC - Escolas Técnicas Industriais e Agrícolas
EDS - Educação para o Desenvolvimento Sustentável
EDURURAL - Programa de Expansão e Melhoria da Educação do Meio Rural do Nordeste
EEETEPA – Escola Estadual de Educação Tecnológica do Estado do Pará
EMBRAPA – Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
EMI – Ensino Médio Integrado
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
EP – Educação Profissional
EPI – Equipamento de Proteção Individual
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFET - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
IFLA – Federação Internacional de Associações e Instituições Bibliotecárias
INEP - Instituto Nacional de Estudos Pesquisas Educacionais
IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
FGMBE – Fórum Gaúcho pela Melhoria das Bibliotecas Escolares
FUNDEF - Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental
FUNDESCOLA - Fundo de Fortalecimento da Escola
GEPTE – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Educação
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
MDB - Movimento Democrático Brasileiro
MEC - Ministério da Educação
PAR - Plano de Ações Articuladas
PBP – Programa Brasil Profissionalizado
PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação
PDRI - Projetos de Desenvolvimento Rural Integrados
PIBID – Programa de Incentivo de Iniciação a Docência
PNE - Plano Nacional de Educação
PNBE- Programa Nacional de Biblioteca Escolar
PPA - Planos Plurianuais de Governo
PPP - Projeto Político Pedagógico

PROEJA – Programa de Educação para Jovens e Adultos
REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEDUC/PA - Secretaria Executiva de Educação do Pará
SEMA – Secretária Estadual de Meio Ambiente
SESMA – Secretária Municipal de Saúde (Belém/PA)
SisPAE – Sistema Paraense de Avaliação da Educação
SUDAM – Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia
UFPA - Universidade Federal do Pará
UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura.

Sumário

INTRODUÇÃO	13
SEÇÃO I – O DEBATE SOBRE A QUALIDADE SOCIAL NA EDUCAÇÃO	24
1.1 - O QUE É QUALIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO?.....	24
1.1.1 – O que são projetos societários?	27
1.2 - Os Conceitos de Qualidade social da Educação: Vários Olhares	30
1.3 - Trabalho/Educação na Concepção de Qualidade social.....	44
SEÇÃO II – INDICADORES DE QUALIDADE SOCIAL E O CAMINHO DA PESQUISA	53
2.1 – SOBRE A METODOLOGIA ADOTADA NESTA PESQUISA.....	61
2.1.1 - Por que uma pesquisa qualitativa?.....	63
2.1.2 – Das entrevistas semiestruturadas.....	65
SEÇÃO III- UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA INTEGRADO.....	72
3.1 – EXISTÊNCIA DE SALAS DE AULAS COMPATÍVEIS ÀS ATIVIDADES DOS EDUCANDOS	74
3.2 – AMBIENTE ESCOLAR ADEQUADO À REALIZAÇÃO DE ATIVIDADES DE ENSINO, LAZER E RECREAÇÃO, PRÁTICAS DESPORTIVAS E CULTURAIS, E REUNIÕES COM A COMUNIDADE.	81
3.3 – EQUIPAMENTOS EM QUANTIDADE, QUALIDADE E CONDIÇÕES DE USO ADEQUADAS ÀS ATIVIDADES ESCOLARES.	87
3.4 - BIBLIOTECA COM ESPAÇO FÍSICO APROPRIADO PARA LEITURA, CONSULTA AO ACERVO, ESTUDO INDIVIDUAL E/OU EM GRUPO, PESQUISA ON-LINE, DENTRE OUTROS, INCLUINDO ACERVO COM QUANTIDADE E QUALIDADE PARA ATENDER AO TRABALHO PEDAGÓGICO E AO NÚMERO DE ALUNOS EXISTENTES NA ESCOLA.....	96
3.5 - LABORATÓRIOS DE ENSINO, INFORMÁTICA, ENTRE OUTROS.....	103
CONCLUSÃO.....	114
REFERÊNCIAS	119
APÊNDICE A.....	129
APÊNDICE B.....	142
APÊNDICE C.....	145
ANEXO A.....	163
ANEXO B.....	184
ANEXO C.....	188

INTRODUÇÃO

A pesquisa aqui desenvolvida apresenta como tema: “A qualidade social da educação profissional de nível médio na Escola Estadual de Educação Tecnológica do Estado do Pará – EEETEPA¹ ‘Prof. Francisco da Silva Nunes – Integrado’”, tem relação com as observações ao longo das atividades profissionais desenvolvidas pelo autor na sua função de coordenador pedagógico em referida escola há pouco mais de 06 (seis) anos. Ao vivenciar a realidade da Escola Integrado², estas observações trouxeram para a pesquisa elementos reflexivos sobre a realidade da mesma.

A alcunha Escola Integrado faz referência à origem histórica da instituição, pois na mesma estrutura física da escola ofertava-se o ensino propedêutico (elementar) e o técnico profissional, o que justifica o uso do adjetivo “Integrado”.

Frigotto, Ciavatta e Ramos (2006) apontam para o fato de que a oferta da Educação Profissional integrada à Educação Básica no ensino integrado deve ser fundamentada em princípios científicos, tecnológicos, artísticos e culturais necessários para o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões. E, nesta perspectiva, Araújo (2013, p. 1) afirma que o ensino integrado “[...] é uma proposição pedagógica que se compromete com a utopia de uma formação inteira [...]”, portanto, a educação profissional de nível médio deve agregar em sua oferta de ensino um currículo que atenda às necessidades básicas da formação humana em todas as suas dimensões.

Segundo Araújo (2013), as escolas ainda não foram alvo de uma ação de formação capaz de consolidar e demarcar ações construtivas na realização das práticas integradas no sentido de fornecer subsídios que permitam a materialização do ensino integrado aos educadores do ensino médio, assim como aos educadores do ensino técnico.

Vimos em Kuenzer (2011) a visão dual e/ou fragmentada expressa na educação brasileira, a qual, historicamente, desde a Colônia, reproduz as relações de desigualdade entre as classes sociais. No caso do ensino médio e da educação profissional, se percebe uma

¹EEETEPA é a Rede de Escolas Estaduais de Educação Tecnológica do Estado do Pará, criada pela Portaria do Governo do Estado do Pará n.º 042, em 14 de julho de 2008. Nos documentos oficiais, tanto da escola como dos órgãos governamentais, aparecem diversas nomenclaturas quanto às escolas técnicas do Estado do Pará. Nesta pesquisa, utilizaremos a nomenclatura de acordo com sua Portaria de criação.

²Alcunha utilizada pela comunidade escolar, como simplificação da nomenclatura da Escola, que utilizaremos no decorrer desta pesquisa.

separação entre a educação geral como preparação para os estudos superiores, destinada à elite e a preparação imediata para o mercado de trabalho funcional coadunado às exigências produtivas, que cabe aos filhos dos trabalhadores, inclusive com formação de quadros técnicos que possam atender tanto ao mercado de trabalho, como a mão de obra excessiva com a formação profissional de nível técnico em massa. Arroyo (2002) destaca que defender a educação para a classe trabalhadora é uma proposta radical quando entendida “[...] enquanto produção-formação de homens, construção da identidade de uma classe [...]” (2002, p.76).

Estes estudos que serão amadurecidos no desenvolvimento desta dissertação, são necessários, pois a qualidade social da educação é permeada de vários aspectos que se relacionam entre si, constituindo um todo histórico-dialético. Contudo, dada as limitações deste estudo focamos nossas análises nos aspectos de infraestrutura, particularmente em alguns indicadores apontados por Dourado (2009), Frigotto (2010) e Gadotti (2013) no intuito de identificar indicadores de qualidade social que possam contribuir para a oferta de uma educação profissional comprometida com a concepção de formação humana integral na Escola Integrado.

Evidenciadas algumas das características específicas da Escola Integrado, bem como sua realidade análoga às demais escolas tecnológicas da Rede EEETEPA, destacamos alguns aspectos e razões que apontam para a relevância social desta investigação: elegemos uma escola pública que oferta o ensino técnico de nível médio por fazer parte da Rede EEETEPA na Secretaria do Estado de Educação do Pará – SEDUC/PA; por atender a um público juvenil e adulto oriundo da classe trabalhadora; e por ter sido local de atuação de bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, membros do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Trabalho e Educação - GEPTE, grupo de pesquisa vinculado ao Instituto de Ciências da Educação – ICED, da Universidade Federal do Pará – UFPA.

Faz-se necessário informar, também, que a Escola Integrado passou a ser uma EEETEPA mediante a Portaria nº 42, de 14 de julho de 2008, que criou a Rede de Escolas Estaduais de Educação Tecnológica do Estado do Pará, possibilitando que todas as suas unidades escolares passassem a ofertar o Ensino Médio Integrado – EMI³, cuja organização curricular está em consonância com o Decreto Presidencial da República Federativa do Brasil, Decreto Lei nº 5.154/2007.

Portanto, são essas características gerais que possibilitaram a escolha da Escola Integrado como *locus* dessa pesquisa cujo objeto é a qualidade social da educação profissional na Escola Integrado. Para tanto, nosso objetivo se constitui em identificar indicadores de

³ O EMI – Ensino Médio Integrado é regulamentado pelo artigo 4º do Decreto Lei nº 5.154/2007, que define as formas de oferta da educação profissional articulada ao ensino médio.

qualidade socialmente referenciados na educação profissional de nível médio na Escola Integrado a partir das condições de oferta da infraestrutura do sistema de ensino. O que torna esta pesquisa um estudo de caso, por se tratar de uma unidade específica da Rede EEETEPA. A qualidade da oferta do ensino brasileiro, no tocante à infraestrutura, é uma dimensão intrínseca à história da educação brasileira.

Nossa fundamentação teórica nos leva a observar que historicamente a educação é marcada pela dualidade em sua oferta. Frigotto (2012, p.197) nos revela que tal dualidade é “[...] elemento estrutural das sociedades de classe [...]”, manifestando-se em diferentes formas nas mais variadas sociedades de classes. Essa manifestação é percebida pelos projetos societários que são desenvolvidos a partir de uma concepção de sociedade.

Essa fundamentação teórica nos levou a definir, neste estudo, os conceitos de projetos societários, pois é um termo frequente nas literaturas base deste estudo, surgindo em Dourado (2009, 2003), Gadotti (2013), Fonseca (2009), Frigotto (2010, 2012), documentos oficiais e orientadores da política educacional da UNESCO, dentre outros.

Esta fundamentação teórica nos levou a constatar a precariedade nas condições da oferta da educação profissional de nível médio na Escola Integrado, que é semelhante à das demais escolas públicas em suas mais variadas dimensões: aspecto físico, curricular, quadro de docentes, relações interpessoais, gestão escolar, carência ou ausência de recursos didáticos, tecnológicos e humanos, dentre outros. Frigotto (2010b) nos indica tais aspectos como significativos, possibilitando a observação na oferta de qualidade da educação.

Essa precariedade e a ausência de políticas educacionais na educação profissional da Rede EEETEPA, materializam-se em críticas e constantes reivindicações da comunidade da Escola Integrado, que são registradas em documentos e livros de ocorrência. Um exemplo de documento onde podemos observar essas reivindicações é a Resolução do “I Fórum de Estudantes” – promovido pelo Grêmio Estudantil “Sônia Angel” da Escola Integrado – datada de 28 de janeiro de 2014, onde os discentes apresentaram 21 propostas que podem ser sistematizadas do seguinte modo: a) higiene e conservação da escola; b) reforma predial e adequação de espaços; c) funcionamento e utilização de espaços pedagógicos (sala de informática, laboratórios, biblioteca e outros); d) tempo integral, com garantia de refeição de qualidade; e) gestão democrática; f) realização de eventos de iniciação científica; g) quadro pessoal; h) segurança; i) ampliação de acervos bibliográficos; j) atividades lúdicas, recreativas e desportivas; e k) estágio remunerado.

As reivindicações descritas acima revelam a precariedade em que a escola se encontrava e se encontra; as questões infraestruturais são as mais latentes e de maior reivindicação por

todos os membros da comunidade escolar, o que se contrapõe aos princípios assumidos na criação da Rede EEETEPA, que orienta uma proposta de educação “[...] fundamentada em princípios científicos, tecnológicos, artísticos e culturais, necessários para o desenvolvimento humano em todas suas dimensões [...]” (PORTO; ARAUJO; TEODORO, 2009, p. 32). De tal forma que, “além de atuar profissionalmente no mundo produtivo, [o aluno] possa ser capaz de refletir sobre sua realidade, tendo condições de nela atuar com consciência crítica para transformá-la” (PORTO; ARAUJO; TEODORO, 2009, p. 32).

Como este estudo é sobre a qualidade social da educação profissional de nível médio da Escola Integrado, buscamos nos fundamentar em Dourado (2003; 2009), que nos sugere analisar a qualidade da educação a partir do seu contexto histórico e espacial. Portanto, tais categorias (histórica e espacial) são relacionadas como dimensões macroestruturais de análise que favorecem esta pesquisa de forma a localizar no tempo e no espaço nosso objeto de estudo. Também vimos em Frigotto (2008, p. 1) que qualidade é “[...] uma categoria polissêmica, cujo sentido é atravessado pelos conflitos e interesses das classes fundamentais, frações de classe e grupos sociais [...]”.

Ao desenvolvermos este trabalho, observamos que inexistem pesquisa científica ou avaliação governamental sobre a qualidade da oferta da educação profissional da Rede EEETEPAS. Portanto, esse estudo de caso é relevante para novas pesquisas. Dada a amplitude do assunto e a escassez de produções científicas a respeito do mesmo, nossa pesquisa é fortemente ancorada nas entrevistas semiestruturadas realizadas com os profissionais da Escola Integrado que foram analisadas sob orientação de uma fundamentação teórica que conduz a observação a partir de conceitos de qualidade definidos em função de determinações temporais e espaciais, segundo Dourado (2003; 2009), e políticas (de classes), segundo Frigotto (2010) e Saviane (2007). Essas determinações são analisadas a partir das dimensões física, temporal, relacional e funcional, de acordo com Forneiro (2008).

Portanto, estudar a qualidade social da Escola Integrado pressupõe compreender a educação subordinada aos projetos societários, em disputa de classes presente na sociedade. O “Manifesto do Partido Comunista” nos diz que:

[...] a história de todas as sociedades que existiram até nossos dias tem sido a história da luta de classes. Pois, homem livre e escravo, patrício e plebeu, barão e servo, mestre de corporação e companheiro, numa palavra, opressores e oprimidos, em constante oposição, têm vivido numa guerra ininterrupta (MARX; ENGELS, 2002, p. 23).

Partindo desse pressuposto marxista que marca a história da humanidade pela dominação e luta classes, organizamos nosso estudo apresentando na primeira seção a definição

de nossa fundamentação teórica sobre Estado, educação, homem e trabalho. Definimos ainda o conceito de qualidade, abordando a qualidade total e a qualidade social da educação articuladas em projetos societários. Veremos que a divisão de classes sociais nos mais variados períodos históricos revelam a concepção de homem e sociedade dos projetos societários, bem como a qualidade da educação. Por isso, nos preocupamos neste estudo em localizar a concepção de homem, tendo como pressuposto o papel do Estado capitalista regulador e repressor que reproduz sua ideologia e suas formas de organização social.

Ancoramo-nos em leituras marxistas sobre o trabalho, homem e sociedade como fundamentais para revelar a qualidade social da Escola Integrado. Para tanto, foi necessário definir preliminarmente, neste estudo, a concepção de homem como ser histórico, pois essa concepção é nossa base fundante. Conforme Saviani (2007, p. 154):

[...] o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo.

Desta forma, Saviani nos afirma que o trabalho e a educação são processos ontológicos na formação do homem. Esses processos de formação foram apartados pela sociedade capitalista para justificar a penúria da carga que recebe o termo trabalho como atividades ambíguas entre a teoria e a prática, o fazer foi destinado ao pobre e o pensar às elites da sociedade capitalista.

Esse conceito de origem e formação humana para a dominação desencadeou fatos históricos, como em 1757 na Prússia. Pois as ideias de “democratizar a instrução elementar”, ou seja, educação para a população, era ancorada em literaturas de Diderot; em contrapartida, seguindo os pensamentos de Voltaire, defendiam que o povo deveria ser guiado e não instruído (PONCE apud ARROYO, 2002, p. 75). As duas concepções estavam interessados em manter a exploração da monarquia sobre o povo, por meio de mecanismos de exploração, em “[...] não permitir que os trabalhadores [fossem] esclarecidos, mas controlar sua formação, mantê-los ignorantes para serem guiados pela burguesia esclarecida, controlar, reprimir o saber, a educação, a organização e a constituição das classes trabalhadoras [...]” (ARROYO, 2002, p. 76).

Segundo o mesmo autor (ARROYO, 2002, p. 76), essa função utilitária da educação é uma marca presente na sociedade capitalista contemporânea que se contradiz com a luta entre a formação humana para o capital e a antagonica formação humana integral, tendo sua origem

na divisão social do trabalho, e não apresenta condições de ser superada, não nas estruturas de uma sociedade capitalista. Esta questão é central em nossa análise porque revela que a divisão de classes sociais⁴, presente na sociedade contemporânea, tem implicações em relação à qualidade social da educação para a classe trabalhadora, principalmente porque:

[...] toda política pública está baseada em uma concepção de Estado, de homem, de sociedade, de mundo. Sua configuração pode ser determinante nas ações desenvolvidas nas unidades escolares. Isso porque seu caráter excludente ou inclusivo, centralizador ou participativo, pode ser decisivo nas atividades executadas nas escolas, na medida em que contribui ou não para a formação de sujeitos (PARO *apud* MENDES, 2006, p. 157).

Partindo desses pressupostos sobre formação humana integral, projetos societários e classes sociais, desenvolvemos o trabalho. Na primeira seção, analisamos os documentos da UNESCO (2011), o que nos possibilitou observar que nem as determinações quanto à qualidade total estabelecida em suas metas estão sendo contempladas na realidade da Escola Integrado; nos ancoramos em Gadotti para afirmarmos que qualidade social é vida, e em Dourado (2009) para analisarmos a qualidade social numa perspectiva temporal e de espaço, assim como em Frigotto (2010) podemos apreender a introdução de uma análise de classe.

Esta primeira seção cumpre com nosso primeiro objetivo específico que é identificar as concepções de qualidade total e de qualidade social da educação profissional que aparecem na disputa entre os projetos societários no Brasil; buscamos estudar a divisão de classe social presentes na formulação, implementação e implantação de políticas da educação no Brasil.

Nossa segunda seção atende ao segundo objetivo específico que é analisar as estruturas físicas dos ambientes escolares a partir das condições de oferta infraestrutural, sendo este um importante indicador de qualidade social. Esse estudo considera os indicadores como um importante instrumento de análise dos aspectos da realidade, por isso nos possibilitaram analisar esta questão para além da quantificação como nos diz Januzzi (2002; 2010; 2012), Ferreira e

⁴ Nas considerações de Hirano (1974), analisando Marx (1996), encontram-se os três principais fatores constituintes das Classes Sociais: 1. A estruturação econômica, 2. Os conflitos que se desenvolvem no campo político de acordo com distintos interesses contingentes e necessários da classe e 3. A consciência desses interesses, que são tantos constituintes quanto constituídos. Neste sentido, para Marx, o movimento social não exclui o político, pois não existe um movimento político que não seja, ao mesmo tempo, social. (HIRANO, p. 192). Na obra, Marx (1996) indica que a sociedade capitalista seria formada por três grandes classes sociais: a capitalista, a assalariada e a dos proprietários de terra, “na medida em que, à primeira vista, a identidade de rendimentos e as fontes de rendimento conformariam esses três grandes grupos sociais assim estratificados pelo salário, pelo lucro e pela renda da terra”. (p. 297). Hirano (1974), partindo da concepção de Marx, diz que “a classe é uma determinação de uma dada formação social, num dado momento histórico e num dado tipo de produção social”.

Tenório (2010), Dourado (2003), Fonseca (2009) e Frigotto (2008), que analisam a qualidade da educação a partir de indicadores.

Desta forma, elegemos o indicador apresentado por Dourado (2009) que é o Indicador de Qualidade Social “Sistema: Condições de Oferta do Ensino” para desenvolver nossos estudos, onde analisamos as condições das formas de oferta do Sistema de Ensino da Educação Profissional de Nível Médio da Escola Integrado.

Este indicadores demonstram nas variáveis de análise desta pesquisa que são coadunadas às análises das entrevistas com os profissionais da Escola Integrado; assim sendo as variáveis: a) Existência de salas de aulas compatíveis às atividades dos educandos; b) Ambiente escolar adequado à realização de atividades de ensino, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais e reuniões com a comunidade; c) Equipamentos em quantidade, qualidade e condições de uso adequadas às atividades escolares; d) Biblioteca com espaço físico apropriado para leitura, consulta ao acervo, estudo individual e/ou em grupo, pesquisa *on line*, dentre outros, incluindo acervo com quantidade e qualidade para atender ao trabalho pedagógico e ao número de alunos existentes na escola; e) Laboratórios de ensino, informática, entre outros.

Como é uma pesquisa qualitativa, buscamos nos ancorar em estudos que revelam aspectos da qualidade social da educação para além das medidas, dos números e das quantidades. Encontramos os estudos de Forneiro (2008), que analisa a oferta do ambiente escolar de qualidade considerando 04 (quatro) dimensões de significativa relevância para analisar a oferta de qualidade ao se tratar de infraestrutura dos espaços/ambientes. Sendo elas: **Dimensão física, dimensão temporal, dimensão relacional e dimensão funcional.**

Portanto os ambientes estruturais como sala de aulas, quadra de esporte, refeitório/lanchonete, auditório, biblioteca, dentre outros, foram analisados tendo como elementos básicos a quantidade, metragem e a estrutura física adequada para o desenvolvimento de atividades pedagógicas objetivadas aos cursos técnicos ofertados pela Escola Integrado. Para além dessas necessidades, estudamos a importância destes espaços como significativos para a formação humana por se tratar de uma pesquisa sobre qualidade social da educação profissional, por isso utilizamos Forneiro (2008) analisando cada espaço físico tendo como instrumento basilar as dimensões física, temporal, relacional e dimensão funcional.

No tocante às condições de oferta da educação estabelecidas em padrões mínimos de qualidade, temos os dados quantitativos do INEP como indicadores de qualidade constituindo-se em indicadores avaliados pelo Conselho Estadual de Educação do Pará – CEE/PA, como requisitos mínimos de qualidade a serem atendidos para obtenção da autorização de

funcionamento dos cursos técnicos, com devido reconhecimento nacional. Estes indicadores foram criteriosamente analisados nesta pesquisa.

Este instrumento do CEE/PA avalia a questão infraestrutural que é nosso ponto de partida, tais como metragem; existência ou ausências de recursos a partir de suas quantidades mínimas; equipamentos compatíveis à quantidade de alunos; e ambientes estruturados que possam ofertar um espaço de conforto, higiene e atividades polivalentes, entre outros aspectos observados neste estudo como necessidades essenciais, que servem como base de dados para estudar a qualidade social da Escola Integrado.

Não negamos a importância dos dados estatísticos e de outras fontes quantitativas de avaliação da oferta de qualidade da educação profissional, por isso utilizamos documentos oficiais do MEC, CNE e CEE/PA, UNESCO, dentre outros. Porém, em nossa análise de conteúdo, fomos mais além: buscamos os dispostos na legislação brasileira e paraense, além de determinações da UNESCO sobre qualidade da educação profissional, para compararmos com a realidade empírica da Escola Integrado que foi criteriosamente analisada através das entrevistas semiestruturadas.

Nessa abordagem metodológica utilizamos a técnica de pesquisa com entrevistas semiestruturadas, orientada pelos indicadores a serem analisados quanto ao espaço infraestrutural, como veremos detalhadamente na terceira seção desta dissertação.

Nossa sustentação metodológica consiste em uma análise do conteúdo dos documentos da UNESCO; dos dispostos na legislação educacional brasileira e paraense que dizem respeito à infraestrutura de qualidade dos ambientes/espços escolares; estudo do documento do Grêmio Estudantil “Sônia Angel” da Escola Integrado (2013), do Instrumento de Avaliação do CEE/PA para a autorização de funcionamento dos cursos técnicos (2015); e análise do conteúdo das entrevistas semiestruturadas realizadas com profissionais da Escola Integrado. Esses dados foram cruzados e analisados para além da estrutura física quantitativa, nossos estudos observam a função utilitária, mediadora e facilitadora na condução da formação humana integral.

Constatada as condições de infraestrutura, em consonância ou não ao estabelecido pela legislação brasileira e paraense, elaboramos uma análise desses ambientes considerando as dimensões apresentadas por Forneiro (2008), observando a realidade infraestrutural da oferta de educação destes espaços/ambientes. Mediante tal análise extraímos aspectos relevantes para a formação humana integral que é nosso terceiro objetivo específico, onde analisamos possíveis aspectos relevantes que se aproximam da formação humana integral nos indicadores de qualidade social da Escola Integrado.

Este estudo considera as especificidades da Escola Integrado como reveladoras da realidade das unidades da Rede EEETEPA, de modo que essas particularidades nos levam a caracterizar esta pesquisa como um estudo de caso. O Estudo de caso é um método de pesquisa que “[...] se concentra no estudo de um caso particular, considerado representativo de um conjunto de casos análogos, por ele ser significativamente representativo [...]” (SEVERINO, 2007, p. 121). Portanto, o caso escolhido deve proporcionar a fundamentação de uma generalização do objeto estudado para “situações análogas”. Ao estudarmos a qualidade social da educação profissional de nível médio na Escola Integrado, consideramos sua realidade como um caso em particular que representa situações semelhantes às demais escolas tecnológicas do Estado do Pará na oferta dos cursos técnicos.

O principal fundamento para realizar pesquisas qualitativas é a apresentação minuciosa dos passos da pesquisa (ANDRÉ, 2013). Assim, o estudo de caso faz-se revelador nesta pesquisa, considerando que nosso objetivo vai além de uma descrição; busca revelar indicadores de qualidade social das EEETEPAS num olhar específico a uma de suas unidades escolares: a Escola Integrado.

A segunda seção finaliza apresentando a entrevista semiestruturada como técnica de pesquisa utilizada onde foram entrevistados 08 (oito) profissionais da educação que desenvolvem suas atividades na Escola Integrado, sendo: 02 gestores (diretora e vice-diretora), 02 coordenadores de cursos técnicos, 02 professores que lecionam disciplinas da base comum e 02 professores que lecionam disciplinas da base técnica.

As entrevistas foram orientadas por um roteiro que aleatoriamente explorava no discurso dos entrevistados questões pertinentes aos espaços/ambientes escolares ou a oferta de equipamentos e materiais disponíveis para os cursos técnicos da Escola Integrado, que são nossas variáveis de análise da pesquisa.

Em terceira seção apresentamos a Escola Integrado como caso da pesquisa, localizada em Belém do Pará, no conjunto Médici II, Av. Santarém s/n, bairro Marambaia. Atualmente, oferta os cursos técnicos de nível médio em Enfermagem, Podologia, Nutrição e Dietética, Meio Ambiente e Vigilância Sanitária, todos no Eixo Tecnológico “Ambiente, Saúde e Segurança”, de acordo com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos do MEC (CNCT/MEC)⁵, nas formas

⁵ CNCT – Catálogo Nacional de Cursos Técnicos do MEC – Ministério da Educação, estabelece a oferta de cursos técnicos de nível médio em todo país por eixos tecnológicos, atualmente são 220 cursos técnicos agrupados em 13 eixos tecnológicos. Ver: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=41271-cnct-3-edicao-pdf&category_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192

EMI (Ensino Médio Integrado) e Programa de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e Subsequente (oferta de ensino técnico para egressos do nível médio).

Ainda na terceira seção, elaboramos a análise de conteúdo das entrevistas a partir da categorização dos dados das variáveis que correspondem aos espaços e equipamentos analisados quanto à sua oferta, ausência ou oferta em condições precárias de condições pelo sistema, o que nos revelou os indicadores de qualidade social da Escola Integrado a partir de uma análise fundamentada nas dimensões física, funcional, temporal, e relacional.

Em cada variável foi analisada sua estrutura física tendo como parâmetro inicial o parecer do Instrumento de avaliação do CEE/PA (2015) quanto à oferta de condições mínimas de funcionamento para os cursos técnicos. Verificou-se os critérios de avaliação do CEE/PA cruzando com a realidade empírica da Escola Integrado revelada no conteúdo das entrevistas semiestruturadas.

Nesta análise comparativa, utilizamos os dispositivos presentes nas legislações brasileira e paraense para verificar as condições de oferta na infraestrutura dos cursos técnicos com foco na análise dos discursos decorrentes das entrevistas, quanto a suas condições estruturais na oferta de um espaço destinados aos sujeitos da Escola Integrado em suas atividades cotidianas, um espaço que proporcione o conforto e higiene, aspectos estes relacionados à dimensão física. Na dimensão funcional, analisamos as condições desses espaços quanto à proporção de atividades pedagógicas destinadas para cada local, bem como a condição de possíveis atividades polivalentes como forma de dinamização do processo ensino-aprendizagem. Na dimensão relacional, verificamos a oferta de espaços quanto a proporcionarem relações sociais diversas. Por fim, na dimensão temporal foram verificadas as condições de oferta quanto ao tempo necessário para a realização das atividades pedagógicas nestes espaços, se há conflitos quanto ao tempo de utilização dos mesmo pelos professores, alunos e comunidade escolar.

Esta pesquisa revela aspectos de forte referências sociais que podem ser verificadas na análise da oferta de condições infraestruturais a partir de ambientes escolares: sala de aula, quadra de esporte, auditório, cantina/lanchonete e laboratórios como indicadores de qualidade social da Escola Integrado, considerando seus aspectos peculiares.

O Estudo aqui apresentado nos revela uma ineficácia do Estado quanto à oferta de qualidade para educação profissional de nível médio na Escola Integrado, nos aspectos analisados quanto às dimensões físicas e funcional, em todas as variáveis.

Essa ineficácia influência de maneira significativa para o rebaixamento da qualidade desta modalidade de ensino, também, nas dimensões temporal e relacional. Contudo, essas

variáveis nos revelam aspectos significativos para uma qualidade social da educação profissional nesta escola.

Mediante a análise realizada, podemos agrupar as variáveis em 02 (dois) grupos: Um grupo de variáveis que pelas precariedades apresentadas não atendem às exigências mínimas de oferta de qualidade, nem para a qualidade total, cujos princípios estão estabelecidos nos documentos da UNESCO e na legislação educacional brasileira; são elas: Salas de aula, equipamentos em quantidade, qualidade e condições de uso e a variável laboratórios.

Outro grupo de variáveis que mesmo apresentando alguns aspectos de precariedade são relevantes à qualidade social da educação profissional na Escola Integrado; são: Salas de aula; Ambientes escolares destinados às atividades de ensino, lazer e recreação, práticas desportivas, culturais e reuniões com a comunidade, especificamente, a quadra de esportes, cantina/lanchonete e auditório; Equipamentos em quantidades, qualidade e condições de uso.

As variáveis Salas de aula e equipamentos em quantidade, qualidade e condições de uso, aparecem nos dois grupos por não apresentarem qualidade na oferta, porém, com toda a precariedade, apresentam aspectos referenciados socialmente para a qualidade social da educação profissional de nível na Escola Integrado, cumprindo com nosso terceiro objetivo específico que é analisar possíveis aspectos relevantes que se aproximam da formação humana integral nos indicadores de qualidade social da Escola Integrado. Bem como, atendem ao quarto objetivo específico de analisar a qualidade da educação profissional no Estado do Pará ao estudar os indicadores de qualidade social da educação profissional de nível médio da Escola Integrado como um caso específico de uma unidade da Rede EEETEPA. O que o torna relevante para demais pesquisas, avaliações e estudos.

Desta forma, concluímos este estudo, apresentando os aspectos socialmente referenciados nas condições de oferta infraestrutural do Sistema de Ensino da Educação Profissional de Nível Médio da Escola Integrado, a partir do indicador de qualidade social “Sistema: Condições de Oferta do Ensino” como resultado desta pesquisa.

SEÇÃO I – O DEBATE SOBRE A QUALIDADE SOCIAL NA EDUCAÇÃO

Neste capítulo, apresentamos alguns conceitos recorrentes sobre qualidade porque eles revelam uma determinada concepção de vida, de sociedade e são reproduzidos em políticas educacionais, veremos o conceito de qualidade total e o conceito de qualidade social, permitindo a reflexão de que qualidade social requer uma vida que proporcione o desenvolvimento de todas as dimensões humanas: científica, artística e cultural, tecnológica, sociopolítica e econômica.

Então, a qualidade da educação deve cumprir com o objetivo de prover a formação humana integral. Diferentemente dessa concepção, a qualidade de educação definida pelos organismos multilaterais, como a Organização das Nações Unidas – ONU, a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura – UNESCO, a Comissão Econômica para América Latina e o Caribe – CEPAL, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE, dentre outros que defendem uma educação de resultados, se alinham ao conceito de qualidade total.

Apresentamos uma análise sobre o aparecimento dessas concepções de qualidade da educação presentes nos documentos oficiais da legislação brasileira e da UNESCO, em projetos societários e na planificação da qualidade da educação que intensificaram a teoria do capital humano. Desta forma, localizamos a categoria trabalho como fundante em nosso estudo, tanto na concepção da teoria do capital humano, como na concepção de qualidade social da educação. Ambas adquirem concepções de homem e de sociedade associadas à “qualidade total da educação” e à “qualidade social da educação” que serão apresentadas como antagônicas, sendo a primeira sustentada na concepção de desenvolvimento do capital humano, e a segunda, nos princípios de uma formação humana integral. Por isso, a categoria contradição se faz presente neste estudo ao confrontarmos ambas as concepções.

1.1 - O QUE É QUALIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO?

Nesta seção, afirmamos que o conceito de qualidade da educação precisa ser analisado a partir de uma perspectiva polissêmica, considerando sua peculiaridade espacial e histórica, além de ser constituído reciprocamente à uma definição de classe. Damos início conceituando o termo qualidade e avaliando como a qualidade social da educação está entrelaçada aos projetos societários na educação. Também definimos, nesta seção, o conceito de projetos

societários que recebeu breve tratamento, já que não é central em nosso estudo, mas relevante para esta pesquisa.

Sobre um conceito geral de qualidade, Gadotti (2013, p. 2) nos revela que as Nações Unidas definem qualidade como “[...] categoria central deste novo paradigma de educação sustentável [...]”. Mas para este autor, qualidade “[...] significa melhorar a vida das pessoas, de todas as pessoas.” Trata-se de um “conceito político”. Por ser um conceito político de vida, a “[...] educação de qualidade está ligada diretamente ao bem viver de todas as nossas comunidades, a partir da comunidade escolar [...]” (GADOTTI, 2013, p. 1), portanto, para este autor, precisamos construir “uma nova qualidade”, “que consiga acolher a todos e todas”.

Assim, Gadotti (2013) nos revela que é preciso centrar na pessoa humana ao se pensar em qualidade, ou melhor, educação de qualidade deve servir essencialmente para melhorar a vida das pessoas.

Fonseca (2009, p. 154), ao analisar criticamente as responsabilidades do Estado com a sociedade civil, afirma que a ideia de qualidade pode ter uma função equalizadora da educação quando “[...] se articula à noção de direito individual [...]”, sendo a educação a área de desenvolvimento essencial de qualidade para estabelecer parâmetros na oferta de um ensino que possa garantir os direitos subjetivos do indivíduo.

Nesta perspectiva, a oferta de qualidade pelo sistema de ensino deve ser um mecanismo de mediação para que os direitos subjetivos do indivíduo sejam atendidos. É recorrente que a oferta de qualidade na infraestrutura das unidades escolares devem atender minimamente o bem estar, o conforto, corresponder às exigências funcionais que o ambiente/espço escolar requer, proporcionando uma relação prazerosa de convívio social e potencializando a construção do conhecimento desta forma mediadora ao saber.

Por isso, ao observar a dinâmica das instituições escolares, Fonseca (2009) afirma que os enfoques sobre as políticas governamentais dirigidas para o sistema educacional possibilitam compreender a qualidade a partir de diferentes aspectos, tornando-os não excludentes entre si e permitindo “apreender” a qualidade, tanto como mediadora na avaliação, como para a própria avaliação de políticas governamentais, externas ou internas.

Dourado (2009, p. 202) destaca que a ideia de qualidade deve ser compreendida numa perspectiva polissêmica, ou seja, o autor afirma que as pessoas e as classes a entendem diferentemente, seja por uma formação social ou de classes. Tal polissemia constitui-se a partir de uma base que agrega conceitos e “[...] concepções de mundo, de sociedade e de educação [que] evidencia e define os elementos para qualificar, avaliar e precisar a natureza, as propriedades e os atributos desejáveis de um processo educativo de qualidade social”.

Desta forma, há de se considerar que a definição conceitual de qualidade perpassa por um contexto muito amplo, já que é construída à luz de concepções de mundo, sendo uma construção histórica, cultural e social. Assim, para Dourado (2009, p. 203), “[...] qualidade é um conceito histórico, que se altera no tempo e no espaço, ou seja, o alcance do referido conceito vincula-se às suas determinadas demandas e exigências [...]”, que se modificam conforme a necessidade social de seus sujeitos em seu tempo e local. Com isso, para entendermos a qualidade social da educação é necessário estudá-la em uma relação intrínseca ao período histórico e a formação social de uma determinada nação ou Estado em que ela está situada.

Ao tratar sobre a gestão educacional e o currículo, em uma análise sobre os “projetos em tensão em nome da qualidade”, Oliveira (2006, p. 115) nos diz que:

Inicialmente é válido afirmar que a palavra qualidade é polissêmica, comportando diferentes significados, principalmente diante das políticas educacionais desencadeada no Brasil desde a década de 80. Naquele período, as demandas da sociedade pelo acesso à escola e a todos os bens sócio-culturais que as oportunidades educacionais oferecem, caracterizou a busca da qualidade pela ampliação quantitativa da escolarização. A demanda pela ampliação de vagas era o tom do debate político, ficando a “posteriori” discussões sobre a forma que o processo educativo deveria assumir e as próprias condições necessárias para que essa oferta ampliada fosse em direção dos anseios da população.

A polissemia da qualidade da educação afirma seu caráter de classe, pois o valor de qualidade empregado, além de obedecer seu tempo histórico, segue pautado por uma concepção de classe e suas necessidades objetiva, real e concreta. Partindo deste princípio, podemos afirmar que o conceito de qualidade é permeado por várias possibilidades, de modo que devemos considerá-lo como processo histórico e social, ou seja, constituído de valores definidos a partir de uma concepção de homem, de sociedade e de projetos políticos acerca da sociedade que se quer construir.

