

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS

LARISSA BATISTÃO BERNARDES FERREIRA

**DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE DO DESENVOLVIMENTO
DE CAPACIDADES HUMANAS NO CEFET-MG**

Varginha/MG
2015

LARISSA BATISTÃO BERNARDES FERREIRA

**DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE DO DESENVOLVIMENTO
DE CAPACIDADES HUMANAS NO CEFET-MG**

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Gestão Pública e Sociedade pela Universidade Federal de Alfenas, *campus* Varginha. Área de Concentração: Gestão Pública e Sociedade.

Orientador: Michel Deliberali Marson.

Varginha/MG
2015

Ferreira, Larissa Batistão Bernardes.

Desenvolvimento e educação : uma análise do desenvolvimento de capacidades humanas no CEFET-MG / Larissa Batistão Bernardes Ferreira. - 2015.

182 f. -

Orientador: Michel Deliberali Marson

Dissertação (mestrado em Gestão Pública e Sociedade) - Universidade Federal de Alfenas, *campus* Varginha, 2015.

Bibliografia.

1. Educação. 2. Ensino profissional. 3. Liberdade - Educação profissional I. Marson, Michel Deliberali. II. Título.

CDD: 373.246

LARISSA BATISTÃO BERNARDES FERREIRA

**DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE DO DESENVOLVIMENTO
DE CAPACIDADES HUMANAS NO CEFET-MG**

A Banca examinadora abaixo-assinada aprova a Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Gestão Pública e Sociedade pela Universidade Federal de Alfenas, *campus* Varginha. Área de concentração: Gestão Pública e Sociedade.

Aprovada em: 29/09/2015

Profº. Michel Deliberati Marson
Universidade Federal de Alfenas – PPGPS

Assinatura: 

Profº. Thiago Fontelas Rosado Gambi
Universidade Federal de Alfenas – PPGPS

Assinatura: 

Profº. Rodrigo Alves dos Santos
CEFET-MG – Unidade Divinópolis – DFG

Assinatura: 

Dedico à minha família, minha afilhada
Manu e aos discentes e docentes que
colaboraram na realização deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, essa força transcendental que nos permite sempre continuar a caminhada e coloca em nosso caminho verdadeiros anjos que tenho o prazer de citá-los a seguir.

À minha mãe e minha irmã, pelo constante apoio e companheirismo.

Ao meu amigo e companheiro André, pelo incentivo, presença, incansável apoio e por sempre acreditar em mim.

Às amigas Eveline Massa e Deysianne Ulhôa, pelas conversas, presença e amizade.

Aos colegas de mestrado, que me acompanharam nessa trajetória com ótimas discussões, sugestões e risadas.

À Universidade Federal de Alfenas, pela oportunidade.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública e Sociedade, pelos conhecimentos transmitidos e pela colaboração com este trabalho.

Agradeço, especialmente, aos Professores Gustavo Ximenes, Lincoln Frias e Thiago Gambi, pelas presenças nas bancas avaliadoras, pelas correções, críticas e sugestões.

Ao Professor Michel Deliberali Marson, meu orientador, pela total atenção, dedicação, paciência e confiança em mim depositada.

Ao Professor Rodrigo Alves dos Santos, por toda colaboração, sugestões e presença.

Ao professor Luciano Martorano, pela oportunidade de trabalhar com ele no estágio docente e pelos aprendizados que adquiri com ele.

A todos os estudantes, professores, técnicos administrativos e gestores, que participaram e contribuíram com muita disposição para que este estudo se tornasse realidade.

A todos meu muito obrigada!

Circunstâncias sociais e políticas desiguais (tanto em matéria de redistribuição quanto de reconhecimento) levam a diferentes chances e diferentes capacidades de escolha. Essas circunstâncias externas (materiais, bem como culturais) 'afetam a vida interior das pessoas: o que elas esperam, o que elas gostam, o que elas temem, bem como o que elas são capazes de fazer'.

(WALKER; UNTERHALTER, 2007, p. 6)

RESUMO

Este trabalho utilizou como principais referenciais a teoria do Desenvolvimento como liberdade, perspectiva que tem como principal característica considerar que a aquisição de liberdades individuais é o fim e o meio do processo de desenvolvimento, e a Abordagem de Capacidade, que permite o estudo de tal processo. Seu objetivo principal foi examinar se a unidade do CEFET-MG, localizada em Varginha, possibilita o desenvolvimento de capacidades em seus alunos. Para tanto, buscou-se apreender as oportunidades que essa organização oferecia e se os estudantes as reconheciam e aproveitavam. Essa pesquisa foi feita nos anos de 2014 e 2015; caracterizou-se como um estudo de caso exploratório e descritivo e, para a análise, foram utilizadas a Abordagem de Capacidade e a Análise de Conteúdo. Este trabalho também desenvolveu um material de coleta e análise de dados, baseado em cinco capacidades essenciais, conforme a Abordagem de Capacidade e os estudos sobre educação e desenvolvimento. Como resultado, a unidade do CEFET-MG, localizada em Varginha, oferece oficialmente diversas oportunidades de participação política a seus alunos do ensino integrado, mas não oferece efetivamente, com incentivos e práticas rotineiras. Oferece oportunidades para o desenvolvimento de capacidades sociais; capacidades econômicas; oferece oportunidades de transparência e boas relações e possibilita o desenvolvimento das capacidades de imaginação, pensamento e razão, de forma autônoma e orientada intelectual e moralmente. Porém, apresentou, também, várias limitações na análise dessas oportunidades. Os alunos demonstraram aproveitar as oportunidades oferecidas pela escola, bem como perceberem suas falhas. Foi possível notar que muitas capacidades que os alunos demonstravam tinham relação com a escola, mas também iam além dela. Ficou evidente o peso que a escola e os docentes têm no desenvolvimento de capacidades dos alunos e a incoerência que atingia a escola estudada, pois, na medida em que deveria desenvolver capacidades em seus alunos, ela também demonstrou esperar a iniciativa por parte deles. Por fim, a Abordagem de Capacidade se mostrou viável como método de pesquisa, por permitir a análise multidimensional de uma organização. Este trabalho fica como exemplo de exploração da Abordagem em estudos sobre educação e desenvolvimento e fica também como material para comparações futuras com outras escolas.

Palavras-chave: Desenvolvimento como liberdade. Abordagem de Capacidade. Educação básica, técnica e tecnológica.

ABSTRACT

This paper used as the main theory the Development as freedom, perspective whose main feature is to consider that the acquisition of individual freedoms is the end and the middle of the development process, and the Capability Approach, which allows the study of this process. The principal objective was to examine whether the unity of CEFET-MG, located in Varginha, enables the development of capabilities in their students. To this end, it sought the opportunities that this organization offered and if the students recognized and appropriated them. This survey was conducted in the years 2014 and 2015; It was characterized as a exploratory and descriptive case study, and for the analysis, we used the Capability Approach and Content Analysis. This paper also developed a material for data collection and analysis, based on five essential capabilities, according to the Capacity Approach and the studies about education and development. As a result, the unity of CEFET-MG, located in Varginha, officially offers various political participation opportunities to its students of integrated education, but does not offer effectively, through incentives and routine practices. It provides opportunities to develop social capabilities; economic capabilities; It offers transparency and good relations, and enables opportunities of development of sense, imagination, thought and reason, autonomously, intellectual and morally oriented; but also presented several limitations in the analysis of these opportunities. The students have demonstrated to seize the opportunities offered by the school and to realize their faults. It was noticeable that many capabilities that students have demonstrated had relationship with the school, but also went beyond it. It was evident the weight that school and teachers exercised in development of students' capabilities, and the inconsistency that reached the studied school, because to the extent that it should develop capabilities in their students, also demonstrated to wait the initiative of students. Finally, the Capability Approach proved viable as a research method, because allows multidimensional analysis of an organization. This paper remain an example of exploitation of this approach in studies of education and development, and remain also as a material for future comparisons with other schools.

Key words: Development as Freedom. Capability Approach. Basic, technical and technological education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Relação entre valores, capacidades e funcionamentos	24
Figura 2 – Uma interpretação modificada dos fatores da Abordagem de Capacidade	29

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	– Recursos, Funcionamento, Capacidade e Utilidade.....	28
Quadro 2	– Capacidades centrais para o funcionamento humano	46
Quadro 3	– Critérios para a presente análise organizacional	50
Quadro 4	– Capacidades e funcionamentos para análise da Capacidade 1: Oportunidades de participação política	53
Quadro 5	– Capacidades e funcionamentos para análise da Capacidade 2: Oportunidades sociais	55
Quadro 6	– Capacidades e funcionamentos para análise da Capacidade 3: Oportunidades econômicas.....	57
Quadro 7	– Capacidades e funcionamentos para análise da Capacidade 4: Transparência das informações e qualidade nas relações.....	59
Quadro 8	– Capacidades e funcionamentos para análise da Capacidade 5: Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente	61
Quadro 9	– Funcionamentos e oportunidades da escola que demonstram Oportunidades de participação política	83
Quadro 10	– Funcionamentos da escola que demonstram privações referentes às Oportunidades de participação política.....	84
Quadro 11	– Funcionamentos dos alunos que indicam Oportunidades de participação política.....	88
Quadro 12	– Funcionamentos dos alunos que indicam privações referentes às Oportunidades de participação política	88
Quadro 13	– Funcionamentos da escola que indicam Oportunidades sociais	98
Quadro 14	– Funcionamentos da escola que indicam privações referentes às Oportunidades sociais.....	100
Quadro 15	– Funcionamentos dos alunos que indicam Oportunidades sociais ...	104
Quadro 16	– Funcionamentos dos alunos que indicam privações referentes às Oportunidades sociais.....	104
Quadro 17	– Funcionamentos da escola que indicam Oportunidades econômicas	112
Quadro 18	– Funcionamentos da escola que indicam privações referentes às	

	Oportunidades econômicas.....	113
Quadro 19 –	Funcionamentos dos alunos que indicam Oportunidades econômicas	119
Quadro 20 –	Funcionamentos dos alunos que indicam privações referentes às Oportunidades econômicas.....	119
Quadro 21 –	Funcionamentos da escola que indicam Transparência nas informações e qualidade nas relações	123
Quadro 22 –	Funcionamentos da escola que indicam privações referentes à Transparência das informações e qualidade nas relações.....	123
Quadro 23 –	Funcionamentos dos alunos que indicam Transparência das informações e qualidade nas relações	126
Quadro 24 –	Funcionamentos dos alunos que indicam privações referentes à Transparência das informações e qualidade nas relações.....	126
Quadro 25 –	Funcionamentos da escola que indicam Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente	137
Quadro 26 –	Funcionamentos da escola que indicam privações referentes ao Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente.....	140
Quadro 27 –	Funcionamentos dos alunos que indicam o Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente	149
Quadro 28 –	Funcionamentos dos alunos que indicam privações referentes ao Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente.....	150

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Situação atual dos alunos matriculados entre 2007 e 2011 nos cursos integrados.....	110
---	-----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	– Abordagem de Capacidade
BIC-JR	– Bolsa de Iniciação Científica Júnior
BM	– Banco Mundial
CAPES	– Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET-MG	– Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
CEPAL	– Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CNE	– Conselho Nacional de Educação
CNPQ	– Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CP	– Coordenação Pedagógica
CUT	– Central Única dos Trabalhadores
DCN	– Diretrizes Curriculares Nacionais
DFG	– Departamento de Formação Geral
ENEM	– Exame Nacional do Ensino Médio
EPT	– Educação para todos
EPTNM	– Educação Profissional Técnica de Nível Médio
FAPEMIG	– Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais
FG	– Formação Geral
IBGE	– Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	– Índice de Desenvolvimento Humano
IFES	– Instituição Federal de Ensino Superior
INEP	– Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	– Ministério da Educação
META	– Mostra de Trabalhos e Aplicações
ODM	– Objetivos de Desenvolvimento do Milênio
ONG	– Organização Não Governamental
ONU	– Organização das Nações Unidas
PAC	– Programa de Aceleração do Crescimento
PDE	– Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI	– Plano de Desenvolvimento Institucional

- PEA** – População Economicamente Ativa
- PI** – Plano Institucional
- PNB** – Produto Nacional Bruto
- PROEJA** – Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
- SAE** – Seção de Assistência ao Estudante
- SECLEPT** – Seminário de Conclusão dos Cursos Técnicos da Educação Profissional e Tecnológica
- SEFOR** – Secretaria Nacional de Formação e Desenvolvimento Profissional
- SENAC** – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
- SENAI** – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
- SETEC** – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
- UNESCO** – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
2	A PERSPECTIVA DO DESENVOLVIMENTO COMO LIBERDADE	21
2.1	A ABORDAGEM DE CAPACIDADE E OS CONCEITOS BÁSICOS QUE ABRANGE	23
2.2	A ANÁLISE BASEADA EM CAPACIDADES	31
2.3	A APLICABILIDADE DA ABORDAGEM DE CAPACIDADE NOS ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO.....	33
2.4	CONSTRUINDO AS CAPACIDADES: AS BASES FILOSÓFICAS QUE ORIENTARÃO A ANÁLISE ORGANIZACIONAL.....	39
2.4.1	As liberdades instrumentais de Sen	40
2.4.2	As capacidades básicas de Nussbaum	46
2.5	O DESENVOLVIMENTO DE UMA LISTA DE CAPACIDADES E FUNCIONAMENTOS PARA ESTA PESQUISA	49
2.5.1	Capacidade 1: Oportunidades de participação política.....	52
2.5.2	Capacidade 2: Oportunidades sociais	54
2.5.3	Capacidade 3: Oportunidades econômicas	56
2.5.4	Capacidade 4: Transparência das informações e qualidade nas relações	57
2.5.5	Capacidade 5: Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente	59
3	O CEFET-MG: SEU HISTÓRICO E CARACTERÍSTICAS INSTITUCIONAIS	64
3.1	O HISTÓRICO DO CEFET-MG	65
3.2	O PDI DO CEFET-MG À LUZ DA ABORDAGEM DE CAPACIDADE	73
4	APLICANDO A ABORDAGEM DE CAPACIDADE EM UM ESTUDO SOBRE O CEFET-MG, EM VARGINHA, NOS ANOS DE 2014 E 2015	76
4.1	ANÁLISE DA CAPACIDADE 1: OPORTUNIDADES DE PARTICIPAÇÃO POLÍTICA	78
4.1.1	Oportunidades de Participação política da escola	78
4.1.2	Funcionamentos de Participação política indicados pelos alunos...	86

4.2	ANÁLISE DA CAPACIDADE 2: OPORTUNIDADES SOCIAIS	90
4.2.1	Oportunidades sociais da escola	90
4.2.2	Funcionamentos sociais indicados pelos alunos	102
4.3	ANÁLISE DA CAPACIDADE 3: OPORTUNIDADES ECONÔMICAS	105
4.3.1	Oportunidades econômicas da escola	105
4.3.2	Funcionamentos econômicos indicados pelos alunos	115
4.4	ANÁLISE DA CAPACIDADE 4: TRANSPARÊNCIA DAS INFORMAÇÕES E QUALIDADE NAS RELAÇÕES	120
4.4.1	Oportunidades de Transparência das informações e qualidade nas relações da escola	120
4.4.2	Funcionamentos de Transparência das informações e qualidade nas relações indicados pelos alunos	124
4.5	ANÁLISE DA CAPACIDADE 5: USO DOS SENTIDOS, IMAGINAÇÃO, PENSAMENTO E RAZÃO DE FORMA INDEPENDENTE E ORIENTADA INTELECTUAL E MORALMENTE	127
4.5.1	Oportunidades de Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente	127
4.5.2	Funcionamentos de Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão indicados pelos alunos	144
5	CONCLUSÃO	152
	REFERÊNCIAS	160
	APÊNDICES	164

1 INTRODUÇÃO

Uma parte importante dos estudos econômicos das últimas seis décadas buscou meios para desenvolver os países considerados pobres ou subdesenvolvidos. Na maior parte desse tempo, os pesquisadores do tema acreditavam que a forma de se conseguir tal objetivo era fomentando o crescimento econômico desses países. Para isso, testavam teoricamente maneiras de se ampliar as rendas nacionais (BACKHOUSE, 2007; FURTADO, 2009; NURKSE, 1969; PREBISCH, 2011; ROSESTEIN- RODAN, 1969; SCHUMPETER, 1997).

Porém, como as experiências históricas mostravam que havia países que cresciam economicamente, mas não se desenvolviam, alguns estudiosos passaram a focar suas análises no processo de desenvolvimento, além do mero crescimento.

Esse foi o caso de Amartya Sen (2010), que une economia e filosofia para tratar do tema do bem-estar e do desenvolvimento. Sua perspectiva de desenvolvimento estabelece que esse processo só ocorre se desenvolvermos nas pessoas suas liberdades ou potenciais de formas de ser e fazer. Por isso, segundo o estudioso, a aquisição de liberdades ou capacidades humanas é o meio e o fim do desenvolvimento.

Segundo Sen (2010), para que as pessoas tenham suas capacidades desenvolvidas de modo a poder viver a vida que desejam e valorizam, capacidades estas que vão além de suas posses materiais, elas precisam ter acesso a instituições que desenvolvam nelas esse potencial. Em um estudo de desenvolvimento como aquisição de liberdades, portanto, fazem-se necessárias análises em contextos institucionais específicos. Para tanto, o método mais indicado e orientado por Sen e seus seguidores é a chamada Abordagem de Capacidade, considerada um quadro conceitual e método de pesquisa, que permite conhecer um contexto e traçar estratégias de desenvolvimento (ALKIRE E DENEULIN, 2009).

Conforme essa Abordagem, o processo de desenvolvimento tem como finalidade e meio o desenvolvimento das capacidades das pessoas, que vai desde as mais elementares como comer e dormir, até as mais complexas, como usar a razão, ser autônomo, refletir sobre si, sobre a sociedade em que se vive, entre outras.

A forma de analisar e promover as capacidades humanas são conhecendo as suas ações e o que as pessoas são e fazem, para se ter acesso ao que elas podem ser e fazer. Em contrapartida, na medida em que se conhecem esses potenciais, é possível desenvolvê-los ainda mais, tanto no sentido individual, quanto no sentido coletivo.

Uma das instituições em destaque para o estudo do desenvolvimento como liberdade é a educação, pois é através dela que as pessoas aprendem as atitudes mais básicas e passam a ter condições de adquirir outras mais complexas. Para Sen (2010), a educação pode desenvolver nas pessoas o potencial para a participação política, para os ganhos econômicos, para o cuidado com a sua saúde, para as relações humanas e para a sua segurança física, emocional e financeira, o que, para ele, também são liberdades essenciais para o desenvolvimento.

Já segundo Nussbaum (2000, 2006), a educação teria também o papel de capacitar no uso da imaginação, do pensamento e da razão, possibilitaria pensarmos criticamente em nós, em nós como parte do mundo e na nossa relação com as outras pessoas.

Em busca de uma escola pública que pudesse se configurar como um caso ideal de pesquisa encontrou-se a escola técnica e tecnológica que tem a formação que integra o ensino médio e a formação profissional.

Essa etapa é bastante específica por se configurar como transitória, tanto na escola, quando os estudantes estão saindo do ensino mais básico para a formação profissional e começam a se aprofundar mais no pensamento científico, quanto na vida, etapa em que as pessoas começam a sair da infância para a fase adulta. Portanto, é uma fase essencial em que os indivíduos necessitam de capacidades humanas importantes para sua autonomia e amadurecimento.

A escola técnica estudada foi uma unidade do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), que se diferencia das demais escolas públicas de ensino médio por ter mais recursos e por seu maior nível de qualidade de ensino, e das particulares, por ser pública, abranger a formação tecnológica desde o nível médio até a pós-graduação e integrá-la à educação propedêutica.

Foi estudada a unidade do município de Varginha, onde o CEFET-MG lidera há anos os resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Essa escola ficou, nos últimos anos, em primeiro lugar entre as escolas públicas do município e

da região do sul de Minas Gerais, e em segundo ou terceiro lugar na lista geral do município (INEP).

Após um histórico de mais de 100 anos, o CEFET-MG tem, segundo seus documentos, o papel de formar para o trabalho, para a cidadania e desenvolver diversas habilidades e competências humanas, com bases teóricas e práticas. Seu ensino vai desde o nível médio até a pós-graduação e atende o ensino, a pesquisa e as atividades de extensão (CEFET-MG, 2012). Porém, são necessárias análises minuciosas que possam comprovar ou não se isso de fato acontece.

Assim, este trabalho tem como principal objetivo examinar se a unidade estudada possibilita o desenvolvimento de capacidades humanas em seus alunos, no período de 2014 a 2015, contribuindo para o desenvolvimento como um todo. Também faz parte da análise, encontrar a quem se atribui o desenvolvimento ou as privações dessas capacidades na escola.

Para tanto serão examinadas as oportunidades que a escola oferece segundo as seguintes categorias de capacidade:

- 1- Oportunidades de participação política;
- 2- Oportunidades sociais;
- 3- Oportunidades econômicas;
- 4- Transparência das informações e qualidade nas relações;
- 5- Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente.

A Abordagem de Capacidade foi testada como método e quadro conceitual de pesquisa e espera-se preparar uma estrutura de pesquisa que possa ser aplicada em outros estudos escolares.

Essa pesquisa se caracteriza como um estudo de caso exploratório e descritivo (ALVES-MAZZOTTI, 2006), pois objetiva explorar a Abordagem de Capacidade para um estudo sobre educação e desenvolvimento, e fez uma descrição e análise densa dos dados da escola a partir dessa abordagem. Seus meios de coleta de dados foram os documentos (GODOY, 1995), a entrevista semiestruturada (POUPART, 2008) e os questionários (GÜNTHER, 2003). A análise dos dados foi feita com base na própria Abordagem de Capacidade e na Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977).

Para conhecimento de sua estrutura, o presente estudo se divide em quatro capítulos, conforme apresentação seguinte. O capítulo 2 explora a teoria do

Desenvolvimento como liberdade, explana seus principais conceitos e a relação entre eles para uma análise baseada em capacidades. Faz a revisão teórica dos estudos que utilizam essa abordagem, especialmente estudos sobre educação; retoma as liberdades instrumentais de Sen (2010) e as capacidades essenciais de Nussbaum (2000) e enumera as capacidades em que este trabalho se baseia para um estudo específico sobre educação e desenvolvimento. O capítulo 3 apresenta a instituição estudada com um breve histórico, suas legislações e características institucionais, conforme seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e conforme a Abordagem de Capacidade. O capítulo 4 apresenta a unidade estudada, os atores que participaram da pesquisa e expõe e analisa os resultados referentes a cada capacidade. O capítulo 5 corresponde à conclusão do trabalho.

Desse modo, a próxima seção dá continuidade abordando o Desenvolvimento como liberdade.

2 A PERSPECTIVA DO DESENVOLVIMENTO COMO LIBERDADE

Após algumas visões teóricas que consideravam o desenvolvimento econômico como a industrialização ou como a criação de novas tecnologias para o crescimento da produtividade e da renda de um país¹, o economista e filósofo político indiano Amartya Sen (2010), na década de 1990, retoma o tema e seu vínculo com o humanismo. Seu principal tema de estudo é o desenvolvimento do bem-estar humano e, para tanto, desenvolveu a Abordagem de Capacidade, que tem como centro de análise o desenvolvimento, a igualdade, a liberdade e os direitos das pessoas (WALKER; UNTERHALTER, 2007).

A Abordagem de Capacidade é geralmente associada ao nome de Sen, devido às palestras ministradas por ele no final da década de 1970 (WALKER; UNTERHALTER, 2007). A partir desse momento, em especial na década de 1990, ele aplica a perspectiva de capacidade em seu estudo sobre o desenvolvimento e publica a obra *Desenvolvimento como liberdade*, que contribuiria para que o autor ganhasse o prêmio Nobel por sua contribuição à economia do bem-estar.

A partir dessa obra, Sen (2010) fortalece a concepção humanista do desenvolvimento ao dizer que um país só se desenvolve se desenvolver as pessoas, suas habilidades, suas capacidades de análise, de raciocínio e de escolha sobre o que é melhor para si e para a comunidade onde vivem. Em outras palavras, um país desenvolvido tem que ter e dar condições de liberdade aos seus cidadãos, para que possam viver a vida que valorizam.

Segundo Sen (2010), pensar o desenvolvimento apenas como o aumento da renda *per capita* e do Produto Nacional Bruto (PNB) não garante que as pessoas de um determinado país estejam vivendo com qualidade de vida, em igualdade e com liberdade, de modo a poderem escolher o modo de vida que querem levar, tomar decisões e construir valores que vão afetar direta ou indiretamente suas vidas.

Segundo a Abordagem, para se ter o mínimo para a qualidade de vida e para o bem-estar individual, as pessoas deveriam ter suas necessidades básicas atendidas, como estar bem nutridas, não sofrer com morte prematura, ter expectativa de vida,

¹ (BACKHOUSE, 2007; FURTADO, 2009; NURKSE, 1969; PREBISCH, 2011; ROSESTEIN-RODAN, 1969; SCHUMPETER, 1997).

ser alfabetizado e ter condições de viver em ambientes em que sua saúde física e mental não sofra com doenças ou maus tratos e possa ser devidamente cuidada. Após atendimento de tais necessidades, os indivíduos poderiam adquirir capacidades mais complexas, como ter a visão crítica de si, do mundo e dos próprios valores (SEN, 2010).

A Abordagem de Capacidade, como se vê, é focada no indivíduo e nas suas capacidades, o que é diferente de focar na renda ou demais recursos que as pessoas possuem (WALKER; UNTERHALTER, 2007). Em uma análise de justiça, baseada nessa Abordagem, por exemplo, busca-se a ideia de igualdade mais justa. A resposta que Sen (2008) dá, nesse caso, é que o mais justo é a igualdade de capacidades. Na mesma perspectiva, em uma análise de desenvolvimento, para um país se desenvolver, deve desenvolver em suas pessoas também as suas capacidades, o que é diferente de aumentar sua renda ou apenas disponibilizar mais recursos, sejam eles bens materiais, financeiros ou serviços.

