



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: uma análise do
Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde do Instituto
Federal do Pará (IFPA) - Campus Belém**

Rejane do Socorro da Silva Carvalho

Brasília/2011

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: uma análise do
Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde do Instituto
Federal do Pará (IFPA) - Campus Belém**

Rejane do Socorro da Silva Carvalho

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação. Área de Concentração: Políticas Públicas para a Educação Profissional.

Orientador: Prof. Dr. Bernardo Kipnis.

Brasília/setembro de 2011

C331 Carvalho, Rejane do Socorro da Silva
Educação profissional e tecnológica: uma análise do curso superior de tecnologia em gestão de saúde do Instituto Federal do Pará (IFPA) – Campus Belém / Rejane do Socorro da Silva Carvalho. – Belém, 2011.

113f.

Digitado.

Orientador: Dr. Bernardo Kipnis

Dissertação (Mestrado): Universidade de Brasília Faculdade de Educação, 2011.

1. Educação profissional. 2. Tecnologia 3. Projeto pedagógico.

I. Orientador: Kipnis, Bernardo II. Universidade de Brasília Faculdade de Educação. III. Título

CDD: 370.71

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: uma análise do
Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde do Instituto
Federal do Pará (IFPA) - Campus Belém**

APROVADA EM 21/08/2011

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Bernardo Kipnis
Universidade de Brasília - UnB
Orientador

Prof. Dr^a. Gabriela Sousa de Melo Mieto
Secretaria de Estado de Educação - SEDF
Membro Externo

Prof. Dr^a. Olgamir Francisco de Carvalho
Universidade de Brasília - UnB
Membro Interno

Prof. Dr^a. Remi Castione
Universidade de Brasília - UnB
Membro Suplente

AGRADECIMENTOS

A Deus, que sempre esteve ao meu lado.

Aos meus pais, *in memoriam*, que continuam presentes em minha caminhada.

A minha irmã Rosana, que sempre me incentivou a ir mais adiante.

Aos meus irmãos, meu tio, demais parentes e amigos, que souberam entender tanta ausência.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, por todo apoio durante a caminhada.

À Universidade de Brasília pela oportunidade.

Ao Professor Bernardo Kipnis, pelas contribuições e apoio.

Aos Professores do Curso de Mestrado em Educação: Olgamir de Carvalho, Lúcio Telles e Remi Castione, que me proporcionaram tanto conhecimento.

À Professora Ney Cristina Monteiro, cujas orientações foram importantes para o redimensionamento do meu trabalho.

A minha mestra, amiga e irmã Nilda Oliveira, que sempre me dirigiu uma palavra de conforto nos momentos mais difíceis.

A todos os meus amigos e amigas, em especial, a Roseli Oliveira, que sempre esteve presente aconselhando-me e incentivando com carinho e dedicação.

Aos colegas, Elizabete Ramos, Elvira Alzira, Silvana Colares, Ronaldo Pedreira - companheiros de luta e de muitos momentos desafiadores durante o Curso -, pelo incentivo para a construção do meu trabalho.

A todos os colegas do Curso de Mestrado, que, de uma forma ou outra, ajudaram-me nesta caminhada.

A todos os colaboradores entrevistados: coordenadora, professores e alunos, pela entrevistas. Sem isso, não seria possível a realização deste trabalho.

Muito Obrigada!

RESUMO

Este trabalho se propôs analisar o Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA, a partir de seu Projeto Pedagógico, na tentativa de compreender como se deu a sua implantação e como se apresenta o funcionamento do Curso na atualidade. Para que esta análise fosse possível, examinamos seus objetivos, a finalidade, o perfil profissional pretendido, dentre outros fatores que influenciam na formação de seus alunos. Para a constituição do referencial teórico, procedemos à revisão bibliográfica, seguida de uma pesquisa de campo. Com o intuito de que obtivéssemos subsídios/dados necessários para confrontá-los com o que está disposto no Projeto Pedagógico, servimo-nos de dados de pesquisa extraídos, não apenas de alguns sujeitos selecionados por estarem envolvidos diretamente no Curso, mas, também servimo-nos de falas assumidas por determinados autores cujas contribuições teóricas serviram de fundamentação para o terceiro capítulo deste trabalho. Percebemos, ao final das análises, que o referido Curso oferta uma educação voltada para a formação de profissionais que estão aptos a ocuparem uma vaga no mercado de trabalho, com algumas discussões que envolvam posicionamentos mais críticos sobre a realidade em que atuam e vivem. Abrangendo conceitos (como qualidade, competências etc.), muitas vezes mal interpretados pelos indivíduos, que os colocam a serviço de interesses particulares de uma pequena parcela da sociedade que tem como fim último, o domínio do poder, seja político, econômico, seja cultural e/ou social. Sua formação está voltada para a ocupação de uma função na área em que o Curso está envolvido, considerando, em algumas situações, que o indivíduo, além dos conhecimentos técnicos específicos, necessita desenvolver outras habilidades para o convívio em sociedade.

Palavras-chave: Educação Profissional. Tecnologia. Projeto Pedagógico.

ABSTRACT

This study proposes to analyze the Degree in Health Management Technology, Federal Institute of Education, Science and Technology of Para - IFPA, from its Education Programme, in trying to understand how it came to its deployment and as it stands the operation of the course today. For this analysis was possible, examine your goals, purpose, the professional profile sought, among other factors that influence the education of its students. To make up the theoretical framework, we conducted the literature review, followed by a field survey. In order that we obtained grants / data needed to confront them with what is defined in the Education Programme, we use data drawn from research, not just a few subjects selected for being involved directly in the course, but also we serve- in the lines assumed by certain authors whose contributions formed the theoretical foundation for the third chapter of this work. We realized at the end of the analysis, that this course offers an education aimed at training professionals who are able to occupy a place in the labor market, with some discussions involving the most critical positions on the reality in which they work and live. Covering concepts (such as quality, skills, etc..), Often misinterpreted by people who put them in the service of private interests of a small portion of society which has as its ultimate end, the domain of power, whether political, economic, or cultural and / or social. Her training is focused on the occupation of a function in the area where the course is involved, whereas, in some situations, the individual, beyond the specific technical knowledge, you need to develop other skills for life in society.

Key-words: Education Vocational. Technology. Teaching Project.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AGS	Aluno do Curso de Gestão em Saúde
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
CEB	Câmara de Educação Básica
CES	Câmara de Educação Superior
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CP	Câmara Profissional
CGS	Gestor do Curso de Gestão em Saúde
CST	Cursos Superiores de Tecnologia
DGS	Docente do Curso de Gestão em Saúde
DCNGEPNT	Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPT	Educação Profissional Tecnológica
IFET	Instituto Federal de Educação e Tecnologia
IFPA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
IES	Instituições de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROEJA	Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Ensino Médio, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
USAID	Agency for International Development

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E AS REFORMAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: os processos de adaptação das instituições públicas que ofertam esta modalidade de ensino e a qualidade social da educação	17
1.1 A Institucionalização da Educação Profissional e Tecnológica e Suas Metamorfoses.....	23
1.2 A Formação de Perfis Profissionais no Contexto das Reformas Educacionais Instituídas no Brasil a Partir dos Anos de 1990.....	29
1.3 A Função Social da Escola e a Qualidade Social da Educação Brasileira no Ensino Superior.....	33
1.4 A Qualidade Social da Educação nos Dias Atuais.....	40
2 O IFPA E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO ESTADO DO PARÁ	46
2.1 IFPA e o Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde – Campus Belém: limites ou possibilidades para uma qualidade social da educação?.....	52
3 O CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM GESTÃO DE SAÚDE: UMA ANÁLISE A PARTIR DE SUA PROPOSTA PEDAGÓGICA – CAMPUS BELÉM	56
3.1 Qualidade Social da Educação no Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde – Campus Belém: diferentes olhares sobre sua concepção.....	57
3.2 Acesso, Permanência e Conclusão dos Estudos.....	63
3.3 Aquisição de Valores Morais, Sociais, Éticos, Econômicos e Políticos.....	67
3.4 Superação das Desigualdades Sociais na Região.....	71
3.5 Políticas de Financiamento Para a Educação.....	74
3.6 Objetivos e Finalidades que Estimulem o Ensino e a Aprendizagem.....	78
3.7 A Importância da Gestão Democrática.....	82
3.8 Perfil Profissional Almejado.....	86
3.9 Formação inicial e continuada dos professores.....	91
3.10 A Qualidade Social da Educação no Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde.....	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS	105
ANEXOS	112

INTRODUÇÃO

O sistema de produção de bens e serviços vem sofrendo mudanças ocasionadas, principalmente, pelos avanços que ocorrem no campo científico e no tecnológico, avanços os quais pressupõem um novo perfil profissional constituído para atender às demandas de produção. Disso resultam novas regras para a formação profissional, que venham atender a essa reestruturação produtiva¹, exigindo adequações em toda a sua organização, inclusive, na educação ofertada para indivíduos que atuam ou que venham a atuar no mercado de trabalho que se mostra, cada vez mais, imprevisível. Grinspun (2001, p. 15), ao tratar sobre o assunto, aponta que “os avanços científicos e tecnológicos mostram-nos que essas mudanças são irreversíveis e só tendem a se ampliar, uma vez que existe uma rede de conhecimentos que cada vez mais se multiplica e se entrecruza nos seus objetivos”.

Em nosso estudo, fez-se necessário compreender as implicações que envolvem este discurso de mudança e a constatação de uma nova dimensão dos conceitos presentes nesta “nova” realidade do mundo do trabalho (como tecnologias, educação tecnológica, qualidade social da educação, entre outros), analisados a partir de suas características peculiares, resultado de um processo acelerado de globalização² da economia que se faz presente na vida de toda sociedade moderna. Conceitos esses, tratados mais adiante neste texto.

Para responder às necessidades de formação de profissionais “aptos” a lidarem com as demandas de produção de bens e serviços, a partir da década de 1990, com a publicação da LDB nº 9394/96, mediada por Decretos, Medidas Provisórias e Portarias que promoveram uma significativa liberalização na oferta da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, a educação profissional e tecnológica passa por uma série de reformas em sua estrutura para adequar-se às regras difundidas pelo capital, mais

¹ Segundo Castione (2010, p. 44), “de um modo geral, a discussão sobre reestruturação produtiva vem sendo associada única e exclusivamente às mudanças de base técnica da produção. No entanto, ela não é resultado apenas da tecnologia, mas sim da conformação de um novo processo de organização da economia que compreende três fenômenos: i) a globalização; ii) a qualidade da política pública (intervenção do Estado na economia) e, iii) a questão da tecnologia” (...).

² A globalização “pode ser caracterizada como resultado da ampliação do comércio, seja pelo crescimento das relações de troca entre os países desenvolvidos, seja pelo surgimento dos mercados emergentes, integrando-se ao comércio internacional. Isto não é novidade. Há episódios vividos no passado, como o transporte de mercadorias entre o *Centro* e a *Periferia* e as navegações no período da pré-Revolução Industrial semelhantes ao que estamos assistindo hoje. O novo é o desdobramento espacial da produção, agora, obedecendo a critérios econômicos em escala mundial em que as chances de sucesso deixam de depender apenas das condições dos mercados nacionais e passam a resultar na agregação de vantagens dos diferentes de instalação dos empreendimentos”. (CASTIONE, 2010, 45).

especificamente as instituições que ofereciam esta modalidade de ensino. Instituições essas que buscavam articular-se a um modelo de atendimento voltado para as exigências do mercado de trabalho, que acenava para uma qualificação adequada para os sujeitos nele envolvidos.

Estas reformas indicam que a Educação brasileira e, em especial, a Educação Profissional e Tecnológica, tem sofrido significativos impactos na orientação para seu funcionamento a partir de medidas tomadas, desde àquelas demandadas pelo governo de Fernando Henrique Cardoso - FHC, principalmente, com a promulgação do Decreto nº 2.208/97, que prevê a formação profissional concomitante e subsequente ao ensino médio regular - até as delineadas e as que estão em andamento oriundas ainda dos dois mandatos do governo Luis Inácio Lula da Silva - LULA, materializadas, especialmente, pela promulgação do Decreto nº 5.154/04, que dá novos rumos a esta modalidade de ensino, com a orientação da educação profissional integrada, concomitante e subsequente ao ensino médio regular. Essas políticas implementadas influenciam diretamente a Educação Brasileira em seus diferentes níveis e modalidades de ensino, comprometendo, sensivelmente, o caráter público e a autonomia dos sistemas escolares, bem como a qualidade da educação ofertada no país.

Assim, as práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica são vistas sob uma nova ótica, demonstrando-se especial importância a essas práticas no contexto atual das relações de produção. A partir desse contexto que envolve a reestruturação produtiva, a qual tem acarretado novas exigências para a formação dos indivíduos, pensamos desenvolver, neste estudo, uma reflexão sobre as bases que norteiam à reestruturação produtiva, com o intuito de compreender sua dimensão e sua complexidade, envolvendo diferentes propostas para essa formação, principalmente, a ocorrida no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA, Campus Belém, no Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde.

Neste sentido, este estudo propõe apresentar uma análise sobre a temática A Educação Profissional e Tecnológica no IFPA: Uma Análise Sobre a Implantação e o Funcionamento do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde. Neste caso, investigamos como este Curso foi estabelecido no IFPA, como ele tem desenvolvido suas ações desde sua implantação, quais suas principais características e funcionamento, qual a formação almejada e qual a formação instituída.

A escolha desta temática surge da necessidade de examinar a reformulação da Educação Profissional no Brasil, principalmente, a implementada na década de 1990 e impulsionada pelas mudanças advindas do processo de reestruturação produtiva, que, segundo autores que discutem o tema como Cunha (1995), Kuenzer (1997), Guimarães (2001), entre outros, traduziu-se por um crescente questionamento acerca do modelo de Educação Profissional até então vigente. Colocando-se em debate a capacidade de fazer frente à nova realidade do mercado de trabalho³, propondo, às instituições que ofertam essa modalidade de ensino, novas alternativas no campo da formação profissional, de modo a atender às transformações em curso.

Como servidora da Instituição e pertencente ao quadro técnico pedagógico, pretendemos proceder à análise de dados baseada em uma fundamentação teórica que nos permita refletir e investigar as mudanças ocorridas na Educação Profissional brasileira - especificamente, as que se relacionam ao nosso objeto de estudo, que são os Cursos Superiores de Tecnologia, sobretudo, o Curso de Gestão em Saúde implantado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - Campus Belém.

Nossa pesquisa mostra-se relevante, pois permitiu que fizéssemos a análise das reformas voltadas para a Educação Profissional implantadas pelo Ministério da Educação (MEC) a partir da década de 1990, no governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, principalmente com o que foi definido pelo Decreto nº 2.208/97 e as alterações ocorridas no governo de Luís Inácio Lula da Silva, especial pelo proposto no Decreto nº 5.154/04, conforme mencionado anteriormente, que, diante das exigências do mundo produtivo, vêm implementando uma série de mudanças na base educacional da formação profissional.

Algumas Questões

Assim, algumas questões nortearam nossa pesquisa:

- As reformas que vêm sendo implementadas para a Educação Profissional e Tecnológica têm contribuído para a oferta de uma educação com qualidade social?
- Como as políticas públicas educacionais implementadas através de diversos

³ Este termo representa, segundo HORN (2006) “um arranjo institucional em que vendedores e compradores de trabalho realizam suas transações. Inserido no sistema mais amplo da produção capitalista, esse arranjo cumpre duas funções primárias: de um lado, aloca força de trabalho da sociedade entre diferentes usos produtivos; de outro, assegura renda aos que participam de suas transações” (HORN, 2006, p. 178).

documentos oficiais, principalmente, a partir da década de 1990, têm influenciado na formação ofertada pelo Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde?

- O Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde tem articulado, a partir de sua proposta pedagógica, ações que viabilizem uma educação com qualidade social?

Dos Objetivos Propostos Para a Pesquisa

Para responder a tais questionamentos, traçamos como objetivo geral analisar a Qualidade Social do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde do IFPA - Campus Belém, subsidiado pelos seguintes objetivos específicos: identificar as Políticas Públicas implementadas a partir da década de 1990; identificar a qualidade social a partir do Projeto Político Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde do IFPA – Campus Belém; identificar a qualidade social do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde do IFPA – Campus Belém a partir das visões de gestores, de professores e de alunos.

Para fundamentar teoricamente este estudo, buscamos referendar autores que vêm discutindo a questão da Educação Profissional e Tecnológica nas últimas décadas em nosso país, como Araújo (1996, 2007), Bastos (1991, 1998), Ciavatta e Ramos (2005), Dourado e Oliveira (2007, 2009), Frigotto (2001), Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), Grinspun (2001), Kuenzer (1997), Oliveira (2001), Paro (1999), Pucci (2005), Ramos (2006) e Teixeira (2004), além de outros que também serviram de aporte teórico em menor proporção.

Dos Procedimentos Metodológicos

A presente pesquisa caracteriza-se como de caráter qualitativo. A pesquisa qualitativa manifesta expressões humanas, fazendo despertar para o significado que as pessoas atribuem às coisas e a sua vida, expressões sobre as quais este estudo pretende se dedicar. Nas considerações de Alves-Mazzot (1998, p. 147), a pesquisa qualitativa também tem a característica da flexibilidade.

A metodologia do trabalho envolve a abordagem teórico-reflexiva, mediada pela revisão bibliográfica que, segundo Triviños (1987), é um método que implica a seleção, a leitura e a análise de textos relevantes ao estudo e importante para o levantamento dos

temas e dos tipos de abordagens já trabalhadas por outros teóricos. Assim, permite a assimilação de conceitos e aspectos já publicados.

A metodologia envolveu a pesquisa documental como referência para a obtenção de informações colhidas em documentos oficiais do MEC (LDB 9394/96, Pareceres e Resoluções etc.) e do IFPA (Projeto Pedagógico), documentos que permitiram a análise das reformas implementadas para a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil e na Instituição estudada, bem como, da análise de conteúdo, que

(...) é um método muito empírico, dependente do tipo de 'fala' a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo. Não existe o pronto-a-vestir em análise de conteúdo, mas somente algumas regras de base, por vezes, dificilmente transponíveis. A técnica de análise de conteúdo adequada ao domínio e ao objetivo pretendidos, tem que ser reinventada a cada momento, exceto para usos simples e generalizados, como é o caso do escrutínio próximo da decodificação e de respostas a perguntas abertas de questionários cujo conteúdo é avaliado rapidamente por temas. (BARDIN, 1977, p. 23).

Para esta autora, a análise de conteúdo significa um conjunto de instrumentos metodológicos que corroboram a necessidade de aperfeiçoamento do estudo de textos e documentos e são aplicados a diferentes discursos.

Utilizamos como instrumento da pesquisa as entrevistas semiestruturadas (utilizando roteiros de entrevistas) com o Coordenador, com os professores e com os alunos que estão vinculados ao Curso pesquisado.

Para compreendermos melhor essa questão que envolve a metodologia utilizada, tomamos o seguinte conceito de método que norteou nossa discussão ao longo do texto,

O método como um instrumento do conhecimento que proporciona aos pesquisadores, em qualquer área de atuação, a orientação geral que facilita planejar uma pesquisa, formular hipóteses de trabalho, coordenar as investigações, realizar experiências e interpretar os resultados. Desse modo, fornece um conjunto de atividades sistemáticas e racionais, mostrando o caminho a ser seguido, permitindo detectar erros e auxiliar nas decisões. Sua correta aplicação traz segurança e economia e permite obter conhecimentos eficazes, como qualidades essenciais à sua natureza. Estabelece-se a escolha dos métodos utilizados em conformidade com a natureza específica do problema que será objeto de análise, em função dos fins que se deseja atingir. (FACHIN, 1993, 87).

Assim, o método utilizado para desenvolver a pesquisa, colaborou para a obtenção dos resultados e envolveu, além da revisão bibliográfica, a pesquisa de campo

através da realização de entrevistas possíveis com o auxílio de roteiros de entrevistas direcionados a pessoas envolvidas no processo de funcionamento do Curso Superior de Tecnologia em Gestão e Saúde.

A entrevista, para Fraser (2004, p. 139), pode ser considerada um intercâmbio entre duas ou mais pessoas, sobre determinado assunto. Configura-se numa conversação para responder a alguns objetivos, sem a intenção de esgotamento daquele assunto, mas, tem a intenção de estabelecer contato para a troca de informações. Assim, seu propósito real é de relativizar e superar incertezas que o interlocutor possa ter sobre o tema tratado, uma vez que,

A entrevista na pesquisa qualitativa, ao privilegiar a fala dos atores sociais, permite atingir um nível de compreensão da realidade humana que se torna acessível por meio de discursos, sendo apropriada para investigações cujo objetivo é conhecer como as pessoas percebem o mundo. Em outras palavras, a forma específica de conversação que se estabelece em uma entrevista para fins de pesquisa favorece o acesso direto ou indireto às opiniões, às crenças, aos valores e aos significados que as pessoas atribuem a si, aos outros e ao mundo circundante. Deste modo, a entrevista dá voz ao interlocutor para que ele fale do que está acessível a sua mente no momento da interação com o entrevistador e em um processo de influência mútua produz um discurso compartilhado pelos dois atores: pesquisador e participante. (FRASER, 2004, p. 140)

Então, a pesquisa de campo busca não só identificar a concepção de Educação concebida pelos entrevistados e refletida nos documentos (o Projeto Político Pedagógico, por exemplo) que referenciam o Curso focalizado, mas, também assinalar como a Educação Tecnológica é direcionada pela Instituição e assimilada por aqueles que atuam no Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde, quer sejam alunos quer sejam professores e/ou gestores. Então, a pesquisa promoveu uma análise dessa concepção proposta nas falas e no Projeto Pedagógico do Curso, à luz do referencial teórico explicitado nos Capítulos 1 e 2, mas, com foco de desenvolvimento no Capítulo 3.

Nesse sentido, as entrevistas constituíram-se importante instrumento para a pesquisa, já que elas trouxeram subsídios para confrontarmos os dados com as discussões teóricas feitas a partir dos autores que tratam sobre o tema aqui difundido: os Cursos Superiores de Tecnologia, em especial, o Curso Superior em Gestão de Saúde.

Os dados coletados com os participantes da pesquisa foram codificados e tabulados, sendo necessário, analisá-los e interpretá-los, a fim de definirmos o seu significado para a pesquisa realizada. Reconhecemos que os dados são importantes,

mas, eles não se esgotam em si mesmos e, por isso, deviam estar conectados à discussão feita ao longo da pesquisa.

Assim, adotamos algumas convicções a partir dos objetivos propostos para a pesquisa, que estavam em consonância com o referencial teórico utilizado, para tentar revelar que concepção norteia os documentos que representam o Curso, bem como, as falas dos entrevistados que representam o Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde.

Sujeitos da Pesquisa

O Curso Superior de Tecnologia em Gestão em Saúde do IFPA constituiu o foco principal da pesquisa, pois, através das informações levantadas, pudemos perceber a necessidade de proceder a uma análise mais detalhada do problema. Para levantar as informações sobre o referido Curso, elegemos como sujeitos de pesquisa: o Coordenador do Curso, os professores pertencentes ao quadro institucional e os alunos matriculados.

A escolha destes sujeitos fez-se necessária, uma vez que eles poderiam fornecer os subsídios necessários para que pudéssemos efetivar uma análise mais profunda do Curso estudado, considerando uma investigação minuciosa sobre seu funcionamento, a partir da realidade no cotidiano de suas atividades, sendo partícipes diretos. Buscamos, então, apresentar uma visão da realidade refletida no dia-a-dia de suas relações, e não apenas o que está pautado em seus documentos.

Quanto à identificação dos sujeitos de pesquisa, foram entrevistados o Coordenador do Curso Superior de Tecnologia de Gestão em Saúde; os Docentes e os Alunos, assim descritos e dispostos ao longo das análises:

Quadro 1: Sigla dos Sujeitos Pesquisados

CGS	Coordenador do Curso de Gestão em Saúde
DGS (1, 2 e 3)	Docentes do Curso de Gestão em Saúde
AGS (1, 2, 3, 4 e 5)	Alunos do Curso de Gestão em Saúde

População

Existem cerca de 30 (trinta) alunos matriculados no Curso pesquisado atualmente.

Amostra

Quanto à quantificação, foram entrevistados 01 (um) Coordenador, 03 (três) Docentes e 05 (cinco) Alunos ligados ao Curso, consolidando-se uma amostra representativa para as análises feitas sobre o funcionamento do Curso.

O processo de coleta de dados dos entrevistados consistiu em tarefa árdua, haja vista a falta de disponibilidade, principalmente, a escassez de tempo das pessoas entrevistadas. Outro fator observado foi a preocupação de que as falas dos entrevistados fossem identificadas, isto é, assumidas pelos interlocutores e que isso pudesse levá-los a algum tipo de prejuízo dentro da Instituição, seja ele um ônus profissional ou um ônus de cunho político, uma vez que este último aspecto é um fator de significativa influência nas relações interinas da Instituição.

Mas, mesmo com todos esses “indicativos de impedimento”, conseguimos realizar as entrevistas e, confrontadas ao nosso referencial teórico e com o conteúdo proposto pelos documentos oficiais estabelecidos para a Educação Profissional e Tecnológica, podemos antecipar que a Educação ofertada pelo Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde não apresenta ações efetivas em seu funcionamento, que possam ser caracterizadas como promotoras de uma Educação com qualidade social, principalmente, devido ao seu caráter meramente tecnicista, voltado para a formação de uma função específica.

Este estudo está subdividido em três capítulos que se complementam ao longo de sua trajetória. No primeiro capítulo, abordamos a questão da Educação Profissional e Tecnológica e as reformas na Educação Brasileira. Neste segmento, descrevemos os processos de adaptação das instituições públicas que ofertam esta modalidade de ensino e a qualidade social da Educação. Discutimos como as reformas educacionais emanadas, principalmente, a partir da década de 1990, têm orientado estas instituições e se tais orientações têm proporcionado uma efetiva qualidade social na Educação.

O segundo capítulo vem retratar sobre a questão do IFPA e a Educação profissional e tecnológica no Estado do Pará: limites ou possibilidades para uma qualidade social da educação? Neste capítulo, fizemos uma análise sobre a implantação dos Cursos Superiores de Tecnologia – CST, nos Institutos Federais, responsáveis pela formação profissional em todo o país no âmbito público, mostrando-se como uma alternativa para solucionar os problemas existentes na oferta da formação profissional. Essa discussão envolve a mudança na estrutura e funcionamento das instituições que

ofertam educação profissional e tecnológica, levando-se em consideração, alguns princípios que são fundamentais para que haja uma real educação com qualidade social.

O terceiro capítulo discute acerca do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde do IFPA - Campus Belém. Aqui foram discutidos e confrontados o proposto pelo Curso em seu Projeto Pedagógico, com o referencial teórico, que deu sustentação ao estudo, bem como, com as falas dos entrevistados, para que pudéssemos chegar à algumas inferências e resultados para o proposto na pesquisa. Assim, para que pudéssemos ter uma melhor compreensão da implantação e funcionamento do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde - Campus Belém, levantamos uma análise acerca do mesmo, partindo de alguns princípios que são fundantes para o desenvolvimento de uma educação com qualidade social, principalmente, da formação que o Curso oferta. Aqui percebemos que o Projeto Pedagógico, em seus fundamentos, pouco traduz ou materializa ações que envolvam qualidade social na formação ofertada. Os sujeitos entrevistados, em sua maioria, demonstram pouco conhecimento das bases fundantes da qualidade social da educação na representação do Curso.

1 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E AS REFORMAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: OS PROCESSOS DE ADAPTAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS QUE OFERTAM ESTA MODALIDADE DE ENSINO E A QUALIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO

A necessidade de desenvolvimento das atividades produtivas aliada ao conhecimento propagado pelos diferentes níveis e modalidades de ensino, em especial, a Educação Profissional e Tecnológica tem sugerido a adaptação de novas formas de qualificação, atribuindo às instituições educacionais que prioritariamente estavam encarregadas da formação do trabalhador, a tarefa de construir vínculo entre a Educação, o trabalho e a formação profissional, tanto em nível técnico, quanto em nível tecnológico⁴.

A ressignificação, no contexto da formação profissional, a partir das formas de produção e de acumulação do capital, tem levado a acelerados processos de mudanças nas diversas áreas de atuação do homem (na área social, na econômica, na política, na cultural, na educacional etc.), o que emana uma devida adequação a novas demandas.

Essas acelerações nos processos de mudanças de comportamento e de formação do homem, para se adequar ao contexto mundial da atualidade, segundo Santos (1998),

São momentos culminantes na História, como se abrigassem forças concentradas, explodindo para criar o novo. A marcha do tempo, de que falava Michelet no prefácio à sua História do Século XIX, é marcada por essas grandes perturbações aparentemente sem sentido. Daí, a cada época, malgrado a certeza de que se atingiu um patamar definitivo, as relações de admiração ou de medo diante do inusitado e a dificuldade para entender os novos esquemas e para encontrar um novo sistema de conceitos que expressem a nova ordem de gestação. (SANTOS, 1998, p. 191).

⁴ O Decreto 5.154/04 que “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” estabelece em seu Art. 1º que “a educação profissional, prevista no art. 39 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, será desenvolvida por meio de cursos e programas de: I - formação inicial e continuada de trabalhadores; II - educação profissional técnica de nível médio; e III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação”. (BRASIL, 2004, p. 1). Assim, fica expresso que, a formação em nível técnico e nível tecnológico, apresenta-se com diferentes funções e características. Os cursos técnicos configuram-se como formação de nível médio (e podem ocorrer de forma integrada, concomitante ou subsequente), no qual há a necessidade que o aluno tenha concluído o ensino fundamental. Já os cursos superiores de tecnologia são equivalentes aos Bacharelados e apontam para a formação em uma ou mais áreas do conhecimento, com predomínio para uma. Neste nível, há a necessidade de se ter concluído o ensino médio.

Por essa perspectiva, o autor enfatiza não só a admiração e o medo que o homem experimenta frente ao novo, ao momento inusitado, mas também a dificuldade que o homem (a humanidade, via de regra) sente ora para compreender mecanismos ora para encontrar conceitos que façam significar – e conduzir - as ações humanas em cada momento histórico.

Essa condução da ação humana perpassa também pela formação para o trabalho, que exige maior flexibilidade da força de trabalho, sugerindo a adoção de uma nova postura do trabalhador e orientando-o para novos pensamentos e condutas diante dos avanços da produção e da tecnologia que vêm se efetivando na sociedade atual, cujas características mais evidentes assentam-se na exigência do uso da criatividade e no exercício de habilidades para o desenvolvimento eficiente das funções no interior das empresas.

Em razão disso, a qualificação do indivíduo torna-se uma tarefa diretamente ligada ao modelo flexível de acumulação do capital que, segundo Harvey (1998, p. 140), “vai sempre precisar entender a sua práxis cotidiana e encontrar explicações para os fatos ao seu redor”.

Necessariamente, a evolução⁵ pela qual passa o mundo do trabalho neste momento traz consigo uma nova forma de adequar o trabalhador ao mercado, em que, conforme afirma Ramos (2006, p. 129), “a formação básica para o trabalho é defendida como necessária para se compreender a tecnologia e a produção, como propósito de preparar recursos humanos adequados à realidade do mundo do trabalho”.