É, portanto, um conceito que se constrói e se reconstrói ao longo da história da humanidade, onde sua realidade concreta atribui critérios de qualidade, dando-lhes o valor da concepção de mundo para avaliar sobre os objetivos aos quais se almeja na sociedade. Desta forma, a partir da realidade da Escola Integrado, esta pesquisa, ao revelar os indicadores de qualidade da educação profissional de nível médio em referida escola, buscará identificar aspectos nestes indicadores que proporcionem a formação humana integral dos discentes da Escola Integrado.

Nosso olhar sobre a formação humana integral do sujeito ancora-se no conceito de que a qualidade social da educação deve servir para melhorar a vida das pessoas, da comunidade

como nos afirmou Gadotti (2001). Para este autor, qualidade é um conceito político, e partindo desse conceito, estabelece-se uma meta: a melhoria de vida do aluno.

Mediante o exposto, esta pesquisa parte da análise que considera a qualidade como uma necessidade para melhorar a vida dos alunos da classe trabalhadora. Desta forma a qualidade social analisada nesta pesquisa, parti do olhar de uma determinada sociedade ancorada num projeto social igualitário, emancipatório e libertador. Princípios estes que se diferenciam das políticas educacionais implementadas por projetos societários comprometidos com o desenvolvimento do sistema capitalista porque estes projetos são interessados no desenvolvimento econômico do país onde a formação humana é um instrumento de “qualificação” para o mercado de trabalho aparecendo nos diversos projetos societários no Brasil.

1.1.1 – O que são projetos societários?

Os projetos societários estão presentes nos rumos da educação brasileira aparecendo nas legislações educacionais, metas, diretrizes e práticas pedagógicas para o ensino no Brasil. Analisamos a aparição desses projetos societários nos planos nacionais de educação do Brasil e nas definições da UNESCO para os países da América Latina e Caribe. O que nos permitiu identificar a qualidade interessada ao capital e a qualidade social enquanto projeto democrático contra-hegemônico ao desenvolvimento capitalista, e, portanto, interessado na formação humana integral.

A política educacional brasileira se alinhou cada vez mais ao contexto internacional dessas políticas educacionais pautadas pelos organismos multilaterais onde destacamos, no Governo Federativo do Brasil na gestão de Itamar Franco, o Acordo Nacional de Educação, firmando “pacto de qualidade” (FONSECA, 2009, p. 167). Orientado pelas diretrizes e definições da política internacional para a educação; como nos afirma Fonseca (2009; p. 167-168):

[...] a Organização das Nações Unidas para a Educação e a Cultura (UNESCO) exigiu dos países membros a elaboração dos planos educacionais para a década, segundo a Declaração Mundial de Educação para Todos, resultante da Conferência Internacional de Jontien, em 1990. Com base nas recomendações da conferência, o Ministério da Educação elaborou o Plano Decenal de Educação Para Todos. Apesar do tom democrático e autônomo do ministro Hingel, o plano assumiu as orientações doutrinárias e as metas quantitativas do fórum internacional, entre elas, a prioridade conferida à ampliação do ensino fundamental, em detrimento do ensino médio; a previsão de uma série de ações para a qualidade do ensino, entre elas, a necessidade da implantação de um amplo sistema de avaliação da educação básica, com a finalidade de aferir a aprendizagem dos alunos do ensino fundamental e de prover informações para a avaliação e revisão de planos e programas de qualificação

educacional (Brasil/MEC, 1993). No decorrer da década, estas políticas foram sendo confirmadas pela institucionalização do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e pela prioridade conferida à avaliação nos textos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996) e do Plano Nacional de Educação (Brasil, 2001).

Com isso, desde o Governo do Presidente Itamar Franco, passando pelo Governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, a avaliação quantitativa tornou-se instrumento fundamental para referenciar a qualidade da educação brasileira. Pois a maior necessidade social na época era pelo acesso e permanência com sucesso da população escolarizável na escola; portanto, a ampliação da oferta de vagas se mostrou como a primeira meta social a ser superada, revelando um projeto societário pautado pelos organismos multilaterais.

Para melhor definir o conceito de projetos societários, pesquisamos nos periódicos do site da CAPES – Coordenadoria de Aperfeiçoamento Profissional do Ensino Superior/MEC, o que nos levou aos estudos de Rotta (2003), onde o autor analisa o desenvolvimento econômico local na Fronteira Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, que nos revelam os diferentes interesses de classes e segmentos governamentais, empresas e instituições diversas. Segundo Rotta (2003, p.05)

“[...] o que ocorre em nível regional insere-se numa perspectiva nacional e global de rediscussão dos rumos do país e da sociedade mundial no processo de redefinição das relações societárias a partir da crise do capitalismo e do seu oponente mais direto, o socialismo o de Estado do Leste Europeu e a experiência da social-democracia européia”.

Para que possamos entender o aparecimento desses projetos societários nas políticas educacionais como mediadores de um processo de desenvolvimento econômico, partimos da análise de que eles estão relacionados dialeticamente com uma concepção de sociedade que estabelece políticas educacionais para o contexto internacional.

Ao analisar os projetos Ético-políticos no Serviço Social, Dantas (201_, p. 02) nos afirma que “tanto os projetos societários quanto os projetos coletivos vinculam-se a práticas e atividades variadas da sociedade. São as próprias práticas/atividades que determinam a constituição dos projetos em si”.

Encontramos em Dantas (201_, p. 05) um conceito mais objetivo sobre projetos societários; para ele:

Os projetos societários podem ser, em linhas gerais, transformadores ou conservadores. Entre os transformadores, há várias posições que têm a ver com as formas (as estratégias) de transformação social. Assim, temos um pressuposto fundante do projeto ético-político: a sua relação ineliminável com os projetos de transformação ou de conservação da ordem social.

Mesmo que as práticas não sejam o objeto deste estudo, elas revelam a implantação desses projetos em todas as áreas de desenvolvimento social. Pois, de acordo com o autor, o caráter político de toda prática deve ser o primeiro elemento de análise ao se estudar os projetos coletivos ou individuais. Segundo Dantas (201_, p. 02): “Todas as formas de prática envolvem interesses sociais os mais diversos que se originam, através de múltiplas mediações, das contradições das classes sociais em conflito na sociedade”.

Por isso, afirmamos em nosso estudo que essas práticas não são naturais ou oriundas de ideias inatas, mas são determinadas por uma concepção de sociedade. Dentre essas concepções, a qualidade da educação que busca melhorar a vida das pessoas é o principal interesse da classe trabalhadora que se materializa na qualidade social da educação. Essa mudança de vida está atrelada às necessidades humanas, que são:

[...] constituídas e desenvolvidas ao longo do desenvolvimento sócio-histórico do ser social, levam a humanidade a um processo interminável de busca de sua autorreprodução, estabelecendo, assim, um mundo prático-material composto de várias atividades e práticas distintas. A constituição desse mundo prático-material desencadeia um conseqüente e necessário mundo prático-ideal, que reproduz o primeiro no campo das idéias [...] (DANTAS, s.d., p. 02).

É nesse mundo prático-material e prático-ideal que o trabalho se caracteriza como prática fundante, sendo o mesmo uma importante categoria de análise neste estudo para que possamos identificar a qualidade da educação implementada e implantada pelos projetos societários do capital. Desta forma, concordamos com Dantas quando afirma que:

Todo projeto e, logo, toda prática, numa sociedade classista, têm uma dimensão política, como dissemos anteriormente. Ou seja, se desenvolvem em meio às contradições econômicas e políticas engendradas na dinâmica das classes sociais antagônicas. Na sociedade em que vivemos (a do modo de produção capitalista), elas são a burguesia e o proletariado. Logo, o projeto profissional (e a prática profissional) é, também, projeto político: ou projeto político-profissional. Detém, como dissera Iamamoto (1992) ao tratar da prática profissional, uma dimensão política, definida pela inserção sociotécnica do Serviço Social entre os distintos e contraditórios interesses de classes (DANTAS, s.d., p. 4).

Para que localizemos cada concepção e projetos societários, faz-se necessário conceituarmos o termo qualidade total e qualidade social da educação, sendo importante proceder à análise mediante os conceitos em disputa na sociedade. É o que apresentamos abaixo.

1.2 - Os Conceitos de Qualidade social da Educação: Vários Olhares

Já vimos que o conceito de qualidade da educação perpassa por uma lógica de construção societária emaranhada às concepções de homem, sociedade e Estado. Portanto, o objetivo desta seção é apresentar os mais variados olhares sobre a qualidade da educação, apresentando suas definições políticas educacionais para a qualidade da educação brasileira, trazendo para a análise o desenvolvimento do capital humano como princípio de formação humana que utiliza a educação como meio de formação de mão-de-obra para o mundo do capital. Outro conceito a ser desenvolvido é o conceito de qualidade social da educação, comprometido com a formação humana integral, a partir do qual apontaremos os indicadores que serão aplicados na pesquisa à observância da realidade peculiar da Escola Integrado.

A qualidade da educação na lógica do desenvolvimento econômico é conceituada mediante a implementação dos projetos societários no Brasil, os quais podemos exemplificar como sendo aqueles comprometidos com projetos de educação fundamentalistas, religiosas, progressistas, militares, democráticas, tradicionais, tecnicistas, entre outros. Eles trazem em suas origens a concepção de educação imbricada essencialmente à uma concepção de sociedade, fato que podemos perceber no debate sobre qualidade/quantidade quando Libâneo (2011, p. 143), afirma que:

Entre 1930 e 1937, o debate político incorporava diferentes projetos educacionais. Os liberais, que preconizavam o desenvolvimento urbano-industrial em bases democráticas, desejam mudanças qualitativas e quantitativas na rede de ensino público, ao proporem a escola única fundamentada nos princípios laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e co-educação. Alegando que os liberais destruíam os princípios da liberdade de ensino e retiravam das famílias a educação dos filhos, os católicos aproximaram-se das teses dos integralistas, defensores do nazismo e do fascismo europeu, e com estes desaprovavam as alterações qualitativas modernizantes e democráticas objetivadas pelos primeiros, acusando-os, ainda, de defenderem propostas comunistas.

Tratam-se de projetos pautados em diferentes filosofias, ancorados em concepções de educação, que definem políticas públicas e diretrizes da educação brasileira presentes nas práticas pedagógicas⁶ da educação no Brasil.

Em “O declínio da Escola Pública Brasileira: apontamentos para um Estudo Crítico” Libâneo (2011), extraímos importantes momentos históricos que revelam os pensamentos conservadores e elitistas que aparecem na educação brasileira pelas ideias formuladas na

⁶ O objetivo deste estudo não é a prática pedagógica, elas aparecem na pesquisa por estarem entrelaçadas às diretrizes educacionais e nas concepções de educação no país, construídas nas bases filosóficas de projetos societários conservadores.

pedagogia tradicional nos anos de 1920-1930. Destaca que as ideias republicanas são mais difundidas pelos projetos societários elitistas da igreja católica que pautam o papel da formação de seus quadros da educação, decorrente de uma concepção de sociedade que definiram as diretrizes presentes nas concepções pedagógicas da educação no Brasil.

Os liberalistas também aparecem nos projetos societários da Escola Modelo, que era objetivada à formação docente aos cursos normais em 1925 sob a reforma de Sampaio Dória. Assim como, na Escola Nova dos Pioneiros da Educação em 1920-1936, sob o levante da liberdade, porém destacamos o legado de suas contribuições relevantes para a normatização do ensino brasileiro.

Em 1970, período em que o Brasil vivia uma ditadura militar, as tendências liberais implementaram o tecnicismo, que deu origem a Lei da República Federativa do Brasil nº5.692/71 de 1971 cujo objetivo era definir os rumos da educação brasileira em obediência aos ditames da lógica econômico-desenvolvimentista baseada em princípios internacionalistas alicerçados no desenvolvimento econômico. De acordo com Libâneo (2011, p. 165) foi o período onde as políticas educacionais mais desvalorizaram a escola brasileira.

Esses princípios pautados na internacionalização da educação se estenderam aos anos de 1980 e foram retomados nas Resoluções da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jontien, na Tailândia, em 1990 (Libâneo, 2011, p.164-165).

Os projetos de desenvolvimento econômico e social no Brasil historicamente definiram os rumos da educação nos diversos períodos. O “Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova”, em 1932, já afirmava que a qualidade da educação era articulada aos projetos societários, porque em sua concepção de educação prevaleciam os fatores externos, como podemos constatar:

Toda educação varia sempre em função de uma “concepção de vida”, reflectindo, em cada época, a philosophia predominante que é determinada, a seu turno, pela estructura da sociedade. É evidente que as diferentes camadas e grupos (classes) de uma sociedade dada terão respectivamente opiniões defferentes sobre a “concepção de mundo”, que convém fazer adoptar ao educando e sobre o que é necessário considerar como “qualidade socialmente útil” (BRASIL; INEP, 1984, p. 410).

Neste excerto podemos perceber a afirmação da função da educação coadunada a um determinado projeto societário, quando a Escola Nova defende que a “[...] questão primordial das finalidades da educação gyra, pois, em torno de uma concepção da vida, de um ideal [...]” (BRASIL; INEP, 1984, p. 411).

Podemos perceber que o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova apresenta duas características conceituais: a) o caráter liberal e democrático pela defesa do Estado como

regulador das políticas educacionais e do direito como conquista inalienável do homem; b) um documento progressista que defende o desenvolvimento econômico. Como se pode constatar:

[...] educação fundada em princípios e sob a inspiração de ideais democráticos. A idéia da educação pública — conquista irreversível das sociedades modernas, a de uma educação liberal e democrática, e a de educação para o trabalho e o desenvolvimento econômico e, portanto, para o progresso das ciências e da técnica que residem na base da civilização industrial — são três teses fundamentais defendidas por educadores progressistas do mundo inteiro. [...]” (BRASIL, 1984, p.411).

A luta pela qualidade da educação de 1937 a 1959, como podemos perceber, era de ampliação e acesso da escola pública e pela melhoria da oferta do ensino; como afirma o Manifesto dos Pioneiros (BRASIL, 1984, p.411):

[...] A organização do ensino é má, arcaica e, além de antiquada, deficiente a tantos respeito, todos o afirmam; que a educação primária, em dois, três ou quatro turnos, se reduziu a pouco mais do que nada; que são em número extremamente reduzido as escolas técnicas e baixou o nível do ensino secundário, ninguém o contesta; que se agravaram desmedidamente os problemas de edificações e instalações escolares, é outra afirmação que caiu no domínio comum e já não precisa, por sua evidência, nem de pesquisas para pô-la à prova dos fatos nem do reforço de pareceres de autoridades na matéria.

Constatamos que a luta pela qualidade da educação no Brasil desde os anos de 1930, era pela ampliação e acesso com universalização do ensino, erradicação do alfabetismo, melhoria das condições infraestruturais, além da formação e valorização docente. O retrato revelado acima constata o papel da escola pública no período. Portanto, a qualidade da educação se resumia a oferta da educação pública para os filhos da classe trabalhadora.

O período de 1970 a 2010 marca a forte influência dos organismos internacionais na política educacional brasileira. Ao pesquisarmos no site da CAPES, podemos perceber que:

Sucessivos governos brasileiros vêm assumindo certos compromissos com os organismos internacionais, produzindo diversas leis, planos e programas na busca de soluções para os problemas educacionais, especialmente aqueles que colocam nosso país entre os países de maior índices de reprovação e evasão escolar. O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação são algumas das políticas instituídas pelos governos brasileiros com o objetivo de promover as reformas educacionais consideradas necessárias para inserir nosso país no projeto de desenvolvimento global (VOSS, 2011, p. 46).

Para localizarmos essas reformas no ensino brasileiro com um olhar focado nos conceitos de educação que estão colocados nos diversos projetos, apresentamos a posição contextual da UNESCO por considerarmos os fortes significados de seus princípios e definições nos documentos que estabelecem os rumos da educação brasileira. Neles aparecem imbricados

a teoria do capital humano como precursora da qualidade da educação que são elementos primordiais ao nosso estudo sobre qualidade social da educação. Visto que:

O discurso da educação como fator estratégico de desenvolvimento social e econômico é atualmente recontextualizado, pois a ênfase central das reformas educacionais contemporâneas não é a expansão da escolarização, mas a equidade, entendida como a oferta eficiente e eficaz do ensino, de modo a garantir condições de aquisição de habilidades e informações que permitam competir no mercado profissional (Saviani, 2011, p. 45).

Quando afirmamos que a qualidade deve ser observada a partir de uma perspectiva polissêmica, de tempo, espaço e de classe, estamos falando, também, dos conceitos que orientam esses documentos oficiais, como os Planos Nacionais de Educação – PNEs, que foram orientados de acordo com dado projeto societário coadunado ao desenvolvimento econômico do Brasil. Por isso, a apresentação o Decreto Presidencial da República Federativa do Brasil nº 6.094/2007 e a construção da qualidade da educação nos Planos Nacionais de Educação.

Segundo Fonseca (2009, p.155), “[...] a decisão de centrar a presente análise nos planos justifica-se pelo fato de que estes expressam os marcos ideológicos que orientam a política educacional de cada governo.” Eles estavam e estão interligados a uma ordem mundial e nacional de desenvolvimento social em disputa na sociedade brasileira. Pois os fatores externos determinam a política educacional, o que torna os PNEs fundamentais para as diretrizes educacionais. Assim poderemos enxergar, por dentro dos planos, a qualidade da educação nos seus determinados projetos societários.

Então podemos constatar que a qualidade da educação para o desenvolvimento econômico adquire dois objetivos: a) um destinado à formação da força de trabalho aos filhos da classe trabalhadora, na perspectiva de ampliação do Exército de Reserva; e b) destinado à formação do saber, o ensino propedêutico, ofertado para as classes média e alta da sociedade.

Sobre o capital humano como teoria que orienta os projetos societários na educação brasileira Frigotto (2010b, p. 15-16) nos diz que:

A teoria do capital se apresentou nos anos de 1970 como uma teoria do desenvolvimento econômico. Postulava explicar ao mesmo tempo, as desigualdades de desenvolvimento entre as nações e as desigualdades individuais. Para esta teoria a vergonhosa e crescente desigualdade que o capitalismo monopolista explicitava e se tornava cada vez mais difícil de esconder, devia-se, fundamentalmente, ao fraco investimento em educação, esta tida como o *gérmen* gerador de capital humano ou maior e melhor capacidade de trabalho e de produtividade. A fórmula seria simples: maior investimento social ou individual em educação significaria maior produtividade e, conseqüentemente, maior crescimento econômico e desenvolvimento em termos globais e ascensão social do ponto de vista individual (grifo do autor).

Como podemos observar, a qualidade da educação está exatamente formulada sob essa lógica, possui uma visão de desenvolvimento econômico que transforma a força de trabalho em mercadoria modificando a relação de trabalho a favor do capital humano. Esse mecanismo se acentua pelos projetos societários que tem como princípio a qualidade num modelo pragmático de organização social, tendo como categoria central o desenvolvimento de mercado pela reprodução do capital, estando a educação subjugada à qualificação da formação profissional com base no princípio da Teoria do Capital Humano (FONSECA, 2009, p. 160-161).

Dada essa diretriz política, a partir de 1975 intensificam-se os financiamentos na educação, e os investimentos dos organismos internacionais na educação brasileira, o que também é evidenciado em Shiroma (2000). Essa política educacional se desenvolve numa gestão modelo de desenvolvimento neoliberal que articula o estreitamento político e econômico na relação com a economia global, o que vai refletir nas aproximações e consolidações dos organismos internacionais presentes na definição, elaboração e construção das políticas educacionais do nosso país.

Constatamos que a hegemonia de projetos societários, orientados pela teoria do capital humano, aperfeiçoa a aplicabilidade das ações educacionais pautando-se na lógica de uma organização racional, positivista e contextualmente neoliberal de minimização do Estado, terceirizações, flexibilidade das relações de trabalho e todas as “novas” formas de reprodução das relações do capital, sendo a Educação Profissional parte deste contexto.

Por sua vez, os anos de 1980 datam o fim do regime totalitário no Brasil, mais conhecido como “Ditadura Militar”⁷. Com o cenário político de abertura e construção da democracia, os

⁷A ditadura militar no Brasil foi um período de vivência de conflitos entre projetos políticos. Este regime fundou-se com um golpe de Estado, estabelecendo-se por meio de sucessivo rompimento com anteriores padrões de política que tinha por objetivo principal buscar um reordenamento da sociedade e do Estado brasileiros, em direção à ordem. Era um regime com uma clara tendência a disciplinar a sociedade e suas políticas sociais eram instrumentos fundamentais neste disciplinamento. Kaufmann e Martins (2009). Neste período, o país presenciou a ausência dos princípios básicos da democracia, além da massiva censura e perseguição política. Vários direitos constitucionais foram violados durante a ditadura militar brasileira e inúmeras pessoas que se posicionavam contra o regime foram torturadas e mortas por alguns dos militares. Durante a ditadura militar, no Congresso Nacional foram invalidados muitos partidos políticos, restando o direito de permanecer a apenas dois: Movimento Democrático Brasileiro (MDB) e a Aliança Renovadora Nacional (ARENA), ambos formados majoritariamente por militares. O fim da ditadura militar no Brasil aconteceu em 1985, incentivado pelo movimento das Diretas Já e inflamado pelo grande descontentamento da população pela alta inflação e recessão que o país enfrentava. Em 2011, o Governo Federal, no âmbito da Casa Civil da Presidência da República do Brasil, a Comissão Nacional da Verdade, cuja tarefa é esclarecer quais, como e sobre quem recaíram esses abusos e violações, exercidos por parte dos agentes públicos, no período de 1946 a 1988, o que inclui, portanto, todo o período da ditadura militar. Sua finalidade maior é promover uma efetiva conciliação nacional (MARTINS, 2014).

diversos interesses sociais surgem a partir de inúmeras organizações da sociedade. Acerca desse momento histórico, Fonseca (2009, p. 162) explica que:

Na transição do governo militar ao civil, a educação foi alvo de outras demandas, especialmente por parte das classes médias. Argumentava-se que o ensino profissionalizante, notadamente no segundo grau, não tinha qualidade suficiente para permitir o acesso aos níveis superiores. Segundo esse entendimento, o ensino de qualidade restringia-se aos cursos propedêuticos oferecidos pelo setor privado, sob a denominação de *cursinhos pré-vestibular* e cujo acesso era restrito às classes sociais mais altas. De fato, durante o período de vigência da educação profissionalizante, a escola particular fora mais eficaz para prover o acesso aos cursos superiores. Era considerada, portanto, como a “escola de melhor qualidade” (grifo do autor).

A qualidade da educação na citação acima era mensurada também pelo acesso ao ensino superior. Nota-se uma valorização maior para o ensino propedêutico, e, com eles, os cursinhos pré-vestibulares, tornando as escolas privadas em excelências do saber, porém destinadas aos filhos da burguesia e classe média, em sua hegemonia⁸.

Dado o cenário político de abertura democrática, Fonseca (2009, p. 165-166) afirma que:

No âmbito da política oficial, o Plano Setorial de Educação e Cultura para o período 1986-1989 integrou-se ao I Plano de Desenvolvimento da Nova República. Resumia-se a um elenco de metas educacionais, com o objetivo de superar o *déficit* educacional da população *alijada da escola*. Ao mesmo tempo em que os educadores discutiam suas propostas nas Conferências Nacionais de Educação, o MEC executava três programas financiados pelo Banco Mundial: um para as escolas técnicas industriais e agrícolas (EDUTECH) e dois para o ensino fundamental (EDURURAL e Monhangara), executados nas regiões Norte-Nordeste e Centro-Oeste. As propostas oficiais para a qualidade da educação fundamental eram estreitamente vinculadas aos objetivos dos projetos internacionais, entre eles, a criação de uma sistemática de avaliação para medir o impacto desses programas no desempenho escolar dos municípios atingidos. Para tanto, o Plano de 1986 recomendava a preparação de planejadores e gestores nos âmbitos federal, estadual e municipal para o desenvolvimento de “processos gerenciais e organizacionais, com vistas a facilitar e agilizar a utilização dos insumos e produtos do setor e a avaliação dos seus resultados” (Brasil/MEC, 1986, p. 14-21). Pode-se considerar que essas experiências constituíram a base para a implantação do sistema de avaliação do ensino fundamental, que se consolidaria na década seguinte.

Em 1990, no Governo da República Federativa do Brasil, do Presidente Fernando Collor de Melo, foram produzidos vários documentos que estabeleciam princípios, diretrizes e metas

⁸ Hegemonia –Para Antonio Gramsci (1991), hegemonia é o domínio de uma classe social sobre as outras, pode ser entendida como uma dominação consentida, realizada em termos ideológicos, político e social, e quando esta dominação não é consentida por uma parte, a dominação passa a ser exercida por meio do uso da força e da coerção. Assim nos diz Gramsci (idem), o grupo dominante, detentor da hegemonia, torna-se dominante e dirigente ao mesmo tempo, pois dirige aqueles que mesmo sendo da classe oposta, a dominada, adotam a ideologia dominante como sendo sua também, mesmo havendo contradições. Do mesmo modo, domina por meio da força e coerção (política) os que podem causar inflexões ao caráter hegemônico da classe dominante. E para manter sua hegemonia, a classe dominante faz certas concessões à classe oposta, com a ideia de “direitos”, mas não abre mão do domínio econômico e financeiro, pois esse é o elemento do qual os mantém enquanto classe hegemônica.

para a educação. Implantaram um Ciclo Nacional de Estudos, cujo objetivo era fornecer subsídios ao Plano de Ação do Governo para os anos de 1990-1995. Como princípio, “[...] o plano afirmava o compromisso do Estado com a *qualidade social da educação*, mencionada como elemento central para a cidadania e para fazer frente às demandas da modernidade [...]” (grifo do autor). Fonseca (2009, p. 165)

O compromisso do Estado com a qualidade da educação era pautado em políticas de minimização do Estado. Dentre várias ações e políticas educacionais implementadas no período, ainda se referindo ao Governo do Presidente Fernando Collor de Melo, a autora diz que a concepção de “qualidade é o resultado dos produtos” que se materializavam:

Em termos concretos, as políticas traduziam-se pelo provimento de insumos educacionais, tais como: recursos humanos e materiais; manutenção da rede física; adoção de medidas para neutralizar a repetência e para garantir a permanência do aluno na escola; estabelecimento de conteúdos nacionais mínimos, enriquecidos por contribuições regionais e locais; implantação de um processo de avaliação permanente dos currículos e do desempenho da escola e dos alunos. Estas medidas, segundo o plano, constituiriam um investimento na qualidade do produto da ação educativa (FONSECA, 2009, p. 166).

O “conceito de qualidade educacional” que está registrado em “documento síntese da UNESCO”, para que os países membros da Cúpula das Américas possam aderir à política internacional de qualidade na educação, estabelece que:

Na definição da pauta mínima, deve o Ministério atuar com base em definições consensuais de satisfação de necessidades básicas de aprendizagem. Essas não podem mais ser referenciadas com categorias difíceis de serem identificadas e aferidas – como, por exemplo, a formação do espírito crítico –, mas por aspectos concretos que permitam o salto para a racionalidade tecnológica, que determinou mudanças produtivas nas ilhas da modernidade (FONSECA, 2009, p. 166).

Esse modelo de gestão em um plano de educação tem como objetivo “satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem”; faz parte de uma concepção de gestão de profunda relevância, mas dependendo do método a ser aplicado pode se tornar mecânica, ou seja, se partirmos do princípio de que aprendizagem é um mero processo de repetição, disciplina e resultados quantitativos, estaremos aplicando um método positivista.⁹

⁹ Positivismo é um sistema filosófico criado por Augusto Comte (1798-1857). As primeiras ideias do que viria a ser o Positivismo surgiram como uma ramificação do Iluminismo, a partir das crises sociais que explodiram na Europa no fim da Idade Média e com a chamada "sociedade industrial", marcada pela Revolução Francesa. Nesta perspectiva, defendem-se os métodos científicos e a validação das teorias por meio da comprovação por experiências, rejeitando qualquer conhecimento metafísico ou de caráter sobrenatural. O Positivismo é uma corrente de pensamento filosófico, sociológico e político que surgiu em meados do século XIX na França. A principal ideia do positivismo era a de que o conhecimento científico devia ser reconhecido como o único

Em 2001, na segunda gestão do Governo da República Federativa do Brasil, Presidente Fernando Henrique Cardoso, a sociedade continuou se mobilizando em seus fóruns para pautar a qualidade da educação no Plano Nacional, mas as políticas neoliberais também avançaram e, com elas, as avaliações de desempenho:

[...] que caracterizou a reforma do Estado, a escola básica passou a ser amplamente avaliada, mediante a implantação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Os resultados foram utilizados como medida do desempenho da escola e do aluno e, portanto, constituíram a principal referência para a qualidade educacional (FONSECA, 2009, p. 167-168).

A qualidade passou a ser mensurada pelas avaliações estandarizadas, obrigando a política educacional à buscar respostas aos indicadores da pesquisa ou às análises (que não são isoladas de uma concepção de mundo) desses indicadores, ocasionando um pragmatismo nas ações. Assim, “conforme mostrou a prática dos anos seguintes, a avaliação externa foi utilizada como meio de adequar a qualidade do ensino escolar aos padrões estabelecidos por agentes externos” (FONSECA, 2009, p. 169).

Por isso, também, o plano adquiriu bases filosóficas e orientações da política neoliberal, segundo Fonseca (2009, p. 169):

As mudanças educacionais implementadas no país seguiram as orientações da Reforma do Estado e foram incluídas no plano plurianual do MEC. A qualidade da educação escolar resultaria de uma adequada revisão curricular, da eficiência da gestão institucional e da competitividade deflagrada por um processo de avaliação externa. No primeiro mandato, a meta prioritária centrou-se na ampliação da oferta do ensino fundamental. No segundo, sob a justificativa da crescente exigência de qualificação do trabalhador para a nova estrutura do mercado, o ensino médio sofreu uma reforma, sendo desmembrado em duas modalidades distintas e independentes: o ensino médio, de conteúdos gerais, e o ensino técnico-profissionalizante.

Essa reforma do Ensino Médio e as políticas para o ensino técnico-profissionalizante merecem um olhar atento nesta pesquisa. Contudo, já partimos do pressuposto de que as exigências de qualificação do trabalhador para a nova estrutura do mercado empreendeu uma reforma no ensino médio, adequando a educação brasileira à exigência do modelo neoliberal de gestão, tendo a eficiência e competitividade como centrais na implementação da política de desenvolvimento social. A partir de então, criou-se o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, e “[...]os resultados foram utilizados como medida do desempenho da escola e do aluno e, portanto, constituíram a principal referência para a qualidade educacional [...]”

conhecimento verdadeiro. Onde as superstições, religiões e demais ensinos teológicos devem ser ignorados, pois não colaboram para o desenvolvimento da humanidade. (Queiroz, 2008)

(Fonseca, 2009, p. 169). Todavia é importante salientar que o SAEB não avaliava o ensino técnico.

Contudo, era uma determinação da UNESCO a elaboração e execução dos Projetos Políticos Pedagógicos – PPP’s. Logo em seguida, o MEC assina um Acordo com o Banco Mundial que estabelecendo o FUNDESCOLA¹⁰, que trazia em sua origem a modalidade de planejamento escolar, o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, onde executa uma política em que a:

[...] qualidade educacional seria alcançada pela adequada combinação de insumos escolares (pacotes didáticos, equipamentos, reformas), pelo repasse de dinheiro direto à escola e por um modelo de gestão capaz de utilizar esses *insumos* eficientemente. O PDE-escola, portanto, afirmava a pura racionalidade técnica, contradizendo o sentido político que os educadores requeriam para um projeto escolar de qualidade (FONSECA, 2009, p. 170-171, grifo do autor).

Quanto ao período de 2003 a 2007, referente ao primeiro mandato presidencial da República Federativa do Brasil, Luiz Inácio Lula da Silva¹¹, Fonseca (2009, p. 167) nos revela que o governo presidencial “[...] adotou a justiça social como princípio norteador de seu mandato”. O marco doutrinário na gestão do Governo Lula manteve a política de financiamento educacional estabelecida pelos governos anteriores, como podemos ver:

No que se refere ao projeto educacional, reiterou o objetivo da gestão anterior, de universalizar a educação básica e de ampliar a oferta do nível médio. Os recursos para a educação básica, centrados no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), foram estendidos ao ensino médio com a aprovação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB). Comparativamente ao viés economicista do governo anterior, o Plano Plurianual 2003-2007 expressava uma tendência social mais acentuada, com o intuito de corrigir a histórica desigualdade entre regiões, pessoas, gêneros e raças (FONSECA, 2009, p. 171).

Em 2007, com as reformas educacionais em curso no país, surgem: a) Decreto de nº 6.094/2007 – Estabelece o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação; b) Decreto nº

¹⁰ O Fundo de Fortalecimento da Escola (FUNDESCOLA) foi um programa criado em 1995 pelo Ministério da Educação – MEC, financiado com recursos do governo federal e do Banco Mundial (Bird), atuando principalmente em zonas de atendimento prioritário formadas por microrregiões com municípios mais populosos, definidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Oriundo de um acordo de financiamento entre o Banco Mundial (BM) e o MEC, é desenvolvido em parceria com as secretarias estaduais e municipais de Educação dos estados envolvidos. A missão do programa é o desenvolvimento da gestão escolar, com vistas à melhoria da qualidade das escolas do ensino fundamental e à permanência das crianças nas escolas públicas, nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. O programa traz como proposta implementar ações de fortalecimento da escola por meio de convênios com os municípios, mediante adesão desses municípios. Para tanto, estados, municípios e escolas devem adotar a metodologia de planejamento estratégico, consubstanciada no modelo do PDE, que leve à racionalização, eficácia e eficiência da gestão e do trabalho escolar. (OLIVEIRA; FONSECA; TOSCHI, 2005, p 127-147)

¹¹ O Presidente Luiz Inácio Lula da Silva é popularmente conhecido pelo nome de Lula.

6.095/07 estabelece diretrizes para a constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFET; e c) Decreto nº 6.096/07, que institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Como nos afirma Saviani (2011, p. 44):

A publicação sistemática de planos nacionais tem sido uma tendência e uma estratégia política adotada pelo Ministério da Educação (MEC), desde a última década do século XX, para legitimar o discurso oficial a favor das reformas no campo da Educação. Como apontam Shiroma, Campos e Garcia (2005), a crescente proliferação de textos oficiais permite a construção de uma “hegemonia discursiva” no movimento global das reformas educacionais.

O Decreto nº 6.094/2007 estabelece o processo de qualidade a partir de indicadores criados para “[...] aferir o nível de aprendizado do aluno [...]” (BRASIL, 2007). O principal indicador instituído como método de obtenção de resultados na aprendizagem é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB:¹²

O IDEB passa a ser o indicador básico de medição da qualidade da Educação Básica que é usado como elemento justificador das reformas em curso. É com base no discurso da necessidade de elevar a qualidade da educação, melhorando os resultados do IDEB, que são propostos novos planos para a gestão da Educação Básica, como o Compromisso Todos pela Educação e o Plano de Ações Articuladas (PAR), os quais reivindicam a mobilização e responsabilização de diferentes setores sociais para sua efetivação (Saviani, 2011, p. 48).

Os resultados do IDEB são utilizados para o planejamento de ações e metas estabelecidos em diversos programas educacionais, o plano de desenvolvimento da educação é quem agrega todas essas ações e metas em articulação com o PAR.

O PDE constitui-se num conjunto complexo de programas e ações governamentais que institui diversas reformas, abrangendo todos os níveis e modalidades do sistema educacional brasileiro: a Educação Básica, a Educação Superior, a Educação de Jovens e Adultos (EJA), a Educação Profissional, a Educação Especial, a Educação Indígena e Quilombola (SAVIANI, 2011, p. 47).

Com vistas à implementação da política de qualidade da educação apontada pela UNESCO, o Plano de Metas Compromissos Todos pela Educação, Decreto nº 6.094/07; dispõe em seu Artigo 1º (BRASIL, 2007, p. 01):

O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (Compromisso) é a conjugação dos esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, atuando em regime de

¹² IDEB é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino.

colaboração, das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica.

Essa política de ofertar um ensino de qualidade, responsabiliza todos os entes federados a proporcionar um ensino com qualidade. Em contrapartida, estabelece o regime de parcerias entre os entes federados, onde a União fornece aos Municípios e Estados assistência técnica e financeira para a implementação de projetos e programas que cumprissem com os cronogramas de metas estabelecidas em referidos convênios. Além de estender essa relação de parceria com a família e a comunidade escolar, ambas formas de parceria apresentam fortes características do conceito neoliberal de políticas educacionais presentes no atual contexto, que é a qualidade total de acordo com a UNESCO.

Esse mesmo conceito de qualidade total pode ser constatado, no seu artigo 3º, quando o mesmo define:

Art. 3º A qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no IDEB, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil) (BRASIL, 2007, p. 01).

O Parágrafo único do artigo 3º de referido Decreto define o IDEB como principal indicador de qualidade do ensino, objetivado em verificar o cumprimento de metas definidos nos termos de adesão de compromisso entre os entes federados. Desta forma, podemos verificar que a concepção de qualidade da educação que aparece no Decreto nº 6.094/07 é um fenômeno capaz de ser aferido pela aplicação de exames nacionais de caráter avaliativo do desempenho dos alunos. O que demonstra que a qualidade para os órgãos federais é aquela possível de ser quantificada, reveladora de números ou dados de exames nacionais como uma qualidade de resultados, conforme estabelece em seu artigo 2º inciso I “estabelecer como foco a aprendizagem, apontando resultados concretos a atingir” (BRASIL, 2007, p. 01).

Portanto, os municípios e estados, ao aderir ao referido plano de metas, selam com os entes federados um compromisso no termo de adesão, conforme Capítulo III, para reafirmar a melhoria na qualidade da educação básica.

Em seu Capítulo IV, estabelece a relação de parceria na oferta de assistência técnica e financeira da União aos demais entes federados, desde que estes cumpram com as metas estabelecidas no PAR, pois é uma forma de acompanhamento das ações e base de avaliação para celebrações de novos convênios. Essa parceria caracteriza a política de um Estado regulador para funcionamento dos sistemas de ensino, dentre os quais, situa-se a própria escola.