Segundo Alkire e Deneulin (2009), a visão econômica existente antes de Sen (2010) e que ainda tem grande influência nos dias atuais, tem como prioridade alcançar e manter o crescimento econômico, seu foco é sobre a economia e seu objeto de mensuração, que indica se houve ou não crescimento e desenvolvimento (aqui como sinônimos), é a renda. Nessa perspectiva, o crescimento econômico seria a prioridade; a saúde, a educação, a qualificação dos trabalhadores, a paz e a estabilidade seriam preocupações secundárias e instrumentais.

Já na teoria do Desenvolvimento como liberdade, o foco está nas capacidades das pessoas e o seu objetivo é ampliá-las, ou seja, ampliar o que as pessoas são capazes de ser e fazer. Seria o mesmo que ampliar suas liberdades substantivas ou reais, que são as disposições para se perseguir os próprios objetivos e a liberdade para se fazer escolhas (SEN, 2010).

Embora o foco de capacidades esteja nos indivíduos, também há a preocupação com “o crescimento econômico, a estabilidade macroeconômica, a redução da pobreza de renda e muitos outros meios de melhorar a vida das pessoas” (ALKIRE; DENEULIN, 2009, p. 23, tradução nossa).

Para que o desenvolvimento de capacidades humanas aconteça, as instituições devem funcionar de modo que incentivem a racionalidade individual e o

desenvolvimento dessas capacidades. Em outras palavras, as instituições devem ampliar as liberdades individuais (SEN, 2010).

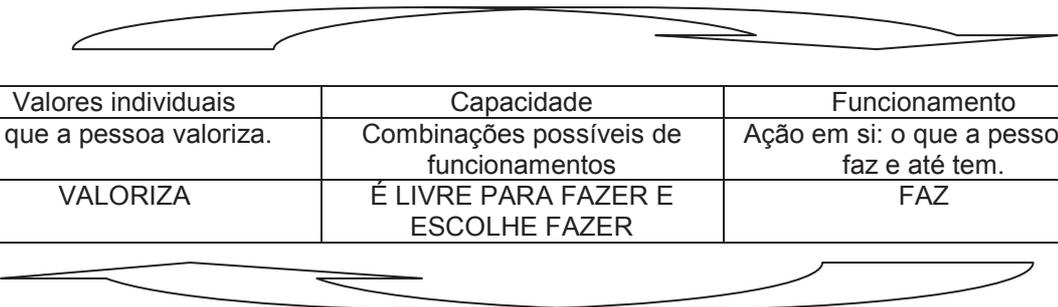
Para melhor entendimento da Abordagem de Capacidade e sua aplicação em um estudo de desenvolvimento como aquisição de capacidades, em especial em um contexto específico (escola), torna-se essencial conhecer os seus conceitos básicos e as suas aplicações, o que será feito nas próximas seções deste capítulo.

2.1 A ABORDAGEM DE CAPACIDADE E OS CONCEITOS BÁSICOS QUE ABRANGE

A Abordagem de Capacidade considera que a partir das instituições existentes as pessoas adotam valores, ou seja, passam a dar importância a certas características pessoais, lugares, ações, objetos e vão acumulando potenciais, pois se deparam com oportunidades ambientais, sociais e psicológicas que as permitem ser e fazer o que valorizam. Entre as principais capacidades está a de perseguir os próprios objetivos e a liberdade de fazer escolhas de modo racional, que servirão, em contrapartida, para a análise, manutenção ou modificação dos valores que interferem novamente nas ações individuais. Esse seria um processo de manutenção ou modificação das instituições, regras ou hábitos², conforme Figura 1 (SEN, 2010, 2011).

Tal Figura demonstra melhor a relação entre valores, capacidades e as formas de ser e fazer dos indivíduos, também chamadas funcionamentos. Conforme essa Figura (1), o que as pessoas valorizam, a partir de suas experiências institucionais, tem relação direta com o que elas serão e farão no futuro (funcionamentos). Tais ações, por sua vez, após aquisição de liberdades e do uso da razão, poderão manter ou modificar as regras, os hábitos e os valores institucionais.

² Embora o conceito de instituição de Sen (2010; 2011) não seja esclarecido, é possível interpretar esse conceito como sendo os hábitos e as regras que regem as organizações e os grupos sociais em geral, algo que pode ser mantido ou modificado pelas capacidades individuais.



Valores individuais	Capacidade	Funcionamento
O que a pessoa valoriza.	Combinações possíveis de funcionamentos	Ação em si: o que a pessoa é, faz e até tem.
VALORIZA	É LIVRE PARA FAZER E ESCOLHE FAZER	FAZ

Figura 1 – Relação entre valores, capacidades e funcionamentos

Fonte: Elaborado pela autora baseado em Sen (2010, p. 105).

Como se nota, há entre os valores e os funcionamentos, as capacidades. Capacidades seriam as diferentes combinações possíveis de formas de ser e fazer das pessoas. São as possibilidades que as pessoas têm de atingir suas vontades valorizadas e a liberdade de escolher entre várias opções de seres e fazeres.

Desse modo, funcionamento é um termo referente às formas de ser e fazer das pessoas, ou seja, são os seus estados e ações realizadas. Podem-se incluir também as posses das pessoas, bem como o uso que será feito delas. Para Alkire e Deneulin, os funcionamentos

[...] também estão relacionados a bens e renda, mas descrevem o que uma pessoa é capaz de fazer ou ser com estes. Por exemplo, quando a necessidade básica das pessoas por alimentos (uma mercadoria) for atendida, elas gozam do funcionamento de estarem bem nutridas (ALKIRE; DENEULIN, 2009, p. 31, tradução nossa).

O conceito de funcionamento também se estenderia ao estilo de vida que uma pessoa leva, pois várias formas de ser e fazer unidas como se fossem vários vetores resultam em um estilo de vida mais ou menos livre (ALKIRE; DENEULIN, 2009).

As formas de ser e fazer de uma pessoa, suas posses e seu estilo de vida acontecem porque as pessoas os valorizam e têm razão para valorizar. Só é considerado funcionamento uma ação, estado ou posse que a pessoa valoriza (ALKIRE; DENEULIN, 2009).

Os funcionamentos são escolhidos para que, no fim, cada ser humano seja feliz e tenha bem-estar. Por isso, eles são de vários tipos, relacionam-se com o que há de mais vital como o alimento, a água ingerida e a saúde, até outros fatores mais complexos como a educação formal e informal, o trabalho, os relacionamentos, a

saúde emocional, o autoconhecimento e a autoexpressão. Todos os funcionamentos valorizados são importantes, tanto os que se relacionam com recursos materiais, como estar bem nutrido, quanto os que não se relacionam, como se conhecer bem e estar contente.

Como mencionado anteriormente, qualquer forma de ser e fazer, para ser chamada funcionamento, precisa ser valorizada. Segundo Alkire e Deneulin (2009), o ‘valor’ e o ‘ter razão para valorizar’ é de grande importância, pois não basta ser e fazer o que se valoriza individualmente, mas é preciso ser e fazer o que é valorizado em um sentido coletivo e ético.

A razão não pode valorizar algo somente pela própria vontade, que pode ser egoísta e prejudicial às outras pessoas, mas deve se fundamentar no respeito e no entendimento do ponto de vista do outro (SEN, 2011).

Ao se falar em razão para valorizar, inclui-se um juízo de valor, ou seja, o ‘como’ as pessoas devem se comportar e ‘o que’ elas ‘podem’ e ‘devem’ valorizar. O ter razão para valorizar se relaciona com o que Sen (2010, 2011) chama de análise arrazoada ou razão coletiva e refere-se à uma análise racional que leva em conta o respeito com as outras pessoas. Trata-se da importância das pessoas analisarem as necessidades do local onde estão, comparar com a mesma situação em outros lugares e utilizar de uma inteligência³ que “pode ajudar na compreensão não só do nosso próprio interesse, mas também de como a vida das outras pessoas podem ser fortemente afetadas por nossas próprias ações” (SEN, 2011, p. 62).

A concepção de inteligência, aqui citada, seria a capacidade de pensar de forma clara sobre as próprias metas, objetivos e valores; seria o poder de raciocínio, que permite clarear as próprias obrigações e prioridades; a capacidade de inspecionar as próprias ideologias; esclarecer a relação entre a razão e a emoção, sabendo diferenciar o momento de se recorrer à razão daquele em que é melhor recorrer à emoção, para o bem de si e dos outros (SEN, 2011).

Um ato racionalizado ou responsável é quando uma pessoa faz reflexões em torno das consequências e das implicações que os seus atos e pensamentos podem acarretar. É possível acontecer apenas quando o indivíduo tem o conhecimento de outras realidades e pontos de vista que não o seu e pode comparar e estabelecer o que é melhor.

³ O autor usa o termo “ser inteligente”, ideia relacionada à Wittgenstein (SEN, 2011, p. 62).

A análise arrazoada e a responsabilidade dependem, portanto, de a pessoa ter conhecimento e outras capacidades intelectuais e emocionais para isso, e dependem de situações institucionais que a capacitem e permitam fazer uso de sua liberdade de análise e escolha. Em outras palavras, dependem se suas capacidades.

As capacidades correspondem às diferentes formas possíveis de se combinar funcionamentos, ou seja, são as diferentes combinações de formas de ser e fazer, cuja realização é factível para uma pessoa (ALKIRE; DENEULIN, 2009).

Ter determinada capacidade, para Sen (2010), é o mesmo que ser livre para fazer escolhas e pô-las em prática, escolhas que são genuínas, próprias, e não imposição de outras pessoas ou de regras que vão contra os nossos próprios valores arrazoados.

Nas palavras de Alkire e Deneulin (2009) “capacidades são a liberdade de desfrutar de funcionamentos valiosos” (p. 32, tradução nossa), com elas as pessoas uniriam o que elas valorizam com as oportunidades que podem desfrutar. As autoras exemplificam o conceito com a seguinte metáfora:

Assim como uma pessoa com um bolso cheio de moedas pode comprar uma variedade de combinações de coisas, uma pessoa com muitas capacidades pode eleger entre diversos funcionamentos e buscar uma variedade de percursos de vida. Por esta razão, o conjunto de capacidade tem sido comparado a um conjunto orçamentário. Capacidades são assim descritas como as possibilidades reais e atuais disponíveis para uma determinada pessoa (ALKIRE; DENEULIN, 2009, p. 32, tradução nossa).

Para melhor entendimento, uma capacidade é caracterizada pelos dois aspectos da liberdade que a tornam um conceito de análise importante. O primeiro é o aspecto da oportunidade, que consiste na destreza e habilidade para se fazer o que se valoriza (ALKIRE; DENEULIN, 2009). “Ela ajuda, por exemplo, em nossa aptidão para decidir viver como gostaríamos e para promover os fins que quisermos fazer avançar” (SEN, 2011, p. 262). O segundo é o aspecto do processo e dá atenção ao fato de a pessoa poder escolher o que quer e não ser forçada, mesmo que o fim seja o mesmo. Como exemplo, está o fato de uma pessoa ficar em casa pela própria escolha e não porque um ladrão a obriga.

Entre as capacidades, destaca-se a agência, que é a capacidade que uma pessoa tem para perseguir e realizar seus objetivos valorizados. Em outras palavras,
a

[...] agência se refere à dimensão que define primariamente um agente como produtor de realizações que considera valiosas – julgadas em termos de seus próprios valores e objetivos – e que não necessariamente se conectam a seu próprio bem-estar (SEN, 2011, p. 49).

A agência seria, portanto, uma capacidade específica, que permitiria a uma pessoa sempre perseguir os próprios objetivos, que valoriza com razão, incluindo a preocupação com o próximo, a preocupação em não prejudicar outras pessoas e até fazer o bem a elas. Desse modo, a

[...] agência amplia os horizontes de preocupação para além do próprio bem-estar para incluir questões como a solidariedade com os extremamente pobres. A partir dessa perspectiva, as pessoas podem ser ativas e criativas com a capacidade de agir, em nome de suas aspirações (ALKIRE; DENEULIN, 2009, p. 37, tradução nossa).

Segundo Alkire e Deneulin (2009), o conceito de agência é bastante amplo no seu significado e na sua mensuração, pois ocorre de acordo com as metas individuais. Ela inclui o poder de um indivíduo em fazer valer a própria vontade em um grupo ou comunidade, seu poder de buscar o próprio bem-estar, o bem de outras pessoas e da natureza e implica avaliar se as intenções do agente são razoáveis, ou seja, se não incluem o mal de outrem. Caso as consequências prováveis levem ao mal de outras pessoas e caso não se reflita sobre elas, não se está fazendo uso da capacidade de agência no sentido de Amartya Sen (2010; 2011).

A agência seria, portanto, a capacidade que leva as pessoas a buscarem a ação efetiva, perseguindo, assim, seus próprios objetivos. Leva à participação ativa na definição da própria vida (incluindo a participação política e democrática) de forma arrazoada. A agência é fundamental para a liberdade das pessoas e para mudanças sociais positivas que podem ocorrer, de modo que se conquiste um 'ciclo virtuoso' nos critérios da Abordagem de Capacidade (SEN, 2010).

Na medida em que a agência instiga os indivíduos a serem participantes ativos e a pensarem por si mesmos, ao invés de serem espectadores passivos e instruídos no como pensar (WALKER; UNTERHALTER, 2007), é a capacidade referente à autonomia.

Nota-se que a Abordagem de Capacidade é bastante útil, pois o uso de seu quadro conceitual básico relaciona as ações e as formas de ser das pessoas à sua

liberdade e responsabilidade. Remete qualquer ação e oportunidade ao uso responsável e criterioso da razão e visa mudanças sociais para o bem comum.

Porém, esses aspectos não se formam simplesmente no indivíduo e para o indivíduo. Eles dependem de condições habilitadoras externas. Essas condições sociais, políticas, econômicas e culturais podem, em primeiro lugar, dar oportunidade ou privar os indivíduos de adquirirem as condições internas e pessoais (habilidades psíquicas e físicas) para fazer algo que eles valorizam. Em segundo, podem permitir ou não que certo funcionamento ocorra. Assim, há três fatores responsáveis pelo processo de conversão de bens e experiências em capacidades e funcionamentos. Eles são considerados como *inputs* que criam, expandem ou privam as capacidades e compõem o contexto a ser considerado em uma análise de capacidades (ROBEYNS, 2005).

Os primeiros são as **condições psicológicas** ou **fatores de conversão pessoais** (psicoafetivos e biológicos) que seriam as características pessoais como o metabolismo, a condição física, uma possível doença crônica, as habilidades de leitura, de raciocínio, o poder de se perceber o próprio estado de saúde, o poder de analisar as próprias condições e ações, bem como das outras pessoas, ser capaz de ter bons relacionamentos e valorizar-se neles, entre outros. As **oportunidades sociais** ou **fatores de conversão sociais** seriam as condições de renda de uma pessoa, o acesso a serviços de saúde e educação e o como estes são oferecidos, as normas sociais, as práticas discriminatórias, os papéis de gênero, as relações de poder, as políticas públicas, etc.. E, por fim, o **ambiente natural** ou os **fatores de conversão ambientais** (ambiente geofísico) seriam a localização geográfica de onde se mora e vive, os tipos de solo, o clima, se a região está sujeita à seca ou enchentes, entre outros (ALKIRE; DENEULIN, 2009; SEN, 2010; ROBEYNS, 2005).

Cabe lembrar que esses fatores de conversão ligam também os recursos (bens e serviços, por exemplo) às capacidades e aos funcionamentos.

Quadro 1 – Recursos, Funcionamento, Capacidade e Utilidade

Recursos	Funcionamento	Capacidade	Utilidade
Bicicleta	Mobilidade	Habilidade para se mover	Prazer

Fonte: ALKIRE; DENEULIN (2009).

Conforme exemplo no Quadro 1, para se atingir o bem-estar de se chegar a um destino desejado, é necessário um recurso material, como a bicicleta. O funcionamento desejado e valorizado, nesse caso, é a mobilidade, e a capacidade seria a habilidade para se mover nela.

Aplicando os conceitos anteriormente citados, para uma pessoa viver uma situação de prazer e converter um recurso material em funcionamento e utilidade seria necessário os fatores de conversão pessoal, ou seja, condições psíquicas, como não ter medo de andar de bicicleta e ter persistência para aprender. Seriam necessários também os fatores de conversão sociais, como o dinheiro para comprar a bicicleta, relações humanas para obtê-la de outra forma (como um presente), segurança para que ela não seja roubada por outrem, políticas de pavimentação das ruas para ser possível pedalar com conforto e espaço na pista para andar entre os outros automóveis. E, por fim, os fatores de conversão ambientais, como terrenos devidamente planos.

Tao (2010) ilustra de forma diferenciada a relação entre esses fatores para aplicação dos mesmos em um estudo institucional, conforme Figura 2.

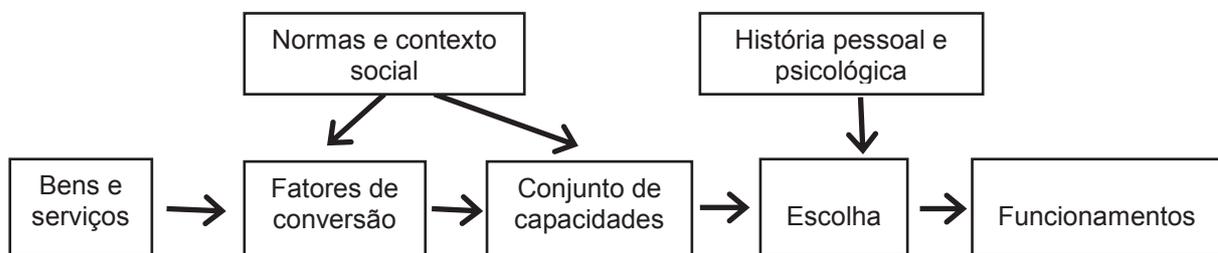


Figura 2 – Uma interpretação modificada dos fatores da Abordagem de Capacidade

Fonte: Tao (2010, p. 5, tradução nossa).

Segundo o estudioso, para se concluir um funcionamento, a princípio seria preciso bens e serviços. O uso desses bens e serviços sofreria a influência das normas e do contexto social e resultaria em um determinado conjunto de capacidades. As capacidades iriam interferir nas escolhas individuais, as escolhas também sofreriam influência da história de vida e psicológica do indivíduo, até se chegar aos funcionamentos.

Em outras palavras, os bens e serviços de uma instituição para serem convertidos em funcionamentos, sofrerão antes as interferências dos fatores de

conversão pessoais, sociais e ambientais que atuam tanto no contexto da sociedade, quanto no contexto de uma organização específica (ROBEYNS, 2005).

Antecipando a aplicação dos conceitos de valor, análise arrazoada, funcionamento, capacidade, agência, fatores de conversão, recurso, utilidade e agência, e suas relações em um estudo de educação, tem-se o exemplo: receber uma boa educação é algo valorizado, pois se entende que uma boa educação é aquela que faz as pessoas viverem melhor e com bem-estar. Para ser uma educação de qualidade, segundo a Abordagem de Capacidade, é preciso que essa instituição desenvolva capacidades essenciais nas pessoas que permitirá a elas o básico para a sua sobrevivência e para a aquisição de capacidades mais complexas. Em outras palavras, uma educação de qualidade é constituída pelo desenvolvimento da liberdade das pessoas, o que possibilitará a elas perseguir os próprios objetivos, fazer escolhas próprias, ter o discernimento de saber o que é bom para elas e para os outros, ser capaz de comparar diferentes culturas e indivíduos (análise arrazoada)⁴ e serem agentes. Para se ter acesso à uma boa educação, são precisos também bens como dinheiro, livros, materiais tecnológicos como computadores, que passarão pelo crivo dos fatores de conversão pessoal, social e ambiental. Estes fatores, por sua vez, poderão ser coerentes com a promoção de capacidades ou com a sua privação, a depender de suas características e do uso que se faz deles.

Exemplos de fatores de conversão que promovem as capacidades estão no querer aprender e se desenvolver, no estar disposto aos esforços cabíveis para tal, em um sistema político e econômico que permitam às escolas e seus profissionais promoverem a liberdade, na existência de escolas que ofereçam esse tipo de educação, em uma sociedade que possibilite um desenvolvimento de capacidades igualitário para todos os grupos e até nas condições geográficas que permitam às pessoas sair de suas casas e ir a uma escola. Em todo o processo, o que mais importaria, conforme Sen (2010), seria a liberdade para escolher coletivamente o que é uma educação de qualidade, fazê-la uma realidade (agência) e converter esse tipo de educação valorizada em formas de ser e fazer (funcionamentos) coerentes com o desenvolvimento humano.

⁴ Nesse caso, a ideia de boa educação, devidamente arrazoada segundo a Abordagem de Capacidade, vai além dessa explicação e será trabalhada nas próximas seções.

2.2 A ANÁLISE BASEADA EM CAPACIDADES

Os conceitos abordados na seção anterior compõem a Abordagem de Capacidade, que fornece um quadro normativo composto por conceitos e métodos de análise que são úteis ao exame de diversos temas das ciências sociais. A Abordagem de Capacidade pode estudar, através desse quadro, as mudanças na sociedade, o bem-estar individual e coletivo, as políticas públicas, a desigualdade e outros temas. Robeyns (2005, p. 94, tradução nossa) esclarece que essa “não é uma teoria que pode explicar a pobreza, a desigualdade ou o bem-estar, em vez disso, fornece uma ferramenta e um quadro que permite conceituar e avaliar esses fenômenos”.

A presente pesquisa faz uso dessa Abordagem para o estudo do Desenvolvimento como liberdade em uma organização escola. Nela, buscou-se examinar se tal escola possibilitava o desenvolvimento de capacidades de seus alunos e, por isso, foram considerados somente as oportunidades oferecidas pela mesma.

Após esclarecimentos conceituais e metodológicos da Abordagem referentes à presente pesquisa, parte-se para o como fazer uma avaliação aprofundada em uma escola baseada na análise de capacidades.

Cabe lembrar que para se examinar as liberdades que uma instituição escola desenvolve em seus estudantes, essas oportunidades não são parâmetros medidos somente pelos recursos disponíveis às pessoas, mas são

funções cujos valores são determinados por uma série de fatores: recursos, talentos, condicionamentos, direitos, expectativas, escolhas anteriores, consequências controláveis ou não de ações individuais ou coletivas, autoestima, poder de iniciativa, voz na comunidade, processos decisórios, etc. (SEN, 2008, p. 13).

Isso quer dizer que a capacidade e os funcionamentos estão em função das habilidades das pessoas, dos fatores de conversão externos, das experiências, do nível de participação, do poder de iniciativa e de muitos outros fatores. Estes fatores também são retroalimentados pelo desenvolvimento de capacidades e funcionamentos adquiridos. Desse modo, Sen (2010) considera na análise baseada em capacidades tanto o meio, ou seja, como funcionou o processo de escolhas e de conversão de fatores, quanto o fim, as ações finais das pessoas.

Sen (2008, 2010) argumentará que a “variável focal” da Abordagem, aquela a que se deve dar mais atenção corresponde aos funcionamentos, os estados e ações que uma pessoa realiza em sua vida. Dirá que para se analisar as capacidades e oportunidades que as pessoas têm, é preciso buscar os seus funcionamentos. Porém, não se podem buscar apenas esses funcionamentos, mas também incluir na análise as oportunidades e liberdades presentes no processo.

Focar apenas nas capacidades não seria possível, pois os funcionamentos são os indicadores de capacidades, e focar somente nos funcionamentos implicaria problemas, pois uma mesma ação pode ocorrer por escolha própria ou devido à força e obrigatoriedade. Cometer um crime, por exemplo, pode acontecer por coerção de outros criminosos a quem se deve dinheiro. Também é possível que as necessidades humanas mais básicas sejam atendidas dentro de uma prisão (como se alimentar). Outro exemplo, é o fato de duas pessoas poderem estar privadas de uma boa nutrição tendo, assim, o mesmo funcionamento, mas uma estar por não ter o que comer, e se pudesse comeria, e a outra estar por ter escolhido fazer jejum. Por isso, é importante levar em conta os processos e os fins.

Outro problema estaria em focar a utilidade, ou seja, o bem-estar individual ou o quanto os desejos individuais estão atendidos. Isso poderia distorcer a análise devido à personalidade da pessoa (que inclui fatores psicoafetivos e até biológicos) ou devido às preferências adaptativas. Como exemplo de característica pessoal, pode-se citar uma pessoa masoquista, que sente prazer fazendo o mal a si mesma. Já as preferências adaptativas correspondem à capacidade que o ser humano tem de se adaptar a condições ruins e só tomar consciência disso com base em comparações e conhecimentos de outros recursos e oportunidades (ALKIRE; DENEULIN, 2009).

Além do foco dever estar nos processos e fins, Robeyns (2005) esclarece que este deve estar de acordo com o que se pretende estudar. Se o objetivo é mensurar e analisar a aquisição de bem-estar, utilizam-se os funcionamentos como indicadores. Se a intenção é mensurar e/ou analisar o quão livre se é para atingir o bem-estar, focaliza-se no conjunto de capacidades.

No caso deste trabalho, o objetivo é analisar a liberdade proporcionada pela escola, portanto focaliza-se no conjunto de capacidades que ela proporciona e, posteriormente, compara-os com os funcionamentos declarados pelos alunos, para

indicar se aquele conjunto de capacidades é aproveitado ou não, segundo a percepção deles. Para se obter o conjunto de capacidades oferecido pela escola, foram analisadas as oportunidades ali presentes, como os bens, serviços e os fatores de conversão social considerados fundamentais por Sen (2010) e Nussbaum (2000).

2.3 A APLICABILIDADE DA ABORDAGEM DE CAPACIDADE NOS ESTUDOS SOBRE EDUCAÇÃO

Entre os estudos que relacionam o desenvolvimento, a Abordagem de Capacidade e a educação, há aqueles que tratam especificamente da discussão acerca da educação como capacidade básica e fundamental. Assim como Sen (2010), esses pesquisadores tratam a educação, por um lado, como capacidade essencial e importante em si, e por outro lado, como algo que leva ao empoderamento e aquisição de liberdades.