Neste sentido, as reformas para a educação do trabalhador têm apontado rumos inéditos, os quais levam em consideração, principalmente, as demandas para a produção de bens e serviços. Para atender a essas demandas, as modificações curriculares introduzidas por uma vasta legislação incluindo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº. 9394/96 trazem consigo um novo modelo de orientação da formação e da prática pedagógica que, exclusivamente, vinha sendo apresentada pela transmissão de conteúdos disciplinares e configurada numa prática voltada para a construção de competências.

⁵ Evolução nas relações de trabalho se configuram a partir “das mudanças tecnológicas e organizacionais do trabalho por que passam os países de capitalismo avançado a partir dos meados da década de 1980 configuraram o mundo produtivo com algumas características tendenciais: flexibilização da produção e reestruturação das ocupações; integração de setores da produção; multifuncionalidade e polivalência dos trabalhadores; valorização dos saberes dos trabalhadores não ligados ao trabalho prescrito ou ao conhecimento formalizado”. (RAMOS, 2002, p. 401).

Araújo (2007, p. 14) afirma que a “noção de competência tem sido apresentada como uma alternativa ao conceito de qualificação, que teria se revelado incoerente com a nova realidade de indeterminação do emprego”. Assim, é perceptível o movimento que se avolumou em nossa sociedade, no sentido de consolidação, de resultado catastrófico, configurando-se no crescente número de desempregados, principalmente, por falta de qualificação adequada às exigências de mercado.

A necessidade da compreensão por parte do trabalhador sobre a forma como ocorre a articulação entre a experiência e a nova forma de pensar o mundo no qual está inserido se dá em decorrência de significativas mudanças ocorridas na sociedade (nos campos econômico, político, social e cultural), em face da globalização, mostrando-se fundamental a assimilação das bases fundantes que compõem estas transformações, principalmente, nas relações de produção de bens e serviços. Para tanto, Carvalho (1994), indica que

As mudanças no processo de trabalho capitalista, particularmente a maior inventividade e conhecimentos requeridos do trabalhador, refletem-se em mudanças acentuadas no padrão do uso do trabalho e nas características quantitativas e qualitativas do emprego do setor industrial das economias avançadas. (CARVALHO, 1994, p. 101).

Daí, de acordo com as reformas que têm ocorrido na Educação Profissional e Tecnológica, essa compreensão é possível de ser assimilada pela formação, em Cursos Tecnológicos ofertados pelas esferas públicas e privadas, cursos que, em princípio, são desenvolvidos para responder a mudanças inscritas pela contemporaneidade.

Sob um ponto de vista mais analítico, a Educação Profissional e Tecnológica apresenta uma evolução no decurso de formação da classe trabalhadora, para que esta venha a compreender os novos processos que envolvem as relações de trabalho. Contudo, questiona-se que no decorrer desta trajetória, seja possível superar problemas históricos de cunho econômico, político e social, na medida em que, segundo Machado (1994), “é falso, no entanto, atribuir à educação um peso fulcral na competitividade da economia nacional, pois a possibilidade de superação desse desafio esbarra, sobretudo, na condição de subordinação do país ao capitalismo central”.

De acordo com o autor, as mudanças ocorridas, principalmente, no campo da formação para o trabalho, revelam uma direta relação com o acelerado processo de reestruturação produtiva que exige a formação de novos perfis profissionais para atuar com as inovações tecnológicas nas demandas do mercado.

Essas mudanças também revelam a consolidação do amplo movimento de reformas ocorridas em toda a América Latina, e especialmente, no Brasil, através das orientações dos organismos internacionais para as políticas sociais, incluindo neste universo, a Educação.

Segundo Frigotto (2001, p.35), as mudanças materializadas pelas reformas “buscam ajustar a educação e a formação profissional à reestruturação produtiva concebida como conseqüência da nova base técnica e dos processos de globalização”. Assim, as reformas são estrategicamente planejadas e direcionadas ao desenvolvimento de ações que vinculam os sistemas educacionais que têm, exclusivamente, a tarefa de promover a formação de mão de obra qualificada, de [forma] modo a atender às necessidades do mercado e da produção.

Entidades como o Banco Mundial (BM), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), dentre outros, tiveram como missão a aplicação de investimentos nos setores sociais (inclusive, no setor educacional, como já foi dito anteriormente), investimentos possíveis graças a empréstimos facilitados e sucessivos ao setor. Porém, essas entidades definiam regras previamente estabelecidas e imposições aos sistemas educacionais, que atendessem, cada vez mais, às necessidades do capital internacional, voltadas ao empobrecimento dos países vinculados a este apoio, redefinindo, assim, uma nova concepção de educação e de sociedade.

Das orientações gerais do Banco Mundial é possível depreender a prescrição de políticas educacionais que induzem as reformas concernentes ao ideário neoliberal, cuja ótica de racionalização do campo educativo deveria acompanhar a lógica do campo econômico, sobretudo, a partir da adoção de programas de ajuste estrutural. (DOURADO, 2002, p. 240).

Para o autor, as reformas, empreendidas pelo Banco Mundial, se constituem em uma política formativa que propõe, em todos os seus princípios, a qualificação da mão de obra de forma imediatista, de maneira a atender às exigências do mercado.

Mas, essa política formativa voltada para a qualificação da mão de obra, concebida de forma imediatista, não é suficiente para uma formação integral do trabalhador, já que ela não apresenta os fundamentos epistemológicos necessários à formação humana para a vida, numa sociedade de relações coletivas e individuais definidas pelo capitalismo, que exige também um nível adequado de conscientização crítica para a atuação específica no mundo do trabalho, para o qual o trabalhador deve

refletir em situações complexas que envolvem sua atuação?.

Nesse sentido, Kuenzer (1997) afirma “que este discurso refere-se a um novo trabalhador, que atenda todos os setores da economia, que possua capacidades que o diferencie dos demais”. Entretanto, essa formação, indicada pelo capital para atender ao mercado, deve voltar-se para o desenvolvimento de funções e para a relação do trabalhador com seus pares, contanto que ele saiba ser criativo e saiba tomar decisões, além do que estas decisões estejam no âmbito específico de sua ocupação dentro da empresa.

De fato, o movimento político impetrado através do ideário neoliberal⁶ se propagou na maioria dos países, e, principalmente, no Brasil, dando uma repaginada possibilitando nova feição nas características da formação do trabalhador. Vê-se, que “a educação desenvolvida objetivando a qualificação para o trabalho, principalmente, a educação de crianças e adolescentes pobres, colocou maior ênfase nos aspectos disciplinadores, procurando transformar o homem em força de trabalho”, como afirma Kuenzer (1997, p. 60).

Ao tratar desta questão, Gentili (1996, p. 7), aponta que “a modernização da escola, processo que se concretiza em diferentes e articulados planos (alguns mais gerais e outros mais específicos), constitui uma metáfora apropriada para caracterizar as reformas dominantes de reestruturação educacional propostas pelas administrações neoliberais”. Isso demonstra claramente as intenções neoliberais contidas nas propostas das políticas públicas direcionadas à Educação em nosso país. Uma Educação comprometida com a formação específica para o trabalho.

Este movimento político desconsiderou, no entanto, a condição humana, quem não vê o homem enquanto ser constituído historicamente e que, por isso, necessita da apreensão de conhecimentos que conduzam sua formação para a vida em sociedade.

Com fundamento nessas questões, percebemos uma suposta preocupação, por parte do Estado, principal articulador das políticas públicas voltadas para a Educação,

⁶ As idéias liberais, sob nova roupagem – o neoliberalismo –, retomam força para propor significativas mudanças no papel do Estado, sob o argumento de que o mercado “deveria substituir” a política, com a implementação do Estado Mínimo, em substituição ao Estado de Bem Estar. Segundo Gentili (1996), “explicar o êxito do neoliberalismo (...) é uma tarefa cuja complexidade deriva da própria natureza hegemônica desse projeto. Com efeito, o neoliberalismo expressa a dupla dinâmica que caracteriza todo o processo de construção da hegemonia. Por um lado, trata-se de uma alternativa de poder vigorosa constituída por uma série de estratégias políticas, econômicas e jurídicas orientadas para encontrar uma saída dominante para a crise capitalista que se inicia no final dos anos 60 e que se manifesta, claramente, já nos anos 70. Por outro lado, ela expressa e sintetiza um ambicioso projeto de reforma ideológica de nossas sociedades, a construção e a difusão de um novo senso comum que fornece coerência, sentido e uma pretensa legitimidade às propostas de reforma impulsionadas pelo bloco dominante.

quanto à necessidade de mudança no processo educacional, principalmente, no que se refere à formação das camadas mais pobres da população, historicamente excluídas deste processo, com a intenção específica de desenvolver ações que venham a redirecionar as instituições de ensino, tendo em vista o contexto político e o econômico do período que indica tais adequações.

De acordo com Gentili (1996, p. 10), as intenções neoliberais em relação à educação das camadas populares apontam para uma racionalidade que elege o mercado como principal fundamento para a formação das pessoas oriundas deste segmento social. Nesse passo, Gentili (1996, p. 10) afirma que,

(...) é importante destacar que essa nova racionalidade do aparato escolar se constrói sobre aqueles princípios que regulavam a escola taylorista. Trata-se de um processo de reestruturação educacional onde se articulam novas e velhas dinâmicas organizacionais, onde se definem novas e velhas lógicas produtivistas através das quais a reforma escolar se reduz a uma série de critérios empresariais de caráter alienante e excludente. (GENTILI, 1996, p. 10).

Orientações estas que envolvem as políticas definidas para a educação escolar pelo Estado, através de seus órgãos competentes, especialmente pelo Ministério da Educação (MEC) - órgão que regulamenta a Educação do país, influenciando, diretamente, na formação dos cidadãos.

Assim, o MEC definiu as mudanças para a Educação Profissional, principalmente, no que tange à redefinição do papel do Estado, isentando-o da responsabilidade sobre o exercício da função de mantenedor das Instituições de Ensino Profissional e, paulatinamente, ampliou sua função passando a desempenhar o papel de avaliador e de coordenador do sistema educacional brasileiro. Situação esta que ainda se faz marcante nos dias atuais no Brasil.

Esta ação interferiu, de forma significativa, na estrutura organizacional e nos processos educativos desenvolvidos pelos Institutos Federais, determinando que tais Instituições seguissem uma nova orientação para a formação profissional em nível tecnológico. As orientações concretizaram-se no Parecer CNE/CP nº 29/02 e na Resolução CNE/CP nº 03/02 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico, sendo, pois, reorganizadas pelas novas diretrizes para o funcionamento dos Institutos Federais de Educação Tecnológica.

Neste contexto, embora não seja a intenção deste trabalho analisar as entrelinhas da reforma da educação profissional e tecnológica a partir da Lei nº 9394/96, podemos dizer que ela, de maneira geral, propiciou, de acordo com a legislação específica para esta modalidade de ensino, maior autonomia (principalmente na captação de recursos financeiros para o desenvolvimento de projetos e ações) nas Instituições de ensino profissional e tecnológico, o que levou o IFPA a buscar caminhos que favorecessem um tipo de formação que pressupunha eficiência, em um menor tempo de conclusão e que respondesse às necessidades da produção, ocorrendo assim, a oferta dos Cursos Superiores de Tecnologia.

A motivação para a realização deste estudo foi permeada pela histórica mudança na base do ensino profissional, ocorrida, principalmente, a partir da década de 1990, no governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, o qual por meio de uma série de reformas e iniciativas promoveu a implantação dos Cursos Superiores de Tecnologia nos, então, Centros Federais de Educação e Tecnologia - CEFETs. Posteriormente, através de uma nova institucionalidade, já no governo do Presidente Luís Inácio Lula da Silva, os CEFETs passaram a ser denominados como Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFETs.

Os IFETs foram instituídos pelo Decreto 6.095/2007, objetivando a expansão do ensino profissional em nível superior e em setores mais específicos, oferecendo em seus currículos, uma formação técnica mais adequada aos moldes do que o mercado necessitava.

Para que possamos compreender melhor este “rito de passagem”, de CEFETs para IFETs, voltemos um pouco na História que nos revela como se deu a institucionalização da Educação Profissional em uma ou outra situação.

1.1 A Institucionalização da Educação Profissional e Tecnológica e Suas Metamorfoses

A Educação Brasileira, até o século XVIII, era destinada à formação de elites, sem, contudo, vislumbrar a formação de pessoas para o trabalho manual. Entre 1840, a 1859, foram criadas, em algumas províncias brasileiras, as Casas de Educandos e Artífices, que visavam tirar crianças das ruas, dando-lhes um ofício.

Não obstante, exclusivamente, os filhos da elite eram educados para comandar os rumos da nação. A partir do Século XX, começaram a surgir as reformas educacionais envolvendo as funções das artes e dos ofícios como componentes fundamentais para o desenvolvimento da produção de bens para suprir as necessidades da sociedade, ou seja, começa-se a pensar na formação para a produção, para o trabalho.

Assim, em 1909, Nilo Peçanha funda as Escolas de Aprendizes e Artífices, consideradas, por alguns autores, como a origem dos Centros Federais de Educação Tecnológica.

De acordo com Oliveira (2001), a Reforma Francisco Campos estabeleceu o Ensino Comercial, que estava à margem do Sistema Escolar e que, não pressupunha elevação para a educação superior. No ano de 1941, a Escola de Aprendizes e Artífices tornou-se o “*Liceu Industrial*” e, em seguida, foi transformada em Escola Técnica. Com a Reforma Capanema, em 1942, houve a implantação dos “ramos” de Ensino, conhecidos como Secundário, Agrícola, Industrial e, mais tarde, o Ensino Normal.

Essa implantação veio corroborar as propostas dualistas de educação, que tinham por finalidade a formação de “intelectuais”, através do Ensino Secundário. Tal política declarava possibilitar a continuidade dos estudos no ensino superior, e, aos trabalhadores, os cursos técnicos (Agrícola, Industrial e Ensino Normal), que não oportunizavam o acesso ao ensino superior, ao mesmo passo, em que consolidava a dualidade estrutural na educação brasileira.

A dualidade que se constituiu na educação em nosso país, já naquela época, manifestava-se numa oferta diferenciada (altamente excludente) para pessoas que tinham ou não uma posição social privilegiada na sociedade. Kuenzer (1997), afirma que,

A expansão da oferta de escolas profissionais, portanto, não resulta em democratização, e sim em aprofundamento das diferenças de classe. Contudo, este aprofundamento nem sempre foi claramente percebido, em face da relativa mobilidade social que a qualificação profissional propiciava no regime de acumulação rígida; esta mobilidade, no entanto, era limitada pelas dificuldades de acesso a níveis superiores, obviamente imputadas à relação inadequada que a “vítima” estabelecia com o conhecimento. Em que pese, contudo, esta relativa mobilidade que conferia aparentemente ser democrática à oferta dual, os discursos sobre a educação e as práticas de exclusão não deixavam pairar dúvidas sobre o fato que a continuidade dos estudos, de modo a promover o acesso à ciência, à tecnologia, à sócio-história e às artes, e ao aprendizado do trabalho intelectual, era para poucos; tratava-se, portanto, de uma dualidade claramente assumida. (KUENZER, 1997, p. 5).

A Reforma Capanema também instituiu o *Sistema S*, inicialmente com o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) e com o SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial) que, mesmo sendo administrados pela iniciativa privada, contavam com verbas públicas do governo federal.

Já em 1959, ocorre um novo processo na educação, onde as Escolas Técnicas passam a ser Escolas Técnicas Federais. Logo depois, em 1961, foi promulgada a Lei nº. 4.024/61 (a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que tinha em seus fundamentos a extinção da dualidade estrutural da educação muito evidenciada, mas, que em pouco contribuiu para superação da mesma.

A Lei nº. 5.692/71, que passa a vigorar em 1971, foi constituída a partir dos indicativos do acordo entre Ministério da Educação e USAID (*Agency for International Development*), tendo implantado a “profissionalização compulsória”. A “profissionalização compulsória”, de acordo com Kuenzer (1997), era “válida em seu princípio, contudo, confusa em diversos pontos”.

A respeito desta Lei, Shiroma (2002, p. 40), informa que,

(...) Rezava a lei que o ensino de segundo grau – com três anos de duração – perdia seu tradicional perfil propedêutico e transformava-se em uma estrutura que, como recomendava o art. 1º, visava “proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania”. Em menos palavras, a lei pretendia aliar a função formativa à função profissionalizante. Também nesse caso os resultados estiveram longe de cumprir as belas promessas. (SHIROMA, 2002, p. 40)

Neste contexto, a chamada *cefetização* das Escolas Técnicas tem início em 1978, com as Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e do Rio de Janeiro, com a introdução do ensino superior em seus currículos, apontando, principalmente, para a formação através da Engenharia Industrial, Tecnológicos e licenciaturas para a formação de professores.

A Lei nº. 7.044 de 1982 suprimiu a profissionalização compulsória, dando lugar à “preparação para o trabalho”. A expressão “preparação para o trabalho”, de acordo com Cunha (1985), “trata-se de um termo impróprio e impreciso”, que, embora mantivesse a imagem de ensino profissionalizante, “permitia qualquer coisa”.

Nesse contexto, as Escolas Técnicas Federais foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica, pela Lei nº. 6.545/78, que definiu seus objetivos, bem como, permitiu que fossem ministrados o ensino técnico e o ensino superior.

A transformação dessas Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica, pela Lei n. 6.545/78, definiu para essas instituições, além do objetivo de ministrar o ensino técnico, o de atuar no nível superior de graduação ministrando a Engenharia Industrial, os cursos de tecnólogos e as Licenciaturas voltadas para a formação de professores do ensino técnico e dos cursos de tecnólogos, além da extensão e da pós-graduação lato sensu. Deveriam, ainda, realizar pesquisas na área técnico-industrial. Com o passar do tempo, essas instituições passaram a ministrar também a pós-graduação stricto sensu nos níveis mestrado e doutorado. Esses fatos demonstram que o ensino superior nos CEFETs é uma construção histórica e social. Podendo ser interpretada como a extensão da dualidade da educação brasileira para o ensino superior, não se pode deixar de reconhecer que esses cursos cumpriram e cumprem uma função social na formação de profissionais. A questão fundamental está em perguntar que funções são essas e a que projeto de sociedade atendem. (FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS, 2005, p. 35).

Com o estabelecimento da Nova República, instaura-se, no Brasil, um período de redemocratização e de participação social que influenciou, sensivelmente, em todas as esferas da sociedade, inclusive no sistema educacional, e que levou à publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira – nº. 9394/96.

Essa nova Lei representou a junção de matrizes curriculares construídas por áreas profissionais, envolvendo a descrição das competências e habilidades necessárias à formação dos trabalhadores de cada área específica, e de acordo com as “novas” demandas do mercado de trabalho, em que as instituições escolares deveriam ter “autonomia” para tomar decisões no campo econômico, das tecnologias e das relações com a comunidade.

Assim, a organização curricular da educação profissional obedece a critérios bem definidos pelas diretrizes, mesmo que em seu documento esteja nítido os conceitos de flexibilização e da tomada de decisão. Contudo, flexibilidade no sentido de decidir, quais caminhos devem percorrer, sem perder de vista o que está disposto nos documentos oficiais, sem deixar de considerar os indicativos apontados por um mercado cada vez mais “inchado” e competitivo, que pressupõe a padronização dos conteúdos “profissionalizantes” e da “cultura” da produção e do consumo.

Flexibilidade esta, para atender as demandas das funções dentro das empresas, encaixando-se bem, nas proposições neoliberais que também apontam como “importantes”, além da flexibilidade, criatividade e autonomia para a tomada de decisões, desde que estas, não ultrapassem os limites do desempenho da função que está exercendo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº. 9394/96) tem a pretensão de desagregar a Educação Profissional do Sistema de Educação Nacional Básica, já que no seu artigo 40, permitiu a articulação e não mais a integração do Ensino Médio com o Ensino Técnico, segundo ocorria anteriormente.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394, de 20/12/1996, estabelece que o ensino médio é a última etapa da educação básica, cabendo-lhe consolidar a formação iniciada na educação infantil e no ensino fundamental. Estabelece também a separação da educação profissional da educação básica, pois aquela passa a possuir um caráter complementar, porém, articulado com a última etapa da educação básica, ou seja, ao ensino médio. A legislação educacional gestada nos anos 90, impôs reformas curriculares com o objetivo de transformar a prática pedagógica que, anteriormente, organizava-se para transmitir conteúdos disciplinares, devendo, no contexto da reestruturação produtiva, a educação, organizar-se para a construção de competências. Nesse sentido, considerando que na perspectiva do governo, a educação profissional não pode substituir a educação básica, mas ser um processo complementar a esta, não podemos proceder a uma análise da educação profissional de forma isolada, desconsiderando as transformações ocorridas no âmbito da educação básica. (BATISTA, 2010, p. 73).

Neste contexto, o Decreto 2208/97, criado para regulamentar o parágrafo 2º do Artigo 36 e os Artigos 39 a 42 da Lei nº 9.394/96, promoveu a Reforma da Educação Profissional e motivou o fim da integração entre educação geral e profissional, evidenciando a priorização das demandas do mercado, o afastamento do Estado no que tange a manutenção da educação, bem como, o fim da equivalência entre ensino técnico e ensino médio.

Com o intuito de afirmação deste Decreto, foi promulgada a Portaria nº. 646/97 que definiu a necessidade nos CEFETs, da ampliação crescente da matrícula no ensino profissional e a drástica diminuição das matrículas no ensino médio.

Contudo, já no governo de Lula, foram implementadas sensíveis mudanças no sistema de oferta da educação profissional, onde foi dada maior importância à educação profissional técnica, tornando possível, a integração novamente ao ensino médio,

ampliando assim, significativamente, esta modalidade de ensino, principalmente, na esfera dos CEFETs.

De acordo com Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 27),

A política de educação profissional do governo FHC não se resumiu ao ensino técnico. Ela abrangeu ações voltadas para a qualificação e a requalificação profissional, desviando a atenção da sociedade das causas reais do desemprego para a responsabilidade dos próprios trabalhadores pela condição de desempregados ou vulneráveis ao desemprego. Esse ideário teve nas noções de “empregabilidade” e “competências” um importante aporte ideológico, justificando, dentre outras iniciativas, projetos fragmentados e aligeirados de formação profissional, associados aos princípios de flexibilidade dos currículos e da própria formação. Em face dessa realidade, no período de transição para o novo governo, um outro documento foi elaborado por um grupo de trabalhadores, gestores de políticas públicas de trabalho, educação e formação profissional de governos estaduais e municipais, pesquisadores de universidades e coordenadores de programas de educação/formação profissional vinculados a entidades da sociedade civil, com o objetivo de realizar a avaliação conjunta das ações desenvolvidas e/ou em desenvolvimento no campo da formação profissional e sua relação com a educação escolar para, dessa maneira, gerar subsídios às políticas públicas do novo governo. (FRIGOTTO; CIAVATTA e RAMOS, 2005, p. 27).

Nesse sentido, no ano de 2004, foi criado o Decreto nº 5.154/2004, que possibilitou a volta à integração entre os ensinos médio e profissional e que revogou o Decreto nº 2.208/97.

Em 2007, o Decreto nº. 6.095/2007 apontava para a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciências e Tecnologias (IFETs), em que, o Conselho de Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CONCEFET) foi totalmente favorável ao seu estabelecimento, principalmente, pela ampliação de sua abrangência quanto à formação profissional e tecnológica, pelo apoio ao desenvolvimento regional e local, e, pela agregação de um público diferenciado (EJA integrada à Educação Profissional; Educação de Portadores de Deficiência; Formação Continuada de Técnicos, Tecnólogos, Bacharéis e Licenciados; Educação para a Diversidade Cultural).

Neste contexto e, de acordo com informações postadas em seu *site*, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFPA), tem, em sua trajetória de 100 anos de história, uma empreitada significativa, como uma instituição de educação profissional pública, gratuita e que se propõe de qualidade, que está consolidada na comunidade paraense, brasileira e internacional, com seus 13 Campi espalhados pelo Estado. Ainda,

segundo seu *site*, vem formando, ao longo desses anos, muitos profissionais que são lançados no mercado de trabalho para desenvolverem as competências adquiridas pelo curso no qual foi formado.

Contudo, esta formação ofertada pelo IFPA, está moldada pelas diretrizes para a educação profissional e tecnológica determinadas pelo Parecer CNE/CP nº. 29/02 e Resolução CNE/CP nº 03 e demais documentos que orientam os Cursos Superiores de Tecnologia e os IFETs, que prevê uma formação para atender as demandas da produção de bens e serviços que contemplem as necessidades da sociedade. Uma formação especificamente técnica e voltada para uma especialidade do mercado de trabalho, sem uma preocupação maior com a formação integral do indivíduo em suas múltiplas relações do convívio social.

A formação de profissionais para atuarem num mercado que se mostra, cada vez mais, competitivo e excludente, a partir das demandas da reestruturação produtiva procedidas pelo capitalismo através da globalização, serão alvo de discussão do próximo item.

1.2 A Formação de Perfis Profissionais no Contexto das Reformas Educacionais Instituídas no Brasil a Partir dos Anos de 1990

As reformas educacionais propostas pelo Estado resultam em novas tendências para a qualificação dos sujeitos que atuam no mercado de trabalho, bem como passam a revelar novas características nos parâmetros da organização do trabalho adaptada aos moldes da produção capitalista, no sentido de reconhecer a necessidade de um novo perfil de trabalhador que possua aptidões e comportamentos convenientes ao mundo produtivo moderno.

Deluiz (1997, p. 53) analisa esta questão do surgimento de um novo perfil, sob o ponto de vista das qualificações profissionais e de suas implicações para a vida laboral do trabalhador. Como consequência da dinâmica que ocorre a partir da introdução das inovações técnicas e organizacionais da produção, o autor propõe que haja mudanças de conteúdos nas formações de perfis profissionais, para que estes estejam de acordo com as necessidades recentes do capital.

Neste sentido, é importante que se considere

Uma perspectiva de formação para o trabalho que pretenda ultrapassar a visão pragmatista de adequação da força de trabalho às necessidades da modernização econômica, que segundo a autora necessariamente englobe a dimensão profissional e política, que em nosso entender integraria múltiplos saberes, dando subsídios para que o trabalhador pudesse atuar em todas as esferas de sua atividade profissional.
(DELUIZ, 1997)

Paralelo a essa linha de pensamento, Moreira (2007, p.21) afirma que, “simultaneamente, para aqueles trabalhadores afetados pela redução do emprego industrial e do emprego assalariado, colocou-se a necessidade de capacitá-los tanto para enfrentar mudanças intersetoriais de ocupação quanto a desenvolver e gerir novas atividades”. Contudo, percebemos a precarização das relações de trabalho com pelo aumento desmedido da atividade informal e pela ampliação dos níveis de desemprego, além de perceber-se maior flexibilização do trabalho.

Para Moreira (2007, p. 22), as reformas ocorridas na década de 1990 são implantadas sob o discurso de condição base para que os países elevassem o nível de qualificação profissional dos trabalhadores, de maneira a estimular o processo de crescimento do país, enfatizando a importância dessa formação para o aumento da competitividade no mercado.

Ao tratar esta questão, Manfredi (2002, p. 119) chama atenção para o momento em que o país atravessava, “diante da política internacional que sob um falso discurso, atribuía ao sistema educativo à tarefa de formar a mão de obra”, para que, desta forma, o mercado os absorvesse.

Ainda de acordo com a autora, o projeto de mudança nas bases da educação profissional “embora nascido de propostas distintas” com o passar do tempo, acabou “aproximando-se muito mais dos interesses imediatos dos empresários e das recomendações dos órgãos internacionais do que das perspectivas democratizantes inerentes aos projetos defendidos pelas entidades civis” (p. 119).

Porém, a idéia presente nos documentos oficiais⁷ que asseguravam que um bom

⁷ Os documentos oficiais configuram-se nos escritos editados pelos Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário e servem para regulamentar (por meio de leis e regimentos) as decisões acerca da manutenção da ordem e do convívio em sociedade (incluindo educação, saúde, economia, política etc.). Para Grossman & Cardoso (1997, p. 4), “os documentos, portanto, traduzem uma *concepção pragmática e empiricista da história*, alienada da temporalidade/espacialidade humana que, neles, se transforma em um substrato

nível de educação e de formação profissional era considerado não apenas essencial para a melhoria do nível de vida da população em geral, mas também estratégico para atrair investimentos internacionais produtivos para o país e melhorar a capacidade competitiva nacional, acabou não se concretizando, pois, com o passar do tempo, outros desdobramentos acabaram enfraquecendo este argumento.

Segundo Kuenzer (2004, p.12), estrategicamente, “as mudanças no mundo do trabalho têm atuado com consistência na oferta de formação profissional através de reformas necessárias a tal modalidade”, exigindo do governo a implantação dos Cursos Superiores de Tecnologia que, de acordo com o discurso do governo federal, permitiria a um grande número de trabalhadores sem qualificação, uma formação técnica especializada, de forma a atender às novas exigências do mundo do trabalho. Além de conter uma demanda cada vez mais crescente, que ao terminar o Ensino Médio, buscavam pelo Ensino Superior sem, contudo, conseguir ser absorvido pela escassez de vagas nas universidades públicas do país.

Nesta perspectiva, as relações no campo das ações de educação e trabalho acabam se confundindo, necessariamente, com a lógica do capital mundial, que, com a incorporação crescente de mecanismos de exclusão, subordinam milhares de trabalhadores às exigências impostas pela crise do desemprego que assola a maioria dos países que compõem a economia global.

Essa lógica demonstra uma formação que pressupõe a aquisição de saberes específicos para exercer uma função no mercado de trabalho, com habilidades para empreender suas ações no cotidiano das relações dentro da empresa.

Assim, as mudanças no mundo do trabalho se fundam na lógica do capital,

O núcleo de sentido do desenvolvimento brasileiro foi construído tendo como base de sustentação uma brutal desigualdade social e educacional, que explica sua natureza perversa e estruturalmente segregacionista. A existência do desenvolvimento implica miséria e desigualdade que fez desta uma das dez potências industriais mais poderosas do planeta não é, nem nunca foi incompatível com uma sociedade onde os direitos são privilégio dos que tem dinheiro para comprá-los. Alguém poderia dizer que o problema está no tipo ou no modelo de desenvolvimento é sempre um modelo, nunca um princípio essencial de natureza pré-social ou pré-política. (GENTILI, 2007, p. 57).

O governo de Fernando Henrique Cardoso, em consonância com o movimento de mudanças políticas e econômicas instaladas na maioria dos países, principalmente, na América Latina, acabou se adequando ao quadro que se desenhava naquele momento, seguindo à risca as determinações impostas pelo neoliberalismo. Shiroma (1997, p. 12) afirma que “tratava-se de preparar e formar a população para se integrar às relações sociais existentes, especificamente às demandas do mercado de trabalho, uma população a ser submetida aos interesses do capital que se consolidava no país”.