É exatamente em seu artigo 2º que, ao definir as diretrizes, revela seu caráter societário, e a percepção de uma educação preocupada com os resultados de indicadores, introduzindo uma lógica meritocrática¹³ e gerencial da educação que é a qualidade total. No mesmo artigo percebemos a redefinição do termo Gestão Democrática por “gestão participativa”, e também a busca em comprometer a comunidade escolar com as obrigações infraestruturais e de funcionamento da escola. Esse é o caráter revelador da qualidade de uma educação comprometida com a formação do capital humano, a qual responsabiliza tão somente o indivíduo por seu fracasso ou sucesso na escola e na sociedade.

Para o Professor Moacir Gadotti, “Falar em qualidade social da educação é falar de uma nova qualidade, onde se acentua o aspecto social, cultural e ambiental da educação, em que se valoriza não só o conhecimento *simbólico*, mas também o *sensível* e o *técnico*” (GADOTTI, 2013, p. 01, grifo do autor).

Por esta razão a qualidade social considera os aspectos subjetivos do sujeito, o que torna relevante os estudos sobre formação social, cultural e ambiental. Portanto, uma nova qualidade está condicionada a uma nova estrutura na oferta do ensino, conforme nos diz Gadotti (2013, p. 04):

Isso significa investir nas condições que possibilitam essa nova qualidade que inclui transporte, saúde, alimentação, vestuário, cultura, esporte e lazer. Não basta matricular os pobres na escola (inclusão). É preciso matricular com eles, também, a sua cultura, seus desejos, seus sonhos, a vontade de “ser mais” (Freire). É preciso matricular o projeto de vida desses novos alunos numa perspectiva ética, estética e ecopedagógica.

Para Libâneo (2011, p. 59), pensar a oferta de um ensino de qualidade pressupõe ter clareza de que: “[...]o grande desafio é incluir, nos padrões de vida digna, os milhões de indivíduos excluídos e sem condições básicas para se constituírem cidadãos participantes de uma sociedade em plena mutação [...]”

Essa é a lógica de uma qualidade comprometida com uma educação transformadora, onde a qualidade social esteja alicerçada na formação humana integral pois: “A educação

¹³ Do conceito de Meritocracia - Nas sociedades democráticas atuais, o princípio do mérito é central: as desigualdades sociais são consideradas aceitáveis (inclusive, equitativas) se – e somente com esta condição – houver a presunção de que elas decorrem de qualidades individuais (talentos, esforços) e não de propriedade herdadas (em particular, a origem social, o sexo), no termo de uma competição aberta. Além disso, o mérito permite não apenas reconciliar igualdade em princípio de todos e desigualdades efetivas, mas é também uma garantia de eficácia no nível da sociedade, visto que cada um é incentivado a tirar o máximo partido de seus talentos. A realidade, porém é bem diferente: as desigualdades perduram e é necessário justificá-las. De princípio, a meritocracia torna-se, então, ideologia: o fato de privilegiar, na explicação dos comportamentos do outro e das desigualdades aferentes, o impacto das características pessoais leva a minorar o peso das situações e das relações entre grupos. (BELLAT-DURU, 2011)

integral precisa visar à qualidade sociocultural da educação, que é sinônimo de qualidade integral” (GADOTTI, 2008, p. 04).

Desta forma, podemos entender que a construção de novas práticas pela Educação precisa ser mediada com a real necessidade para uma educação de qualidade social, ancorada em princípios de uma educação integral. Para tal mediação, faz-se necessário compreender quais são esses novos valores, ou seja, onde eles se ancoram? Em que concepção filosófica e social se alicerçam para a construção desses novos valores?

Por isso, o conceito de qualidade, além de se revelar sob forma e conteúdo restritos aos seus determinados períodos contextuais, estão também ancorados em conceitos de classes. Assim, a qualidade da educação vai se revelando, como podemos ver em Frigotto (2013, p.1):

Um dos temas mais debatidos e controvertidos no âmbito da educação básica é, sem dúvida, o de sua qualidade. Educadores, empresários e os intelectuais que os representam, políticos e, sobretudo, a imprensa, explicitam diferentes concepções de qualidade da educação, bem como as bases materiais objetivas que a constituem. Trata-se, pois, de uma categoria polissêmica cujo sentido é atravessado pelos conflitos e interesses das classes fundamentais, frações de classe e grupos sociais.

Para Fonseca (2009, p. 154) “[...] uma reflexão acurada com respeito à qualidade da educação supõe apreendê-la no âmago da dinâmica socioeconômica e cultural de um país”. Por isso, qualidade também é um conceito amplo ao qual pode ser agregado valor pelo sujeito social.

Considerando a importância do sujeito na sociedade e no mundo, analisamos a qualidade social da educação a partir da relação social (e com ela as intencionalidades dos projetos societários), pois o conceito de qualidade social expressado pelo sujeito, é fruto de um subjetivo objetivado em sua relação social. “O subjetivo que nós somos é aquilo que a realidade nos permite subjetivar” (FRIGOTTO, 2012, p. 25).

Ao tratar das dimensões significativas para avaliar a qualidade da educação, Dourado (2003, p. 06); nos alerta que a:

[...] organização do trabalho escolar, que passa pelo estudo das condições de trabalho, da gestão da escola, do currículo, da formação docente, até a análise de sistemas e unidades escolares que pode se expressar, por exemplo, nos resultados escolares obtidos a partir das avaliações externas. Além desses aspectos, é fundamental ressaltar que a educação articula-se às diferentes dimensões e espaços da vida social sendo, ela própria, elemento constitutivo e constituinte das relações sociais mais amplas. Isto quer dizer que a educação é perpassada pelos limites e possibilidades da dinâmica econômica, social, cultural e política de uma dada sociedade.

Nestes termos, reafirmamos que as matrizes teóricas deste estudo compreendem as relações sociais como uma construção dialética, por isso articulada às mais variadas dimensões

que envolvem a qualidade social da educação, tanto que os limites e possibilidades nos aspectos econômico, social, cultural e político de uma sociedade são essenciais para a análise de nosso objeto de estudo.

Quanto às dimensões, estas podem ser extrínsecas ou intrínsecas. “Essas dimensões dizem respeito às múltiplas determinações e às possibilidades de superação das condições de vida das camadas sociais menos favorecidas e assistidas [...]” (DOURADO, 2003, p. 12).

As dimensões extrínsecas, ou extraescolares, dizem respeito a todas as relações sociais do educando que ultrapassam os limites da educação escolar, mas que são fundamentais para sua formação humana, assim, devem ser assistidas e potencializadas na busca do conhecimento pelo próprio sujeito. Um dos fatores que afirmam essa importância é presente no processo de ensino-aprendizagem: são as informações que o educando adquire em suas relações socioculturais. Pois:

“[...] o rádio, a televisão, os vídeos, porém ainda muito mais expressivamente a internet, fizeram com que as informações ganhassem uma dimensão e incomensurável volume, alterando de forma substancial o papel da escola e a função do professor” (ANTUNES, 2012; p. 27).

Desta forma, esta pesquisa, ao revelar a qualidade social da educação profissional de nível médio da Escola Integrado, considera as dimensões e aspectos da realidade que envolvem a formação humana, sendo um conceito de qualidade social. Estes aspectos são identificados e comparados à política educacional de qualidade total que obedecem a uma lógica de desenvolvimento do capital. Portanto, dois campos de análise da qualidade do ensino técnico profissional de nível médio na Escola Integrado: um no campo da formação humana integral e outro no campo do desenvolvimento do capital, este último a partir da formação do capital humano.

Pretende-se obter subsídios de ambos os campos a partir da metodologia de pesquisa em estudo de caso, utilizando a técnica de entrevista semiestruturada para revelarmos os indicadores de qualidade social. Desta forma, nosso olhar sobre a qualidade social da educação está ancorado nos princípios firmados por Gadotti (2013) quando nos revela que qualidade social é vida.

Essa nova qualidade precisa considerar as dimensões infraestruturais, pedagógicas e curriculares como condições materiais objetivas para a garantia da qualidade do ensino. Além da necessidade de apreendê-la no âmago da dinâmica socioeconômica e cultural de um país, como nos diz Fonseca (2009).

A qualidade social da educação precisa incluir padrões de vida digna à classe trabalhadora, contribuindo na formação de cidadãos construtores de uma sociedade em plena mutação como nos afirma Libâneo (2011). Por isso, na veremos a seguir como a relação trabalho/educação é concebida pelos projetos antagônicos de formação humana do capital e de formação humana integral.

1.3 - Trabalho/Educação na Concepção de Qualidade social

A qualidade social da educação tem a ver com o projeto de formação humana que se pretende implementar. Assim, apresentando a relação trabalho-educação, da qual pode-se dizer que são categorias indissociáveis, ontológicas e ontocriativas ao desenvolvimento humano, como nos afirma Saviani (2012). Sendo assim, a relação trabalho e educação perpassa por todas as dimensões desta pesquisa, porque parte da concepção de que “trabalho é vida”. Assim, concordamos com Frigotto quando afirma que “trabalho e educação são atividades especificamente humanas. Isso significa que, rigorosamente falando, apenas o ser humano trabalha e educa [...]” (2007, p. 15).

Desta forma, abordaremos a questão relativa a ação do homem ao transformar os recursos da natureza, ou oriundos dela, em bens de necessidade. Esta é uma ação consciente que o diferencia de outras espécies de animais, por isso, segundo Saviani (2007), “[...] o mesmo não se reduz à *atividade laborativa ou emprego*, mas à produção de todas as dimensões da vida humana [...]” (FRIGOTTO, 2012, p. 58-59, grifo do autor) e como vida, “[...] o trabalho educa e educa para o trabalho, para a vida [...]” (FRIGOTTO, 2012), constituindo-se, portanto, como dimensões essenciais da formação humana integral.

Entretanto, na sociedade capitalista contemporânea, a educação é vista como uma construção apartada da vida do sujeito e é utilizada como mecanismo de instrumentalização de habilidades e competências¹⁴, objetivada no desenvolvimento do capital humano que instrumentaliza o indivíduo para atender às exigências do mercado de trabalho como

¹⁴ O conceito de *competência* ganha importância com as transformações do modo de produzir e trabalhar dos anos de 1980, quando a mobilização e o engajamento da mão-de-obra tornaram-se elementos fundamentais para a garantia da qualidade e da produtividade. No lugar de um conteúdo predefinido do posto de trabalho, segundo a tradição fordista-taylorista, a noção de competência desvincula-se dos posto de trabalho e associa-se às exigências do modelo de trabalhador ideal que emerge da reestruturação produtiva. A discussão das competências surge como forma de otimização dos recursos humanos em dois níveis, quais sejam, na adaptabilidade às diferentes circunstâncias para gerenciar os ritmos de produção e na redução dos custos salariais, extinguindo postos antes hierarquizados e diferenciados. O trabalhador deve produzir de maneira autônoma e mobilizar suas competências de modo a reagir com o máximo de eficácia não só às circunstâncias previstas, mas também às aleatórias.

observamos na análise do “Documento Educação de Qualidade Para Todos”, da UNESCO (2008, p. 07), o qual objetiva:

Melhorar os desenhos das políticas públicas e desenvolver ações específicas para conseguir uma educação de qualidade para todos. A região tem que dar um salto a partir da igualdade de oportunidades ao acesso, à qualidade da educação oferecida e aos resultados do aprendizado.

A região a que se refere a citação acima é a que envolve os países da América Latina e Caribe, que precisariam dobrar esforços para “[...] assegurar o papel do Estado como fiador e regulador do direito universal a uma educação de qualidade [...]” (UNESCO, 2008, p. 17).

Abordamos dois campos teóricos principais com distintas concepções de homem e de mundo, que se distinguem nas diferentes intervenções na sociedade, pois são orientados por princípios antagônicos de classe: um que concebe a formação humana como processo ontológico e ontocriativo, e outro que a concebe como subordinada ao desenvolvimento econômico e/ou social do capital (SAVIANI, 2007; FRIGOTTO, 2012).

O conceito de educação para a instrumentalização é interessado à classe dominante e aos seus grupos sociais e frações de classes que disputam o poder na sociedade por meio de projetos societários. Portanto, a concepção de qualidade é coadunada a um conceito de sociedade capitalista que considera seus mais variados projetos em tempos e espaços históricos (FRIGOTTO, 2010).

Interessa à classe dominante manter e intensificar a educação como instrução, pois nesta concepção, uma educação de qualidade torna-se aquela que instrumentaliza competências e habilidades para o mercado de trabalho, conforme vimos na introdução desta pesquisa ao citarmos Arroyo (2002). Mas a educação integral, orientada pela concepção de politecnicidade e omnilateralidade, apresenta-se como contra-hegemônica e interessada à classe trabalhadora.

Assim, as concepções que defendem a instrumentalização da classe trabalhadora compreendem o conceito de qualidade com estes fins, ou seja, para a instrumentalização. A ideia de instrumentalização técnica é orientada pela relação de propriedade privada da terra, que conduziu a divisão do trabalho e originou a divisão de classes entre os proprietários e não-proprietários da terra (SAVIANI, 2007, p. 4), originando também o estranhamento do homem com sua própria relação ontológica ou ontocriativa com o trabalho. Então, se a educação é um processo de aprendizagem do homem em sua relação com o trabalho, esta última, por sua vez, também se torna estranha ao homem (idem).

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, passamos 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 era centrada nas atividades intelectuais, na arte da palavra e nos exercícios físicos de caráter lúdico ou militar. A segunda era assimilada ao próprio processo de trabalho (idem).

Com fundamento nessa relação,

A primeira modalidade de educação deu origem à escola. A palavra escola deriva do grego e significa, etimologicamente, o lugar do ócio, tempo livre. Era, pois, o lugar para onde iam os que dispunham de tempo livre. Desenvolveu-se, a partir daí, uma forma específica de educação, em contraposição àquela inerente ao processo produtivo. Pela sua especificidade, essa nova forma de educação passou a ser identificada com a educação propriamente dita, perpetuando-se a separação entre educação e trabalho (SAVIANI, 2007, p. 4).

Podemos perceber, então, que a educação, assim como o trabalho, são instrumentalizados para intensificar a divisão de classes sociais. Na antiguidade, a Educação era oferecida a uma casta que detinha direito de ter tempo livre, os senhores. Já os escravos, por serem os homens explorados, não poderiam adquirir o privilégio da educação formal (escolar); a eles restava o aprendizado (informal) das atividades laborais.

No século XVIII, os estudos sobre a força de trabalho agregaram outras categorias de análises importantes no relacionamento com as forças produtivas. Segundo Hunt (1981), em plena economia manufatureira,

[...] Smith foi o primeiro economista importante a fazer a clara distinção entre os lucros que se destinavam ao capital industrial, salários, alugueis, e lucros do capital comercial. Também, foi o primeiro a avaliar o significado do fato de que as três principais categorias funcionais de renda – lucro, alugueis e salários – correspondiam a três classes sociais mais importante do sistema capitalista de sua época – os capitalistas, os proprietários de terras e os operários “livres”, que só podiam viver se vendessem sua força de trabalho em troca de um salário. Também elaborou uma teoria histórica na qual procurou explicar a evolução de poder entre as três classes (HUNT, 1981, p. 63).

Esta ideia de renda demonstra que o interesse dos capitalistas sempre foi a reprodução e a ampliação do capital onde a força de trabalho é tratada como uma mercadoria no processo de produção. Tanto que Smith (apud Hunt, 2013) elege o salário como uma categoria funcional de renda e deixa claro que os operários “livres” eram obrigados a vender sua força de trabalho para sobreviverem. Tal realidade ainda é presente em nosso contexto, se observarmos a relação entre capitalistas e trabalhadores.

Essa reflexão é fundamental porque ajuda a entender que, se a força de trabalho é compreendida como mais um meio de reprodução do capital que tem seu custo, seu salário, ela é mercantilizada, tão quanto qualquer recurso material, o que decorre de influências de capacitação em favor do desenvolvimento econômico e social.

Quem pensa desta forma admite que as escolas técnicas são os espaços educacionais destinados a promover inserção dos jovens na sociedade capitalista, no mercado de trabalho, na “livre” concorrência de mercado. Portanto, devem ser o centro de excelência para a qualificação profissional.

A concepção de força de trabalho como apêndice do capital exige um alinhamento tanto ideológico como estrutural na lógica do sistema capitalista. Ou seja, a dominação estrutural se consolida na necessidade econômica de sobrevivência do trabalhador, e na ideológica com a instrumentalização disciplinar de um perfil de trabalhador que possa atender às regras do sistema capitalista. Nesse sentido, Kuenzer (2011, p. 133) nos alerta que:

[...] a qualificação do trabalhador é entendida como resultado da instrução e da experiência. Sendo que por instrução compreende-se tanto a frequência ao sistema de ensino regular quanto a realização de cursos profissionais ofertados por instituições específicas de treinamento ou pelas próprias empresas.

De imediato, podemos pensar que o papel social da educação profissional é qualificar o trabalhador da melhor forma possível para o mercado de trabalho. Mas não é esse o papel social estabelecido pela classe dominante, pois a dominação ideológica possui outro importante aspecto que define a estruturação do mundo do trabalho. Em sua pesquisa sobre as relações de produção e a educação do trabalhador, Kuenzer (2011, p. 132-133) afirma que:

[...] a fábrica tenta controlar suas representações e as formas de concretização da qualificação/desqualificação, e da aquisição de saber teórico/prático, na medida em que, se a ausência de saber teórico obtido na escola ou em outras instituições compromete a acumulação do capital, o excesso desse tipo de educação pode ser igualmente comprometedor, por expor o operário a um processo pedagógico que a fábrica já não controla, tornando-se mais difícil o seu disciplinamento.

Face ao exposto, podemos perceber que não há apenas o interesse propriamente dito na qualificação do trabalhador, mas um racional pensamento de ampliação das forças produtivas, objetivadas no intuito de ampliar o acúmulo do capital pela classe dominante, processo no qual a escola é inserida, chamada institucionalmente a operacionalizar esse pensamento de forma mais eficiente possível. Este pensamento está fundamentado na ideia, segundo Porto; Araujo e Teodoro (2009, p. 24), de que:

A sociedade contemporânea herdou a mentalidade de que o trabalho está dissociado da educação, que trabalho é sinônimo de atividade braçal, repetitiva e de cunho puramente instrumental, ao mesmo tempo em que acredita que a educação é puramente intelectual, como se as mãos e pensamento não coexistissem. A Educação precisa enfrentar a dualidade estrutural na qual foi alicerçada, em que uns são educados para dominar, para as letras e para as artes e outros recebem uma educação para o trabalho manual e a conformação.

Essa é uma questão central para compreendermos as mudanças no mundo do trabalho e entendermos melhor o papel social da educação profissional nesse contexto, pois acreditamos que essas premissas podem nos ajudar a identificar os indicadores de qualidade da Escola Integrado, que é o nosso objeto de estudo.

Na sociedade contemporânea, com a globalização da economia, novas relações de trabalho são estabelecidas, e há uma profunda modificação nessas relações, porém todas parecem pautadas na perpetuação do *status quo* da sociedade capitalista, sob a nova caracterização do mundo do trabalho. Uma exemplificação dessa relação foi evidenciada por Ianni (1994, p. 1) ao dizer que:

[...] o que caracteriza o mundo do trabalho no fim do século XX, quando se anuncia o século XXI, é que este tornou-se realmente global. Na mesma escala em que ocorre a globalização do capitalismo, verifica-se a globalização do mundo do trabalho. No âmbito da fábrica global criada com a nova divisão internacional do trabalho e produção – ou seja, a transição do fordismo ao toyotismo e a dinamização do mercado mundial, amplamente favorecidas pelas tecnologias eletrônicas – colocam-se novas formas e novos significados do trabalho. São mudanças quantitativas e qualitativas que afetam não só os arranjos e a dinâmica das forças produtivas, mas também a composição e a dinâmica da classe operária. A própria estrutura social, em escala nacional, regional e mundial, é atingida pelas mudanças.

Essas mudanças, tanto no que se refere à divisão social do trabalho ou ao empreendimento de novas tecnologias na produção, não serviram para melhorar a vida dos trabalhadores, pelo menos não foram objetivadas para isso, e sim para ampliar as condições de produção, aumentando a lucratividade de mercado, potencializando a mais-valia em favor dos grandes empresários e/ou industriais. Elas geraram desemprego e instabilidade econômica, pois passaram a exigir uma força de trabalho diferenciada e especializada, cabendo à educação instrumental um importante papel nesse processo de “formação” de trabalhadores para as novas exigências do capital.

Nesse sentido, ao tratar a educação como instrumentalização ou subserviência ao capital na política educacional brasileira, Ferretti (1994, p. 11) faz a seguinte provocação: “A política educacional teria algum papel importante a desempenhar na configuração do modelo final? Qual?”; e ele mesmo nos convida a refletir:

[...] sempre será possível a inserção do Brasil na nova ordem, de forma perversa, mantendo-se ou até incrementando-se relações de trabalho extremamente autoritárias, garantindo-se, por essa via, a persistência de baixos salários e a extrema desigualdade na distribuição da renda e dos benefícios sociais. A história brasileira recente está repleta de exemplos nessa direção. Como bem coloca Salm, “o Brasil foi um sucesso no fordismo dito capenga, isto é, sem realizar as transferências dos ganhos de produtividade como nos países mais avançados”. Há elementos consistentes para se afirmar que o processo da 3ª Revolução Industrial seria diferente?

Ou seja, a educação instrumental favorece a dominação de classes porque, como já afirmamos, é interessada em reproduzir as mesmas relações sociais estabelecidas nessa sociedade capitalista, individualista, meritocrática e excludente. Pois, ao adotar uma prática autoritária e preconceituosa com a classe trabalhadora, não permite a aproximação ou identificação desses sujeitos sociais com a escola, com a educação formal.

Apontamos uma linha de partida para compreendermos que a organização da sociedade e as políticas educacionais em curso no país são oriundas de uma vertente filosófica de sociedade numa concepção de Estado que orienta as políticas neoliberais educacionais em curso no nosso país. A reprodução de sua dominação exige modificações na sociedade coadunadas à uma concepção de homem, de sociedade e de Estado. Elementos fundantes para o estudo sobre qualidade social da educação, ou seja, estamos localizando nosso estudo numa realidade contextual de um Estado capitalista, regulador e repressor.

Em contrapartida, apresentamos o conceito de educação integral, que, como nos explica Frigotto (2010, p. 183), está alicerçado na:

[...] formação omnilateral e/ou politécnica, tecnológica-industrial produzidas no interior da concepção de homem e do processo de ‘emancipação humana’ em Marx e Engels e posteriormente em Gramsci, que surge na década de 1980 no pensamento educacional brasileiro [...].

Esta ideia pressupõe uma educação que considere todas as dimensões no processo de desenvolvimento humano, caracterizando-se como uma educação integral. Esses conceitos de omnilateralidade e politecnia, também, são encontrados como noções que orientam alguns projetos de educação no Brasil, inclusive são norteadores dos princípios das EEETEPAS em sua formação original, sendo um importante elemento histórico para aferir a qualidade social da Escola Integrado.

Tais pensamentos de vertentes marxistas tratam a relação homem-natureza-trabalho-educação como elementos intrínsecos ao processo de formação humana que, como basilar, orientam a concepção de qualidade social presente na sociedade contemporânea e, portanto, na qualidade social da Escola Integrado.

Podemos verificar que o estudo aqui apresentado sobre a relação homem e natureza é basilar na história da humanidade, portanto, fundamental para nossa pesquisa. Em princípio,

afirmamos que nosso estudo tem como essência a concepção de que o homem é um ser histórico, ontológico e ontocriativo (FRIGOTTO, 2007), para o qual o trabalho faz-se importante categoria no processo de construção da formação social desse homem.

É exatamente da ação do homem sobre a natureza, na transformação de matérias primas em bens de necessidades, que se constitui o trabalho (SAVIANI, 2007). Segundo Braverman (1974, p. 49), o trabalho “[...] é uma atividade que altera o estado natural desses materiais para melhorar sua utilidade [...]”. E essa melhor utilidade vai avançando na construção do pensamento do homem, materializando-se na ação de seu trabalho, de sua força sobre os objetos da natureza, ou de seus recursos, para melhorar sua vida.

Desta forma, podemos constatar que na sociedade contemporânea esse fenômeno não se encerra; muito pelo contrário, busca ampliar a exploração tanto dos recursos naturais e seus insumos, como na relação de produção e relação social que traz em sua essência uma concepção dual de sociedade e que se modifica sob a orientação do desenvolvimento econômico do capital.

Este estudo concebe a prerrogativa de que o homem pensa e constrói suas ações objetivando a um determinado resultado, ou a determinados resultados. Esse simples ato de pensar e agir o diferencia de outras espécies de animais. É verdade que ambos modificam sua condição para que a natureza e seus recursos possam lhes servir à vida, e lhes servir melhor. A abelha fabrica o mel, o castor represa a água, a aranha tece a teia, e assim podem-se citar várias outras ações de trabalho que beneficiam a vida desses animais. Porém, as diferenças essenciais entre animais irracionais e os homens consiste no ato de pensar e agir destes últimos que os distinguem do ato instintivo daqueles (BRAVERMAN, 1974, p. 49).

Pois o homem adquire consciência, planeja, atua de forma objetiva e propositiva na natureza para obter resultados satisfatórios ao seu bem estar, por isso sua intervenção na natureza não é uma ação meramente instintiva, mas sim uma atividade consciente e proposital.

Nesse sentido, Saviani (2007) afirma que o surgimento da relação do homem com o trabalho se dá quando o mesmo se destaca na natureza, a partir de suas ações que produzem sua própria sobrevivência. Os animais irracionais não transformam a natureza, apenas utilizam-se dela instintivamente; já o homem passa a transformar os elementos da natureza para sua necessidade vital. Essa ação é conceituada como trabalho por ser uma necessidade vital: o trabalho torna-se a essência do homem. Por isso, o autor afirma:

Diríamos, pois, que no ponto de partida a relação entre trabalho e educação é uma relação de identidade. Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. Eles aprendiam a trabalhar trabalhando. Lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros, os homens educavam-se e educavam as novas gerações (SAVIANI, 2007, p. 3).

A relação homem e educação caracteriza o trabalho como “[...] essência do homem, a essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico [...]” (SAVIANI, 2007) e a educação nasce coadunada ao processo de desenvolvimento e aparecimento do homem numa relação dialética com a ação do trabalho (SAVIANNI, 2007). Ou seja, ao mesmo tempo em que o homem desenvolve a ação do trabalho, vai construindo formas de pensamento que modificam sua ação no próprio trabalho, constituindo-se um processo de educação nesse emaranhado de ações. Relação que Saviani (2007) conceitua como processo histórico e ontológico formado nessa e a partir dessa relação trabalho e educação.

Então, a educação deve servir para oferecer melhoria das condições de vida aos sujeitos, considerando que trabalho é toda a ação do homem sobre a natureza para a produção de bens de necessidades. E viver bem é uma necessidade eminentemente humana.

Mas na sociedade capitalista o trabalho é modificado, torna-se mercadoria como força de trabalho. O homem é obrigado a “vender” sua força produtiva para sua própria sobrevivência, posto que os capitalistas (classe dominante) apropriam-se dos meios de produção, obrigando o trabalhador a submeter sua força de trabalho à produção por um determinado valor monetário. Isso tem um significado relevante para a qualidade social do ensino técnico profissional de nível médio da Escola Integrado, pois a procura por um curso técnico na atualidade também aspira à ascensão econômica e social, já que vivemos em uma sociedade capitalista.

Se o trabalho é um processo histórico e seu desenvolvimento tem relação ontológica com a educação, então concordamos com Dourado (2003) quando define que qualidade social da educação é temporal, porque seus processos históricos determinam em última instância a intenção social da política educacional, que num determinado momento histórico serviu e serve a um determinado objetivo social, ou de interesse da classe dominante.

Desta forma, ao analisar o papel do Estado, Carnoy (1987, p.20) nos afirma que:

[...] o conceito geral marxista de Estado compreende uma sociedade historicamente determinada onde o Estado age como um comitê da classe dominante, um comitê cuja função particular é organizar e concentrar o poder repressivo a fim de manter o controle da classe dominante sobre a produção[...].

Tal fenômeno tem influência significativa na oferta do ensino técnico profissional de nível médio da Escola Integrado, cabendo analisarmos o cumprimento com as exigências de uma educação profissional do capital materializados na Escola Integrado, ou se ela ainda

apresenta os princípios de origem, que é uma concepção orientada pelas ideias de politecnicidade e omnilateralidade, de uma educação integral.

Até o presente estudo, percebemos que a concepção de homem e educação se constrói mutuamente; Saviani (2007) destaca que essa relação se confunde com o processo ontológico ou ontocriativo da “evolução do homem” imbricada ao trabalho. Também constatamos que a sociedade é dividida em classes: dominantes e dominados; e que, na sociedade atual, elas podem ser entendidas como burguesia e classe de trabalhadores que se constituem em grupos sociais e frações de classes. Já verificamos também que a força de trabalho tornou-se mercadoria para a própria produção, e que esta se resume a salário ou meios de produção na concepção capitalista.

Ao contextualizarmos o estudo, podemos verificar em Mészáros (2008, p.15) que “A natureza da educação como tantas outras coisas essenciais nas sociedades contemporâneas está vinculada ao destino do trabalho.” Afirma este autor que “[na] sociedade mais desigual de toda a história para que se aceite que ‘todos são iguais diante da lei’, se faz necessário um sistema ideológico que proclame e inculque cotidianamente esses valores na mente das pessoas” (MÉSZÁROS, 2008, p.15).

Em nossos tempos, o que se inculta nas mentes são princípios neoliberais reproduzidos pela formação do capital humano, pelos quais a qualidade da educação é diagnosticada, planejada, sistematizada e executada em ações de política de funcionamento das unidades escolares que por atenderem à um determinado interesse de classe, objetivam a qualidade ofertada ao mundo do capital que é a qualidade total.

Vimos que as políticas e legislações educacionais em diferentes governos seguiram as orientações da UNESCO e demais organismos internacionais objetivadas em consolidar na educação brasileira a qualidade total, portanto objetivada em resultados na aprendizagem. Cabe analisarmos se as condições de oferta infraestrutural do sistema de ensino para educação profissional de nível médio da Escola Integrado atende às reais necessidades de qualidade. Para tanto, na seção seguinte, apresentaremos os Indicadores de Qualidade social da educação escolhidos como instrumento de análise deste estudo.

SEÇÃO II – INDICADORES DE QUALIDADE SOCIAL E O CAMINHO DA PESQUISA

Esta seção cumpre com o objetivo de identificar o conceito de indicadores de qualidade social da educação, apresentando os indicadores sociais apontados por Dourado (2009), onde destacamos o Indicador Nível de sistema: condições de oferta do ensino.

De início percebemos que os indicadores são instrumentos para além da quantificação, e que eles servem à um determinado objetivo. Januzzi (2002, p 01) nos afirma que:

O aparecimento e desenvolvimento dos indicadores sociais está intrinsicamente ligado à consolidação das atividades de planejamento do setor público ao longo do século XX (Bauer, 1967; Bustelo, 1982). Embora se possa citar algumas contribuições importantes para a construção de um marco conceitual sobre os Indicadores Sociais nos anos 20 e 30, o desenvolvimento da área é recente, tendo ganhado corpo científico em meados dos anos 60 no bojo das tentativas de organização de sistemas mais abrangentes de acompanhamento das transformações sociais e aferição do impacto das políticas sociais nas sociedades desenvolvidas e subdesenvolvidas.

A princípio, os indicadores sociais são instrumentos de avaliação, são medidas quantitativas que informam algo sobre um aspecto da realidade ou sobre mudanças que estão se processando na mesma. Podem ser utilizados para o interesse de pesquisas acadêmicas ou pragmáticas de formulação da política governamental (JANUZZI, 2012, p.15). Ambos os interesses corroboram com a construção da sociedade, independentemente de sua concepção de classe.

Os indicadores são orientadores basilares para diagnosticar uma situação, mas não são determinantes, pois a análise de indicadores podem apontar diversas interpretações e interesses de classe, de política governamental ou social. Essas interpretações são oriundas de uma concepção de homem e sociedade.

Na sociedade atual, os indicadores são essenciais para diagnosticar e orientar todas as áreas de desenvolvimento da sociedade capitalista. São utilizados principalmente, para a definição de metas e planejamentos governamentais porque a economia mundial neoliberal capitalista exige tomadas de decisões mediante um breve diagnóstico da situação, seguido de um planejamento de metas e compromissos a serem executados para obtenção de determinados resultados. É esse conceito que alicerça o Decreto Presidencial da República Federativa do Brasil nº 6.094/2007 do Compromisso Todos pela Educação, revelando seu conteúdo neoliberal. Assim, Soligo (2012, p.14) nos alerta que:

A mensuração da qualidade de vida e do desenvolvimento social, econômico e político vem adquirindo importância, à medida que essas informações tornam-se mais acessíveis a governos e população em geral [...].

Os indicadores de qualidade social se objetivam em diagnosticar e orientar políticas preocupadas com a formação humana integral, enquanto que os indicadores neoliberais estão preocupados na formação do capital humano. Constatamos que os planos, leis e programas que objetivam à qualidade da educação brasileira foram pautados pela UNESCO em favor do desenvolvimento econômico e social para essa formação do capital humano, comprovando a essência dos princípios políticos dos projetos societários capitalistas. Tanto que, sobre esse aspecto, analisamos os compromissos do Decreto Presidencial da República Federativa do Brasil nº 6.094/2007 como a principal política educacional brasileira em atendimento aos compromissos com os organismos internacionais multilaterais que estabelecem políticas de qualidade da educação subsidiados essencialmente pelos indicadores.

Para avaliar a qualidade social da educação, faz-se necessário:

[...] compreender o papel dos sistemas e das escolas como espaços de regulação e de produção de uma dada dinâmica pedagógica, bem como o papel dos diferentes atores institucionais ou não do processo de construção das referidas regulações. (Dourado, 2009, p. 204).

O papel social dos sistemas de ensino é determinante na regulação do funcionamento das unidades escolares. Analisamos o papel social da Escola Integrado neste estudo a partir da aferição das ações e programas materializados nesta escola, aqueles que respondem às exigências da UNESCO e os aspectos próprios de sua realidade. Nesta relação dialética entre o teórico e o empírico, construímos nossa base de análise para identificar os indicadores de qualidade social da Escola Integrado. O que aparece na legislação brasileira e no conteúdo das entrevistados constitui uma aproximação maior da realidade que nos possibilita dados qualitativos para nossa pesquisa.

Os dados encontrados neste estudo são utilizados como referências para corroborar na análise acerca da Escola Integrado. Jannuzzi (2002, p.20) nos diz que os indicadores são divididos em duas classificações: Objetivos e Subjetivos, ou quantitativos e qualitativos. Nossa pesquisa é qualitativa, mas não despreza os dados quantitativos na análise.

Os indicadores objetivos dizem respeito à “[...] ocorrência concreta ou entes empíricos da realidade social, construídos a partir das estatísticas públicas disponíveis [...]” (JANNUZZI, 2002, p.20). Os indicadores sociais objetivos neste trabalho aparecem na avaliação da dimensão extraescolar ou extrínseca.

Quanto aos indicadores sociais subjetivos ou qualitativos, Jannuzzi (2002, p.20) afirma que “[...] correspondem a medidas construídas a partir das avaliações dos indivíduos ou especialistas com relação a diferentes aspectos da realidade, levantadas em pesquisas de opinião pública ou grupos de discussão”. A esse respeito, realizamos entrevistas com as gestoras da Escola Integrado (Diretora, Vice-diretoras, professores dos cursos técnicos e Coordenadoras dos cursos técnicos).

Outras classificações que Jannuzzi (2002, p.21) nos apresenta sobre os indicadores sociais, são os indicadores descritivos que apenas “[...] ‘descrevem’ características e aspectos da realidade empírica, não são ‘fortemente’ dotados de significados valorativos [...]”. Já os indicadores normativos “[...] ao contrário, refletem explicitamente juízos de valor, ou critérios normativos com respeito a dimensão social estudada [...]” (JANNUZZI, 2002, p.21). Os indicadores sociais derivam do processo interpretativo da realidade estudada.

A esse respeito descritivo de características e aspectos da realidade empírica, utilizamos 08 (oito) entrevistas semiestruturadas como fonte de dados que foram tratadas em análise do conteúdo das falas dos entrevistados. Quanto ao aspecto normativo, utilizamos as leis, determinações e orientações políticas educacionais brasileira em consonância aos documento da UNESCO que expressam seus juízos de valores arraigados à uma concepção de desenvolvimento do capital.

Os indicadores sociais não revelam a realidade objetiva do fenômeno em estudo, mas são fundamentais ao apontar os caminhos para uma avaliação mais próxima da realidade possível. Como um dedo indicador, os indicadores apontam para os procedimentos válidos de avaliação da qualidade do ensino. “A confiabilidade de um indicador é a propriedade relacionada à qualidade do levantamento dos dados usados no seu computo [...]” (JANNUZZI, 2002, p.27). Neste mesmo raciocínio Ferreira e Tenório (2010, p.08) nos dizem que:

Pensar na possibilidade de um conhecimento válido que possa contribuir para a avaliação de políticas e programas educacionais, na prática, significa afirmar que no nível interno dos elementos conceituais envolvidos na proposição de modelos explicativos é preciso considerar os critérios de validez utilizados durante a sua produção e a construção de indicadores; as referências teórico-metodológicas que estão em sua base para que seja garantida a coerência e a consistência do material produzido; os aspectos objetivos e subjetivos, quantitativos e qualitativos que precisam ser apreendidos no sentido de ampliar as possibilidades de apreensão das múltiplas dimensões do real, entre outros aspectos. No nível externo que envolve os condicionantes sócio-políticos e institucionais que se expressam no modelo construído é preciso considerar as ideologias políticas e os projetos de sociedade que perpassam tanto a formulação das políticas e programas, quanto dos gestores e das instituições que promovem a avaliação; a finalidade da avaliação e o lugar social dos avaliadores; as lutas políticas cotidianas que demarcam as posições e os cenários que medeiam o processo de implementação e os resultados das políticas e programas a

serem avaliados; as referências culturais dos sujeitos envolvidos no processo de gestão e de avaliação, entre outros aspectos.

Em relação à relevância social como atributo fundamental para justificar a produção dos indicadores e legitimar seu emprego no processo de análise da política de qualidade social (JANNUZZI, 2002, p.26), os indicadores sociais utilizados para revelar esses aspectos que dizem respeito à qualidade social da educação na Escola Integrado, são observados e analisados a partir de duas importantes dimensões, a extraescolar, ou extrínseca, e a dimensão intraescolar, ou intrínseca, segundo Dourado (2006, p.12-13). Essas dimensões são observadas neste estudo a partir de indicadores sociais simples e compostos. Os indicadores simples são informações estatísticas específicas sobre a qualidade do ensino técnico em nossa pesquisa. Já os indicadores compostos são a junção metodológica desses indicadores simples para explicar as diferentes dimensões da realidade estudada (JANNUZZI, 2002, p.22).