Terzi (2007) explica que a capacidade de ser educado é básica, pois sua ausência geraria desvantagens essenciais nos indivíduos. Se essas desvantagens ocorrem na infância podem gerar efeitos difíceis ou impossíveis de serem compensados no futuro. Apresenta como exemplo, as pesquisas feitas com crianças selvagens, que quando crescem em meio selvagem sem o contato humano, têm os funcionamentos linguísticos e comunicativos prejudicados, bem como o raciocínio e a capacidade de aprendizagem.

Em segundo lugar, a capacidade de ser educado desempenharia um papel fundamental na expansão de outras capacidades, sendo substancial para a aquisição de diferentes potenciais inerentes à possibilidade de levar uma vida boa. Nesse caso, o avanço de capacidades básicas e fundamentais possibilitam o avanço de capacidades mais complexas como a reflexão, a compreensão de si, dos valores da própria comunidade e das capacidades das outras pessoas; a participação social e política e a oportunidade de escolher a própria profissão entre várias opções (TERZI, 2007).

A educação se torna uma instituição ainda mais essencial e empoderadora, segundo a visão teórica de Nussbaum e Sen, pois estes pesquisadores concebem os seres humanos como agentes responsáveis e que podem escolher e alterar o próprio destino. Os estudiosos salientam a importância da ação individual no processo de alargamento das liberdades das pessoas, para se viver uma vida boa (FLORES-CRESPO, 2007).

Para orientar os estudos sobre funcionamentos e potenciais, outros autores enumeram critérios metodológicos para estabelecer uma lista de capacidades básicas e para analisar seus temas de pesquisa.

Baseada em Sen, Nussbaum, Alkire e Robeyns⁵, Terzi (2007) define os seguintes critérios para a seleção dos funcionamentos a serem considerados em um estudo sobre a educação:

- a) Os funcionamentos e capacidades devem ser identificados em termos de satisfação das necessidades básicas e, portanto, evitar o dano e desvantagem.
- b) Eles devem ser identificados em um nível ideal de generalidade, ou seja, aplicáveis a qualquer cultura.
- c) Eles devem ser esgotados e irredutíveis, o que consiste na regressão infinita conceitual, para evitar que um conceito se reduza ou se sobreponha a outro.

Estabelecidos os critérios metodológicos que sustentam a seleção de funcionamentos e capacidades básicas, a autora sugere uma lista de sete capacidades ideais que orientariam os funcionamentos em um estudo sobre o ensino, composta pela:

- a) Alfabetização: ser capaz de ler e escrever, usar a linguagem e os funcionamentos de raciocínio discursivo;
- b) Noções elementares sobre os números: ser capaz de contar, medir, resolver questões matemáticas e usar os funcionamentos de raciocínio lógico;
- c) A sociabilidade e participação: ser capaz de estabelecer relações positivas com os outros e participar de atividades sociais, sem vergonha;
- d) Disposições de Aprendizagem: ser capaz de se concentrar, perseguir interesses, realizar tarefas e fazer perguntas;

⁵ Terzi (2007) cita várias referências desses autores.

- e) Atividades físicas: ser capaz de se exercitar e de se engajar em atividades esportivas;
- f) Ciência e tecnologia: ser capaz de compreender os fenômenos naturais, sendo conhecedor de tecnologia e ser capaz de usar ferramentas tecnológicas;
- g) A razão prática: ser capaz de se relacionar meios e fins e ser capaz de refletir criticamente sobre as ações próprias e dos outros (TERZI, 2007, p. 37, tradução nossa).

A primeira capacidade, a alfabetização, consideraria uma alfabetização ampla, incluindo o raciocínio discursivo, o ser capaz de se expressar de diferentes formas, expressar os pensamentos, a imaginação, a criatividade, as crenças, etc.. Terzi (2007) chama a atenção para o fato de que a alfabetização também pode manter ou modificar os processos de exclusão e desigualdade social. Isso, porque os critérios de alfabetização e raciocínio discursivo podem ocorrer baseados em princípios dominantes de instrução, ou seja, baseados na ideologia de certos grupos sociais, que acabam por refelir as normas dos arranjos sociais, culturais e até “elitistas” existentes. Assim, a alfabetização deve servir à inclusão dos diferentes grupos para se evitar desigualdades.

As noções elementares sobre os números também incluiriam a ordenação, comparação e todo o funcionamento relacionado ao raciocínio lógico, que também influencia nas formas de ver o mundo e na própria agência. Seguindo o exemplo de que a educação tem o papel de expandir capacidades mais complexas, o raciocínio matemático fomenta a resolução de problemas em geral (TERZI, 2007).

A sociabilidade e a participação

são funcionamentos fundamentais na educação de diferentes maneiras relacionadas. O estabelecimento de relações positivas com os outros permite o desenvolvimento pessoal e social, que é constantemente comprovado por educadores como fundamentais para a aprendizagem. Grande parte da aprendizagem é promovida e sustentada por funcionamentos sociais, tais como cooperar, fazer parte de um grupo, sendo apoio ou sendo apoiado por alguém. Relacionado a sociabilidade, a participação é também fundamental na educação e mais ainda quando se considera o papel fundamental que se desempenha no exercício da agência. Neste sentido, a capacidade de participar de forma positiva nas atividades educativas pode promover a capacidade do amadurecimento adulto, importante para a abordagem de Sen (TERZI, 2007, p. 38, tradução nossa).

As atividades físicas promovem o bem-estar físico, mental e emocional, e possibilitam o desenvolvimento da mobilidade e consciência corporal (TERZI, 2007).

O conhecimento da ciência e tecnologia permitem a compreensão da natureza e de seus fenômenos e permite outras capacidades relacionadas ao conhecimento e uso da tecnologia (TERZI, 2007).

Para explicar a razão prática, Terzi (2007) cita Nussbaum (2000) e a complementa. Conforme a segunda autora, a razão prática é “a capacidade de formar uma concepção geral do bem e de se envolver em uma reflexão crítica sobre o planejamento de uma vida” (NUSSBAUM, 2000, p. 97, tradução nossa). Terzi (2007) a complementa:

A razão prática, neste contexto, é especificada como a capacidade de relacionar meios e fins e refletir sobre as ações. Isso, por um lado, refere-se à capacidade de avaliar e formar julgamentos independentes, enquanto que, por outro lado, estabelece os pré-requisitos para a capacidade de ser mais maduro para exercer a razão prática em termos de formação de uma concepção do bem e planejamento da própria vida (TERZI, 2007, p. 39, tradução nossa).

Estabelecida a lista de capacidades ideais e seus funcionamentos referentes, atenta-se ao critério de estabelecer os indicadores institucionais (ou organizacionais) e o método de análise.

Unterhalter (2009) seleciona três formas de se estudar a educação pela Abordagem de Capacidade. A primeira adota a linguagem das capacidades, funcionamentos e fatores de conversão de recursos em capacidades e como estes podem ser usados nos estudos de educação. A segunda, relaciona a abordagem de capacidades com temas como a igualdade, direitos humanos e justiça social, aprofundando no conteúdo curricular, pedagogia, necessidades especiais e desigualdade de gênero. E em terceiro, aqueles que utilizam a abordagem para analisar e mensurar as opiniões de crianças e adultos sobre o ensino e o valor que dão à educação.

Assim, a partir do primeiro tipo de pesquisa descrito por Unterhalter (2009), seria importante o levantamento de algumas formas de ser e fazer (funcionamentos) que acontecem na escola. Seria necessário também examinar as características da escola, seus hábitos e valores, bem como oportunidades que oferece, seus recursos e serviços disponíveis.

Segundo Alkire e Deneulin (2009), Mahbub ul Haq⁶ salienta quatro princípios ou questões processuais a serem analisadas em qualquer estudo que se utiliza do desenvolvimento humano. O primeiro seria a igualdade, que se ocupa dos conceitos de justiça, imparcialidade e igualdade de oportunidades, ou seja, disposições diferenciadas a depender das necessidades de cada grupo de indivíduos.

O segundo seria o da eficiência, que se refere ao melhor uso dos recursos humanos, materiais, ambientais e institucionais para expandir as capacidades das pessoas e comunidades, por menores custos, pensando também em um médio e longo prazo.

O terceiro, da participação e empoderamento, envolve a capacidade de agência das pessoas, de tomar decisões e influenciar mudanças para o bem individual e coletivo.

Por fim, o último e quarto princípio é o da sustentabilidade, que corresponde à realização dos processos de desenvolvimento que visam à manutenção de seus benefícios, sem prejuízo às gerações futuras e de forma integrada entre as instituições. Por isso abrange a sustentabilidade ambiental, financeira, social e outras.

Flores-Crespo (2007) estabelece que qualquer pesquisador que vá desenvolver um estudo sobre educação utilizando a Abordagem de Capacidade, se quiser avançar na compreensão dos usos dessa perspectiva (de capacidade), deve se concentrar na relação entre liberdades e fatores educacionais.

Ele também aponta quatro dimensões de análise: a dimensão filosófica, política, pedagógica e institucional. O aspecto filosófico equivale a estabelecer uma lista de capacidades essenciais e universais, referentes à natureza humana e ao tema de estudo em questão. A dimensão política equivale ao quanto o sistema político permite a participação das pessoas. O âmbito pedagógico inclui olhar a forma como o conhecimento é fornecido, os conteúdos ensinados, as formas de ensino, os materiais escritos e visuais usados em aula, o conteúdo desses materiais, entre outros. Por fim, olhar os aspectos institucionais significa ver os sistemas de educação em geral como ambientes sociais nos quais os padrões de

⁶ Economista paquistanês, pioneiro da Teoria do Desenvolvimento Humano e criador do Relatório do Desenvolvimento Humano. Foi um dos criadores do Índice de Desenvolvimento Humano ao lado de Amartya Sen, diretor de planejamento de políticas do Banco Mundial de 1970 a 1982 e Ministro da Economia do Paquistão de 1982 a 1988.

comportamento, os hábitos e valores tomam forma e se reproduzem. Esses padrões e costumes, a depender da forma como acontecem, podem afetar o desenvolvimento das capacidades dos alunos. O autor exemplifica com o caso dos jovens homossexuais das escolas dos EUA, que eram rejeitados pelas famílias, funcionários da escola e homossexuais mais velhos, que não queriam ser identificados (FLORES-CRESPO, 2007).

Vaughan (2007) pondera que os estudos em educação, para considerar a liberdade ou privação resultantes da mesma, devem analisar primeiro a liberdade de participação dos alunos nos processos escolares, sua participação efetiva e o que porventura possa impedi-los de tal liberdade e participação. Em segundo, o que está sendo obtido através dessa participação.

Por outro lado, os pesquisadores que utilizam a Abordagem de Capacidade em estudos sobre a educação, chamam a atenção para o fato de que a escola enquanto instituição também reproduz os problemas sociais, as desigualdades, as exclusões e os preconceitos contidos em um contexto mais amplo. O que determina, portanto, se a educação escolar capacita os alunos e cria condições de mudança são o conteúdo curricular, os métodos do ensino e das avaliações e os hábitos escolares (WALKER; UNTERHALTER, 2007, p. 11)

Apesar de mais abrangente, a abordagem em questão tem limitações em seu método, ao selecionar e mensurar os funcionamentos e as capacidades. Também tem na mensuração das taxas de retorno, ou seja, o que se conquistou em matéria de desenvolvimento. Embora a Abordagem de Capacidade permita estudos multidimensionais, ela necessita de ampla base informacional, pois os contextos político, econômico e social importam. Nesse sentido, também é necessário os mais diversos conteúdos explicativos (FLORES-CREPO, 2007; FUKUDA-PARR, 2003; UNTERHALTER, 2009; UNTERHALTER *et al*, 2007; ROBEYNS, 2005). Estes seriam os desafios a serem explorados em pesquisas que utilizam a referida abordagem em estudos sobre a educação.

2.4 CONSTRUINDO AS CAPACIDADES: AS BASES FILOSÓFICAS QUE ORIENTARÃO A ANÁLISE ORGANIZACIONAL

Para não se começar a coleta de funcionamentos e capacidades tanto da escola quanto dos alunos de um ponto zero, foram consideradas as listas de liberdades instrumentais de Sen (2010) e de capacidades essenciais de Nussbaum (2000) para orientar esse estudo de capacidades em uma escola técnica de ensino médio integrado. O mesmo foi feito por Flores-Crespo (2007) e Terzi (2007), que desenvolveram um trabalho baseado em algumas capacidades essenciais de Sen (2010) e de Nussbaum (2000). Terzi (2007) considerou também critérios de outros autores.

A princípio, Amartya Sen e Martha Nussbaum travam um debate sobre estabelecer ou não uma lista de capacidades essenciais para orientar uma análise baseada em tal Abordagem. Cada um deles tem uma visão diferente sobre selecionar uma lista de capacidades a serem desenvolvidas. Segundo Walker e Unterhalter (2007, p. 11, tradução nossa) “a abordagem de Sen é fundamentada no desenvolvimento humano participativo e a de Nussbaum na filosofia analítica”.

Nussbaum (2000) é a favor de uma lista de capacidades para análises baseadas na Abordagem de Capacidade. Ela construiu e defende fortemente uma lista que seria composta por capacidades que representam a prosperidade e a dignidade humana. Essas seriam capacidades valorizadas universalmente e aplicáveis ao estudo de qualquer cultura.

A autora se baseia em uma concepção marxista e aristotélica de que todas as pessoas de uma comunidade devem ter condições (iguais) de viver funcionamentos verdadeiramente humanos, ou seja, todas elas devem ter condições básicas necessárias para escolher e viver uma vida plenamente boa. Para tanto, apregoa que sua lista leva uma concepção geral do bem e carrega consigo um mínimo da concepção sobre justiça social (WALKER; UNTERHALTER, 2007).

Um de seus argumentos a favor da lista é sobre a existência dos riscos que a cultura e os grupos que detém o poder (social, político e econômico) podem implicar, pois podem interferir e enviesar uma análise. Outra questão seria sobre o planejamento de uma política pública, no qual uma sociedade inteira ou seus atores

políticos podem chegar a negligenciar capacidades importantes e também se submeter ao poder de mando de alguns grupos (ALKIRE; DENEULIN, 2009).

Segundo Walker e Unterhalter (2007), embora Nussbaum (2000) argumente que sua lista é humilde, aberta e passível de revisão, ela não deixa claro quem irá ou poderá fazer uma revisão dessa lista.

Por outro lado, Sen defende, de acordo com as palavras de Alkire e Deneulin (2009), que a liberdade das pessoas é mais importante que as listas fechadas, pois os indivíduos podem refletir, criar ou dar mais importância para umas ou outras capacidades, a depender do tema abordado. Para ele, todos devem ser capazes de participar e negar às pessoas essa participação seria o mesmo que negar a oportunidade de progresso na própria compreensão social (WALKER; UNTERHALTER, 2007).

Em síntese, Sen é contra uma lista fechada baseada em “teoria pura” e a favor do estabelecimento coletivo das capacidades básicas. Porém, no caso do Desenvolvimento como liberdade, ele indica os caminhos e liberdades instrumentais que podem levar ou privar o empoderamento individual. Nussbaum (2000) já constrói uma lista fechada e universal, mas demonstra certa flexibilidade relacionada ao contexto de estudo.

A seguir será analisada a lista de Sen (2010), composta pelas liberdades instrumentais que levam ao desenvolvimento, e a de Nussbaum (2000), composta por dez capacidades essenciais.

2.4.1 As liberdades instrumentais de Sen

Tal qual já afirmado, o estudo do desenvolvimento de Amartya Sen (2010) tem como princípio a expansão da liberdade. A liberdade para ele é meio do desenvolvimento, pois possibilita a construção de valores que vão ditar os rumos das escolhas e das ações das pessoas; é a finalidade do desenvolvimento, pois o objetivo do processo é expandir as liberdades individuais e é parte intrínseca dele, porque o constitui.

Para a análise das condições nacionais de desenvolvimento, ele estabelece cinco liberdades instrumentais e as examina em suas relações.

A primeira é a **Liberdade política** que corresponde à oportunidade de escolher um governante, por meio do voto, por exemplo; às condições que permitem às pessoas fazerem essas escolhas políticas com base em princípios; às possibilidades de fiscalização e críticas às autoridades de forma pública; à oportunidade de expressão sem censura; à opção de escolher entre diferentes partidos que atuem em oposição política; de compreender e escolher ter a política como parte das vidas individuais e as vidas individuais como parte das práticas políticas, e não ter a vida individual e coletiva como fatores distantes e dissociados (SEN, 2010).

O autor adota a concepção de democracia influenciada por Rawls e Habermans, nas quais a participação política, o diálogo e a interação pública são os pontos centrais para uma compreensão mais ampla desse conceito (SEN, 2011).

A segunda liberdade é chamada por Sen (2010) de **Facilidade econômica**. São as oportunidades que os indivíduos têm para utilizar recursos econômicos com propósitos de consumo, produção e troca; a liberdade de escolher a própria profissão e se preparar para ela.

A terceira delas são as **Oportunidades sociais**, disposições que a sociedade estabelece em saúde, educação, assistência social e outros serviços, para que as pessoas tenham qualidade de vida e possam conduzir as próprias vidas.

Em quarto lugar, estão as **Garantias de transparência**, a necessidade de sinceridade que as pessoas podem ter para lidar umas com as outras, com clareza e sem segredos (SEN, 2010). Inclui a transparência nas ações institucionais, em especial do governo, mas também de qualquer organização a que o indivíduo tenha acesso.

Por fim, Sen (2010) nomeia a quinta liberdade instrumental de **Segurança protetora**, que corresponde a proporcionar uma rede de segurança social às pessoas, que impeça a população de ser afetada por mazelas evitáveis, como a miséria ou a fome coletiva. Essa segurança pode ser de responsabilidade do Estado, como o exemplo citado, mas também de outras instituições (cada uma com seu papel social) como aquelas de cunho econômico, as escolas e as organizações que cuidam da saúde.

A liberdade é considerada como finalidade do processo de desenvolvimento, pois a aquisição de renda, o ter um trabalho, os anos de escolaridade, o acesso aos serviços de saúde e a participação política são exemplos de liberdades reais que possuem valor em si.

Instrumentalmente, as liberdades de cunho político, econômico e social se entrecruzariam fortalecendo umas às outras, gerando resultados de desenvolvimento humano e econômico.

Com relação à liberdade política, se as pessoas participam das decisões coletivas, se expressam e discutem sobre seus valores, elas optarão e escolherão seus governantes, fiscalizarão e criticarão esses representantes, farão suas escolhas com base em princípios, especialmente se houver concorrência, e escolherão ter a política como parte das vidas individuais e vice e versa. Em outras palavras, a liberdade política de participação permitirá às pessoas construir os valores das instituições, segundo seus interesses próprios e coletivos (SEN, 2010).

A liberdade econômica em si, que os indivíduos têm para utilizar recursos para o consumo, produção ou troca possibilita consumir, produzir e trocar o que se deseja e valoriza. O mesmo vale para a escolha da própria profissão, que também é uma liberdade que leva a futuras oportunidades de consumo, aprendizado e satisfação. A liberdade econômica possibilita consumir a mercadoria que se valoriza ou os serviços de que se precisa. Esta, somada à liberdade política, permite decisões de consumo, produção e troca, incluindo a distribuição dos recursos. Os benefícios que as práticas econômicas podem trazer para o coletivo podem estar incluídos nas discussões e decisões políticas (SEN, 2010).

O desemprego é um tipo de privação econômica de renda que poderia ser solucionada por um auxílio de repasse de renda, mas que não abarcaria outros possíveis danos gerados pelo mesmo, como o

[...] dano psicológico, perda da motivação para o trabalho, perda de habilidade e autoconfiança, aumento de doenças e morbidez (e até mesmo das taxas de mortalidade), perturbação das relações familiares e da vida social, intensificação da exclusão social e acentuação de tensões raciais e das assimetrias entre os sexos (SEN, 2010, p. 130).

Como se vê, não bastaria transferir renda ou gerar emprego, o que seria outra solução. Seria preciso possibilitar a recuperação dessas pessoas em outros sentidos, fomentar o desenvolvimento das capacidades de conhecimento acerca dos próprios valores, das próprias necessidades e possibilitar condições coerentes com

a aquisição dessas capacidades. Seria preciso também capacitá-los a escolher o que vão fazer com o seu dinheiro, se vão usá-lo e como vão usá-lo. Um exemplo está no fato de que qualquer situação de desigualdade de renda e qualquer condição desigual na conversão de renda em capacidades podem ser minimizadas com a educação e a liberdade política (SEN, 2010).

As oportunidades sociais correspondem às disposições que a sociedade estabelece em saúde, educação, assistência social e outros. São os serviços sociais de que se precisa para desenvolver outras capacidades e evitar privações (SEN, 2010). O acesso ao serviço de saúde é necessário para todos, com todos os recursos necessários para atendimento, exames, tratamentos e medicamentos. Ele pode ser pago por quem tem essa capacidade, público para quem não pode pagar, público para todos ou com cobrança proporcional à renda. Seu papel seria evitar e minimizar as privações causadas pelas doenças e condições ambientais, por exemplo.

Dependendo das condições econômicas e das oportunidades sociais que dispõem, as pessoas podem morar em ambientes sociais mais degradados, o que pode levar à maior disposição a doenças e/ou à violência. Portanto, a liberdade em saúde também depende da liberdade econômica e de outras condições dadas pela escola ou educação familiar.

A educação, seja ela formal ou informal, a depender das ideias que ela representa, pode permitir que as pessoas sejam mais críticas e observadoras das próprias condições de saúde e bem-estar, independente da renda que carregam consigo. Há também a relação com a liberdade política, se esta existe e se as pessoas são preparadas para a participação e discussão, também podem reivindicar melhores condições de trabalho e prestação de serviços.

A educação, especificamente, conforme Sen (2010), realizaria um papel social instrumental na alfabetização crítica fomentando o debate público e o diálogo sobre os arranjos políticos e sociais. Um exemplo disso seria abordar as diferenças culturais e étnicas e os problemas de preconceito e exclusão que essas temáticas envolvem. A educação também teria o papel instrumental no processo expandindo as pessoas em suas análises racionais, possibilitando a aquisição de diversas habilidades, permitindo o autoconhecimento, a escolha profissional, o aumento dos contatos interpessoais, a capacidade de ajudar os outros e ampliaria os horizontes

individuais. Além disso, a educação poderia ter o papel político de empoderar grupos desfavorecidos, marginalizados e excluídos, como as mulheres, permitindo-os a organização política em prol de seus direitos e efeitos redistributivos de renda e de poder.

A educação quando de qualidade e quando sinônimo de aquisição de diversas capacidades ou liberdades, permite às pessoas escolherem a profissão que querem, a vida econômica que desejam e até o melhor conhecimento de si mesmas e das capacidades e habilidades que elas têm ou lhes falta (SEN, 2010). Outros serviços como o de assistência social e psicologia podem ser oferecidos por um sistema público de saúde em clínicas especializadas, ou dentro das próprias escolas, sejam elas públicas ou privadas. Em resumo, dentro das escolas, pode-se refletir mais sobre valores, de modo menos dogmático que nas igrejas, por exemplo, sobre a essência da vida e até da participação política, conhecer outras culturas e instituições e fazer comparações, ser crítico com o que parece natural e imutável, abrir portas tanto para as oportunidades internas (de bem-estar, autoconhecimento e autocrítica) quanto externas (que permitem escolher a profissão e/ou continuar os estudos se isso for desejado).

A garantia de transparência, como a necessidade de sinceridade que as pessoas podem ter para lidar umas com as outras, permitem qualidade nas relações interpessoais e resultados políticos a partir de democráticas discussões. A qualidade nas relações permite, portanto, bem-estar e boas relações pessoais, econômicas e políticas. A transparência nas ações institucionais permite ações políticas e de agência mais bem informadas, bem como serviços de melhor assistência (SEN, 2010).

Sobre a garantia de transparência, Sen (2010) esclarece como sendo tanto a garantia de transparência sobre os atos de um governo, quanto a confiança que as pessoas têm umas nas outras.

Putnam (1996) chamou esse espírito de coletividade de capital social, ou seja, o alto grau de confiança entre os cidadãos. Esse autor identifica que em comunidades onde as pessoas confiavam umas nas outras e onde havia o fortalecimento desses laços, havia a formação de cooperativas de produção econômica o que trouxe mais ganhos sociais e políticos para essas pessoas, além dos ganhos econômicos. Foi o exemplo de parte da Itália que o autor estudou e

demonstrou que onde havia um alto nível de capital social, de confiança, cooperação e reciprocidade, houve benefício econômico coletivo a partir da associação para aquisição de créditos. Já em outra parte da Itália, onde o capital social era mais fraco, havia, como consequência, um fraco espírito coletivo, uma menor força de pressão política e predominava a hierarquia, a dependência e a exploração vertical em detrimento das relações horizontais. Nesse tipo de sociedade era ainda mais necessária a presença do poder intermediador da lei ou do Estado. Assim, quanto mais forte era o poder do Estado, mais fraca era a liberdade das pessoas daquela sociedade, bem como quanto mais forte era a participação política, menos necessário e mais fraco era o poder do Estado.

Já a segurança protetora é muito associada à proteção advinda do próprio Estado, como aquele que provém políticas de assistência social, renda mínima, seguro desemprego e previdência. Vê-se, portanto, que há uma relação direta entre a proteção da qual as pessoas usufruem e as oportunidades econômicas e políticas, que são garantias advindas do próprio Estado ou dos ganhos das relações de mercado. Porém, pode-se aprofundar ainda mais na percepção de segurança quando associada às liberdades sociais como saúde, educação e assistência. Esses três tipos de serviço, por exemplo, garantem segurança e bem-estar físico, emocional e social.