Seguindo a lógica pretendida para a conformação de um projeto de sociedade, Ferretti (1998, p. 9) entende que “há subordinação da educação aos interesses da produção, pela via do “modelo de competências, impondo limites à educação profissional, demarcados pelas formas possíveis de desenvolvimento econômico”.

A crise estrutural do capitalismo, que se instalou em todo o mundo, necessitou de uma adequação do ensino aos novos paradigmas surgidos, propondo fazer com que as instituições encarregadas da formação dos sujeitos para o trabalho realizassem a atualização dos currículos oferecidos na educação profissionalizante, em consonância com os novos perfis laborais exigidos pelas transformações no mundo do trabalho e pela tecnologia, demandando novas atitudes do indivíduo inserido no mercado de trabalho.

Contudo, as reformas que foram ocorrendo para tentar considerar tais adequações não foram implementadas de forma pacífica e acomodadas pela sociedade. Vários foram os movimentos na sociedade civil organizada que lutaram em prol de uma educação de qualidade, que considerasse não apenas a formação para as demandas de produção, mas que tivessem uma preocupação de implementar uma formação que desse subsídios para atuar em sociedade, com as diferentes relações por que passa o homem no seu cotidiano, tanto as relações de cunho profissional como as de ordem pessoal.

As demandas socioeconômicas que se configuraram no Brasil a partir da década de 1990, com o acelerado processo de globalização, buscavam, desta forma, atender às necessidades do mercado internacional à luz das transformações que se instauravam em todo o mundo.

A proposta de uma nova institucionalidade para a formação profissional emerge em um contexto de grandes transformações no mundo do trabalho, bem como em suas formas de inserção na estrutura produtiva. Esta nova institucionalidade tem fundamento, basicamente, em dois princípios [...] a propalada inadequação dos sistemas tradicionais de formação profissional e a existência de uma rede maior de entidades de educação profissional até então desconhecida e não mobilizada de forma orgânica. (ARAUJO, 2007, p.70).

Por essa via, para fazer parte deste cenário, passou a tornar-se necessário mobilizar competências e desenvolver habilidades para a execução de tarefas, como se essas ações pudessem ser comparadas a ferramentas imprescindíveis para enfrentar os desafios impostos pelo setor produtivo, de maneira que o trabalhador esteja apto às mudanças das organizações.

Percebemos, assim, a existência de um consenso em que Offe (1995, p. 65) aponta que “a educação só serve à vida econômica na medida em que serve amplamente a vida social” e que mais formas de qualificação devem estar disponíveis para que o trabalhador saiba adaptar-se às exigências da vida contemporânea, tornando-se um sujeito empregável e polivalente.

Tendo em vista estas prévias constatações acerca da Educação Profissional e Tecnológica, a partir das reformas dos anos de 1990, pretendemos ampliar o conhecimento sobre a forma como vem se efetivando esta formação, a partir da implantação e do funcionamento dos Cursos Superiores de Tecnologia no IFPA, especificamente, no Curso Superior de Tecnologia de Gestão em Saúde.

1.3 A Função Social da Escola e a Qualidade Social da Educação Brasileira no Ensino Superior

As mudanças que vêm ocorrendo no mundo do trabalho, em diferentes matizes, inclusive quanto às da produção de bens e serviços, orientados pelo capital internacional, têm requerido profissionais para atuarem num mercado cada vez mais competitivo e exigente. Nesse sentido, foram criados novos padrões de qualidade para a consolidação de um novo perfil que emerge das novas relações mercantis e de produção de bens e serviços.

O sistema financeiro que requer, para sua expansão, a intervenção de um Estado autoritário - que, ao mesmo tempo, mostra-se mínimo ante as necessidades sociais (educação, saúde, saneamento etc.) da população - não só interfere nos mercados econômicos como também tem controlado e manipulado a totalidade social, inclusive a formação sociocultural, principalmente, das massas menos favorecidas economicamente.

A necessidade de uma formação voltada, quase que exclusivamente, para o trabalho⁸ vem crescendo, passando a exigir profundas mudanças nas políticas educacionais e no modelo de formação dos indivíduos, em que “a nova racionalidade que se abateu sobre o terreno da educação tem como condição moldar os comportamentos dos indivíduos, dadas às exigências do ‘mercado’” (CASTIONE, 2010, p. 53).

Essa racionalidade acaba por mascarar a realidade em que se encontra o sistema educacional brasileiro, que tende a atribuir o desemprego à má qualidade da educação/formação para o trabalho ou aos baixos níveis de escolaridade dos trabalhadores, como estes sendo de sua inteira responsabilidade.

Mostra-se, pois, a necessidade da apreensão de uma exorbitante gama de informações, a partir das quais os indivíduos mais preparados para atuarem no mercado são aqueles mais bem informados, principalmente, sobre questões do setor em que atuam (indústria, comércio, serviços etc.), no qual possam exercer diferentes funções, sem necessariamente, ser gratificado financeiramente por isso.

Nesse contexto, a instituição escolar deve assumir o papel de formar esses profissionais com competências e habilidades que lhes permitam atuar, eficientemente, neste mercado que se torna cada vez mais excludente. Aqui, a formação básica do indivíduo que deverá enfrentar as condições redimensionadas pelas novas demandas do capital, envolve, prioritariamente, a qualidade do emprego e o preparo da mão de obra para a realização de atividades de maior complexidade, exigindo-lhe maior flexibilidade.

Em que,

Surgem novas necessidades e desafios pertinentes ao aperfeiçoamento profissional, ao domínio de novas especialidades, à mudança nas atividades, à requalificação dos trabalhadores dispensados e à redistribuição da força de trabalho pelos ramos e atividades da economia. Verifica-se um movimento complexo, heterogêneo, não coetâneo e difuso de qualificação e desqualificação da força de trabalho, com os deslocamentos, substituições e absorções de segmentos laborais, a partir de critérios emergentes e pouco explícitos de inclusão e exclusão, ditadas pelas inovações tecnológicas e organizacionais. (MACHADO, 1994, p. 177).

⁸ O trabalho é atividade resultante de dispêndio de energias física e mental, direta ou indiretamente voltada à produção de bens (materiais ou imateriais), contribuindo, assim, para a reprodução da vida humana, individual e social. Como categoria abstrata atinente exclusivamente aos seres humanos, o trabalho pode ser entendido como esforço físico ou mecânico, como energia despendida dotada de propósito. A energia colocada em movimento (o trabalho) tem por resultado a transformação dos elementos em estado de natureza ou, ainda, a produção, manutenção e modificação de bens ou serviços necessários à sobrevivência humana. (...) Na sociedade capitalista, o trabalho contido na mercadoria possui duplo caráter: trabalho concreto e trabalho abstrato. O trabalho concreto corresponde à utilidade da mercadoria (valor de uso), à dimensão qualitativa dos diversos trabalhos úteis. O trabalho abstrato corresponde ao valor de troca da mercadoria, não considerando as variações das características particulares dos diversos ofícios que produzem cada bem ou serviço. (LIEDKE, 2006, p. 319).

As demandas do mercado e da produção apontam para um novo perfil do trabalhador, contanto que este seja formado para atender a tais demandas. Mas, será que é somente esta a função da escola, formar, exclusivamente, pelas orientações do mercado para a atuação no mundo do trabalho?

As relações de trabalho vêm, há muito tempo, suportando densas modificações, difundindo grandes e frequentes desafios à sociedade humana em suas relações sociohistóricas e econômicas, que envolvem a admissão das novas tecnologias, principalmente, de informação e comunicação, além de envolver também novas perspectivas nas relações de mercado, no interior das empresas e de seus respectivos quadros funcionais, com a adequação destes às novas demandas de produção.

De acordo com Saviani (1994, p. 163), as novas formas das relações de produção assumidas a partir da Revolução Industrial, que se refletem nos dias de hoje, buscam uma necessária adaptação do indivíduo às novas demandas do mercado em sua complexidade. E, essa adequação ao modelo do mercado ocorre através de políticas públicas voltadas para a Educação, com o intuito de tentar responder às demandas sociais que reclamam a amenização das distâncias existentes entre as modernas exigências do mercado e a formação que os trabalhadores recebem, na realidade, na instituição escolar.

Nesse sentido,

Esta reestruturação tem interferido não apenas na esfera da produção do conhecimento e na formação profissional, mas acima de tudo, tem articulado estes campos por meio da reestruturação do sistema escolar. Sob a égide de um projeto de modernização da escola com vistas à modernização do mercado, tem-se configurado e redimensionado o papel do aparelho escolar no mundo capitalista do trabalho, redimensionando, assim, também, o papel social da escola e da vida escolar. (RISCAL, 2006, p. 56)

A reestruturação produtiva implica e exige uma formação profissional articulada à modernização do mercado, demandando à escola, um redimensionamento em seu papel dentro do mundo capitalista do trabalho.

Nesta perspectiva, a escola deveria adaptar-se a este novo panorama, que pressupõe diversos e diferentes conhecimentos que levam a uma formação que compreenda maior capacidade e adaptação do indivíduo para resolver os problemas que possam surgir no cotidiano da empresa.

Ainda: as políticas, ao serem instituídas e homologadas, apontam o direcionamento a ser dado para as instituições escolares, no sentido de considerar necessárias tais adaptações, criando assim – com base nas recomendações do Banco Mundial e demais agências multilaterais – uma base comum nacional para a Educação, sem uma preocupação maior com a sua complexidade, qualidade e difusão.

Estas políticas que materializam tais recomendações pressupõem uma formação imediata para responder às demandas do mercado e da produção que requer a aquisição de conteúdos específicos, os quais envolvem competências, também específicas e direcionadas à formação para o trabalho.

No contexto de buscas e conquistas pelo saber historicamente constituído, a escola mostra-se, segundo Paro (1999, p. 8-9), como *lócus* da educação formal ou sistematizada, participando da divisão social do trabalho com o intuito de subsidiar os indivíduos com conhecimentos necessários para sua existência em sociedade.

A própria Constituição Federal reconhece a imprescindibilidade de um mínimo de educação formal para o exercício da cidadania, ao estabelecer o ensino fundamental gratuito e obrigatório. Isto significa que há um mínimo de conteúdos culturais de que todo cidadão deverá apropriar-se para não ser prejudicado no usufruto de tudo aquilo a que tem direito por pertencer a esta sociedade. (PARO, 1999, p. 8-9).

O indivíduo é um ser constituído socialmente ao longo de sua história, e tem na Educação, seja ela formal ou informal, as bases para a formação de sua conduta para o convívio coletivo. Nessa perspectiva, a Educação torna-se imperiosa na formação humana, uma vez que proporciona aos indivíduos, caminhos para o desenvolvimento de sua consciência, da reflexão crítica, bem como, de sua cidadania.

De acordo com Kuenzer (2007, p. 27), a formação do indivíduo necessita da compreensão da organização social, bem como da apreensão da técnica e da ciência.

Assim, as instituições escolares devem estar atentas às mudanças que se fazem presentes na sociedade, possibilitando aos sujeitos uma formação adequada às necessidades do mercado e da produção e para o exercício de sua cidadania, uma formação que supere os moldes minimalistas indicados no projeto neoliberal para a Educação.

A função social da escola tem sido levada a produzir um cidadão mínimo e passivo, que se sujeita a uma cidadania e a uma democracia mínimas, formais e a não

perceber o formato desejável pelo sistema produtivo de um cidadão que cumpre competentemente seus deveres no trabalho, no entanto, sem resistência ao modelo econômico opressivo, vigente na sociedade contemporânea.

Cada indivíduo terá de agora em diante, nesta perspectiva, de cuidar de adquirir “um banco ou pacote de habilidades” (gerais, técnicas e de gestão), mediante as quais desenvolva as competências desejadas pelo mercado empresarial. A certificação destas habilidades e competências constitui-se no passaporte para a “empregabilidade”. Da certificação por competências transita-se para o contrato por competências, que reduz o contrato de trabalho, de direito social e coletivo, a mero contrato civil como qualquer outro. Neste contexto, a função social da escola tem sido, predominantemente, enfraquecer as perspectivas ético-políticas, que afirmam a responsabilidade social e coletiva, e a solidariedade e reforçar o ideário de uma ética individualista, privatista e consumista. O objetivo é produzir um cidadão mínimo, consumidor passivo que se sujeita a uma cidadania e a uma democracia mínimas, formais. O cidadão que cumpre competentemente seus deveres no trabalho e “paga imposto” é erigido como modelo: entrega tudo aquilo que é necessário para o funcionamento da sociedade. (FRIGOTTO, 2001, p. 4).

Essa perspectiva, fortemente vista, principalmente, a partir dos anos de 1990 no Brasil, ainda é muito marcante em nossa sociedade nos dias de hoje, em uma Educação que visa à “qualidade total” mistificada na Gestão da Qualidade Total⁹.

A perspectiva da Gestão da Qualidade Total vem impondo à Educação uma visão de gerência nos seus serviços.

O discurso da qualidade total, das excelências da livre iniciativa, da “modernização”, dos males da administração pública reprime e desloca o discurso da igualdade/desigualdade, da justiça/injustiça, da participação política numa esfera pública de discussão e decisão, tornando quase impossível pensar numa sociedade e numa comunidade que transcendam os imperativos do mercado e do capital. Ai redefinir o significado de termos como “direitos”, “cidadania”, “democracia”, o neoliberalismo em geral e o neoliberalismo educacional, em particular, estreitam e restringem o campo do social e do político, obrigando-nos a viver num ambiente habitado por competitividade, individualismo e darwinismo social. (SILVA, 1997, p. 21).

⁹ De acordo com SILVA (1997, p. 20), a “Gestão da Qualidade Total (GQT) em educação é uma demonstração de que a estratégia neoliberal não se contentará em orientar a educação institucionalizada para as necessidades da indústria nem em organizar a educação em forma de mercado, mas que tentará reorganizar o próprio interior da educação, isto é, as escolas e as salas de aula, de acordo com esquemas de organização do processo de trabalho”.

De acordo com o autor, a escola, nesta perspectiva, é vista como responsável por uma Educação que vislumbre a formação para a excelência no trabalho, segundo a qual o mercado é a principal referência de absorção dos conhecimentos apreendidos e construídos no ambiente escolar.

Contudo, ao se considerar uma formação que leve em conta todos os atributos necessários a uma condição humana digna na sociedade, a escola deve ter por função o aperfeiçoamento, através da prática e da vivência democrática.

A escola deve ser administrada por meio de uma ação colegiada, com a participação de todos os representantes dos segmentos de sua comunidade, possibilitando essa vivência democrática. E isso ocorrerá no momento em que a escola estiver agindo e interagindo com os sujeitos que compõem sua comunidade, numa vivência realmente democrática.

Nessa perspectiva, a Educação no Brasil hoje, em que a escola apresenta-se como centro de disseminação dessa educação, deve mostrar em seus fundamentos, uma dimensão que aponte a formação, não só para o trabalho, mas também, ao apontá-lo, faça-o de tal maneira que uma sentença matemática, que se mostra como expressão do conhecimento científico, por exemplo, torne-se um aparato para a resolução de um problema concreto, no dia a dia do indivíduo.

Este deve ter a possibilidade de planejar, ter gerência e/ou produzir bem ou serviço, bem como, deve saber tomar decisões que envolvam sua vida pessoal e no convívio em sociedade. E essa formação deve coadunar-se com as decisões tomadas coletivamente no interior da escola, de forma autônoma e democrática.

Nesse processo, a escola exerce um papel fundante na elevação da reflexão crítica do indivíduo sobre suas ações e decisões cotidiano, tanto na vida laboral como no convívio social. Por meio de um trabalho específico, a escola deve objetivar que o aluno compreenda a sua própria realidade, situando-se nela, interpretando-a e que possa contribuir para sua transformação, levando-o à condição de cidadão consciente de seus direitos e deveres.

De acordo com Paro (1999, p. 9), a escola necessita apresentar-se como um espaço de construção e socialização de saberes social e historicamente constituídos, onde os indivíduos devem ter a oportunidade de apropriação desses saberes. Conseqüentemente, esses indivíduos têm capacidade de analisar sua própria realidade,

num processo contínuo de ação-reflexão-ação, para poder mantê-la ou transformá-la em benefício pessoal e coletivo.

Para que a escola exerça sua função social, é preciso que desenvolva algumas ações efetivas, no sentido de concretizar uma educação de qualidade a serviço dos sujeitos constituintes da nossa sociedade e que foram constituídos historicamente.

A escola fundamental reveste-se, assim, de uma dupla responsabilidade social: por um lado, é uma mediação indispensável para a cidadania, ao prover, de modo sistemático e organizado, a educação que atualiza historicamente as novas gerações; por outro, porque não pode dar conta de todo o saber produzido historicamente, ela precisa fazer isso de modo seletivo, priorizando aquilo que é mais relevante para a formação dos cidadãos. Tudo isso empresta uma extrema seriedade àquilo que a escola se propõe a fazer e àquilo que ela de fato faz. (PARO, 1999, p. 9).

No tempo-espaço, percebemos a diferença existente entre o dito e o feito pela escola. Nesse sentido, busca-se a compreensão da escola enquanto projetora de qualidade social e que viabilize, de forma crítica, os fins da Educação na formação dos indivíduos.

Nesse sentido, se a escola trabalha numa perspectiva democrática, as ações, por parte dos sujeitos que nela interagem, tendem a buscar a efetivação de uma Educação com qualidade. Em que,

A escola de boa qualidade é valorada, muitas vezes, pelo fato dos alunos gostarem da escola, dos colegas, e dos professores e de se empenharem no processo de aprendizagem. Nessas escolas, parece interferir nas escolhas dos alunos o modo como aprendem, o que significa que as aulas e as atividades educativas dentro e fora da escola são atraentes e envolventes, muitas vezes porque os professores utilizam-se de estratégias e recursos pedagógicos adequados aos conteúdos e às características dos alunos. São escolas onde os alunos reconhecem e valorizam o trabalho dos professores e dos demais trabalhadores da educação e, também, por essa razão, se envolvem mais no processo de aprendizagem. (DOURADO; OLIVEIRA e SANTOS, 2007, p. 34).

Ações essas, que se materializam, prioritariamente, em: pesquisas para levantamento de diagnóstico acerca da realidade de matrículas de crianças, jovens e adultos que estão frequentando a escola, bem como, daqueles que estão fora dela e, a partir daí, tomar providências cabíveis quanto ao seu acesso e permanência; desenvolvimento de uma gestão democrática a partir da garantia do exercício de

princípios básicos como autonomia, participação e descentralização, com a integração de todos os sujeitos que constituem a comunidade escolar (interna e externa), tanto no âmbito pedagógico, como no administrativo e no financeiro.

Assim, a participação coletiva é fundamental no desenvolvimento das ações voltadas à busca da qualidade social da Educação. Nessa perspectiva, é a partir da concretização de ações viabilizadas por meio de uma gestão democrática com a efetiva participação da coletividade, que poderemos vislumbrar uma instituição realmente direcionada a ofertar uma Educação que pressuponha qualidade social para todos que buscam essa formação.

1.4 A Qualidade Social da Educação nos Dias Atuais

A qualidade na Educação tem sido um tema muito debatido na literatura atual, que tem tentado explicar a necessidade das reformas promovidas pelos governos por que tem passado a Educação nos dias de hoje. A este respeito, Dourado e Oliveira (2009, p. 203) apontam que,

A discussão acerca da qualidade da educação remete à definição do que se entende por educação. Para alguns, ela se restringe às diferentes etapas da escolarização que se apresenta de modo sistemático por meio do sistema escolar. Para outros, a educação deve ser entendida como espaço múltiplo, que compreendem diferentes atores, espaços e dinâmicas formativas, efetivado por meio de processos formativos sistemáticos e assistemáticos. Tal concepção vislumbra as possibilidades e os limites interpostos a essa prática e sua relação de subordinação aos macro-processos sociais e políticos delineados pelas formas de sociabilidade vigentes. Nessa direção, a educação é entendida como elemento constitutivo e constituinte das relações sociais mais amplas, contribuindo, desse modo, para a transformação e a manutenção dessas relações. (DOURADO e OLIVEIRA, 2009, p. 203).

Assim, a qualidade na Educação delinea-se a partir das necessidades empreendidas à Educação e como esta será vislumbrada pela escola para as classes a que se destina. Seus fundamentos pautam-se nas necessidades sociais do seu momento histórico e que podem se modificar no “tempo e no espaço” de acordo com tais necessidades.

Ao nos reportarmos à questão da qualidade na Educação, destacamos aqui duas vertentes que tratam deste conceito de forma contraditória: **a qualidade total e a qualidade social**. A seguir, analisaremos de que forma cada uma destas vertentes vem apresentado aspectos a serem considerados no desenvolvimento, principalmente, da educação escolar.

A discussão acerca da **qualidade total na educação** está ligada aos processos de reestruturação educacional proposta pelas orientações neoliberais, que visam transferir para a Educação a responsabilidade pela formação para um mercado altamente competitivo e excludente.

Na ofensiva antidemocrática e excludente promovida pelo ambicioso programa de reformas estruturais impulsionado pelo neoliberalismo, as instituições educacionais tendem a ser pensadas e reestruturadas sob o modelo de certos padrões produtivistas e empresariais. Já temos enfatizado que os neoliberais definem um conjunto de estratégias dirigidas a transferir a educação da esfera dos direitos sociais à esfera do mercado. A ausência de um verdadeiro mercado educacional (isto é, a ausência de mecanismos de regulação mercantil que configurem as bases de um mercado escolar) explica a crise da produtividade da escola. (GENTILI, 1996, p. 7).

Nesse sentido, a escola passa a fazer parte de um contexto que envolve a produtividade como principal marco de referência para a sua funcionalidade, em que, ainda segundo Gentili (1996, p. 7), a livre escolha é necessária para a manutenção de um mercado educacional que supere a chamada “crise da produtividade da escola”.

Assim, fica evidente que o neoliberalismo¹⁰ investe no apoio à iniciativa privada, com a livre concorrência em um mercado educacional competitivo, com regras para o funcionamento interno no cotidiano escolar, difundidas, [principalmente essencialmente, através de seu currículo e da formação de professores.

¹⁰ De acordo com Gentili (1996), “(...) o neoliberalismo expressa a dupla dinâmica que caracteriza todo processo de construção de hegemonia. Por um lado, trata-se de uma alternativa de poder extremamente vigorosa constituída por uma série de estratégias políticas, econômicas e jurídicas orientadas para encontrar uma saída dominante para a crise capitalista que se iniciava ao final dos anos 60 e que se manifesta, claramente, já nos anos 70. Por outro lado, ela expressa e sintetiza um ambicioso projeto de reforma ideológica de nossas sociedades a construção e a difusão de um novo senso comum que fornece coerência, sentido e uma pretensa legitimidade às propostas de reforma impulsionadas pelo bloco dominante”.

A esse respeito,

O neoliberalismo formula um conceito específico de qualidade, decorrente das práticas empresariais é transferido, sem mediações, para o campo educacional. As instituições escolares devem ser pensadas e avaliadas (isto é, devem ser julgados seus resultados), como se fossem empresas produtivas. Produz-se nelas um tipo específico de mercadoria (o conhecimento, o aluno escolarizado, o currículo) e, conseqüentemente, suas práticas devem ser submetidas aos mesmos critérios de avaliação que se aplicam em toda empresa dinâmica, eficiente e flexível. Se os sistemas de Total Quality Control (TQC) têm demonstrado um êxito comprovado no mundo dos negócios, deverão produzir os mesmos efeitos produtivos no campo educacional. (GENTILI, 1996, p. 6).

A lógica da qualidade total na Educação envolve a compreensão dos processos educacionais enquanto processos de produtividade para o mercado, que busca repassar para a escola formas peculiares de controle de qualidade desenvolvidos no interior das indústrias e das empresas em geral.

A Educação deve ser conduzida a partir de parâmetros de “medida”, por meio dos quais a avaliação tem por finalidade medir a capacidade técnica das escolas no desenvolvimento de suas atividades cotidianas. Aqui, a qualidade é referendada por padrões mínimos de competência medidos pela capacidade competitiva da escola em seu contexto social.

Sendo assim, conforme Gentili (1996, p. 9), “a pedagogia da Qualidade Total se inscreve nessa forma particular de compreender os processos educacionais, não sendo mais do que uma tentativa de transferir para a esfera escolar os métodos e as estratégias de controle de qualidade próprios do campo produtivo”.

Outra discussão envereda para a **qualidade social da educação**, emanada pela sociedade civil organizada em seus diferentes e diversos segmentos, a concebem-na, como elemento fundamental para o exercício pleno da cidadania, em termos individuais e coletivos. Elemento este que envolve, garantindo não só o acesso, mas também a permanência e a conclusão dos estudos, com a participação de todos os sujeitos que compõem a comunidade escolar no processo educativo da escola.

Contudo, segundo Gentili (1996, p. 7), a educação escolar tem assumido formas diversas para a materialização de uma possível “qualidade”. Amparada nos moldes neoliberais, a Educação com qualidade pressupõe a aquisição de conteúdos meramente

informativos que levem a uma formação para a profissionalização, especificamente. Indivíduos que devem ser formados para atuar num mercado de trabalho caracterizado como exigente, competitivo e excludente.

No mesmo sentido,

(...) é importante destacar que quando os neoliberais enfatizam que a educação deve estar subordinada às necessidades do mercado de trabalho, estão se referindo a uma questão muito específica: a urgência de que o sistema educacional se ajuste às demandas do mundo dos empregos. Isso não significa que a função social da educação seja garantir esses empregos e, menos ainda, criar fontes de trabalho. Pelo contrário, o sistema educacional deve promover o que os neoliberais chamam de empregabilidade. Isto é, a capacidade flexível de adaptação individual às demandas do mercado de trabalho. A função "social" da educação esgota-se neste ponto. Ela encontra seu preciso limite no exato momento em que o indivíduo se lança ao mercado para lutar por um emprego. A educação deve apenas oferecer essa ferramenta necessária para competir nesse mercado. O restante depende das pessoas. (GENTILI, 1996, p. 7).

A qualidade da Educação, na perspectiva neoliberal, tem se revelado como uma retórica conservadora no campo da Educação no Brasil. Essa retórica constitui um discurso utilitarista e conservador das desigualdades sociais, ratificando uma postura que não considera a possibilidade de um processo educativo democrático e emancipador para as classes menos favorecidas.

Nesse processo, a formação dos indivíduos, apresenta-se como responsabilidade específica deles mesmos. Torna-se assim evidente que essa racionalidade estabelecida pelo neoliberalismo para a educação escolar foi constituída a partir de conceitos e princípios que fundamentavam a escola taylorista¹¹.

Estamos falando de um processo de "reestruturação educacional", no qual são proferidas novas e antigas formas de organização empresarial, segundo Paro (1999, p. 9), "onde se definem novas e velhas lógicas produtivistas através das quais a reforma escolar se reduz a uma série de critérios empresariais de caráter alienante e excludente".

A lógica mercantilista, além de trazer significativas mudanças nas relações escolares, também acentuou as desigualdades na Educação, uma vez que, para o mercado, a conquista da qualidade deve-se à disponibilidade de recursos para financiar

¹¹ De acordo com Hozmann & Cattani (2006, p. 281), taylorismo pode ser definido enquanto "um conjunto de técnicas e princípios referentes à organização do processo de trabalho, a relações sociais de produção e a um sistema de remuneração que associa rendimento à produção, concebidos por Frederic W. Taylor, engenheiro norte americano, a partir do final do século XIX".

gastos, provocando uma concorrência desleal no mercado entre a escola pública e a escola privada. Situação esta que acaba por reforçar, ainda mais, o discurso privatista da necessidade de existência e de manutenção das escolas particulares para a garantia da expansão da Educação, de forma “democrática”.

Todavia, a qualidade social da Educação – que considera a participação, a democracia e a descentralização, processos fundantes na formação de sujeitos críticos e autônomos – perpassa, por diversos caminhos, principalmente, o da valorização do ser humano. Este percebido enquanto ser social e historicamente constituído, capaz de interferir criticamente na construção de seus conhecimentos, e, portanto, em sua própria realidade.

É preciso que se coloque no centro das discussões (e das práticas) a função educativa global da escola. Assim, se entendemos que a educação é atualização histórico-cultural dos indivíduos e se estamos comprometidos com a superação do estado geral de injustiça social que, em lugar do bem viver, reserva para a maioria o trabalho alienado, então é preciso que nossa escola concorra para a formação de cidadãos atualizados, capazes de participar politicamente, usufruindo daquilo que o homem histórico produziu, mas ao mesmo tempo dando sua contribuição criadora e transformando a sociedade. Só assim a escola estará participando de forma efetiva como elemento da necessária “reforma intelectual e moral”, de que nos fala Gramsci. (PARO, 1999, p. 12).

Para o autor, há a necessidade de a Educação estar voltada para o desenvolvimento de uma escola responsável, comprometida com a aquisição – por parte de seus educandos - de valores morais, sociais, culturais, econômicos e políticos. Que estes concebam o exercício pleno da cidadania, com a ampliação de atitudes e comportamentos que estejam de acordo com a reciprocidade entre os indivíduos, que estejam para além da *naturalização* das leis de mercado.

O que se evidencia nesse processo é a influência favorável da instituição escolar na formação dos indivíduos, quando esta faz-se comprometida com a transformação social com qualidade e igualdade de oportunidades.

Mas, para que este comprometimento se efetive, entende-se que alguns aspectos, dentre outros, devem ser considerados (não só pela escola, mas também pelas políticas destinadas à Educação), tais como,

[...] a construção de uma escola de qualidade deve considerar a dimensão sócio-econômica e cultural, uma vez que o ato educativo escolar se dá em um contexto de posições e disposições no espaço social [...]; a criação de condições, dimensões e fatores para a oferta de um ensino de qualidade social deve desenvolver-se em sintonia com ações direcionadas à superação da desigualdade sócio-econômica-cultural presente nas regiões; [...] o financiamento público é fundamental para o estabelecimento de condições objetivas para a oferta da educação de qualidade e para a implementação de escolas públicas de qualidade, envolvendo estudos específicos relativos aos diferentes níveis, etapas e modalidades educativas; [...] associada à necessidade de uma sólida política de formação inicial e continuada, bem como à estruturação de planos de carreira compatíveis aos profissionais da educação, destaca-se a importância de políticas que estimulem fatores como motivação, satisfação com o trabalho e maior identificação como a escola como local de trabalho, como elementos fundamentais para a produção de uma escola de qualidade; a satisfação e o engajamento ativo da comunidade escolar e, sobretudo, do estudante e do professor no processo político-pedagógico e, fundamentalmente, no processo de ensino-aprendizagem são fatores de fundamental importância para a melhoria do desempenho escolar e sucesso do estudante com qualidade na escola. (DOURADO e OLIVEIRA, 2009, p. 210-212).

Dadas estas condições, poderemos vislumbrar uma Educação de qualidade, em que a escola assuma sua função social de elevar o nível cultural de seus alunos, numa relação estreita com a comunidade escolar, a partir de uma gestão democrática, que pressuponha uma efetiva participação de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, intra e extraescolares.