Essas dimensões dizem respeito às múltiplas determinações e às possibilidades de superação das condições de vida das camadas sociais menos favorecidas e assistidas. Estudos e pesquisas mostram que as dimensões extra-escolares afetam sobremaneira os processos educativos e os resultados escolares em termos de uma aprendizagem mais significativa, daí porque tais dimensões não podem ser desprezadas se queremos efetivamente produzir uma educação de qualidade para todos.

Dourado (2009, p.12), ao afirmar que as dimensões podem ser extrínsecas ou intrínsecas, nos diz que as extrínsecas, ou extraescolares, dizem respeito a todas as relações sociais do educando que ultrapassam os limites da educação escolar, mas que são fundamentais para sua formação humana. Enquanto que as intrínsecas, ou intraescolares, dizem respeito àquelas objetivadas na organização escolar e que obedecem a uma lógica de construção do conhecimento ou instrução na formação humana.

Por isso, essa pesquisa tratou de revelar na seção anterior que os projetos societários são ancorados num viés das concepções de homem e sociedade que orientam as políticas, a estrutura e o funcionamento das escolas para a educação brasileira. Esse aspecto é considerado nesta pesquisa como dimensão extraescolar, que abarca a concepção de homem, natureza, sociedade e Estado presentes na oferta da educação profissional de nível médio na Escola Integrado.

A esse respeito, estudamos as leis, portarias, decretos, orientações oficiais, tanto nacional, como estadual, o que nos possibilitou localizar os conceitos normativos presentes nesses documentos. Na avaliação política, utilizamos o Programa Brasil Profissionalizado por ser o único programa do Governo Federal para o ensino técnico brasileiro. Quanto à política do Estado para a oferta de qualidade da educação profissional, buscamos dados na COEP –

Coordenação de Educação Profissional/SEDUC, por ser o órgão gestor que orienta as políticas pedagógicas, a organização e o funcionamento da escola técnicas estaduais.

As dimensões extraescolares ou extrínsecas e as dimensões intraescolares ou intrínsecas são observadas, segundo Dourado (2009), a partir de níveis. A dimensão extraescolar, ou extrínseca, é composta por dois níveis:

1. Nível do espaço social: a dimensão socioeconômica e cultural dos entes envolvidos;
2. Nível do Estado: a dimensão dos direitos, das obrigações e das garantias.

O primeiro nível trata da realidade socioeconômica e cultural dos sujeitos envolvidos, não optamos em pesquisar esse nível, mas utilizamos os dados oficiais que dizem respeito às escolas públicas. Portanto, não estaremos estudando os aspectos minuciosos que dizem respeito à este indicador, contudo utilizamos de outros estudos para localizar a identificação social e de classe da Escola Integrado, por considerarmos imprescindível a identificação do papel social de nosso *locus* de estudo.

O segundo nível trata sobre a dimensão dos direitos, das obrigações e das garantias, principalmente, quanto ao acesso, permanência com sucesso e desempenho do aluno na aprendizagem. Este estudo considera a definição da educação como direito e dever obrigatório do Estado, e identifica os deveres do Estado em instrumentos das políticas educacionais governamentais nos programas e dispositivos legais que determinam, orientam e definem a qualidade da educação para a educação profissional no sistema de ensino nacional e estadual. Estes aspectos são observados nesta pesquisa identificando sua materialização na Escola Integrado a partir da análise sobre as concepções de Sociedade e Estado presentes nos documentos oficiais, dentre eles, os documentos da Escola Integrado.

A dimensão intraescolar ou intrínseca é composta por quatro níveis:

1. Nível de sistema: condições de oferta do ensino.
2. Nível de gestão: organização do trabalho escolar.
3. Nível do professor: formação, profissionalização e ação pedagógica.
4. Nível do aluno: acesso, permanência e desempenho escolar.

O primeiro nível desta dimensão, o nível de sistema: condições de oferta de ensino, trata inicialmente da oferta de qualidade a partir do custo aluno; encontramos diversas publicações em estudos e documentos que nos levaram a constatar a inexistência legal sobre o custo aluno dos cursos técnicos profissionais, o que pode ser melhor observado em estudos sobre o financiamento da educação profissional.

Os dados quantitativos relacionados às questões infraestruturais pertencentes à este nível de indicador são utilizados neste estudo como argumentações que sustentam nossa análise

qualitativa para identificarmos os indicadores de qualidade social da Escola Integrado. Segundo Dourado (2009, p.17):

No âmbito das categorias de análise quantificáveis, as pesquisas (UNESCO, 2002; BRASIL; INEP, 2004) evidenciam que as médias existentes nas relações entre alunos por turma, alunos por docente e aluno por funcionário são aspectos importantes das condições da oferta de ensino de qualidade, uma vez que menores médias podem ser consideradas como componentes relevantes para uma melhor qualidade do ensino oferecido.

Este nível de condições e oferta de ensino sugere que sejam observados os seguintes aspectos, segundo Dourado (2009, p. 20): garantia de instalações gerais adequadas aos padrões mínimos de qualidade, definidos pelo sistema nacional de educação, em consonância com a avaliação positiva dos usuários; existência de salas de aulas compatíveis às atividades e à clientela; ambiente escolar adequado à realização de atividades de ensino, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, reuniões com a comunidade etc; equipamentos em quantidade, qualidade e condições de uso adequadas às atividades escolares; biblioteca com espaço físico apropriado para leitura, consulta ao acervo, estudo individual e/ou em grupo, pesquisa *on line*, dentre outros; acervo com quantidade e qualidade para atender ao trabalho pedagógico e ao número de alunos existentes na escola; laboratórios de ensino, informática, brinquedoteca, entre outros, em condições adequadas de uso; serviços de apoio e orientação aos estudantes; condições de acessibilidade e atendimento para portadores de necessidades especiais; ambiente escolar dotado de condições de segurança para alunos, professores, funcionários, pais e comunidade em geral; programas que contribuam para uma cultura de paz na escola; definição de custo-aluno anual adequado que assegure condições de oferta de ensino de qualidade. Segundo Dourado (2009, p.19):

No tocante às *instalações gerais* das escolas vale a pena retomar o emprego dialético do conceito de *igualdade de condições de recursos*, posto que um padrão de qualidade em instalações escolares deveria envolver projetos de construção adequados a clientela, isto é, padrões que considerem a idade e a altura dos alunos, o clima da região, o tempo que os alunos passam na escola [parcial ou integral] e, sobretudo, as necessidades do processo de ensino e de aprendizagem. De modo geral, a adequação das instalações gerais, em termos de padrões mínimos de qualidade, requer, por parte dos usuários da escola e da comunidade, uma avaliação positiva. (grifo do autor)

Considerando relevante todos os aspectos que envolvem a qualidade social da educação, nossa fundamentação teórica revela que é um estudo de grande amplitude, por isso envolve diversos fenômenos, portanto, considerando a amplitude do tema, qualidade social da educação, considerando também, nossas condições para o desenvolvimento desta pesquisa de mestrado, optamos em pesquisar a qualidade social da educação profissional de nível médio na Escola

Integrado a partir de um estudo qualitativo sobre as condições de oferta dessa educação quanto à infraestrutura, pois conforme exemplificamos na introdução deste trabalho, o documento reivindicativo do Grêmio Estudantil, “Sônia Angel”, da Escola Integrado (2013) revela que a maior dificuldade presente na época eram às questões estruturais. Passados três anos nossa pesquisa, na presente data, observa que essas questões se agravaram. Por isso escolhemos os aspectos abaixo, que se tornam variáveis neste estudo para identificar os indicadores sociais de educação na Escola Integrado no nível de sistema quanto à oferta de ensino; são eles:

- a) Existência de salas de aulas compatíveis às atividades e à clientela;
- b) Ambiente escolar adequado à realização de atividades de ensino, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, reuniões com a comunidade etc.;
- c) Equipamentos em quantidade, qualidade e condições de uso adequadas às atividades escolares;
- d) Biblioteca com espaço físico apropriado para leitura, consulta ao acervo, estudo individual e/ou em grupo, pesquisa *on line*, dentre outros; acervo com quantidade e qualidade para atender ao trabalho pedagógico e ao número de alunos existentes na escola;
- e) Laboratórios de ensino, informática, brinquedoteca, entre outros, em condições adequadas de uso.

O segundo nível Gestão: organização do trabalho escolar; o terceiro nível, Nível do professor: formação, profissionalização e ação pedagógica; e o quarto nível, Nível do aluno: acesso, permanência e desempenho escolar, também da dimensão intraescolar, ou intrínseca, não serão abordados neste estudo, dada sua amplitude para esta pesquisa.

Nosso objetivo não é só identificar e analisar se as condições infraestruturais e de recursos pedagógicos atendem às exigências de uma educação profissional de qualidade na Escola Integrado, mas, principalmente, partindo dessas condições como necessidades básicas para a oferta de uma educação de qualidade social, analisar juntamente com os dados quantitativos, quanto à existência de recursos em quantidade suficiente para atender aos alunos, e dos aspectos físicos estruturais, considerando ambos essencialmente relacionados à qualidade de vida dos alunos.

Para analisar os espaços neste aspecto qualitativo, temos como referência os autores de nossa fundamentação teórica, e utilizamos os estudos de Forneiro (2008) que avalia esses ambientes educacionais a partir de 04 (quatro) dimensões específicas aos espaços, que, por serem dialeticamente imbricadas, constituem um retrato mais apurado da oferta do sistema quanto à infraestrutura da Escola Integrado. Essas dimensões correspondem a uma observação

ampliada de uma microestrutura de funcionamento. São estas as dimensões apontadas por Forneiro (2008, 52):

DIMENSIÓN FÍSICA - Qué hay en el espacio y cómo se organiza; DIMENSIÓN FUNCIONAL - Para qué se utiliza y em qué condiciones; DIMENSIÓN TEMPORAL - Cuándo y cómo se utiliza; DIMENSIÓN RELACIONAL - Quién y en qué condiciones.

Forneiro, ao estudar os “[...] indicadores importantes na análise do ambiente da aprendizagem em sala de aula da educação infantil [...]” utiliza como variáveis para analisar o ambiente escolar as quatro dimensões, que são, segundo Forneiro (2008, p.52):

1. Dimensão física – Refere-se ao aspecto do ambiente; suas condições materiais; de espaço físico dentro e fora dos ambientes destinados ao processo de ensino; suas condições estruturais quanto ao espaço interno, como ventilação, iluminação e outros. Também compreende a existência e avaliação da mobília destes ambientes avaliando sua oferta de condições para o desenvolvimento das atividades fins nestes determinados ambientes escolares.
2. Dimensão funcional – Trata-se da utilização do espaço quanto às suas condições para as atividades de fins educativos; como estes espaços são utilizados pelos alunos e professores; e quais suas condições para o desenvolvimento das funções educativas polivalentes. A utilização deste espaço se dá tanto no caráter autônomo dos estudantes quanto sob a orientação de um educador. Incluindo assim as relações humanas no seu meio, também é funcional e polivalente quanto à oferta de condições para atividades de arte, cultura, lazer, esporte e desporto.
3. Dimensão temporal – Diz respeito à organização do tempo das diversas atividades que são desenvolvidas nestes ambientes, atividades individuais e coletivas, referente às dinâmicas e suas condições de oferta para um aprendizado num ambiente aconchegante, tranquilo e prazeroso. Esta dimensão considera importante as atividades realizadas por meio da autonomia dos alunos e também no momento em que os mesmos realizam tarefas orientadas por um educador, ou seja, a dimensão temporal abarca todos os momentos dos alunos nas dependências da escola.
4. Dimensão relacional – Se refere às distintas relações existentes dentro destes espaços utilizados, a relação entre as metodologias e práticas de ensino desenvolvidas com os alunos, trata também das questões referentes às normas da escola, tanto na questão de cumprimento das regras quanto da elaboração das mesmas.

Essas dimensões são utilizadas neste estudo como classificação metodológica para cada variável a ser desenvolvida, onde as dimensões física, funcional, temporal e relacional contribuem para a análise dos indicadores de oferta do sistema, que fornecem elementos de avaliação da política, da estrutura organizativa e do funcionamento da Escola Integrado. É a partir da contribuição dos tipos de dimensões de Forneiro (2008) que identificamos como essas dimensões colaboram para organização do ambiente escolar, e como as mesmas estão integradas a um conjunto de variáveis que influenciam nos indicadores de qualidade. Consideramos que o processo de ensino de qualidade deve estar integrado na avaliação das variáveis. De acordo com Libâneo (2006, p. 79), “[...] o processo de ensino visa alcançar determinados resultados em termos de domínio de conhecimentos, habilidades, hábitos, atitudes, convicções e de desenvolvimento das capacidades cognoscitivas dos alunos [...]”, logo afirmamos que as variáveis aqui analisadas fazem parte da infraestrutura e do desenvolvimento da escola.

A análise referente aos aspectos mencionados acima, que são nossas variáveis, são observadas a partir da classificação das dimensões de Forneiro (2008) e dos documentos oficiais, coadunados à fundamentação teórica deste estudo, que nos permitiu caracterizar, analisar e definir as variáveis encontradas na Escola Integrado. Frigotto (2012) afirma que para se concretizar o processo de aprendizagem é necessário que haja bases de materiais para o funcionamento da escola; o autor ainda destaca estas bases, tais como: infraestrutura física; recursos e materiais pedagógicos; corpo docente; trabalhadores técnicos e administrativos; serviços e pessoal de apoio.

Partindo do pressuposto teórico, esta pesquisa analisa a infraestrutura da oferta da educação profissional de nível médio da Escola Integrado utilizando os indicadores acima mencionados que são analisados num campo teórico de qualidade social, optando por considerar como aspectos de observação as dimensões física, funcional, temporal e relacional para analisar a oferta de cada espaço/ambiente objetivado em extrair elementos que possam contribuir com a qualidade social da Escola Integrado, como veremos a seguir.

2.1 – SOBRE A METODOLOGIA ADOTADA NESTA PESQUISA

A metodologia adotada nesta pesquisa, intitulada: indicadores de qualidade social da educação profissional de nível médio da Escola Integrado, é uma pesquisa qualitativa numa perspectiva de um estudo de caso, onde utilizamos a técnica de entrevista semiestruturada para

analisar os discursos dos entrevistados a partir do primeiro indicador de qualidade social da oferta das condições de ensino, apontados por Dourado (2009) na dimensão intraescolar, ou intrínseca.

O estudo de caso da Escola Integrado é um caso particular, porém análogo à realidade das Escolas Técnicas profissionais da Rede EEETEPA, tornando-se representativo para análise da oferta das condições do sistema na manutenção e desenvolvimento da educação profissional na Escola Integrado, que podem ser relacionados à realidade das demais escolas técnicas estaduais da Rede EEETEPA; trata-se de um tipo de análise “[...] que se concentra no estudo de um caso particular [...]” (SEVERINO, 2007).

Desta forma, a escolha do caso a ser pesquisado deve apresentar características de um todo, resguardando suas especificidades, desde que estas sejam representações reais, ou seja, parte do objeto investigado. Neste caso, o todo da pesquisa é composto pelas suas definições oficiais, nos aspectos políticos e de estrutura e funcionamento, definidos em documentos oficiais, que serão analisados em levantamento documental e entrevistas com profissionais da educação da Escola Integrado.

Nossa pretensão é focar no caso da Escola Integrado para compreender como se constituem as ideias sobre a qualidade da educação profissional ofertada por toda a Rede de Escolas Tecnológicas, já que as diferentes unidades existentes têm condições de oferta na infraestrutura muito semelhantes à da Escola Integrado, possibilitando, portanto, realidades análogas.

Justificamos nossos estudos, também, pelo fato da Escola Integrado ser referência na oferta da educação profissional de nível médio na capital, no eixo saúde, meio ambiente e segurança no trabalho, havendo ampliação da procura pela comunidade dos cursos ofertados nesta escola. O processo de ingresso na Rede EEETEPA registra a Escola Integrado como uma das EEETEPAS mais procuradas no processo de ingresso de novos alunos em 2016.¹⁵

Estudamos a qualidade social da educação profissional de nível médio da Escola Integrado por meio da infraestrutura, a partir do indicador de oferta do ensino do sistema, no período de 2013 a 2016, por compreendermos que, quanto maior a aproximação do estudo à localização de tempo e espaço do objeto, maior será a validade da pesquisa. Além de estar coadunado ao conceito de qualidade total considerando o tempo e o espaço, conforme nos orienta a fundamentação teórica já desenvolvida neste estudo, principalmente em Dourado (2009), Fonseca (2009), Frigotto (2010) e Forneiro (2008).

¹⁵ ver portaria de matrícula das EEETEPAS para o ano letivo de 2016.

Nosso referencial teórico demonstra que a qualidade da educação profissional de nível médio da Escola Integrado é comprometida intencionalmente, ou sem intenções definidas, com projetos de formação humana que se pretendem implementar na sociedade. É o que veremos nas análises de conteúdo das entrevistas semiestruturadas.

Utilizamos a técnica de entrevista semiestruturada para revelarmos os indicadores de qualidade social da educação, confrontando os dois projetos em análise, um no campo da formação humana integral e o outro no campo da formação do capital humano.

2.1.1 - Por que uma pesquisa qualitativa?

Optamos em adotar a pesquisa qualitativa neste estudo, por considerar que a determinação da qualidade social da educação é eminentemente um contexto polissêmico, temporal e de espaço, além de um conceito de classes que busca avaliar a qualidade social da educação profissional de nível médio da Escola Integrado a partir de indicadores. Os indicadores escolhidos como instrumentos de avaliação da política, da organização e funcionamento da escola estão objetivados em revelar a qualidade social da educação profissional de nível médio da Escola Integrado.

Para isso, os fatores condicionantes externos nas definições da política nacional e internacional para a educação profissional como as metas, diretrizes e orientações oficiais, bem como os próprios critérios de avaliação da política educacional são de profunda relevância neste estudo.

São os marcos teóricos deste contexto externo que definem o papel e a função da educação profissional de nível médio institucional, as escolas públicas, neste caso. Tanto que eles aparecem nas entrevistas semiestruturadas, como veremos a seguir.

Nossa análise da realidade quanto ao objeto a ser estudado está ancorada num conceito de formação humana integral, por isso nos dedicamos em revelar a qualidade social dessa escola, a partir de suas definições conceituais dispostas em documentos oficiais, entrevistas e análises de outros instrumentos que possam corroborar para revelarmos a qualidade social da Escola Integrado. Esses elementos nos levaram a aderir a pesquisa qualitativa como método de investigação.

A definição teórico-metodológica é uma continuidade de nossa própria história de vida, revela nosso olhar frente ao mundo, como percebemos a relação homem-natureza, é mesmo uma manifestação empírica coadunada à nossa vida acadêmica, profissional, de relações sociais, sonhos e construções. Por isso, Severino (2010, p. 34), nos diz que:

Mesmo quando estamos à espreita do cotidiano, mesmo da mais precária atividade, da prática mais marginal possível, só conseguiremos percebê-lo, descrever qualquer fenômeno, a partir do momento em que estejamos, por assim dizer, como uma abertura lógica para que essa manifestação empírica possa ser elaborada.

A concepção teórico-metodológica adotada para a investigação da pesquisa em questão fundamenta-se no materialismo histórico dialético, “[...] *assumimos o materialismo histórico dialético como principal referência para a nossa pesquisa e utilizamos os procedimentos característicos da pesquisa qualitativa*”. (ARAÚJO, 2012, p.173) (grifo do autor).

Compreendemos a realidade como um processo de construção histórica e, por assim ser, um processo dinâmico de múltiplas relações que se contradizem e desses conflitos constituem o novo conhecimento. Há “[...] duas qualidades da práxis humana” (KOSIK, 2011, p. 13), uma que analisa a realidade pelas suas representações e outra que analisa a realidade a partir de seus conceitos, de sua essência, uma que analisa a realidade a partir do “abstrato” como “sujeito cognoscente, outra que compreende que o ser age objetiva e praticamente, de um indivíduo histórico que exerce a sua atividade prática no trato com a natureza e com outros homens”.

A realidade apresenta uma “existência real” e formas fenomênicas que se revelam e se reproduzem imediatamente na mente daqueles que realizam uma determinada práxis histórica. Nossa análise da realidade deve ser calcada na perspectiva de um estudo materialista histórico dialético, pois, segundo Harris; Kiernan e Miliband (2012, p. 382):

O componente dialético afirma que a realidade concreta não é uma substância estática numa unidade indiferenciada, mas uma unidade que é diferenciada e especificamente contraditória: o conflito de contrários faz avançar a realidade num processo histórico de transformação progressiva e constante, tanto evolucionária como revolucionária, e, em suas transformações revolucionárias ou descontínuas, dá origem à novidade qualitativa autêntica. É como esse novo emergente que o espírito é compreendido por essa versão materialista da dialética. No nível intelectual mais fundamental da lógica, a natureza contraditória da realidade implica que afirmações contraditórias são verdadeiras em relação à realidade e, conseqüentemente, exigem uma lógica dialética que superem a lógica formal com seu princípio essencial de não contradição. Assim, as leis fundamentais do materialismo dialético são: (1) a lei da transformação da quantidade em qualidade, segunda a qual as mudanças quantitativas dão origem as mudanças qualitativas revolucionárias; (2) a lei da unidade dos contrários, que sustenta que a unidade da realidade concreta é uma unidade de contrários ou contradições; (3) a lei da NEGAÇÃO da negação, que pretende que, no conflito de contrários, um contrário nega o outro e é, por sua vez, negado por um nível superior de desenvolvimento histórico que preserva alguma coisa de ambos os termo negados (processo por vezes representado no esquema triádico de tese, antítese e síntese).

A elaboração desse estudo deverá desvendar, de acordo com Salomon (2000, p 331):

“[...] que as problematizações autênticas implicam em constatação direta com a realidade, que é dinâmica e sempre em transformação. Somente o pensamento dialético descobre as contradições internas da realidade.”

A sustentação da realidade estudada estará ancorada na teoria marxista, onde:

“[...] os conceitos são concepções dessa própria teoria e da realidade observada que dentro de um pensamento dialético que na verdade são entidades construídas historicamente que atravessam o desenvolvimento do conhecimento e da prática social” (MINAYO, 1994, p.).

O indicador condições de oferta de ensino a partir da adequação das instalações gerais, em termos de padrões mínimos de qualidade será nossa categoria de análise neste estudo para melhor definição da qualidade social, como categoria analítica para representar “[...] historicamente as relações sociais fundamentais, servindo de guias teóricos e balizas para o conhecimento do objeto nos seus aspectos gerais; as categorias operacionais” (MINAYO, 1994).

A seguir, descrevemos o desenvolvimento da pesquisa na fase das entrevistas, onde buscamos a ética, a disciplina e o compromisso em extrair dados empíricos reveladores de nosso objeto.

2.1.2 – **Das entrevistas semiestruturadas**

Ao aplicamos as entrevistas semiestruturadas neste estudo preservamos a identidade dos entrevistados utilizando nomes fictícios criados para melhor identificação na análise do conteúdo das falas, também se faz saber que todos assinaram o termo de consentimento ao uso de seu discurso nesta investigação.

Desta forma, realizamos 08 (oito) entrevistas no total, sendo 02 (duas) gestores da Escola Integrado (Direção e Vice-direção); 02 (dois) professores de disciplinas da base comum, 02 (dois) professores de disciplinas da base técnica de ensino; e 02 (dois) coordenadores de cursos técnicos de nível médio. Todos os entrevistados com atuação profissional no curso técnico de nível médio em Enfermagem e Meio Ambiente. Optamos em entrevistar os professores com maior tempo de atuação profissional na Escola Integrado, por isso entrevistamos a ex-coordenadora do curso de enfermagem que recentemente foi distratada, mas que atuava na função há mais de 4 (quatro) anos, pois quanto maior o tempo de trabalho destes servidores na Escola Integrado melhor é sua interpretação da realidade.

A escolha em entrevistar os gestores e coordenadores de cursos técnicos profissionais de nível médio se justifica pelo fato de nossa pesquisa ser de caráter infraestrutural numa abordagem qualitativa, então os gestores e coordenadores de cursos técnicos adquirem informações privilegiadas sobre a situação dos ambientes escolares, pois escutam todas as críticas e elogios da comunidade em geral, atuam profissionalmente nos próprios espaços,

formulam documentos diagnosticando a realidade nas condições de oferta do ensino técnico para os órgãos governamentais, planejam, executam e monitoram ações pedagógicas e administrativas. Fatores que lhes credenciam como importantes sujeitos nesta pesquisa.

Outra categoria de fundamental importância é a categoria de professores dos cursos técnicos, pois eles são os principais sujeitos que no exercício diário da profissão, são os maiores vitimados com a ausência de recursos e ambientes apropriados para a realização das atividades do ensino. Assim, identificam aspectos analíticos sobre a condição de trabalho nestes ambientes; por isso, escolhemos professores que ministram disciplinas da base comum e outros de disciplinas da base técnica, com o objetivo de obter um panorama mais completo sobre a oferta da qualidade da educação profissional de nível médio da Escola Integrado.

A categoria de alunos e comunidade do entorno da escola não foram sujeitos destes estudos pela amplitude da contextualização que requereria tal estudo; teríamos que abordar outros níveis de indicadores apontado por Dourado (2009), o que não caberia em nosso espaço temporal nesta pesquisa de mestrado.

Sobre a técnica de entrevista para coleta de dados, Rubin; Rubin (1995) *apud* Yin (2010, p. 133) nos revelam que:

Uma das fontes mais importante de informação para o estudo de caso é a entrevista. Esta observação pode ser surpreendente devido à associação habitual entre as entrevistas e o método de levantamento. No entanto, as entrevistas também são fontes essenciais de informação para os estudos de caso. As entrevistas são conversas guiadas, não investigações estruturadas. Em outras palavras, embora seja observada uma linha de investigação consistente, a verdadeira corrente de questões, na entrevista de estudo de caso, será provavelmente fluida, não rígida (RUBIN; RUBIN, 1995 *apud* YIN, 2010)

Por isso optamos em desenvolver uma entrevista semiestruturada, na qual seguimos atentamente duas tarefas: seguimos nosso roteiro de entrevistas e a formulação das questões verdadeiras (conversacionais) de maneira imparcial durante a conversação. (YIN, 2010, p.133). O roteiro previamente estabelecido neste estudo não foi utilizado de forma sequencial, ou qualquer outra forma de ordenação ou subordinação, foram explorados na conversação de maneira mais espontânea e simples possível. Assim as perguntas formuladas foram de forma “livre” mas orientada pelo roteiro que dizem respeito às nossas variáveis, sendo:

- a) Existência de salas de aulas compatíveis às atividades e à clientela;
- b) Ambiente escolar adequado à realização de atividades de ensino, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, reuniões com a comunidade etc;
- c) Equipamentos em quantidade, qualidade e condições de uso adequadas às atividades escolares;

- d) Biblioteca com espaço físico apropriado para leitura, consulta ao acervo, estudo individual e/ou em grupo, pesquisa *on line*, dentre outros; acervo com quantidade e qualidade para atender ao trabalho pedagógico e ao número de alunos existentes na escola;
- e) Laboratórios de ensino, informática, brinquedoteca, entre outros, em condições adequadas de uso.

As entrevistas foram realizadas no período de 22 a 29 de agosto de 2016, em vários ambientes a serem descritos abaixo. Utilizei o plano de trabalho e a literatura sobre metodologia de entrevistas de Szymanski (2002), Minayo (2002), Tholein (1987) e Yin (2010). Por isso, optamos em abordar as variáveis acima que foram utilizadas em pequenas interseções no diálogo quando o entrevistador em seu relato apontava algo sobre um determinado ambiente. Utilizamos na maioria de vezes a verbalização: “você me falou sobre ...(tal ambiente), então fale um pouco mais dele”, então, o entrevistado continuava seu discurso acrescentando dados sobre um determinado ambiente que é parte de nosso roteiro, ou seja em uma de nossas variáveis.

Percebemos muitas vantagens nestas abordagens, pois elas nos forneceram dados relevantes para nossa análise. Evitando, desta forma, que o entrevistado discorresse o discurso disperso ao foco de nossa pesquisa ou restrito em conceitos, ou seja, nossas questões investigativas apareceram como indicadores de análise e organização do discurso de forma a dar continuidade na análise, o que percebia um fortalecimento na fala dos entrevistados, seguimos essa metodologia. Mesmo que em pequenos momentos tenhamos nos equivocado quanto à ruptura da fala dos entrevistados. Tanto que todos os entrevistados manifestaram satisfação em ter contribuído com o trabalho, inclusive se preocupando quanto a importância de seus relatos para este estudo.

Desta forma, nosso caminho metodológico seguiu as orientações com rigidez para a validade dos estudos, das quais consideramos as habilidades básicas sugeridas por Yin (2010, p. 95):

Um bom pesquisador de estudo de caso deve ser capaz de *formular boas questões* – e interpretar as respostas; Um pesquisador deve *ser um* bom “ouvinte” e não atrapalhado por suas próprias ideologias ou conceitos; um pesquisador deve ser *adaptável e flexível* para que situações novas possam ser vistas como oportunidade, não como ameaças; Um pesquisador deve ter *noção clara dos assuntos em estudo*, mesmo no modo exploratório; Essa noção reduz a proporções administráveis os eventos relevantes e a informação a serem buscadas; O pesquisador deve ser *imparcial sobre as noções preconcebidas*, incluindo as derivadas da teoria. Portanto, ela deve ser sensível e responsiva à evidência contraditória. (grifos do autor)

Seguimos, também, o que orienta Szysmanki (2002, p.18), quando afirma que:

Não há um roteiro fechado – ele pode ser visto como aberto no sentido de basear-se na fala do entrevistado, como veremos adiante; mas os objetivos da entrevista devem estar claros, assim como a informação que se pretende obter, afim de se buscar uma compreensão do material que está sendo colhido e direcioná-lo melhor.

Em todos os diálogos, só fortalecíamos os conceitos e afirmações oriundas do entrevistado, lhe proporcionando maior segurança para expressar suas opiniões, análises, ideias e avaliações. Quando era percebido nas entrevistas que este entrevistador, pela condição de ser coordenador pedagógico da escola investigada, criava pequenos obstáculos na fala, conduzíamos para outros assuntos, mas que diziam respeito ao nosso roteiro, oportunizando maior tranquilidade nos argumentos dando continuidade na oferta de dados relacionados ao nosso objeto de pesquisa.

Nossa primeira entrevistada foi a Profa. Karina, ex-coordenadora do curso técnico de nível médio profissional em enfermagem, a opção em entrevistar a ex-coordenadora considera seu depoimento de profunda relevância para a análise da realidade na Escola Integrado, pois a professora Karina desenvolveu um trabalho como coordenadora e professora de disciplinas na Escola Integrado, trabalho este que é reconhecido e elogiado pela gestão escolar, instituições e empresas que concedem estágio aos alunos, pelos próprios alunos e demais professores da Escola Integrado, tanto que é citada com elogios saudosos em 03 (três) entrevista.

A Profa. Karina trabalha em referida Escola há mais de 08 (oito) anos, tendo sido contratada e distratada quatro vezes neste período, onde recentemente teve seu contrato administrativo mais uma vez expirado. Outro aspecto que nos levou a entrevistar a ex-coordenadora considera que sua sucessora no período desta pesquisa, adquiria apenas 02 (dois) meses na função de coordenadora do curso técnico de nível médio em enfermagem.

Ao convidarmos nossa segunda entrevistada, Professora Nádia, de início nos afirmou que não gostava de fornecer entrevistas, mas que iria colaborar reconhecendo a importância do trabalho, sua estima a esse entrevistador e seus compromissos como gestora da Escola Integrado; além de expressar preocupação em conseguir relatar aspectos de interesse do estudo em questão. Mas também, afirmou não se importar com o anonimato.

Acatando sugestões da entrevistada, realizar a entrevista na sala da biblioteca por ser um ambiente menos movimentado e mais confortável na escola naquele turno em que realizamos determinada entrevista.

A tensão apresentada pela entrevistada exigiu cautela deste entrevistador para que o relato pudesse ser o mais espontâneo e verdadeiro possível. Aspecto esse superado logo no

início da entrevista, mas, com o passar do tempo, as gesticulações aconteceram em dois momentos: um para pausar a gravação, quando a professora perdeu o raciocínio do discurso e outro quase ao final da entrevista, demonstrando fadiga ao continuar seu relato. Ao percebermos o desconforto da professora Nádia orientamos para que seus argumentos levassem a conclusão do raciocínio para que pudéssemos finalizar a conversa. Foi quando observamos um semblante de alívio ao perceber que finalizaríamos tal trabalho.

Após ter realizado duas entrevistas, passei a madrugada ouvindo os relatos para analisar minhas interseções e identificar as falhas na condução das entrevistas. No dia seguinte, dia 23 de agosto de 2016, voltei à Escola Integrado com objetivo de agendar previamente as demais entrevistas. Ao abordar a Professora Tânia, coordenadora do curso técnico, a mesma se propôs em conceder a entrevista naquele momento. Então nos dirigimos à sala da Coordenação de cursos técnicos que, apesar de ser um ambiente que se encontra sem climatização e um pouco desorganizado devido ao acúmulo de objetos atravancados na sala, foi um ambiente em que a entrevistada se mostrou bem à vontade para proceder seu relato. Afinal, trata-se de seu ambiente de trabalho e estávamos a sós. Nem mesmo os barulhos e ruídos de roçadeiras e os constantes falatórios no corredor atrapalharam o desempenho do trabalho.

Como eu já havia explicado o tema, o objetivo e a fidedignidade do relato para a entrevistada (assim como em todas as demais entrevistas), demos início à entrevista onde não se importou quanto ao anonimato, expressou verbalmente sua disponibilidade em se identificar. Mesmo assim, mantivemos o anonimato da professora.

Após terminarmos a entrevista anterior, procurei encontrar um dos 03 (três) professores da base comum com mais tempo de atuação na escola, indicados pela coordenadora do curso de meio ambiente. Com o passar das horas, encontrei duas das professoras na sala dos professores onde após uma breve exposição sobre os objetivos e métodos desta pesquisa, ambas indicaram uma à outra. Até que a Professora Célia se disponibilizou em colaborar, mesmo expressando desinteresse, mas solidária em contribuir.

Ainda no aquecimento com as duas possíveis entrevistadas, num diálogo informal, a Professora Célia relatou que: sobre um tema de qualidade de ensino na conjuntura política, teria tanta “coisa pra falar”, que “preferiria ficar calada”. No desenrolar da entrevista expressou indignação em expor a realidade precária na oferta da educação profissional na Escola Integrado.

Ao final do dia, realizamos uma prévia avaliação de que as entrevistas deste dia não tinham atingido um nível satisfatório. Atribuímos esse resultado aos aspectos de cansaço em que este entrevistador se encontrava. Contudo, ao analisá-las no dia posterior, modificamos

completamente esta avaliação, apesar de consideramos que as entrevistas anteriores tinham fluído com maior “naturalidade”.

No dia 24 de agosto pela manhã, retornei à Escola Integrado para entrevistar o Professor Osmar, professor da base comum que leciona na escola há mais de 08 (oito) anos e em quase todos os cursos técnicos de nível médio, sendo nosso quarto entrevistado.

Nossa quinta entrevista foi com o Professor Osmar que apesar de ter esquecido de nossa agenda, não demonstrou fadiga, nos afirmou que não gostava de conceder entrevistas, mas que realizaria por ser um pedido deste entrevistador e colega de trabalho. Mediante esta expressão tratamos de esclarecer que essa relação poderia prejudicar a coleta dos dados (em uma linguagem coloquial), o que levou ao entrevistado discorrer com tranquilidade e honestidade sua fala.

Neste mesmo dia, 24 de agosto de 2016, havia previamente agendado um almoço com a diretora da escola, nossa sexta entrevistada. Fomos a um restaurante modesto, o qual estamos acostumado a frequentar no bairro da Marambaia. Infelizmente, a memória do celular em que eu estava gravando chegou no limite e tivemos que reagendar novamente. A Professora Rosa, diretora da escola, entendeu a situação e, sem fadiga, prontificou-se para que remarcássemos um novo encontro.

Dado o inconveniente, por sugestão da entrevistada agendamos nova data, sábado dia 27 de agosto de 2016. Em referido dia, por volta das 09 (nove) horas da manhã, fiz contato telefônico e agendamos para as 11 (onze) horas da manhã, mas como a entrevistada estava ocupada nesse horário mudou-se para as 12 (doze) horas da manhã. Esta entrevista apresentou características semelhantes a dos demais entrevistados quanto a tranquilidade em nos fornecer dados para esta pesquisa.

Demos prosseguimento às entrevistas, nossa sétima entrevista foi dia 25 de agosto de 2016, quando entrevistamos o Professor Pedro que leciona a disciplina da base comum nos cursos técnicos profissionais de nível na Escola Integrado há aproximadamente 10 anos. Referido professor foi solícito e nos informou importantes aspectos de análise para nosso estudo onde também garantimos o sigilo de sua identidade.

Finalizamos o período de entrevistas no dia 29 de agosto de 2016, completando a oitava entrevista que foi realizada com a Professora Aline que leciona disciplinas da base técnica profissional. A professora entrevistada demonstrou tranquilidade, apreço e satisfação em realizar a entrevista. Como é moradora dos arredores da escola, a professora preferiu ir à escola num intervalo de almoço, portanto iniciamos as 12 (doze) horas da manhã. Mesmo sendo um

horário de almoço a entrevistada não demonstrou fadiga em nenhum momento, e forneceu dados em seu discurso com toda a seriedade e honestidade na fala.

A definição de nossa técnica de entrevista tem relação com o critério de observação na busca de veracidade nas falas dos entrevistados motivadas pelas ações planejadas por este entrevistador, inclusive no planejamento que nos forneceu subsídios empíricos para a pesquisa.

Portanto, nos caminhos percorrido em nossa entrevista, atentou-se para o que Symanski (2002) destaca quanto ao contato inicial: o aquecimento no início da entrevista, a questão desencadeadora, a expressão da compreensão, a síntese, questões de esclarecimento, questões focalizadas e de aprofundamento.