Ampliando a análise de Sen (2010) sobre as relações entre as liberdades instrumentais, percebe-se que cada uma delas interfere de alguma forma nas outras e, sendo assim, cria-se uma corrente na qual a liberdade política interfere e amplia a liberdade econômica, que interfere e financia as oportunidades sociais, que podem ter mais qualidade quando há relações transparentes e, essas, por sua vez, garantem segurança nas relações sociais. Essa relação em rede pode se modificar invertendo todas as ordens a depender da análise que é feita, mostrando as implicações que cada categoria de liberdade tem sobre as outras.

2.4.2 As capacidades básicas de Nussbaum

Este trabalho também se baseia em Nussbaum (2000) que, para estabelecer uma lista fechada e universal de capacidades, se fundamentou na busca da natureza humana, o que um ser humano é capaz de fazer, onde ele é capaz de chegar, sendo possível, assim, traçar objetivos embasados na essência humana. A filósofa reflete sobre o que um ser humano é capaz de fazer e de fato faz e nas capacidades que devem ser desenvolvidas nas pessoas para que elas se aproximem de um estado ideal de existência.

Nussbaum (2000) é uma das principais seguidoras da Abordagem, mas começou seus estudos independente de Amartya Sen, com base em uma análise mais filosófica, fundamentada nos estudos de Aristóteles sobre funcionamentos humanos e seu uso feito por Karl Marx.

A lista de Nussbaum (2000) apresenta dez capacidades essenciais que deveriam ser a base das garantias constitucionais, pois podem evitar problemas de omissão, exageros de poder e combater possíveis aprendizados culturais que levem as pessoas a não valorizar funcionamentos importantes (ALKIRE, DENEULIN, 2009).

Suas capacidades essenciais, se encontram no Quadro 2 e se relacionam à(o)

Quadro 2 – Capacidades centrais para o funcionamento humano

1- Vida: Ser capaz de viver até o fim uma vida humana de duração normal; não morrer prematuramente, nem antes viver uma vida tão reduzida que não valha a pena viver.
2- Saúde corporal: Ser capaz de ter uma boa saúde, incluindo a saúde reprodutiva; ser adequadamente nutrido; ter um abrigo adequado.
3- Integridade física: Ser capaz de se mover livremente de um lugar para outro; honrar o corpo, ou seja, ser capaz de ser protegido contra a agressão, incluindo violência sexual, abuso sexual de crianças e violência doméstica; ter oportunidades para a satisfação sexual e para a escolha em matéria de reprodução.
4- Sentido, imaginação e pensamento: Ser capaz de usar os sentidos, a imaginação, o pensamento e a razão – e fazer essas coisas de uma forma verdadeiramente humana, de modo informado e cultivado por uma educação adequada, incluindo a alfabetização, base matemática e treinamento científico, mas de forma alguma se limitando a esses. Ser capaz de usar a imaginação e o pensamento em conexão com a experiência, com a produção de trabalhos auto expressivos e com eventos da própria escolha de cunho religioso, literário, musical e assim por diante. Ser capaz de usar a mente de forma protegida por garantias de liberdade de expressão em relação aos discursos políticos e artísticos e liberdade de exercício religioso. Ser capaz de procurar o sentido último da vida em seu próprio caminho. Ser capaz de ter experiências agradáveis e evitar a dor desnecessária.

Quadro 2 – Capacidades centrais para o funcionamento humano

(Conclusão)

5-	Emoções: Ser capaz de ter apego a coisas e pessoas que não são nós mesmos; de amar aqueles que amam e cuidam de nós e lamentar a sua ausência; em geral, ser capaz de amar, sofrer, experimentar saudade, gratidão e raiva justificada. Não ter um desenvolvimento emocional marcado por esmagador medo e ansiedade ou por eventos traumáticos de abuso ou negligência (Apoiar essa capacidade significa apoiar formas de associação humana que podem se mostrar cruciais ao seu desenvolvimento).
<hr/>	
6-	Razão prática: Ser capaz de formar uma concepção do bem e de se envolver em uma reflexão crítica sobre o planejamento da vida (Isso implica proteção para a liberdade de consciência).
<hr/>	
7-	Afiliação: (A) Ser capaz de viver com e para os outros, reconhecer e mostrar preocupação com outros seres humanos, envolver-se em várias formas de interação social; ser capaz de imaginar a situação do outro e ter compaixão por essa situação; ter a capacidade para a justiça e amizade (Proteger essa capacidade significa proteger as instituições que constituem e alimentam essas formas de filiação, e também proteger a liberdade de reunião e de expressão política). (B) Ter as bases sociais do auto-respeito e de não-humilhação; ser capaz de ser tratado como um ser digno cujo valor é igual ao dos outros. Isto implica, no mínimo, proteção contra a discriminação com base em raça, sexo, orientação sexual, religião, classe social, etnia ou origem nacional. No trabalho, ser capaz de trabalhar como um ser humano, exercendo razão prática e entrar em relacionamentos significativos de reconhecimento mútuo com outros trabalhadores.
<hr/>	
8-	Outras espécies: Ser capaz de se preocupar com os animais, as plantas e o mundo da natureza.
<hr/>	
9-	Jogo: Ser capaz de rir, brincar e desfrutar de atividades recreativas.
<hr/>	
10-	O controle sobre seu ambiente: (A) Político: Ser capaz de participar efetivamente das escolhas políticas que regem a própria vida; ter o direito de participação política, proteção da liberdade de expressão e associação. (B) Material: Ser capaz de manter a propriedade (terra e bens móveis), não apenas formalmente, mas em termos de oportunidade real; ter direitos de propriedade com base de igualdade com relação aos outros; ter o direito de procurar emprego em condições de igualdade com os outros; ter a liberdade de busca injustificada e apreensão.

Fonte: Nussbaum (2000, p. 78- 80, tradução nossa).

Assim como Sen (2010), essas capacidades se entrecruzam e dependem umas das outras. Nussbaum (2000) cita, por exemplo, a alfabetização como necessária para a participação política. Sair de casa para trabalhar também pode proporcionar, em especial às mulheres, integridade física, autovalorização (afiliação), expansão do raciocínio e dar sentido à sua vida.

Para o estabelecimento de sua lista, Nussbaum (2000) enumerou três tipos de capacidades, que vão desde aquelas que nascem com as pessoas até as desenvolvidas no convívio social. A primeira delas seriam as capacidades inatas, que nascem com a pessoa e é a base para as capacidades mais avançadas, como a capacidade de ouvir ou falar. Em segundo, estariam as capacidades internas, potencialidades que a pessoa carrega por tê-las desenvolvido com o ambiente circundante, como falar a língua de seu povo. E, por fim, estaria a combinação de capacidades internas com as capacidades externas adequadas, que leva as

capacidades a se transformarem em funcionamentos, ou seja, transforma uma potência em ato. Isso mostra a importância das capacidades que as instituições buscam desenvolver e das características que as mesmas carregam. Um regime político repressivo, por exemplo, não impede que as pessoas tenham suas capacidades inatas, mas as impede de obter certas capacidades externas e as impede de combinar estas com as internas, de modo que impediria o desenvolvimento de opiniões críticas ao governo, ações coletivas e mudanças. Não havendo desenvolvimento, não há, por parte dos indivíduos, nem mesmo o conhecimento de suas potencialidades, pois as privações acabariam se tornando hábitos.

Tanto a lista de Nussbaum (2000) quanto a lista de liberdades instrumentais para o desenvolvimento apontam caminhos que precisam ser reavaliados para um estudo empírico específico.

A própria filósofa avaliou algumas iniciativas escolares em diversos países e constatou que o foco da educação estava estritamente sobre a ciência e a tecnologia, e que a educação estava voltada para a internalização de informações. Isso ocorria ao mesmo tempo em que as escolas apresentavam negligência referente às artes, às humanidades e em relação a uma formação mais crítica e criativa dos alunos. Nesse estudo, ela constatou que esse foco educacional limitado era perigoso para o futuro da democracia e, com base nas ideias de Rabindranath Tagore, propôs um modelo educacional para o desenvolvimento das capacidades dos jovens voltado para três fatores: o pensamento crítico, a cidadania mundial e a compreensão imaginativa (NUSSBAUM, 2006).

Flores-Crespo (2007)⁷ descreve o pensamento crítico como a capacidade de autoexame crítico. Seria esta uma capacidade que ajuda os alunos a esclarecerem suas ideias e escolher como agir seguindo o uso da razão. A filósofa se baseia nos argumentos estoicos (corrente da filosofia helenística) que afirmavam que as pessoas que realizavam um exame crítico sobre suas próprias crenças e valores, serão melhores cidadãos, melhores no pensamento e nas emoções. Já a cidadania mundial, refere-se à necessária capacidade de compreendermos a nós mesmos como cidadãos do mundo. Um meio para isso seria a educação voltada para o

⁷ Flores-Crespo (2007) cita: Nussbaum, Martha C. 1997. *Cultivating humanity. A classical defence of reform in liberal education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

respeito mútuo, a sensibilidade e a compreensão. Por fim, a compreensão imaginativa, seria a capacidade de pensar como seria estar na pele de uma outra pessoa, para ser um leitor inteligente da história do outro e, assim, poder entender suas emoções e desejos, o que poderia ser influenciado pelas artes e pela literatura.

Em outras palavras, Martha Nussbaum⁸ argumenta que a educação é essencial para qualquer democracia; critica a educação focada em ciência e tecnologia em detrimento das ciências humanas e das artes; fala da importância da educação na formação crítica e criativa dos alunos, do conteúdo ensinado e do processo de ensino, e da importância da capacidade da escola e de seus profissionais saberem fazer diagnósticos e compreenderem o mundo e a vida do alunos.

Tanto Sen, quanto Nussbaum, concebem a educação como uma capacidade básica em si, pois afeta o desenvolvimento humano, possibilita a expansão de outras capacidades e sua ausência limitaria a liberdade e a escolha de viver a vida que se valoriza (WALKER; UNTERHALTER, 2007).

Seguindo esses princípios de Sen (2010), Nussbaum (2000) e os outros exemplos empíricos citados, a próxima seção abordará as capacidades que orientaram este trabalho.

2.5 O DESENVOLVIMENTO DE UMA LISTA DE CAPACIDADES E FUNCIONAMENTOS PARA ESTA PESQUISA

Este trabalho se fundamenta na metodologia da Abordagem de Capacidade, voltada para o estudo organizacional e do desenvolvimento, e utiliza a Análise de Conteúdo de Bardin (1977) como instrumento para analisar os dados coletados nas entrevistas e questionários.

A Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977) auxiliou na designação das falas que indicavam funcionamentos e oportunidades. Assim, as unidades de registro foram as

⁸ Dados tirados de Unterhalter (2009), que cita a palestra ministrada por Matha Nussbaum, na quinta conferência internacional da Associação de Desenvolvimento Humano e Capacidades, realizada em Paris, pela UNESCO.

frases presentes nas entrevistas e questionários. Elas foram selecionadas de acordo com o contexto da pergunta realizada e de acordo com as categorias previamente estabelecidas. A categorização foi feita pelo critério semântico, ou seja, de acordo com os temas das capacidades previamente selecionadas.

Foram estabelecidas cinco capacidades para coleta e análise dos dados. Assim, houve o agrupamento das falas segundo essas categorias e segundo a indicação de capacidade ou de privação. Para a análise da quinta capacidade, também foram construídas categorias *a posteriori*.

Após o contato com todas as capacidades e privações mencionadas pelos servidores entrevistados e pelos alunos participantes da pesquisa, via questionário, percebeu-se a necessidade de buscar novas informações com os alunos que participavam dos Colegiados e do Grêmio Estudantil (Apêndice D).

A primeira análise foi feita através da listagem das oportunidades e ausência de oportunidades na escola, e a listagem dos indicadores de capacidades e privações, citados pelos alunos.

A segunda análise foi qualitativa e seguiu os Quadros analíticos expostos na próxima seção.

Assim, ficaram estipulados para o estudo os seguintes passos:

Passo 1: A partir do estudo sobre a teoria do Desenvolvimento como liberdade, da Abordagem de Capacidade e suas aplicações em estudos sobre a educação foi estabelecida a lista de capacidades básicas para este trabalho.

Passo 2: Foram estabelecidos os critérios de análise para se chegar a resposta principal da pesquisa, conforme o Quadro 3.

Quadro 3 – Critérios para a presente análise organizacional

1- Considerar como indicadores:

- A) Os funcionamentos: formas de ser e fazer, atos ou situações que, conforme as capacidades deste trabalho, indicam empoderamento.
- B) Considerar os fatores de conversão (*inputs*) como indicadores de empoderamento:
 - B1) Recursos: materiais, de infraestrutura, financeiros e humanos;

Quadro 3 – Critérios para a presente análise organizacional

(Conclusão)

B2) Caracertísticas institucionais da escola: hábitos, crenças, objetivos das disciplinas.

2- Fazer a diferenciação dos indicadores segundo as cinco capacidades (exploração do material).

3- Diferenciação dos indicadores de liberdade e privação de liberdade dentro de cada categoria de capacidade (exploração do material).

Fonte: Elaborado pela autora com base em Alkire; Deneulin (2009), Bardin (1977), Flores-Crespo (2007), Robeyns (2005), Sen (2008, 2010), Unterhalter (2009) e Vaughan (2007).

Passo 3: Levantamento dos dados organizacionais da escola para se estabelecer os servidores que seriam entrevistados e os setores e documentos que seriam analisados.

Passo 4: A partir das capacidades essenciais para estudos de educação, foram feitos os roteiros das entrevistas que seriam realizadas junto a alguns servidores da escola (APÊNDICE A), o questionário socioeconômico e de satisfação para os servidores (APÊNDICE B) e o questionário (APÊNDICE C) aplicado aos alunos do terceiro ano integrado (que integra ensino médio e técnico). A escolha desse público se justifica, pois são os alunos que têm o contato com todo o conteúdo curricular oferecido pela instituição e estão na escola há mais tempo.

Passo 5: As entrevistas foram transcritas e os questionários tabulados.

Passo 6: Novas informações foram buscadas na escola junto aos alunos (Apêndice D)

Passo 7: Foram comparados os indicadores de capacidades e privações encontrados na escola e declaradas pelos alunos (tratamento dos resultados, inferências e conclusão).

Retomando o primeiro passo, a seção seguinte mostra o processo de estabelecimento da lista composta por cinco capacidades educacionais, universais e irreduzíveis utilizadas nesta pesquisa.

2.5.1 Capacidade 1: Oportunidades de participação política

A primeira capacidade listada para o estudo da escola técnica foi baseada na Liberdade política de Sen (2010) e na capacidade de controlar o próprio ambiente político de Nussbaum (2000).

Segundo Sen (2010), a Liberdade política corresponde à participação das pessoas nas escolhas coletivas. Em uma explicação mais específica, são as oportunidades das pessoas escolherem os seus governantes, cujo voto seria ao mesmo tempo um meio para se praticar essa escolha e uma ação, correspondendo, assim, a uma capacidade e um funcionamento. A oportunidade de escolher esses candidatos com base em princípios; as possibilidades de fiscalização e críticas às autoridades de forma pública; a oportunidade de expressão sem censura e a opção de escolher entre diferentes partidos que atuem em oposição política. Em outras palavras, são as possibilidades de se compreender e escolher ter a política como parte das vidas individuais e as vidas individuais como parte do coletivo.

Essa liberdade se relaciona com a educação, que é parte da liberdade denominada por Sen (2010), Oportunidades sociais, pois a educação voltada para o desenvolvimento de liberdades desenvolve nas pessoas a capacidade de análise, participação e discussão e, se há liberdade política, as pessoas também podem estar capacitadas para reivindicar benefícios em seu local de trabalho e estudo.

Relaciona-se também com a Segurança protetora, pois quanto mais liberdade política, mais chances de garantir a segurança contra abusos sociais, econômicos e políticos (SEN, 2010; PUTNAM, 1996).

Já segundo Nussbaum (2000), a capacidade de controlar o próprio ambiente político corresponde a “ser capaz de participar efetivamente das escolhas políticas que regem a sua vida; ter o direito de participação política, proteção à liberdade de expressão e de associação” (p. 80, tradução nossa).

Assim, considera-se nesse trabalho a primeira categoria de capacidade denominada **Oportunidades de participação política**. Com a sua análise, objetiva-se descobrir se há na escola um ambiente propício à participação dos alunos nas escolhas políticas, se eles participam e se expressam. Para tanto, são utilizados os seguintes critérios indicadores de funcionamentos:

- a) Oportunidades de participação nas escolhas políticas, que geram efeitos coletivos, a exemplo das reuniões deliberativas, grupos de representação estudantil, eleições, entre outros. Esses funcionamentos indicariam também a liberdade de associação, a possibilidade de fiscalização e críticas e indicariam ações baseadas em princípios. Aqui, busca-se também se há escolha entre diferentes candidatos que atuem em oposição política. Quando há oposição, há o fortalecimento da representação coletiva e democrática;
- b) Possibilidades de críticas às autoridades de forma pública e sem censura. Embora a participação possa permitir críticas, buscar funcionamentos que indiquem críticas reforça os critérios de fiscalização e agência.

Constatados esses dois aspectos, é possível concluir se há liberdade de expressão e participação, se as pessoas escolhem ser parte do coletivo e podem se proteger contra os abusos sociais, econômicos e políticos.

A análise dessa capacidade foi feita a partir dos dados do Quadro 4.

Quadro 4 – Capacidades e funcionamentos para análise da Capacidade 1: Oportunidades de participação política

Capacidades / oportunidades disponíveis na escola	Funcionamentos da escola	Funcionamentos dos alunos
1. Oportunidade de participação.	<p>a) Processos deliberativos em que os alunos podem participar;</p> <p>b) Possibilidades de associação em grupos de representação estudantil;</p> <p>c) Situações em que há eleições e se nessas há oposição entre os candidatos.</p>	<p>a) Se os alunos participam;</p> <p>b) Percentual de participação.</p>
2. Possibilidades de crítica às autoridades.	a) Se as diversas formas de participação possibilitam críticas.	a) Se os alunos reclamam quando compreendem que isso deve acontecer.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Alkire; Deneulin (2009), Flores-Crespo (2007), Nussbaum (2000), Sen (2010), Terzi (2007) e Vaughan (2007).

2.5.2 Capacidade 2: Oportunidades sociais

A segunda capacidade é advinda do conceito de liberdade referente às Oportunidades sociais de Sen (2010); Saúde Corporal; Integridade Física e Emoções de Nussbaum (2000).

As Oportunidades sociais são as disposições que a sociedade estabelece em serviços de educação, saúde, nutrição, saneamento, água tratada, entre outros (SEN, 2010). Nussbaum (2000) inclui em seu conceito a capacidade de se ter uma boa saúde, ser adequadamente nutrido e ter um abrigo adequado.

São os serviços que significam capacidades em si, proporcionam o desenvolvimento de outras capacidades e evitam privações.

O acesso ao serviço de saúde, por exemplo, é responsável por minimizar ou cessar as privações causadas pelas doenças.

Outro fator considerado na análise é referente às condições de moradia (água, esgoto, etc.), pois estar em ambientes sociais mais degradados pode levar à maior disposição às doenças ou até mesmo à violência.

A educação também pode ser um tipo de Oportunidade social, pois, dependendo das condições e da qualidade da educação, a mesma desenvolve nas pessoas capacidades básicas e mais complexas.

Assim, embora as Oportunidades sociais se refiram diretamente à disposição de serviços, esses serviços são “capacitantes” em diversos sentidos. Uma boa educação e uma boa condição de saúde possibilitam capacidades econômicas, políticas e de proteção.

Há também a relação entre os próprios serviços disponíveis. Uma boa educação permite à pessoa ser mais crítica com relação ao próprio estado de saúde e ter melhores condições de emprego e salário. Boas condições de salário permitem melhor educação (a depender do contexto), acesso aos serviços de saúde e melhores condições de moradia. Uma boa saúde somada à sensação de bem-estar e boa nutrição são essenciais para que o indivíduo tenha condição de aprendizagem e trabalho.

Com relação à proteção, esses serviços podem evitar, amenizar ou resolver problemas e garantir segurança com relação ao bem-estar físico, emocional e

ambiental das pessoas. É o que Nussbaum (2000) inclui como sendo parte da Integridade física: poder se mover livremente, sem sofrer qualquer tipo de violência. E inclui como parte da capacidade denominada Emoções: as pessoas devem se desenvolver emocionalmente sem medos, ansiedades e sem sofrer com eventos traumáticos de abuso ou negligência.

Consideram-se nessa capacidade os seguintes funcionamentos:

- a) O fato de as pessoas estarem adequadamente nutridas;
- b) A disposição de serviços que cuidam da nutrição, da saúde, das condições psicossociais e pedagógicas. Entre outros que a escola possa oferecer;
- c) As condições de infraestrutura como água encanada, esgoto e energia elétrica.

Sua análise foi feita a partir do Quadro 5.

Quadro 5 – Capacidades e funcionamentos para análise da Capacidade 2: Oportunidades sociais

Capacidades / oportunidades disponíveis na escola	Funcionamentos da escola	Funcionamentos dos alunos
1. O fato de as pessoas estarem adequadamente nutridas;	a) Refeições oferecidas pela escola.	a) Os alunos se alimentam na escola.
	b) Venda de produtos alimentícios na escola.	b) Percentual de alunos.
		c) Satisfação com o alimento.
2. A disposição de serviços.	a) Serviços que a escola oferece e que possibilitam cuidados com a nutrição, a saúde, as condições psicossociais e pedagógicas.	a) Se os alunos utilizam.
	b) Se essas mesmas condições são oferecidas aos servidores.	b) Porque utilizam.
	c) Se igualam oportunidades.	c) Se reconhecem a existência desses serviços
		d) Satisfação com esses serviços.
3. As condições de infraestrutura como água encanada, esgoto e energia elétrica.	a) Se a escola oferece esses recursos.	a) Se os alunos mencionam esses recursos como problemas ou por seus diferenciais.
	b) Suas condições.	

Fonte: Elaborado pela autora com base em Alkire; Deneulin (2009), Flores-Crespo (2007), Nussbaum (2000), Sen (2010), Terzi (2007) e Vaughan (2007).

Constatadas as Oportunidades Sociais, constata-se também a proteção física, emocional e psicossocial que possam ser necessárias.

2.5.3 Capacidade 3: Oportunidades econômicas

A terceira capacidade estudada nesse trabalho foi chamada de **Oportunidades econômicas** e é resultado dos conceitos de Facilidade econômica de Sen (2010) e Controle sobre o ambiente material de Nussbaum (2000).

Para Sen (2010), essas são oportunidades que os indivíduos têm para utilizar recursos econômicos com propósitos de consumo, produção e troca; a liberdade de escolher a própria profissão e se preparar para ela.

Essas oportunidades, quando se referem aos repasses de verbas, significam também Oportunidades sociais e Segurança (SEN, 2010), pois permitem o consumo de serviços e bens necessários e impedem a população de ser afetada por mazelas evitáveis.

Segundo Nussbaum (2000), o Controle sobre o ambiente material corresponde à capacidade de ter e manter as propriedades (terra e bens móveis) com base de igualdade em relação às outras pessoas. Além disso, incluiria o direito de procurar emprego em condições de igualdade e ter as devidas condições para buscá-lo e retê-lo.

A escolha da própria profissão também seria uma liberdade relacionada aos serviços e aprendizados, pois estes permitem o autoconhecimento e a escolha arrazoada.

Nessa capacidade, buscou-se também o conhecimento dos funcionamentos escolares que indicavam os diversos tipos de recursos que a escola dispõe, como o espaço, os materiais de aula e de estudos e seus recursos financeiros em geral.

Para a análise das oportunidades econômicas da escola, consideram-se como funcionamentos os:

- a) Recursos financeiros da escola;
- b) O reconhecimento e uso dos materiais de aula e de estudos;
- c) O reconhecimento e uso do espaço da escola;
- d) As disposições de recursos econômicos para os estudantes com o propósito de consumo e para a igualdade de oportunidades;
- e) A liberdade de escolher e se preparar para a profissão que escolheu.

Sua análise foi feita segundo os dados do Quadro 6.

Quadro 6 – Capacidades e funcionamentos para análise da Capacidade 3:
Oportunidades econômicas

Capacidades / oportunidades disponíveis na escola	Fucionamentos da escola	Funcionamentos dos alunos
1- Recursos financeiros da escola.	a) Recursos financeiros que a escola disponibiliza e que chegam indiretamente aos alunos. Verba que a escola tem e gasta mensal ou anualmente.	a) Não se aplica.
2- Reconhecimento e uso dos recursos materiais da escola.	a) Recursos materiais que a escola disponibiliza: para aulas, de cunho tecnológico, para prática de esportes, etc.	a) Se os alunos reconhecem esses materiais e os utilizam. b) Se sentem falta de algum material.
3- Reconhecimento e uso do espaço escolar.	a) Espaço que a escola disponibiliza: número e condições das salas, refeitório, auditórios, quadras esportivas, etc.	a) Se os alunos reconhecem esse espaço e utilizam. b) Se sentem falta de algo nesse espaço.
4- As disposições de recursos econômicos para os estudantes.	a) Se a escola oferece recursos financeiros aos alunos. b) E iguala oportunidades.	a) Se os alunos conhecem esses recursos; b) Se os alunos recebem esses recursos.
5- A liberdade de escolher e se preparar para a profissão escolhida.	a) Se em matéria de conteúdo curricular, os alunos são preparados em todas as áreas do conhecimento, tanto na teoria quanto na prática. b) Se são ou não obrigados a completar o ensino técnico.	a) Se os alunos se sentem livres e preparados para a profissão desejada.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Alkire; Deneulin (2009), Flores-Crespo (2007), Nussbaum (2000), Sen (2010), Terzi (2007) e Vaughan (2007).

2.5.4 Capacidade 4: Transparência das informações e qualidade nas relações

A quarta capacidade chamada Transparência das informações e qualidade nas relações, inclui os conceitos de Garantia de transparência de Sen (2010), Capital social de Putnam (1996), Afiliação e Emoções de Nussbaum (2000).

A Garantia de transparência (SEN, 2010) refere-se à necessidade de sinceridade que as pessoas têm para lidar umas com as outras, com garantia de “dessegrado” e clareza. Inclui a transparência nas ações institucionais, mas também de qualquer organização a que o indivíduo tenha acesso. Sen (2010) esclarece como sendo tanto a garantia de transparência sobre os atos de um governo, quanto a confiança que as pessoas têm umas nas outras.