No próximo capítulo, trataremos sobre a implantação e o funcionamento, além das modificações pelas quais vem passando ao longo das últimas décadas marcadas pelas reformas na educação pública brasileira, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA e como este vem desenvolvendo a educação profissional no Estado do Pará, especificamente no Campus Belém.

2 O IFPA E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO ESTADO DO PARÁ

A implantação dos Cursos Superiores de Tecnologia – CST, nos Institutos Federais, responsáveis pela formação profissional em todo o país no âmbito público, segundo os documentos oficiais do Ministério da Educação – MEC, torna-se uma alternativa para solucionar os problemas existentes no âmbito da formação profissional, evidenciado na falta de qualificação profissional de milhares de trabalhadores no país, no estado do Pará, os problemas vinculados á qualificação profissional acompanha a realidade brasileira. Esta questão passa a ser discutida neste Capítulo.

A oferta dos Cursos Superiores de Tecnologia, que, em princípio, serviria para melhorar os níveis de qualificação profissional em todo o país, segundo Bastos (1991, p.78) resultaram em cursos sem qualidade, ampliando-se os problemas, pois a maioria das Instituições não dispunha de estrutura adequada para o atendimento desses cursos.

Assim, os Cursos Superiores de Tecnologia deveriam contemplar a formação de um profissional apto a desenvolver de forma plena e inovadora as atividades em uma determinada área profissional. Além disso, ele deveria ter uma formação específica para:

- *Aplicação e desenvolvimento de pesquisa e inovação tecnológica;*
- *Difusão de tecnologias;*
- *Gestão de processos de produção de bens e serviços;*
- *Desenvolvimento da capacidade empreendedora;*
- *Manutenção das suas competências em sintonia com o mundo do trabalho;*
- *Desenvolvimento no contexto das respectivas áreas profissionais. (MEC -436/2001).*

As considerações acima permitem observar que esses cursos nasceram apoiados nas necessidades do mercado, a partir da reestruturação produtiva ocasionada não somente, mas, principalmente, pela introdução das inovações tecnológicas, e vêm sofrendo um aumento significativo de demanda nos últimos anos, devido à aceleração do crescimento e à utilização da tecnologia no campo da Educação.

Muitos foram os aspectos desenhados pela promulgação da nova LDB e o Parecer MEC/CP 29, que traçaram o perfil do tecnólogo, como sendo:

- *Formado por cursos de nível superior de graduação, no âmbito da educação profissional de nível tecnológico, abrangendo todos os setores da economia e, destinados aos egressos do ensino Médio, do Ensino Técnico e do Ensino Superior;*
- *De nível superior de graduação apto a desenvolver, de forma plena e inovadores, atividades em uma determinada área profissional;*
- *Com formação específica voltada para:*
 - *Aplicação, desenvolvimento – pesquisa aplicada e inovação tecnológica e a difusão de tecnologias;*
 - *Gestão de processos de produção de bens e serviços;*
 - *O desenvolvimento de capacidade empreendedora. Que verticaliza competências adquiridas em outros níveis de educação profissional, tendo como suporte bases científicas e instrumentais da educação básica;*
 - *Que mantém as suas competências em sintonia com o mundo do trabalho;*
 - *Especializado em segmentos (modalidades) de uma determinada área profissional;*
 - *Que pode ampliar sua área de atuação, de estudos em outros cursos de graduação, licenciaturas, bacharelados, cursos de tecnologias e outros ou através de cursos de pós-graduação (aperfeiçoamento, especialização, mestrado e doutorado).*

Diante de tais atributos, percebemos o papel estratégico do tecnólogo no setor produtivo que, na atualidade, apresenta um dinamismo constante, na medida em que a atuação deste profissional torna-se imprescindível no mercado produtivo, sendo o intérprete das novas e constantes tecnologias do mundo moderno. Porém, tantas qualidades não são garantia de emprego, já que a formação não está diretamente relacionada a uma vaga de emprego.

O Parecer acima referido aponta também como definição para o perfil profissional a ser formado, que este aponte uma formação que prevê, fundamentalmente, as necessidades apresentadas pelos novos processos de produção, com ênfase para o desenvolvimento de competências para atuação no mercado de trabalho.

Segundo Teixeira (2004, p. 78), “não há garantia da inserção do trabalhador no mercado de trabalho pelo fato de este estar atrelado ao sistema capitalista que apresenta problemas estruturais, que não podem ser resolvidos unicamente por meio da educação”.

No contexto atual, a globalização é mostrada como elemento fundamental para justificar a política de reformas no campo educativo.

A reforma atual enseja a retomada dos cursos superiores de tecnologia, acompanhada, como na ocasião anterior, de uma crítica ao modelo universitário tradicional. Guardadas as diferenças entre as propostas e os contextos históricos em que se apresentaram, podemos identificar uma razoável similitude entre os antigos cursos de engenharia de operação e de formação de tecnólogos e a atual proposta de cursos superiores de tecnologia. Na primeira ocasião, na década de 70, apresentava-se como justificativa a política desenvolvimentista e a necessidade de racionalização do processo educacional, de modo a possibilitar uma acelerada formação de quadros técnicos. Na versão atual, a globalização, tomada como inexorável, é o elemento justificador das reformas em geral, e, dentre elas, as reformas educativas. (LIMA FILHO, 1999, p. 13).

Nesse sentido, existe atualmente uma preocupação específica quanto à oferta dos Cursos Superiores de Tecnologia, pois os avanços tecnológicos despertaram uma nova vertente no campo educacional, que seria a resposta aos anseios do mundo produtivo, ou seja, a valorização da mão de obra qualificada. Porém, faz-se necessário ter o cuidado com a oferta dos cursos superiores voltados para a capacitação dos profissionais que vão atuar no mercado cada vez mais exigente no quesito qualidade.

A LDB 9.394/96 confirma uma tendência bastante generalizada nas políticas educacionais voltadas para Educação Profissional, à medida que estabelece em seus artigos 39 a 42, a formação profissional “integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia”, favorece o permanente desenvolvimento para a vida produtiva.

Para Silva (1997, p.37), o novo “enfoque exigido abre espaço para reformas educacionais que ocasionaram uma centralização, em relação ao novo cenário político e educacional do país”, que se evidencia, principalmente, no início da década de 1990 com o Presidente Fernando Henrique Cardoso que enfatizava, em seus discursos, a importância econômica da Educação como base do novo estilo de desenvolvimento e em atendimento às perspectivas de reformas educacionais.

Para Peterossi (1999, p. 249), a maior aproximação entre os Cursos Superiores de Tecnologia dos IFETs e o mercado de trabalho permite a profissionalização, a empregabilidade e o desempenho de variadas funções no campo da formação do aluno.

De forma a atender as exigências do mundo globalizado, que passa a exigir uma formação técnica mais complexa dos trabalhadores/profissionais para o mercado de trabalho, sob a alegação de que seriam mais facilmente absorvidos pelo mercado, ao possuírem esta qualificação, a reforma da educação profissional expressa uma regressão, manifestada, por exemplo, no pouco incentivo à produção acadêmica.

A reforma da educação profissional, por ser de interesse direto do capital, talvez expresse esta regressão de forma mais emblemática, bem como um tecido cultural na área, no plano dirigente, mas não só, predominantemente conservador. Isso talvez possa nos ajudar a entender tanto a pouca produção acadêmica sobre escola unitária e politécnica quanto à acomodação silenciosa, especialmente da rede CEFET, após a revogação do Decreto 2.208/97 e a publicação do Decreto 5.154/04. (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2006, p. 49).

Importante ressaltar que o advento de uma concepção de Educação, voltada para a formação especificamente técnica, tem o propósito de despertar o entendimento da necessidade do entrelaçamento da relação entre ensino e trabalho, conforme expressam os textos oficiais do período.

Tais documentos-base indicam pressupostos e concepções que apontam para uma carência de superação da atual configuração da sociedade brasileira, protagonista de profundas desigualdades e exclusão social.

Ainda quando vigorava o Decreto 2.208/1997, havia impossibilidade de oferta aos cidadãos brasileiros de uma Educação orientada para ultrapassar a dualidade entre o conhecimento escolar e o mundo do trabalho, sendo que inúmeras críticas foram elaboradas em relação à formação de nível médio.

Acompanhavam-se diversas resistências e lutas pela revogação do referido Decreto, já que se compreendia que este não constituía o melhor caminho para a formação dos trabalhadores desescolarizados e desempregados deste país (Frigotto, Ciavatta e Ramos, 2005).

Com a regulamentação do Decreto nº. 5.154/2004, substituindo e revogando o Decreto nº. 2.208/1997 houve a possibilidade de retomada do Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio, que acaba por tornar facultativa a todas as instituições de Educação

Profissional a oferta desta modalidade articulada ao Ensino Médio, resultando daí uma série de mudanças na política para a Educação Profissional. Cabe aqui destacar que em alguns momentos da análise da Educação Profissional Superior, deparamo-nos com a política da Educação Básica, pois, em alguns momentos, uma complementa a outra.

A pretensão dos setores populares, ao reivindicarem uma proposta de escola única e politécnica, não foi acatada, pois, a concepção da relação trabalho/educação presente nos textos oficiais acaba por não refletir os anseios da população que, naquele momento, pretendia que fosse rompida a dualidade histórica do Ensino Médio, já que se mantendo os mesmos critérios que sempre fragmentaram esta modalidade de ensino, sendo perceptível o caráter que norteia a redação do Decreto nº 5154/2004, que indica

§ a articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-ia de forma:

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;

II - concomitante oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, ou seja, cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer:

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementariedade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados;

II- Subseqüente oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio.

Na sequência da publicação do referido Decreto, seguiu-se o de nº. 5.478/2005 que regulou a criação do PROEJA (Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Ensino Médio, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos). Houve uma ampliação do seu atendimento para toda a Educação Básica, com o Decreto nº. 5.840/2006.

No caso da formação integrada ou do ensino médio integrado ao ensino técnico, queremos que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. Significa que buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos. (GRAMSCI, 1981, p.144 apud CIAVATTA, 2005, p. 84).

Neste aspecto, devemos entender que a publicação de tantas leis despertou um quadro de reformas no âmbito da Educação Profissional e que, segundo Kuenzer (1997, p. 7), refletia como pressupostos: “a) a racionalidade financeira, b) ruptura com o princípio da equivalência entre a educação geral e a profissional, c) educação profissional”, o que, segundo a autora, inviabiliza totalmente a articulação entre Ensino Médio e Educação Profissional, por expressar apenas a preocupação com o setor mercadológico, eximindo o Poder Público de sua responsabilidade, no financiamento desta modalidade de ensino.

Gramsci (1989, p. 62) combateu duramente a concepção mecanicista e produtivista da educação, considerando-a apropriada à sociedade capitalista, com sua escola interessada. Este termo foi utilizado por Gramsci para designar a escola produtivista, que pretende reproduzir as técnicas existentes na produção, cuja função era instrumentalizar o homem para o trabalho industrial.

A defesa de Gramsci era de uma escola desinteressada, não no sentido de afastada do conhecimento técnico-científico, atualizado, mas, como contraposição a interesses imediatistas. A consciência, a inteligência e a criatividade estão diretamente ligadas à construção de uma nova prática pedagógica, cujas concepções de mundo, de homem e de conhecimento fundamentam as relações cotidianas. Adotar essa realidade como referência cria um movimento constante de construção e desconstrução.

Portanto, faz-se necessário emergir no cenário educacional uma prática questionadora, crítica, que trabalhe com conceitos que busquem uma formação para o trabalho, mas que também considerem outros conhecimentos que levem à formação para a vida, possibilitando a sua auto-realização, vislumbrando uma Educação integral do corpo e da alma, que perpassa por seus níveis físico, psíquico e moral, tornando um ser crítico e, ao mesmo tempo, criativo.

Nesse sentido, o ponto de sustentação dos projetos educacionais se situa em um conjunto de princípios ou de valores, sem os quais todo conhecimento se dilui em

informações, toda sabedoria se perde no conhecimento, todas as ações educacionais reduzem-se a meras tecnicidades. Igualmente, fazem parte desse conjunto de valores a cidadania, o profissionalismo, a tolerância, a integridade, o equilíbrio e a personalidade.

Segundo Morin (2001, p. 11), “uma educação só pode ser viável se for uma educação integral do ser humano. Uma educação que se dirige à totalidade aberta do ser humano e não apenas a um de seus componentes”.

Nesse sentido, a Educação tem uma missão situada no contexto da globalização, de fortalecer as condições de possibilidade de emergência da sociedade-mundo. É necessário compreender o processo em que resultou na implantação dos Cursos Superiores de Tecnologia no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA. Faz-se necessário compreender a real importância do significado conceitual de tecnologia para a vida cotidiana da sociedade.

A tecnologia deve ser definida, considerando-se o discurso capitalista para sua utilização, analisando as bases do pensamento tecnológico, de modo a contribuir para as discussões que envolvem a necessidade de se desenvolver a Educação para a formação de profissionais que possam trabalhar nas empresas e organizações que já vêm se utilizando de aparatos tecnológicos.

Na medida em que vamos conhecendo-a, percebemos que existem duas correntes que se ocupam dessa definição. Uma das correntes se ocupa da definição de tecnologia, que a trata de forma bastante restrita, mas que, neste trabalho, não será desenvolvida. A outra corrente amplia o seu campo de atuação, criando diversas possibilidades de abrangência no âmbito da Educação, aqui representadas pela Educação Tecnológica e, principalmente, pelos Cursos Superiores voltados para a tecnologia.

2.1 IFPA e o Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde – Campus Belém: Limites ou Possibilidades Para Uma Qualidade Social da Educação?

A antiga Escola de Aprendizes de Artífices foi criada em 1909 pelo Decreto nº. 7.566, durante o governo do Presidente Nilo Peçanha, tendo como objetivo a formação de operários e contramestres, por meio do ensino prático e de conhecimentos técnicos, conforme as conveniências e as necessidades de cada região.

No estado do Pará, a Escola de Aprendizes de Artífices passou a funcionar a partir do dia 1º de agosto de 1910.

Nas escolas de artífices, segundo Manfredi (2002), “o Estado envolvia o trabalho e a aprendizagem compulsória, ensinando ofícios aos menores dos setores mais pobres e excluídos da sociedade: os órfãos, os abandonados, os desvalidos, o que lhes impunham a tarefa do ensino de ofícios”.

Essas escolas tinham como proposição o atendimento das necessidades de grande número de jovens que estavam à “margem da sorte” e que viam como uma importante oportunidade de melhoria de vida, segundo o discurso oficial.

Mas, elas não transpareciam a realidade, que se configurava na formação de mão de obra barata e com pouca qualificação para atuar na produção de mercadorias nos setores industriais que cresciam demasiadamente. As escolas de então eram desprovidas de perspectiva que propusesse o prosseguimento dos estudos para que esse contingente de mão de obra pudesse ocupar os altos postos no interior das indústrias. Estes cargos estavam reservados para os filhos das elites, que frequentavam boas escolas e universidades fora do país.

Assimilando um discurso distorcido, mas que convencia a população, os desprovidos de oportunidades seriam amparados, finalmente, pela possibilidade de receber, segundo Manfredi (2002), “a instrução primária que incluía a leitura, escrita, aritmética, álgebra elementar [...] arte em ofícios como tipografia, encadernação, tornearia, carpintaria, sapataria, etc.”.

De acordo com Santos (2000, p. 13), “muitos foram os problemas que a escola de Artífices apresentou, tendo em vista as péssimas condições da estrutura e das oficinas instaladas [...] na falta de maquinário e de ambiente adequado para as atividades”, além, da carga horária extensa, contribuindo, assim, para a evasão constante do alunado.

Apesar das dificuldades, a formação oferecida nas Escolas de Artífices acabou se constituindo em uma importante alternativa para a Educação Profissional e, a cada ano, o número de matriculados aumentava. Segundo Santos (2000, p. 13), “esse modelo de educação profissional foi, lentamente, se consolidando até constituir-se a rede de escolas técnicas federais do país”.

No estado do Pará, a partir de 1968, a Escola Técnica foi instalada ministrando cursos técnicos em nível de segundo grau, tendo sua estrutura organizacional aprovada por meio do Decreto nº. 75.079, de 12 de setembro de 1974. Seu regimento interno foi

aprovado pela Portaria Ministerial nº. 508, de 16 de outubro de 1975 e que estava de acordo com as determinações para as Escolas Técnicas de todo o país.

Amparada por sua organização didática e de acordo com a Lei nº. 5.692/71, a Instituição tinha como missão formar o ser humano enquanto pessoa e cidadão crítico atuante e capacitado para enfrentar as transformações por que passava a sociedade e que, a partir disso, participasse efetivamente na conquista da melhoria da qualidade de vida para o homem da Região Amazônica.

A Escola Técnica no Pará, segundo a organização didática no ano de 2006, contava com uma estrutura física que abrangia treze blocos, compreendendo: a Administração, as salas de aula, os laboratórios, a biblioteca, o gabinete médico, as salas específicas de desenho, a sala de audiovisual, a coordenação de cursos, o setor de informática, a gráfica, a sala do coral, os espaços reservados para o tecnarte e a banda, o ginásio de esportes, o refeitório, a cantina, o vestiário e as quadras polivalentes.

Para Manfredi (2002), “as escolas técnicas federais, distribuídas em todo o país e localizadas, com poucas exceções, nas capitais, constituíram-se em um sistema de ensino técnico de 2º grau bem estruturado e de destaque no ensino médio brasileiro”.

O tipo de ensino ministrado nestas instituições representava um diferencial na Educação em relação ao ensino exercido na maioria das outras instituições de ensino, o que lhes garantia a respeitabilidade das empresas que absorviam muito facilmente os egressos dos cursos técnicos. Notadamente, esta formação estava voltada para atender às necessidades específicas e imediatas da produção nas empresas.

Neste sentido, Deluiz (1990, p. 47), analisa que “a formação profissional sofre alterações radicais através de um processo de expansão tanto física quanto qualitativa, intimamente relacionada às mudanças operadas no contexto histórico social”, que vão impactar diretamente num contexto de reformas estruturais das instituições encarregadas da formação para o trabalho.

Assim sendo, a partir do ano de 1994, as Escolas Técnicas sofreram nova alteração em sua estrutura administrativa em obediência à implementação da Lei nº. 8.948 que, de acordo com Araújo (2007), “transformou todas as Escolas Técnicas em Centros Federais de Educação Tecnológica”. No Pará, essa transformação ocorreu em março de 1999, quando a Escola Técnica Federal do Pará transformou-se em Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará – CEFET-PA.

Foram várias as mudanças no conteúdo e no formato das Instituições, em função

das políticas voltadas para a Educação Profissional. Contudo, a maneira como essas mudanças foram impostas pelo governo federal acabou por causar uma enorme queda na qualidade do atendimento ao alunado, pois as alterações afetavam diretamente a qualidade do ensino ministrado.

Ressaltamos que, nesse momento de mudanças, o processo educativo exigiu modificações na maneira de agir das Instituições encarregadas pela formação profissional, pois é de fundamental importância e bastante estratégico, o papel desempenhado por estas para a consolidação das reformas educacionais, para a consolidação do discurso do governo federal imbuído de proposições que questionam a Educação como um todo, alegando que, para o enfrentamento de problemas históricos da Educação, seria necessário atingir um nível elevado de eficiência no mercado produtivo. Pela implementação de suas políticas, o governo federal e as estruturas de poder garantiriam, o aumento da produtividade e o desenvolvimento do país, com a atuação de profissionais mais aptos a responder às exigências e as demandas do capital.

A formação dos trabalhadores passa, então, a ter como objetivo o desenvolvimento de competências. Nessa perspectiva, a formação assume como finalidade capacitar indivíduos para que tenham condições de disponibilizar durante seu desempenho profissional os atributos adquiridos na vida social, escolar, pessoal e laboral, preparando-os para lidar com a incerteza, com a flexibilidade e com a rapidez na resolução de problemas. (KUENZER 1998, p. 90).

Deve-se considerar, contudo, que a aquisição de tais competências perpassa pela necessidade de apreender conhecimentos que sirvam de base para o desempenho de funções. São competências estritamente ligadas ao fazer cotidiano no interior das empresas, com vistas à resolução imediata de problemas, sem que isto acarrete maiores investimentos por parte do governo.

A discussão que envolve a mudança na estrutura e no funcionamento das instituições que ofertam Educação Profissional e Tecnológica e para que estas estejam de acordo com as necessidades do capital e, ao mesmo tempo, proponham uma Educação de qualidade para a formação integral do homem, são necessários que sejam levados em consideração alguns princípios fundamentais para que haja uma real educação com qualidade social.

Tais princípios serão discutidos no tópico a seguir, que também, evidencia a análise sobre a proposta pedagógica do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de

Saúde, confrontada, com as falas dos sujeitos que integram o referido Curso, como Gestor, Docentes e Alunos.

3 O CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM GESTÃO DE SAÚDE: UMA ANÁLISE A PARTIR DE SUA PROPOSTA PEDAGÓGICA – CAMPUS BELÉM

Para melhor compreensão da implantação e do funcionamento do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde – Campus Belém, procederemos a uma análise sobre o Curso, partindo de alguns princípios fundantes para o desenvolvimento de uma Educação com qualidade social, principalmente, considerando a formação que o referido Curso oferta.

De acordo com seu Projeto Pedagógico (PP),

O Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde tem o desafio de contribuir para atender às necessidades de recursos humanos, para atuar no Campo da Gestão, Vigilância Epidemiológica, Vigilância Sanitária, Vigilância Ambiental e no Sistema de Informação em Saúde Pública; no intuito de atender as demandas operacionais do SUS (Sistema Único de Saúde) e Municipalização da Saúde em todo o Estado do Pará e da Amazônia. (PP, 2004, p. 5).

Nesse sentido, o Curso visa formar profissionais para atuarem no mercado de trabalho, com o intuito de atender às demandas na área de Saúde, pelo Sistema Único de Saúde – SUS e do apoio à Municipalização da Saúde nos diversos Municípios do Estado, com a formação de profissionais que venham suprir as demandas municipais, já que, a carência no interior do Estado é significativa pelas grandes distâncias da Capital e pelo fato da mão de obra qualificada na área, não se dispor a preencher o quadro de tais demandas.

A discussão sobre a promoção dos diversos segmentos sociais vem sendo uma constante nas tentativas de melhoria dos serviços públicos, principalmente, por aqueles que trabalham com a formação de tais demandas. E com a Saúde não é diferente. O Curso estudado pretende proporcionar uma formação que garanta qualificação para os trabalhadores que atuam e/ou pretendem atuar na área de Gestão de Saúde.

Este capítulo faz uma análise mais específica do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde do IFPA, a partir de seu projeto pedagógico e das falas dos sujeitos partícipes do referido Curso que foram entrevistados. Alguns pontos como acesso, permanência e conclusão de estudos; aquisição de valores morais, sociais, éticos, econômicos e políticos; superação das desigualdades sociais na região; políticas de

financiamento para a educação; objetivos e finalidades que estimulem o ensino e a aprendizagem; a importância da gestão democrática; perfil profissional almejado; formação inicial e continuada de professores; e, a qualidade social da educação no Curso estuda. Pontos estes, fundamentais para a compreensão dos processos que envolvem o desenvolvimento do Curso e como seus sujeitos estão percebendo a formação ofertada.

3.1 Qualidade Social da Educação no Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde – Campus Belém: Diferentes Olhares sobre sua concepção

Falar de qualidade social na Educação, nos remete a múltiplos olhares e desdobramentos que vem conduzindo a Educação em nosso País nos dias de hoje. São muitas as ações desenvolvidas no sentido de ampliar e melhorar sua oferta, contudo, ainda são muitos os entraves políticos e econômicos que interferem nos serviços educacionais ofertados, principalmente, pelo Estado brasileiro.

Assim, necessariamente, a discussão acerca da qualidade da Educação remete à definição do que se entende por Educação. Para alguns, ela se restringe às diferentes etapas da escolarização que se desenvolvem de modo formalmente ordenado na dinâmica do sistema escolar. Para outros, a Educação deve ser entendida como espaços múltiplos que compreendem diferentes atores, espaços e dinâmicas formativas, efetivado por meio de processos formativos sistemáticos e assistemáticos.

a) Projeto Pedagógico

Ao nos reportarmos ao Projeto Pedagógico do Curso, não há nenhuma perspectiva de discussão sobre efetivas ações que pressuponham qualidade social na Educação ofertada pelo IFPA e pelo Curso propriamente dito. Não há indicativos que possam materializar a qualidade social na oferta deste Curso, como gestão democrática, por exemplo, especificada em seu documento.

b) Os Sujeitos da Pesquisa

De acordo com a fala dos entrevistados, ao indicarem uma possível concepção sobre qualidade social da Educação, a Coordenação do Curso indica que,

Qualidade social está diretamente ligada a forma como são direcionadas as ações no interior de uma Instituição. Se as práticas estão voltadas para uma gestão democrática, em que, a participação é o principal meio para a tomada de decisões, então, podemos vislumbrar uma efetiva qualidade social na educação. (CGS).

Ao analisarmos a fala da Coordenação do Curso sobre o assunto, percebemos que a questão da qualidade na Educação delinea-se a partir das necessidades empreendidas e como a Educação é concebida pela referida instituição de ensino para a tomada de decisões que envolvam ações educativas. Se há participação coletiva, então, é possível vislumbrar a qualidade na Educação, e isso só ocorrerá se houver gestão efetivamente democrática.

Percebemos que existe, nesta visão, um “norte” para a efetivação da qualidade social, principalmente, ao se referir à gestão democrática das ações na instituição. Sabemos que esta prática abre um leque de possibilidades para se efetivar as ações de qualidade a partir, principalmente, das tomadas de decisões coletivas.

Quanto aos docentes do Curso que foram entrevistados, consideremos o que menciona o Docente 1 :

Para mim, a qualidade social é o momento em que o Estado se abre para ouvir e capturar as vozes que ecoam na sociedade, gerando demandas/ofertas de ação/serviços capazes de suprir, de maneira digna, a necessidade do outro. (DGS1).

De acordo com este docente, o principal responsável pela demanda de ações que possibilitem a oferta de uma Educação com qualidade social é o Estado. É ele (o Estado) quem se “abre” para as demandas da sociedade e a partir daí, deve desenvolver ações e serviços que passam, efetivamente, atender às necessidades e tais demandas.

Mas, sabemos que o Estado, por meio de suas orientações para a Educação, direciona os caminhos para que haja qualidade na Educação. Contudo, políticas e diretrizes não se efetivam sem a participação do Estado e da sociedade através de regimes de colaboração, de projetos comprometidos e compromissados com a ação pedagógica, com a gestão democrática etc.

Para o Docente 2,

Qualidade social é você se preocupar com todas as dimensões do ensino, tanto para professores quanto para alunos. Que os índices não estejam acima das diversidades. É formar pessoas que tenham a preocupação e o compromisso com a sociedade. (DGS2).

Segundo este docente, a qualidade social está focada no ensino, envolvendo todas as suas dimensões e considerando a participação ativa de professores e alunos. Para ele, a qualidade social deve estar voltada para a formação de um indivíduo que esteja preocupado e comprometido com os problemas da sociedade em que está inserido, superando as adversidades e considerando sempre as diversidades existentes no interior da escola. Como sabemos, não é apenas através do ensino que obteremos qualidade social na Educação.

A visão limitada do docente demonstra pouco conhecimento acerca da concepção de qualidade social na Educação, já que, para que esta qualidade se efetive, deve envolver, além do ensino, outras variáveis educacionais, como as econômicas, as culturais, as filosóficas, entre outras, que não só o ensino.

Já o Docente 3 demonstra sobre a qualidade social a seguinte concepção:

De acordo com o conceito de qualidade social difundido por alguns autores, seriam ações desenvolvidas nas instituições, intervindo, não apenas no quesito da educação, mas, mobilizando a comunidade de modo geral, como alunos, pais e todos os atores envolvidos e responsáveis pela educação dos indivíduos inseridos na instituição. (DGS3).

Apesar de este docente demonstrar algum conhecimento sobre o que seja qualidade social da Educação, esta é limitada também. Para ele, trata-se de uma ação conjunta envolvendo a comunidade escolar em geral (pais, alunos, comunidade etc.) em prol das ações desenvolvidas pela/no interior da instituição escolar. Mas, o docente não explicita que ações poderiam ser estas, as quais poderiam oportunizar qualidade na Educação ofertada, demonstrando, assim, pouco conhecimento sobre o assunto.

De maneira geral, percebemos que, para os docentes envolvidos no Curso estudado, a questão da qualidade na Educação delinea-se a partir das necessidades cotidianas, de formação para o trabalho, empreendidas à Educação e como esta será vislumbrada pela instituição, considerando as classes a que se destina. Seus fundamentos pautam-se nas necessidades sociais do momento histórico, da realidade em que os alunos estão inseridos socialmente.

Os entrevistados (docentes) sinalizam para a necessidade de se empreender ações que envolvam a melhoria da Educação das pessoas, para que estas possam intervir na sociedade em que vivem. Contudo, percebemos que, nas falas, fica expressa alguma indefinição e pouco de conhecimento, como dito anteriormente, sobre o conceito e o sentido de qualidade social para a Educação.

Ao indagarmos os alunos entrevistados sobre o seu entendimento acerca da qualidade social da Educação, ouvimos o seguinte: “Refere-se ao bem-estar relativo à vida e à convivência no espaço em que está inserido”, diz o Aluno 1.

Para este aluno, o termo indagado está relacionado ao bem-estar dos alunos no seu convívio em sociedade. A qualidade social oportuniza a ele obter uma vida estável e uma boa convivência em suas relações sociais cotidianas. Sua fala revela motivações psicológicas e emocionais em relação à sua convivência em sociedade, a partir da oferta de uma Educação com qualidade social. Ela deve, sim, direcionar para tais princípios, mas não apenas para este caminho como indica a literatura sobre o termo.

O Aluno 2, refere-se ao termo indicando que,

As Instituições de Ensino Superior tem grande responsabilidade social, no sentido de proporcionar, à comunidade em geral, ações e pesquisas que visem a melhoria da qualidade de vida. Esta qualidade, diz a uma educação de qualidade, geração de emprego, saneamento básico, saúde, etc. (AGS2).

Esta fala denota que a Instituição de Ensino Superior constitui-se como a principal responsável pela difusão de ações que promovam a qualidade social (especificamente) para a melhoria de vida das pessoas em sociedade.

Para o Aluno 2, a IES é quem deve apresentar ações que levem ao bem-estar da população, deixando de considerar que tais ações devem ser materializadas a partir da implementação de políticas públicas destinadas à Saúde, à Educação, ao Saneamento, à geração de emprego etc. e que o principal articulador de implementação dessas políticas públicas é o Estado. A IES deve fazer “a sua parte”, ofertando Educação de qualidade, para que esta esteja articulada a outras ações que possam beneficiar a sociedade em todas as esferas que promovam qualidade de vida.

De acordo com o Aluno 3, qualidade social na Educação “seria o desenvolvimento, o progresso na melhoria de vida, organização social para conseguir benefícios a todos, desde a Educação, a Saúde etc.”.