O tratamento dos dados, obedeceu uma categorização por indicadores de qualidade social de acordo com as variáveis a serem observadas. Após a transcrição das entrevistas, organizamos categoricamente os dados que nos eram revelados no conteúdo das falas dos entrevistados, onde retiramos textos de referência para nossa análise. Foi essa categorização que representou nossa imersão nos dados de forma a agrupá-los de acordo com seus significados para a pesquisa, oportunizando a formulação da análise de conteúdo sobre as representações e simbologias das falas dos entrevistados gerando o referido relatório de pesquisa conforme orientações de Symanski (2002).

SEÇÃO III- UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA INTEGRADO

Nossa descrição e análise dos indicadores de qualidade social da Escola Integrado são fundamentadas na observação sobre as definições administrativas, programas e projetos do MEC e da SEDUC quanto à infraestrutura da Escola Integrado; consideramos as definições do Sistema Estadual de Ensino do Pará, a SEDUC, através de sua Coordenação de Educação Profissional – COEP, diretrizes do CEE/PA e demais legislações estaduais pertinentes ao estudo, e também o Sistema Nacional de Ensino através do Conselho Nacional de Educação, tendo como referência os estudos e outras publicações sobre a temática.

Esses dois campos de análise, a política, a estrutura e o funcionamento da Escola Integrado são nossos focos para analisar a oferta de qualidade da educação profissional de nível médio na Escola Integrado, onde é fundamentada teoricamente nos autores já indicados neste trabalho, que nos subsidiam quanto à análise dos dados empíricos oriundos da pesquisa de campo desenvolvida por meio de entrevistas semiestruturadas.

Segundo os dados da matrícula do ano de 2016, a Escola Integrado, que atualmente é administrada pela Profa. Telma Lúcia Avelar, apresenta uma determinada infraestrutura que totaliza a oferta do ensino a 1.827 (mil, oitocentos e vinte e sete) alunos, sendo 615 (seiscentos e quinze) matriculados no ensino médio regular, e 1.212 (mil, duzentos e doze) alunos atendidos na educação profissional de nível médio.

A educação profissional de nível médio da Escola Integrado oferta os cursos técnicos profissionais nas modalidades de Ensino Médio Integrado, PROEJA e SUBSEQUENTE no Eixo Tecnológico “Ambiente, Saúde e Segurança”; são eles: Curso Técnico Profissional de Nível Médio em Meio Ambiente, que atende a 248 (duzentos e quarenta e oito) alunos; Curso Técnico Profissional de Nível Médio em Enfermagem, atendendo a 557 (quinhentos e cinquenta e sete) alunos; Curso Técnico Profissional de Nível Médio em Podologia que atende somente a 41 alunos (quarenta e um) alunos distribuídos em 03 (três) turmas, devido à pouca procura da comunidade em relação ao curso de Podologia; oferta, ainda, o Curso Técnico Profissional de Nível Médio em Nutrição e Dietética que atende a 323 (trezentos e vinte e três) alunos; e, por último, o Curso Técnico Profissional de Nível Médio em Vigilância e Saúde, que, por ser o curso mais recente na Escola Integrado, atende em sua primeira turma a 42 (quarenta e dois) alunos), totalizando a oferta na educação profissional desta escola em 05 cursos técnicos de nível médio profissional funcionando nos 03 (três) turnos, diurno, vespertino e noturno.

Destacamos que o Instrumento de Avaliação, Recredenciamento e Renovação de Autorização expedido pelo Conselho Estadual de Educação do Pará – CEE/PA que realizou a

inspeção prévia, em 08 de janeiro de 2013 para a regularização de funcionamento do Ensino Médio na Escola Integrado (PARÁ, 2012). Tal Instrumento de avaliação da infraestrutura também serviu para autorizar o funcionamento dos cursos técnicos de nível médio profissional integrado. Este Instrumento nos serviu como base preliminar de avaliação da qualidade da educação profissional de nível médio da Escola Integrado, pois na Rede EEETEPA não existe nenhuma forma de avaliação específica sobre essa qualidade. O SisPAE – Sistema Paraense de Avaliação Educacional que cumpre com a função de fazer uma “Avaliação externa que resulta no diagnóstico do sistema de ensino e fornece indicadores para subsídio ao monitoramento das políticas públicas de educação” (SISPAE, PARÁ, 2016) não avalia especificamente o ensino técnico, portanto, utilizaremos os dados quantitativos, aferidos pelo Instrumento do CEE como referência inicial de análise, onde couber.

Pesquisamos no site das EEETEPAS em busca de algum registro quanto à qualidade da oferta no ensino técnico destas. Também não encontramos nenhuma avaliação ou descrição quantitativa ou qualitativa da qualidade na oferta da educação profissional das EEETEPAS.

Desta forma, desenvolvemos uma análise dos indicadores de qualidade social a partir dos dados referenciais do Instrumento de Avaliação, Recredenciamento e Renovação de Autorização do CEE/PA.

A análise referente às variáveis serão observadas a partir da classificação das dimensões definidas por Forneiro (2008) e dos documentos oficiais, coadunados à fundamentação teórica deste estudo, que nos permitiu caracterizar, analisar e definir as variáveis encontradas na Escola Integrado. Assim, fizemos nossa análise no Nível de sistema, focando nas condições de oferta do ensino, avaliando a estrutura física a partir dos ambientes escolares e equipamentos. Onde utilizamos os critérios de análise estabelecidos por Forneiro (2008), assim em cada variável foram observadas as dimensões: física, funcional, temporal e relacional. Essas dimensões são relativas à composição interna de cada variável, estamos falando de uma análise focada em uma determinada unidade que apresenta características diferenciadas ou semelhantes, mas essenciais para avaliar a qualidade da educação profissional. Porque elas constituem uma totalidade quando analisamos a qualidade social da educação profissional de nível médio da Escola Integrado.

Como já afirmamos, estes ambientes escolares são constituídos de relações humanas, a fundamentação teórica deste estudo define que qualidade social da educação é vida, e vida é relação humana em sociedade. Estamos falando de ambientes objetivados à oferta de “qualidade” do ensino.

Por isso, na dimensão física, observamos as condições do prédio, a oferta de recursos materiais, a mobília, a mobilidade, a temperatura, a apresentação visual, a comodidade e a frequência de sua utilização pelos alunos.

Na dimensão funcional, observamos a oferta das condições da infraestrutura do ambiente em sua funcionalidade para os fins daquele ambiente escolar. Ou seja, se existem equipamentos, e qual sua funcionalidade atual em relação ao avanço tecnológico, sua capacidade de proporcionar atividades polivalentes, se eles oportunizam encontros de alunos para diálogos e relacionamentos pessoais, escolares, culturais, reuniões e outras.

Na dimensão temporal, observamos a disponibilidade da infraestrutura do ambiente em relação a suas condições de oferta para utilização do tempo de atividades fins determinadas para aquele local, disponibilidade de tempo para utilização em outras atividades (se a organização do espaço está relacionada ao tempo atual), ofertando condições de acompanhamento das inovações tecnológicas em todas as áreas de conhecimento.

Na dimensão relacional, observamos a infraestrutura da Escola Integrado, quanto à oferta de condições para o bom relacionamento dos alunos que utilizam este ambientes, sua mobilidade, sua disponibilidade de relacionamentos com professores e, entre os próprios alunos, a comunidade e os profissionais da educação. A possibilidade de atividades diversas com e sem a presença do professor, e, por fim, um ambiente agradável que proporcione momentos de diversos relacionamentos humanos.

Estas quatro dimensões apresentadas por Forneiro (2008) neste estudo de qualidade social da educação profissional de nível médio da Escola Integrado, são utilizadas como ferramentas de observação por serem aspectos qualitativos da infraestrutura. Essa observação micro que constitui o macro da infraestrutura de determinado ambiente, onde cada ambiente é uma unidade básica que se inter-relaciona dialeticamente no indicador de qualidade social de sistema: condições de oferta do ensino. Na mesma dinâmica em que essas dimensões interagem entre si. Passamos agora ao registro dos estudos desenvolvidos nestes ambientes.

3.1 – EXISTÊNCIA DE SALAS DE AULAS COMPATÍVEIS ÀS ATIVIDADES DOS EDUCANDOS

Ao iniciarmos a análise sobre as salas de aulas em compatibilidade com as atividades dos educandos, é importante registrar que a estrutura física da Escola Integrado possui 20 salas de aulas distribuídas em 03 blocos (A, B e C), sendo A e B separados por amplos canteiros, e Bloco C localizado nos fundos do prédio da Escola Integrado.

FOTO 1 - BLOCOS A E B.



Fonte: Foto registrada pelo autor, 2016.

Tomamos como instrumento inicial de análise a avaliação do CEE/PA que conceituou satisfatoriamente o indicador salas de aula (quantidade em relação às vagas pretendidas) por considerar que o número de salas de aulas corresponde à quantidade de vagas ofertadas aos alunos; outro aspecto a ser observado foi a área e capacidade/sala, que considerou a metragem mínima da sala de aula por aluno (m^2) de $1,2 \text{ m}^2$ para $48,00 \text{ m}^2$ mínimos por sala de aula.

O CEE/PA também avaliou satisfatoriamente as condições das salas de aula quanto a mobiliário, limpeza, iluminação, acústica, ventilação e conservação, considerando que “[...] as salas de aula do(s) curso(s) estão equipadas segundo a finalidade e atendem plenamente aos requisitos de limpeza, iluminação, acústica, ventilação, conservação e comodidade necessária à atividade de ensino a ser desenvolvida” (PARÁ, 2012).

Ao compararmos tal avaliação com a análise do conteúdo das falas dos entrevistados, podemos constatar que, em sua maioria, as salas de aulas são amplas, como relata uma das entrevistas: “[...] em se tratando de Integrado a gente tem uma estrutura física muito interessante, né? Nós temos salas amplas [...]” (PROFESSORA NÁDIA, 2016). Tal aspecto também pode ser observado em demonstrativo da infraestrutura física (imóvel) nos autos do Processo nº 2012/21715 – CEE/PA, que registra 08 (oito) salas de aulas do Bloco A e B, cada uma com metragem de $51,84 \text{ m}^2$ que corresponde à $1,29 \text{ m}^2$ por aluno, e o Bloco C com 04 salas de aula na metragem de $40,70 \text{ m}^2$, sendo que este último não é compatível com a metragem

mínima de sala de aula para o ensino médio previsto na Resolução nº 001/2010 – CEE/PA em seu artigo 8º, no inciso II da alínea “f”, que corresponde a 1,2 m² mínimos por aluno em sala de aula. Contudo, na organização escolar da Escola Integrado, as salas de aula do bloco C são destinadas às turmas com no máximo 30 alunos, enquanto as demais salas (bloco A e B) obedecem a lotação de 40 alunos por sala de aula, conforme disposto em artigo 8º do inciso I, na alínea “e” da mesma Resolução do CEE/PA.

FOTO 2 – SALA DE AULA



Fonte: Foto registrada pelo autor, 2016.

O documento “Escola Padrão do Programa Brasil Profissionalizado – PBP/MEC.¹⁶” em seu caderno de especificações técnicas define a construção de novas escolas técnicas com 12 salas de aula distribuídas em dois blocos com 06 (seis) salas em cada, mas o mesmo não define metragem e outras características deste ambiente escolar que possam servir de subsídio para a nossa análise, também não foram encontradas especificações em documentos da COEP/SEDUC, pelo menos que estejam disponibilizados publicamente.

Já descrevemos que as salas da Escola Integrado são amplas e separadas por blocos A e B, contudo nas entrevistas constatamos que as mesmas não são climatizadas e o calor dificulta

¹⁶ O documento da Escola Padrão MEC é um caderno de especificações técnicas do Programa Brasil Profissionalizado. Este programa é objetivado em ampliar e qualificar a oferta de educação profissional e tecnológica de nível médio nas redes estaduais de ensino.

a qualidade do ensino. Desta forma, infelizmente as salas de aulas não são compatíveis às atividades do processo de ensino, como podemos verificar no relato da colaboradora Célia:

As salas de aula [...] não apresentam estrutura. Quando você chega duas horas pra dar aula, você sente o calor da região. E como que o aluno, independente de qual, de se é do básico ou se é do profissional, vai conseguir fazer o processo de aprendizagem dentro de um calor, dentro de uma falta de estrutura que é a sala de aula?

No final do relato da colaboradora Professora Rosa, ao se referir sobre a qualidade da educação profissional ofertada, a mesma nos diz que: “Seria bom se esse nosso aluno estivesse numa sala climatizada, onde ele não estivesse ali suando, se abanando, entre o calor e o entender o que o professor tá falando, né?”.

Ainda no que se refere à mobília das salas de aula, os relatos dos entrevistados revelam que eles não dispõem de recursos tecnológicos e visuais, os quais se resumem ao quadro branco, mesa do professor e carteiras. Conforme o depoimento da colaboradora Professora Karina, “ah, sala de aula, [...] a única coisa que tem nas salas de aula são as carteiras, um quadro branco”. E prossegue:

“aí, quando em sala de aula os professores, eles tinham realmente que trabalhar isso, eles tinham que ter o próprio recurso dele, pra poder ministrar uma aula como ele achava, por exemplo, se ele quisesse dar uma aula com audiovisual, ele tinha que ter o material dele, porque se não ele não ia conseguir.”

Diante da avaliação do CEE/PA e dos relatos dos entrevistados, identificamos que existem contradições pois constatamos que, quanto à qualidade, as salas de aula não estão “equipadas segundo suas finalidades” (PARÁ, 2012). Para o cumprimento de suas finalidades, as salas de aula devem ser compatíveis com suas atividades, apresentando condições de qualidade que possam garantir o direito à educação (Frigotto, 2012).

Portanto, o CEE/PA preocupou-se em constatar a existência dessa infraestrutura quanto à existência básica de mobiliário e espaço adequado à quantidade de alunos, como vimos acima, e não em avaliar suas condições de qualidade social na oferta da Educação Profissional na Escola Integrado. É recorrente saber que uma melhor infraestrutura significa melhor qualidade na oferta desta modalidade de ensino, por outro lado, somente a infraestrutura não garante essa qualidade. Pois para avaliar a qualidade social da educação, é necessário considerarmos as várias dimensões envolvidas no processo de ensino.

No artigo intitulado “A Organização do Espaço em Sala de Aula e as Suas Implicações na Aprendizagem Cooperativa”, Teixeira (2012, p.164-165) nos alerta que:

Ao considerarmos o espaço como objecto de análise, devemos ponderar todo um conjunto de outras dimensões como o espaço geográfico, o espaço matemático, o espaço político, o espaço social, o espaço cultural, o espaço físico, o espaço escolar, que têm sido alvo de estudos por diversos investigadores ligados a áreas diferenciadas, tais como, geógrafos, matemáticos, antropólogos, sociólogos, arquitetos, pedagogos, entre outros.

Ao avaliar o espaço das salas de aulas, os entrevistados demonstraram preocupação com as questões objetivas e concretas que dificultam as condições de trabalho não adequadas que limitam a qualidade da Educação Profissional. A inexistência de recursos tecnológicos nas salas de aula, e, principalmente, o conforto violado pelas condições climáticas afetam as atividades nas salas de aula da Escola Integrado. Pois, ainda em Teixeira (2012 apud FORNEIRO, 2008):

O espaço físico da sala de aula possui elementos que, conforme a sua organização, constituem um determinado ambiente de aprendizagem que irá, conseqüentemente, condicionar a dinâmica de trabalho e as aprendizagens que aí se poderão efetuar. Ele deverá estar organizado tendo em vista a atividade a ser desenvolvida, pois constitui o elemento que condiciona mais claramente a estrutura do espaço [...].

Registramos que em nossa pesquisa procuramos estudos na área do ambiente escolar pautado na avaliação de políticas e/ou estrutura, organização e funcionamento do ensino técnico no âmbito escolar, mas encontramos muitas produções relativas às etapas da educação básica da educação infantil e ensino fundamental, quanto ao técnico integrado, obtivemos o trabalho de Miranda et al. (2016) intitulado “A influência do ambiente escolar no processo de aprendizagem de escolas técnicas” que, como os demais estudos encontrados, abordam as questões didáticas pedagógicas, de gestão e de organização do trabalho pedagógico no ambiente de sala de aula. Como podemos constatar em Miranda et al. (2016, p. 4):

Este trabalho justifica-se pela carência de pesquisas específicas sobre o tema para a Educação Profissional e Tecnológica, além disso, a consolidação dos processos de avaliação educacional no Brasil tem levado ao aprofundamento de estudos sobre os fatores relevantes que possam explicar o desempenho escolar dos alunos. Entender esses fatores, como a influência de aspectos físicos e qualitativos da escola na aprendizagem, é de fundamental importância para o desenvolvimento de políticas públicas efetivas no campo da educação.

Dada essa limitação, seguimos os estudos de Miranda *et al* (2016) e Teixeira (2012), os quais nos levaram a Forneiro (2008), propiciando que utilizássemos as variáveis de seus estudos como aspectos de classificação em nossa pesquisa. Assim, analisamos as salas de aula a partir das classificações em **dimensões físicas, funcional, temporal e relacional**.

Na **dimensão Física**, analisamos a existência de espaço da sala de aula em conformidade aos requisitos legais, e constatamos uma organização simples de cadeiras enfileiradas, paredes conservadas, composta de arquitetura onde a parede do lado esquerdo das

salas contém persianas de madeira que facilitam a ventilação, além de ventiladores de tetos. Mesmo assim, as condições climáticas características da região norte do Brasil (muita chuva ou calor) rebaixam a qualidade de oferta da educação profissional neste espaço físico conforme descrito acima.

FOTO 3 – LATERAL DAS SALAS DE AULA



Fonte: Foto registrada pelo autor, 2016.

Como o CEE/PA avaliou a estrutura física a partir da observação estrutural, emitiu parecer satisfatório. Contudo, ao analisarmos o conteúdo das falas dos entrevistados, observamos o desconforto e a falta de comodidade, tanto pela inexistência de outras mobílias como, principalmente, pela ausência de recursos audiovisuais e questões climáticas.

Segundo Forneiro (2008, p. 53), a dimensão física diz respeito:

Hace referencia al aspecto material del ambiente. Es el espacio físico (el centro, el aula y los espacios anexos, etc.) y sus condiciones estructurales (dimensión, tipo de suelo, ventanas, etc.). También comprende los objetos del espacio (materiales, mobiliario, elementos decorativos, etc.) y su organización (distintos modos de distribución del mobiliario y los materiales dentro del espacio).

Portanto, ao considerar os critérios de análise na dimensão física, as salas de aula da Escola Integrado não dispõem de materiais, recursos tecnológicos e da mobília necessária, que se resume às carteiras escolares, cadeira do professor, quadro branco e ventiladores. Quanto à

estrutura física do prédio, as salas de aulas são amplas e separadas por blocos A e B em construção de alvenaria, em boas condições de conservação, porém a quantidade de tomadas e demais instalações elétricas não atendem às necessidades do trabalho educativo.

Quanto à **dimensão funcional**, o ambiente das salas de aula da Escola Integrado atende às necessidades mínimas do espaço para realização das atividades fins do processo educativo, de forma desconfortável e conturbada. Não adquire recursos tecnológicos e audiovisuais e demais recursos que possam oportunizar o desenvolvimento de atividades polivalentes no campo das artes, cultura e lazer, além de não ser confortável em relação à climatização. Mas, apesar dessa realidade precária, as salas de aulas são utilizadas para atividades diversas.

Na **dimensão temporal**, observamos que as aulas são ministradas por professores em cada disciplina onde a organização do horário das aulas é de 40 minutos para cada turma, logo, o plano de aula dos professores considera esse tempo para as atividades.

O ambiente das salas de aulas proporcionam atividades, tanto coletivas, como individuais, apresentando as carteiras escolares que são móveis, o que facilita a organização do ambiente, conforme a necessidade temporal das atividades desenvolvidas, mesmo não ofertando condições de acompanhamento para as inovações tecnológicas.

FOTO 4 – SALA DE AULA COM UTILIZAÇÃO DO ARTUR



Fonte: Foto registrada pelo autor, 2016.

Já identificamos que as salas de aula não proporcionam um ambiente aconchegante, tranquilo e prazeroso. As carteiras escolares não são confortáveis, a sala é quente e não adquire nenhuma mobília que oportunize o conforto, o prazer e a tranquilidade do espaço deste ambiente. Contudo, são utilizadas inclusive para outras atividades como reuniões, exposições, etc.

Na **dimensão relacional**, constatamos que há um bom relacionamento entre os alunos em sala de aula; sua mobilidade facilita várias formas de organização do ambiente, o que disponibiliza o relacionamento entre professores e alunos, e entre os próprios alunos, a comunidade e os profissionais da educação. Registramos também que a utilização das salas de aulas ocorre somente com a presença do professor. Apesar de não ser um ambiente agradável, proporciona momentos de diversos relacionamentos humanos.

É necessário observar os estudos relativos às salas de aula como ambientes e espaços que devam atender para com a necessidade exigida, visando a um bom desenvolvimento do trabalho de ensino e da aprendizagem, e, principalmente que contribua com a formação humana integral do aluno em todas as dimensões do saber. Para isso, esse espaço deve atender para além das condições mínimas de oferta. Assim, para garantir a igualdade de condições de recursos a partir da adequação das instalações gerais, em termos de padrões mínimos de qualidade, as salas de aula da Escola Integrado precisam atender a alguns requisitos de conforto e comodidade, como é o caso da ventilação, recursos tecnológicos, reparos nas instalações elétricas, acústica, organização, autonomia dos discentes quanto à utilização dos espaços e mobília. Diante desta realidade, dada a precariedade das salas de aula, elas não apresentam aspectos favoráveis à oferta de qualidade social da educação profissional de nível médio na Escola Integrado. Porém, exatamente pela precariedade constatada, as salas de aula se apresentam como importantes indicadores de qualidade social que precisam ser ressignificadas, transformadas e modificadas atendendo às **dimensões físicas, funcional, temporal e relacional** para ofertar uma educação profissional de qualidade social que se aproxime de uma educação integral.

3.2 – AMBIENTE ESCOLAR ADEQUADO À REALIZAÇÃO DE ATIVIDADES DE ENSINO, LAZER E RECREAÇÃO, PRÁTICAS DESPORTIVAS E CULTURAIS, E REUNIÕES COM A COMUNIDADE.

Para avaliar a qualidade do ambiente como variável, neste estudo consideramos o ambiente escolar a partir da existência de uma infraestrutura que possa oportunizar as condições reais e necessárias ao processo de ensino na educação Profissional. Por isso, partimos da necessidade de que o ambiente seja aconchegante e atrativo aos membros da comunidade, como podemos verificar em Dourado (2009, p.21-22):

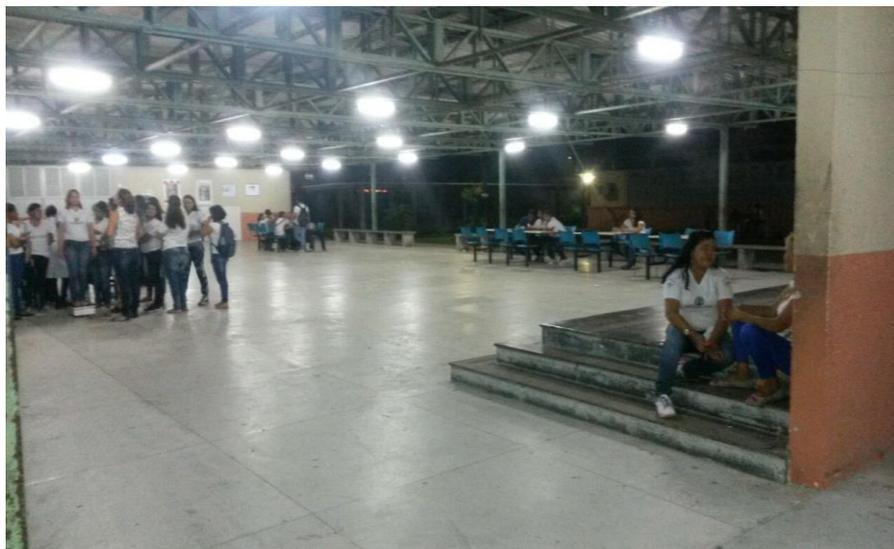
A qualidade do ambiente escolar e das instalações também concorre para a definição de condições de oferta de ensino. Ambientes planejados, acolhedores, humanizadores e integrados às necessidades da comunidade escolar têm sido destacados pelos agentes escolares e pela comunidade como valores agregados importantes. Esses segmentos

entendem que a qualidade do ambiente escolar e suas instalações, considerando a lógica de organização e gestão dos sistemas e as especificidades culturais e formativas das diversas etapas da escolarização, são necessárias e fundamentais para a realização do trabalho pedagógico e de gestão do trabalho escolar, de modo a realizar a apreensão significativa dos saberes científicos produzidos historicamente e propiciar uma educação de qualidade (grifos do autor).

Tendo como pressuposto a concepção de ambiente escolar acima, partiremos do “Instrumento de Avaliação, Recredenciamento e Renovação de Autorização do CEE/PA”, no qual, apesar de não haver um tópico específico referente ao ambiente escolar, identificamos essa variável difundida no todo do documento e no conteúdo obtido nas entrevistas.

Este instrumento de avaliação do CEE/PA avalia os ambientes escolares quanto a sua adequação às atividades fins, sobre a cantina/lanchonete que também é o espaço de convivência dos alunos e a área esportiva. Tal instrumento considerou satisfatoriamente a cantina/lanchonete, devidamente equipada, iluminada, ventilada, higiênica e de “comodidade adequada aos fins a que se destina” (PARÁ, 2012).

FOTO 5 – CANTINA/LANCHONETE COM DETALHE DO ANFITEATRO



Fonte: Foto registrada pelo autor, 2016.

O espaço da cantina/lanchonete é amplo, composto por jogos de mesas e cadeiras acoplados, e assentos tipo arquitetura de bancos de praça aos arredores da área física. É uma área com cobertura, o que possibilita melhor ventilação e iluminação naturais, inclusive com devidas instalações elétricas para atender aos alunos do noturno, que também utilizam este espaço na mesma proporção dos demais alunos, inclusive apresentando um pequeno palco de

anfiteatro o qual, além de ser utilizado para fins culturais, serve aos alunos para que se sentem e se deem confortavelmente, em grupos ou isolados.

Esta área de 409 m² (PARÁ, 2012), utilizada como cantina/lanchonete, sua finalidade primeira, é também um espaço de convivência entre os alunos, como podemos verificar no relato da Professora Rosa:

[...]agora nós já temos, na questão da nossa área, [...] as mesas de refeitório que antigamente nós não tínhamos, né? Agora os alunos já sentam, já conversam, já lancham. Até estudam naquela área ali da cozinha [...], do pátio, né?

Ressaltamos que a cantina/lanchonete é antiga na estrutura física da escola. Porém, recentemente obteve maior utilidade com a aquisição da mobília relatada acima. Outro espaço analisado nesta variável foi a quadra de esportes/área esportiva, que também foi avaliada pelo CEE/PA. como satisfatória, “devidamente dimensionada e equipada área para práticas esportivas” (PARÁ, 2012).

Abaixo, nos relatos dos entrevistados, observa-se uma dupla avaliação, pois ao analisarmos as entrevistas encontramos três relatos que consideram a quadra de esporte/área esportiva satisfatória, adequada às práticas desportivas, e três relatos que não conceituam como satisfatória a quadra de esporte para suas práticas. Destacamos assim, o relato da Professora. Tânia:

A quadra de esporte, os alunos reclamam muito devido à questão estrutural dela, porque tá danificado o piso, né, então eles se machucam muito, muitos alunos já relataram acidentes nessa própria quadra, então precisa também ser reformada [...].

Por outro lado, registramos também uma concepção de transformação da quadra, visando a melhorias:

Olha, a nossa quadra de esportes, eu acho que não deveria ser uma quadra de esportes, deveria ser um ginásio, primeira coisa. Porque, qualquer atividade que eles façam aí dentro da quadra, o aluno não tem onde sentar, o aluno fica exposto ao sol, né? É uma área imensa, né? Que poderia até ser maior aquele espaço ali, mais bem utilizado, né? Que tem aquele campo de areia ali do lado. Eu acho que ali não deveria ser uma quadra. Deveria ser um ginásio. Porque tem que se ter um lugar pra sentar, e não tem, né? (PROFESSORA ROSA).

Já nos relatos que consideram a quadra de esportes adequada, observamos uma ausência de argumentações; como por exemplo: “Nós temos quadra de esportes, nós temos área de futebol. A quadra de esportes é toda organizada, é toda cuidada pela comunidade que joga [...]” (PROFESSORA NÁDIA) e “Mas quadra de esportes, os alunos participam, tem educação física, é o momento que eles participam.” (PROFESSORA KARINA).

Mesmo considerando o antagonismo no conteúdo dos relatos, identificamos que a quadra de esporte/área esportiva necessita de uma reforma que a aproxime dos padrões de qualidade estabelecidos pela legislação brasileira e UNESCO, adequando-se às necessidades da prática esportiva e cultural desenvolvidas neste espaço. Contudo, ainda assim, é bastante utilizada pelos alunos e pela comunidade do entorno da escola em atividades diversas, em aulas da disciplina de educação física, desporto, lazer e demais atividades culturais.

FOTO 6 - QUADRA DE ESPORTES



Fonte: Foto registrada pelo autor, 2016.

Além disso, identificamos que a Escola Integrado colabora com as práticas desportivas não formais previstas na LDB, Lei nº 9.394/96, em seu artigo 27, inciso IV. Pois a quadra de esporte/área desportiva é cedida para a comunidade em uma parceria.

Outro espaço analisado nesta variável de importância significativa para a oferta da qualidade da educação profissional é o auditório, que não aparece na avaliação do CEE/PA. Porém, nas entrevistas podemos verificar que ele é bastante utilizado para atividades pedagógicas com alunos, com reuniões pedagógicas e pela comunidade em geral, com eventos diversos promovidos por igrejas, escolas do entorno, grupos culturais etc. Na maioria dos relatos sobre o auditório, aparece a necessidade de uma pequena reforma, como nos relata a Professora Tânia:

o auditório, no caso, a gente utiliza muito, é um espaço que a gente vem utilizando muito com ciclos de palestras, workshops, né, oficinas. Então é um espaço que a gente diz que tem sido muito útil pra gente durante esse, né, o tempo que ele foi construído. Tá precisando de alguns reparos, né, no palco, por exemplo, que é de madeira, e o cupim já, praticamente, já tomou, mas que é um espaço que precisa, né, ser consertado, ter um olhar diferenciado para ele porque é um espaço que é utilizado por toda escola, desde o pedagógico, até professores, coordenação de curso, justamente porque é o espaço que nós temos pra receber esses profissionais, palestrantes, fazer os eventos [...].

Contudo, existem relatos que valorizam esse espaço sem proceder à crítica quanto à necessidade de reforma no auditório, como podemos observar no relato da Professora Aline quando nos diz: “Sim. Esses a gente utiliza muito bem. O auditório, o curso sempre que pode traz gente de fora”. Nos relatos sobre o auditório, observamos sua importante qualidade para educação profissional ofertado na Escola Integrado, pois é um espaço utilizado para diversas atividades do processo de ensino.

Assim, observamos que no conteúdo das entrevistas o ambiente escolar, em geral, não atende as necessidades básicas de infraestrutura para o desenvolvimento das atividades de ensino, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais. Destacamos que a quadra de esporte e o auditório precisam de uma ampla reforma, decorrente do uso destes espaços pelos alunos em suas atividades de ensino, por isso, foram ambientes que se destacaram nos relatos. As condições climáticas e estruturais como refrigeração, reparos no palco do auditório e disponibilização permanente de materiais audiovisuais são recursos necessários para a oferta básica de ensino, principalmente no auditório. Portanto, o ambiente como espaço de construção de conhecimento deve estar adequado à qualidade da educação profissional na Escola Integrado.

Constatamos que o ambiente escolar adequado à realização de atividades de ensino, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais e reuniões com a comunidade é composto por diversos fatores que influenciam na baixa qualidade, o que caracteriza um “Desmonte Material e Simbólico do Sistema de Ensino”, como nos diz Vasconcellos ([201-], p.7-8):

Desmonte Material e Simbólico do Sistema de Ensino: escolas funcionando sem condições adequadas de instalações, equipamentos, recursos; classes superlotadas, falta de biblioteca, quadra, laboratório. Por outro lado, há a progressiva queda do mito da ascensão social através do estudo; cada vez mais pais e alunos se dão conta que a escola não cumpre a promessa de garantir um bom emprego [...].

Para que possamos observar se esse desmonte material e simbólico que se faz presente na oferta da educação profissional de nível médio da Escola Integrado, observamos sua dimensão física no que diz respeito à existência em quantidade e qualidade de materiais a suas atividades fins, onde constatamos que somente a cantina/lanchonete encontra-se adequada.

No tocante à **dimensão física**, o espaço o interno e externo, aqui avaliados, apresentam excelentes localizações espacial, mas não dispõem de uma estrutura física predial adequada às necessidades que cada espaço requer em suas atividades. Mesmo com condições estruturais inadequadas, esses ambientes são bastante utilizados pelos estudantes e pela comunidade do entorno da Escola Integrado.

Na **dimensão funcional**, apesar das questões de baixa qualidade apontadas na dimensão física, são espaços bastantes utilizados pelos alunos e comunidade, pois suas condições para o desenvolvimento das funções educativas são mínimas, ou seja, é propícia às suas funções, mas não oportunizam outras atividades polivalentes, exatamente pelas questões apontadas acima. Com exceção da cantina/lanchonete, que é um espaço polivalente servindo para ingerir alimentos, estudos individuais, estudos coletivos e relações de convivência confortavelmente. Tal aspecto é de fundamental relevância para o processo de ensino, como nos afirma Dourado (2009, p. 27):

Verifica-se que os resultados escolares são mais positivos quando o ambiente é profícuo ao estabelecimento de relações interpessoais, que valorizem atitudes e práticas educativas, o que também contribui para a motivação e solidariedade no trabalho.

Quanto à **dimensão temporal**, constatamos que as atividades, sejam elas individuais ou coletivas, são desenvolvidas nestes espaços estabelecidos ordeiramente, em cumprimento ao horário de utilização dos mesmos pelas diversas turmas de alunos e membros da comunidade do entorno da Escola Integrado. Revela-se também que, para atender à comodidade e ao conforto de qualidade, fazem-se necessárias pequenas reformas, principalmente na quadra de esportes e no auditório.

Na **dimensão relacional**, observamos que as avaliações quanto a qualidade da quadra de esporte é determinada por uma relação de uso construída entre os entrevistados. Um dos entrevistados, o Professor Osmar, é membro da comunidade do entorno da Escola Integrado, e desde criança utiliza aquele espaço; a Professora Nádia, além de ser da comunidade, é gestora e responsável pela quadra de esporte, logo, adquire uma relação mais próxima com os membros da comunidade do entorno da Escola Integrado onde nos revelam aspectos satisfatórios quanto a esse espaço, pois a comunidade utiliza com bastante frequência este espaço, inclusive ocupando o acento de conselheiros no Conselho Escolar da Escola Integrado como uma forma de manter seu vínculo mais aproximado com a Escola, o que lhes favorecem a continuidade no uso deste espaço.

O bairro da Marambaia, em Belém do Pará, adquire vários espaços esportivos, alguns com estrutura mínima, outros sem nenhuma. Tais espaços são muito utilizados por sua população de várias idades, que se organizam em times de futebol e outras modalidades, adquirindo, portanto, uma forte carga de valorização simbólica pela quadra de esporte. Essa mesma valorização simbólica é percebida nos discursos sobre o auditório, nos quais se percebe forte influência de qualidade para a comunidade em geral da Escola Integrado.

Por isso, afirmamos que a qualidade social se revela num conceito de tempo e espaço (Dourado, 2009). A valorização deste ambiente escolar de ensino representa aspectos para além do uso deste espaço. Por isso, valorizados fortemente pela comunidade do entorno da Escola Integrado, com uma participação de seus membros nas eleições do Conselho Escolar e nas eleições direta para a Direção Escolar de forma significativa, fato que pode gerar estudos acerca da área de participação da comunidade e gestão democrática escolar.

Concluimos afirmando que estes ambientes escolares de ensino, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, e reuniões com a comunidade, analisados como variável neste estudo, não atendem às exigências mínimas em termos de padrões mínimos de qualidade. Porém, considerando sua inexistência como instrumento essencial na oferta da educação profissional de nível médio da Escola Integrado. Torna-se um forte indicador de qualidade social nesta unidade de ensino com forte valorização simbólica para os estudantes e membros da comunidade do entorno desta escola.

3.3 – EQUIPAMENTOS EM QUANTIDADE, QUALIDADE E CONDIÇÕES DE USO ADEQUADAS ÀS ATIVIDADES ESCOLARES.

Para analisarmos a existência de quantidade e qualidade dos equipamentos aos usos das atividades escolares, pesquisamos a legislação educacional brasileira no campo da estrutura de Estado e os programas governamentais no campo da política, onde comparamos essas referências com a análise de conteúdo das entrevistas para revelarmos aspectos importantes desta variável neste indicador de qualidade social.

No tocante à oferta de qualidade quanto aos recursos, a LDB, Lei 9.394/96 estabelece em seu artigo 70, inciso II, a “aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino”, e, em seu artigo 25, a oferta de “condições materiais do estabelecimento” de ensino de acordo com suas necessidades e oferta de vagas (BRASIL, 1996). Contudo, a realidade da Escola Integrado é avessa a essa determinação, como veremos no conteúdo das entrevistas.

O Documento Base da educação profissional técnica de nível médio/MEC (2007, p. 57) revela que a “[...] carência de materiais diversas traduzem uma dificuldade intrínseca às escolas e aos seus professores que pensaram de modo orgânico e criativos projetos autônomos”. Porém, não estabelece a forma de oferta e condições de qualidade desses recursos.

As diretrizes curriculares nacionais gerais normatizadas pela Resolução nº 4/2010 – CEB/CNE em seu artigo 10, inciso IV, parágrafo 2º, estabelece que, para o reconhecimento de padrões mínimos de qualidade a ser diagnosticado pela comunidade escolar, deve ter como indicador de padrão mínimo de qualidade para aquisição de materiais, equipamentos, infraestrutura e insumos, o CAQi:

IV - aos padrões mínimos de qualidade (Custo Aluno-Qualidade Inicial – CAQi); § 2º Para que se concretize a educação escolar, exige-se um padrão mínimo de insumos, que tem como base um investimento com valor calculado a partir das despesas essenciais ao desenvolvimento dos processos e procedimentos formativos, que levem, gradualmente, a uma educação integral, dotada de qualidade social: I - creches e escolas que possuam condições de infraestrutura e adequados equipamentos;

A Resolução nº 6/2012 – CEB/CNE, ao tratar das diretrizes curriculares para o ensino técnico em seu artigo 21, parágrafo 1º, define que:

a prática na Educação Profissional compreende diferentes situações de vivência, aprendizagem e trabalho, como experimentos e atividades específicas em ambientes especiais, tais como laboratórios, oficinas, empresas pedagógicas, ateliês e outros, bem como investigação sobre atividades profissionais, projetos de pesquisa e/ou intervenção, visitas técnicas, simulações, observações e outras.