Assim, a Garantia de transparência, como a sinceridade, permite a qualidade nas relações interpessoais que, por sua vez, permite bem-estar e boas relações sociais, econômicas e políticas. A transparência nas ações institucionais permite ações políticas e de agência mais bem informadas.

Putnam (1996) chamou o espírito de coletividade de uma sociedade de capital social, ou seja, seria o alto grau de confiança entre os cidadãos. Esse autor identifica que em comunidades onde as pessoas confiavam umas nas outras e onde havia o fortalecimento desses laços, houve ganhos econômicos (cooperativas) e políticos (menor participação estatal).

Já o conceito de Afiliação (NUSSBAUM, 2000) corresponde a ser capaz de viver com e para os outros, reconhecer e mostrar preocupação com outros seres humanos, envolver-se em várias formas de interação social; ser capaz de imaginar a situação do outro e ter compaixão por essa situação; ter a capacidade de ser justo e amigo. Para a autora, fomentar essa capacidade, significaria proteger a liberdade e expressão política.

Também faz parte da Afiliação (NUSSBAUM, 2000) as bases sociais do auto-respeito e de não-humilhação; ser capaz de ser tratado como um ser digno, o que implica proteção contra qualquer tipo de discriminação. Ser capaz de trabalhar (ou estudar) como um ser humano, exercendo razão prática e entrar em relacionamentos significativos de reconhecimento mútuo com os colegas.

Outra capacidade da autora seria relacionada às Emoções. Corresponde a ser capaz de ter apego a coisas e às outras pessoas que não nós mesmos; de amar aqueles que amam e cuidam de nós e lamentar suas ausências. Em geral, ser capaz de amar, sofrer, experimentar saudade, gratidão e raiva justificada.

Para análise de tal capacidade, consideram-se os funcionamentos referentes à:

- a) Divulgação das informações da escola. Transparência das informações institucionais;
- b) Envolvimento positivo em várias formas de interação social: se há amizade, respeito mútuo, reconhecimento e capacidade de se pôr no lugar do outro.

Esses funcionamentos foram analisados conforme Quadro 7.

Quadro 7 – Capacidades e funcionamentos para análise da Capacidade 4: Transparência das informações e qualidade nas relações

Capacidades / oportunidades disponíveis na escola	Funcionamentos da escola	Funcionamentos dos alunos
1- Clareza e disposição das informações da escola.	a) Se a escola comunica aos alunos e toda comunidade acadêmica sobre suas ações e decisões.	Não se aplica. (As oportunidades de participação, informação e críticas foram analisadas pelos funcionamentos da Capacidade de participação política).
	b) Se há e como funcionam seus processos de comunicação: sites, murais, etc..	
2- Envolvimento positivo em várias formas de interação social.	a) Se os alunos são livres para se envolverem em várias formas de relações sociais.	a) Se os alunos têm amigos na escola. b) Como eles avaliam as relações na escola.
	b) Se há amizade e respeito nas relações em geral.	c) Se eles reconhecem e respeitam o outro e se sentem reconhecidos. d) Se na escola há situações de desrespeito e exclusão.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Alkire; Deneulin (2009), Flores-Crespo (2007), Nussbaum (2000), Sen (2010), Terzi (2007) e Vaughan (2007).

2.5.5 Capacidade 5: Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente

Essa capacidade se apropria do conceito de Agência de Sen (2010, 2011), que corresponde à capacidade de ser autônomo e perseguir os próprios objetivos com o uso da razão.

Outras capacidades incluídas foram a Alfabetização, Noções elementares sobre os números, Ciência e tecnologia e a Razão prática de Terzi (2007). A primeira abarca o saber ler e escrever bem, o domínio da linguagem e do raciocínio discursivo para uso em discussões e expressões dos próprios pensamentos, crenças, imaginação e criatividade. De forma avançada, a alfabetização pode fomentar o exercício da agência visando modificações positivas nos processos de exclusão e desigualdade social. As Noções elementares sobre os números incluiria o raciocínio lógico, o saber contar, medir, ordenar, comparar, realizar cálculos matemáticos de diversas complexidades, além de promover a capacidade de resolver problemas em geral. Ciência e tecnologia correspondem à capacidade de compreender a natureza e seus fenômenos e permitem outras capacidades relacionadas ao conhecimento e ao uso da tecnologia. Finalizando, a Razão prática integraria a reflexão crítica sobre si e sobre os outros, a capacidade de relacionar ações e consequências, fazer o planejamento da vida, fazer reflexões morais e desenvolver para si uma concepção universal de bem.

A quinta capacidade deste trabalho ainda engloba o potencial de discutir e defender pontos de vista (UNTERHALTER *et al*, 2007); de desenvolver uma compreensão fundamentada de formas de ser e fazer e o potencial relacionado à capacidade de Nussbaum (2000) chamada Sentido, imaginação e pensamento.

A capacidade Sentido, imaginação e pensamento (NUSSBAUM, 2000) incentivou as noções de alfabetização, base matemática, moral e científica de Terzi (2007), mas se diferencia por chamar a atenção para a relação entre a reflexão racional e as próprias experiências (prática) e o ser capaz de ter experiências agradáveis, evitando a dor desnecessária.

Assim, listam-se os seguintes indicadores de funcionamentos:

- a) Agência ou autonomia, ser capaz de perseguir os próprios objetivos com o uso da razão;
- b) Alfabetização: saber ler e escrever bem, ter o domínio da linguagem e do raciocínio discursivo para uso em discussões e expressões dos próprios pensamentos, crenças, imaginação e criatividade. Se capaz de discutir e defender pontos de vista;

- c) Noções elementares sobre os números: raciocínio lógico, saber contar, medir, ordenar, comparar, realizar cálculos matemáticos de diversas complexidades e ser capaz de resolver problemas em geral;
- d) Reflexão crítica sobre si e sobre os outros, a capacidade de refletir sobre as ações e suas consequências e fazer o planejamento da própria vida. Explorar e refletir sobre as próprias experiências;
- e) Abordagem científica. Capacidade de compreender a ciência, a natureza e seus fenômenos;
- f) Abordagem filosófica. Fazer reflexões morais e desenvolver para si uma concepção universal de bem.

Sua análise foi feita a partir do Quadro 8.

Quadro 8 – Capacidades e funcionamentos para análise da Capacidade 5: Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente

Capacidades / oportunidades disponíveis na escola	Funcionamentos da escola	Funcionamentos dos alunos
1- Agência ou autonomia, ser capaz de perseguir os próprios objetivos com o uso da razão;	a) Buscar se os objetivos das disciplinas de Formação Geral e das atividades gerais da escola levam à autonomia dos alunos.	a) Se os alunos acham que a escola os faz pensar sozinhos, se eles são repetidores de matéria, ou se ambas as situações acontecem igualmente.
2- Alfabetização: saber ler e escrever bem, ter o domínio da linguagem e do raciocínio discursivo para o seu uso em discussões e expressões dos próprios pensamentos, crenças, imaginação e criatividade; Ser capaz de discutir e defender pontos de vista;	<p>a) Buscar se entre os objetivos das disciplinas de FG e das atividades da escola estão o desenvolvimento da leitura e escrita,</p> <p>b) Se a escola promove debates e a participação dos alunos nos mesmos.</p> <p>c) Se há oportunidades de desenvolver e expressar pensamentos, crenças, imaginação e criatividade.</p>	<p>a) Se quando os alunos leem um texto, normalmente entendem ou não.</p> <p>b) Se na escola há momentos para discussão e debates.</p> <p>c) Se os alunos consideram que entendem os vários pontos de vista.</p> <p>d) Se eles se expressam (falam) nesses debates.</p> <p>e) Se na escola o aluno tem a oportunidade de usar e melhorar sua imaginação e pensamento.</p>

Quadro 8 – Capacidades e funcionamentos para análise da Capacidade 5: Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente

(Continua)

Capacidades / oportunidades disponíveis na escola	Funcionamentos da escola	Funcionamentos dos alunos
<p>3- Noções elementares sobre os números: raciocínio lógico, saber contar, medir, ordenar, comparar, realizar cálculos matemáticos de diversas complexidades e ser capaz de resolver problemas em geral;</p>	<p>a) Buscar se as disciplinas de FG e as atividades da escola levam ao raciocínio lógico e solução de problemas.</p> <p>b) E se desenvolve habilidades para o cálculos mais complexos, dentro do nível de ensino dos alunos pesquisados.</p>	<p>a) Se os alunos costumam ter facilidade ou dificuldade com os cálculos matemáticos.</p>
<p>4- Reflexão crítica sobre si, os outros, o mundo e a escola. Explorar e refletir sobre as próprias experiências.</p>	<p>a) Buscar se as atividades descritas acima levam os alunos a refletirem sobre si mesmos.</p> <p>b) Sobre as suas próprias experiências.</p> <p>c) Sobre os outros.</p> <p>d) Sobre o mundo, bem como como os seus problemas.</p> <p>e) Se leva à reflexão acerca da própria escola e seus problemas.</p>	<p>a) Se na escola há reflexões acerca de si mesmos e das próprias ações.</p> <p>b) Se o aluno costuma refletir sobre as suas ações.</p> <p>c) Se a pessoa muda caso se depare com atitudes próprias que não aprove.</p> <p>d) Se na escola os alunos aprendem conteúdos que lhes ajudam a tomar decisões em sua vida.</p> <p>e) Se temas como exclusão e preconceito que existem no nosso país são discutidos na escola.</p> <p>f) Se os alunos já viram ou ouviram falar de situações de preconceito e exclusão na escola.</p>
<p>5- Abordagem científica.</p>	<p>a) Captar se entre os objetivos das disciplinas e atividades da escola estão os conteúdos científicos.</p> <p>b) Se as reflexões são com base em conteúdos científicos.</p>	<p>a) Se os alunos acham que o preconceito e a exclusão de pessoas por motivos de sexo, sexualidade, cor de pele e/ou renda acontecem em nosso país;</p> <p>b) Se quando eles veem uma propaganda costumam achar interessante ou veem algum tipo de problema.</p>

Quadro 8 – Capacidades e funcionamentos para análise da Capacidade 5: Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente

(Conclusão)		
Capacidades / oportunidades disponíveis na escola	Fucionamentos da escola	Funcionamentos dos alunos
6- Abordagem filosófica. Fazer reflexões morais e desenvolver para si uma concepção universal de bem.	a) Se as atividades descritas levam à reflexão da noção universal de bem.	a) Se na escola há reflexões sobre o que é bom para as pessoas.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Alkire; Deneulin (2009), Flores-Crespo (2007), Nussbaum (2000), Sen (2010), Terzi (2007) e Vaughan (2007).

No próximo capítulo será apresentado o objeto de pesquisa, para posterior análise dos dados e conclusão.

3 O CEFET-MG: SEU HISTÓRICO E CARACTERÍSTICAS INSTITUCIONAIS

O CEFET-MG é uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) que, segundo consta em seus documentos, atua no âmbito da educação tecnológica nos níveis médio, superior e pós-graduação. É caracterizada como uma instituição multicampi, ou seja, possui várias unidades espalhadas pelo estado de Minas Gerais. É também uma autarquia de regime especial vinculada ao MEC, possuidora de autonomia administrativa, financeira, patrimonial, didática e disciplinar e é reconhecida pelo seu padrão de excelência (CEFET-MG, 2012).

O papel que a instituição exerce vai além da formação profissional e envolve o diálogo crítico e construtivo com a formação social brasileira, no sentido: da assimilação crítica e construção da cultura, de conhecimentos e de novas tecnologias; e da relação entre a escola e o setor produtivo e de serviços (CEFET-MG, 2012, p. 20).

Assim, diferente de épocas passadas, atualmente o CEFET-MG não atende apenas um grupo social específico ou prepara somente para o mercado de trabalho de forma rudimentar; sua formação une teoria e prática, preocupa-se com as necessidades sociais, com a opinião da comunidade e oferece uma formação humanizada e cidadã voltada para o desenvolvimento humano. Em outras palavras, as atividades de ensino, pesquisa e extensão se desenvolvem visando melhorar e fortalecer o programa geral de educação tecnológica da instituição, que tem como prioridade formar cidadãos voltados para a participação social, para a pesquisa, para a produção científico-tecnológica e para o exercício profissional, de modo que estes se integrem ao desenvolvimento societário inclusivo e sustentável, nas esferas cultural e socioeconômica (CEFET-MG, 2012).

Com a leitura desses documentos oficiais, percebe-se que a instituição tem a pretensão de desenvolver diversas capacidades em seus estudantes e gerar impactos sociais de desenvolvimento. Porém, cabe uma análise mais aprofundada (papel deste trabalho) que explore a veracidade de tais objetivos organizacionais.

Para melhor conhecimento da instituição estudada e para o esclarecimento do porquê de sua escolha seguem nas próximas seções o seu histórico e uma breve análise de seu PDI à luz da Abordagem de Capacidade.

3.1 O HISTÓRICO DO CEFET-MG

O CEFET-MG foi fundado em 23 de setembro de 1909, pelo Presidente Nilo Peçanha e levava na época o nome de Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais (Decreto n. 7.566 de 23/09/09). No início daquele século as escolas de formação profissional ganhavam nova importância e atenção em virtude da crescente industrialização que acontecia no país e que representava mundialmente o progresso (CUNHA, 2005).

Segundo Brandão (1999), na realidade, esse ensino não passava da preparação para um ofício do tipo artesanal e manufatureiro, que precedia a educação para o trabalho na indústria. Na época, entendia-se que um ensino profissional primário e sem relação com a teoria seria suficiente. Para Cunha (2000) essas Escolas de Aprendizes Artífices já teriam um papel mais político: aproximar o governo federal das localidades, empregar e dar estudo às pessoas próximas dos governantes oligarcas e ter apoio político dos mesmos nos estados. Desse modo, foi implantada uma escola em dezenove capitais estaduais, sendo que não necessariamente as principais produções manufatureiras se localizassem ali.

Estes cursos ofereciam ensino prático dos ofícios e conhecimento técnico para formar operários e contramestres. Havia ensino noturno primário obrigatório, de desenho, curso para os analfabetos e eram ensinadas a marcenaria, a alfaiataria e a sapataria, que eram atividades mais artesanais (CUNHA, 2000), em acordo com as palavras de Brandão (1999).

A intenção da escola naquele momento era manter a ordem ensinando um ofício aos "desfavorecidos da fortuna" e educar os ex-escravos para a rotina do trabalho. Em um contexto de urbanização e grande contingente de trabalhadores livres, acreditava-se que a formação profissional destes impediria a ociosidade e a consequente criminalidade (BRANDÃO, 1999). O Decreto 7.566, de 23 de setembro de 1909, exemplifica dizendo

[...] que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência; que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade, escola do vício e do crime; que é

um dos deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à Nação (BRASIL, 1909, p. 1).

Naquela época, a educação propedêutica ou científica e a educação profissional não pertenciam aos mesmos Ministérios do governo. De um lado estava o trabalho e a educação profissional voltada para os filhos da classe proletária ou excluída socialmente, de outro estava a educação propedêutica para os filhos da classe dirigente nacional (BRANDÃO, 1999).

Somente na década de 1930 as escolas de Aprendizes Artífices passariam a atender as exigências das indústrias e das técnicas modernas. Deixava-se de se preocupar com a formação profissional voltada para a inclusão social, de modo que os estudantes tivessem domínio das atividades de manufatura, para formar pessoas de forma técnica e rudimentar, segundo as necessidades industriais.

Segundo Brandão (1999, p. 15)

[...] o projeto de escola que se tinha em mente não era mais aquela que pretendia ser apenas uma solução moral, ou ideológica, para os problemas sociais; nem tampouco o projeto de ensino era aquele que formaria um artesão, ciente dos 'mistérios' artísticos de seu ofício. Agora, o cenário social era outro, uma ruptura se operava; agora, tratava-se de formar mão-de-obra para a indústria nacional, mão-de-obra com 'conhecimentos especializados e de nível superior ao ensino primário', com uma formação que atendesse 'às exigências da técnica moderna'.

Diante das transformações econômicas, políticas e sociais daquele período, o Decreto 24.558, de 03 de março de 1934, transforma a Inspeção do Ensino Profissional Técnico em Superintendência do Ensino Industrial, que passa a ser um órgão diretamente subordinado ao Ministério vinculado ao trabalho e à educação profissional que, em parceria com as indústrias, passam a participar dos métodos educativos e práticos dessas escolas (BRANDÃO, 1999).

Assim, em 1934, o Ministério do Trabalho e as indústrias passam a fazer parte do planejamento desse tipo de educação.

Poucos anos depois, em 1937, o Ministério de Educação e Saúde Pública insere na mesma superintendência todas as instituições de educação e transforma as Escolas de Aprendizes Artífices em Liceus de Artes e Ofícios, destinados ao ensino profissional de vários níveis e ramos. Com as novas interferências nos métodos educativos, há a união do ensino prático com o teórico, a inclusão do ensino de matemática aplicada, química e física (que corresponderia a uma formação de nível médio, entre o técnico primário e o superior das politécnicas) e

continua a manutenção da educação profissional técnica como destinada às classes desfavorecidas (BRANDÃO, 1999).

Em 1942, é realizada a Reforma Capanema, pelo Decreto-lei 4.073, de 30 de janeiro. Tal lei, denominada 'lei orgânica' do ensino industrial, deslocou todo o ensino profissional para o grau médio e unificou o ensino e o conteúdo primário. A partir dessa reforma muda-se o perfil dos alunos que tinham acesso ao ensino profissional e insere-se o processo seletivo para os alunos que saíam do ensino primário e iam para o ensino secundário, fazendo testes de aptidão física e mental (CUNHA, 2005).

Aqui, chama-se a atenção para o fato de que, a partir de 1942, com a introdução de um processo seletivo e de testes, essas escolas passam a atender um novo perfil de estudantes, jovens de classes um pouco mais abastadas e não mais pertencentes aos grupos sociais excluídos, o que ampliou as desigualdades geradas pela educação.

Outra mudança que a lei orgânica de 1942 trouxe foi a distinção entre as escolas de aprendizagem e as escolas industriais. As primeiras eram para aprimoramento daqueles que já trabalhavam e iam dividir o tempo entre curso de aperfeiçoamento e trabalho e as segundas eram destinadas aos menores que não trabalhavam. Era um curso para quem começaria o aprendizado de um ofício. Devido a essa divisão, o Liceu Industrial de Minas Gerais ficou com o segundo tipo de formação sendo transformado, assim, em Escola Industrial de Belo Horizonte pelo Decreto 4.073.

O sistema de ensino daquele período era bastante rigoroso, pois as pessoas só poderiam mudar de ciclo seguindo a mesma área de formação. Logo, essa escola industrial básica se mostrara inviável e, tanto a escola de indústria quanto a técnica (que aperfeiçoava a formação dos trabalhadores) se fundiram, engrandecendo seu caráter secundário (de ensino médio), teórico e prático (CUNHA, 2005). Conseqüentemente, o Decreto-Lei 4.127 de 25 de fevereiro de 1942, realiza nova transformação referente ao atual CEFET-MG, de Escola Industrial de Belo Horizonte para Escola Técnica de Belo Horizonte.

Na década posterior (de 1950), foram instituídas leis⁹ que tornaram mais flexível o acesso à educação entre um ciclo e outro. O MEC promoveu seminários e mesas redondas com a participação dos profissionais da indústria e da educação, sendo que a presença desses últimos foi sentida devido a pressões responsáveis pela maior autonomia das escolas.

Como exemplo, está a Lei n. 3.552 de 16 de fevereiro de 1959, que concedeu maior autonomia às escolas técnicas federais no âmbito pedagógico e didático, administrativo, técnico e financeiro, e estas passaram a ter personalidade jurídica própria. Sua administração seria feita por um conselho composto por professores, empresários, integrantes do Ministério da Educação (MEC) e um grupo de profissionais da área específica do curso.

Segundo Cunha (2005), essas mudanças melhoraram a qualidade dos cursos e a sua produtividade, aumentaram o número de matrícula e a adaptação do curso às necessidades locais. Com essa lei, a escola Técnica de Belo Horizonte passa a ser Escola Técnica Federal de Minas Gerais.

Em 1971, a Lei 5.692 de 11 de agosto promoveu mudanças no ensino fundamental; uniu o ensino secundário profissionalizante ao ensino médio propedêutico, sendo a primeira experiência de ensino integrado nesse sentido. O segundo ciclo do segundo grau passou a ser somente um, sem as antigas divisões por área¹⁰ e, por isso, a partir dessa unificação, recebe o nome de profissionalizante. Fica implícita, nesse momento, a filosofia educacional humanista *versus* a tecnológica e a formação geral *versus* a formação especial. Porém, a maior importância deveria ser dada à formação tecnológica e especial, segundo o modelo liberal que havia se implantado no país no regime militar (CUNHA, 2005).

Essas e outras iniciativas foram tomadas, desde a década de 1960, para ocupar o ausente quadro de profissionais técnicos no mercado de trabalho. Nesse

⁹ Lei n. 1.076, de 31 de março de 1950; Lei n. 1.821, de 12 de março de 1953; Decreto n. 34.330, de 21 de outubro de 1953.

¹⁰ Desde a Lei Orgânica de 1942, o nível do ensino técnico estava articulado à educação propedêutica e havia a seguinte sequência no sistema de ensino: o ensino primário geral, depois o primeiro ciclo do ensino médio, segundo ciclo do ensino médio e o superior. O primeiro ciclo do ensino médio estava dividido em ginásio secundário, normal, básico industrial, básico comercial ou básico agrícola, todos na mesma categoria. O segundo ciclo do ensino médio era composto pelo curso colegial secundário, o normal de 2º ciclo, o técnico industrial, o técnico comercial e o técnico agrícola.

período também foram instituídos os cursos de ensino superior com menor duração, chamados tecnólogos. Esses tecnólogos foram se ampliando, recebendo investimento e apoio da Fundação Ford e do Banco Mundial.

Em 1978 (Lei 6.545), após tais iniciativas e mudanças das décadas de 1960 e 1970, as Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro se transformam em Centros Federais de Educação Tecnológica. A lei que instituiu os CEFET

[...] 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 (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2006, p. 43).

Segundo os próprios documentos escolares,

[...] em 1969, a escola é autorizada a organizar e ministrar cursos de curta duração de Engenharia de Operação¹¹. Em 1971, implantam-se os cursos de Formação de Tecnólogos e, em 1972, os primeiros cursos superiores de Engenharia de Operação Elétrica e Mecânica (CEFET-MG, 2012, p. 22).

Anos depois, o Decreto de 1982, n. 87.310, regulamentou a integração do ensino técnico de 2º grau com o superior, ou seja, institucionalizou o ensino superior exclusivamente tecnólogo que daria continuidade ao técnico de segundo grau, diferenciado da universidade. Esse decreto também enfatizou a formação especializada voltada para as demandas do mercado de trabalho e de desenvolvimento do país; criava cursos de formação de professores especializados para a educação técnica; permitia o desenvolvimento de pesquisas e prestação de serviços especializados e possibilitou uma estrutura organizacional adequada ao novo perfil, que atendia a educação técnica básica de segundo grau, o superior tecnólogo, a pós-graduação, o mestrado, a pesquisa e os serviços (CUNHA, 2005).

Esse mesmo Decreto regulamentou a Lei 6.545 de 30 de junho, quando o CEFET-MG passou a abranger toda a área tecnológica, a ter atuação exclusiva nessa área e seu ensino superior passou a ser definido como sendo diferenciado do ensino universitário (CEFET-MG, 2012). Para uns a iniciativa era positiva, pois criava

¹¹ Com base no Decreto n. 547 de 18/04/69.

cursos para as demandas existentes, mas para outros essas mudanças deixavam esses institutos aquém das universidades.

Ainda em 1982, foi aprovado o Estatuto do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, pelo Decreto 87.411, de 19 de julho, que regularizava a estrutura administrativa e sua autonomia de gestão.

Em 1984, foi aprovado o Regimento Geral da Instituição pela Portaria do MEC n. 003 de 9 de janeiro, que estabeleceu as atribuições de cada órgão administrativo e as regras a serem seguidas por todos os atores da escola.

Em 12 de novembro de 1993, o Conselho Diretor do CEFET-MG aprovou seu primeiro Plano Institucional (Resolução CD-034). Ali, foi explicitado o necessário caráter humanístico e ético que as instituições deveriam representar.

Assim, as décadas de 1980 e 1990 foram marcadas por várias regulamentações do ensino técnico federal, que foram influenciadas pelas mudanças políticas e econômicas nacionais como a reforma neoliberal, o incentivo às privatizações e as pressões de órgãos internacionais e nacionais em torno dessa temática.

Em resposta a tais influências, em 1996 a ação prática do governo foi desvincular o ensino médio do técnico profissionalizante, tornando esse último um destino àqueles que não conseguiam ir para as universidades. Foi a tentativa de tornar os currículos mais flexíveis para atender as demandas dos mercados locais e estimular parcerias para financiamento e gestão.

Em 1997, o Decreto 2.208 mudou algumas perspectivas, instituiu que o ensino técnico só poderia ser expedido a quem tivesse concluído o ensino médio. Foi criado o Programa de Expansão da Educação Profissional que teria o perfil neoliberal do governo; com cursos e atualização curricular de acordo com a demanda do mercado; adoção de estágios supervisionados; sistema de acompanhamento dos egressos; atualização dos professores nas indústrias; parcerias com empresas para estágios; uso de equipamentos, treinamento de professores, venda e compra de serviços; adoção da contabilidade de custos; geração da própria receita em valores significativos; progressiva autonomia financeira e de recursos humanos e participação dos empresários e trabalhadores nos conselhos de administração e ensino (CUNHA, 2005). Era uma tentativa clara

de “privatização” de toda a rede de ensino profissionalizante federal, aumentando a participação dos empresários e o atendimento ao mercado de trabalho.