Percebemos, neste depoimento, uma visão bem aproximada à da anterior (do Aluno 2), sem, é claro, indicar responsáveis pelo processo de melhoria de vida das pessoas. Para o Aluno 3, qualidade social ocorreria pela organização das pessoas em sociedade na busca da melhoria de vida com benefícios para todos, incluindo benefícios relativos à Saúde, à Educação etc.

Mais uma vez, há um emaranhado de componentes para significar a concepção de qualidade social da Educação, diretamente ligada, conforme as falas, ao bem-estar e

à melhoria de vida das pessoas. Contudo, não se menciona de que forma, quais princípios e que pressupostos devem estar presentes para que esta qualidade possa contribuir, efetivamente, com a sociedade.

Para o Aluno 4,

A qualidade social está ligada ao fato do bom desenvolvimento do Curso, para nos dar subsídios para desenvolvermos nossas atividades junto à sociedade de forma eficiente. Dando oportunidade e condições para que a sociedade tenha, através de minhas ações, melhores oportunidades e condições, principalmente, de saúde. (AGS4).

Nesta fala, vemos pautados princípios que levam a uma certa compreensão do que venha a ser qualidade social, mas, com alguns indícios de qualidade total, ao vislumbrar a eficiência nas atividades voltadas para o bem estar da sociedade. Portanto, na visão do Aluno 4, o Curso deve oportunizar conhecimentos que possibilitem levá-lo ao bom desempenho de suas funções e de suas atividades junto à sociedade, oportunizando a esta, condições de saúde.

Não se pode concluir que a boa formação técnica ou tecnológica seria suficiente para oportunizar saúde a uma ou mais comunidades. Somente por meio de ações conjuntas e em regime de colaboração entre as diversas instâncias do Governo e as da sociedade civil é que poderíamos pensar em oportunidade e em condições de saúde efetivas para a sociedade.

Finalmente, o Aluno 5 indica na sua fala ao ser entrevistado que, “qualidade social é quando a sociedade e/ou os indivíduos possam estar inseridos em ações que promovam qualidade de vida: saúde, educação, lazer e um convívio social harmônico”. Aqui, percebemos uma visão ampla de qualidade social, sem especificações para a Educação.

O Aluno 5 ressalta inserção social dos indivíduos em ações que promovam a qualidade de vida das pessoas em sociedade, envolvendo saúde, educação, lazer, dentre outros, que possam promover uma convivência social em harmonia. Aqui, percebemos que o aluno se aproxima de uma definição do que venha a ser qualidade social da Educação, mas, ainda com alguma limitação, pois, são confundidos termos, conceitos e significados em sua fala, que não demonstra claramente sua idéia sobre o assunto.

Analisando as falas dos alunos como um todo sobre a qualidade social da Educação, percebemos que, eles nos revelam a necessidade de se empreender ações que envolvam a melhoria de vida das pessoas. Apontam também para o bom viver através de ações que melhorem instâncias e fundamentos da vida humana como saúde,

educação, saneamento, lazer etc. Pontos estes, definidos como fundamentais para a efetivação de uma qualidade na Educação.

Ao nos reportamos sobre a questão da qualidade social da Educação, somos levados a refletir sobre o ensino ofertado, nos dias de hoje, pelas escolas públicas em nosso país. Há um visível paradoxo entre o que é discursado nos documentos oficiais e nos projetos pedagógicos das escolas e o que é ofertado em termos de qualidade na Educação. Esta, a educação, vem sendo proclamada, como projeto social de sujeitos constituídos historicamente e que buscam a plenitude de sua cidadania por meio da aquisição de saberes múltiplos, não só aqueles necessários à inserção ou à manutenção no mercado de trabalho, mas também, para a condução de sua vida em sociedade, que garanta sua condição humana de cidadão.

Nesse sentido, a qualidade está estritamente ligada a interesses social e historicamente constituídos, respondendo a necessidades específicas das diferentes camadas da sociedade, com a incorporação de distintos significados. É conduzida conforme esses interesses na tentativa de conformar princípios que não são comuns, mas, mostram-se de interesse coletivo, dadas as suas proporções e demandas.

De acordo com DOURADO e OLIVEIRA (2009, p. 206-207), existem vários desafios e dimensões presentes no momento em que pensamos uma escola socialmente referenciada, que pressuponha qualidade e que considere os conhecimentos historicamente constituídos.

Para estes autores, uma escola socialmente referenciada deve pressupor mecanismos que levem à sua credibilidade, por meio da qual a qualidade não é mensurável, mas, polissêmica e multifatorial, levando em consideração todas as dimensões que envolvem a escola, interna e externamente.

Considerando as perspectivas dos autores para a questão, percebemos, nas falas dos entrevistados, que as informações sobre qualidade social da Educação vem sendo difundidas e compreendidas de forma equivocada e que, muitas vezes, estão entrelaçadas com termos alienantes e sem relação com o social, distorcendo, assim, seus significados, além de que, seu Projeto Pedagógico pouco revela e nem define medidas que possam melhor evidenciar a qualidade social na Educação.

3.2 Acesso, Permanência e Conclusão dos Estudos

Os desafios impostos à Educação, principalmente, a partir da década de 1990, com a globalização das economias e a consequente reestruturação do sistema produtivo, aliado ao número expressivo de jovens que concluíam o ensino médio naquele momento, exigiu a expansão do ensino superior. Havendo assim, a necessidade de ampliação das vagas neste nível de ensino, que pudesse dar conta de uma formação mais “complexa” de pessoas para lidarem com as novas demandas do mercado, principalmente, no que concerne ao manuseio das novas tecnologias.

No entanto, a oferta da Educação Superior Pública não tem sido favorável às camadas menos favorecidas da sociedade, que não têm formação necessária, em sua maioria, para ocuparem as vagas nas universidades públicas, e isso decorre, de uma série de situações que envolvem fatores econômicos, sociais, culturais e políticos existentes, levando a desigualdades gritantes em nossa sociedade regional.

a) Projeto Pedagógico

O Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde estabelece neste indicador, que o acesso ao Curso,

Será garantido através de concurso vestibular, realizado anualmente, aberto aos egressos do ensino médio, ensino técnico e superior de acordo com a legislação em vigor e o que determina a organização didática dos Cursos Superiores de Tecnologia, a ser publicado através dos meios de comunicação. (...) Adquiridas as competências gerais e específicas de todos os semestres do curso o aluno receberá o Diploma de Tecnólogo em Saúde Pública. (IFPA, 2004, p.16).

O Projeto Pedagógico do Curso nos revela o cumprimento do formalismo legal previsto para o funcionamento do Curso, conforme o que estabelecem as diretrizes curriculares nacionais: “o acesso aos mesmos se fará através de processo seletivo semelhante aos dos demais cursos de graduação” (CNE, 2002, p.3).

Esta formalização do acesso e permanência nos Cursos Superiores de Tecnologia tem seu aparato legal fundamentado na Constituição Federal de 1988 (Art. 206, Inciso I) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 9394/96 (Art. 3º, Inciso I),

que pressupõe “igualdade de condições para acesso e permanência na escola”.

Os documentos oficiais mostram a necessidade de uma preocupação maior com o acesso e com a permanência, de forma ampla, aos Cursos Superiores de Tecnologia. Porém, percebemos, que a questão do acesso ao Curso Superior de Gestão em Saúde configura-se pelo ingresso dos alunos via processo seletivo ofertado à sociedade anualmente, não havendo preocupação específica em relação a dois fatores: à permanência e à conclusão dos estudos - salvo pelo cumprimento, por parte dos alunos, dos créditos obtidos nas disciplinas ofertadas.

b) Os Sujeitos da Pesquisa

A fala dos entrevistados em pouco revela conhecimento sobre os fatores acima mencionados (isto é, a permanência e a conclusão do Curso), uma vez que não existem ações diferenciadas e divulgadas envolvendo a participação da coletividade que pressuponham tais fatores, a não ser pelo cumprimento dos créditos, como dito anteriormente. Assim,

Falta o indispensável ao Curso que é a divulgação por este IFPA, logo a procura não é grande para que se possa discutir qualquer aspecto, inclusive o acesso democrático ao Curso. Sem uma adequada divulgação, fica inviável buscarmos apresentar ações que motivem o acesso e permanência dos alunos no Curso. (CGS)

A fala da Coordenação do Curso em pouco trata sobre a permanência e a conclusão do Curso, indicando especificamente para a falta de divulgação do mesmo como sendo a principal causa da falta de procura pelo Curso.

Segundo um dos docentes entrevistados,

A única forma de acesso ao Curso é o vestibular e o vestibulinho. Não considero isto “acesso democrático”. (DGS1)

Isso acaba por revelar uma clareza maior em relação ao que venha a ser acesso democrático à Educação Superior, quando um docente menciona que não há acesso democrático na simples oferta de vagas pelos processos seletivos: vestibular e vestibulinho, uma vez que, a possibilidade de ingresso não está diretamente ligada, ou é consequência imediata destes processos seletivos.

Para os demais docentes entrevistados, existe outra visão acerca dos processos seletivos que ofertam vagas para o ingresso no Curso estudado:

Penso que existe acesso democrático, pois, adota o processo seletivo que é direcionado pela Rede Federal e a instituição trabalha com as cotas sociais. (DGS2).

Considero que ocorra um processo democrático, pois, para cursar qualquer Curso, os métodos utilizados são sempre o processo de vestibular, onde será realizada a seletividade democrática, obedecendo às normas do processo. A lógica não é selecionar os melhores alunos, mas, sim, criar condições para que cada aluno siga sua vida escolar até onde possa ir, dando o melhor dele. A moda de processos seletivos, que privilegia alguns, se acentua no Ensino Superior. (DGS3).

Para estes docentes, o acesso via processo seletivo ocorre forma democrática. Contudo, essa concepção não envolve definições sobre a permanência e a conclusão do Curso, pois, não são divulgadas ações efetivas, que possam evidenciar a participação coletiva e engajada da comunidade envolvida na escola, no sentido de dialogar sobre formação dos alunos, principalmente, no que se refere à sua permanência e conclusão de seus estudos no Curso ao qual está inserido.

De acordo com os alunos entrevistados sobre este indicador de qualidade, os mesmos apontam que,

Quando ingressei no Curso, não sabia absolutamente nada acerca do mesmo. Fiz a prova somente por fazer. (AGS1).

Quando ingressei no Curso, tinha apenas as informações disponíveis no Site da Instituição. Porém, não tinha noção da abrangência do Curso, bem como, de seus objetivos específicos. (AGS2).

Não havia tanta divulgação dos Cursos Superiores do IFPA. Adquiri informação no site da Instituição que descreve a ementa do Curso. (AGS3).

Não tinha informações. Mas, tinha uma vaga idéia que era relacionada ao gerenciamento e com trabalho na área de saúde. Achei que iria me ajudar no lado profissional. (AGS4).

Não. Apenas escolhi este Curso por achar que, de alguma forma, haveria alguma ligação com a área de saúde. Não pensei em nenhum momento em gestão. (AGS5).

Suas falas indicam apenas para a questão do acesso e das informações sobre o funcionamento do referido Curso. Contudo, os entrevistados demonstram não ter dados suficientes sobre a questão da permanência e/ou da conclusão de seus estudos. Eles apenas demonstram algum conhecimento sobre os conteúdos a serem trabalhados no decorrer do Curso, mediante informações obtidas por terceiros ou pelo site da Instituição.

Entretanto, para que seja possível a efetivação da qualidade social na Educação, vários autores, dentre eles ZAGO (2006), que discutem este indicador, sinalizando para a prática democrática como fundamental para a obtenção desta qualidade. Para este autor, é a partir da concretização de ações que viabilizem a participação da coletividade no cotidiano escolar, que poderemos vislumbrar que a Instituição de Ensino, sob análise, estará sendo direcionada a ofertar uma Educação que pressuponha qualidade para todos que buscam essa formação, com acesso, permanência e conclusão de forma democrática.

Neste contexto, o IFPA assinala como função precípua, melhorar a qualidade técnica educacional e renovar a concepção da Educação Profissional face aos desafios do mundo moderno, que está a exigir a elevação do nível de escolaridade e dos padrões de qualificação profissional da juventude e de trabalhadores brasileiros.

Essa melhoria inclui ações que visem à permanência dos estudos por parte dos alunos que estão no Curso estudado, e que podem ser efetivadas pelos estágios curriculares e extracurriculares, visitas e eventos que proporcionam aos alunos, a vivência da prática profissional, incentivando-os, assim, à conclusão do Curso. Segundo Dourado, Oliveira & Santos (2007, p. 34), “a satisfação e o engajamento ativo do aluno no processo de aprendizagem é fator de fundamental importância na permanência e no desempenho escolar”.

Contudo, é visível que a simples oferta, mesmo que, com livre acesso via processo seletivo, não garante que os estudantes das camadas menos favorecidas economicamente da sociedade, ingressem nos referidos cursos, já que a concorrência é desigual com outros alunos oriundos de bons cursos preparatórios (particulares), que tiveram uma melhor preparação para prestarem os exames de admissão no Ensino Superior (vestibular), já que as escolas particulares tem se especializado em preparar para o ingresso no Ensino Superior, sem uma preocupação maior com a educação integral de seus alunos, mas, que os deixa em melhores condições de concorrência (em conhecimentos de base geral).

Nem tampouco, o simples ingresso, superadas as disparidades da concorrência, dá condições de permanência e conclusão dos estudos, sem o devido apoio aos estudantes para o desenvolvimento de seus estudos e o alcance do perfil profissional desejado.

Nesse contexto, e como já fora dito anteriormente, o Projeto Pedagógico ao tratar do acesso, da permanência e da conclusão dos estudos, revela-nos um cumprimento formal, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais para esta modalidade de ensino, sem maiores preocupações com a formação integral de seus alunos.

Já a fala dos entrevistados, revela-nos, novamente, pouco conhecimento sobre o acesso, a permanência e a conclusão do Curso, principalmente, quando estes devem ser traduzidos em ações e práticas desenvolvidas democraticamente. Isto porque não existem ações que pressuponham este indicador, salvo o previsto para o processo seletivo vestibular e para o cumprimento dos créditos no desenvolvimento do Curso.

3.3 Aquisição de Valores Morais, Sociais, Éticos, Econômicos e Políticos

Nas relações que se estabelecem na sociedade de hoje, em especial, a partir dos condicionantes impostos pelo capitalismo, os quais indicam as formas de comportamento a serem seguidas para suprir as necessidades do mercado e do consumo, torna-se imperiosa a aquisição de valores que possam orientar tais relações.

Contudo, esses condicionantes pouco têm levado em conta a importância da aquisição de valores que permitam conceber o homem como um ser constituído historicamente e que, por isso, deva ser capaz de refletir sobre sua realidade individual e coletiva e sobre suas necessidades. Com efeito, diz-se de valores que devem considerar a participação, a democracia e a descentralização, como processos fundantes na formação de sujeitos críticos e autônomos, perpassando diversos caminhos, inclusive o da sua valorização enquanto ser humano.

a) Projeto Pedagógico

De acordo com o seu Projeto Pedagógico, o Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde, propõe, por meio de ações específicas e do ensino das disciplinas, envolver conhecimentos que proporcionem a aquisição de valores morais, sociais, éticos,

culturais, econômicos e políticos que conduzam o educando a um aprendizado para o efetivo exercício de sua cidadania, com a garantia do atendimento aos direitos sociais previstos na Carta Magna de nosso país.

O referido documento aponta, especificamente, no conteúdo programático da disciplina Filosofia e Ética conhecer a história das idéias éticas, estabelecendo a relação existente entre a evolução do mundo material (econômico) e o mundo das idéias e dos valores da sociedade.

Nesse sentido, o que está revelado no Projeto Pedagógico do Curso vai ao encontro da formalização prevista nos documentos oficiais para o seu funcionamento, visto que, o Parecer CNE/CES Nº 776/97 (que orienta para as diretrizes dos Cursos de Graduação e que estas, por sua vez, também garantem bases para o Parecer CNE/CP Nº 29/2002), “procurou sinalizar a necessidade de se promover formas de aprendizagem que contribuam efetivamente para reduzir a evasão, bem como, desenvolvam no aluno sua criatividade, análise crítica, atitudes e valores orientados para a cidadania, atentas às dimensões éticas e humanísticas” (CNE, 1997).

b) Os Sujeitos da Pesquisa

As falas dos entrevistados sobre os valores morais, sociais, éticos, econômicos e políticos nos remetem a diferentes posições sobre a aquisição de valores e atitudes nos diversos aspectos da vida humana. Tais valores são adquiridos ao longo do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde, seja através das disciplinas, seja através das atividades complementares.

Mas, esta aquisição não parece ser uma constante, haja vista o tempo de duração do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde e os muitos conteúdos que devem ser apreendidos para a integralização curricular e a formação do perfil pretendido.

Para a Coordenação do Curso,

As disciplinas quase na sua totalidade discutem no seu bojo a aquisição desses valores. Nota-se claramente, ao perceber nos alunos antes (ingresso) e durante a mudança nos comportamentos e atitudes. (CGS).

Os valores são indicados, neste estudo, de forma implícita, sinalizando para o conteúdo trabalhado nas disciplinas, mas, sem referências claras de como e o quê, de fato, é discutido para a aquisição e tratado nas disciplinas sobre tais valores.

Para os docentes que participaram da pesquisa, em pouco difere, na sua prática cotidiana na escola, a questão dos valores propostos para este indicador. Em suas palavras,

Desenvolver conteúdos que levem os alunos ao enfrentamento de questões-problemas, de ordem de saúde pública junto com a comunidade, promovendo responsabilidade com o outro, bem como a humanização do processo. (DGS1).

A aquisição da cultura de valores são elementos trabalhados ao longo do Curso, seja nas disciplinas ou em atividades complementares. (DGS2).

Sim, são trabalhados esses valores. Mas, de forma meio incompleta, pois, o tempo para desenvolvermos todas as ações citadas, no enunciado da questão, considero, que seja pouco para que possamos realizar um trabalho completo e de qualidade. Com isso, ficaria difícil desenvolvermos ações que poderiam beneficiar os alunos em sociedade/comunidade de modo geral. (DGS3).

Os valores percebidos pelas falas dos docentes estão mais voltados para as funções a serem exercidas após a sua formação, ou seja, são valores adquiridos pelas atitudes técnicas e profissionais relacionadas ao cotidiano de sua atividade profissional. Segundo os docentes, estes valores são trabalhados através dos conteúdos das disciplinas ou de atividades complementares propostas no decorrer do Curso, com o intuito de “promover responsabilidade” na formação dos alunos.

Enquanto que, para os alunos entrevistados na pesquisa, a aquisição destes valores está relacionada, principalmente, às ações desenvolvidas junto às comunidades através de visitas e de atividades extraclasse que fazem parte do cotidiano de algumas disciplinas do Curso. Assim, os alunos se manifestaram, ao serem indagados sobre a aquisição desses valores:

Sim, uma vez que, os mesmos estão sempre envolvidos em ações que prezam esses valores. (AGS1).

Sim, já que são desenvolvidas atividades junto à comunidade, em que são colocados em prática conhecimentos de culturas e práticas diferenciadas, bem como, o respeito a estas. (AGS2).

Sim, pelo fato de que nós, enquanto gestores de saúde, temos que ter esse olhar para as especificidades, sejam elas em relação a um grupo social ou uma determinada área. O Curso oferece essa visão desses valores quando participamos de visitas às comunidades ribeirinhas, comunidades quilombolas, em unidades de saúde, para conhecermos cada realidade. Pois, as disciplinas de Curso ressaltam esses valores. (AGS3).

Sim. Através de visitas e atividades extraclasse oferecidas por alguns docentes, objetivando, com isso, partir da teoria para a prática. Esses valores são repassados aos alunos principalmente, no foco de promoção à saúde da população e prevenção a agravos. (AGS4).

Sim. O Curso, dentro de sua grade curricular, abrange diretamente questões sociais, morais e as demais, na medida em que realizamos abordagens comunitárias, apresentação de agravos dentro da comunidade, sempre atentando para as peculiaridades de cada público. (AGS5).

Percebemos que há pouco esclarecimento acerca da efetividade no desenvolvimento de valores morais, sociais, éticos, econômicos e políticos que compõem este indicador de qualidade. Assim, para os alunos do Curso, estes valores acima descritos estão diretamente relacionados às atividades vivenciadas nas comunidades ou à medida que os conteúdos vão sendo ministrados nas disciplinas, dificultando o estabelecimento de uma relação direta com realidade cotidiana dos alunos e no que estes valores podem influenciar para a transformação desta realidade.

Para tentar superar tais distâncias, Paro (1999, p. 89), indica que há a necessidade de a Educação voltar-se para o desenvolvimento de uma escola responsável, comprometida com a aquisição – por parte de seus educandos - de valores morais, sociais, culturais, econômicos e políticos, a fim de que estes concebam o exercício pleno da cidadania, com a ampliação de atitudes e comportamentos pautados pela reciprocidade entre os indivíduos e que estejam para além da *naturalização* das leis de mercado.

Portanto, faz-se necessário que sejam desenvolvidos e incentivados, através de conteúdos diversos, valores que levem à consciência crítica e libertadora, que venham de encontro aos preceitos estabelecidos pelo sistema (Estado) e orientados para as políticas destinadas à Educação em nosso país, os quais não levam em consideração, na maioria das vezes, a formação integral do homem, que o valorizaria e o tornaria um ser mais crítico e autônomo.

Nesse aspecto, conforme o seu Projeto Pedagógico, bem como, as falas dos sujeitos entrevistados, o Curso tem, de alguma forma, se preocupado com a formação e

com a aquisição de valores que levem à consciência da estrutura organizacional da sociedade, necessários à sua formação para a vida e para o trabalho.

Contudo, não podemos deixar de observar as limitações da aquisição destes valores, num Curso que prevê, em seu Projeto Pedagógico, uma formação aligeirada e com poucas oportunidades de discussão crítica sobre a realidade do profissional de Gestão de Saúde, haja vista, ser um curso de formação de tecnólogo (com curta duração), com muitos conteúdos específicos a serem apreendidos em seu funcionamento, como está apresentado na sua matriz curricular e no quadro de competências e habilidades que fazem parte dos anexos desta pesquisa.

3.4 Superação das Desigualdades Sociais na Região

A tentativa de superação das desigualdades sociais existentes nas regiões, principalmente, na amazônica, tem sido uma constante por parte de muitas instituições, inclusive as de ensino. Entretanto, esta é uma preocupação que se faz presente, de fato, apenas em ações materializadas por algumas das instituições. Muitas se preocupam. Contudo, somente algumas tomam atitude. Isso fica evidente no estudo do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde ofertado pelo IFPA - Campus Belém, como veremos a seguir.

a) Projeto Pedagógico

Neste indicador, o Projeto Pedagógico do Curso não indica possíveis saídas para a superação das desigualdades sociais na região. Apesar de o PP do Curso apresentar ampla justificativa, apontando as principais características da região amazônica, não estão pautados em sua estrutura, elementos que indiquem uma possível superação a partir da formação ofertada.

b) Os Sujeitos da Pesquisa

Para este indicador, de acordo com a análise dos dados colhidos, o que ocorre são ações assistencialistas isoladas, conforme as falas dos entrevistados, que tentam atenuar essa realidade, indicando algumas medidas como a oferta de bolsas em

cursinhos preparatórios, isenção de taxas nos vestibulares, pequenas atividades desenvolvidas nas comunidades do entorno como palestras, etc.

Nesse sentido, o Coordenador do Curso define que,

O Curso trabalha os aspectos da promoção social e de saúde com as comunidades menos assistidas e, ao trabalhar estes aspectos, contribui para diminuir distanciamentos dessas desigualdades e articulados com as políticas públicas. (CGS)

Para a Coordenação, existem ações que promovem a saúde em comunidades carentes, contribuindo para “diminuir distanciamentos”, tratando este termo como sinônimo de superação das desigualdades sociais na região. Mas, esta fala não revela que aspectos ou ações são estas e de que forma podem contribuir para a superação de tais desigualdades.

Aos nos referirmos a este indicador com os docentes entrevistados, os mesmos indicam que,

Durante as minhas aulas procuro reforçar no educando o interesse e o desejo pela leitura, pesquisas e todas as motivações possíveis, para fortalecer, principalmente, não só o aluno ouvinte. Mas, aquele que procura sempre mais, e não se contenta apenas com o conteúdo e assuntos que são ministrados tão somente no dia a dia de sala de aula. Procuro despertar no aluno a consciência, o gosto pela pesquisa, pela leitura e que desenvolva o espírito crítico de cidadania. Acho que esta é uma contribuição para formar pessoas mais conscientes que possam vir a intervir na realidade, na tentativa de diminuir desigualdades regionais, principalmente, entre as pessoas de diferentes instituições. Cada aluno vai se tornando consciente de suas próprias possibilidades e limites, no processo de aprender. No processo democrático, ele expõe o que pensa. (DGS1).

Para este docente, o incentivo à leitura e à pesquisa é um passo importante para a superação das desigualdades sociais na região. Na sua compreensão, um aluno crítico é capaz de intervir conscientemente na realidade, estando apto a transformá-la. Percebemos, pois, que o docente referido acima expressa uma clara visão do indicador, mencionando algumas ações efetivas que podem ser compreendidas como possível saída para essa superação.

Também,, os docentes 2 e 3 indicam algumas ações que, segundo sua visão particular, venham a contribuir com a superação das desigualdades. Para eles, isso seria possível,

Através de atividades complementares nas comunidades no entorno do IFPA, discutindo e enfatizando o papel social do Instituto. (DGS2)

Projetos em escolas particulares com bolsa ou descontos para estudar em cursinhos preparatórios. Cotas raciais destinadas a alunos de escolas públicas, vestibular solidário. (DGS3)

Percebemos assim, que para alguns sujeitos que fazem parte do Curso, o desenvolvimento de ações isoladas envolvendo comunidades carentes significa minimizar as desigualdades existentes em nossa região. Contudo, somente isso, não representa equilíbrio social, ou seja, não significa que as desigualdades estejam desaparecendo por conta apenas destas ações.

Conforme os alunos entrevistados, exceto o aluno 3, que não soube responder à questão, ao serem questionados sobre a possível superação das desigualdades a partir do desenvolvimento do Curso, eles apontam que,

Sim. Exemplo dessas atividades contra a desigualdade social são as atividades desenvolvidas pelos alunos do Curso, tomando como base, suas disciplinas. (AGS1).

Sim, já que são realizadas palestras pela Instituição junto às comunidades ribeirinhas e quilombolas, sempre estimulando a troca de saberes, bem como, o respeito às diversidades. (AGS2).

Sim, através de atividades práticas relacionadas com o cotidiano. (AGS4).

Sim, através de atividades práticas envolvendo saneamento, educação e outros dentro do cotidiano das pessoas. (AGS5).

A exemplo dos docentes fica evidente, nas falas dos alunos, a apresentação de algumas medidas e ações trabalhadas ao longo do Curso por algumas disciplinas, realizadas pela instituição na formação de seus alunos, envolvendo a comunidade local. Não que estas ações estejam modificando a realidade da região quanto às desigualdades existentes que causam a exclusão social, mas, que tem influenciado nesta realidade.

Neste contexto, segundo DOURADO e OLIVEIRA (2009, p. 210-212), a perspectiva de superação das desigualdades regionais apóia-se, entre outros fatores, na

oferta de um ensino com qualidade social, que deve desenvolver-se em sintonia com ações articuladas no âmbito socioeconômico e cultural nas regiões em prol da qualidade de vida das pessoas. Assim,

[...] a construção de uma escola de qualidade deve considerar a dimensão sócio-econômica e cultural, uma vez que o ato educativo escolar se dá em um contexto de posições e disposições no espaço social [...]; a criação de condições, dimensões e fatores para a oferta de um ensino de qualidade social deve desenvolver-se em sintonia com ações direcionadas à superação da desigualdade sócio-econômica-cultural presente nas regiões; [...].

Então, para os autores, a superação das desigualdades regionais assenta-se no conjunto articulado de ações que venham beneficiar a melhoria de vida da população. E isso ocorrerá pelo ordenamento das dimensões que envolvem o social, o político, o econômico e o cultural, incluindo aí a oferta de uma Educação de qualidade para todos, sem distinção.

Em se tratando do que possa propor o Projeto Pedagógico do Curso para este indicador, o mesmo não faz referência em seu documento. Já analisando as falas (gestor, docentes e alunos), em todos os casos, percebemos que não há uma idéia bem definida, por parte dos entrevistados, de que ações são necessárias para contribuir, efetivamente, para o desenvolvimento regional, superando as desigualdades sociais existentes, principalmente, quanto à oferta de Educação com qualidade, que prepare os educando para as demandas de mercado e para a vida.

3.5 Políticas de Financiamento Para a Educação

O debate por mudanças da organização do setor produtivo acaba por incentivar o Estado Brasileiro à formulação de políticas educacionais que expressam e exigem um novo perfil de trabalhador, adequando-o às novas exigências do mercado e conseqüentemente, às instituições encarregadas desta formação, a um modelo de ensino que tenha a capacidade de superação dos tradicionais hábitos adquiridos ao longo do tempo, que, até então, não contemplam as novas relações sociais do capital e do trabalho.

Mas, para acompanhar as mudanças que vêm ocorrendo no setor produtivo, no sentido de formar pessoas “capazes” de lidar com as demandas provindas da produção de bens e serviços, é necessário o desenvolvimento de políticas públicas para a Educação que vislumbrem tais capacidades.

Nesse sentido, é fundamental que o Estado crie e desenvolva novas relações com as instituições, propondo ações efetivas, por meio de financiamento, para que elas se estruturam para demandar esta formação exigida pelo mercado, bem como para o desenvolvimento sociopolítico dos indivíduos.

a) Projeto Pedagógico

A exemplo de outros indicadores de qualidade abordados nesta pesquisa, o Projeto Pedagógico do Curso estudado não menciona possíveis políticas de financiamento que levem à melhoria da qualidade da Educação ofertada.

b) Os Sujeitos da Pesquisa

Nesse contexto, ao indagarmos, nas entrevistas, a Coordenação sobre políticas de financiamento que possam contribuir para o bom desempenho do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde, visando à qualidade do ensino, foi-nos informado que,

Existem meios pelos quais se canalizam recursos via pesquisa, extensão. Mas, tudo ainda muito incipiente para se dizer que estas políticas de materializam. (CGS)

Esta fala nos revela o pouco investimento feito através de políticas para a melhoria da qualidade do ensino ofertado neste Curso. O que se tem é destinado às ações desenvolvidas pela extensão por meio de atividades extraclasse interligadas a algumas disciplinas.

Para os docentes entrevistados, demonstraram desconhecimento da existência de políticas de financiamento direcionadas ao Curso, ou, se existe, ainda falta muito para que estas contribuam efetivamente com a melhoria da qualidade do ensino ofertado, conforme se segue nas falas dos docentes 1 e 3:

Não há uma política de financiamento. Na existência destas políticas, há a necessidade de transparência e discussão entre os pares. Quando isso não acontece, certamente, a tendência é o seu desconhecimento e o comprometimento de sua qualidade. (DGS1).