O que demonstra a lógica de que estes ambientes devem adquirir equipamentos adequados às suas determinadas atividades.

O Documento Base do Plano Estadual de Educação (PARÁ, 2015), em sua meta 3.19, prevê a garantia de suporte de recurso material e infraestrutura adequada às necessidades do processo educativo (PARÁ, 2015, p.47). Na meta 7.28 estabelece a aquisição de “[...] recursos e equipamentos tecnológicos, com apoio da União, para utilização pedagógica em toda as escolas públicas da educação básica, assegurada sua manutenção e atualização” (PARÁ, 2015, p. 77).

O Decreto Presidencial nº 6.094/2007, que dispõe sobre o plano de metas do Compromisso Todos pela Educação em artigo 8º sobre a adesão ao plano estabelece em seu parágrafo 4º; que:

§ 4º O Ministério da Educação promoverá, adicionalmente, a pré-qualificação de materiais e tecnologias educacionais que promovam a qualidade da educação básica,

os quais serão posteriormente certificados, caso, após avaliação, verifique-se o impacto positivo na evolução do IDEB, onde adotados (BRASIL, 2007).

Sobre as determinações da legislação brasileira e as políticas de planejamento e metas para melhorar a qualidade da oferta da educação profissional, verificamos a materialização dessa estrutura e política para os cursos técnicos de nível médio na Escola Integrado. Iniciamos pelo Instrumento de Avaliação, Recredenciamento e Renovação de Autorização do CEE/PA, que, apesar de considerar satisfatória a existência e disponibilidade para atividades de ensino, ao avaliar “os recursos audiovisuais aptos ao suporte das ações educacionais implementadas pela Instituição”, lhe atribuiu conceito “5”, quando o máximo seria “15”. Demonstrando que apesar de adquirir o conceito satisfatório, é necessária uma maior oferta de equipamentos tecnológicos na Escola Integrado.

O conteúdo do discurso presente nas falas dos entrevistados, revela que a escola adquire equipamentos, mas não o suficiente para atender à demanda da necessidade do trabalho pedagógico, além de não funcionarem adequadamente. Como podemos observar no relato da Professora Karina:

Tem, tem sim, tem materiais, tem alguns, mas não é o suficiente. Tem equipamentos, mas não é o suficiente. Às vezes, alguns equipamentos com defeitos e a gente acabava era... como eu posso te dizer? Criava e fazia de conta que aquele equipamento estava funcionando.

Dada essa realidade, as poucas atividades nos laboratórios requerem colaboração dos alunos para manutenção dos equipamentos e aquisição de materiais de insumo. Essa ausência de recursos tecnológicos é latente nos laboratórios de cursos técnicos, biblioteca e laboratório de informática.

No laboratório de informática existem 25 (vinte e cinco) computadores, mas somente 10 (dez) funcionam e os programas de computação não atendem às necessidades pedagógicas dos cursos técnicos de nível médio da Escola Integrado, pela necessidade de programas de informáticas compatíveis ao avanço da tecnologia e às necessidades pedagógicas dos cursos técnicos profissionais, como podemos constatar no relato da Professora Célia:

[...] pra você dar uma boa aula. Por exemplo, na sala de informática, você tem que ter um computador, tá, você tem que ter um computador bom, no mínimo, né? Com um servidor bom. O que vê na sala de informática? Você vê na sala de informática, aplicativos que nós possamos baixar... mas o que você vê na sala de informática? Computadores ultrapassados, servidores sem muita utilidade porque, normalmente estão com problemas [...].

Assim como a quantidade não é suficiente para atender a todos os alunos, como relata o Professor Osmar:

[...] hoje não tem nem dez eu acho, aparelho lá na sala, tá entendendo? Então fica ruim para tu colocares quatro moleques na tela de um computador, não tem produtividade, né isso. Não tem produtividade. No máximo dois por computador, tu ainda tens alguma produtividade, agora botar três, quatro moleques na frente de uma tela, eles querendo se empurrar pra querer copiar os detalhes pra fazer o trabalho? Aí não tem condições, né.

Apesar das inúmeras críticas quanto à qualidade e quantidade dos computadores do laboratório de informática, o acesso à internet neste laboratório é bastante utilizado pelos alunos, mesmo considerando os constantes problemas de conexão: “[...] infelizmente nossos computadores, muitos deles dão problema, a gente está com dificuldade de acesso à internet, né?”, como relata a Professora Nádia.

Podemos observar que o relato do Professor Pedro, é bem objetivo ao se referir a inexistências de recursos tecnológicos nos laboratórios dos cursos técnicos profissional de nível médio:

O pessoal de nutrição, não tem. Pessoal de enfermagem devia ter, é... recursos, né, um estetoscópio, um aparelho de pressão, o termo-, não tem. Então, o espaço é muito bom, por sinal, pode ir lá que o espaço é ótimo, só que o recurso não tem, né. Quer dizer, os alunos pegam a teoria aqui e levam ‘pá’, lá pro estágio na Santa Casa, Beneficência Portuguesa, é... como é? A SESMA que tem o pessoal de meio ambiente, lá na EMBRAPA... (PROFESSOR PEDRO)

Outro relato que consideramos importante para esta aferição é da Professora Célia, quando nos diz:

nós precisamos de laboratórios equipados, nós precisamos de espaços. Não só laboratórios, mas espaços equipados, que possam, que possamos sair com material né, tanto na questão ambiental quanto na questão da, dos outros cursos de técnicos. Só pra você ter uma ideia, nós não temos material ambiental. GPS, temos que pedir emprestado, entendeu? Uma coisa básica, né. Pra fazer medição de nascente. Situa- é... Aparelhos que possam verificar temperatura, PH, coisas que se os professores, onde eles trabalham, não trouxeram, não existe a possibilidade dessa aula (PROFESSORA CÉLIA).

Mesmo sendo comum nas falas dos entrevistados a inexistência de equipamentos, uma das entrevistadas da categoria de gestores nos afirma que tem equipamento, mas que os mesmos não são utilizados pelos professores. Como podemos verificar abaixo:

Quanto a material dos laboratórios, eu acredito que nós temos muito material nos laboratórios, né? E que inclusive são até pouco explorados. Eu, eu... nesse último levantamento que eu fiz agora, de tombamento, que eu tenho feito, então eu não fiz da parte, partes específicas e nesse... nesse observatório de tá olhando os laboratórios,

eu vi que temos muitos equipamentos que nem são usados. E que estão guardados nos espaços aí, né? E... como eu digo assim: falta catalogar aquilo ali, vê o que tá funcionando, eu acho que não é falta de equipamento. Não é esse o problema. Falta de insumo, sim. Nós temos falta de insumo. Né? Até pra fazermos as ações. Mas equipamento não. (PROFESSORA ROSA)

Analizamos no conteúdo das entrevistas que existem equipamentos, tanto obsoletos, como avançados, mas todos necessitam de manutenção, além de formação continuada para o corpo docente quanto a utilização de tais recursos.

Também registramos que é consenso nas falas de todos os entrevistados a ausência de materiais de insumos necessários às aulas práticas, essas são realizadas mediante a colaboração dos alunos na compra de materiais de insumo, como podemos verificar no relato do Professor Osmar:

Em termos laboratoriais nós não temos laboratórios equipados de forma correta, algumas situações laboratoriais o nosso aluno tem que trazer de casa né, tem que trazer uma seringa, tem que trazer um garrote, tem que trazer um não sei o que, tem que trazer um escalpe, tem que trazer aquilo, aquilo outro, porque a escola não tem, tá entendendo... (PROFESSOR OSMAR)

Como alternativa à essa situação, é comum a realização de eventos como forma de arrecadar recursos financeiros para aquisição de materiais de insumos e manutenção de equipamentos da Escola Integrado, que são captados através de taxa de inscrições em eventos ou na própria realização deles. Esses eventos são palestras, ciclos de formação, oficinas, *workshop* e outros, coletas, exposições, serviços e doações diversas. Como podemos verificar no relato abaixo:

nós temos eventos realizados por nós que angariam fundos, a partir desses eventos, pra poder equipar, quando essa responsabilidade deveria ser da Secretaria de Educação, né? Todo o laboratório de Podologia foi estruturado com essa, ah... com esse movimento de alunos e professores. (PROFESSORA NÁDIA)

O laboratório do curso técnico profissional de podologia é citado em todas as falas como o único laboratório de qualidade, inclusive alguns denominam consultório clínico de podologia. Mas são mantidos pelos próprios alunos e professores. Como podemos continuar verificando, abaixo:

É... o curso de podologia, esse sim! Esse tem o espaço e tem o maquinário, todinho tá lá... as professores chegam cedo aqui.. cinco e meia pras seis da tarde e ficam lá ensinando e tal... vem um... dá lá cinco, dez reais... é... limpam os pés, fazem aquela massagem nos pés, fazem aquela limpeza nos pés, vem outro e tal.... é isso que elas vivem, essa colaboraçãozinha.(PROFESSOR PEDRO)

Em outro comentário, percebe-se que, no caso do laboratório do curso técnico profissional de podologia, os próprios alunos e professores se mobilizam, como forma de suprir o descaso governamental, como podemos perceber no relato da Professora Célia “No curso de podologia, o que se percebe? Os alunos trazendo material, o seu material próprio né, o professor tentando fazer uma estrutura.

Os alunos do curso técnico profissional de Podologia realizam atendimento à comunidade em geral, onde são cobradas pequenas taxas para a realização desses atendimentos, esses recursos são investidos em materiais de insumo, aquisição e manutenção de equipamentos. Essa realidade é reflexo de uma política de descaso governamentais com a oferta de qualidade da educação, como nos afirma Dourado (2009, p. 23):

É fundamental ressaltar que em função das alterações vivenciadas no padrão de financiamento da educação em alguns países da região, no processo de reforma educacional, a ocorrência da participação tem se efetivado, em muitos casos, como decorrência do problema da falta de recursos para custear a escola, obrigando-a a desenvolver ações com o objetivo de compartilhar com a comunidade a responsabilidade com a sua manutenção, especialmente frente, muitas vezes, à omissão do poder público com o financiamento das necessidades escolares na busca garantia de qualidade do ensino.

Essa omissão do poder público se materializa na Escola Integrado de forma que a participação, quase que única, da comunidade escolar em custear a manutenção, aquisição de equipamentos e insumos é revelada no conteúdo das entrevistas desta pesquisa. Tal aspecto pode ser observado em outros estudos quanto ao financiamento público para o oferta de qualidade do ensino.

O Decreto Presidencial da República do Brasil nº 6.094/2007 que trata do Compromisso Todos pela Educação estabelece parcerias e regime de colaboração entre os entes federados, em seu artigo 2º, inciso XVII; define a responsabilidade da melhoria do ensino pela comunidade escolar quando determina: “firmar parcerias externas à comunidade escolar, visando à melhoria da infraestrutura da escola ou a promoção de projetos socioculturais e ações educativas”. Os governos não ofertam as condições necessárias a uma educação de qualidade, o que obriga a comunidade escolar a dar respostas imediatas para as questões infraestruturais da Escola Integrado, realizando coletas de recursos financeiros, doações e outras formas de manter minimamente o funcionamento da escola. São essas parcerias que possibilitam a continuidade do funcionamento da Escola Integrado, mas de forma precária. Tal realidade revela o caráter neoliberal das políticas dos organismos multilaterais. Pois, como constatamos nesta variável, a inexistência de equipamentos em quantidade e qualidade que possa servir ao uso das atividades

escolares revelam um desmonte material e simbólico do sistema de ensino (VASCONCELLOS, 2016).

Mediante essa realidade, o disposto na Resolução nº 6/2012 – CEB/CNE, que estabelece as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional, em seu artigo 21, parágrafo 1º, fica comprometido com a garantia de diferentes situações de vivência, aprendizagem e trabalho, pois inexistem laboratórios equipados com recursos tecnológicos e materiais de insumo necessários à prática profissional, e, como vimos, também inexistem recursos para proporcionar vivências em outros espaços como visitas técnicas e outras excursões necessárias ao aprendizado e ao aprimoramento da prática profissional. Essa carência de recursos e suas dificuldades intrínsecas na realização de um trabalho polivalente que se referencia no modo orgânico e criativo dos projetos autônomos da Escola Integrado se materializam em seu precário funcionamento.

Apesar do Decreto Presidencial nº 6.094/2007 estabelecer em seu parágrafo 4º a complementação de materiais e equipamentos de tecnologia objetivado em resultados de quantitativos quanto à oferta de ensino de “qualidade” em busca de resultado na aprendizagem, tendo como indicador o IDEB, na Escola Integrado esse plano de metas da educação para todos não se materializou, como podemos verificar nas entrevistas.

Também observamos ausência de política quando analisamos a Resolução nº 4/2010 – CEB/CNE em seu artigo 10, inciso IV, parágrafo 2º, que tem como indicador o CAQi como forma de garantir o padrão mínimo de qualidade para aquisição de materiais, equipamentos, infraestrutura e insumos. Acontece que não existe uma determinação quanto ao custo e qualidade para os alunos da Educação Profissional, esse é o primeiro empasse. O segundo empasse é que este dispositivo busca, “gradualmente, uma educação integral, dotada de qualidade social”. Verificamos na literatura que esse conceito de qualidade, tendo como pilar a oferta do ensino objetivado nos resultados avaliativos das provas do ENEM, SisPAE e outras avaliações quantitativas, não se coaduna com uma concepção de qualidade social.

Em consonância com a política nacional para a melhoria da qualidade da educação, o Documento Base do Plano Estadual de Educação (PARÁ, 2015), em suas metas 3.19 e 7.28, objetiva superar essa realidade colocada. Como este plano é de 2015, não cabe avaliarmos sua materialização, mas é um importante instrumento que pode ser utilizado pelo Governo do Estado do Pará em atenção necessária à realidade da Escola Integrado quanto à aquisição de equipamentos em quantidade, qualidade e condições de uso adequadas às atividades escolares. Pois a própria avaliação do CEE/PA constata a necessidade de tais recursos como já vimos acima.

Mesmo com essa realidade apresentada da Escola Integrado, destacamos como significativo na qualidade da oferta da educação profissional de nível médio, a existência e uso da internet e as expectativas com a chegada de 04 (quatro) “Arthur’s”, o que ainda necessita de uma formação adequada ao uso deste equipamento. O “Arthur”¹⁷ é um equipamento que acopla o computador ao *Datashow*. Conforme relata a Professora Tânia:

olha, nós temos Datashows, nós temos equipamentos Artur, né, que chegaram na escola, só que até então, muitos professores, a grande maioria não participou da formação de utilização desse “Artur”.

A ausência destes recursos nos ambientes escolares (principalmente nos laboratórios) necessários à prática profissional e à formação humana, rebaixa a qualidade da educação profissional de nível médio da Escola Integrado. A esse respeito, constatamos que a ausência desses equipamentos em quantidade, qualidade e condições de uso adequadas às atividades escolares estão intrinsecamente relacionados à qualidade da infraestrutura dos ambientes, pois ao analisar a **dimensão física** destes ambientes, deve-se considerar a existência em quantidade e qualidade de uso dos equipamentos necessários aos seus determinados laboratórios de ensino. O que constatamos foi a completa ausência desses recursos na Escola Integrado.

No tocante à **dimensão funcional**, a ausência de equipamentos também inviabiliza qualquer ambiente de proporcionar sua utilização com qualidade para o desenvolvimento de suas atividades fins; inviabiliza a utilização por parte dos alunos e professores em condições favoráveis ao desenvolvimento de funções educativas polivalentes.

Quanto à **dimensão temporal** e à **dimensão relacional**, tornou-se impossível observá-las dada a inexistência desses equipamentos nos ambientes escolares analisados como variáveis neste estudo.

Desta forma, concluímos que, apesar da legislação educacional brasileira, no campo da estrutura de Estado, e dos programas governamentais no campo da política apontarem para uma oferta de educação com qualidade, a análise de conteúdo das entrevistas nos revelam uma completa inexistência desses recursos tecnológicos, ou seja, comprovamos uma realidade avessa ao estabelecido na legislação brasileira, planos e programas governamentais. O próprio

¹⁷ O Arthur é um equipamento que surgiu em 2007 pelo Programa Nacional de Informática na Educação (Proinfo), vem equipado com o processador Intel Atom 330, 1 GB de memória RAM, entrada USB, mouse, teclado, projetor, entrada de microfone e caixas de som integradas, leitor de CD e DVD. Para utilizar o aparelho, basta conectá-lo à tomada, sem a necessidade de nenhuma configuração adicional.

Documento Base da educação profissional técnica de nível médio/MEC reconhece que essa carência de materiais prejudica o desenvolvimento e práticas inovadoras no processo de ensino.

Apesar de não adotarmos o CAQi como indicador de qualidade nesta pesquisa, sua ausência como parâmetro de definição de investimentos na educação profissional de nível médio agrava e prolonga a existência de financiamento e políticas que possam melhorar a qualidade nessa modalidade de ensino. Agravando também as precárias condições de oferta da educação profissional, afetando sobremaneira o desenvolvimento de atividades curriculares inviabilizando assim, a normatização da Resolução nº 6/2012 – CEB/CNE que ao estabelecer as diretrizes curriculares para a educação profissional, prevê as diferentes situações e práticas de aprendizagem, trabalho e vivência em ambientes escolares que proporcionem conforto e condições adequadas a essas necessidades.

O Documento Base do Plano Estadual de Educação (PARÁ, 2015) estabelece em suas metas a garantia de suporte de recurso material e infraestrutura adequadas às necessidades do processo de ensino, mas ainda requer sua operacionalização ou materialização dessas políticas na Escola Integrado. Pois, como já afirmamos, o conteúdo das entrevistas revela a existência de alguns equipamentos, porém em quantidade insuficiente para atender à demanda da necessidade do trabalho pedagógico. Principalmente por serem obsoletos, não adquirirem manutenção e existência em quantidades inferiores ao número de alunos; como observamos, a qualidade e quantidade dos computadores do laboratório de informática que não atendem às necessidades daquele ambiente de ensino.

A alternativa que a comunidade escolar buscou frente a essa situação, com a realização de eventos, coletas, doações e outras formas de arrecadação de recursos para aquisição e manutenção dos equipamentos, não consegue contemplar a necessidade real da Escola Integrado, tornando-se medidas paliativas para manter o funcionamento da Escola, além de assumir uma responsabilidade do Estado enquanto organismo social. Tal prática é coadunada às diretrizes da política neoliberal implementada internacionalmente.

Os equipamentos do laboratório do curso técnico profissional de Podologia, por serem mantidos pela comunidade levam a uma avaliação de “boa” qualidade deste laboratório. O que representa uma relação de parceria escola/empresa que oferta serviços à comunidade cobrando taxas para investir na manutenção de seus próprios recursos tecnológicos. Prática esta que não corresponde aos princípios da oferta do sistema por educação de qualidade social. Registramos a grande expectativa com o “Arthur”, porém, somente a existência deste equipamento não atende à real necessidade da Escola Integrado.

FOTO 7 – LABORATÓRIO DE PODOLOGIA



Fonte: Foto registrada pelo autor, 2016.

Dada a realidade comprovada neste estudo, afirmamos que a ausência desses equipamentos em quantidade e qualidade adequada aos ambientes escolares, apresenta-se como indicador de qualidade social de relevante significado para a formação humana integral, considerando suas necessidades para a prática profissional, vivências e aprimoramento dos conhecimentos nas diversas áreas da educação para uma oferta de condições com qualidade de vida.

3.4 - BIBLIOTECA COM ESPAÇO FÍSICO APROPRIADO PARA LEITURA, CONSULTA AO ACERVO, ESTUDO INDIVIDUAL E/OU EM GRUPO, PESQUISA *ON-LINE*, DENTRE OUTROS, INCLUINDO ACERVO COM QUANTIDADE E QUALIDADE PARA ATENDER AO TRABALHO PEDAGÓGICO E AO NÚMERO DE ALUNOS EXISTENTES NA ESCOLA.

Nesta variável, ao analisamos a biblioteca como espaço para a qualidade social da educação profissional da Escola Integrado, utilizando os dispositivos da legislação brasileira que tratam desse tema; são eles: a Lei da República Federativa do Brasil nº 12.244, de 24 de maio de 2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País; Lei Federal nº 4.084 de 30 de junho de 1962, com seu Decreto Presidencial regulamentador nº 5.625, de 16 de agosto de 1965; a Lei Federal nº 9.674, de 25 de junho de 1998, que dispõem sobre o exercício do bibliotecário.

Somado aos referenciais acima, continuaremos utilizando a LDB nº 9.394/96, Resoluções e Pareceres do CEB/CNE, Portarias do MEC, Plano Nacional de Educação, Plano

Estadual de Educação, Resoluções e Pareceres e o Instrumento de Avaliação do CEE/PA aplicado na Escola Integrado, ainda o Regimento Unificado das Escolas da SEDUC com objetivo de analisar o conteúdo desses dispositivos das leis com a realidade da Escola Integrado que aparece, tanto na observação direta destes pesquisador, como no conteúdo das entrevistas.

Iniciamos nossa análise sobre a política para as bibliotecas escolares, utilizando como instrumento de avaliação, a publicação do “Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): leitura e bibliotecas nas escolas públicas brasileiras” que é a versão oficial do MEC para políticas públicas das bibliotecas escolares; as “Diretrizes da IFLA/UNESCO¹⁸ para Bibliotecas Escolares”, que estabelece diretrizes de qualidade na concepção e avaliação das bibliotecas escolares que o instrumento de vertente da política educacional neoliberal. No campo da estrutura legislativa do Estado, a Lei Federal nº 12.244, de 24 de maio de 2010, que universaliza a existência de bibliotecas em todas as instituições de ensino do país, em seu artigo 2º, considera “[...] biblioteca escolar [como sendo] a coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados a consulta, pesquisa, estudo ou leitura”. Também estabelece em seu parágrafo único, do mesmo artigo, que o acervo bibliográfico deve atender à correspondência de pelo menos a um exemplar por aluno “[...]cabendo ao respectivo sistema de ensino determinar a ampliação deste acervo conforme sua realidade, bem como divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares”.

A Lei Federal nº 4.084, de 30 de junho de 1962, regulamentada pelo Decreto Presidencial nº 5.625, de 16 de agosto de 1965, e complementada pela Lei Federal nº 9.674, de 25 de junho de 1998, tratam da profissão, do exercício do bibliotecário e suas funções neste espaço, designam que a função de bibliotecário deverá ser exercida pelo bacharel em biblioteconomia devidamente habilitado e titularizado.

O Documento Base do Plano Estadual de Educação do Pará (PARÁ, 2015), em sua meta 2.13, define que para o cumprimento de suas competências, deve existir na biblioteca escolar “[...] livros técnicos, científicos, literários, didáticos e paradidáticos atualizados dos que possibilitem aos professores e alunos pesquisa, manuseio, consulta, empréstimo e participação na escolha do acervo [...]” (PARÁ, 2015, p.38).

A meta 3.18 do mesmo Documento Base define “[...] implementar, manter, adequar, ampliar e implantar os laboratórios de informática, com acesso à Internet, os multidisciplinares

¹⁸ O *Manifesto da IFLA/Unesco: a biblioteca escolar no ensino-aprendizagem para todos* foi publicado em 2000. Foi extremamente bem recebido por todo o mundo e traduzido em muitos idiomas. Continuam a ser feitas novas traduções e os bibliotecários do mundo inteiro estão a usar o manifesto para elevar o perfil das bibliotecas escolares nas escolas, regiões e países de cada um.

e as bibliotecas com profissionais habilitados para todas as Escolas do Ensino Médio” (PARÁ, 2015, p.47). Na meta 3.19 define “[...] garantir o suporte de recursos materiais e infraestrutura adequada [...] para diversos espaços entre eles a biblioteca [...] para ações voltadas ao desenvolvimento das capacidades e demais manifestações” (PARÁ, 2015, p.47). E a meta 6.13, define a participação em “[...] programa artísticas, esportivas, científicas nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas [...]” em vários espaços educativos, entre eles a biblioteca (PARÁ, 2015, p.67). Ainda na meta 7.19 estabelece “[...] criar mecanismos para implementação das condições necessárias à universalização das bibliotecas, com acesso à internet em banda larga, até o quinto ano de vigência deste PEE” (PARÁ, 2015, p.77).

Em sua meta 7.40, estabelece como ação:

[...] desenvolver ações efetivas, no âmbito de suas competências, visando a formação de leitores(as) e a capacitação de professores(as), bibliotecários(as), auxiliares/assistentes em biblioteca e agentes da comunidade para atuarem como mediadores(as) da leitura, de acordo com a especificidade das diferentes etapas do desenvolvimento e da aprendizagem, a partir do segundo ano da vigência deste PEE. (PARÁ, 2015, p.79)

A Portaria nº 7 do FNDE, de 20 de março de 2009, institui o Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE para as escolas públicas em todos os níveis de ensino, este programa tem como objetivo distribuir acervos bibliográficos relativos ao currículo nas áreas de conhecimentos, visando: “[...] à democratização do acesso às fontes de informação; ao fomento à leitura e à formação de alunos e professores leitores; e ao apoio à atualização e ao desenvolvimento profissional do professor”. O Documento Intitulado Programa Nacional de Biblioteca Escolar (PNBE): leitura e biblioteca nas escolas públicas brasileiras define sua ações, metas e planejamento para o PNBE, a partir de um diagnóstico estatístico sobre as práticas pedagógicas dentro das bibliotecas. Considerando que práticas pedagógicas não é nosso objeto de estudo, esses e outros aspectos poderão ser aprofundados em outras pesquisas (BRASIL, 2008).

Este estudo corroborou para identificarmos, compreendermos e ampliarmos o conhecimento sobre vários aspectos relevantes do espaço da biblioteca na Escola Integrado, dentre eles, destacamos em nossa pesquisa: as concepções circundantes sobre biblioteca, leitura e sobre as práticas e atos dela decorrentes; os públicos envolvidos e o alcance dos acervos; o perfil dos professores e do público envolvido; o potencial das escolas para ampliar a oferta de acervos e de serviços a partir dos acervos/bibliotecas já existentes; as formas concretas de ampliação da oferta de acervos e de serviços por parte da escola; as necessidades da escola quanto a livros para o acervo coletivo (literatura, obras de referência, de apoio à pesquisa, entre

outros); a formação continuada de professores para dinamizar a leitura e a escrita e, por fim, a existência de regime de colaboração entre as escolas e outras entidades na realização de práticas, atos e projetos de leitura (BRASIL, 2008, p.31-32). Estes e outros aspectos são observados a partir das **dimensões física, funcional, temporal e relacional**, na mesma linha metodológica das variáveis anteriores que subsidiam nossa análise sobre a qualidade social da educação profissional de nível médio na Escola Integrado.

Sobre a biblioteca da Escola Integrado, o Instrumento de Avaliação, Recredenciamento e Renovação de Autorização do CEE/PA/2015, avaliou o espaço físico como satisfatório, considerando equipada e devidamente mobiliada, apta ao atendimento dos alunos e professores para a realização de estudos individuais e coletivos. Também considerou adequado o abrigo do acervo bibliográfico, “[...] observados os requisitos básicos de iluminação, ventilação, conservação, comodidade e limpeza suficientes ao atendimento dos fins a que se destina”.

Conceituou satisfatoriamente a existência de “[...] acervo suficiente ao suporte de todos os conteúdos trabalhados em suas propostas pedagógicas, admitindo-se, para este fim, títulos *on-line*, bem como sistema de acesso a bases de dados e informações [...]”. Mas no item anterior do mesmo Instrumento de Avaliação, considerou insatisfatório o espaço da biblioteca, pela inexistência de “computadores destinadas ao usuário” e conseqüentemente, inexistência de acesso à *internet* e demais sistema de informatização de consultas e empréstimos de acervo.

Ressaltamos que tal avaliação para autorização de funcionamento referia-se ao Ensino Médio. O que justifica a existência de acervo bibliográfico para o ensino médio, ou seja, de disciplinas da base comum, o que também atende aos alunos dos cursos técnicos profissionais. Mas a biblioteca não possui acervo específicos para os cursos técnicos profissionais (livros científicos), o acervo atende minimamente às áreas de conhecimento da base comum. Não é informatizada e nem proporciona pesquisas *on-line*. Quanto a esse acervo, nos relata a Professora Célia:

[...] a biblioteca da escola atende o curso básico. São alunos que vêm de curso básico que podem né, que ainda tem algum material para trabalhar. Em termos de curso técnico nós não temos biblioteca. Não temos livros de parasitologia, nós não temos livros de metodologia, nós não temos livro de anatomia, fisiologia, né; nós não temos livro de ecologia nível superior, ou seja, que são outros livros, outros livros e na realidade nós não temos esse tipo de material na escola. (PROFESSORA CÉLIA)

Estes e outros relatos, unânimes, afirmam não haver acervo bibliográfico que possa atender com qualidade esses alunos e professores dos cursos técnicos profissionais de nível médio na Escola Integrado.

A Professora Nádia nos diz que:

[...] nós precisamos de novos livros, nós precisamos de uma bibliografia que atenda mais ainda, não só ao aluno do ensino regular, mas o aluno do ensino técnico que precisa, sobretudo, do noturno que não tem a disponibilidade para estar pesquisando, para estar na internet, às vezes nem tem recursos pra isso, né? Então, a biblioteca seria fundamental e a gente não tem. (PROFESSORA NÁDIA)

As críticas à SEDUC e ao MEC foram muito frequentes nas falas dos entrevistados, quanto à ausência de acervo bibliográfico para atender às exigências dos cursos técnicos profissionais de nível médio na Escola Integrado, como podemos ver no relato da Professora Rosa: “mas um acervo bibliográfico específico, que tenha vindo do MEC, que tenha vindo de algum programa onde o aluno tem acesso a biblioteca, nós não temos hoje”.

O escasso acervo bibliográfico existente para atender aos cursos técnicos profissionais de nível médio na Escola Integrado é adquirido através de doações por vários órgãos, como podemos verificar no relato da Professora Tânia:

a biblioteca, a maioria das vezes, né, os recursos bibliográficos que nós temos são doados, foram doados, ou pela SEMA ou pela EMBRAPA ou pela SUDAM, né, ou por essas Instituições parceiras que nós temos, mas da SEDUC mesmo, já vieram alguns exemplares, mas nada muito, que eu digo assim, específico das disciplinas que foi solicitado. Nada do que foi solicitado pela própria coordenação do curso. Porque nós fizemos, elencamos uma série de bibliografias né, que foram até mesmo consultados por professores e que ficou de ser lícitado, lícitado, desde de governos atrás e nada, até hoje não chegou essas bibliografias.[...] (PROFESSORA TÂNIA).

Contudo, nossa pesquisa constatou que a avaliação satisfatória do CEE/PA sobre o espaço físico, mobília e abrigo do acervo bibliográfico, iluminação, ventilação, conservação, comodidade e limpeza coaduna com os relatos dos profissionais entrevistados aqui descritos. Porém, ressaltamos a inexistência de cabine para estudos individuais.

FOTO 8 – ENTRADA DA BIBLIOTECA



Fonte: Foto registrada pelo autor, 2016.

O espaço da biblioteca é bastante utilizado como sala de leitura, mas não conta com bibliotecário para a realização de um trabalho em conjunto com os professores das disciplinas curriculares, conforme podemos observar nos vários relatos obtidos nas entrevistas semiestruturadas. É um espaço bastante utilizado para leitura, estudos em grupo e individuais. Porém, inexistente sistema de informatização para consultar o acervo bibliográfico e/ou realizar pesquisa *on-line*, e não atende ao trabalho pedagógico existente na escola nos cursos técnicos profissional de nível médio.

Verificamos nesta pesquisa que a biblioteca da Escola Integrado atende a alguns requisitos estabelecidos pela legislação e ações orientadoras da UNESCO. Encontra-se de acordo com a Lei da República Federativa do Brasil, nº 12.244/2010, de 24 de maio de 2010, que trata da universalização das bibliotecas escolares em seu artigo 2º, pois o acervo de livros, videográficos, e documentos são devidamente disponibilizado aos alunos, contudo, requer aquisição e ampliação para o atendimento aos cursos técnicos. E Ainda necessita melhorar quanto à divulgação e orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares.

Nestes termos, quanto à **dimensão física** nesta variável, constatamos que sua estrutura física predial é satisfatória, conforme determinações do CEE/PA e demais legislações no que diz respeito à estrutura predial, climatização, mobília e temperatura, mas os conteúdos das entrevistas com os profissionais da Escola Integrado revelam a necessidade de reparos e

adaptações. Quanto à oferta de materiais, constatamos não haver acervo bibliográfico para a educação profissional de nível médio. Ressaltamos que apesar da ineficiência a biblioteca é bastante utilizada como sala de leitura.

Na **dimensão funcional**, observamos a oferta das condições da infraestrutura da biblioteca quanto sua funcionalidade, onde constatamos sua ineficiência para os cursos técnicos ofertados na Escola Integrado, pois inexistem literaturas específicas para os cursos técnicos profissionais, e não é informatizada, o que inviabiliza o acesso e acompanhamento de tecnologias inovadoras, inviabilizando, também, a capacidade de proporcionar atividades polivalentes. Contudo, a biblioteca é um ambiente escolar que oportuniza encontros de alunos para atividades diversas.

No tocante à **dimensão temporal**, observamos que, como a biblioteca é mais utilizada como sala de leitura, trabalhos em grupo e individuais. Apresenta disponibilidade de acesso durante o tempo de funcionamento regular da Escola Integrado. Registramos diversas falas dos entrevistados criticando a inviabilidade de acesso à biblioteca por ausência de profissional naquele espaço. Quanto à disponibilidade de tempo para utilização de outras atividades, é garantida, desde que previamente sejam planejadas e agendadas.

Na **dimensão relacional**, como já afirmamos na dimensão física, o ambiente da biblioteca proporciona uma oferta de condições para o bom relacionamento dos alunos que utilizam aquele ambiente, há espaço e liberdade para mobilidade e organização mais confortável às determinadas atividades desenvolvidas na biblioteca. Quanto à disponibilidade de acesso à biblioteca, só é permitida com a presença do professor responsável.

A biblioteca da Escola Integrado não dispõe de um bibliotecário com a devida titulação, que possa desenvolver um trabalho mais amplo de maneira interdisciplinar. Essa função é exercida por professores, o que fere a Lei Federal nº 4.084/62 e a Lei Federal nº 9.674/98, que estabelece exercício desta função de bibliotecário pelo bacharel em biblioteconomia devidamente habilitado e titularizado.

As metas do Plano Estadual de Educação do Pará (PARÁ, 2015) devem ser implementadas na busca de qualificar os serviços e o espaço da biblioteca da Escola Integrado quanto à aquisição de mobília, acervos diversos, organização e melhor utilização do acesso aos materiais de consultas. De forma a garantir o suporte de recursos materiais e infraestrutura adequado a comunidade. Para isso, faz-se necessário criar mecanismo de avaliação, planejamento e execução de ações pautadas na formação integral do aluno, de modo a ofertar um serviço de qualidade social.

Contudo, a realidade atual da biblioteca da Escola Integrado não atende nem os requisitos mínimos para uma aprendizagem de resultados pautados pela UNESCO, cuja objetividade se concentra na oferta de insumos para obtenção de resultados da aprendizagem. Pois não desenvolve ações efetivas, no âmbito de suas competências, visando à formação de leitores(as) e a capacitação de professores(as), bibliotecários(as), auxiliares/assistentes em biblioteca e agentes da comunidade para atuarem como mediadores(as) da leitura, conforme constatamos nas entrevistas; não oportuniza à democratização do acesso às fontes de informação; ao fomento à leitura e à formação de alunos e professores leitores; e ao apoio à atualização e ao desenvolvimento profissional do professor.

Mediante essa observação e análise do conteúdo das entrevistas com profissionais da Escola Integrado, constatamos que, embora a biblioteca escolar seja um importante instrumento para a qualidade social, ela não se apresenta como forte indicador de qualidade social na Escola Integrado. Porque sua realidade não atende às reais necessidades de suas atividades fins. Também observamos ausência de valorização representativa nas falas dos entrevistados apontando a biblioteca escolar como significativa para a qualidade da educação.

3.5 - LABORATÓRIOS DE ENSINO, INFORMÁTICA, ENTRE OUTROS.

Ao analisarmos as condições da oferta de ensino a partir das instalações gerais, em termos de padrões mínimos de qualidade nesta variável (laboratórios de ensino, informática, entre outros), buscamos algumas referências na literatura sobre a oferta da infraestrutura adequada aos padrões mínimos de qualidade. Encontramos vários trabalhos científicos específicos, abordando principalmente a questões arquitetônicas, de práticas pedagógicas, organização didáticas e outras. Dentre essas literaturas, destacamos aquelas que contribuem com nossa pesquisa.

O artigo de Moreira e Diniz (2003) intitulado “O laboratório de biologia no ensino médio: infra-estrutura e outros aspectos relevantes” apresenta diversos aspectos preponderantes à oferta de um laboratório com qualidade, dentre eles destacamos:

[...] o laboratório deve ser bem iluminado e arejado e, de preferência, deve ser munido de exaustores; todas as instalações, como fiação elétrica devem estar em boas condições e a manutenção deve ser feita periodicamente; o piso não deve ser escorregadio e sua limpeza deve ser fácil; o local de trabalho deve permitir a evacuação rápida das pessoas em caso de acidentes; o laboratório deve conter uma caixa com materiais de primeiros socorros; é imprescindível a presença de extintores de incêndio; materiais perigosos devem ficar em armários fechados; os frascos com reagentes devem ser devidamente etiquetados e identificados; todas as pessoas que estiverem no laboratório devem usar aventais; e para manusear espécimes

conservados em formol, deve-se sempre utilizar luvas cirúrgicas (MOREIRA; DINIZ, 2003, p.304).