Os anos 2000 começam com o indicativo de que era necessário pensar políticas educacionais que vinculassem educação e trabalho às políticas de desenvolvimento econômico e humano e ao sistema público de emprego, trabalho e renda, mudança essencial para que a população pudesse prover seus meios de existência e ter qualidade de vida. Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2006) era necessário que essas políticas de formação profissional superassem o viés assistencialista que vigorava nos últimos anos e que objetivava promover a inclusão social sem promover o desenvolvimento humano; embora os documentos institucionais dissessem o contrário.

Quando o presidente Luiz Inácio Lula da Silva foi eleito em 2002, as expectativas de mudança eram grandes. Esperava-se que as escolas técnicas atendessem menos ao mercado neoliberal, dividissem menos a população em dois polos e passassem a atender mais à formação profissional e humana de modo integrado e em todo o sistema educacional (FRIGOTTO *et al*, 2005).

Conforme Garcia (2012) seria necessário que algumas mudanças fossem feitas pelo MEC, entre elas o

[...] encaminhamento ao Conselho Nacional de Educação de uma proposta de revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais, em conformidade com a filosofia proposta pelo novo Decreto; b) fomentar a implantação do ensino médio integrado em sua própria rede e nas redes estaduais; c) um plano de implementação acompanhado de discussão, avaliação e sistematização de experiências com o intuito de reunir elementos políticos e pedagógicos, além de força social, para fundamentação de um projeto de revisão da LDB, bem como para a proposição de novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino médio e a educação profissional, a serem construídas de forma efetivamente democrática e participativa com os educadores (GARCIA, 2012, p. 117-118).

Apesar da tentativa de se estender a formação integrada às escolas estaduais e revisar a LDB e as DCN com a participação democrática dos educadores; segundo os críticos, as mudanças a partir do Decreto de 2004 foram mínimas. O que ocorreu na prática e após o parecer do Conselho Nacional de Educação – CNE (nº 39/2004) foi apenas a possibilidade de unir ensino médio com o técnico, mas ambos os ensinos continuavam submetidos às mesmas Diretrizes Curriculares Nacionais anteriores, agradando, assim, a todos os interesses. Continuava uma formação para a habilitação e empregabilidade, de modelo neoliberal (FRIGOTTO *et al*, 2005).

Para Frigotto *et al* (2005, p. 1.095) o Decreto de 2004 era a

[...] continuidade à política curricular do governo anterior, marcada pela ênfase no individualismo e na formação por competências voltadas para a empregabilidade. Reforça-se, ainda, o viés adequacionista da educação aos princípios neoliberais. Neste particular, reafirma-se um dos fetiches ou uma das vulgatas, insistentemente afirmada nos oito anos de Governo Fernando Henrique Cardoso, de que no Brasil não havia falta de empregos, mas de “empregáveis”. O relator, de forma inteligente e competente, por conhecer bem o pensamento do governo passado e dos empresários, acomodou o Decreto n. 5.154/2004 aos interesses conservadores, anulando o potencial que está em sua origem.

Após o Decreto 5.154 de 2004, a partir de 2005, o CEFET-MG passou a oferecer o ensino integrado, que, como o próprio nome diz, integra o ensino médio e o técnico.

Em 2005, foi aprovado o primeiro Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), pela Resolução 122 de 19 de dezembro de 2005. Esta seguia instruções da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e deveria, pela primeira vez, ao menos conforme os documentos, inserir a participação da comunidade acadêmica.

Em 2008, o CEFET-MG passou por uma reforma que o integrou ao “Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do governo Lula, considerado pelo presidente um dos mais importantes componentes educacionais do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC)” (OTRANTO, 2011, p. 3). Entre as medidas do PDE, Lima Filho (2010) apontou três medidas que considerou como mais importantes: o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), o Programa Brasil Alfabetizado e o Programa de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, no qual a unidade do CEFET-MG, aqui estudada, se enquadraria.

Analisando esse histórico, o CEFET-MG é uma escola centenária, que passou por todas as mudanças relativas ao contexto social, político, econômico e cultural do país, ao longo do século XX e início do século XXI. Começou oferecendo uma formação para o trabalho manufatureiro aos desfavorecidos, desvinculada da educação propedêutica e, em um segundo momento, passou a atender mais diretamente aos interesses industriais e do mercado de trabalho, tendo inclusive as indústrias participando da composição de seu currículo educacional.

Foi inserindo aos poucos a união entre teoria e prática e as disciplinas científicas. Passou a atender um público selecionado, participando da exclusão

social de alguns grupos; adquiriu autonomia legal, administrativa e pedagógica, a qual ainda busca fortalecer para melhorar a sua qualidade e adequação às necessidades sociais locais; adotou a educação integrada (que deixou de existir no governo de Fernando Henrique Cardoso e voltou a partir do governo de Lula); adotou a educação superior; especializou-se em educação tecnológica e passou a participar do processo de desenvolvimento do país.

Desde o Plano Institucional de 1993, segundo os documentos oficiais, o CEFET-MG já apresentava o papel de formar cidadãos conscientes e criativos, profissionais qualificados para o trabalho e para as necessárias mudanças sociais, visando o desenvolvimento econômico e social do Brasil. Porém, segundo os críticos, embora seja esse o discurso, a prioridade ainda é formar técnicos para as necessidades do mercado de trabalho, aumentar a quantidade e não a qualidade da educação em geral e manter as diferenças sociais.

Esse breve histórico institucional aponta as influências que as mudanças políticas e econômicas do país projetaram sobre a trajetória do CEFET-MG, de modo que este foi se enquadrando nas novas políticas de cunho neoliberal e tendo que atender às demandas nacionais e internacionais de desenvolvimento.

3.2 O PDI DO CEFET-MG À LUZ DA ABORDAGEM DE CAPACIDADE

Atualmente, o CEFET-MG se orienta pelo PDI 2011-2015. Tal Plano se fundamenta nas dimensões histórica, legal, pedagógica e política do CEFET-MG, que é, hoje, considerado uma instituição federal de ensino superior, com atuação no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão (CEFET-MG, 2012). Tem como princípios

[...] a valorização do caráter humanista e tecnológico da instituição, em prol da educação tecnológica, promoção da cidadania e rejeição de políticas e práticas de exclusão; continuidade da valorização dos servidores como o maior patrimônio da instituição; articulação entre as áreas do ensino, da pesquisa, da extensão e da administração e entre os componentes internos de cada uma; compromisso com a atuação integrada criticamente às demandas regionais, nacionais e internacionais, à luz de projetos de desenvolvimento sustentável; consideração do caráter plural que permeia as políticas e práticas de uma instituição universitária; respeito ao caráter contraditório das relações e ações institucionais e busca de sua síntese; democratização da gestão; transparência político-administrativa e avaliação

contínua; busca permanente de síntese entre centralização e descentralização na definição de políticas e em sua implementação; racionalização administrativa balizada por eficiência e eficácia, controle e flexibilidade (CEFET-MG, 2012, p.15-16).

Entre as finalidades a serem alcançadas nos anos de 2011 a 2015, além de questões relativas ao que já foi exposto, está a difusão da cultura e a criação científica, tecnológica, filosófica, artística e literária; o estímulo à criação, ao pensamento crítico-reflexivo e à solidariedade nacional e internacional; propiciar a formação continuada de profissionais nas diferentes áreas do conhecimento, visando o exercício de atividades profissionais e a participação no desenvolvimento da sociedade; estímulo ao conhecimento dos problemas da sociedade, em particular os nacionais e regionais, para se buscar soluções para as demandas e necessidades sociais e assegurar a gratuidade do ensino. Entre as metas, acrescenta-se ainda reforçar as próprias características de Instituição Federal de Ensino Superior, especializada na área tecnológica, porém visando transformar-se em Universidade Tecnológica Federal de Minas Gerais (CEFET-MG, 2012).

Assim, analisa-se que a instituição aqui estudada, deve, segundo seus documentos, formar cidadãos críticos e ativos e cumprir o caráter plural que permeia as políticas educacionais, de modo a promover as capacidades políticas em suas práticas e desenvolvê-las em seus discentes. Práticas estas que compõem a primeira capacidade deste trabalho (primeira, não por ordem de importância).

Deve também manter e desenvolver seu caráter de educação de qualidade, bem como a valorização e a formação continuada de seus profissionais, conforme o desenvolvimento de capacidades sociais.

Deve manter a síntese entre a centralização e a descentralização e manter a racionalidade administrativa, de modo a promover as capacidades sociais, econômicas e políticas.

Seu papel de atuar com transparência administrativa e política, com avaliações contínuas, também segue os princípios e permite o desenvolvimento da capacidade política, de transparência e de uso da razão, que orientam este trabalho.

Por fim, a instituição apresenta o compromisso com a gestão e a formação crítica; com o despertar do conhecimento, da prática e do desenvolvimento de tecnologia; compromisso com a difusão cultural; com o incentivo à criação; com o estímulo ao conhecimento dos problemas sociais e busca de soluções, conforme a

quinta capacidade deste trabalho: Uso dos sentidos, imaginação, pesamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente.

No próximo capítulo serão apresentados e analisados os dados coletados nessa instituição, unidade de Varginha.

4 APLICANDO A ABORDAGEM DE CAPACIDADE EM UM ESTUDO SOBRE O CEFET-MG, EM VARGINHA, NOS ANOS DE 2014 E 2015

Como parte do Programa de Expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica do MEC (LIMA FILHO, 2010), em 2006 foi criada a unidade de Varginha, onde a presente pesquisa foi realizada.

Essa unidade oferece os cursos técnicos de nível médio integrado e subsequente em Edificações, Informática e Mecatrônica e, atualmente, a graduação em Engenharia Civil. O público discente que participou da presente pesquisa foi de alunos do terceiro ano dos três cursos técnicos integrados.

As oportunidades oferecidas pela escola foram coletadas através de entrevistas semiestruturadas (Apêndice A) com alguns técnicos administrativos e docentes do CEFET-MG de Varginha, sendo que algumas informações foram confirmadas em análise documental. No total de entrevistados, somaram-se 9 técnicos administrativos e 22 docentes.

Entre os técnicos que trabalham diretamente com os alunos estão o que exerce o trabalho do setor de Enfermaria, que é parte da Coordenação de Desenvolvimento Organizacional e Pessoal; o Assistente Social e o Psicólogo, ambos da Coordenação de Política Estudantil; o representante da Coordenação Pedagógica e o Bibliotecário. Entre os técnicos que não lidam diretamente com os alunos ou que os atendem para fins administrativos, está o responsável pela Secretaria de Registro e Controle Acadêmico; pela Coordenação de Administração; pela Prefeitura da unidade e pela Coordenação de Desenvolvimento Organizacional e Pessoal.

Entre os docentes, foi entrevistado o responsável pelo Setor de Estágio; os três Chefes de Departamento, sendo eles da Formação Geral, da Mecatrônica e da Computação e Construção Civil; os Coordenadores do Curso de Edificações e Informática; o docente que exerce o papel de coordenador referente à Formação Geral; o diretor e o diretor adjunto da unidade e alguns professores da Formação Geral. A entrevista com o coordenador do curso de Mecatrônica foi marcada, porém não ocorreu devido ao atraso da entrevista anterior. Diante da indisponibilidade para marcar outro horário, o mesmo entregou um relatório com algumas informações

sobre a coordenação desse curso. As informações foram consideradas, porém não foram contabilizadas como mais uma entrevista.

Entre os professores da Formação Geral, foi um da área de Artes; um de Biologia; um de Educação Física; um de Espanhol; um que leciona Filosofia e Sociologia; dois de Física; um de Geografia; um de História; um de Inglês; dois de Matemática; um de Química e dois da área de Português, Redação e Literatura. Entre esses docentes, dois responderam a dois tipos de entrevista: como docente e de acordo com o cargo administrativo ou pedagógico que ocupava.

Para a análise do aproveitamento dos discentes em relação às oportunidades que a escola oferece, foram aplicados questionários (Apêndice C) aos alunos do terceiro ano do ensino integrado de Edificações, Informática e Mecatrônica. Responderam à pesquisa 76 alunos¹², de um total de 78 matriculados nessa série e nesses cursos em 2015. Essas turmas são formadas, em sua maioria, por ingressantes do ano de 2013, prestes a se formarem no ano de 2015. A exceção a essa situação é explicada pela possibilidade de haver alunos repetentes que fizeram sua primeira matrícula antes de 2013.

Os resultados obtidos e suas respectivas análises estão nas próximas seções deste capítulo.

¹² Do curso de Edificações, responderam 29 alunos (um estava ausente). Desses, 13 eram mulheres e 16 homens. Entre as mulheres, 8 se autodeclararam brancas e 5 se autodeclararam negras ou pardas. Entre os homens, 9 se autodeclararam brancos e 7 se autodeclararam negros ou pardos. Do curso de Informática, responderam 24 alunos. Desses, 9 eram mulheres e 15 eram homens. Entre as mulheres, 7 se autodeclararam brancas, 1 se autodeclarou parda e 1 não respondeu. Entre os homens, 11 se autodeclararam brancos e 4 pardos. Do curso de Mecatrônica, responderam 23 alunos (um estava ausente). Desses, 3 eram mulheres e 20 eram homens. Entre as mulheres, 1 se autodeclarou branca e 2 pardas. Entre os homens, 15 se autodeclararam brancos, 4 negros ou pardos e 1 amarelo.

4.1 ANÁLISE DA CAPACIDADE 1: OPORTUNIDADES DE PARTICIPAÇÃO POLÍTICA

4.1.1 Oportunidades de Participação política da escola

Em entrevistas com técnicos administrativos que trabalham diretamente com os alunos, Chefes de Departamento, Coordenadores de Curso e professores da Formação Geral, verificou-se que a escola pesquisada oferece as seguintes oportunidades de participação política, associação, decisão coletiva, fiscalização e crítica. A representação coletiva dos alunos pode acontecer via representantes de turma, Grêmio Estudantil, Colegiados de Curso e Congregação. Os estudantes podem participar das eleições que a escola organiza para eleger a Direção Geral, a Direção de Unidade, a Coordenação do Curso e as representações discentes do Grêmio, dos Colegiados e da Congregação.

Há disciplinas e professores que motivam a participação política dos alunos na escola e fora dela, a exemplo de um trabalho que algumas turmas fizeram participando das reuniões na Câmara dos Vereadores da cidade e do incentivo a organização de chapas para concorrer ao Grêmio Estudantil. Tais estímulos vieram acompanhados de orientações às ações desses alunos que se interessavam em participar do Grêmio.

Outra situação de mobilização política ocorreu em maio e junho de 2013, quando os alunos da escola, em parceria com os alunos de uma universidade federal da cidade, tomaram a iniciativa de fazer protestos, junto à prefeitura do município, para conseguirem o direito ao transporte público, assim como os estudantes das redes municipal e estadual possuíam. O resultado foi que tal direito foi estendido aos alunos do ensino médio da rede federal presente na cidade, no caso o CEFET-MG. Além disso, os alunos têm o hábito de se posicionarem em protestos e reclamações quando há situações em sala de aula em que eles não estão de acordo. Segundo um dos servidores:

Ah, eu tive uma sala que eles reclamavam, eu não sei exatamente o que eles reclamaram, porque não foi diretamente comigo, mas reclamou, aí o chefe de departamento veio conversar comigo sobre o que podia melhorar.

Porque as vezes eu trabalho de um jeito, eles estão mais acostumados com outro jeito (SERVIDOR 9).

Outro fato importante é o Seminário de Conclusão dos Cursos Técnicos da Educação Profissional e Tecnológica – SECLEPT – que acontece em todo fim de ano letivo, no qual os alunos avaliam seus respectivos cursos, as disciplinas e as matérias que estudaram a partir de suas experiências nos estágios. Alguns docentes demonstraram, nas entrevistas, interesse pelas críticas e sugestões dos alunos e ressaltaram que a avaliação e as possíveis mudanças da grade curricular dependem desse seminário.

Analisando o escopo político da escola para além das oportunidades diretas oferecidas aos alunos do ensino integrado, percebem-se várias manifestações de que a escola é um espaço democrático e político para seus trabalhadores. Os servidores, por exemplo, têm a possibilidade de participarem de sindicatos; segundo as entrevistas e a análise de alguns documentos, as decisões que ocorrem na unidade e que têm maior impacto local ocorrem após discussões nas reuniões da Congregação e das Assembleias de Departamento e estas também ocorreriam de forma democrática com embates e conflitos procedidos de certo consenso.

Nas entrevistas foram notadas também verificações de que a escola está em construção constante e coletiva e, por ser uma unidade escolar de oito anos e meio, ainda não possui vícios em suas rotinas de trabalho e em suas relações interpessoais.

A unidade também possui autonomia pedagógica, de criação e pesquisa, a exemplo disso está o fato de que a matriz curricular e os projetos pedagógicos são construídos coletivamente em reuniões de professores do próprio CEFET- MG, em seguida são repassados para as unidades para, em um momento posterior, os docentes e técnicos em assuntos educacionais os avaliarem e adaptarem às realidades locais.

Nos questionários aplicados aos docentes e técnicos administrativos, incluindo aqueles que não lidam diretamente com os alunos, 71,4% disseram estar satisfeitos com sua participação política, poder de voz e voto na escola, 14,3% disseram estar mais ou menos satisfeitos, 3,6% se disseram insatisfeitos e 10,7% não responderam.

Em contrapartida ao que foi mencionado acima, também foram verificadas nas entrevistas privações relativas às oportunidades políticas para os alunos da escola, como o fato de que não há representantes discentes na Congregação da escola, nem no Colegiado do curso de Mecatrônica. O Grêmio se encontra inativo, poucos alunos o compõem, mas não realizam nenhuma atividade ou reunião. Foi mencionado que o mesmo acaba sendo resultado das ações de alguns alunos e um movimento esporádico de alguns professores, algo que não se mantém, conforme depoimento a seguir:

A escola institucionalmente não estimula a criação de um movimento político dentro dela, principalmente se esse movimento político começar a ser combativo, querer participar mais, contestar mais. Mas o Grêmio é movimento dos próprios alunos ou um movimento esporádico de professor, não é um movimento institucional (SERVIDOR 2).

Outro servidor relatou que os alunos estão muito apolíticos e talvez estivesse faltando a escola resgatar tal interesse. Como a maior parte do Grêmio era de alunos do terceiro ano de 2014 e esses alunos já haviam se formado em 2015, não ficou ninguém para “agitar” a turma. Diante disso, caberia aos próprios profissionais incentivarem uns aos outros na busca de motivar os alunos. Conforme entrevista, a participação política dos alunos na escola

[...] já foi melhor. Outro dia eu pedi que eles reativassem o Grêmio, eles ... O Grêmio morreu. O Grêmio morreu. Quer dizer, eles vem, eles pegam, eles tentam, mas eu acho que eles estão muito apolíticos. Acho que está faltando talvez a gente resgatar essa vontade deles de novo. Eu vejo uma dificuldade nossa, ne? Porque a gente passou pela obra. Agora que nós estamos tentando acertar lugar pra eles, eu acho que a escola ainda não deu local legal pra eles, pros alunos. Eu sinto isso, falta disso pra eles. Um local de convivência. Uuum espaço onde eles pudessem ter o Grêmio, com uma copiadora, onde eles pudessem sentar pra conversar, jogar naquele espaço. Um espaço deles. E eles não têm. [...] Então nós estamos tentando, eu pedi pro professor de Geografia, Sociologia e Filosofia e de História, que fizesse uma campanha política entre os alunos, pra que eles começassem a integrar novamente as decisões da escola (SERVIDOR 26).

Nas entrevistas, os trabalhadores disseram também que não há estímulo institucional a essas representatividades dos alunos, para que existam e se mantenham. As decisões de maior amplitude na escola ficam restritas às Assembleias de Departamento, nas quais só participam os docentes, e à Congregação, onde não há representação discente no ano vigente. Além desses, os outros processos decisórios são ou da Direção de Unidade ou da Direção Geral que, como mencionado em entrevista, “vêm de cima pra baixo”.

Quando perguntado sobre a participação das famílias nas decisões da escola, também foi verificado que não há a participação das mesmas ou sequer espaço para sua participação e opinião nos espaços colegiados da escola. Os pais que mais participam das reuniões voltadas para eles, são os de alunos dos primeiros anos do ensino integrado.

Sobre as privações políticas que abrangem o escopo além do contato direto com os alunos, verificou-se também que a unidade não tem autonomia nem administrativa, nem no quesito orçamentário.

Em depoimento, um docente disse que a escola precisa se aproximar mais da vida política da cidade.

Sobre a concorrência entre os candidatos à Direção Geral, verificou-se que nas duas últimas eleições ela ocorreu, bem como houve a divulgação e o debate entre as diferentes chapas em cada unidade. Nos debates os candidatos apresentavam suas propostas e respondiam às perguntas feitas pelos servidores e discentes presentes.

Nas eleições para Diretor de Unidade, de três eleições ocorridas até 2015, houve concorrência somente na segunda. Na última, houve apresentação das propostas e espaço aberto para perguntas aos candidatos (nesse sentido, nada foi citado sobre as outras). As primeiras direções da unidade foram escolhidas pela Direção Geral.

Já no processo eleitoral, para se eleger os Coordenadores de Curso, normalmente não há concorrência. Sendo a unidade pequena, com uma média de 15 professores em cada departamento, com várias funções administrativas, o que ocorre na realidade são eleições de chapas únicas. Os docentes entram em acordo previamente e indicam um entre eles que tenha o melhor perfil para o cargo e se interesse por ele, ou há o revezamento entre os interessados. Esse foi o caso dos três atuais coordenadores.

Sobre o Grêmio Estudantil, verificada a última eleição em 2014, identificou-se que houve concorrência entre duas chapas e ampla divulgação. Segundo um dos membros do último Grêmio eleito, “as últimas eleições foram quentes e movimentaram a escola” (ALUNO E). Porém, o grupo eleito era composto por uma maioria de alunos que concluíram o curso em 2014 e hoje, os poucos membros do antigo Grêmio não realizam nenhuma atividade.

No que diz respeito à Congregação, não houve eleições nem há representantes discentes.

Nos Colegiados dos cursos de Edificações e Informática há dois representantes em cada, sendo que em nenhum dos casos houve eleição. Na busca de mais informações com esses alunos, eles disseram que, após a divulgação dessa oportunidade, eles foram os únicos interessados, não foram eleitos pelos seus pares, mas se apresentaram ao Coordenador de Curso e foram nomeados. Quando indagados sobre o fato de terem sido ou não eleitos, eles responderam:

Não, pois nós (eu e a – outra colega – que também é aluna e membro) fomos os únicos inscritos. Não houve mais interessados, o que, apesar disso, foi uma conquista, segundo alguns professores, já que em mecatrônica, por exemplo, não tiveram candidatos (ALUNO A).

Não. Eu fiquei sabendo que tinha o colegiado e falei com um representante do grêmio da época que estava interessada. Meu nome foi passado ao coordenador do curso. Acho que não houveram outros interessados, por isso acabou não havendo votação (ALUNO B).

Não. Era para ter ocorrido eleições, porém apenas eu e um colega que nos interessamos, então nós somos do colegiado (ALUNO C).

Quando perguntado sobre a participação deles nas reuniões, os membros discentes do Colegiado de Informática disseram que participam e os assuntos discutidos se mostraram restritos ao curso. As poucas discussões que eles levantam com os colegas também ficam restritas aos jovens de uma única turma e não aos estudantes do curso de Informática como um todo. Segundo eles, os assuntos discutidos são:

Solicitações de segunda chamada para provas e trabalhos (mais comuns); alteração na grade curricular (somente no começo desse ano); troca de turma, ou seja, como em algumas disciplinas a sala é dividida em dois grupos, ou turmas, G1 e G2, alguns estudantes queriam mudar de grupo (somente em meados do ano passado) (ALUNO A).

Na maioria das vezes só deferimos ou indeferimos pedidos de segunda chamada. A única reunião desse ano que foi diferente. Nela pensamos nas alterações da grade curricular do curso dos anos seguintes (ALUNO B).

Já os membros do Colegiado de Edificações disseram que não participam de reuniões ou nunca participaram, o que torna essa atividade não efetiva.

As próximas questões não consigo responder, porque não temos reuniões (ALUNO C).

Não participei de nenhuma reunião (ALUNO D).

No Colegiado de Mecatrônica, não foram encontrados representantes discentes.

Contabilizando os funcionamentos que indicam oportunidades e privações de oportunidades, somam-se 31 indicadores de oportunidades e 17 indicadores de privações, conforme Quadros 9 e 10.

Quadro 9 – Funcionamentos e oportunidades da escola que demonstram Oportunidades de participação política

Referentes diretamente aos alunos

- 1- Pode haver representação estudantil via representantes de turma.
- 2- Pode haver representação estudantil pelo Grêmio.
- 3- Pode haver representação estudantil nas reuniões dos Colegiados de Curso.
- 4- Pode haver representação estudantil nas reuniões da Congregação.
- 5- Alunos podem participar das eleições para Diretor Geral;
- 6- Diretor de Unidade;
- 7- Coordenador de Curso;
- 8- Grêmio;
- 9- Representantes dos Colegiados;
- 10- Representantes da Congregação.
- 11- Nas duas últimas eleições para Direção Geral houve concorrência.
- 12- Houve a divulgação e debate entre as diferentes chapas em cada unidade.
- 13- Na última eleição para Diretor de Unidade houve apresentação das propostas e espaço aberto para perguntas aos candidatos.
- 14- Na última eleição do Grêmio houve concorrência entre chapas.
- 15- Em um Colegiado há representantes discentes com participação efetiva.
- 16- Há disciplinas e professores que motivam a participação política dos alunos na escola, exemplo do Grêmio.
- 17- Há professores que orientam sobre o funcionamento do Grêmio.
- 18- Há professores que instigam a participação política fora da escola, exemplo da participação na Câmara dos vereadores.
- 19- Protestos dos alunos para adquirirem o direito ao transporte público.
- 20- Reclamações dos alunos contra situações em sala de aula.
- 21- SECLEPT: os alunos avaliam seus respectivos cursos, as disciplinas e as matérias que estudaram a partir de suas experiências nos estágios.
- 22- Os docentes demonstraram interesse pelas críticas e sugestões dos alunos.
- 23- Os docentes ressaltaram que a avaliação e as possíveis mudanças da grade curricular dependem desse seminário (ou seja, dos alunos).