Com a aplicação efetiva de algumas políticas de financiamento, podemos observar algumas melhorias. Mas, ainda falta muito para obtermos uma educação de qualidade para alcançar um padrão de qualidade que almejamos. Observamos que um fator negativo, não é apenas da falta de políticas ou políticas mal aplicadas, mas, da ausência de participação da comunidade, dos alunos, dos pais e professores nas discussões que envolvem os assuntos da instituição e no processo educativo, comprometendo, assim, a qualidade da educação. (DGS3).

O docente 2, por sua vez, assinala a pouca transparência nas ações desenvolvidas pela instituição e, o escamoteamento feito através de alguns desdobramentos definidos em seu PTA, apontando-os como responsáveis pelo “fortalecimento do Curso” e ainda trata de “ações afirmativas”, sem especificá-las, que demonstram insatisfação por parte do docente em relação a este indicador.

Financiamento: não existe uma política transparente, todavia, existe a elaboração do Plano de Trabalho Anual – PTA, para fortalecimento do Curso, como visitas técnicas, material de consumo, atividades de campo, livros (aquisição). Quanto às ações afirmativas, estão em processo (incipiente) de discussão. (DGS2)

Este docente acaba por confundir a necessidade de obtenção de recursos para a melhoria da qualidade do Curso com a utilização de recursos da instituição para suprir as necessidades básicas para seu funcionamento com a “aquisição de materiais de consumo e de livros (requisitos mínimos para sua implementação e funcionamento)”.

No tocante a este indicador de qualidade, os alunos, ao serem questionados sobre a existência de políticas de financiamento, responderam da seguinte maneira:

Sim, uma vez que, acabam subsidiando recursos para melhorar a execução do Curso. (AGS1).

As políticas de financiamento existem, no entanto, abrangendo as ações do Curso em relação às comunidades, de forma prioritária. (AGS2).

A questão financeira é muito importante para o desenvolvimento de ações educativas, para termos o suporte para subsidiar nosso estudo. Porém, no IFPA não há um investimento grande para subsidiar o Curso, eventos, laboratórios para análise de dados de saúde, etc. (AGS3).

Existe bolsa de iniciação científica, porém, é de número reduzido (acho

que apenas um). Não há um amparo da Instituição para com os alunos. (AGS4).

Sim, pois, possibilita que o graduando desenvolva suas atividades de forma motivada, levando o nome do IFPA, em trabalhos públicos. (AGS5).

De acordo com os alunos 1, 2 e 5, existem políticas de financiamento voltadas para o Curso, sim. Contudo, não percebemos, efetivamente, onde os recursos são utilizados ou de que forma estão diretamente ligados às atividades desenvolvidas na comunidade.

O aluno 3 demonstra conhecimento sobre a necessidade de investimento no Curso para a melhoria de sua qualidade, com a implantação de laboratórios e a promoção de eventos que venham a contribuir com a formação dos alunos. Mas, segundo ele, não existem grandes investimentos que possam dar estes subsídios ao Curso, que pressuponham a qualidade.

O aluno 4 indica que existem bolsas de iniciação científica, mas ressalta que estas são insuficientes para atender à demanda de alunos do Curso, não havendo, assim, um amparo maior da instituição para os mesmos nessa oferta, o que seria de suma importância para permitir a permanência dos alunos no Curso até sua conclusão.

A falta ou o pouco financiamento destinado à Educação - neste estudo, em particular, a Educação Profissional e Tecnológica - tem limitado, consideravelmente, o desenvolvimento, por parte das instituições públicas, de uma Educação de qualidade, comprometendo o processo e a elevação educacional de muitos indivíduos, formados pelos Cursos Tecnológicos, no caso, o Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde.

Em que,

O compromisso com a qualidade do processo de ensino-aprendizagem inclui, certamente, o financiamento das escolas, materializado pelo custo-aluno ano. De modo geral, verifica-se que há uma diversidade no custo-aluno ano em escolas consideradas eficazes ou com resultados positivos, seja pela qualidade do trabalho escolar, seja pelas diferenças existentes entre as etapas ou modalidades da educação básica (de zero a 17 anos), seja pelas diferenças entre as redes de ensino nos estados, seja pelas diferenças e desigualdades regionais e locais. (DOURADO, OLIVEIRA & SANTOS, 2007, p. 22)

Nesse sentido, apesar da intervenção do capital junto ao Estado, na criação de políticas para incentivar a Educação Profissional e Tecnológica, no sentido de formar pessoas aptas às novas demandas do mercado e da produção, ainda assim, o investimento é muito limitado para uma formação de qualidade que considere a garantia dos direitos historicamente constituídos pela sociedade para os indivíduos, garantindo-lhes não só emprego, mas, também cidadania.

Nesta linha de raciocínio, Sobrinho (2002, p. 172) diz que o financiamento da Educação tem nos revelado que as prioridades do capital, que têm direcionado as ações do Estado no sentido da implementação de políticas educacionais paliativas, demonstram insignificantes recursos para o desenvolvimento da Educação no país nos dias atuais.

Notamos que o Projeto Pedagógico do Curso não faz referência a este indicador de qualidade, assim como, as falas dos entrevistados pouco mencionam este indicador. Elas se referem mais às possíveis ações da Instituição do que às do Curso em si.

Os entrevistados, em geral, tratam sobre possível liberação de recursos para as atividades práticas desenvolvidas nas comunidades visitadas, mas, que em pouco contribui para o desenvolvimento da qualidade social da Educação, já que são ações isoladas e com pouca expressividade para a sua formação.

3.6 Objetivos e Finalidades que Estimulem o Ensino e a Aprendizagem

Pensar em possibilidades reais de efetivação de uma Educação com qualidade social pressupõe elencar objetivos e finalidades que, de fato, estimulem o ensino e a aprendizagem nas instituições escolares.

Estes objetivos devem envolver, segundo Dourado e Oliveira (2009), a coletividade escolar, de forma satisfatória e engajada em todo o processo político e pedagógico, principalmente, no que se refere ao ensino e à aprendizagem. Com o intuito, de fomentar o sucesso dos alunos através da melhoria de seu desempenho escolar e da qualidade da Educação ofertada pela escola.

a) Projeto Pedagógico

Em seu Projeto Pedagógico (IFPA, 2004, p. 7), o Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde prevê “formar um profissional que atua na promoção, proteção e recuperação da saúde, assim como no gerenciamento dos serviços de saúde”.

Esta visão está estritamente vinculada àquela prevista pelos documentos oficiais que regulam a Educação Profissional e Tecnológica, em que,

Os currículos dos Cursos Superiores de Tecnologia devem ser estruturados em função das competências a serem adquiridas e ser elaborados a partir das necessidades oriundas do mundo do trabalho. O objetivo é o de capacitar o estudante para o desenvolvimento de competências profissionais que se traduzam na aplicação, no desenvolvimento (pesquisa aplicada e inovação tecnológica) e na difusão de tecnologias, na gestão de processos de produção de bens e serviços e na criação de condições para articular, mobilizar e colocar em ação conhecimentos, habilidades, valores e atitudes para responder, de forma original e criativa, com eficiência e eficácia, aos desafios e requerimentos do mundo do trabalho. (CNE/CP, 2002, p. 19).

Como pudemos perceber, em consonância com o que está previsto nos documentos oficiais, o Projeto Pedagógico do Curso visa a uma formação orientada para o desenvolvimento de determinada função, não prevendo uma formação voltada para as necessidades da vida cotidiana, para além das necessidades e demandas do mercado de trabalho.

O Projeto Pedagógico do Curso, além dos objetivos, não trata de finalidades em seu texto; ele descreve apenas as competências e as habilidades, como requisitos necessários para que o aluno efetive sua aprovação nas disciplinas e sua posterior integralização curricular.

As competências e as habilidades referem-se à peculiaridade de cada disciplina da matriz curricular. Elas se configuram na base determinante para a formação do Curso em questão e visam aplicar fundamentos que possibilitem ao educando identificar, conhecer, elaborar, aplicar, compreender funções específicas na área de Gestão de Saúde.

b) Os Sujeitos da Pesquisa

Para a Coordenação do Curso, os objetivos do Curso pressupõem,

Uma qualidade na formação que é fortalecida pela interação com o serviço (trabalho). Isso é algo bem real nos estágios. Isso tem estimulado muito os alunos ao se sentirem ainda enquanto alunos, parte importante do serviço (trabalho). O que contribui com o processo de ensino e aprendizagem. (CGS)

Percebemos uma relação direta da formação com o mercado de trabalho, para o desenvolvimento de uma função específica, compondo, assim, o perfil profissional dos alunos do Curso.

Nesta mesma direção, com objetivos claros intencionando a formação para o trabalho, o docente 3, descreve sua resposta para este indicador:

Capacitar os alunos para o mercado de trabalho. (DGS3)

Quanto aos docentes 1 e 2, estes indicam objetivos e finalidades que levem em consideração uma certa “reflexão” acerca da formação/profissão dos alunos. Contudo, percebemos que estes docentes discutem essa reflexão no que tange aos conteúdos e às atividades relativas à sua disciplina.

Reforçar os conteúdos através de momentos práticos e destacando para os educandos que os espaços pedagógicos podem ser qualquer lugar, desde que a orientação dos conteúdos seja bem definida no contexto da disciplina. (DGS1)

Na minha visão, os objetivos e finalidade foram definidos sim para estimularem o ensino e aprendizagem com qualidade, pois, na medida em que direciono a disciplina para uma reflexão de sua profissão na realidade em que eles estão inseridos. (DGS2)

Ao tratarmos sobre a efetividade deste indicador para a promoção da qualidade em sua formação, os alunos 2, 3 e 4 comentaram que:

Sim. As atividades desenvolvidas estimulam e beneficiam de maneira concreta em nossa formação. (AGS2).

Sim, pois, o IFPA se difere das outras instituições por ter profissionais que atuam em diversos Cursos, tendo um olhar amplo, em conhecimento maior. Com isso, nos estimula a sair da teoria para ir à prática atendendo aos objetivos prescritos no Curso. (AGS3).

Sim, pois, as disciplinas ministradas no Curso, trabalhadas em conjunto, fornecem um embasamento para o melhor desempenho da gestão, objeto do Curso. (AGS4).

Estes alunos acreditam que os objetivos e as finalidades propostos para o Curso proporcionam qualidade para a sua formação, seja, pelo desenvolvimento de conteúdos específicos das disciplinas; seja pelas atividades desenvolvidas nas comunidades,

possibilitando a “interação” entre teoria e prática.

Para os alunos 1 e 5, existe uma outra visão sobre este indicador. Suas falas indicam negativamente para a qualidade da formação, em se tratando dos objetivos e das finalidades descritos no Projeto Pedagógico do Curso. Segundo eles, para a efetivação de qualidade na formação através deste indicador, seria necessário:

Atuar no meio profissional de modo mais adequado, no que tange ao planejamento estratégico e adequação de políticas públicas de acordo com a realidade atual. (AGS1).

Um corpo docente maior, além, de contratos com as instituições de saúde para a inserção de alunos através de convênios de estágios. (AGS5).

A partir das falas descritas, percebemos um limitado reconhecimento sobre qualidade, a partir dos objetivos e das finalidades estabelecidos na Educação ofertada para aqueles que buscam uma formação técnica para a atuação no mercado, mas, sem levar em consideração uma formação crítica e autônoma para uma possível contestação de sua condição de vida e nas relações cotidianas, dentro e fora do trabalho.

Portanto, a formação específica para o desenvolvimento de funções para atuação no mercado, ofertada no Curso estudado, não aponta para a aquisição de conhecimentos que considere a reflexão e a crítica como componentes fundamentais para a elevação sua condição humana e social e para a compreensão da sua vida laboral.

A qualidade prevista no Projeto Pedagógico e na opinião dos sujeitos entrevistados refere-se ao envolvimento do profissional com o contexto específico de sua atuação. Esta qualidade pouco tem contribuído com a sua formação pessoal. Assim, para Estevão (2001), a qualidade deve estar proposta no bojo de objetivos e de finalidades bem delineados para a promoção de uma formação que não esteja apenas a serviço do que requer o mercado de trabalho, visando ao controle social. É preciso que uma formação qualificada leve em consideração a gestão democrática política, administrativa e pedagógica da instituição, na qual os alunos serão sempre beneficiados com uma formação integral e de qualidade.

Mesmo indicando alguma preocupação nas suas competências no primeiro ano, em relação a “conhecer as relações sociais e a importância da cultura popular na comunidade”, o Projeto Pedagógico do Curso não assinala para o desenvolvimento de aspectos que promovam a qualidade de vida dos futuros profissionais. Também, o Projeto Político do Curso não expressa intenção de consubstanciar a formação em

relação à compreensão da realidade e das condições nas quais atuarão os alunos como profissionais. O documento busca apenas prestigiar o conhecimento da realidade em que o aluno atuará no combate à doença, a partir de uma formação técnica.

De acordo com seu Projeto Pedagógico e com as falas dos sujeitos pesquisados, o que percebemos é a oferta de uma formação que prima por ações que visem “atuar na Vigilância Ambiental”, “coordenar e planejar programas e estratégias emergenciais”, “gerenciar” e “avaliar”. Estas são terminologias presentes nos objetivos do Projeto Pedagógico do Curso, os quais evidenciam seu caráter especificamente técnico, com vistas à formação e à aquisição de especialidades técnicas para atuar com algumas demandas da área da Saúde.

3.7 A Importância da Gestão Democrática

A democratização da Educação Básica tem sido bandeira de luta dos movimentos sociais nas últimas décadas no Brasil. Esses movimentos buscam ampliar o atendimento, no âmbito da Educação, a um número, cada vez maior, de pessoas de nossa sociedade.

Mesmo compreendendo a importância e a necessidade dessa ampliação, o Estado tem atendido, de forma restrita, a essas reivindicações, com um foco maior na Educação Básica (principalmente a partir da Emenda Constitucional n.º 53/06, que criou o FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – que foi aprovada em 06 de dezembro de 2006), que antes, com o FUNDEF, priorizava o Ensino Fundamental.

Contudo, com as modificações que o FUNDEB oferece, o novo Fundo atenderá não só o Ensino Fundamental [6/7 a 14 anos], como também a Educação Infantil [0 a 5/6 anos], o Ensino Médio [15 a 17 anos] e a Educação de Jovens e Adultos.

Além de, na Constituição Federal de 1988, assim com na LDB 9394/96 e no PNE, foram estabelecidos, em seu Art. 206, os princípios que regem o funcionamento do ensino no país. Um deles configura-se na gestão democrática do ensino público, que, para materializar-se, precisa de efetiva participação da comunidade escolar nos processos que viabilizam o ensino e a aprendizagem nas instituições.

a) Projeto Pedagógico

Não estão estabelecidas, no Projeto Pedagógico do Curso, ações de cunho coletivo que pressupunham a gestão democrática. Notadamente percebemos que ações, como a tomada de decisões pela coletividade da comunidade escolar, que materializem a gestão democrática não estão previstas no decorrer do Curso, demonstrando, assim, uma estrutura “fechada” e pré-determinada para a formação dos indivíduos, sem a participação coletiva em seu cotidiano institucional.

b) Os Sujeitos da Pesquisa

Quando indagada sobre a realidade do Curso quanto à ausência de ações em seu Projeto Pedagógico que levem a uma gestão democrática, a Coordenação inferiu que,

Permite uma participação bem tímida. O Curso tem sobrevivido, na maioria das vezes, com esforço próprio, estimulando discente, docentes e comunidade. (CGS)

Percebemos que a fala da Coordenação referenda uma participação “bem tímida”, em que, as ações são conduzidas por esforço próprio dos sujeitos (docentes, alunos e comunidade), no sentido de melhorar a qualidade do Curso.

Para os docentes 2 e 3 , ao perguntarmos se existem ações que efetivem uma gestão democrática em relação ao Curso, eles responderam que,

A única coisa que conheço de participação nos cursos Superiores são os colegiados, que muitas das vezes se limitam a discutir nota, falta de professor, funções administrativas, etc. (DGS2).

Apesar de a intenção ser grande, percebo baixa expressividade na participação. Todavia, o projeto de extensão com as Ilhas de Coqueiro tem sido um grande exemplo da Coordenação do Curso e não da Instituição. Em alguns momentos percebemos que a Instituição só quer saber de resultados, sem se importar “de como” a Coordenação tem conduzido o processo. (DGS3).

É relevante enfatizar a visão não muito otimista da realidade do Curso em relação à sua gestão, com pouca participação da comunidade em seus processos de tomada de decisão. Esta pouca participação é descrita a partir das discussões concretizadas em reunião de colegiado, mas, que esta participação se resume em “discutir notas, falta de professor, funções administrativas, etc.”.

O docente 1 afirma não conhecer nenhuma ação que represente uma gestão democrática, já que, para ele, a intervenção da Coordenação do Curso é insipiente, tornando inviável uma possível participação da coletividade que o configura. Em suas palavras,

Não. Porque a Coordenação do Curso de Gestão em Saúde é insuficiente para a articulação, em que promova a participação coletiva. (DGS1).

Para ele, é necessária uma articulação que venha a promover a participação de todos os envolvidos no Curso na tomadas de decisões e na busca da qualidade educacional do Curso ofertado. Já os alunos direcionam suas falas em diferentes sentidos. Para os alunos 1, 3 e 5, existe a possibilidade de participação nas ações que envolvem o Curso. Para eles,

A estrutura do Curso tem uma ampla visão de participação e integração, no entanto, a gestão da Instituição nem sempre contribui para efetivar essa integração. (AGS1).

Sim, como mencionei anteriormente que para a realização de ações educativas, eventos em saúde, há a participação dos discentes e dos docentes e quando necessário, também dos recursos humanos da instituição. (AGS3).

Sim. O corpo docente sempre busca conversar diretamente com os alunos acerca de problemas, trabalhos, etc. Porém, acredito que o Curso necessita de um olhar com mais atenção por parte da Instituição, referente à sua organização e desenvolvimento de suas atividades. (AGS5).

Para estes alunos, a Coordenação propicia, principalmente, através de atividades extraclasse relacionadas às disciplinas, a participação da comunidade acadêmica. Contudo, ressaltam a existência de um “emperramento” da gestão da Instituição em ações que demandem a participação da comunidade, nas quais poderia “olhar com mais atenção” para a “organização e desenvolvimento” das atividades propostas pelo Curso de Gestão de Saúde.

Os alunos 2 e 4,

A Instituição possui uma estrutura muito fragmentada, o que dificulta bastante a integração e participação coletiva. No entanto, a estrutura do

Curso em si, gera bastante integração com a comunidade. Mas, de maneira limitada, já que, há uma grande dependência da Instituição que nem sempre dá o apoio necessário. (AGS2).

Em parte. Falta estruturar melhor o Curso com o apoio da Gestão da Instituição, visto que uma coordenação necessita de apoio para melhor efetivar suas atividades de ações. (AGS4).

Estes alunos avaliam diretamente como incipiente a gestão da instituição, que inviabiliza a integração dos sujeitos do Curso com a comunidade. A falta de apoio e a limitação nas atividades, para estes alunos, são a principal causa da fragilidade de uma gestão democrática que possa levar à qualidade social da Educação ofertada.

A gestão democrática pressupõe o trabalho coletivo no interior dos sistemas e das escolas, na tentativa de efetivação da qualidade na Educação, a partir da qual o seu exercício pode contribuir, significativamente, para a democratização da sociedade como um todo.

Neste contexto, segundo Paro (1999), a escola precisa buscar o aperfeiçoamento, por intermédio da prática e da vivência e que estas sejam exercidas de forma democrática. Com sua administração ocorrendo através da ação colegiada que pressuponha uma participação coletiva, envolvendo todos os sujeitos da comunidade escolar, levando, assim, a uma vivência, de fato, democrática.

De acordo com Dourado; Oliveira e Santos (2007), para a efetivação de uma gestão democrática, a escola deve adotar mecanismos de elevação do nível cultural de seus alunos, a partir da contribuição da comunidade escolar nas atividades desenvolvidas, de forma democrática e participativa, exercendo a sua efetiva função social.

Como vimos anteriormente, ações que materializem a gestão democrática não estão previstas no Projeto Pedagógico do Curso. E, de modo geral, as falas dos entrevistados ratificam essa pouca participação, seja pelo impedimento de sua gestão, seja pela efetivação de ações isoladas, estas desenvolvidas por parte dos professores e alunos, sem maior integração com a comunidade.

Todavia, a qualidade social da Educação almejada – que considera a participação, a democracia e a descentralização como processos fundantes na formação de sujeitos críticos e autônomos, que são imprescindíveis na efetivação de uma gestão democrática – deve perpassar, por diversos caminhos, entre eles o da valorização do ser humano. Este percebido enquanto ser social e histórico constituído, capaz de interferir

com criticidade na construção de seus conhecimentos, e, portanto, em sua própria realidade.

3.8 Perfil Profissional Almejado

Outro indicador importante a ser analisado refere-se ao perfil profissional de formação dos educandos. Com o advento da reestruturação produtiva, surgem novas necessidades e demandas no mercado, a partir da introdução de novas tecnologias que exigem um novo perfil profissional para suprir tais demandas.

A formação de um perfil profissional deve perpassar todos os aspectos da vida humana, mesmo que seja uma formação técnica ou tecnológica, voltada para ocupar dada função no mercado de trabalho e com curta duração de tempo.

a) Projeto Pedagógico

O Projeto Pedagógico do Curso assegura como perfil profissional de conclusão que,

O Tecnólogo em Saúde Pública é um profissional voltado para a realidade amazônica, levando em consideração as suas especificidades culturais, sociais e epidemiológicas. Considerando o conhecimento de suas crenças, costumes, relações sociais e modo de vida. Atua no campo da prevenção da saúde, através da educação e conscientização de medidas profiláticas na comunidade. Investindo, portanto no potencial de aprendizado da população com associação do conhecimento científico ao popular. Desenvolve atividades de vigilância epidemiológica, sanitária e ambiental sobre o ponto de vista da identificação, implantação de medidas de acompanhamento e controle, além da notificação dos agravos. Transformando os dados brutos em indicadores de saúde, através do Sistema de Informação. (PP, 2004, p. 8-9).

A proposta pedagógica prevê, pois, a formação de um profissional que esteja apto a lidar com as demandas de saúde e doença, dentro das especificidades de sua formação, destacando, inclusive, a necessidade de conhecimento da realidade de sua atuação.

O Projeto Pedagógico do Curso intenta também a conscientização da população, por parte deste profissional, na prevenção e no combate às doenças. Mas, apenas essa

formação para lidar com o outro, numa relação estritamente profissional, é suficiente? Pensamos que não.

A formação de um perfil profissional deve considerar todos os aspectos da vida humana, mesmo que esta formação se constitua por uma natureza técnica ou tecnológica, voltada estritamente para exercer uma função no mercado de trabalho, ela deve estar comprometida com a qualidade de vida daqueles que procuram esta formação.

Neste ponto, faz-se importante analisar a matriz curricular do Curso que também se mostra como componente essencial em nossas análises, pois, é a partir dela que podemos visualizar as reais intenções previstas para a formação do perfil almejado pelo mesmo.

Com base em sua estrutura (demonstrada no anexo 4), percebemos que nela se materializa a formação de um profissional que esteja apto às demandas e às necessidades do mercado na área de Gestão em Saúde, com a finalidade explícita da formação de um tecnólogo com poucas informações sobre a realidade sócio-histórica do homem, o que seria de fundamental importância para a sua formação.

Assim, a matriz curricular apóia-se em conceitos e parâmetros determinantes para a formação nos Cursos Superiores de Tecnologia. Nela (na matriz curricular), percebemos que as disciplinas de fundamentos (exceto Sociologia Amazônica e Antropologia Cultural Amazônica) estão dispostas com uma carga horária inferior às disciplinas técnicas, evidenciando, pois, seu caráter prático e com reduzido compromisso em relação a conteúdos que indiquem para uma formação integral que considere a constituição histórico-social do indivíduo e sua inserção social para além do mercado de trabalho.

b) Os Sujeitos da Pesquisa

O que ouvimos sobre este indicador, quando indagamos se as disciplinas/componentes curriculares estimulam e motivam os educandos a considerarem a Instituição como espaço de satisfação e contribuição para suas experiências profissionais, as respostas se direcionavam aos conteúdos trabalhados através das disciplinas, não configurando a formação de perfis em si.

Para a Coordenação do Curso,

Sim, sem dúvida. Entretanto, na área de Saúde, há um dinamismo muito grande na soma dos novos conhecimentos. Por isso, em minha opinião, há necessidade de se reestruturar a matriz curricular. As disciplinas motivam e estimulam sim. (CGS)

A resposta dada pela Coordenação ressalta a necessidade de uma reestruturação da matriz curricular do Curso, com a inclusão de novos conhecimentos necessários à atualização, por decorrência do dinamismo presente na área da Saúde. Porém, o depoimento não indica que conteúdos e/ou conhecimentos seriam estes e se influenciariam na questão do perfil profissional.

Esta resposta torna-se recorrente nas falas dos docentes sobre o indicador, assinalado conteúdos específicos da área de Saúde como base fundante para tornar a instituição como espaço de satisfação profissional dos alunos. Assim, os docentes responderam à questão da seguinte forma:

O Curso vem passando por adequação – Catálogo Nacional de Cursos de Tecnologia – justamente para atender o mercado na área da Saúde. (DGS1).

No primeiro ano, os alunos aprendem conteúdos no campo da educação e prevenção de fatores de risco à saúde humana e meio ambiente, considerando os espaços amazônicos. No segundo ano, aprende a coordenar, planejar e avaliar os programas em saúde pública na ótica do Sistema único de Saúde. No terceiro ano, aprende a organizar os serviços dentro da Vigilância Epidemiológica, sanitária e ambiental na comunidade. As disciplinas realmente estimulam, todavia, algumas disciplinas precisam de atualização e do compromisso dos professores no cumprimento da carga horária. (DGS2).

Observa-se que a Matriz Curricular ainda está longe de se adequar à realidade dos alunos, considerando seus objetivos, suas finalidades e principalmente, o perfil profissional. Pois, existem muitas situações indeterminadas que ainda estão longe de promover a qualidade do ensino e que prepare o educando para o mercado de trabalho. (DGS3).

Para eles, os conteúdos são de suma importância para a formação dos alunos, mas, ainda existe a necessidade de atualização/adequação para que esta formação venha a promover a qualidade do ensino que, aqui, mostra-se como preponderante para a preparação do “educando para o mercado de trabalho”.

Já para os alunos entrevistados, de forma geral, este indicador nos revela que a matriz curricular está posta de forma satisfatória para atender às necessidades de formação no Curso de Gestão de Saúde.

As disciplinas nos são base para nossas ações, uma vez que, a Instituição, por vezes, nos assiste, dando suporte para a realização das mesmas. (AGS1).

A matriz curricular está organizada de maneira satisfatória. No decorrer do Curso houve disciplinas que estimularam a apresentação de palestras, oficinas, rodas de conversas no espaço da Instituição. No entanto, nos deparamos, muitas das vezes, com dificuldades internas, devido a grande fragmentação e falta de comunicação interna, já que essas atividades executadas dependem dos próprios alunos para serem executadas. (AGS2).

A matriz curricular é boa para a formação na área. Porém, deixa um pouco a desejar, pois não atende todas as necessidades do nosso Curso. Ainda precisamos sair da teoria e ir

para a prática, pois, são poucas as disciplinas que abordam isso. Uma outra dificuldade é a falta de mais disciplinas que envolvam a questão da gestão em si. (AGS3).

Em parte. As disciplinas são primordiais para o melhor desempenho da gestão. Porém, ainda deixa a desejar em alguns aspectos, visto que, em muitas disciplinas só temos a teoria. (AGS4).

Considero que a matriz curricular do Curso é capaz de formar um profissional capaz de suprir as exigências do mercado. Porém, há a necessidade da parte prática do Curso para uma melhor atuação no mercado de trabalho. (AGS5).

Contudo, eles (os alunos) ainda sinalizam que há carências no que tange à parte “prática” do Curso, o que, segundo eles, seria um componente necessário para aproximá-los da realidade do mercado de trabalho.

Assim, em se tratando da opinião dos alunos entrevistados sobre o perfil profissional a ser formado, nenhum respondeu sobre o assunto de forma adequada ao questionamento indicado no ato da entrevista. Suas respostas encaminham-se apenas para a estrutura da matriz curricular e para uma possível reestruturação que dê conta da adequação do profissional ao mercado.

Neste sentido, a discussão sobre a formação de perfis profissionais a serem desenvolvidos pelas instituições é sempre complexa. A partir de uma perspectiva por meio da qual se vislumbra a qualidade social da Educação, pressupõe-se uma formação

integral em que os alunos obtenham conteúdos não apenas específicos para desenvolver determinada função, mas também, para compreender sua realidade, sua condição humana em sociedade, em que,

Não se nega aqui a existências dos saberes do trabalho, até porque, mesmo nos empregos ditos não qualificados, permanece existindo um saber, a utilização de uma certa qualificação e a intervenção do trabalhador em todo o processo de trabalho. O que se ressalta, no entanto, é a crescente mobilização, por parte do capital, de todas as dimensões possível do trabalhador, seus conhecimentos, suas experiências, sua afetividade e suas atitudes na busca por maiores ganhos de produtividades, fundada no argumento da integração da empresa, que submerge sob a idéia contemporânea de "competência". (ARAUJO, 1996, p. 22).

Mas, se refletirmos considerando uma posição contrária ao que dispõe o Projeto Pedagógico do Curso, defendemos que, visar uma Educação de qualidade pressupõe a oferta de uma Educação que encaminhe para um novo horizonte, favorecendo desenvolvimento de situações que levem a um aprendizado permanente, possibilitando uma formação continuada. E que vise à construção de uma efetiva cidadania, uma vez que, essa educação unitária fornecerá as bases para o aprendizado ao longo da vida, através da aquisição de conhecimentos que foram social e historicamente construídos sobre o homem e suas relações na sociedade.

Neste contexto, nas palavras de Paro (1999, p. 9), a escola precisa ser o principal foco de disseminação de uma Educação de qualidade, que desenvolva, em seus educandos, um perfil de formação com conhecimentos universais, vislumbrando, além do mercado de trabalho, a sua formação cidadã, que o prepare para a vida em sociedade, a partir das diversas relações que nela existem.

Para tanto, o perfil a ser formado deve contemplar conhecimentos que o levem a pensar, a planejar, a produzir, assim como, a tomar decisões no cotidiano de suas relações, sejam elas decisões de natureza profissional ou de caráter pessoal, sempre considerando que essa formação esteja pautada nas decisões tomadas pela coletividade escolar, autônoma e democraticamente.

Como vimos, o Projeto Pedagógico do Curso sinaliza para uma formação que esteja voltada estritamente para o exercício de uma função, qual seja: o gestor de saúde. Assim, não demonstra em seu documento, possibilidade de discussão de outros conteúdos/conhecimentos que não sejam específicos do gestor de saúde.