Os estudos de Ribeiro et al. (2016) sobre as práticas de biossegurança no ensino técnico de enfermagem, nos revelam que:

Os laboratórios de ensino têm a função de oportunizar a simulação de técnicas e procedimentos. Neles, os docentes devem contextualizar teoria e prática e propiciar um ensino coerente ao que se espera dos novos profissionais, estimulando a adoção de condutas e hábitos pertinentes à sua segurança, do outro e do meio ambiente. Os docentes entrevistados disseram que os laboratórios de ensino deveriam propiciar condições adequadas para que o processo de aprendizagem pudesse se desenvolver – e quando inadequados dificultavam o ensino da biossegurança. (RIBEIRO et al., 2016, p. 882)

Para que os laboratórios possam corresponder a essas exigências da prática profissional e da aprendizagem, é necessário que o sistema de ensino ofereça condições apropriadas para esse processo, as condições mínimas devem ser garantidas com o objetivo de melhorar cada vez mais a qualidade da oferta do ensino. Como podemos exemplificar, no curso técnico de nível médio profissional em enfermagem, a infraestrutura dos laboratórios adequados às suas finalidades estão dispostas na legislação vigente, como nos afirma Ribeiro et al. (2016, p. 882):

Os documentos analisados (NR 32, NR 06, lei n. 11.788/2008) mostram prescrições orientadoras das práticas, da realização dos estágios supervisionados e de como organizar os serviços e os laboratórios de ensino, visando proteger profissionais, usuários, meio ambiente e docentes (Brasil, 2008a). No entanto, muitos locais de prática (laboratórios e instituições assistenciais) não dispõem de EPIs em quantidade e qualidade necessárias, assim como os ambientes, muitas vezes, são adaptados, com instalações improvisadas e precárias, em condições insalubres e inseguras. Essa realidade influencia o processo de tomada de decisão, ora no sentido da realização de práticas biosseguras, ora no de ações imprudentes e menos protetoras.

Essa realidade é semelhante à da Escola Integrado, como poderemos observar na análise do conteúdo das entrevistas. Para uma oferta nos padrões mínimos de qualidade no curso técnico profissional de enfermagem, o CNCT/2016 estabelece que estes espaços devem conter: “biblioteca e videoteca com acervos atualizados da área da saúde, laboratório de Informática, laboratório de enfermagem (semiotécnica e semiologia), laboratório de anatomia e fisiologia” (CNCT, 2016, p.31). E para a oferta do curso técnico profissional em meio ambiente, estabelece como condições mínimas a existência em pleno funcionamento da “biblioteca e videoteca com acervo específico e atualizado; laboratório de informática com programas específicos” (CNCT, 2016, p.29). Tomamos como exemplo esses dois cursos técnicos profissionais da Escola Integrado porque não é nosso objeto a especificidade de cada curso técnico profissional, o que pode ser aprofundado em outras pesquisas.

Essas determinações do CNCT regulam o que o Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio (BRASIL, 2007, p. 4) estabelece:

[...] estimular o ensino médio integrado à educação profissional, enfatizando a educação científica e humanística, por meio da articulação entre formação geral e educação profissional, considerando a realidade concreta no contexto dos arranjos produtivos e das vocações sociais, culturais e econômicas locais e regionais, por meio da prestação de assistência financeira para construção, ampliação, modernização e adequação de espaço físico; construção de laboratórios de física, química, biologia, matemática, informática e os recomendados no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos da SETEC; aquisição de acervo bibliográfico; material de consumo e formação de docentes, gestores e pessoal técnico-administrativo.

O resumo técnico do censo escolar do ano de 2012 da Educação Básica (BRASIL/INEP, 203, p.37) retrata que na Região Norte, de 1.683 escolas, 80,3% adquirem laboratórios de informática, atendendo a 90,3 dos alunos matriculados nas escolas públicas do ensino médio. Ao tratar de elementos fundantes para a construção do projeto político pedagógico das escolas, o documento de orientação das Diretrizes Curriculares Nacionais do MEC (BRASIL, 2013, p. 249) considera que, para a oferta do ensino, os recursos institucionais como os prédios, instalações, equipamentos e recursos didáticos e tecnológicos devem observar:

- possuir iluminação e aeração adequadas às necessidades de cada ambiente;
- dispor de mobiliário adequado ao desenvolvimento dos cursos pretendidos;
- possuir acervo bibliográfico condizente com as necessidades de estudo, consulta e pesquisa pelos alunos e docentes, com número suficiente de exemplares por título;
- contar com laboratórios de informática para utilização em todos os cursos e com equipamentos específicos quando oferecidos cursos de exigência tecnológica própria;
- contar com ambientes específicos, conforme os cursos ofertados – laboratórios, oficinas, ateliês e outros;
- possibilitar a utilização, quando for o caso, de ambientes de produção de empresas e organizações parceiras, desde que em espaços adequados, com segurança comprovada;
- utilizar ferramentas e tecnologias educacionais inovadoras, atualizadas, alinhadas com o mundo do trabalho e de forma contextualizada ao longo do processo educacional, visando ao aprimoramento dos processos de ensino e aprendizagem.

A Resolução Nº 06/2012 da CEB-CNE, de 20 de setembro de 2012, que trata das diretrizes curriculares para educação profissional, estabelece em seu artigo 21, parágrafo I que:

§1º A prática na Educação Profissional compreende diferentes situações de vivência, aprendizagem e trabalho, como experimentos e atividades específicas em ambientes especiais, tais como laboratórios, oficinas, empresas pedagógicas, ateliês e outros, bem como investigação sobre atividades profissionais, projetos de pesquisa e/ou intervenção, visitas técnicas, simulações, observações e outras.

Mediante os dispostos na lei e a política do sistema de ensino para oferta de qualidade do ensino técnico profissional em condições de oferta dos padrões mínimos de funcionamento localizamos sua materialização na Escola Integrado, tendo como análise desta variável os laboratórios de ensino, inicialmente no item “B” deste capítulo sobre o ambiente escolar adequado à realização de atividades de ensino, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, reuniões com a comunidade; e no item “D” que se refere à existência de equipamentos em quantidade, qualidade e condições de uso adequadas às atividades escolares, já realizamos uma breve avaliação quanto aos espaços destinados aos laboratórios, incluindo o laboratório de informática.

Portanto, já indicamos neste estudo que existem espaços de laboratórios, mas inexistem recursos tecnológicos adequados e necessários às práticas pedagógicas, bem como adequação da estrutura física dos laboratórios. Sendo que o único laboratório com melhor qualidade existente na Escola Integrado é o laboratório do Curso de Podologia, que é mantido por alunos e professores com atividades, doações e investimentos próprios dos alunos quanto à manutenção, aquisição de equipamentos e a necessidade de insumos para o desenvolvimento das aulas práticas.

Vimos também que o laboratório de informática atende às exigências mínimas de qualidade na oferta da educação profissional de nível médio quanto à limpeza, ventilação e iluminação, mas é insatisfatório quanto à existência de equipamentos compatíveis às atividades pedagógicas, nem em qualidade, nem em quantidades suficientes ao atendimento. Apesar de ter sido avaliado positivamente o acesso à *internet* neste laboratório, os problemas de conexão virtual são constantes.

O processo nº 2012/21715 – CEE/PA, de 17 de janeiro de 2012, que avaliou a estrutura física da Escola Integrado para a autorização de funcionamento do ensino médio, registra a existência do laboratório de informática, laboratório multidisciplinar, laboratório de nutrição, laboratório de enfermagem e laboratório de podologia; o que comprova a inexistência de laboratórios para os cursos de meio ambiente e para o curso de vigilância. Ressalta-se que este último é um curso mais recente a ser ofertado pela Escola Integrado, portanto, no período de tal avaliação ainda não havia a oferta no curso técnico profissional de nível médio em vigilância sanitária. Mas, quanto aos cursos mais antigos da escola, com exceção de um relato na categoria de gestão escolar, a avaliação dos demais entrevistados é alarmante: a inexistência de determinados equipamento destes espaços, como podemos verificar no relato da Professora Karina:

não, os laboratórios quando tava, tinha é, climatizado, mas às vezes falhava. E isso também é bem antigo né? O ar-condicionado é bem antigo, não é? Hoje não é uma central de ar, é o ar condicionado antigo que, muita das vezes falhava e era sobre-humano até a gente permanecer muitas das vezes lá.

No geral, os espaços existentes de laboratórios, incluindo o laboratório de informática, possuem mesas, cadeiras, *nobreak* torre, computadores, bancadas, bancos de laboratório científicos, mesas e cadeiras para professores, e quadros magnéticos. Toda mobília em quantidade e qualidade favorável às atividades pedagógicas desenvolvidas nestes espaços. O maior problema é detectado na estrutura física quanto à climatização e a inexistência de equipamentos tecnológicos necessários às aulas práticas. Por isso, esses espaços são pouco utilizados, ou quase inutilizados pelos professores e alunos, onde em muitos relatos eles aparecem como inexistentes:

Por exemplo, curso de meio ambiente, deveria ter o quê? Um laboratório de meio ambiente. Não tem. Fazer uma escuta do meio ambiente, fazer uma escuta do ruído, do som, né? Não tem! O pessoal de nutrição não tem. Pessoal de enfermagem devia ter, né? Um estetoscópio, um aparelho de pressão, o termo-, não tem. Então, o espaço é muito bom, por sinal, pode ir lá que o espaço é ótimo, só que o recurso não tem, né? Quer dizer, os alunos pegam a teoria aqui e levam 'pá', lá para o estágio na Santa Casa, Beneficência Portuguesa, é... como é? A SESMA que tem o pessoal de meio ambiente, lá na EMBRAPA... (PROFESSOR PEDRO)

A falta de equipamentos específicos que representariam avanços para o ensino e a formação dos alunos soma-se à condição climática como outro impedimento para um bom aprender:

Não. Que eu uso, nunca ouvi falar! Tem o da área química, mas não tem reagente, os equipamentos são todos sem manutenção. O ar-condicionado tá quebrado, então a gente - e como lá não tem ventilador as pessoas não conseguem ficar no ambiente - né, tem o professor que tá deslocado pra trabalhar lá, que ele sempre me reclama que ele precisa, os microscópios estão é...com problemas de visualização nas lentes, estão todos com fungo porque aqui na Amazônia é 99% de umidade, então tem que haver uma manutenção constante, e isso não acontece, enfim... as condições são críticas. (PROFESSORA ALINE)

Ainda retomando a ausência de equipamentos tecnológicos, podemos ter uma dimensão da dificuldade de se desenvolver um trabalho pedagógico adequado e necessário aos cursos técnicos profissionais, como podemos ver, abaixo:

Porque é o curso da saúde, nós trabalhamos com peças. Há peças anatômicas, tá, e essas peças anatômicas não existem aqui na escola. Pra você ter uma aula boa você (...) ter um boneco, entendeu? E não existe nada disso. Não, não culpo nem a direção da escola nem os professores, culpo a estrutura do Estado, que oferece um curso e não tem como arcar com esse curso ou se tem não tem boa vontade para arcar. Apenas nas propagandas políticas, né, aparece como os cursos de primeira linha que apresenta

todo estruturado, e quando você vai ver na realidade, não existe. No curso Ambiental não temos equipamentos, equipamentos necessários para dar uma boa aula. Não temos direito a diárias, não temos transportes para levar os alunos para algum lugar que possa, realmente, fazer uma aula de campo. A nossa realidade é essa em relação à questão estrutural. Apenas trabalhamos com a boa vontade... (PROFESSORA CÉLIA)

Outro aspecto de profunda relevância é a ausência de um profissional que possa especificamente propor atividades educacionais nestes espaços e, a partir de um trabalho interdisciplinar, contribuir com a formação qualificada dos alunos atendidos, como podemos constatar no seguinte relato:

[...] não, teria que existir, mas não existe, então o professor do laboratório é o mesmo professor de sala de aula, onde ele vai precisar em um determinado momento ir para o laboratório fazer a prática daquela teoria que ele deu em sala de aula, então toda vez esse professor, ele não vai pro laboratório, exatamente por isso, porque não tem o material suficiente (PROFESSORA KARINA).

Devido a essa ausência de recursos diversos para o atendimento de qualidade nesses espaços de laboratórios, os mesmos “[...] acabam se tornando mais um espaço ocioso na escola” (PROFESSORA NÁDIA).

Como verificamos, esses espaços não atendem a uma oferta de qualidade dos cursos técnicos, muito pelo contrário, criam inúmeros problemas por não atenderem minimamente às necessidade pedagógicas dos cursos, sendo registrada, em todas as falas dos entrevistados, grande insatisfação com a política educacional para as escolas técnicas dos Estado do Pará, de acordo com a realidade vivenciada na Escola Integrado, o qual consideramos ao registrar o relato da Professora Tânia:

[...] olha, com relação, pra ser considerado uma escola tecnológica, está muito aquém disso, né. Mesmo porque quando a gente fala, a gente não precisa só de laboratório, mas a gente precisa de todo uma estrutura.

Ainda, desta vez no comentário de outra professora, registramos a crítica à omissão do Estado quanto a investimentos:

Se o Estado não se responsabilizar com investimento (som de batidas na mesa) nós não poderemos, nós não poderemos realizar um bom trabalho aqui dentro. E será um tapa-buraco, será um curso pra fazer a propaganda política do Estado e... sem estrutura, nenhuma. Espaço tem. Espaço tem pra fazer laboratórios, espaço tem pra construir sala de aula, espaço tem pra construir auditórios, né, espaço tem para tudo. Só não tem a boa vontade política e talvez, o interesse político de fazer uma Escola Técnica de verdade (PROFESSORA CÉLIA).

Ao relacionarmos a análise do conteúdo das falas dos entrevistados com os dispositivos da legislação brasileira e a política do sistema para a qualidade do ensino técnico na Escola

Integrado, no que se refere aos laboratórios de ensino, e observando os aspectos apresentados por Moreira e Diniz (2003), constatamos que os laboratórios, em sua maioria não são iluminados e arejados, as fiações elétricas não estão em boas condições. Pela estrutura do prédio em uma observação direta, constata-se que o local dos laboratórios não oportuniza evacuação rápida das pessoas em caso de acidentes; a caixa de primeiros socorros não recebe a devida atenção quanto à manutenção de seus utensílios, inexistem extintores de incêndio; as etiquetas de identificação dos frascos com reagentes devem ser atualizadas, contudo, inexistem reagentes; os aventais não correspondem às necessidades em quantidade e qualidade; luvas e outros EPIs, bem como os materiais de insumo não existem em quantidade suficiente, por vários períodos inexistem. Com exceção desses aspectos insatisfatórios listados, destacamos a existência de armários fechados nos laboratórios para armazenamento de produtos químicos e outros instrumentos.

Considerando essa realidade, os laboratórios de ensino da Escola Integrado não atendem às Diretrizes Curriculares Nacionais do MEC (BRASIL, 2013) e a Resolução N° 06/2012 da CEB-CNE, desta forma incompatível para utilizar ferramentas e tecnologias educacionais inovadoras, visando ao aprimoramento dos processos de ensino e aprendizagem, apesar de contar com laboratórios de informática. Assim como inviabiliza a simulação de técnicas de procedimentos da prática profissional e de aprendizagem com apontamos em Ribeiro et al. (2016).

Destacamos a mobília em quantidade e qualidade favorável às atividades pedagógicas desenvolvidas nestes espaços e apesar dos dados do INEP de 2012 (BRASIL/INEP, 2013) apontarem a existência de 80,3% de laboratórios de informáticas nas escolas pesquisadas no norte, analisamos que somente sua existência não comprova a oferta com qualidade como vimos no desenvolvimento deste trabalho. O que pode ser comprovado nas entrevista que relatam, inclusive, a ausência de peças anatômicas, GPS e muitos outros equipamentos necessários aos cursos ofertados.

Novamente, as críticas à estrutura do Estado, pelo descaso a essa realidade foi latente nos discursos dos entrevistados. Este descaso inviabiliza uma oferta de um ensino técnico que atenda às orientações do documento base das diretrizes curriculares quanto à articulação do ensino com ênfase à educação científica e humanística, culturais e econômicas locais e da região. Outro aspecto de profunda relevância é a ausência de um profissional habilitado para atender às necessidades curriculares interdisciplinares deste espaço. O que pode ser melhor desenvolvido em outros estudos.

Relacionando esta avaliação às **dimensões físicas, funcionais, temporais e relacionais**, constatamos que na **dimensão física** os laboratórios de ensino e informática não atendem à qualidade da oferta de ensino em seu aspecto infraestrutural do prédio destinado a estes laboratórios, nos aspectos materiais; de espaço físico interno e externo, nas condições estruturais; quanto à mobília dos laboratórios, ainda com a comodidade e a utilização frequente destes ambientes, infelizmente inexistem condições favoráveis à oferta de uma educação profissional de qualidade.

Levando em consideração a infraestrutura dos ambientes destinados aos laboratórios com mobílias e equipamentos obsoletos, ou em péssimas condições de utilização desses espaços, a análise sobre a **dimensão funcional** destes ambientes constata o não atendimento à realização de suas atividades fins e não oportunizam atividades educativas polivalentes, desta forma o não uso destes ambientes inviabiliza a **dimensão funcional**, o que também prejudica qualquer avaliação quanto à **dimensão temporal e relacional** desses laboratórios de ensino.

Concluimos esta seção destacando que a oferta de qualidade do laboratório/consultório de Podologia é considerada de “boa” qualidade, adquire valor representativo social. Porém, não podemos deixar de analisar que sua manutenção, aquisição e estrutura foram construídas e são mantidas pela comunidade. Essa prática reflete a materialização da política de descompromisso do sistema de ensino deixando as escolas sob responsabilidade de manutenção e investimentos por parte da própria comunidade escolar, como estabelece o Decreto Presidencial nº 6.094/2007 do Compromisso Todos pela Educação em sua relação de parceria escola-comunidade. Trata-se, portanto, de um importante aspecto que merece ser melhor estudado, pois essa relação consolida sistematicamente a privatização da oferta da educação profissional de nível médio.

Portanto, os laboratórios de ensino da Escola Integrado, apesar de estar abaixo do nível de padrões mínimos de qualidade estabelecidos na legislação brasileira, são apontados como indicadores de qualidade social, considerando sua significativa importância para a oferta da educação profissional de qualidade, pois, como vimos, é um importante espaço da prática profissional e de ensino. Por fim, constatamos sua valorização simbólica e representativa enquanto um importante ambiente para qualidade da educação profissional, constituindo-se, desta forma, pela sua ausência ou precariedade na oferta do ensino, como forte indicador de qualidade social da educação profissional de nível médio da Escola Integrado.

Esta seção intitulada “Um estudo de caso na Escola Integrado” teve como objetivo apresentar uma análise da oferta das condições de ensino pelo sistema, indicador definido nesta pesquisa para estudar a qualidade social da educação profissional de nível médio na Escola Integrado que foram observados sob dois campos de análise: um da legislação brasileira no

campo da estrutura e funcionamento da Escola Integrado, e outro no campo da política a partir das orientações, diretrizes e programas para a melhoria da qualidade da educação profissional de nível médio onde nos revelam a inexistência de qualquer forma de avaliação qualitativa específica sobre a qualidade da educação profissional de nível médio.

Ao considerarmos a restrita literatura que diz respeito ao nosso objeto, nossa análise ancorou-se principalmente nas entrevistas realizadas com os profissionais em educação da Escola Integrado, que nos proporcionaram uma avaliação mais próxima da realidade. Para analisarmos o conteúdo das entrevistas utilizamos como critério de observação as **dimensões física, funcional, temporal e relacional** definidas por Forneiro (2008).

Essas dimensões foram observadas em quatro ambientes escolares (1. Salas de aula; 2. ambiente escolar adequado à realização de atividades de ensino, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, e reuniões com a comunidade; 3. biblioteca; e 4. laboratórios de ensino e informática).

Além desses ambientes escolares, observamos a oferta de equipamentos em quantidades e qualidade adequadas ao uso, o que totalizou 05 (cinco) variáveis neste estudo.

Os resultados da análise nessas variáveis, de forma conjunta, constituem a análise do indicador de qualidade social de sistema na oferta de condições do ensino, tendo as **dimensões física, funcional, temporal e relacional** como basilares desses resultados.

Assim, na **dimensão física** observamos que, de modo geral, entre as variáveis estudadas nenhuma apresenta, em sua totalidade, uma oferta de qualidade em condições favoráveis ao desenvolvimento das atividades fins destinadas a cada ambiente escolar.

A **dimensão funcional** também não é atendida de acordo com suas necessidades funcionais para a oferta de qualidade da educação profissional de nível médio na Escola Integrado, com exceção do ambiente da cantina/lanchonete que obteve consideráveis conceitos positivos de qualidade.

Como essas dimensões se relacionam dialeticamente como unidades que constituem o todo, dada a precariedade ou inexistência de qualidade na oferta da educação profissional de nível médio da Escola Integrado nas **dimensões físicas e funcional**, já constatada sua ineficiência, a **dimensão temporal e dimensão relacional** apresentam alguns aspectos significativos que veremos a seguir, mas, de maneira geral, não são contempladas com uma oferta de qualidade social por ficarem prejudicadas pela deficiência dessas condições de oferta nas demais variáveis, possibilitando registrarmos, abaixo, uma síntese sobre os aspectos mais relevantes dessas variáveis que lhes credencia ou não como indicadores de qualidade social da educação profissional de nível médio da Escola Integrado, a saber:

1. **Sala de aula** – Dada a precariedade constatada, as salas de aula se apresentam como importantes indicadores de qualidade social. Por isso precisam ser ressignificadas para ofertar uma educação de qualidade social.
2. **Ambiente escolar adequado à realização de atividades de ensino, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, e reuniões com a comunidade** – Esta variável torna-se essencial na oferta de qualidade social da educação profissional de nível médio da Escola Integrado. Dada sua valorização simbólica perante os estudantes e a comunidade do entorno da Escola, em especial aos ambientes escolares da quadra de esporte, auditório, cantina/lanchonete que, além de serem bastante utilizados, são de profunda necessidade para o desenvolvimento de atividades diversas desenvolvidas na Escola Integrado, desta forma tais ambientes se credenciam como indicadores de qualidade social da Escola Integrado.
3. **Equipamentos em quantidade de qualidade adequadas ao uso** - Dada a realidade comprovada neste estudo quanto a ausência desses equipamentos em quantidade e qualidade adequada aos ambientes escolares, esta variável se credencia como indicador de qualidade social com relevante significado para a formação humana integral, principalmente pela necessidade do exercício profissional, como o acesso as inovações tecnológicas.
4. **Biblioteca** – Infelizmente esta variável não atende aos requisitos básicos para uma oferta de qualidade social. E diferente das demais variáveis que, mesmo pela ausência da oferta de qualidade apresentaram uma valorização simbólica e representativa significativa para a comunidade escolar em geral, a biblioteca não adquire essa característica, portanto não se apresenta como indicador de qualidade social da Escola Integrado.
5. **Laboratórios de ensino e informática** – Pelo fato da infraestrutura dos ambientes dos laboratórios se resumirem ao espaço físico com mobílias e equipamentos obsoletos, e a inexistência praticamente total desses laboratórios, somado a necessidades básicas de tais ambientes escolares para a oferta de qualidade da educação profissional, principalmente considerando a prática profissional e a descoberta de conhecimentos, esta variável também se credencia como um importante indicador de qualidade social da Escola Integrado. Destaca-se o laboratório de informática que apresenta alguns problemas, mas adquire forte valorização e representação social perante aos membros da comunidade escolar em geral, e o laboratório de Podologia, que é avaliado como o

único ambiente da Escola Integrado que atende às necessidades da oferta de uma educação profissional de qualidade.

CONCLUSÃO

Verificamos neste estudo que a busca por melhoria na qualidade do ensino é recorrente na atual sociedade, os aspectos mais abordados como instrumentos de reivindicação desse direito social dizem respeito à infraestrutura das escolas como demonstrado no documento do Grêmio Estudantil “Sônia Angel” da Escola Integrado. Contudo, a oferta de qualidade da educação profissional perpassa por várias dimensões que são dialeticamente imbricadas, assim orientando nossa fundamentação teórica.

Os conceitos sobre a qualidade social da educação desenvolvidos em nosso estudo revelam uma relação dialética com a estrutura social. Por isso Dourado (2009), Gadotti (2001) e Frigotto (2010) afirmam que o conceito de qualidade da educação é polissêmico, temporal, de espaço e de classe. Em meados dos anos de 1980-1990 surgiu o termo “Qualidade Social da Educação” para expressar a concepção de uma oferta de ensino objetivada em contribuir com a formação humana integral.

Percebemos neste estudo que o termo conceitual entre Qualidade Total da Educação e Qualidade Social da Educação são antagônicos. Servem à projetos societários diferentes: a qualidade total interessa ao capital, e qualidade social, à formação humana integral.

Neste estudo, podemos perceber que Gadotti (2001), ao criticar as políticas de avaliação, programas e ações da UNESCO para a educação pública, afirma a necessidade de construirmos uma nova qualidade. Essa nova qualidade, para Fonseca (2009), necessariamente deve considerar as dimensões infraestruturais, pedagógicas e curriculares que estão entrelaçadas à dinâmica socioeconômica e cultural do país. Dimensões estas que dialogam com indicadores de qualidade social apresentados por Dourado (2009), quando classifica essas dimensões como extrínsecas (extraescolares) e intrínsecas (intraescolares). “Essas dimensões, entendidas de maneira articulada, dizem respeito às múltiplas determinações e às possibilidades de superação das condições de vida das camadas sociais menos favorecidas e assistidas [...]” (Dourado, 2009, p.29). Por isso, nosso estudo foi dialético.

Para Libâneo (2011), a qualidade social, necessariamente, deve incluir padrões de vida dignos à classe trabalhadora. Esses padrões dizem respeito à oferta da educação de qualidade social.

Vimos também que o discurso oficial neoliberal da UNESCO é reproduzido nas políticas, estrutura e funcionamento das escolas, onde algumas vezes aparece utilizando o termo de “qualidade social”, mas trata-se de uma simples nomenclatura, pois a essência que envolve essa concepção de educação da UNESCO, e órgãos governamentais brasileiros, está alicerçada

no desenvolvimento do capital. Por isso, seus instrumentos de avaliação, planejamento e execução de ações são orientados pelo diagnóstico da oferta de insumo e resultados no processo de ensino-aprendizagem em uma avaliação quantitativa do desempenho dos alunos.

Esta pesquisa não adota os instrumentos quantitativos do INEP, UNESCO, legislação brasileira e outros estudos como indicadores de qualidade social. Os indicadores utilizados neste estudo são qualitativos e buscam analisar a qualidade social da educação profissional de nível médio da Escola Integrado a partir da metodologia de estudo de caso que utilizou como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada. Utilizando o indicador de qualidade social, “Nível do Sistema: oferta de condições”, focado na infraestrutura da escola porque considera os espaços escolares como um significativo ambiente para a formação humana integral por agregar valores, significados e representações, por isso, esse indicador apresenta uma análise que considera relevante todos os aspectos do desenvolvimento humano na consolidação de ambientes escolares prazerosos, aconchegantes, aptos qualitativamente à realização de suas atividades fins.

O Documento do Grêmio Estudantil “Sônia Angel” da Escola Integrado (2013) revela a situação de precariedade na oferta da educação profissional de nível médio na Escola Integrado abrangendo os aspectos relacionados a infraestrutura dos espaços/ambientes escolares como agravante para a oferta da educação profissional com qualidade. A higiene e conservação da escola, a necessidade de adequação desses espaços educativos, bem como o funcionamento e a utilização de espaços pedagógicos (sala de informática, laboratórios, biblioteca e outros) e ampliação de acervos bibliográficos são aspectos aqui analisados para identificarmos elementos que possam contribuir na formação humana integral com qualidade social.

Para verificarmos as condições de oferta destes ambientes/espaços, utilizamos na observação da análise das variáveis o critério de categoria de análise as **dimensões física, funcional, temporal e relacional** (FORNEIRO, 2008), o que se constitui como uma segunda categoria de observação que foram base neste estudo na análise do conteúdo sobre os significados das falas dos entrevistados coadunado à fundamentação teórica. Assim, constatamos que, em relação à **dimensão física**, nenhuma variável apresenta condições favoráveis ao desenvolvimento das atividades fins destinadas a cada ambiente escolar, aspecto significativo para observarmos a **dimensão funcional, temporal e relacional** que são inter-relacionadas dialeticamente entre si e como a **dimensão física apresenta enorme precariedade**, a oferta da educação profissional de nível médio na Escola Integrado, não atendendo às necessidades funcionais em todos os ambientes estudados, com exceção do

ambiente da cantina/lanchonete, quadra de esportes e auditório, que obteve considerações satisfatórias mesmo com pequenos problemas infraestruturais.

A análise da oferta de condições pelo sistema são observadas nas variáveis deste estudo, que se revelam em dois grupos, a saber: a) Grupo de variáveis de não atendem aos padrões mínimos de qualidade da oferta da educação profissional de nível médio na Escola Integrado por encontrar-se em precárias condições; e b) Grupo de variáveis que apresentam precariedades para o funcionamento, mas apontam aspectos relevantes à qualidade social da educação profissional de nível médio na Escola Integrado.

Percebemos em Dourado (2002; 2009; 2013) que a oferta de condições do sistema quanto à qualidade da infraestrutura apresenta aspectos que se relacionam entre si, onde cada aspecto, mesmo que precário, retrata um determinado valor pelos indivíduos quanto ao conceito de qualidade. Foi o que observamos na análise da quadra de esportes, do auditório, sala de informática e da cantina/refeitório que analisamos como uma das variáveis que são valorizadas pelo público de alunos e professores, mas que apresentam condições insatisfatórias. Umas mais, outras menos. Por isso apresentamos os Grupos categorizados, abaixo:

- a) **Grupo de variáveis que não atendem aos padrões mínimos de qualidade da oferta da educação profissional de nível médio na Escola Integrado por encontrar-se em precárias condições:** 1. As salas de aula, porque precisam atender alguns requisitos mínimos de conforto e comodidade, como é o caso da ventilação, recursos tecnológicos, reparos nas instalações elétricas, acústica, organização, autonomia dos discentes quanto à utilização dos espaços e mobília; 2. Equipamentos em quantidade, qualidade e condições de uso adequadas às atividades escolares porque inexistem equipamentos tecnologicamente avançados, os poucos existentes precisam de manutenção e os mais avançados tecnologicamente necessitam de formação continuada para o uso adequado; e 3. Os laboratórios de ensino, pela inexistência de equipamentos necessários às atividades fins e pela precariedade de suas instalações estruturais, com exceção do laboratório de informática e de Podologia.
- b) **Grupo de variáveis que, mesmo apresentando alguma precariedade, apontam aspectos relevantes à qualidade social da educação profissional de nível médio na Escola Integrado:** 1. Salas de aulas compatíveis às atividades dos educandos, dado sua realidade de ausência ao atendimento dos padrões mínimos de qualidade; 2. Ambiente escolar adequado à realização de atividades de ensino, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, reuniões com a comunidade, específico à quadra de esportes, cantina/lanchonete e auditório; e 3. Equipamentos em quantidade, qualidade e condições

de uso adequadas às atividades escolares que somado aos laboratórios de ensino, se apresentam como fortes indicadores de qualidade social, também pela ausência de atendimento aos padrões mínimos de qualidade. Este estudo destaca também que os laboratórios de Podologia e informática são fortes indicadores de qualidade. Dado sua valorização e representação simbólica pela comunidade.

Dentre as variáveis estudadas, somente a biblioteca não aparece como indicador de qualidade social, mesmo que seja considerada importante ao processo de ensino na educação profissional. Assim, apresentamos abaixo as variáveis credenciadas como indicadores de qualidade social da educação profissional de nível médio da Escola Integrado, pela sua representatividade social, quanto à ausência/precariedade ou pela qualidade na oferta; sendo: a) Salas de aula; b) Ambiente escolar adequado à realização de atividades de ensino, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, e reuniões com a comunidade, em especial aos ambientes escolares da quadra de esporte, auditório, cantina/lanchonete; c) Equipamentos em quantidade de qualidade adequadas ao uso; e d) Laboratórios de ensino e informática.

Apesar da biblioteca da escola receber várias críticas quanto à ausência de acervo bibliográfico para atender os alunos dos cursos técnicos profissionais de nível médio - o que poderia ser analisada como forte indicador de qualidade socialmente referenciada na comunidade pela ausência -, nos causou surpresa, pois o nível de precariedade quanto à ausência de laboratórios e Salas de aula confortáveis adquirem valor representativo tão forte que isola a perspectiva da biblioteca se tornar um significativo indicador de qualidade socialmente referenciada. Isso é comprovado na análise de conteúdo das falas dos entrevistados que relevam o atendimento da biblioteca pela necessidade maior de laboratório e salas de aulas.

Nosso estudo conclui essa análise qualitativa desenvolvida em um estudo de caso, em uma escola específica da Rede EEETEPA. Onde analisa a oferta de qualidade da educação profissional nesta escola a partir do indicador de qualidade social de sistema “condições de oferta do ensino”, com foco na infraestrutura onde se obedeceu ao critério de observação nas dimensões físicas, funcionais, relacionais e temporais.

Estes foram os caminhos percorridos por esta pesquisa que analisou a qualidade da educação profissional no Estado do Pará ao estudar os indicadores de qualidade social da educação profissional de nível médio da Escola Integrado como um caso específico de uma unidade da Rede EEETEPA. Para isso, fez-se necessário avaliar as estruturas físicas dos ambientes escolares a partir das condições de oferta infraestrutural, considerando-a como importante indicador de qualidade social.

Por fim, este estudo nos revelou as concepções de qualidade total e de qualidade social da educação profissional nos projetos societários brasileiros. Localizando a observação para que possamos construir nossos estudos em bases de análises que se aproximam da formação humana integral, por isso as variáveis identificadas como indicadores de qualidade social da Escola Integrado.

Por fim, registramos os seguintes achados desta pesquisa:

1. Faz-se necessário ampliar os estudos sobre a qualidade social da educação profissional no nível de oferta do sistema, pois há uma grande carência de literatura quanto à análise da oferta da infraestrutura de qualidade social da educação profissional.
2. Os estudos existentes referentes à oferta de infraestrutura adequada aos padrões mínimos de qualidade não observam aspectos essenciais para a qualidade social e de vida dos alunos e professores nas dimensões apontadas por Forneiro (2008), que vão além das características de infraestrutura predial, mas valorativa para a formação humana integral.
3. Algumas referências são encontradas nesta pesquisa que subsidiam outros estudos sobre qualidade social, ou qualidade da educação nas linhas de financiamento, práticas pedagógicas, gestão democrática, currículo, avaliação e aprendizagem.
4. Há uma forte articulação com a comunidade do entorno da escola e com os alunos que mantém o funcionamento e aperfeiçoamento dos espaços e equipamento, caracterizando a parceria com a comunidade instituída pelo Decreto Presidencial 6.094, de 2007, que desobriga o sistema para oferta de qualidade, passando essa responsabilidade para a comunidade escolar.

Concluimos nosso estudo revelando que no campo da estrutura e funcionamento das escolas e na formulação de política educacionais, as legislações brasileiras definem diretrizes pelo cumprimento de metas, avaliação, planejamento e padrões de qualidade estabelecidos pelos organismos internacionais para uma educação de resultados na aprendizagem. Mas o Estado não garante a oferta nem dos padrões mínimos de qualidade estabelecidos em seus próprios indicadores.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, L. **Aparelhos Ideológicos de Estado**. 2. ed. Trad. de Valter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- ANDRÉ, Marli. O que é um Estudo de Caso Qualitativo em Educação? In: **Revista FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v.22, n. 40, p. 95-103, jul/dez. 2013.
- ANTUNES, Celso. **Na Sala de Aula**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2012.
- ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Práticas Pedagógicas e Ensino Médio Integrado**. CNPq/ CAPES. Belém: UFPA, 2013.
- _____. (org.). **Educação, Ciência e Desenvolvimento social**. Belém: EDUFPA, 2006.
- ARAUJO, R. M. L. et al. **A Educação Profissional no Pará**. Belém-PA: EDUFPA, 2007.
- _____.; DORIEDSON, Rodrigues S. (org.) **Acerca da Pesquisa qualitativa: um debate temporão? A Pesquisa: Trabalho, Educação e Políticas Educacionais**. Campinas-SP. Editora Alínea, 2012.
- ARROYO, Miguel G. O Direito do Trabalhador à Educação. In GOMES, Carlos Minayo et al. 4 ed., SP: Cortez, 2002.
- AUER, Adriana; SOUSA, Sandra Zákia. Indicadores para Avaliação de Programas Educacionais: desafios metodológicos. In: **Ensaio: avaliação de políticas públicas. Educação**. Rio de Janeiro, v. 23, n. 86, p. 259-284, jan./mar. 2015.
- BELLAT-DURU, Marie. Meritocracia. In: ZANTEN, Agnès van. (Coord.) **Dicionário de Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pergunta a Várias Mãos: a experiência da pesquisa no trabalho do educador**. São Paulo: Cortez, 2003.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto nº 56.725, de 16 de agosto de 1965**. Brasília, 1965. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-56725-16-agosto-1965-397075-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 05 set. 2015.
- _____. INEP. Manifesto dos pioneiros da escola nova. In: **R. Bra. Est.**, Brasília, 65(150):407-25, maio/ago. 1984.
- _____. Ministério da Educação. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971 - Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1971.

_____. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. 3 ed. Brasília, 2016.

_____. Ministério da Educação. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Documento Base. Brasília, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2014

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996 - Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 11.788**, de 25 de setembro de 2008 - Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho.

_____. Ministério Da Educação. **Lei nº 11.741**, de 16 de julho de 2008 - Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Brasília, 2008.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº 2.208**, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o 2º parágrafo do art. 36 e os art. 39 a 42 da Lei Federal nº 9394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1997.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº 5154**, 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. Brasília, 2004.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº 6302/2007**. Estabelece diretrizes para o Programa Brasil Profissionalizado. Brasília, 2007.

_____. Ministério da Educação. CNE/CEB. **Parecer nº 011/2008**. Estabelece o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio. Brasília. 2008.

_____. Ministério da Educação. CNE/CEB. **Resolução nº 006/2012**. Estabelece Diretrizes para o Ensino Médio Profissional. Brasília. 2012.

_____. Ministério da Educação. CNE/CEB. **Parecer nº 016/1999**. Define Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional.Técnica de Nível Médio e no Ensino Médio. Brasília. 1999.

_____. Ministério da Educação. CNE/CEB. **Parecer nº 039/2004**. Aplicação do Decreto 5154/2004 na Educação Profissional Técnica de nível médio e no Ensino Médio. Brasília. 2004.

_____. Ministério da Educação. CNE/CEB. **Parecer nº 040/2004**. Regulamenta a Certificação por Competência na Rede Federal de Ensino. Brasília, 2004.

_____. Ministério da Educação. **Resolução nº 01/2005**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº 5154/2004.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Documento Base. Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Brasília, 2007.