Referentes à escola como um todo pela visão dos servidores.

- 24- Os servidores podem participar dos sindicatos.
 - 25- Para concorrerem à coordenação de curso, os docentes entram em acordo prévio e indicam um deles que tenha o melhor perfil para o cargo e se interesse por ele, ou há o revezamento entre os interessados.
 - 26- A maior parte das decisões da escola ocorre na Congregação e Assembleias de Departamento, de forma democrática com embates e conflitos procedidos de certo consenso.
 - 27- A escola não possui vícios em suas rotinas de trabalho.
 - 28- Nem em suas relações interpessoais.
 - 29- A matriz curricular e os projetos pedagógicos são construídos coletivamente em reuniões de professores.
 - 30- Os mesmos são adaptados à realidade da unidade.
 - 31- 71,4% dos servidores entrevistados disseram estar satisfeitos e 14,3% disseram estar mais ou menos satisfeitos com a sua participação política, poder de voz e voto na escola.
-

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas com os servidores, com os alunos dos Colegiados e do antigo Grêmio e com base nos documentos analisados.

Quadro 10 – Funcionamentos da escola que demonstram privações referentes às Oportunidades de participação política

Referentes diretamente aos alunos

- 1- Para se eleger os Coordenadores de Curso, normalmente não há concorrência.
 - 2- Não há representantes discentes na Congregação da escola.
 - 3- Não houve eleições para eleger representantes discentes na Congregação.
 - 4- Não há representantes discentes no Colegiado de Mecatrônica.
 - 5- Os representantes discentes do Colegiado de Edificações não têm participação efetiva.
 - 6- Não houve eleições para representação discente dos Colegiados. Nas situações em que houve interessados, eles eram únicos, o que impediu esse processo de ocorrer.
 - 7- Em duas, de três eleições para Direção de Unidade, não houve concorrência.
 - 8- O Grêmio se encontra inativo.
 - 9- O Grêmio é um movimento esporádico de alguns alunos e professores.
 - 10- Os alunos ainda não responderam ao incentivo de voltar com o Grêmio.
 - 11- Houve indícios de que, em alguns casos, não há estímulo institucional para que a representação dos alunos exista e se mantenha.
 - 12- As decisões de maior amplitude da escola ficam restritas às Assembleias de Departamento e Congregação, onde não há representação discente.
 - 13- Além desses, outros processos decisórios são ou da direção de unidade ou da direção geral.
 - 14- Não há participação das famílias nos processos decisórios da escola.
- Referentes à escola como um todo pela visão dos servidores.
- 15- A unidade não tem autonomia administrativa;
 - 16- Nem orçamentária.
 - 17- A escola precisa se aproximar mais da vida política da cidade.

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas com os servidores, com os alunos dos Colegiados e do antigo Grêmio e com base nos documentos analisados.

Assim, são 23 indícios de oportunidades que a escola oferece para seus alunos e mais 8 indícios de oportunidades que a escola apresentou, que de forma indireta podem incentivar a participação política dos alunos. Em contrapartida, foram 14 indicadores de privações que atuam mais diretamente sobre os alunos e 3 que atuam indiretamente (ver Quadros 11 e 12).

Em análise numérica, a escola mais possibilita que deixa de possibilitar a participação política dos alunos, bem como oferece oportunidades de associação, de voto, de escolha de candidatos, de fiscalização, de críticas sem censura e de experiências voltadas para a vida coletiva.

Porém, em análise qualitativa, utilizando a estrutura do Quadro 4, vê-se que os alunos podem participar de quatro processos deliberativos (Congregação e três Colegiados), mas participam realmente de apenas um. Nesse único Colegiado em que há participação discente, os assuntos que prevalecem nas discussões são referentes ao curso, e não à escola como um todo, e os debates que esses representantes discentes poderiam levar aos colegas de todo o curso, ficam restritas a uma única turma.

Com isso, infere-se que existe a possibilidade da escola oferecer oportunidades para que seus alunos participem de seus processos deliberativos, mas a unidade de Varginha não os está colocando em prática.

Com relação às outras oportunidades de associação dos alunos, como o Grêmio, que já existiu na unidade, atualmente ele não está funcionando.

As possibilidades dos alunos participarem de eleições existem, mas elas não acontecem para a escolha dos representantes discentes, nem da Coordenação de Curso. Nas eleições para Direção de Unidade predomina a falta de concorrência entre os candidatos e somente as eleições para a Direção Geral parecem acontecer, de modo a dar oportunidade de participação política mais efetiva aos alunos. Porém, este é um processo geral do CEFET-MG que chega à unidade e não depende da unidade em si para ocorrer.

Outras possibilidades de críticas e associações entre os alunos acontecem no SECLEPT e aconteceu no protesto que os alunos promoveram e em reclamações contra atividades de rotina de sala de aula. O SECLEPT é uma oportunidade institucionalizada, porém pelo CEFET-MG e não pela unidade. O protesto e as reclamações não demonstraram ser censuradas, porém são mais de iniciativa dos alunos que fruto de uma oportunidade política possibilitada pela escola, ao menos a princípio.

Além disso, percebe-se que há iniciativas de professores (dentro ou fora de aula) que instigam ou tentam instigar a participação dos alunos, mas que, segundo outros dados, podem ser exemplos de movimentos esporádicos e de algumas pessoas.

Até então, conclui-se que na instituição CEFET-MG é possível a existência de oportunidades de participação política aos alunos, pelo que se pôde perceber nas entrevistas e em alguns documentos, como a participação em órgãos colegiados, em eleições, em seminários e em associações estudantis. Se aproveitados, estes poderiam se configurar como oportunidades em que os estudantes poderiam adquirir informações políticas, reivindicar e criticar a escola. Porém, a unidade de Varginha vem aproveitando esse potencial de forma bastante limitada. As iniciativas de maior resultado político são ocasionadas pelos alunos ou por alguns profissionais, ou são ações regulamentadas pelo CEFET-MG, como o SECLEPT, a eleição para escolha da Direção Geral e Direção de Unidade.

4.1.2 Funcionamentos de Participação política indicados pelos alunos

Para se buscar, através das experiências dos alunos na escola, funcionamentos que indiquem capacidades políticas adquiridas por eles, os resultados da Parte 1 do questionário (APÊNDICE C) aplicado aos mesmos se encontram descritos abaixo.

Sobre a participação nas eleições da escola, 86,84% dos respondentes disseram participar ou já ter participado de votações na escola; 10,53% disseram não participar ou nunca ter participado e 2,63% não responderam.

A maioria dos alunos aproveita tais oportunidades (de voto), mas é importante lembrar que muitas delas não são realizadas. Há mais oportunidades de voto não realizadas como referentes à Congregação, Colegiados, atual Grêmio e Coordenadores de Curso, que realizadas, como referentes ao antigo Grêmio, Diretor de Unidade e Direção Geral.

Do Grêmio, 25% dos alunos participam ou já participaram, 73,7% não participam ou nunca participaram e 1,3% não responderam. Essa informação corrobora as análises anteriores referentes ao fato de não haver Grêmio atualmente e este ser um movimento esporádico de alguns atores escolares.

Dos Colegiados e Congregação, 7,9% disseram participar ou já ter participado; 88,2% disseram não participar ou nunca ter participado e 3,9% não responderam. Essa informação também corrobora as análises anteriores, pois predomina a não participação discente nesses órgãos e onde ela existe, é limitada.

No que se refere às conversas e discussões políticas na escola, 77,63% dos alunos disseram que conversam e discutem com professores e colegas sobre o tema política; 19,74% disseram que não e 2,63% não responderam. Esses números demonstram a presença de temas políticos em ocasiões informais ou de aula.

Sobre as manifestações relacionadas à escola, 75% disseram já ter participado; 22,37% disseram que não e 2,63% não responderam. Informação que corrobora as análises realizadas anteriormente, em que os alunos se manifestam por iniciativa própria.

Entre as 103 justificativas de participação, mencionadas pelos 76 respondentes, 24,26% mencionaram vontade de mudar algo ou se sentir

responsáveis por essa mudança; 15,53% mencionaram participar ou já ter participado porque gostam e se interessam; 13,6% para obter conhecimento; 12,62%, pois é uma forma de se expressar; 12,62%, pois é um direito dos alunos; 4,84% pelo bem do outro; 2,9% porque é democrático, 2,9% para o convívio com pessoas e com o assunto; 2,9% pelo exercício da cidadania; 1,93% pela troca de experiência; 1% pois é o resultado do que a escola ensina; 1% para crescimento pessoal e 1% por motivo pessoal. Do total, apenas 2,9% das justificativas fizeram referência à participação obrigatória.

Entre as justificativas da participação política dos alunos, a maior parte indicou algum interesse do aluno para benefício do grupo do qual faz parte (49,45%), em segundo lugar ficou o interesse pela participação para benefício próprio (46,65%) e em terceiro, resultado do que a escola ensina (1%) ou obrigatoriedade (2,9%). Assim, mesmo que a unidade estudada não esteja proporcionando efetivamente as oportunidades de participação política a seus alunos, os mesmos demonstram interesse próprio por ela e interesse pelo benefício coletivo.

Entre as 24 justificativas de não participação, 41,7% fizeram referência à falta de interesse pela atividade, 25% mencionaram falta de tempo, 12,5% falta de oportunidade, 12,5% demonstraram sentimento de não estar preparado para a participação e 8,3% citaram não acreditar em mudanças.

Esses números mostram que a maioria dos que não participaram foi por falta de interesse ou outro motivo pessoal a impediu. Porém, 37,5% das justificativas citaram falta de tempo ou oportunidade, o que pode ter relação mais direta com a escola. Embora esse número seja de uma minoria de alunos, é relevante considerar que alguns deles não participaram por algum motivo que pode estar mais diretamente relacionado à escola.

Quando perguntado se os alunos já reclamaram de algo na escola, como de professores, aulas ou outros assuntos, 84,21% disseram já ter reclamado de algo da escola e os outros 15,79% disseram que não. Essa informação vai ao encontro de análises anteriores que mostram que há possibilidade de reivindicação dos alunos e os mesmos as aproveitam por iniciativa própria.

Entre os 76 motivos de reclamação, 40% foram relacionados a professor; 40% ao método de aula de algum docente (podendo os dois motivos estar presente

em citações de um mesmo aluno); 12% foram devido ao excesso de atividades da escola ou de alguma disciplina; 2,6% referente aos colegas; 2,6% referente a um projeto multidisciplinar; 1,3% por falta de material; 1,3% por falta de comunicação e 1,3% por falta de atividades extracurriculares.

Quando perguntado se houve alguma mudança com relação ao que reclamaram, de 55 alunos que responderam, 56,4% disseram que houve e 27,3% disseram que nada mudou (os outros não mencionaram). No detalhamento das mudanças, 18% dos alunos disseram que o professor saiu da escola ou não dá aula mais na sua turma.

Quando perguntado para quem eles reclamaram, as respostas existentes ficaram entre: para o Coordenador de Curso, Direção, professores, pedagogos e colegas, na mesma proporção.

Aqui, chama-se a atenção para o fato de que professores, métodos de aula e excessos da escola ou de disciplinas são os fatores mais denunciados pelos discentes.

Para ressaltar os indícios de capacidades e privações demonstradas pelos alunos, eles foram expostos nos Quadros 11 e 12, segundo o critério de maioria ou relevância da informação.

Quadro 11 – Funcionamentos dos alunos que indicam Oportunidades de participação política

-
- 1- 86,84% dos respondentes disseram participar ou já ter participado de votações na escola.
 - 2- 77,63% dos alunos disseram que conversam e discutem com professores e colegas sobre o tema política.
 - 3- 75% disseram já ter participado de manifestações.
 - 4- Entre as justificativas da participação política dos alunos, a maior parte indicou algum interesse do aluno para benefício do grupo do qual faz parte (49,45%).
 - 5- Interesse pela participação para benefício próprio (46,65%), o que indica agência.
 - 6- 84,21% disseram já ter reclamado de algo da escola.
 - 7- A maioria que respondeu se houve ou não mudanças após suas reclamações disse que elas aconteceram.
 - 8- As reclamações foram feitas, em sua maioria, aos servidores competentes.
-

Fonte: Elaborado pela autora com base nos questionários aplicados aos alunos.

Quadro 12 – Funcionamentos dos alunos que indicam privações referentes às Oportunidades de participação política

-
- 1- 25% dos alunos participam ou já participaram do Grêmio (esse percentual pode ser coerente com o número de alunos que integra o Grêmio, mas poderia ser maior se consideradas as atividades que o Grêmio realizava).
-

Quadro 12 – Funcionamentos dos alunos que indicam privações referentes às Oportunidades de participação política

(Conclusão)

-
- 2- 7,9% disseram participar ou já ter participado dos Colegiados e Congregação (esse número pode ser coerente com a participação de dois discentes na Congregação e em cada um dos três Colegiados de curso. Porém, poderia ser maior se houvesse eleições e mais alunos participando).
 - 3- Maior parte das reclamações foi relacionada a professores,
 - 4- Métodos de aula,
 - 5- E excesso de atividades da escola ou de alguma disciplina (Relaciona-se também a privações referentes às Capacidades 2 e 5: Oportunidades Sociais e Uso dos sentidos imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente).
-

Fonte: Elaborado pela autora com base nos questionários aplicados aos alunos.

Segundo os Quadros 11 e 12, há 8 indícios de oportunidades aproveitadas pelos alunos contra 5 não aproveitadas.

Já foi possível concluir que a escola pode oferecer bastantes oportunidades de participação política aos discentes, mas instiga efetivamente poucas. Aquelas que são aproveitadas o são por ser algo característico do CEFET-MG, e não da unidade, e são mais fruto da iniciativa de alguns alunos e profissionais.

Na análise dos questionários aplicados aos alunos, foi possível evidenciar que os mesmos têm interesse de participação para benefício próprio e/ou do grupo, tomam a iniciativa e mais aproveitam, que deixam de aproveitar, as oportunidades que têm. Porém, as oportunidades efetivamente oferecidas e fomentadas pela unidade estudada são poucas.

Em outras palavras, os alunos aproveitam as oportunidades de participação política da escola; reivindicam; criticam; mostram interesse, mas esse aproveitamento é limitado por ser contingente: se há problemas, denunciam, se há a iniciativa de alguns colegas ou profissionais, participam.

Importante também chamar atenção para as reclamações predominantes na escola. A maior parte delas foi relacionada aos professores, métodos de aula ou excesso de atividades da escola ou de alguma disciplina. Os motivos de tais reclamações predominarem, podem ser esclarecidos nas análises das Capacidades 2 e 5.

4.2 ANÁLISE DA CAPACIDADE 2: OPORTUNIDADES SOCIAIS

4.2.1 Oportunidades sociais da escola

No que tange às condições físicas e ambientais da escola, a mesma possui água, energia elétrica, rede de esgoto e condições salubres, sem epidemias ou atos de violência física.

Entre as oportunidades de serviço oferecidas pela escola aos estudantes e identificadas nas entrevistas com os servidores, está o setor que cuida da Política de Assistência Estudantil, composto pelos serviços de psicologia, assistência social e nutricionista. Seu papel é desenvolver ações de assistência financeira, social e psíquica aos estudantes e dar condições a eles de permanência na escola e conclusão do curso, impedindo a evasão por motivos socioeconômicos e psicossociais. Esse setor

[...] visa garantir a permanência do estudante na escola, garantir a conclusão do curso que ele se insere na instituição. Então a gente tem alguns eixos estratégicos, vamos dizer assim, ne, que hoje seria o auxílio financeiro que vai direto pro estudante; a gente tem a alimentação estudantil; a gente tem as propostas dos programas socioeducativos. [...] A assistência estudantil ela é preferencialmente pra estudantes da menor situação socioeconômica. Não tendo uma condição de atender a toda a comunidade, o serviço fica preferencialmente pra essas pessoas. Então a questão do auxílio financeiro, ele vem pra dar uma condição melhor de igualdade e de oportunidades entre os estudantes, a partir da situação socioeconômica (SERVIDOR 24).

Tal setor também teria o papel de coletar informações psicossociais dos estudantes no ato da matrícula; selecionar os estudantes a serem beneficiados com bolsas, segundo os critérios socioeconômicos; cuidar do cadastro, recadastramento e lançamento de frequência dos alunos, referente ao vale transporte gratuito; prestar

assistência especial aos alunos cotistas¹³; fazer o Relatório do Setor de Políticas Estudantis sobre as cotas e o rendimento dos cotistas e apresentá-los à comunidade acadêmica. Estaria também entre os seus objetivos, garantir o pleno funcionamento do restaurante da unidade e os cardápios dentro de uma boa condição nutricional; promover programas socioeducativos como palestras, semanas temáticas de atendimento e orientação aos alunos; administrar o Curso Pró-técnico (projeto de extensão para a preparação de alunos do ensino fundamental da rede pública do município de Varginha, para o vestibular do CEFET, com o objetivo de ingresso no ensino médio integrado) e fazer a intervenção técnica com os servidores que lidam com os alunos.

Caberia especificamente ao serviço de psicologia o atendimento terapêutico aos alunos; orientação aos mesmos em caso de fragilidade social e/ou emocional; atendimento especial aos alunos indicados nos Conselhos de Classe¹⁴ ou por algum profissional e a orientação aos servidores que trabalham diretamente com os estudantes.

Tal serviço também encaminha os alunos para serviços externos, caso sua assistência não seja suficiente por excesso de trabalho ou pelo alto número de alunos.

Verificou-se que a escola disponibiliza um restaurante em funcionamento para almoço e jantar, cujas refeições têm valor simbólico para os alunos, pois são subsidiadas pelo governo federal. E disponibiliza uma cantina, fator importante, pois o curso funciona em período integral (manhã e tarde).

¹³ Em 2012, o governo federal sancionou a lei que previa que 50% das vagas de todos os cursos superiores e técnicos de nível médio (todos os turnos) de qualquer instituto de educação federal fossem direcionadas para pessoas que tivessem renda *per capita* igual ou inferior a um salário mínimo e meio e fossem oriundas de escolas públicas. Parte desses 50% também deveria ser destinada a pretos, pardos e indígenas, seguindo a proporção da presença destes no estado federativo em questão, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, segundo a Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012 e o Decreto 7.824 de 11 de outubro de 2012.

¹⁴ Os Conselhos de Classe são reuniões de caráter deliberativo, que acontecem ao final de cada bimestre, para “reflexão, discussão, decisão, ação e revisão da prática educativa”. Nela acompanham-se as práticas didáticas, o desempenho dos alunos e turmas, discutem-se medidas de recuperação do processo de desenvolvimento dos alunos que constituem a relação ensino e aprendizagem, entre outras ações do gênero. Participam desses conselhos o Diretor Adjunto de Ensino, um representante da Coordenação Pedagógica (CP), o Coordenador do Curso, um representante da Seção de Assistência ao Estudante (SAE), o Coordenador da Formação Geral e os professores da turma. Essas e outras informações são apresentadas no Regulamento dos Conselhos de Classe, do CEFET-MG, Unidade Varginha, aprovado em reunião de professores e representantes da Coordenação Pedagógica do quadro efetivo da unidade em 13 de abril de 2011.

Outro serviço é o de enfermagem, que coleta informações de saúde dos estudantes no ato da matrícula; atende os alunos caso algum acidente aconteça; faz curativos; primeiros socorros; verifica pressão arterial e temperatura corporal; encaminha os discentes para os pais, pronto atendimento ou outros serviços externos, caso haja necessidade, e conduz os alunos para outros serviços da escola, se for o caso. Faz campanhas de vacinação e outras; participa de palestras e eventos relacionados à saúde e orienta os alunos sobre assuntos referentes à sexualidade, higiene e alimentação, quando estes o procuram.

Mas quando o aluno vem com receita, pra tomar uma injeção... um anticoncepcional, eu faço também. Oriento as alunas, principalmente as que ta com cólica, pra deitar um pouco, e vou conversando sobre como é que tá o período menstrual, período fértil, como é que é, se ela conhece o ciclo. Os meninos não fazem muito esse tipo de pergunta não, mas as meninas fazem bastante. De vez em quando também eu tenho estoque de camisinha que vem do posto de saúde, eles vem pegar. Os meninos vem pegar, entendeu? E em menor proporção o trabalho em sala de aula. [...] Teve uma aluna que eu orientei uma vez, porque eu tava muito preocupada porque ela tava tendo relação sem preservativo, aí eu falei, mas não pode, e ela falou ah não, ele não gosta. Mas você sabe o risco que você ta correndo? Aí eu explico ne. E sempre que ela tinha relação ela tomava a pílula do dia seguinte... (SERVIDOR 25).

Há também o serviço de pedagogia que, segundo os dados coletados na entrevista feita com um dos servidores, acompanha a trajetória pedagógica e acadêmica dos alunos; atua na promoção de suas habilidades e garante a sua hospitalidade e permanência saudável. Informa aos estudantes o que é o CEFET-MG, como ele funciona e suas normas acadêmicas; comunica e garante aos alunos os seus direitos; faz contato com os familiares dos alunos, caso seja necessário; participa dos Conselhos de Classe e garante minimamente a disciplina da escola. O setor também trabalha diretamente com os alunos que têm dificuldade de aprendizagem ou de outra ordem, desenvolvendo projetos, como o Grupo de Estudos e a Comissão de Eventos (composta por estudantes que precisam desenvolver habilidades não são trabalhadas em aula). Trabalha também na organização e acompanhamento de um Grupo de Teatro e com a Orientação de Estudos, que ampara os estudantes ingressantes sobre como estudar.

Foi informado também pelo setor de pedagogia que este faz o diagnóstico dos alunos ou acompanha o diagnóstico das turmas feito pelos professores; faz o levantamento do letramento digital dos mesmos e, atualmente, vem levantando informações dos egressos através das redes sociais. Outra tarefa realizada pelo

setor é o acompanhamento dos indicadores da escola presentes no Relatório Anual de Atividades e no Programa de Desenvolvimento Institucional (PDI) que mostra as metas para melhorar a qualidade de ensino. Importante ressaltar que nem todas essas atribuições são formalizadas nos documentos escolares, mas ainda assim, alguns profissionais as realizam.

Há também o serviço de acompanhamento direto ao aluno feito pela Coordenação de Curso, que trabalha juntamente com o setor pedagógico, o setor de registro escolar, a direção adjunta (que cuida dos assuntos pedagógicos e disciplinares dos estudantes) e faz a intermediação entre os professores e os discentes. Também seriam ações dessa coordenação fazer a intermediação entre os professores e o setor de pedagogia; garantir a união entre os professores, bem como os trabalhos conjuntos e interdisciplinares; a atenção especial aos alunos com baixo rendimento escolar, para acompanhar seu desenvolvimento e, aos alunos que apresentam bom rendimento, buscando fortalecer suas habilidades; atenção especial ao comportamento dos alunos e recepção, solução e/ou encaminhamento dos problemas referentes aos alunos e docentes. Além disso, deve lidar da melhor maneira com a heterogeneidade dos alunos em matéria de conteúdo, disciplina, empenho; acompanhar e garantir a coerência das aulas com o projeto pedagógico da escola e orientar os professores no que for necessário.

Outro serviço é o de biblioteca, que também atende diretamente os alunos. Seu papel seria facilitar o acesso e a difusão dos recursos informacionais e colaborar com os processos de produção do conhecimento. Diariamente desempenha as seguintes atividades: empréstimo e devolução de material (domiciliar, especial e em sala de aula); renovação e consulta via internet ou local; levantamento bibliográfico; serviço de referência; serviço de reserva de material para empréstimo; distribuição e recolhimento dos livros didáticos e emissão da credencial do aluno.

São oferecidos também os serviços de limpeza e conservação da escola, portaria, para controle de entrada e saída da escola, e vigilância patrimonial.

Além desses serviços, as entrevistas chamaram a atenção para os docentes. Houve falas sobre a qualidade dos professores; seus trabalhos didáticos de excelência; o fato de serem motivados e engajados; capacitados (maioria de

mestres e doutores, sendo que a escola também incentiva tal capacitação); humanos, dedicados e preocupados com o cuidado aos alunos.

Com relação aos serviços e características gerais da escola, há trabalhos que, também segundo os documentos, envolvem vários profissionais; em geral, há diálogo entre esses servidores para a resolução de problemas e realização de atividades; o ensino é público e de qualidade; e escola oferece as opções de ensino, pesquisa e extensão; ela forma para o desenvolvimento do aluno nas mais diversas habilidades e não é apenas informadora. Realiza eventos em parceria com outras instituições; promove o lazer e, hoje, possibilita ao aluno mudar de curso, caso ele não se identifique com o mesmo ou por outros motivos. Também foi mencionado o fato de haver funcionários e/ou estagiários suficientes para serviços específicos da escola e a contratação de grande parte do corpo docente, que deixa de ser composta por substitutos e temporários e passa a ser composta por efetivos concursados.

Sobre a satisfação dos servidores entrevistados, pôde-se notar que dos 31 respondentes, 77,5% se disseram satisfeitos com o trabalho, 3,2% demonstraram insatisfação e 19,3% não responderam. Do total, 71% são satisfeitos com a escola, 9,7% insatisfeitos e 19,3% não responderam. Desses, 58,1% disseram ter qualidade de vida, 16% ter mais ou menos, 19,4% não têm (sendo que pode ser por excesso de trabalho ou porque ainda estudam) e 6,5% não responderam. O fato de o percentual sobre qualidade de vida ter diminuído foi devido ao excesso de trabalho de alguns cargos; devido ao fato de alguns professores não morarem na cidade onde trabalham, o que os faz deslocar diária ou semanalmente; ou devido aos estudos, pois alguns professores fazem mestrado ou doutorado e, para isso, também precisam se deslocar para outras cidades.