De maneira geral, os entrevistados evidenciam a Matriz Curricular como adequada para a formação pretendida de Tecnólogo em Gestão de Saúde, questionando apenas a carência de atividades práticas que os aproximem do mercado de trabalho no decorrer de sua formação. Também, não marcaram uma distinção significativa entre matriz curricular e disciplinas “isoladas”. Isso demonstra que a maioria daqueles que estão envolvidos no desenvolvimento do Curso, pouco conhecem as suas bases curriculares e de seu funcionamento a partir de seu Projeto Pedagógico.

3.9 Formação Inicial e Continuada dos Professores

As transformações pelas quais a sociedade vem passando em suas relações, no âmbito econômico, político, social e cultural, empreende a necessidade de uma nova lógica para o contexto educacional e, portanto, para a prática docente. Assim sendo, a formação desse profissional tem sido alvo de muitos debates no campo da Educação desde o final do século passado e início deste, em que a formação inicial configura-se apenas como componente de uma perspectiva maior, que é a da sua profissionalização.

a) Projeto Pedagógico

Ao analisarmos o Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde, percebemos que não há indicação de formação inicial e/ou continuada de seus docentes, mesmo que este indicador faça parte das orientações contidas nos documentos oficiais.

Portanto, o Curso não prevê ações que levem à institucionalização de planos de formação inicial e continuada para professores que nele atuam, mostrando, assim, pouco compromisso com uma formação de qualidade para seus alunos, uma vez que a formação, em serviço, é fundamental para a atualização e a compreensão de novos conhecimentos por parte dos professores que possam contribuir na formação cotidiana desses alunos.

b) Os Sujeitos da Pesquisa

A falta de ações que viabilizem uma formação inicial e continuada dos professores que os incentivem através também de planos de salários, cargos e carreira, por parte da

instituição e do Projeto Pedagógico do Curso em estudo é assinalada pela Coordenação na entrevista. Ao indagá-la sobre este indicador, a Coordenação sinaliza que não existem planos que o viabilizem. Em suas palavras,

Não. A incorporação de uma práxis que discute os aspectos sociais e as inquietudes pelos docentes é fruto de trabalho realizado com comunidades menos assistidas e com o bem que as pessoas têm de mais valor: "a saúde". Esses valores são repassados e percebidos pelos discentes e tudo isso, independe de qualquer política salarial/carreira. (CGS)

Neste caso, trata-se de ações isoladas junto às comunidades que possibilitam uma integração com alunos no desenvolvimento de valores referentes à saúde humana, sem que coloque em jogo a política salarial ou a carreira docente.

Enquanto que para estes (docentes 1 e 2), a questão é discutida de forma bem desmotivada. Assinalam que,

Temos um sindicato pouco atuante nesse aspecto, o qual poderia agregar a categoria e junto com a instituição, fortalecer a política de capacitação, bem como redirecionar as discussões que venham fortalecer os planos de salário e de carreira. (DGS1).

Hoje a Instituição e até mesmo o Sindicato pouco vem discutindo o assunto. Foi-nos imposto um plano de carreira que poucos professores compreendem. Hoje, o Curso passa por uma questão muito delicada, que é a ordem do MEC para alteração ou adequação do nome do referido Curso, não proporcionando, em momento algum, diálogo. Mas, mesmo assim, temos um grupo de professores lutando contra a maré para elaborar e ofertar educação continuada no Curso. (DGS2).

Neste sentido, a falta de políticas de formação é muito séria e que, para eles, precisaria de um apoio maior por parte, principalmente, do sindicato da categoria, que pouco tem discutido e atuado nesta perspectiva. As políticas de formação, principalmente emanadas pelo governo federal, são muitas, mas, pouco incentivadas aos docentes do Curso, conforme suas falas.

O docente 3, ao ser indagado sobre o indicador, preferiu discorrer sobre a conceituação da formação docente e sua importância para este profissional, sem entrar no mérito da responsabilidade da instituição para com esta formação. Sua fala indica que,

Entende-se que a formação do professor deva propiciar uma densa formação no campo dos saberes pedagógicos, independentes da área específica de sua atuação. Também, a articulação da formação inicial e continuada se vivencia e se produz cotidianamente na ação planejada, na gestão de projetos, igualmente, e continuará sendo instrumento de transformação social de valorização da formação de profissionais da educação reflexivos, críticos e comprometidos com a inserção no contexto sócio-político e cultural. (DGS3).

Assim, enfatiza a importância da formação docente na busca pela transformação social, atendo-se apenas a este aspecto sobre este indicador.

De acordo com os alunos entrevistados, eles demonstram pouco conhecimento sobre a atuação da Instituição neste aspecto, como demonstra a fala dos alunos 1, 3 e 4.

Não. Escuto apenas reclamações dos professores quanto à incompatibilidade de salários (isso em todas as áreas). (AGS1).

Os professores atuantes no Curso possuem uma formação voltada para as necessidades deste, já que, atuam na área e repassam suas experiências profissionais. (AGS3).

Em relação à formação de nossos docentes, a maioria continua buscando formação, já que no que ao P. C. C. S., nada temos informação. (AGS4).

O aluno 2, a exemplo da fala de um dos docentes, deteve-se apenas em definir o que representa este indicador, como demonstra sua fala.

Há uma grande necessidade de se estimular os profissionais à busca contínua da melhoria da qualidade de ensino. Este estímulo é percebido não somente por uma boa remuneração, mas, também com o reconhecimento de seu trabalho. (AGS2)

Enquanto que o aluno 5 aponta para a formação buscada de forma individual pelos docentes e para além das ações da instituição neste indicador. De acordo com sua fala, os docentes estão se aperfeiçoando através de cursos de mestrado e doutorado, os quais se efetivam com tímido apoio ou incentivo da Instituição.

Em relação a busca de conhecimentos, os professores do Curso estão sempre atualizados e realizando mestrado, doutorado. Na questão dos planos de salários e de carreira não possui conhecimento. (AGS5).

Quanto aos planos de cargos, carreiras e remuneração, nenhum dos alunos soube ou quis ou mesmo se sentiu à vontade para responder, até mesmo pela falta de conhecimento sobre o assunto.

Contudo, a necessidade de que os docentes estejam em permanente formação é um fator primordial para se alcançar a melhoria da qualidade social da Educação, independente de seu nível ou modalidade de ensino, bem como para seu desenvolvimento para lidar com as diferentes relações da qual faz parte no seu cotidiano na sociedade, inclusive, fora da escola.

Para Vallejo (2002, p. 25),

Adotar o princípio da educação permanente como fundamento da educação, como princípio inspirador de todo o sistema educacional e não somente de uma parte do mesmo, (...), tem também implicações, como não poderia ser de outra forma, diante do papel do professor. Ação ou papel do professor, não em relação ao seu trabalho como docente e imagem que transmite na escola e fora dela, mas também no que se refere à sua própria formação. Nesse sentido, as relações que atuam entre as necessidades de formação, sempre “novas”, e a realidade mutante que absorve o homem são dignas de ser levadas em consideração. (VALLEJO, 2002, p. 25).

Portanto, a necessidade de uma formação permanente deve integrar as estratégias de consolidação de um ensino-aprendizagem com efetiva qualidade social, que eleve o nível de intervenção dos docentes que estão na prática cotidiana no interior das instituições educacionais.

Nesse sentido, Dourado e Oliveira (2009, p. 210-212) afirmam que a escola, para estar comprometida com uma efetiva transformação social, com garantia de qualidade e igualdade de oportunidades, deve levar em consideração alguns aspectos importantíssimos em sua base político-pedagógica, dentre eles, “uma sólida política de formação inicial e continuada, bem como à estruturação de planos de carreira compatíveis aos profissionais da educação”.

A legislação vigente, que rege o sistema educacional, incluindo a formação dos docentes, também prevê, em linhas gerais, a consolidação de planos de cargos e carreira, assim como a continuidade da formação, em serviço, destes profissionais.

Mais uma vez, notamos, a partir das análises feitas no Projeto Pedagógico, que este documento não faz referência para este indicador. É importante destacar que um

projeto pedagógico de um curso que não considera a formação inicial e continuada como necessária em seu desenvolvimento, em pouco contribui para um processo de ensino-aprendizagem que pressuponha qualidade social.

Em consonância a isto, fica evidente pela fala dos entrevistados, mesmo que relatadas de diferentes formas, a necessidade da formação inicial e continuada para a atuação no referido Curso, mas que não existem ações que venham a materializar essa formação dos professores prevista no Projeto Pedagógico do Curso.

3.10 A Qualidade Social da Educação no Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde

A instituição escolar, através de sua extensa oferta da Educação, tem sido, nas últimas décadas em nosso país, o principal centro de disseminação e de absorção do saber sistematizado, e, por isso, tem sido orientadora de práticas de diferentes naturezas por parte de sua comunidade escolar.

A escola deve mostrar-se atraente para sua comunidade, tendo na participação seu principal aliado para o desenvolvimento de práticas democráticas e que estimulem o ensino-aprendizagem com qualidade social.

Mas, se ela ainda está enraizada em práticas burocráticas e centralizadoras, a consequência imediata é a oferta de uma Educação com pouca ou nenhuma qualidade, que não valoriza a participação como eixo norteador das práticas cotidianas em seu interior.

a) Projeto Pedagógico

Este é mais um indicador que não está pautado no Projeto Pedagógico do Curso. Não sinalizando possibilidades de desenvolvimento de um Curso que demonstre qualidade social em sua formação.

b) Os Sujeitos da Pesquisa

As falas indicam, de diferentes formas, a instituição como local de disseminação de conteúdos que levem à profissionalização e, como consequência, à valorização da

Instituição como local de formação “por excelência” de profissionais na área da Gestão de Saúde. Para a Coordenação do Curso,

Trabalhamos com algumas ações, no sentido de envolver alunos, professores e comunidade, tentando promover qualidade social. Mas, sabemos que para termos uma efetiva qualidade social na educação que ofertamos é necessário que muitas ações sejam integradas, não sono âmbito da Instituição, mas, em parceria com o Estado, outras organizações e toda a comunidade acadêmica, envolvidos em um só esforço: promover a qualidade social na educação. Esta é uma realidade ainda distante de nossos espaços. (CGS).

Percebemos que a fala da Coordenação demonstra bem a necessidade de o Curso apresentar qualidade social. Contudo, o entrevistado ressalta que esta qualidade deve estar diretamente ligada ao desenvolvimento de ações conjuntas, para a melhoria da qualidade do Curso. Nesse sentido, a qualidade envolve concepções, valores e atitudes que vão bem além dos conteúdos curriculares.

De acordo com os docentes 1 e 2, ao serem indagados sobre uma possível qualidade social no Curso estudado, a discussão é a seguinte:

Dizer que o Curso não tem qualidade social é exagero. Todavia, ressalto que não é aparente e não há esforço nenhum por parte de sua gestão que se desenvolvam ações no sentido de apresentar qualidade na formação de seus educandos. O Curso é de base meramente conteudista e fica difícil de nós docentes, incluirmos atividades que possam pressupor qualidade em nosso dia a dia com os alunos, já que não há espaço no calendário, nem tampouco força de vontade elas maioria de nossos colegas de trabalho. Assim, fica inviável tentarmos construir um cotidiano de sala de aula com qualidade, sem pesquisa e sem outras atividades. (DGS1).

Sim, em alguns aspectos acredito que o Curso apresente qualidade social, quando nós envolvemos os alunos na realidade na qual ele vai trabalhar, vejo que estamos nos preocupando com a qualidade social do Curso. Quando inserimos projetos que levam em consideração os aspectos culturais, sociais, políticos, ideológicos, epidemiológicos e biológicos, e não apenas a doença em si, mas, o processo social da mesma. E não, quando temos que seguir demandas do MEC simplesmente, ou seja, você troca o nome do Curso sem levar em consideração a essência do mesmo. (DGS2).

Eles apresentam dados que revelam alguma qualidade, inclusive suas falas sinalizam para isto. Contudo, como já vimos no capítulo anterior, existem as propostas pedagógicas indicadas no Projeto Pedagógico do Curso e apresentadas nas falas dos

docentes que inviabilizam a introdução de atividades que elevem o nível de qualidade da formação ofertada.

Já o docente 3 não considera que haja qualidade social na formação ofertada pelo Curso, uma vez que,

Diante da realidade do nosso país, em termos educacionais, necessitamos inserir muito mais o educando em projetos, e não apenas se preocupar com a finalidade do Curso. Vejo que os projetos dão uma direção maior para que os alunos levem em consideração os aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais. Necessitamos fazer com que os alunos não sintam apenas o desejo de formação, de busca de diplomas, mas, desenvolver um aluno pesquisador, crítico, que descubra nos projetos, os reais objetivos de seu Curso, almejando sempre a qualidade de sua formação. Contudo, infelizmente, esta não é a realidade do Curso em questão. (DGS3).

Ao contrário, ele destaca a necessidade de se formar, além do profissional que atuará no mercado de trabalho, conforme indica o Projeto Pedagógico do Curso, um pesquisador que consiga desenvolver projetos e interagir de forma crítica na realidade. Mas, o docente enfatiza, no final de sua fala, a inviabilização disto na “realidade do Curso em questão”.

Para este indicador, os alunos demonstram, de forma geral, em suas falas e de acordo com suas convicções e conhecimento acerca do assunto, que o Curso apresenta qualidade, como segue:

Sim, uma vez que, estamos inseridos no contexto de trabalho educativo, tendo base para trabalhar essa qualidade, apesar de, por vezes, não termos suporte e apoio da Instituição para isso. (AGS1).

Sim, pois, já estimula a participação comunitária, fazendo com que a sociedade em geral utilize os conhecimentos adquiridos através de palestras e atividades em geral a ela direcionadas, em seu próprio benefício. (AGS2).

Sim, pois ao ingressar no Curso pude ter uma visão mais ampla e construtiva sobre o social, me importando não meramente comigo, mas, pensando no próximo, em poder contribuir para melhorar a qualidade de vida da população na qual direcionarei meu trabalho. (AGS3).

Em parte. O Curso oferece algumas atividades que envolve o trabalho com a população de algumas comunidades. Mas, penso que é ainda muito incipiente, para falarmos de qualidade social. (AGS4).

Sim, em parte o Curso dispõe de qualidade social, quando dispõe de bons professores, uma gestão diferenciada e acredito que alunos

participativos. Quanto a equipamentos: há a necessidade de um maior investimento por parte da Instituição. (AGS5).

Contudo, para eles, esta qualidade está diretamente ligada ao desenvolvimento de seu trabalho cotidiano, relacionado à matriz curricular do Curso. Isso ocorre através de ações isoladas envolvendo alunos e comunidade, mas que não demonstram, efetivamente, qualidade social, como já mencionado anteriormente.

Segundo Dourado; Oliveira e Santos (2007, p. 9), a escola, enquanto disseminadora de uma Educação com qualidade social, pressupõe ofertar uma Educação que desenvolva ações voltadas para o aprendizado constante, que possibilite a formação continuada, com respaldo qualitativo para o aprendizado ao longo da vida, por meio da aquisição de conhecimentos que tenham sido construídos na sociedade ao longo da história da humanidade,

(...) a qualidade da educação é um fenômeno complexo, abrangente, e que envolve múltiplas dimensões, não podendo ser apreendido apenas por um reconhecimento de variedade e das quantidades mínimas de insumos considerados indispensáveis ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem e muito menos sem tais insumos (...). Desse modo, a qualidade da educação é definida envolvendo a relação entre os recursos materiais e humanos, bem como a partir da relação que ocorre na escola e na sala de aula (...). (DOURADO; OLIVEIRA & SANTOS, 2007, p. 9).

Portanto, com a finalidade de possibilitar melhorias na qualidade da Educação em nosso país, as ações precisam ser efetivadas. Mas, estas melhorias não dependem, exclusivamente, dos processos desenvolvidos no ambiente escolar.

As melhorias dependem também de uma efetiva regulamentação no regime de colaboração entre os entes federados, propiciando, assim, a garantia de padrões de acesso, permanência, sucesso escolar e gestão democrática na Educação, amparados em políticas públicas voltadas para uma Educação que seja realmente democrática e com qualidade social para todos os indivíduos de nossa sociedade.

Este indicador pressupõe que o Curso deve exercer um papel fundante na elevação da reflexão crítica do indivíduo sobre suas ações e decisões do cotidiano, tanto na vida laboral como no convívio social. Por meio de um trabalho específico, a escola deve objetivar que o aluno compreenda a sua própria realidade, situando-se nela,

interpretando-a e que possa contribuir para sua transformação, levando-o à condição de cidadão consciente de seus direitos e deveres.

Para este indicador, não existe referência no Projeto Pedagógico do Curso, como já especificado. Já as falas dos entrevistados sinalizam para a inserção de alguns aspectos que venham a possibilitar a formação para além do definido no Projeto Pedagógico e propostas estabelecidas pelo Curso em questão. As falas indicam, principalmente, o limitado apoio da instituição para o desenvolvimento de atividades que possam indicar uma maior qualidade na Educação ofertada através do Curso de Gestão em Saúde.

Neste capítulo, procedemos a uma análise do Projeto Pedagógico do Curso estudado, evidenciando as falas dos sujeitos envolvidos no processo de formação do mesmo, à luz de indicadores de qualidade social da Educação. O que percebemos é que o Projeto Pedagógico, em seus fundamentos, pouco traduz ou materializa ações que envolvam qualidade social na formação ofertada. Os sujeitos entrevistados, em sua maioria, pouco demonstram conhecimento das bases fundantes da qualidade social da Educação na representação do Curso.

Enfatizamos, portanto, que a qualidade social da Educação é fundamental no processo de formação do indivíduo cidadão, mas que esta constitui uma realidade ainda distante dos cursos de formação de profissionais, principalmente, no âmbito dos Cursos Superiores de Tecnologia, neste trabalho, representados pelo Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde. Muito ainda se tem a fazer para que a Instituição obtenha esta conquista no que tange à formação do homem em nossa sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A qualidade social da Educação é fundamental para o desenvolvimento do ser humano, em diversos aspectos da vida social. É determinante para o desenvolvimento de uma vida digna e justa, considerando o princípio de que o homem seja capaz de criticar, de agir autonomamente, de decidir coletivamente numa constante relação dialética e dialógica, sobre os rumos que deve seguir para o bem-estar de todos.

Apesar de serem implementadas, no contexto brasileiro, algumas ações isoladas para o provimento de uma Educação com qualidade social, esta ainda é uma realidade distante de nossas instituições escolares, que estão mais preocupadas com o cumprimento de carga horária e com a aplicação de conteúdos, do que com a formação do homem, ser de múltiplas necessidades e de potencialidades para transformar sua própria existência.

Em nossas análises sobre a conceituação da qualidade social da Educação, percebemos nas falas dos autores e dos entrevistados que, em geral, há pouco conhecimento sobre o tema, que acaba sendo tratado, algumas vezes, de forma distorcida do que venha a ser, na realidade, qualidade social para o Curso de Gestão em Saúde. E mais: seu Projeto Pedagógico não sinaliza possíveis medidas para esclarecimentos sobre a questão.

Ao tratarmos a respeito de acesso, permanência e conclusão dos estudos, o Projeto Pedagógico sinaliza para o cumprimento formal, descrito nas diretrizes curriculares nacionais para esta modalidade de ensino. Dentre os entrevistados, há pouco conhecimento sobre o assunto, uma vez que, não existem ações voltadas para esclarecer este indicador, além, do que está definido através dos editais publicados para o processo seletivo vestibular, bem como, do cumprimento dos créditos no decorrer do Curso.

Para definição sobre os valores que envolvam a participação coletiva na tomada de decisões em benefício coletivo, as falas e o texto do Projeto Pedagógico demonstram uma superficial preocupação na formação de seus alunos no que tange à aquisição de valores que possibilitem a crítica sobre a estrutura organizacional da sociedade. Valores estes, necessários à sua formação para a vida pessoal e laboral. Contudo, é fato que há uma limitação em relação à aquisição desses valores, já que são poucas as oportunidades de discussão crítica sobre a forma e as condições em que o Curso é ofertado.

Acerca do desenvolvimento de ações e de atividades no Curso que venha a tratar da superação das desigualdades regionais, percebemos que o Projeto Pedagógico do Curso nada indica. E, na fala dos entrevistados, não há uma definição clara da materialização de ações que possam colaborar para o desenvolvimento regional, que superem as desigualdades sociais existentes.

Quanto à questão do financiamento, as análises indicam ações relacionadas às atividades práticas (palestras, visitas técnicas etc.) voltadas para a comunidade, mas, são ações que não estabelecem relação direta com a melhoria da qualidade da Educação ofertada pelo Curso, uma vez que, se constituem como atividades isoladas, previstas no plano de curso dos professores, que levam em conta a rubrica financiamento, como possível e única saída, para a melhoria da qualidade da Educação.

As finalidades não são especificadas no Projeto Pedagógico do Curso, que prevê e apresenta, somente, objetivos gerais e específicos para a formação do perfil profissional exigido. Estes objetivos mostram uma formação a partir da aquisição de conteúdos específicos, os quais venham a suprir as necessidades imediatas da formação pretendida para o mercado de trabalho.

A gestão democrática é fundamental para que se vislumbre a qualidade social da Educação ofertada, independente do nível ou da modalidade de ensino. Contudo, no Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde, a partir das análises, é pequena a participação na tomada de decisões, seja por intervenção da gestão, seja pela efetivação de ações isoladas pelos professores e alunos, dificultando, assim, a integração e a interação da comunidade acadêmica como um todo.

Quanto ao perfil profissional, o Projeto Pedagógico indica a necessidade de aquisição de competências e de habilidades que leve à gerência de serviços em Saúde, considerando, entre outras habilidades, a gerência de recursos materiais, humanos e financeiros, bem como, o planejamento de ações na área de Saúde. Ao nos reportarmos aos entrevistados para examinar o perfil exigido para a formação, estes revelaram fragilidade em suas respostas, demonstrando pouco conhecimento destes sobre a estrutura e a funcionalidade do Curso, para além de suas ações e atividades enquanto docentes e alunos que estão envolvidos no mesmo.

A formação inicial e continuada é de extrema importância para o desenvolvimento de um Curso, na medida em que contribui significativamente no processo de ensino e aprendizagem com qualidade. Mas, percebemos no Projeto Pedagógico e pela fala dos entrevistados, que há carência na formação inicial e continuada dos docentes que atuam

no Curso, já que não existem, efetivamente, ações que materializem uma formação adequada para o quadro de professores atuantes.

Finalmente, em se tratando da qualidade social no Curso estudado, observamos que não há indicação no Projeto Pedagógico do Curso para o assunto. Entretanto, os entrevistados assinalam sobre a existência de alguns aspectos que, segundo eles, possibilitam uma formação melhor do que está proposto em seu Projeto Pedagógico. Assim, a análise destaca para a falta de apoio da instituição em relação às atividades que possam levar a maior qualidade na Educação ofertada, no Curso de Gestão em Saúde.

A partir deste contexto, pensamos que o desafio é grande, mas, deve ser perseguido para que, num futuro não muito distante, as instituições escolares se preocupem em ofertar uma Educação com efetiva qualidade social. E, o desafio maior é de nós educadores, que devemos estar sempre prontos à mudança e à transformação dessa realidade em que vivemos hoje, em nossa Educação.

Falar de qualidade social na Educação pressupõe falar de compromisso com as bases fundantes das relações que ocorrem na formação humana, a partir de uma Educação comprometida.

Teorizar sobre a necessidade de uma Educação que esteja comprometida com a formação cidadã, que prevê um indivíduo dotado de capacidades múltiplas necessárias a sua existência enquanto ser que vive em sociedade e que, por isso, necessita mobilizar capacidades diversas para lidar com o outro e com a natureza, é falar de compromisso, de respeito à dignidade humana. É falar da necessidade da oferta de uma Educação que vislumbre uma formação integral, com qualidade.

Neste trabalho, percebemos que a formação do indivíduo, nos dias de hoje, está diretamente voltada para suprir as necessidades imediatas de mercado e de produção. Abrangendo conceitos como qualidade e competências, muitas vezes, mal interpretados pelos indivíduos, que os colocam a serviço de interesses particulares, de uma pequena parcela da sociedade.

A reforma que vem ocorrendo no sistema educacional brasileiro nos últimos anos vem reforçando, em parte, esta constatação. Segundo a qual permanece a oferta de Educação diferenciada, dependendo da classe a que o indivíduo pertença, sem maiores conflitos. A sociedade civil tem se organizado de forma a combater as desigualdades e as diferenças, principalmente, evidenciadas nas relações sociais cotidianas.

As políticas públicas materializadas por programas diversos tendem a encobrir as desigualdades existentes, fazendo com que as diferenças pareçam “naturais” e passíveis de serem compreendidas e aceitas, transformando situações conflituosas em algo “natural”.

Os Cursos Superiores de Tecnologia têm sido ofertados para suprir demandas do mercado e do capital, apresentando-se à sociedade como ganhos expressivos, uma vez que, as Universidades como seus Cursos de Graduação tradicionais, não ofertam vagas suficientes para absorver a demanda existente para a formação de nível superior no país.

Eles (os Cursos Superiores) surgem, como uma possibilidade, uma oportunidade “a mais”, segundo os documentos oficiais, para a população menos favorecida, que muitas vezes, já atua como profissional e que não teve oportunidade de ingressar em uma Universidade em idade adequada.

Na realidade, os cursos são ofertados para qualificar mão de obra para atuar no mercado, que tem urgência na absorção de profissionais qualificados e com pouco ou nenhum potencial para a discussão de sua condição de explorado. Profissionais que farão parte um “exército qualificado de reservas”, prontos a assumirem postos de trabalho, caso sejam disponibilizados.

Neste contexto, insere-se o Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde, ofertado pelo IFPA aos que procuram esta formação, a qual se mostra rápida e “condizente” com as necessidades de seus educandos. Dizemos condizente, pois, estes são levados a buscar tal formação para garantirem sua vaga, estando aptos a exercer determinada função no mercado, que requer conhecimentos mais específicos tornando-os “qualificados” para tal.

Em nossas análises, a partir de seu Projeto Pedagógico e das falas referendadas nas entrevistas, percebemos que estamos diante de uma formação voltada para a ocupação profissional, considerando que, o profissional precisa ter domínio de conhecimentos voltados para desenvolver a função de Gestor de Saúde, com uma ainda limitada preocupação com uma formação que seja crítica, voltada para a vida, para lidar com os conflitos cotidianos que surgem em suas relações.

Pelas análises, a preocupação com a qualidade social da Educação ofertada ainda é incipiente, para que venha dar condições aos formandos, futuros egressos que, em princípio, de participar ativamente das decisões no seu coletivo, seja familiar, profissional seja nas demais relações que o envolvem cotidianamente.

Contudo, sabemos que a oferta de Cursos Superiores de Tecnologia que estejam preocupados com a formação integral do indivíduo é uma necessidade urgente e que deve ser considerada pelas instituições que ofertam esta modalidade de ensino.

É importante e necessário que estes cursos, estejam comprometidos com o atendimento das novas demandas de trabalho exigidas no contexto da produção concorrencial, mas que também, comprometam-se com a formação dos indivíduos que considere, como fundamental, questões que envolvam sua existência historicamente constituída, que envolva valores e conhecimentos que o insira no mundo do trabalho, como também, nas relações sociais de forma ativa, para a efetivação do exercício pleno de sua cidadania.

E esta formação pode ocorrer por meio da oferta de cursos que contemplem, em seus currículos e planos de curso, ações e atitudes por parte de seus sujeitos, bem como, conhecimentos que favoreçam a ação-reflexão-ação, fundamentalmente, relacionada à sua realidade laboral e à sua condição humana em sociedade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JUNIOR, E. P. **Empregabilidade do profissional formado nos cursos superiores de tecnologia do CEFET-PR: o caso das médias e grandes empresas da região norte do Paraná.** 2005. 138 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção)-Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná, Ponta Grossa, 2005.

ALVES, Alda Judith. **A revisão da bibliografia em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis.** In: Cadernos de pesquisa. São Paulo, nº. 81, 1992.

ARAUJO, R. M. L. de. **As atuais demandas por qualificação dos trabalhadores.** In: Revista Ver a Educação. Belém, v.2, p. 1-12, jul/dez., 1996.

_____. **A educação profissional no Pará...** [et al] - Belém, EDUFPA, 2007.

BARBETTA, Pedro A. **Estatística aplicada às ciências sociais**, 2ª ed. Florianópolis, Editora da UFSC, 1998.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1994.

BASTOS, J. A. S. A. **Cursos superiores de tecnologia: avaliação e perspectivas de um modelo de educação técnico profissional.** Brasília, SENETE, 1991^a

_____. **A educação técnico-profissional: formação profissional e impacto tecnológico.** Brasília, DF: SENETE, 1991b.

_____. **Tecnologia & interação: a educação tecnológica: conceitos, características e perspectivas.** Curitiba, CEFET-PR, 1998.

BARRETO, Maribel. **A consciência em fase dos desafios atuais da educação.** Salvador, Sathiiart, 2005 (PG 47)

BATISTA, Roberto Leme. **Da relação entre reestruturação produtiva e educação profissional.** RET – Rede de Estudos do Trabalho. Disponível no site www.estudosdotrabalho.org

BAUMGARTEN, Maíra. **Reestruturação produtiva e industrial.** In: CATTANI, David & HOLZMANN, Lorena (Orgs). Dicionário de Trabalho e Tecnologia. Porto Alegre, Ed. da UFRGS, 2006.

BAUTISTA VALLEJO, J. M. **Escola aberta e formação de professores: elementos para a compreensão e a intervenção didática.** Rio de Janeiro, DP&A, 2002.

BRASIL. Lei nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 27 dez. 1961. P. 11.429. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm. Acesso em: 9 ago. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art.36 e os Arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 17 abr. 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação - PNE. Brasília, DF, 2000.

BRASIL. PARECER nº. 17/97 do CNE/CEB. Diretrizes operacionais para educação profissional em nível nacional. Brasília, 1997.

BRASIL. PARECER CNE/CES: 436/2001 – Cursos superiores de tecnologia – Formação de tecnólogos. Brasília, 2001.

BRASIL. PARECER CNE/CP: 29/2002 – Diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação profissional de nível tecnológico. Brasília, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da educação média e tecnológica. *educação profissional: legislação básica*. Brasília, RJ, 2001. Disponível em: <<http://www.conexaodanca.art.br/imagens/caminho/LegisBasica.pdf>>. Acesso em: 16 fev. 2006.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 64/2010 e pelas emendas constitucionais de revisão nº 1 a 64/94. Brasília, Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2010.

CARVALHO, R. de Q. **Capacitação tecnológica, revalorização do trabalho e educação**. In: FERRETI, C. J... I et al. I. Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar. Petrópolis, RJ, Vozes, 1994, p. 93-127.

CASTIONI, Remi. **Educação no mundo do trabalho: qualificação e competência**. São Paulo, Francis, 2010.

CHIRINÉA, A. M.; BARREIRO, I. M. de F. **Qualidade da educação: eficiência, eficácia e produtividade escolar**. Extraído do site: http://www.fclar.unesp.br/publicacoes/revista/polit_gest/edi7_artigo3.pdf.

CHRISTOPHE, M. **A legislação sobre a Educação Tecnológica, no quadro da Educação Profissional Brasileira**. Rio de Janeiro, IETS, 2005.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições** São Paulo, Cortez, 2005a, p. 21-56.