_____. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Conselho Deliberativo. **Resolução nº 7**, de 20 de março de 2009. Brasília, 2009. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=getAtoPublico&sgl_tipo=RES&num_ato=00000007&seq_ato=000&vlr_ano=2009&sgl_orgao=CD/FNDE/MEC

_____. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia de Assuntos Jurídicos. **Lei nº 12.244**, de 24 de maio de 2010. Brasília, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112244.htm

_____. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia de Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 5.154**, de 23 de julho de 2004. Brasília, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/D5154.htm

_____. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia de Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 6.094**, de 24 de abril de 2007. Brasília, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm

_____. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia de Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 6.095**, de 24 de abril de 2007. Brasília, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Decreto/D6095.htm

_____. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia de Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 6.096**, de 24 de abril de 2007. Brasília, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm

_____. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia de Assuntos Jurídicos. **Lei nº 4.084**, de 30 de junho de 1962. Brasília, 1962. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L4084.htm

_____. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia de Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.674**, de 25 de junho de 1998. Brasília, 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9674.htm

BRAVERMAN, Harry. Trabalho e força de trabalho. In: **Trabalho e capital monopolista**. Rio de Janeiro, Editora Guanabara, P. 49-60.

CANOY, M. **Educação, Economia e Estado**. 3ª Edição. Editores Associados. 1987. São Paulo.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: Dualidade e fragmentação. In: **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em 25 de junho de 2016.

CIAVATTA, Maria (org.). **Gaudêncio Frigotto: um intelectual crítico nos pequenos e nos grandes embates**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

DANTAS. **O projeto ético-político do Serviço Social**. [201_] Disponível em: www.joaodantas.com.br. Acesso em 20 jun. 2014.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de; SANTOS, Catarina de Almeida. **A qualidade da educação: conceitos e definições**. INEP, 2003. Disponível em: <http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/pesquisar/index>. Acesso em 17 jan. 2016.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. In: **Caderno Cedes**, Campinas vol. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009. Disponível em: www.unicamp.com.br. Acesso: 24 nov. 2015.

DOURADO, Luiz Fernandes. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. In: **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n. 131, p. 299-324, abr.-jun., 2015.

Ministério da Educação Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **A Qualidade da Educação: conceitos e definições**.

FERREIRA, Rosilda Arruda; TENÓRIO, Robinson Moreira . A construção de indicadores de qualidade no campo da avaliação educacional: um enfoque epistemológico. In: **Revista Lusófona de Educação**, v. 15, n. 15, aug. 2010. Disponível em: <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/1521>>. Acesso em: 10 mar. 2016.

FERRETTI, Celso. Apresentação In: FERRETTI, Celso et al. **Tecnologias, Trabalho e Educação - um debate multidisciplinar**. Petrópolis, RJ:Vozes, 1994.

FONSECA, Marília. Políticas públicas para a qualidade da educação brasileira: entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social. In: **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 29, n. 78, p. 153-177. maio/ago. 2009.

FORNEIRO, Maria Lina I. Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje em Educación Infantil: Dimensiones y variables a considerar. In: **Revista Iberoamericana de Educação**, n 47, 2008.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. Brasília: Plano Editora, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise. Concepção e Experiências de Ensino Integrado. A gênese do Decreto n. 5154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: **Salto para o futuro. Ensino Médio Integrado à Educação Profissional**. Revista Salto para o Futuro/Tv Escola, Secretaria de Educação à Distância. Ministério da Educação, Boletim 07. Maio/ Junho, p.29-48, 2006.

FRIGOTTO, G.& CIAVATTA, M. **Teoria e educação no labirinto do capital**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

FRIGOTTO, G. Educação do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflitos. IN FRIGOTTO, G (Org.). In: **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**, 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M; RAMOS, M. (Org.). **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Qualidade e Quantidade da Educação Básica no Brasil: Concepções e Materialidade**. 2013. Disponível em: <http://docplayer.com.br/11476459-Qualidade-e-quantidade-da-educacao-basica-no-brasil-concepcoes-e-materialidade.html>. Acesso em: 03 jan. 2016

_____. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2010a.

_____. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômica-social capitalista**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2010b.

_____. **Qualidade da Educação**. Disponível em: <http://www.sinproeste.org.br/wp-content/uploads/2013/04/A-QUALIDADE-DA-EDUCAC%CC%A7A%CC%83O-BA%CC%81SICA.-TETXO-PARA-A-ESCOLA-DE-GOVERNO-.SANTA-CATARINA..pdf>. Acesso em 15 de fevereiro de 2016.

_____. **Qualidade e quantidade da educação básica no Brasil: concepções e materialidade**. Rio de Janeiro, 2012. (Texto impresso).

GADOTTI, Moacir. **Educar para a sustentabilidade**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008.

_____. **Qualidade na educação: uma nova abordagem**. Congresso de Educação Básica (COEB), Florianópolis, 2010.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Carlos Minayo et all. 4 ed., SP: Cortez, 2002.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. Trad. de Carlos Nelson Coutinho. 9ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

HIRANO, Sedi. **Castas, estamentos e classes sociais em Marx e Weber**. São Paulo: Alfa Omega, 1974.

HUNT, E. K. **História do pensamento econômico**. Trad. André Arruda Villela. Rio de Janeiro: Elsevier, 2013.

IANNI, Otávio. O Mundo do Trabalho. In **Revista São Paulo em Perspectiva**. São Paulo. SEAD, 1994.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. <http://portal.mec.gov.br/ideb-sp-1976574996>

JANNUZZI, Paulo de Martino. Indicadores Sociais na Formulação e Avaliação de Políticas Públicas. In: **Revista Brasileira de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v.36(1):51-72, jan/fev 2002.

_____. **Indicadores Sociais no Brasil: Conceitos, Fontes de Dados e Aplicações**. 5ª.Ed. SP: Alínea, 2012.

KAUFMANN, C.; MARTINS, M.C. Ditaduras militares argentina e brasileira: colaborações culturais em educação na década de 1970 do século XX. In: VIDAL, D. G.; ASCOLANI, A. (Orgs.). **Reformas Educativas no Brasil e na Argentina: ensaios de história comparada da educação**. São Paulo: Cortez, 2009.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador**. 8 ed. SP:Cortez, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas estrutura e organização**. 10 ed., São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Didática**. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

MARTINS, I. S. et al. Relação entre consumo alimentar e renda familiar na cidade de Iguape, S. Paulo (Brasil). In: **Rev. Saúde pública**, S. Paulo, 11: 27-38, 1977.

MARTINS, M. C. Reflexos reformistas: o ensino das humanidades na ditadura militar brasileira e as formas duvidosas de esquecer. In: **Educar em Revista**, Editora UFPR: Curitiba, Brasil, n. 51, p. 37-50, jan./mar. 2014.

MARX, Karl. **O capital: Crítica da Economia Política**. São Paulo: Nova Cultura, 1996.

_____; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. Porto Alegre: L&PM, 2002.

MENDES, Valdelaine da Rosa. Reflexões sobre os conceitos de homem, liberdade e Estado em Marx e as políticas educacionais. IN: PARO, Vitor Henrique (org.). **A Teoria do Valor em Marx e a Educação**. São Paulo: Cortez, 2016.

MÉSZÁROS, Istvan. **A Educação para além do Capital**. São Paulo:Boitempo, 2005.

MIRANDA, Pauline V; PEREIRA, Ascísio dos R; RISSETI, Gustavo. **A Influência do ambiente escolar no processo de ensino aprendizagem de escolas técnicas**. Texto impresso. Disponível em: <https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sepedu/article/view/14918/3649>. Acesso em: 10 de outubro de 2016.

MOREIRA, M L; DINIZ, R. E. S. O laboratório de Biologia no Ensino Médio: infra-estrutura e outros aspectos relevantes. In: UNIVERSIDADE Estadual Paulista - Pró-Reitoria de Graduação. (Org.). In: **Núcleos de Ensino**. São Paulo: Editora da UNESP, 2003, v. 1, p. 295-305.

MOROZ, Melania. **O processo de pesquisa: iniciação**. 2 ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2006.

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

OLIVEIRA, Ney Cristina Monteiro. A Gestão Educacional e o Currículo: projetos em tensão em nome da qualidade do ensino. In: GEMAQUE, Rosana et al. **Políticas Públicas Educacionais: o Governo Lula em Questão**. Belém: Cejup, 2006.

OLIVEIRA, João Ferreira de; Fonseca, Marília; Toschi, Mirza Seabra. O Programa Fundescola: concepções, objetivos, componentes e abrangência – A perspectiva de Melhoria da gestão do sistema e das Escolas Públicas. In: **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 90, p. 127-147, Jan./Abr. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n90/a06v2690.pdf>

PARÁ. **Revista do Sistema Paraense de Avaliação Educacional: referências e resultados**. SP: Fundação VUNESP, 2015. Disponível em: https://sispae.vunesp.com.br/Arquivos/Revistas2015/ReferenciaseResultados_2015.pdf. Acesso em: 09 mar. 2015.

_____. Governo Do Estado Do Pará. **Decreto Estadual nº 5.166**, de 27 de fevereiro de 2002. Regulamenta a Gestão das Escolas de Trabalho e Produção do Pará e a Organização Social. Belém, 2002.

_____. Secretaria de Educação. Conselho Estadual de Educação. **Instrumento de Avaliação, Recredenciamento e Renovação de Autorização**. Autos do Processo nº 2012/21715, 2012. CEE/PA de 17.01.2012; cópia na Escola Integrado

_____. Secretaria de Promoção Social. Secretaria de Educação. **Plano de Educação Profissional**. Belém, 1999.

_____. Secretaria de Promoção Social. Secretaria de Educação. **Plano de Educação Profissional**. Belém, 2001.

_____. Secretaria de Promoção Social. Secretaria de Educação. **Plano de Educação Profissional**. Belém, 2002.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Rede de Escolas Tecnológicas do Estado do Pará: Primeiras aproximações para formulação de uma proposta**, 2008a.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Portaria nº 042/2008-SEDUC: Rede de Escolas Estaduais Tecnológicas do Estado do Pará**. Pará, 2008b.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **O ensino médio integrado no Pará como política pública**. Belém, 2009.

_____. Secretária Estadual de Educação. **Documento Base do Plano Estadual de Educação**. Belém, 2015. Disponível em: http://www.cee.pa.gov.br/sites/default/files/PLANO%20ESTADUAL%20DE%20EDUCA%C3%87%C3%83O06052015_0.pdf

PARO, Vitor Henrique (org.). **A teoria do valor em Marx e a educação**. São Paulo: Cortez, 2016.

QUEIROZ, Tania Dias (coord). **Dicionário prático de pedagogia**. 2ed. São Paulo: Rideel, 2008.

RAMOS, M.; SOUZA, D.; DE LUIZ, N. **Educação profissional na esfera municipal**. São Paulo: Xamã, 2007.

RIBEIRO Gerusa; PIRES, Denise Elvira Pires de; SCHERER Magda Duarte dos Anjos. Práticas de Biossegurança no Ensino Técnico de Enfermagem. In: **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 14 n. 3, p. 871-888, set./dez. 2016

ROTTA, Edeamar. Novas Mediações Societárias entre o Público e o Privado. In: **Revista Virtual Textos e Contextos**. nº 2. Ano II. Dez. 2003. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/>
Acesso em: 18 set 2014

SALOMON, Délcio Vieira. **A Maravilhosa Incerteza: Ensaio de metodologia dialética sobre a problematização no processo de pensar, pesquisar e criar**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. In: **Revista Brasileira de Educação**, vol. 12, n. 34, jan/abril, 2007.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11ª ed rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Problemas e dificuldades na condução da pesquisa no curso de pós-graduação. In: FAZENDA, Ivani (org). **Novos enfoques da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 7ª Ed. 2010 (PP. 29-37).

_____. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SOLIGO, Valdecir. Indicadores: Conceito e Complexidade do mensurar em estudos de fenômenos sociais (2012, p.14). In: **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 23, n. 52, p. 12-25, mai./ago. 2012.

SZYMANSKY, Heloisa (Org.). **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília: Plano Editora, 2002.

TEODORO et al. PARÁ.OSETPP. **Organização social, escolas de trabalho e produção do Pará**. Relatório Anual – 2007. Belém, 2007.

TEIXEIRA, Madalena Telles; REIS, Maria Filomena. **A organização do espaço em sala de aula e as suas implicações na aprendizagem cooperativa. Meta: avaliação**, Rio de Janeiro, V. 4, n. 11, p. 162-187, mai./ago, 2012.

UNESCO. **Relatório de monitoramento de educação para todos Brasil 2008: Educação para todos em 2015; alcançaremos a meta?** – Brasília: UNESCO, 2008.

VALLE, Camila Oliveira do. **Locke e a “revolução gloriosa”**. Fortaleza, 2009. Disponível em <http://anais.anpuh.org/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S25.1050.pdf>. Acesso em 10 de junho de 2016.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **O Desafio da Qualidade da Educação. Libertad – Centro de Pesquisa, Formação e Assessoria Pedagógica.** Disponível em: <http://www.celsovasconcellos.com.br/Download/CSV-Desafio da Qualidade.pdf> . Acesso em: 10 de outubro de 2016.

VOSS, Dulce Mari da Silva. **Cadernos de Educação.** FAE/PPGE/UFPel. Pelotas, P. 43-67, janeiro/abril, 2011.

WEFFORT, Francisco C. (org). **Os Clássicos da Política 1.** V.I: Maquiavel, Hobbes, Locke, Montesquieu, Rousseau, “O Federalista”. Ática, 5ª Edição, São Paulo, 2006.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 4 ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

APÊNDICE A**PLANO DE PESQUISA****UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGED****PLANO DE PESQUISA**

Nome do Orientador: Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araujo

Unidade: ICED/PPGED

Nome do Mestrando: Glaydson Evandro da Silva Canelas

TÍTULO DO PROJETO DE PESQUISA

Indicadores de Qualidade Social da Educação Profissional de Nível Médio da Escola Integrado.

RESUMO DO PROJETO DE PESQUISA

Este plano de pesquisa é parte do projeto de pesquisa de dissertação intitulado “Indicadores de Qualidade Social da Educação Profissional de Nível Médio da Escola Integrado” em desenvolvimento no Programa de Pós-graduação em Educação – PPGED, no Instituto de Educação – ICED da Universidade Federal do Pará – UFPA, em Belém/PA, sob a orientação do Professor Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araujo.

A partir de indicadores sociais definidos por Dourado (2009) (2003), busca-se revelar aspectos da qualidade sociais presentes no âmbito da Escola Integrado. Para tanto utilizaremos os indicadores sociais nas dimensões extra-escolar, ou extrínseca e intra-escolar, ou intrínseca, como pressuposto das políticas, programas, ações e estruturas materializados, ou não, na Escola Integrado.

TÍTULO DO PLANO DE PESQUISA

Avaliação do âmbito escolar a partir dos Indicadores de Qualidade Social da Educação Profissional de Nível Médio da Escola Integrado que se aproxime da Formação Humana Integral.

OBJETIVOS

GERAL

Analisar como se revela a qualidade social da educação profissional de nível médio na Escola Integrado.

ESPECÍFICOS

- Avaliar as condições da oferta da educação profissional de nível médio da Escola Integrado, a partir de sua infraestrutura.
- Desvelar aspectos do ambiente escolar que se materializam em aproximação à concepção de formação humana integral a partir de indicadores de qualidade social da Escola Integrado.
- Identificar nestes ambientes escolares aqueles que se destacam como aspecto socialmente referenciado como indicador de qualidade social.

JUSTIFICATIVA

Esta pesquisa busca revelar a qualidade social da educação profissional de nível médio materializada na Escola Integrado, utilizando os indicadores de qualidade de social conforme Dourado (2009) (2003), Jannuzzi (2012), Soligo (2012), Bauer e Sousa (2015) e Ferreira e Tenório (2010).

A princípio, os indicadores sociais são instrumentos de avaliação; segundo Jannuzzi (2012, p.15):

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

Sobre os indicadores, Soligo (2012, p.14) nos alerta que:

A mensuração da qualidade de vida e do desenvolvimento social, econômico e político vem adquirindo importância, à medida que essas informações tornam-se mais acessíveis a governos e população em geral. Diariamente, uma enxurrada de indicadores invade nossa vida.

Ou seja, os indicadores definem nossas vidas porque vivemos em uma sociedade que prioriza o desenvolvimento econômico e social do capital, por isso suas políticas são implementadas sob a lógica do capitalismo em diversos projetos societários. Vivemos em uma sociedade de classes pautada pelo desenvolvimento econômico e social, onde os indicadores são essenciais na avaliação das políticas educacionais; partindo desse pressuposto Ferreira e Tenório (2010) nos diz que:

É preciso considerar na avaliação de políticas, no entanto, os princípios políticos fundamentais que a sustentam relativos à concepção do bem-estar humano, destacando os princípios de igualdade e de democracia, bem como a concepção de cidadania. Todavia, a avaliação não deve se restringir à mera análise conceitual de princípios, explícitos ou implícitos, a uma análise puramente política.

Portanto, ao utilizamos os indicadores de qualidade social apontados por Dourado (2003) e (2009), estaremos avaliando a materialização das políticas, programas, ações e estruturas educacionais estabelecidos pelos órgãos federais e estaduais para mensurar a qualidade da educação com foco na educação profissional de médio da Escola Integrado e principalmente pela análise das falas dos profissionais que serão entrevistados nesta pesquisa. Desta forma, buscaremos identificar aspectos do desenvolvimento humano que contribuam com a qualidade social da educação profissional de nível na Escola Integrado.

Os indicadores que nos referimos abarcam as dimensões extra-escolar, ou extrínseca, e intra-escolar ou intrínseca que serão organizados em níveis conforme orientação de Dourado (2009), a saber:

Dimensão Extra-escolar ou Extrínseca:

1. Nível do espaço social: a dimensão sócio-econômica e cultural dos entes envolvidos.

Este nível diz respeito a realidade sócio-econômica e cultural dos sujeitos envolvidos, no caso deste estudo, os alunos da Escola Integrado, no entanto, dado o curto prazo desta pesquisa, não dispomos de tempo para aferirmos tais aspectos que possam revelar as condições sócio-econômica e cultural dos alunos. Utilizaremos dados estatísticos de indicadores sociais e formulações em documentos que possam apresentar diretrizes que possivelmente materializadas em seus projetos, programas, ações e estruturas organizativas na Escola Integrado.

Desta forma, subsidia a análise da dinâmica de funcionamento, os fins da educação escolar, a identificação de conteúdos e conceitos relevantes no processo ensino-

aprendizagem, da avaliação processual e a valorização profissional docente estão voltadas para a correção de problemas que obstaculizam uma aprendizagem significativa advinda do espaço social. (DOURADO, 2009, p.14)

2. Nível do Estado: a dimensão dos direitos, das obrigações e das garantias.

Ao definirmos a educação entendida como direito e dever obrigatório do Estado, estaremos identificando o dever do Estado com políticas públicas educacionais e programas de qualidade da educação para as EEETEPAS a partir dos indicadores sociais abaixo:

1. Concepção de Sociedade e Estado nos documentos oficiais das EEETEPAS e especificamente nos documentos da Escola Integrado.
2. Programas do Governo Federal e do Governo do Estado do Pará para melhorar a qualidade da educação.
3. Atividades e projetos desenvolvidos na Escola Integrado objetivados em melhorar a qualidade do ensino técnico de nível médio profissional.

Dimensão Intra-escolar ou intrínseca

Quanto a dimensão intrínseca ou intra-escolar, Dourado (2009, p.16-17) nos diz que:

[...] é fundamental não perder de vista a importância, nesse processo, das dimensões que ocorrem no âmbito intra-escolar. Ou seja, estudos, avaliações e pesquisas mostram que as dimensões intra-escolares afetam, sobremaneira, os processos educativos e os resultados escolares em termos de uma aprendizagem mais significativa na medida em que incidem diretamente nos processos de organização e gestão, nas práticas curriculares, nos processos formativos, no papel e nas expectativas sociais dos alunos, no planejamento pedagógico, nos processos de participação, na dinâmica da avaliação e, portanto, no sucesso escolar dos estudantes.

Assim Dourado (2009) apresenta quatro níveis de indicadores sociais intra-escolar ou intrínseca:

1. **Nível de sistema: condições de oferta do ensino.**
2. **Nível de escola: gestão e organização do trabalho escolar.**
3. **Nível do professor: formação, profissionalização e ação pedagógica.**
4. **Nível do aluno: acesso, permanência e desempenho escolar.**

Não será possível desenvolvermos o nível 2 e o nível 4, em razão, também, da disponibilidade de tempo e por considerar que este nível é mais revelador de resultados no processo ensino-aprendizagem, o que não se objetiva nesta pesquisa.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Ao dar continuidade à referida pesquisa faz-se necessário retomar a fundamentação teórica para precisar a existência, ou ausência de políticas, programas, ações e estruturas estabelecidas pelos órgãos federais e estaduais que são materializadas na oferta da educação profissional de nível médio profissional da Escola Integrado que possam indicar a qualidade social da educação.

Para isso estaremos analisando a contribuição de Souza (2005) e Beisiegel (2005) e pesquisa aos *sites* do Ministério da Educação – MEC e COEP/SEDUC – Coordenação de Educação Profissional/Secretaria de Estado de Educação do Pará, para melhor precisar a fundação teórica sobre a qualidade da educação.

Mediante a definição desses indicadores qualidade sociais apontados por Dourado (2006) (2009), a pesquisa a ser realizada neste trabalho nos exige a realização de um levantamento de documentos nos *sites* oficiais do MEC e COEP/SEDUC e nos documentos da Escola Integrado que dizem respeito a qualidade da educação profissional; como: planos de cursos técnicos de nível médio profissional, Projeto Político Pedagógico, Atas de reuniões, projetos, planos de ação e planejamentos de trabalho da Escola Integrado, dentre outros que possam surgir no desenvolvimento do estudo sobre os aspectos que dizem respeito à política, programas, ações e estruturas formuladas para a qualidade da educação. Objetivados a apontar elementos de análise na dimensão extra-escolar ou extrínseca.

Portanto com base nos indicadores de qualidade social será aplicado entrevista com a diretora, considerando sua importância como gestora que assumi o mandato a pouco mais de um ano; uma (01) vice-diretora com maior tempo de atividade na escola; duas (02) coordenadoras de curso técnico de nível médio profissional (Meio Ambiente e Enfermagem) por esses cursos serem os mais antigos na escola e adquirirem maior procura pela comunidade escolar; e quatro (04) professores (02 professores de disciplinas técnicas e 02 professores de disciplinas da base comum nacional), aqueles que tenham maior tempo de atuação na Escola por considerarmos significativo suas experiências no âmbito escolar, desta forma possam revelar aspectos significativos da dimensão intra-escolar ou intrínseca para este estudo.

Para a realização de tal entrevista, utilizaremos os seguintes níveis de indicadores:

Dimensão Intra-escolar e intrínseca:

1. Nível de sistema: condições de oferta do ensino.

1.1. Igualdade de condições de recursos a partir da adequação das instalações gerais, em termos de padrões mínimos de qualidade. Onde serão observados:

- a) Existência de salas de aulas compatíveis às atividades dos educandos;
- b) ambiente escolar adequado à realização de atividades de ensino, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, reuniões com a comunidade etc;
- c) equipamentos em quantidade, qualidade e condições de uso adequadas às atividades escolares;
- d) biblioteca com espaço físico apropriado para leitura, consulta ao acervo, estudo individual e/ou em grupo, pesquisa *on line*, dentre outros, incluindo, acervo com quantidade e qualidade para atender ao trabalho pedagógico e ao número de alunos existentes na escola;
- e) laboratórios de ensino, informática, brinquedoteca, entre outros;
- f) serviços de apoio e orientação aos estudantes;
- g) garantia de condições de acessibilidade e atendimento para portadores de necessidades especiais;
- h) ambiente escolar dotado de condições de segurança para alunos, professores, funcionários, pais e comunidade em geral; e
- i) programas que contribuam para uma cultura de paz na escola.

Objetivo: Identificar e analisar se as condições infra-estruturais e de recursos pedagógicos atendem as exigências de uma educação profissional de qualidade.

Procedimentos: Analisar os relatórios de inspeção previa realizado pelo Conselho Estadual de Educação para regular a oferta dos cursos técnicos de nível médio profissional na Escola Integrado e confrontar com as entrevistas aos coordenadores de cursos e gestores da Escola.

2. Nível da Profissionalização e Valorização docente.

Identificar as características dos docentes quanto:

- a) titulação/qualificação adequada ao exercício profissional; vínculo efetivo de trabalho.
- b) dedicação a uma só escola;
- c) formas de ingresso e condições de trabalho adequadas;
- d) valorização da experiência docente; e
- e) progressão na carreira por meio da qualificação permanente e outros requisitos.

Objetivo: Identificar e analisar programas (externos) e projetos (internos) objetivados em valorizar os docentes com formação continuada, remuneração, práticas pedagógicas e outros aspectos que favoreçam a qualidade social do ensino técnico de nível médio profissional da Escola Integrado.

Procedimentos: Pesquisar os programas institucionais de profissionalização e valorização docente e os mecanismos utilizados pela Escola Integrado objetivados à valorização docente.

Dos Indicadores de qualidade social a serem observados (tabela 1, abaixo):

Indicadores de Qualidade Social	Justificativa	Variáveis
<p>Nível de sistema: condições de oferta do ensino</p>	<p>Verificar algumas qualidades fundamentais ou condições de qualidade que, pela sua presença ou pela sua ausência, representam importantes condições ou fatores socialmente referenciados na Escola Integrado.</p>	<p>a) Existência de salas de aulas compatíveis às atividades dos educandos;</p> <p>b) Ambiente escolar adequado à realização de atividades de ensino, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, reuniões com a comunidade etc;</p> <p>c) Equipamentos em quantidade, qualidade e condições de uso adequadas às atividades escolares;</p> <p>d) Biblioteca com espaço físico apropriado para leitura, consulta ao acervo, estudo individual e/ou em grupo, pesquisa <i>on line</i>, dentre outros, incluindo, acervo com quantidade e qualidade para atender ao trabalho pedagógico e ao número de alunos existentes na escola;</p> <p>e) Laboratórios de ensino, informática, brinquedoteca, entre outros;</p> <p>f) Serviços de apoio e orientação aos estudantes;</p> <p>g) Garantia de condições de acessibilidade e atendimento para portadores de necessidades especiais;</p>

		<p>h) Ambiente escolar dotado de condições de segurança para alunos, professores, funcionários, pais e comunidade em geral; e</p> <p>i) Programas que contribuam para uma cultura de paz na escola.</p>
<p>Nível da Profissionalização e Valorização docente: titulação/qualificação adequada ao exercício profissional; vínculo efetivo de trabalho.</p>	<p>A melhoria da qualidade social do ensino precede de uma formação/qualificação dos docentes adequada às suas funções pedagógicas</p>	<p>Pesquisar o quadro docente identificando a formação profissional de cada docente vinculando à sua prática profissional e a forma vínculo profissional desses docentes com a Escola Integrado.</p>
<p>Formas de ingresso e condições de trabalho adequadas.</p>		
<p>Dedicação a uma só escola.</p>		<p>Identificar e analisar o Plano de Carreira, Cargo e Remuneração Salarial aos docentes, ou programas (externos) e projetos (internos) objetivados em valorizar os docentes com formação continuada, remuneração, práticas pedagógicas e outros aspectos que favoreçam a qualidade social do ensino técnico de nível médio profissional da Escola Integrado.</p>
<p>Valorização da experiência docente.</p>		
<p>Progressão na carreira por meio da</p>		

qualificação permanente e outros requisitos.		
--	--	--

ATIVIDADES PROGRAMADAS

O cronograma foi reelaborado após a qualificação do qual deve cumprir; com:

- 1° Retomar a fundamentação teórica.
- 2° Levantamento bibliográfico e documental.
- 3° Organização, sistematização análise dos documentos levantados.
- 4° Elaboração/realização de entrevistas
- 5° Análise dos dados obtidos
- 4° Elaboração Final da dissertação.

CRONOGRAMA

Tabela 2

ATIVIDADES				
	Julho	Ago	Set	Out
Retomar a fundamentação teórica	X			
Levantamento bibliográfico e documental	X			
Organização, sistematização análise dos documentos levantados	X	X		
Elaboração/realização de entrevistas	X			
Análise dos dados obtidos	X	X		
Elaboração Final da dissertação.		X		
Defesa da Dissertação			X	

Do Roteiro das Entrevistas

As entrevistas serão aplicadas em sua totalidade de oito (08) profissionais com maior tempo de atuação na escola; a saber: Diretora; duas (02) coordenadoras dos cursos técnicos de nível médio profissional (Meio Ambiente e Enfermagem); uma (01) vice-diretora; e quatro (04) professores (02 professores de disciplinas técnicas e 02 professores de disciplinas da base comum nacional) com objetivo de aferir aspectos da realidade que dizem respeito a qualidade social do ensino técnico de nível médio profissional. Para tal utilizamos os indicadores de

qualidade social composto por níveis conforme explicitado a cima. Ressaltamos que os indicadores referentes a dimensão extra-escolar ou extrínseca serão analisados a partir de documentos oficiais.

Quanto a dimensão intra-escolar ou intrínseca, os indicadores simples além de serem analisados em documentos oficiais, também serão auferidos mediante entrevista com as coordenadoras de cursos técnicos e gestoras (diretora e vice-diretora) para aqueles que requerem uma melhor representação da realidade, sendo os dados tratados em uma análise, tanto dos indicadores simples, como composto por níveis, sob o seguinte roteiro de entrevistas.

Indicador - Nível de sistema em condições de oferta da Educação Profissional de Nível Médio da Escola Integrado.

Aspectos a serem auferidos como variáveis:

- a) Condições das salas de aulas para o desenvolvimento da dinâmica pedagógica com os educandos.
- b) Ambiente escolar para a realização de atividades como lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, reuniões com a comunidade etc.
- c) Equipamentos e laboratórios para o desenvolvimento das práticas pedagógicas nos cursos técnicos.
- d) O espaço da biblioteca e sua funcionalidade de leitura, trabalhos individuais e em grupos, estudo e pesquisa, incluindo pesquisas *on line*.
- f) Serviços de apoio e orientação aos estudantes.
- h) Segurança.

Indicador: Nível da Profissionalização e Valorização docente.

- a) Dedicção a uma só escola.
- b) Valorização da experiência docente.
- c) Programas, projetos ou ações objetivadas em valorizar os docentes.

Mediante o exposto, objetiva-se analisar os dados das entrevistas coadunados ao estudo documental para mensurarmos políticas, programas, projetos, ações e estrutura de funcionamento para o ensino técnico de nível médio profissional que se apontem para a qualidade social da educação no ensino técnico de nível médio profissional da Escola Integrado, considerando as vertentes que possam contribuir mais aproximadamente com a formação integral dos sujeitos envolvidos em referida Escola.

REFERÊNCIAS

BAUER e SOUSA, Adriana e Sandra Zákia. **Indicadores para Avaliação de Programas Educacionais: desafios metodológicos**, p. 259-284. Ensaio: avaliação de políticas públicas. Educação. Rio de Janeiro, v. 23, n. 86, p. 259-284, jan./mar. 2015.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **A Qualidade do Ensino na Escola Pública**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005. 168 p.

FERREIRA E TENÓRIO, Rosilda Arruda e Robinson Moreira. **A Construção de Indicadores de Qualidade no Campo da Avaliação Educacional: um enfoque epistemológico**. Revista Lusófona de Educação, 2010,15, 71-97.

JANNUZZI, Paulo de Martino. **Indicadores Sociais Na Formulação e Avaliação de Políticas Públicas**. Revista Brasileira de Administração Pública, Rio de Janeiro, v.36(1):51-72, jan/fev 2002.

_____ **Indicadores Sociais no Brasil: conceitos, fontes de dados e aplicações**. Campinas, SP: 5ª.Ed. Alínea, 2012.

SOLIGO, Valdecir. **Indicadores: Conceito e Complexidade do mensurar em estudos de fenômenos sociais** (2012, p.14) - Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 23, n. 52, p. 12-25, mai./ago. 2012.

APÊNDICE B

ROTEIRO DE ENTREVISTAS



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGED

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURA

Nome do Orientador: Prof. Dr. Ronaldo Marcos de Lima Araujo

Unidade: ICED/PPGED

Nome do Mestrando: Glaydson Evandro da Silva Canelas

TÍTULO DO PROJETO DE PESQUISA

Indicadores de Qualidade Social da Educação Profissional de Nível Médio da Escola Integrado.

Roteiro das Entrevistas

As entrevistas serão aplicadas em sua totalidade de oito (08) profissionais com maior tempo de atuação na escola; a saber: Diretora; duas (02) coordenadoras dos cursos técnicos de nível médio profissional (Meio Ambiente e Enfermagem); uma (01) vice-diretora; e quatro (04) professores (02 professores de disciplinas técnicas e 02 professores de disciplinas da base comum nacional) com objetivo de aferir aspectos da realidade que dizem respeito a qualidade social do ensino técnico de nível médio profissional. Para tal utilizamos os indicadores de qualidade social composto por níveis conforme explicitado a cima. Ressaltamos que os indicadores referentes a dimensão extra-escolar ou extrínseca serão analisados a partir de documentos oficiais.

Quanto a dimensão intra-escolar ou intrínseca, os indicadores simples além de serem analisados em documentos oficiais, também serão auferidos mediante entrevista com as coordenadoras de cursos técnicos e gestoras (diretora e vice-diretora) para aqueles que requerem uma melhor representação da realidade, sendo os dados tratados em uma análise, tanto dos indicadores simples, como composto por níveis, sob o seguinte roteiro de entrevistas.

Indicador - Nível de sistema em condições de oferta da Educação Profissional de Nível Médio da Escola Integrado.

Aspectos a serem auferidos como variáveis:

- a) **Condições das salas de aulas para o desenvolvimento da dinâmica pedagógica com os educandos.**
- b) **Ambiente escolar para a realização de atividades como lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, reuniões com a comunidade etc.**
- c) **Equipamentos e laboratórios para o desenvolvimento das práticas pedagógicas nos cursos técnicos.**
- d) **O espaço da biblioteca e sua funcionalidade de leitura, trabalhos individuais e em grupos, estudo e pesquisa, incluindo pesquisas *on line*.**
- f) **Serviços de apoio e orientação aos estudantes.**
- h) **Segurança.**

Indicador: Nível da Profissionalização e Valorização docente.

- a) Dedicção a uma só escola.
- b) Valorização da experiência docente.
- c) Programas, projetos ou ações objetivadas em valorizar os docentes.

Mediante o exposto, objetiva-se analisar os dados das entrevistas coadunados ao estudo documental para mensurarmos políticas, programas, projetos, ações e estrutura de funcionamento para o ensino técnico de nível médio profissional que se apontem para a qualidade social da educação no ensino técnico de nível médio profissional da Escola Integrado, considerando as vertentes que possam contribuir mais aproximadamente com a formação integral dos sujeitos envolvidos em referida Escola.

REFERÊNCIAS

BAUER e SOUSA, Adriana e Sandra Zákia. **Indicadores para Avaliação de Programas Educacionais: desafios metodológicos**, p. 259-284. Ensaio: avaliação de políticas públicas. Educação. Rio de Janeiro, v. 23, n. 86, p. 259-284, jan./mar. 2015.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **A Qualidade do Ensino na Escola Pública**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005. 168 p.

FERREIRA E TENÓRIO, Rosilda Arruda e Robinson Moreira . **A construção de indicadores de qualidade no campo da avaliação educacional: um enfoque epistemológico.** Revista Lusófona de Educação, 2010,15, 71-97.

JANNUZZI, Paulo de Martino. **Indicadores Sociais na Formulação e Avaliação de Políticas Públicas.** Revista Brasileira de Administração Pública, Rio de Janeiro, v.36(1):51-72, jan/fev 2002.

_____ **Indicadores Sociais no Brasil: Conceitos, Fontes de Dados e Aplicações.** Campinas, SP: 5ª.Ed. Alínea, 2012.

SOLIGO, Valdecir. **Indicadores: Conceito e Complexidade do mensurar em estudos de fenômenos sociais** (2012, p.14) - Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 23, n. 52, p. 12-25, mai./ago. 2012.

APÊNDICE C**TERMO DE CONSENTIMENTO**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu, _____, brasileiro(a),
_____ anos de idade, _____(estado civil), professor (a), residente e
domiciliado _____,
portador do RG _____, estou sendo convidado a participar de um
estudo intitulado Indicadores de Qualidade Social da Educação Profissional de Nível Médio da
Escola Integrado, cujos objetivos é Avaliar a qualidade da educação profissional de nível médio
na Escola Integrado para identificar aspectos relevantes à qualidade social nesta Escola em
cumprimento a dissertação de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação –
PPGED/ICED/UFPA.

A minha participação no referido estudo será no sentido de colaborar com a análise e
avaliação em referido estudo, relatando aspectos que dizem respeito ao meu convívio e
observação do ambiente de trabalho escolar. Tal relato será utilizado pelo pesquisador em
análise de conteúdo do qual têm a livre interpretação.

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer
outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo.

Também fui informado de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu
consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e de, por desejar sair da pesquisa,
não sofrerei qualquer prejuízo à assistência que venho recebendo.

Os pesquisadores envolvidos com o referido projeto são Glaydson Evandro da Silva
Canelas (mestrando) e Dr. Prof. Ronaldo Marcos de Lima Araujo (orientador), ambos do curso
de mestrado do PPGED/ICED/UFPA e com eles poderei manter contato pelos telefones (0x91)
982425193 e (0x91) 988712599.

É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

No entanto, caso eu tenha qualquer despesa ou dano decorrente da minha participação no estudo, serei devidamente indenizado, conforme determina a lei.

Em caso de reclamação ou qualquer tipo de denúncia sobre este estudo devo procurar o PPGED/ICED/UFPA (0x91) 3201-7881, ou mandar um *e-mail* para Endereço: ppged@ufpa.br, ou diretamente na instituição do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPA – PPGED/UFPA, localizado no Campus Universitário do Guamá. Av. Augusto Corrêa, Nº 1. Guamá. Belém-Pará-Brasil.

Belém/PA, ____ de _____ de 2016.

assinatura do sujeito da pesquisa

Nome: _____

Glaydson Evandro da Silva Canelas
Mestrando

Dr. Prof. Ronaldo Marcos de Lima Araujo
Orientador

ANEXO A

**INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
DO ESTADO DO PARÁ**

ANEXO B

DOCUMENTO DO GRÊMIO ESTUDANTIL SÔNIA ANGEL

ANEXO C

**AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM DOS AMBIENTES DA ESCOLA
INTEGRADO**