CUNHA, Luis Antonio. O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata. São Paulo. Editora UNESP, Brasília: Flacso. 2000

DELORS, Jacques. **Educação: Um tesouro a descobrir**. Relatório para UNESCO da comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo, Cortez; Brasília, MEC.UNESCO – 1998.

DELUIZ, Neise. **A globalização econômica e os desafios à formação profissional.** Educação & Cultura, s.n.t, p.7-13, 1997.

DIAS SOBRINHO, José. **Universidade e Avaliação:** entre a ética e o mercado. Florianópolis, Insular, 2002.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. **A qualidade da educação:** perspectivas e desafios. Campinas, 2009, Cadernos CEDES, v. 29, nº. 78, p. 201-215, mai/ago.

_____. A. **A qualidade da educação:** conceitos e definições. Série Documental: Textos para Discussão, Brasília, DF, 2007, v. 24, nº. 22, p. 5-34.

_____. **Reforma do estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90.** Educação e Sociedade, Campinas, SP, v. 23, n. 80, 2002, p. 235 - 253.

DOWBOR, Ladislau. **Tecnologias do conhecimento:** os desafios da educação. 4º Ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 2008.

ESTEVÃO, Carlos V. **Formação, Gestão, Trabalho e Cidadania: Contributos para Uma Sociologia Crítica da Formação.** Educação & Sociedade, ano XXII, no 77, Dezembro/2001.

FABIANO, Luiz Hermenegildo. **Auschwitz via Internet:** seis milhões e meio de cadáveres nos contemplam. In: Bruno Pucci ... [et. al.] São Paulo, Cortez, 2003.

FACHIN, O. **Fundamentos de metodologia.** São Paulo, Atlas, 1993.

FERRETI, C. J... I et al. I. **Novas Tecnologias, trabalho e educação:** um debate multidisciplinar. Petrópolis, RJ, Vozes, 1994, p. 93-127.

FIDALGO, F; OLIVEIRA, M; FIDALGO, N.(Orgs.). **Educação Profissional e a Lógica das Competências.** Petrópolis, RJ, Vozes, 2007.

_____. **Gerência da Qualidade Total na Educação:** A privatização do público. In: FIDALGO, F. S. & MACHADO, L. R. de S. (Orgs.). Controle da Qualidade Total: Uma nova pedagogia do capital. Belo Horizonte, MG, Movimento de Cultura Marxista, 1994.

FRASER, Márcia T. Dantas. Da Fala do Outro ao Texto Negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. Paidéia (Ribeirão Preto), 2004, Vol. 14, nº 28, p. 139-152.

FRANCO, M. L. P. B. **Qualidade Total na Formação Profissional:** do Texto ao Contexto. Brasília, Ver. Bras. ESt. Pedagógicos, 1995, v. 76, nº. 182/183, p. 117-138, jan/ago.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **A gênese do Decreto n. 5.154/2004:** um debate no contexto controverso da democracia restrita. In FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). Ensino Médio Integrado: concepção e contradições. São Paulo, Cortez, 2005, p. 21-56.

FRIGOTTO, G. **Trabalho e educação: perspectivas e problemas**. In: Simpósio nacional de Educação, 2001, Natal. Anais do Simpósio nacional de Educação. Natal, 2001.

GENTILI, Pablo. **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. 6ª edição – Petrópolis, Vozes, 2007.

_____. **Neoliberalismo e educação: manual do usuário**. In: Tomaz Tadeu da Silva e Pablo Gentili (org.). Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília, CNTE, 1996.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo, Atlas, 1999.

GOMES, R. **Análise de dados em pesquisa qualitativa**. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 14. Ed. Petrópolis, Vozes, 1999.

GRAMSCI, Antonio. **Os Intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1989.

GRINSPUN, Mirian Paura Sabrosa Zippin. **Educação Tecnológica**. Rio de Janeiro, CEFET/RJ, 1997. (mimeo.)

_____. **Educação Tecnológica: desafios e perspectivas**. 2ª Ed. São Paulo, Cortez, 2001.

GROSSMAN, E. CARDOSO, M.H.C. **As bases conceituais dos documentos oficiais de atenção à saúde do adolescente**. Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano, v.7, n.2, p.1-11, 1997.

GUIMARÃES, Adriana Aparecida. **A concepção e o modelo de Universidade dos Cursos Superiores de Tecnologia do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná: o caso da Unidade de Ponta Grossa**. Dissertação de Mestrado. CEFET/PR, 2001.

HARVEY, David. **A Condição Pós-moderna**. 6ª edição. São Paulo, Loyola, 1998.

HOLZMANN, L. & CATTANI, D. Taylorismo. In: CATTANI, David & HOLZMANN, Lorena (Orgs). **Dicionário de Trabalho e Tecnologia**. Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2006, p. 281-283.

HORN, Carlos Henrique. **Mercado de Trabalho**. In: CATTANI, David & HOLZMANN, Lorena (Orgs). **Dicionário de Trabalho e Tecnologia**. Porto Alegre, Ed. da UFRGS, 2006.

KENSKI, Vani M. **Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas, SP, Papirus, 2007.

KUENZER, A. Z. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal**. São Paulo, Cortez, 1997.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do Trabalho Científico**. 6. Ed. São Paulo, Atlas, 2001.

LIEDKE, E. R. Trabalho. In: CATTANI, David & HOLZMANN, Lorena (Orgs). **Dicionário de Trabalho e Tecnologia**. Porto Alegre, Ed. da UFRGS, 2006.

LIMA FILHO, Domingos L. **Formação de Tecnólogos: Lições da Experiência, Tendências Atuais e Perspectivas**. Boletim Técnico do SENAC, 1999.

LINSINGEN, I. V.; BAZZO, W. A. **Novos modelos de produção e a formação do engenheiro: uma abordagem CTS**. *NEPET*, Florianópolis, 2000. Disponível em: <http://www.emc.ufsc.br/~nepet/Artigos/Texto/Mod_Prod.htm> Acesso em: 16 fev. 2006.

MACHADO, L. R. de S. **A educação e os desafios das novas tecnologias**. In: FERRETI, C. J... I et al. I. **Novas Tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis, RJ, Vozes, 1998.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo, Cortez, 2002.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. **Educação e desenvolvimento**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, n. 81, jan./mar. 1961.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à Educação do Futuro** – 4ª Edição. São Paulo, Cortez, Brasília, DF, 1986.

MOURA, Dante Henrique. **Educação Básica e Educação Profissional: dualidade histórica e perspectivas de integração**. CEFET-RN – GT: Trabalho e Educação / n. 09, 2002. Disponível no site www.anped.org.br

OFFE, Claus. **Capitalismo desorganizado**. São Paulo, Brasiliense, 1995

OLIVEIRA, J. P. Garcia. **Breves notas para pensar a Docência na perspectiva profissional**. In: SÁ, P. Franco (Org.). **Ensino e Formação Docente: Propostas, reflexões e práticas**. Belém, [s.n.], 2002.

OLIVEIRA, S. L. **Tratado de metodologia científica: projetos de pesquisas, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses**. São Paulo, Pioneira, 2001.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro de; UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Faculdade de Educação. **A reforma do ensino profissional: desmantelamento da educação de qualidade ministrada pelos CEFETS**. 2001. 148f. Relatório de pesquisa (Pós-Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

PARASURAMAN, A. **Serviços de marketing: competindo através da qualidade**. Tradução: Beatriz Sidou. São Paulo, Maltese-Norma, 1986.

PARO, V. **Parem de preparar para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica**. In: FERRETTI, Celso João et all; Orgs. **Trabalho, Formação e Currículo: para onde vai a escola**. São Paulo, Xamã, 1999.

PEREIRA, Ney do Amaral. **Parecer sobre a proposta de um mestrado profissional**. Parecer enviado à Prof^ª. Dra. Anna Maria Moog Rodrigues do CEFET-RJ. Rio de Janeiro, CEFET/RJ, 1996.

PETEROSSO, H. G. **Educação e mercado de trabalho: análise crítica dos cursos**

superiores de tecnologia. São Paulo, Edições Loyola, 1999.

POCHMANN, Marcus. **Desenvolvimento, trabalho e renda no Brasil**. São Paulo, editora Perseu Abramo, 1999.

PUCCI, Bruno. **Tecnologia, Crise do Indivíduo e Formação**. Comunicações (Piracicaba). Piracicaba, SP, v. 02, 2005, p. 70-80.

RAMOS, Marise N. **A educação dos trabalhadores e a utopia da plena formação humana**. In: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Temas de ensino médio: formação. Rio de Janeiro, EPSJV, 2006. 196 p.

_____. **A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais**. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 401-422. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

RISCAL, Sandra A. **As reformas da educação, a flexibilização do trabalho e as orientações das agências internacionais**. In: Gemaque, R. M. O.; Lima, Rodângela N; Araujo, R. M. et alli.../ Políticas Públicas Educacionais – O Governo Lula em questão. Belém, CEJUP, 2006.

ROMANO, C. A. **O desafio de uma nova proposta para a graduação na educação profissional: o caso do CEFET-PR**. 2000. 153 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção)-Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.

SANTOS, Milton. **A aceleração contemporânea: tempo mundo e espaço-mundo**. In: Desafios da Globalização. Petrópolis, Vozes, 1998, p. 191-198.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 25 ed., São Paulo, Cortez, 1999. (Coleção Polêmicas do nosso tempo v. 5).

_____. **O Trabalho como Princípio Educativo frente às Novas Tecnologias**. In: Celso João Ferretti... [Et. al.] Petrópolis, RJ, Vozes, 1994.

SILVA, Tomas Tadeu (Org.) Trabalho, educação e prática social. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

SHIROMA, E. Oto. **Política Educacional**. Rio de Janeiro, DP&A, 2002, 2ª ed.

SHIROMA, E. Oto; CAMPOS, R. Fátima. **Qualificação e reestruturação produtiva: Um balanço das pesquisas em educação**. Revista Educação & Sociedade, 1997, ano XVIII, nº. 61, p. 13-35.

TEIXEIRA, D. C. L. **Cursos tecnológicos e a questão da empregabilidade**. Revista Educação e Trabalho, Maceió, n. 1, 2004.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo, Atlas, 1987.

VARGAS, Milton. **Para uma filosofia da tecnologia**. São Paulo, Alfa - Ômega, 1994.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. Ed. Porto Alegre, Bookman, 2001.

ZAGO, Nadir. Revista Brasileira de Educação v. 11 n. 32 maio/ago. 2006.

ANEXOS

A EXPERIÊNCIA DOS CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA NO IFPA

ANEXO 1:

ROTEIRO DE ENTREVISTA DESTINADO AO COORDENADOR DO CURSO

Prezado (a) Coordenador (a),

Solicito, muito respeitosamente, que responda este questionário. Este questionário é parte integrante da pesquisa que estou realizando como aluna do Curso de Mestrado em Educação da **Universidade de Brasília**, cujo objetivo é fazer uma análise sobre o funcionamento do Curso Superior de Tecnologia de Gestão em Saúde do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA. As informações serão utilizadas, para efeito de pesquisa, mantendo o sigilo total sobre a identidade do respondente. Desse modo, não há necessidade de identificação.

Agradeço sua participação!

Rejane Carvalho

1 – Existem ações que prevêm um acesso democrático para as pessoas que almejam entrar neste Curso? Elas ocorrem a partir...

2 – O Curso prevê ações que envolvam a aquisição de valores morais, sociais, éticos, econômicos e políticos por parte dos educandos? Isso pode ser notado...

3 – Sabemos que a oferta da Educação Superior Pública não tem sido muito favorável às camadas menos favorecidas da sociedade, que não tem um preparo necessário, em sua maioria, para ocuparem as vagas das Universidades Públicas e isso decorre de uma série de situações que envolvem fatores econômicos, sociais, culturais e políticos existentes na região. O Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde desenvolve ações que visam superar tais desigualdades sociais presentes em nossa região, com o intuito de estimular a qualidade social da educação, a partir de...

4 – Existem políticas de financiamento para contribuir para o bom desempenho do Curso, a partir de ações afirmativas para a oferta de uma educação de qualidade no Instituto? Essas políticas materializam-se a partir de...

5 – Em se tratando de qualidade social da educação, ao nos referirmos às necessidades dos educandos em relação a sua formação no Curso, os objetivos e as finalidades do deste foram definidos para estimularem o ensino e a aprendizagem No sentido de...

6 – A estrutura do Curso e da Gestão da Instituição permite a participação coletiva (docentes, discentes, pais, comunidade) na organização e funcionalidade do Curso? Isso ocorre...

7 – Como está estruturada a Matriz Curricular do Curso, considerando suas finalidades e objetivos, bem como, do perfil profissional pretendido para seus egressos? As disciplinas/componentes curriculares estimulam e motivam os educandos a considerarem a Instituição como espaço de satisfação e contribuição para suas experiências profissionais? Isso pode ser percebido a partir...

8 – Ao nos reportamos à necessidade da criação de condições que favoreçam um ensino com qualidade social, devemos vislumbrar ações direcionadas à superação das desigualdades sociais tão latentes nos dias de hoje, inclusive nas relações de trabalho. Nesse sentido, é necessária uma sólida formação inicial e continuada aos profissionais da educação que atuam no referido Curso. Essa questão, bem como a estruturação dos planos de salários e de carreira compatíveis com a sua área de atuação, vem se desenvolvendo...

9 – Existe estímulo à satisfação e ao engajamento ativo da comunidade escolar, principalmente do educando e do professor, no processo político pedagógico, envolvendo o ensino e aprendizagem, no que diz respeito à melhoria do desempenho e sucesso escolar do educando que esteja relacionado à qualidade da escola? Podemos perceber...

ANEXO 2:**ROTEIRO DE ENTREVISTA DESTINADO AO CORPO DOCENTE**

Prezado (a) Docente,

Solicito, muito respeitosamente, que responda este questionário. Este questionário é parte integrante da pesquisa que estou realizando como aluna do Curso de Mestrado em Educação da **Universidade de Brasília**, cujo objetivo é fazer uma análise sobre o funcionamento do Curso Superior de Tecnologia de Gestão em Saúde do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA. As informações serão utilizadas, para efeito de pesquisa, mantendo o sigilo total sobre a identidade do respondente. Desse modo, não há necessidade de identificação.

Agradeço sua participação!

Rejane Carvalho

1 – Existem ações que prevêm um acesso democrático para as pessoas que almejam entrar neste Curso? Elas ocorrem a partir...

2 – E em relação a ações que envolvam a aquisição de valores morais, sociais, éticos, culturais, econômicos e políticos por parte dos educandos, como o/a Senhor/a vem trabalhando-os a partir do cumprimento de suas atividades, principalmente de sua disciplina/componente curricular? Essas ações visam...

3 – Sabemos que a oferta da Educação Superior Pública não tem sido muito favorável às camadas menos favorecidas da sociedade, que não tem um preparo necessário, em sua maioria, para ocuparem as vagas das Universidades Públicas e isso decorrem de uma série de situações que envolvem fatores econômicos, sociais, culturais e políticos existentes na região. O/a Senhor/a vem desenvolvendo ações, a partir de sua disciplina/componente curricular, para superar essas desigualdades sociais presentes em nossa região, por meio de atividades que envolvam e estimulem...

4 – Existem políticas de financiamento para contribuir para o bom desempenho do Curso, a partir de ações afirmativas para a oferta de uma educação de qualidade no Instituto? Essas políticas materializam-se a partir de...

5 – Em se tratando de qualidade social da educação, ao nos referirmos às necessidades dos educandos em relação a sua formação no Curso, os objetivos e as finalidades do deste foram definidos para estimularem o ensino e a aprendizagem no sentido de...

6 – A estrutura do Curso e da Gestão da Instituição permite a participação coletiva (docentes, discentes, pais, comunidade) na organização e funcionalidade do Curso? Isso ocorre...

7 – Como está estruturada a Matriz Curricular do Curso, considerando suas finalidades e objetivos, bem como, do perfil profissional pretendido para seus egressos? As disciplinas/componentes curriculares estimulam e motivam os educandos a considerarem a Instituição como espaço de satisfação e contribuição para suas experiências profissionais? Isso pode ser percebido a partir...

8 – Ao nos reportamos à necessidade da criação de condições que favoreçam um ensino com qualidade social, devemos vislumbrar ações direcionadas à superação das desigualdades sociais tão latentes nos dias de hoje, inclusive nas relações de trabalho. Nesse sentido, é necessária uma sólida formação inicial e continuada aos profissionais da educação que atuam no referido Curso. Essa questão, bem como a estruturação dos planos de salários e de carreira compatíveis com a sua área de atuação, vem se desenvolvendo...

9 – Existe estímulo à satisfação e ao engajamento ativo da comunidade escolar, principalmente do educando e do professor, no processo político pedagógico, envolvendo o ensino e aprendizagem, no que diz respeito à melhoria do desempenho e sucesso escolar do educando que esteja relacionado à qualidade da escola? Podemos perceber...

ANEXO 3:**ROTEIRO DE ENTREVISTAS DESTINADO AO CORPO DISCENTE**

Prezado (a) Discente,

Solicito, muito respeitosamente, que responda este questionário. Este questionário é parte integrante da pesquisa que estou realizando como aluna do Curso de Mestrado em Educação da **Universidade de Brasília**, cujo objetivo é fazer uma análise sobre o funcionamento do Curso Superior de Tecnologia de Gestão em Saúde do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA. As informações serão utilizadas, para efeito de pesquisa, mantendo o sigilo total sobre a identidade do respondente. Desse modo, não há necessidade de identificação.

Agradeço sua participação!

Rejane Carvalho

1 – Quando você ingressou no Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde, já tinha informações sobre este tipo de formação? Estas informações estavam relacionadas...

2 – E em relação a ações que envolvam a aquisição de valores morais, sociais, éticos, culturais, econômicos e políticos por parte dos educandos, você percebe que, ou se elas existem, visam...

3 – Sabemos que a oferta da Educação Superior Pública não tem sido muito favorável às camadas menos favorecidas da sociedade, que não tem um preparo necessário, em sua maioria, para ocuparem as vagas das Universidades Públicas e isso decorrem de uma série de situações que envolvem fatores econômicos, sociais, culturais e políticos existentes na região. Em sua opinião, existem ações que vêm sendo desenvolvidas, para superar essas desigualdades sociais presentes em nossa região, por meio de atividades que envolvam e estimulem a qualidade social da educação? Elas ocorrem...

4 – Existem políticas de financiamento para contribuir para o bom desempenho do Curso, a partir de ações afirmativas para a oferta de uma educação de qualidade no Instituto? Essas políticas materializam-se a partir de...

5 – Em se tratando de qualidade social da educação, ao nos referirmos às necessidades dos educandos em relação a sua formação no Curso, os objetivos e as finalidades do deste foram definidos para estimularem o ensino e a aprendizagem no sentido de...

6 – A estrutura do Curso e da Gestão da Instituição permite a participação coletiva (docentes, discentes, pais, comunidade) na organização e funcionalidade do Curso? Isso ocorre...

7 – Como está estruturada a Matriz Curricular do Curso, considerando suas finalidades e objetivos, bem como, do perfil profissional pretendido para seus egressos? As disciplinas/componentes curriculares lhe estimulam e motivam a considerar a Instituição como espaço de satisfação e contribuição para suas experiências profissionais? Isso pode ser percebido a partir...

8 – Ao nos reportamos à necessidade da criação de condições que favoreçam um ensino com qualidade social, devemos vislumbrar ações direcionadas à superação das desigualdades sociais tão latentes nos dias de hoje, inclusive nas relações de trabalho. Nesse sentido, é necessária uma sólida formação inicial e continuada aos profissionais da educação que atuam no referido Curso. é de seu conhecimento se essa questão, bem como a estruturação dos planos de salários e de carreira estão compatíveis com a área de atuação dos professores? Então...

9 – Existe estímulo à satisfação e ao engajamento ativo da comunidade escolar, principalmente do educando e do professor, no processo político pedagógico, envolvendo o ensino e aprendizagem, no que diz respeito à melhoria do desempenho e sucesso escolar do educando que esteja relacionado à qualidade da escola? Podemos perceber...

ANEXO 4:

MATRIZ CURRICULAR DO CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM GESTÃO DE SAÚDE

TECNÓLOGO EM SAÚDE PÚBLICA	
DISCIPLINAS	Carga Horária
1º SEMESTRE/MODULO I	
Educação em Saúde	40
Política de Saúde Pública 1	40
Sociologia Amazônica	80
Antropologia Cultural Amazônica	80
Relações Interpessoais	40
Língua Portuguesa	80
Língua Estrangeira	40
2º SEMESTRE/ MODULO II	
Fundamentos de Vigilância à Saúde	80
Estatística Geral	40
<i>Informática Aplicada</i>	80
Saneamento Ambiental e Básico	80
Ética Profissional	40
Política de Saúde Pública 2	40
Fundamentos de Metodologia Científica I	40
Subtotal	
3º SEMESTRE/MODULO III	
Fundamentos de Metodologia Científica II	40
Sistema de Informação em Saúde Pública	80
Vigilância Sanitária e Ambiental	80
Demografia e Bioestatística	80
Planejamento em Saúde Pública	80

Administração em Saúde Pública	80
Estagio Supervisionado I	100
4º SEMESTRE/MODULO IV	
Saúde Ocupacional	80
Vigilância e Controle de doenças de Notificação Compulsória	80
Controle Ambiental	80
Inspeção Sanitária	80
Estagio Supervisionado II	100
5º SEMESTRE/MODULO V	
Programas Institucionais em Saúde Pública	80
Sistema de Controle e Avaliação de Qualidade do Sistema de Saúde	80
Abordagem Comunitária I	60
Epidemiologia Aplicada à Administração dos Serviços de Saúde I	60
Geoprocessamento aplicado à Saúde Pública	80
Trabalho Acadêmico de Curso – TAC I	100
Estágio Supervisionado III	100
6º SEMESTRE/MODULO VI	
Abordagem Comunitária II	60
Epidemiologia Aplicada à Administração dos Serviços de Saúde II	60
Vigilância das Doenças não Transmissíveis	80
Estágio Supervisionado IV	100
Trabalho Acadêmico de Curso – TAC II	100
TOTAL GERAL	2.720 horas

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso. (Belém, 2004).

ANEXO 5:**COMPETÊNCIAS, HABILIDADES E BASES TECNOLÓGICAS POR MÓDULO**

1º ANO (1º e 2º semestre) – FUNÇÃO: Atua no campo da educação e prevenção de fatores de risco à saúde humana e meio ambiente
<ul style="list-style-type: none"> ✓ São profissões que desenvolvem atividades inerentes à promoção e prevenção da saúde a partir de conhecimentos da vida e do “modo de andar à vida” da comunidade em seu “espaço geográfico” historicamente construído; ✓ O processo educacional assim embasado visa preservar a saúde e o ambiente, através da reorientação do “modo de pensar e agir” da comunidade, valorizando a sua historia de vida.
SUB-FUNÇÃO:
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Desenvolve ações educativas de promoção e proteção à saúde humana e meio ambiente.
COMPETÊNCIAS
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identifica os principais grupos de Microorganismos Patogênicos; ✓ Identifica os principais grupos de parasitas do organismo humano; ✓ Identifica os componentes de um computador, assim como as suas respectivas funções; ✓ Conhece tecnicamente os padrões aceitáveis de potabilidade, esgotamento sanitário e lixo na comunidade; ✓ Compreende as relações da tríade ecológica: organismo – hospedeiro – meio ambiente ✓ Elabora textos e manuais em saúde pública com caráter informativo; ✓ Conhece as relações sociais e a importância da cultura popular na comunidade; ✓ Conhece as bases conceituais da epidemiologia e a relação do processo saúde doença; ✓ Aplica as técnicas de organização dos dados estatísticos relacionados com a amostra em saúde pública; ✓ Elabora tabelas, gráficos e banco de dados estatísticos e planilhas; ✓ Compreende as relações humanas e sociais na comunidade.
HABILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Elabora profilaxias contra os principais microorganismos na comunidade; ✓ Elabora profilaxias contra as principais parasitas humanos na comunidade; ✓ Orienta a população sobre os problemas relacionados ao lixo, água, esgoto, dejetos humano e meio ambiente; ✓ Orienta tecnicamente quanto à presença de riscos ambientais. ✓ Promove palestras sobre temas em saúde pública na comunidade; ✓ Relaciona as doenças com as características epidemiológicas da população; ✓ Identifica os fatores de riscos na população; ✓ Trabalha de forma educativa os fatores de riscos na população; ✓ Organiza e demonstra os dados estatísticos obtidos na comunidade; ✓ Participa de programas interdisciplinares e multiprofissional na comunidade; ✓ Incentiva e valoriza a cultura popular na comunidade; ✓ Estimula a participação popular e o controle social na comunidade.
BASES TECNOLÓGICAS
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estudo das bactérias gram-positivas e gram-negativas; ✓ Estudo dos vírus, estudo dos espiroquetídeos, estudo dos mycoplasmas, estudo dos helmintos, estudos dos protozoários, estudo dos fungos; ✓ Reforma sanitária no Brasil; ✓ Sistema de esgoto domiciliar e industrial; ✓ Acondicionamento de lixo domiciliar, hospitalar e industrial; ✓ Procedimentos com água e dejetos humanos; ✓ Princípios técnicos em Ecologia e Direito Ambientais; ✓ Elaboração e editoração de texto em português e inglês; ✓ Metodologia de abordagem comunitária; ✓ Princípios de epidemiologia; ✓ Estudo da antropologia e sociologia amazônica.
2º ANO (3º e 4º semestre) – FUNÇÃO: Atua, coordena, planeja e avalia os Programas em Saúde Pública
<ul style="list-style-type: none"> ✓ É profissional que desenvolvem atividades inerentes ao planejamento, programação e

avaliação dos serviços de saúde utilizando para sua execução instrumentos necessários tais como: Epidemiologia, Sistema de Informação e os Sistemas de vigilância, visando à intervenção no processo saúde doença.
SUB-FUNÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Executa estratégias de intervenção em saúde pública; ✓ Desenvolve ações de acompanhamento e controle em vigilância epidemiológica, sanitária e ambiental; ✓ Utiliza o Sistema de Informação em Saúde para organização dos serviços de saúde.
COMPETÊNCIAS
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhece as leis que regulamenta o SUS (Sistema Único de Saúde); ✓ Conhece o regimento e a filosofia do SUS; ✓ Conhece o programa de municipalização da saúde estabelecido pelo Ministério da Saúde; ✓ Possui conhecimento de gestão dos serviços de saúde; ✓ Conhece o funcionamento do sistema de informação em saúde; ✓ Registra e utiliza os dados obtidos nos programas de informação do Ministério da Saúde; ✓ Analisa os resultados obtidos no sistema de informação em saúde; ✓ Compreende as metodologias: organizacional e de planejamento em saúde; ✓ Conhece os serviços da administração pública; ✓ Identifica e analisa os diversos níveis de vigilância epidemiológica, sanitária e ambiental; ✓ Elabora, compreender e analisar os diversos indicadores de saúde; ✓ Reconhece a importância do meio sócio – econômico e cultural na produção de doenças; ✓ Identifica as ações de saúde e os seus níveis de eficiência e eficácia; ✓ Identifica as etapas da operacionalização dos programas institucionais em saúde pública; ✓ Utiliza a epidemiologia como instrumento da práxis do planejamento; ✓ Conhece a importância dos fatores condicionantes e determinantes na saúde humana; ✓ Conhece os elementos necessários à elaboração do plano municipal de saúde; ✓ Compatibiliza as prioridades do setor saúde municipal com as esferas estadual e nacional; ✓ Estima custos da produção gerencial e operacional; ✓ Compreende o processo histórico da administração pública no Brasil; ✓ Avalia a eficiência dos recursos humanos frente a especificidade do serviço de saúde e sua otimização; ✓ Conhece a operacionalização da administração pública; ✓ Conhece a importância da gerência nos serviços de saúde como instrumento para assegurar a saúde na comunidade; ✓ Conhece os princípios sanitários e jurídicos da vigilância sanitária e ambiental.
HABILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Elabora programas, projetos e estratégias de enfrentamento às doenças baseado no SUS; ✓ Aplica as diretrizes constitucionais do SUS (Descentralização, hierarquização, regionalização, financiamento e controle social); ✓ Aplica os princípios constitucionais do SUS (universalidade, equidade e integralidade); ✓ Auxilia na elaboração e execução de medidas de controle, avaliação, administrativa e financeira da política de municipalização da saúde; ✓ Promove a implantação do programa de municipalização da saúde; ✓ Elabora plano de aquisição e capacitação de recursos financeiros junto ao Ministério da Saúde; ✓ Participa de conselhos de saúde no âmbito estadual e municipal; ✓ Viabiliza o banco de dados do Ministério da Saúde; <ul style="list-style-type: none"> • SIM – Sistema de informação sobre mortalidade. • SINASC – Sistema de informação sobre nascimentos vivos. • SISVAN – Sistema de vigilância alimentícia e nutricional. • SINAN – Sistema de informação sobre agravos de notificações. • SIPNI – Sistema de Informação do Plano Nacional de imunização. • AIH – Autorização Internação Hospitalar. • SIA – Sistema de informação ambulatorial. • SIH – Sistema de informação hospitalar. • SIGAB – Sistema de gerenciamento ambulatorial. ✓ Planeja e coordena programas, projetos e estratégias de enfrentamento;

- ✓ Utiliza os indivíduos da saúde para executar a política de saúde na comunidade;
- ✓ Efetua vigilância de controle e utilização de fármacos;
- ✓ Efetuar vigilância e controle e utilização de alimentos;
- ✓ Efetuar vigilância de controle e monitoramento de doenças;
- ✓ Efetuar vigilância de controle e monitoramento ambiental;
- ✓ Utilizar o Sistema de informação em saúde para obtenção de indicadores de saúde;
- ✓ Coordenar os programas estratégicos do PSF e PACS.

BASES TECNOLÓGICAS

- ✓ NOB – SUS 01/93;
- ✓ NOB – SUS 01/96;
- ✓ Manual de municipalização da saúde;
- ✓ Manual de organização da Atenção Básica;
- ✓ Constituição do Brasil;
- ✓ Manual das doenças de notificação compulsória do Ministério da Saúde;
- ✓ Administração dos serviços públicos;
- ✓ Programas Institucionais do Ministério da Saúde;
- ✓ Direito Ambiental;
- ✓ Código de Proteção ao Consumidor;
- ✓ Estatuto da Infância e Adolescência;
- ✓ Estudo epidemiológico;
- ✓ Manual da ANVISA;
- ✓ Processo legal para a municipalização;
- ✓ Estudo da epidemiologia no processo de administração e planejamento dos serviços de saúde;
- ✓ Estudo Demográfico e Bioestatístico da População;
- ✓ Grupos de agravos à saúde e seus controles;
- ✓ Sistema Nacional de Vigilância epidemiológica, sanitária e ambiental;
- ✓ Controle de fontes de poluição e seus controles;
- ✓ Métodos epidemiológicos;
- ✓ Sistema Nacional de informação.

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Saúde (2004, p. 5-6)