Entre os professores, 58,1% são satisfeitos com as aulas e os alunos, 6,45% satisfeitos com os alunos, mas não com as aulas e 22,6% não mencionaram.

Com relação ao plano de saúde ou às condições de cuidar da própria saúde, 48,5% se manifestaram satisfeitos; 6,5% mais ou menos satisfeitos; 35% insatisfeitos e 10% não responderam. Isso se explica, pois não há um plano de saúde vinculado à escola. Ela oferece o pagamento de um valor para esse fim, mas a maior parte é paga pelo próprio servidor. Outro motivo foi referente aos

professores temporários ou substitutos que não têm direito nem mesmo a esse valor de “ajuda de custo”.

Sobre a escolaridade dos 31 entrevistados, 2 têm curso superior e estão cursando mestrado; 6 tem pós graduação lato senso; 13 são mestres, sendo que 4 cursam o doutorado e 3 são doutores. Em outras palavras, dos 22 professores entrevistados, 15 têm mestrado ou doutorado e dos 9 técnicos administrativos, 6 são pós graduados (lato senso) e 1 mestre. Os outros 7 não responderam.

Identificaram-se problemas na escola como questões de infraestrutura; falta de um sistema de irrigação nas mediações da escola; com relação à energia elétrica, que sofre problemas quando há sobrecarga, e rompimentos no sistema de internet.

Como privações ou impedimentos contra o aproveitamento de algumas oportunidades, há trabalhos de assistência direta ao estudante que ficam comprometidos com a grande quantidade de serviços “burocráticos” e administrativos dos setores e por excesso de carga horária de aula dos alunos. No Setor de Política Estudantil, por exemplo, os programas socioeducativos não são realizados a contento, pois não acontecem com frequência, nem atendem a um público abrangente. O atendimento psicossocial não consegue atender a toda a demanda, pois faltam funcionários e há excesso de trabalhos administrativos.

[...] a gente tem as propostas dos programas socioeducativos; que está muito prejudicado pela falta de recursos humanos nos setores; fica muito na execução do trabalho, na parte burocrática, administrativa, e não consegue envolver esse lado, vamos dizer, mais subjetivo do trabalho (SERVIDOR 24).

[...] nesse final de ano eu tinha que ter chamado os meninos [...] mas não deu tempo. Aí tivemos uma lista de cadastro enorme pra fazer. Esse ano o cadastro dos alunos novos foi na matrícula agora no final do ano. E antes de começar o ano tem que estar todos cadastrados, senão não consegue usar o ônibus. E com isso, eu não tava dando conta de atender os alunos e eu tinha que encaminhar pra serviço externo. [...] Tem coisa que eu precisava estudar, as vezes não dá tempo (SERVIDOR 21)

Outra limitação é com relação ao transporte público gratuito que não engloba os alunos que moram em outras cidades e que, porventura, precisem utilizá-los, independente de sua condição financeira.

Com relação ao Curso Pró-Técnico, foi informado que este será reativado em 2015 (oportunidade oferecida à comunidade).

Sobre o serviço de saúde, foi mencionado que falta mais divulgação do mesmo e foi relatado que os alunos muitas vezes não o procuram, pois não pode receitar medicamentos e porque o horário de funcionamento do setor é só no período da manhã, portanto não há atendimento na maior parte da tarde e à noite.

Além disso, embora haja diálogo entre os trabalhadores, muitas vezes falta o compartilhamento de informações importantes sobre os alunos e suas famílias, resposta sobre alguma assistência especial realizada junto aos estudantes e, também foi relatado que há profissionais na escola que têm barreiras ou algum preconceito em se relacionar profissionalmente com alguns destes setores citados.

Primeiro que ela [o serviço] não tem a aceitação de alguns aqui. [...] é procurada pra apagar os incêndios, quando tem alguma errada. [...] Qual que seria o ideal: mais diálogo, mais comunicação, mais compartilhamento de informação. Muitas vezes a gente não sabe o que está acontecendo e gera falta de informação pra poder atuar. [...] Já teve direção que na época disse que nenhum professor deveria se reportar a mim, que eu não poderia conversar com nenhum professor (SERVIDOR 22).

A gente fica no conselho de classe, que aí a psicóloga chega na gente e fala: não esse aluno está em tratamento com o psicólogo. Agora já chegou a acontecer comigo de aluna sempre chegar atrasada e eu sempre falar com ela, que quando eu tivesse dinheiro ia dar um relógio pra ela de presente. Aí depois de passar por toda uma situação que eu fiquei sabendo que ela tava passando por problemas em casa. Então podia já ter falado com o coordenador do curso, pra passar essa informação pros professores da turma. Olha ta acontecendo essa e essa situação. É só fui saber depois de quase 2 meses que eu tava reclamando da garota (SERVIDOR 17).

Foi afirmado que alguns assuntos são tratados como “conversa de corredor” e não finalizados e falta institucionalizar e registrar mais algumas atividades da organização, principalmente relacionadas aos alunos e suas famílias.

Às vezes eu escuto assim na reunião, semana passada eu conversei com o pai tal... cadê o registro? Ah professor falou que o aluno tal apresentou tal problema, mas anotou? Porque depois no conselho, ah o fulano falou uma coisa assim, depois eu conversei com ele individualmente. Ah, conversei com ele no corredor. Isso não vale. Deveria ter mais empenho (SERVIDOR 17).

Outras características negativas verificadas na escola por meio das entrevistas foram referentes aos docentes, como o preconceito de uma minoria de professores com relação aos alunos cotistas e bolsistas selecionados por critérios socioeconômicos (relacionando-os a rendimentos baixos na escola, erroneamente). Também há uma pequena parcela de professores que trata os alunos como incapazes de fazer o curso da escola ou utiliza métodos de aula inatingíveis para

alunos de ensino médio; que tem preconceito de gênero; que ofende aluno; que pratica *bullying* colocando apelido nos alunos; prepara provas mais difíceis ou usa das notas para manipular alunos ou prejudicar aqueles com menor desempenho (baixas notas). Há poucos professores autoritários que têm dificuldade em lidar com os alunos que não gostam de sua disciplina e não se relacionam bem no ambiente de trabalho.

Conforme depoimentos:

Tem gente que pensa que se o aluno não tem perfil cefet ele vai sair. [...] Tem que trabalhar a questão do professor, porque eles dão esse estigma, e o aluno quando ele vai desenvolver outras atividades você vê o tanto que ele desabrocha. Teve uma aluna que acabou de passar em medicina, e era uma aluna que queria desistir no segundo ano, chorava desesperadamente, foi colocada pra fora por de sala de aula por um professor que disse que ela não tinha qualificação nenhuma pro curso e pronto. [...] Tem professor que tem dificuldade de entender a diferença entre autoridade e autoritarismo. O professor que é o cogestor do *bullying*, que dá apelidos; como tem em toda escola. E tem aqueles que colocam a prática didática como inatingível pro aluno, que reforça a incapacidade. E a escola tem o papel de desenvolver capacidade, o professor tem esse papel de abrir pra isso, de amor. Se tem professor que trabalha com aquele método e pronto e o aluno que acompanhe, ele trabalha as incompetências. Já teve caso da instituição ter que mudar alguma coisa por isso, porque professor tortura aluno em sala de aula (SERVIDOR 22).

Às vezes eles pegam o aluno e jogam no chão. Você não serve pra ta aqui, não serve pro CEFET. Se você não estudar dia e noite pro CEFET você não vai passar. Pega suas coisas e vai embora. Eles fazem pressão. A prova que eu vou fazer pra vocês semana que vem eu vou acabar com vocês. Você ouve isso dos alunos. [...] Às vezes vc vai jogar o aluno no chão e ali ele vai ficar. Ele já vem do chão na casa dele, onde ele mora. Onde ele não é muito aceito, onde ele foi abandonado, onde ele foi rejeitado. [...] Aquilo não é uma simples frase. Aquilo pode determinar o futuro de uma pessoa (SERVIDOR 21).

Além disso, foi falado que na instituição há uma minoria de docentes que acha que mesmo que a maioria de uma classe perca média, o problema é apenas com os alunos. Professores com certa dificuldade em ensinar, mesmo tendo muito conhecimento do conteúdo da disciplina; que lecionam disciplinas que não dominam ou que negam realizar processos importantes para o planejamento das disciplinas.

Às vezes professor é excelente, tem um projeto pedagógico ótimo, mas não ta sabendo passar isso, aí 70% da sala perde média, eles ainda falam que o problema é com os meninos, não é com ele (SERVIDOR 22).

Entre as privações relacionadas à instituição como um todo, foi citado o excesso de autonomia dos professores; a morosidade dos processos administrativos, como a compra de materiais para uso pessoal e para as aulas;

conflitos e brigas em defesa dos alunos; funcionários sem proatividade, iniciativa, trabalhando com o menor esforço, o que é sentido pelos colegas; profissionais que poderiam ser mais aproveitados; ausência de funcionários que trabalhem em prol da disciplina da escola (chamado Coordenador de Turno ou Assistente de Aluno); faltam profissionais para alguns cargos específicos; professores com formação adequada para determinadas disciplinas e não há serviços de segurança para as pessoas dentro da escola.

Há na escola alguns profissionais que demonstram estar mais preocupados com os interesses pessoais (crescimento pessoal) que com os interesses coletivos e sociais da instituição, o que, em alguns momentos, desmotiva outros.

Também foi mencionado que na organização faltam troca de ideias, experiências e conhecimento entre os próprios professores; um padrão de rotinas que oriente os trabalhos administrativos e cursos de formação que prepare melhor os docentes para cargos administrativos e pedagógicos. Falta gestão do conhecimento, pois professores saem e levam consigo algumas ideias, conhecimento e atividades extraclasse. Além disso, faltam processos de autoavaliação da instituição, como um todo, e de setores.

Os indicadores de capacidades e privações da escola se encontram explicitados nos Quadros 13 e 14.

Quadro 13 – Funcionamentos da escola que indicam Oportunidades sociais

Referente aos alunos

- 1- Serviço de assistência social aos alunos.
- 2- Serviços de nutricionista aos alunos.
- 3- Serviço psicológico aos alunos (atendimento terapêutico; orientação em caso de fragilidade social e/ou emocional).
- 4- Atendimento especial aos alunos indicados nos Conselhos de Classe ou por profissionais.
- 5- Encaminhamento dos alunos para serviços externos, se necessário.
- 6- Os serviços devem dar condições aos alunos de permanência igual na escola e conclusão do curso, impedindo a evasão por motivos socioeconômicos e psicossociais.
- 7- Coleta e armazenagem dos dados psicossociais dos alunos.
- 8- Setor que cuida (cadastra, recadastra e acompanha) do vale transporte gratuito.
- 9- Assistência especial aos alunos cotistas.
- 10- A escola disponibiliza um restaurante para almoço e jantar.
- 11- Garantia de que os cardápios estejam dentro de uma boa condição nutricional.
- 12- A escola disponibiliza uma cantina.
- 13- Promoção de programas socioeducativos como palestras, semanas temáticas de atendimento e orientação aos alunos.
- 14- Serviço de enfermagem: Atendimento aos alunos em caso de acidente e problemas de saúde, dentro das possibilidades do serviço de enfermagem.
- 15- Coleta de informações de saúde dos estudantes no ato da matrícula.
- 16- Campanhas de vacinação e outras referentes à saúde.

Quadro 13 – Funcionamentos da escola que indicam Oportunidades sociais

(Continua)

-
- 17- Orientação aos alunos sobre assuntos referentes à sexualidade, higiene e alimentação, quando estes procuram o serviço.
 - 18- Bibliotecário: Serviços para o acesso e a difusão dos recursos informacionais e colaboração com os processos de produção do conhecimento. Serviço especializado de empréstimo, devolução, renovação, consulta, levantamento bibliográfico, referência, serviço de reserva, distribuição e recolhimento dos livros didáticos; emissão da credencial do aluno.
 - 19- Serviço de limpeza e conservação,
 - 20- Portaria.
 - 21- Serviço de pedagogia: Acompanhamento da trajetória pedagógica e acadêmica dos alunos, promovendo suas habilidades e garantindo a sua hospitalidade e permanência saudável.
 - 22- Informação aos estudantes sobre o que é o CEFET-MG, como ele funciona, suas normas acadêmicas e os direitos dos estudantes (também faz referência à Capacidade 4: Transparência das informações e qualidade nas relações).
 - 23- Contato com os familiares dos alunos, se necessário (também faz referência à Capacidade 4: Transparência das informações e qualidade nas relações).
 - 24- Orientação de profissionais aos docentes nos Conselhos de Classe (também faz referência à Capacidade 4: Transparência das informações e qualidade nas relações).
 - 25- Esforços descritos que tentam garantir a disciplina na escola.
 - 26- Trabalho com alunos que têm dificuldade como Grupo de Estudos e; (referente também à Capacidade 5: Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente).
 - 27- Comissão de Eventos (referente também à Capacidade 5: Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente).
 - 28- Orientação de Estudos (referente também à Capacidade 5: Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente).
 - 29- Grupo de teatro (referente também à Capacidade 5: Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente).
 - 30- Diagnóstico das turmas.
 - 31- Levantamento do letramento digital dos alunos.
 - 32- Coordenação de Curso: cuidados pedagógicos;
 - 33- E intermediação entre as partes (alunos e professores, diferentes professores, etc.).
 - 34- Atenção especial aos alunos em destaque e com dificuldade.
 - 35- Acompanhamento e garantia da coerência das aulas com o projeto pedagógico.
 - 36- Formação da escola voltada ao desenvolvimento do aluno nas mais diversas habilidades, não sendo apenas informadora (referente também à Capacidade 5: Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente).
 - 37- A escola promove o lazer.
 - 38- Possibilita ao aluno mudar de curso.
-

Referente à escola como um todo.

-
- 39- A escola possui água encanada;
 - 40- Energia elétrica;
 - 41- Rede de esgoto;
 - 42- Condições salubres, sem epidemias ou atos de violência.
 - 43- Foi feito o Relatório do Setor de Políticas Estudantis sobre as cotas e o rendimento dos cotistas. O mesmo foi apresentado à comunidade escolar.
 - 44- Faz a intervenção técnica com os servidores que lidam com os alunos.
 - 45- Tentativa de levantamento do destino dos egressos (ainda parcial e informal).
 - 46- Acompanhamento dos indicadores da escola presentes no Relatório Anual de Atividades e no Programa de Desenvolvimento Institucional – PDI.
-

Quadro 13 – Funcionamentos da escola que indicam Oportunidades sociais

(Conclusão)

-
- 47- Qualidade dos professores: trabalhos didáticos de excelência; motivados e engajados; capacitados; humanos, dedicados e preocupados (referente também à Capacidade 5: Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente).
 - 48- Há diálogo entre os servidores (também faz referência à Capacidade 4: Transparência das informações e qualidade nas relações).
 - 49- O ensino é público e de qualidade (referente também à Capacidade 5: Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente).
 - 50- Atenção voltada para o ensino, pesquisa e extensão (referente também à Capacidade 5: Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente).
 - 51- Serviço de vigilância patrimonial (relaciona-se também com as Oportunidades econômicas).
 - 52- Há funcionários e/ou estagiários suficientes para serviços específicos da escola.
 - 53- Contratação recente (em 2014) por concurso de grande parte do corpo docente.
 - 54- 77,5% dos servidores entrevistados se disseram satisfeitos com o trabalho.
 - 55- 71% são satisfeitos com a escola.
 - 56- 58,1% disseram ter qualidade de vida, 16% ter mais ou menos.
 - 57- 58,1% são satisfeitos com as aulas e os alunos, 6,45% satisfeitos com os alunos.
 - 58- 48,5% se manifestaram satisfeitos, 6,5% mais ou menos satisfeitos com as possibilidades de cuidar da própria saúde.
 - 59- Dos 22 professores entrevistados, 15 tem mestrado ou doutorado.
 - 60- Dos 9 técnicos administrativos, 6 são pós-graduados (lato senso) e 1 é mestre.
 - 61- Reativação do Curso Pró-Técnico.
 - 62- A escola realiza eventos em parceria com outras instituições.
-

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas com os servidores.

Quadro 14 – Funcionamentos da escola que indicam privações referentes às Oportunidades sociais

Referente aos alunos

-
- 1- Há trabalhos de assistência direta ao estudante que ficam comprometidos com a grande quantidade de serviços “burocráticos” e administrativos;
 - 2- E com o excesso de carga horária de aula dos alunos.
 - 3- Os programas socioeducativos não são realizados a contento, atendem poucos alunos e são esporádicos.
 - 4- O atendimento psicossocial não consegue atender toda a demanda.
 - 5- O transporte público gratuito para os estudantes não engloba os alunos que moram em outras cidades.
 - 6- Falta mais divulgação do serviço de enfermagem aos alunos.
 - 7- Os alunos muitas vezes não o procuram, pois não pode receitar medicamentos;
 - 8- E porque o horário de funcionamento do setor é só no período da manhã, portanto não há atendimento na maior parte da tarde e à noite.
 - 9- Falta o compartilhamento de informações importantes sobre os alunos e suas famílias, resposta sobre alguma assistência especial realizada junto aos estudantes.
 - 10- Minoria de professores com preconceito em relação aos alunos cotistas e bolsistas selecionados por critérios socioeconômicos.
 - 11- Pequena parcela de professores que trata os alunos como incapazes de fazer determinado curso na escola ou utiliza métodos inatingíveis para alunos de ensino médio.
 - 12- Preconceito de gênero por parte de alguns docentes.
-

Quadro 14 – Funcionamentos da escola que indicam privações referentes às Oportunidades sociais

(Conclusão)

<ul style="list-style-type: none"> 13- Minoria de professores que ofende aluno ou pratica bullying colocando apelido nos alunos. 14- Minoria de professores que prepara provas mais difíceis ou usa das notas para manipular alunos ou prejudicar aqueles com menor desempenho. 15- Minoria de professores autoritários. 16- Minoria de professores que têm dificuldade em lidar com os alunos que não gostam de sua disciplina. 17- Há uma minoria de docentes que acha que mesmo que a maioria de uma classe perca média, o problema é apenas com os alunos. 18- Docentes com certa dificuldade em ensinar, mesmo tendo muito conhecimento do conteúdo da disciplina ou porque lecionam disciplinas que não dominam. 19- Minoria de profissionais que nega realizar processos importantes para o planejamento das disciplinas. 20- Excesso de autonomia dos professores. 21- Faltam profissionais para alguns cargos específicos. 22- Falta professor com formação adequada para determinadas disciplinas. 23- Faltam serviços de segurança física para as pessoas dentro da escola.

Referente à escola como um todo pela visão dos servidores.

<ul style="list-style-type: none"> 24- Falta um sistema de irrigação nas mediações da escola 25- Há queda de energia elétrica quando há sobrecarga. 26- Há queda da internet em alguns momentos. 27- Há profissionais na escola que têm barreiras ou algum preconceito em se relacionar profissionalmente com certos setores. 28- Falta institucionalizar e registrar mais algumas atividades da organização, principalmente relacionadas aos alunos e suas famílias. 29- Minoria de profissionais que não se relacionam bem com outras pessoas no ambiente de trabalho (também faz referência à Capacidade 4: Transparência das informações e qualidade nas relações). 30- Morosidade dos processos administrativos, como a compra de materiais para uso pessoal e para as aulas. 31- Conflitos e brigas em defesa dos alunos. 32- Funcionários sem proatividade, iniciativa, trabalhando com o menor esforço, o que é sentido pelos colegas. 33- Ausência de funcionários que trabalhem em prol da disciplina da escola. 34- Faltam troca de ideias, experiências e conhecimento entre os próprios professores. 35- Falta um padrão de rotinas que oriente os trabalhos administrativos e cursos de formação que prepare melhor os docentes para cargos administrativos e pedagógicos. 36- Falta manter o conhecimento da escola, pois professores saem e levam consigo algumas ideias, conhecimento e atividades extraclasse. 37- Faltam processos de autoavaliação da instituição como um todo e de setores. 38- Há na escola alguns profissionais mais preocupados com os interesses pessoais.
--

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas com os servidores.

Em geral, a escola apresentou vários potenciais no quesito social. Somaram-se 62 indicadores de capacidades e 38 de privações.

Em análise conforme a estrutura do Quadro 5, na escola estudada há bens básicos de infraestrutura, como o saneamento, água, energia elétrica e alimentação. Embora haja esporádicas quedas de energia e não haja um sistema de irrigação,

esses problemas não trazem maiores consequências para o processo de aprendizagem escolar ou de desenvolvimento de capacidades.

A escola proporciona diversos serviços de cuidado e orientação aos alunos, como aqueles relacionados à saúde; à nutrição; às necessidades pedagógicas; psicossociais; referentes aos serviços de biblioteca; limpeza; vigilância e outros que cuidam da comunicação e do bem-estar dos alunos e servidores. Esses serviços têm a intenção de possibilitar aos estudantes: acesso a materiais; bem-estar psíquico; oportunidades financeiras; bons relacionamentos; conhecimento e informação; cuidados específicos aos necessitados, dando condições mais igualitárias e justas no sentido da Abordagem de Capacidade.

Porém, nem sempre esses serviços atendem a todos os alunos que precisam, pois o atendimento fica prejudicado pelos excessos de trabalho dos setores e de atividades dos alunos. Como mencionado, há setores que não conseguem atender a demanda de atendimento aos alunos que existe na escola.

Outro problema encontrado foi referente ao tratamento de alguns profissionais para com outros colegas de trabalho e, principalmente, para com os alunos. Situações de maus tratos, palavras de desrespeito, preconceitos, empecilhos ao aprendizado gerados pelos próprios educadores são situações que além de prejudicar o processo de ensino e aprendizagem, podem trazer privações para toda a formação do indivíduo.

Alguns indicadores de capacidades e privações exemplificam também os potenciais da escola referentes à Capacidade 4: Transparência das informações e qualidade nas relações e à Capacidade 5: Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente.

4.2.2 Funcionamentos sociais indicados pelos alunos

Foi perguntado aos alunos, inicialmente, o que os levou a escolher o ensino da escola pesquisada e qual era a percepção e uso que faziam de alguns serviços oferecidos por ela. Para avaliar tal percepção, foi perguntado se havia alguns tipos

de serviço, para analisar se os mesmos são conhecidos pelos estudantes, se eles os utilizam e por quê.

Entre os 146 motivos mencionados que levaram os estudantes do ensino integrado à escola, 41% fez referência ao ensino de qualidade, 25% ao ensino técnico, 15% ao fato de a escola ser pública e gratuita, 6% ao fato de a escola ser reconhecida, 5,5% à indicação ou aconselhamento de familiares ou amigos, 3,5% aos professores de qualidade, 1,3% ao fato de a escola desenvolver pesquisa, 1,3% à estrutura da escola, 0,7% à localização da escola, próxima da residência e 0,7% aos pais que o obrigaram a estudar ali. Em outras palavras, a maioria dos estudantes que respondeu a pesquisa optou por estudar no CEFET-MG devido a alguma característica da escola que demonstra sua qualidade e reconhecimento (percepção *a priori* que condiz com o que foi mencionado pelos servidores).

Sobre a percepção e aproveitamento dos alunos com relação a esses serviços, foi perguntado se o aluno se alimenta na escola e se a comida satisfaz suas necessidades. Todos os respondentes se alimentam na escola e todos disseram estar satisfeitos com a comida.

Quando perguntado se há na escola um profissional para atendê-los caso se sintam tristes, angustiados, com medo ou em dúvidas, 78,95% disseram que há alguém na escola para atendê-los e 21,05% (16 pessoas) disseram que não há.

Entre aqueles que disseram que há um profissional, de 75 menções, 69,3% fizeram referência ao serviço de psicologia, 14,7% ao de pedagogia ou assuntos educacionais, 5,3% ao serviço de assistência social, 5,3% aos professores, 1,3% aos colegas, 1,3% à direção, 1,3% à enfermagem e 1,3% ao coordenador de curso. A maioria mencionou, portanto, os serviços de psicologia e pedagogia ou assuntos educacionais.

Quando perguntado se já procurou esses profissionais ou serviços, 18,5% do total de alunos respondentes disseram que sim, 76,3% disseram que nunca procuraram e 5,26% não responderam.

Entre os que responderam como foi a ajuda, 10 falaram bem da experiência, relatando que foi ótimo, bom e que ajudou ao menos um pouco. E 4 mencionaram a experiência negativamente, 3 disseram que não foi como esperava e 1 disse que foi chato.

Quando perguntado sobre o serviço de saúde da escola, 93,4% disseram que há esse serviço e 5,6% que não há. Mas sobre o uso, 25% disseram que já utilizaram e 75% que não.

Entre as justificativas da procura, a maioria disse ter procurado, pois precisou; o restante porque é importante para os alunos; ajuda muito; encaminha para os responsáveis; é o melhor a fazer e disseram que há o serviço, pois há um nutricionista. Entre as justificativas do não uso, a maioria disse que nunca precisou; mas também foi relatado que, às vezes, não há alguém no setor para atendê-los; o profissional não pode prescrever medicamento; porque deixa a desejar em algum aspecto e falta informação sobre o mesmo. Dados estes que confirmam o que foi relatado nas entrevistas.

Quadro 15 – Funcionamentos dos alunos que indicam Oportunidades sociais

- 1- A maioria dos alunos escolheu estudar lá, devido a alguma característica da escola que demonstra sua qualidade e reconhecimento por isso.
- 2- 100% dos respondentes se alimentam na escola.
- 3- 100% se dizem satisfeitos com a comida.
- 4- 78,95% dos alunos disseram que há alguém na escola para atendê-los em caso de tristeza, angústia, medos ou dúvidas.
- 5- A maioria reconhece os serviços de psicologia e;
- 6- Pedagogia ou assuntos educacionais.
- 7- A maioria dos que procuraram se disseram satisfeitos com o atendimento.
- 8- 93,4% disseram que há serviço de saúde na escola.
- 9- A maioria não usou o serviço, pois não precisou.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos questionários aplicados aos alunos.

Quadro 16 - Funcionamentos dos alunos que indicam privações referentes às Oportunidades sociais

- 1- Minoria demonstrou insatisfação com os atendimentos psicossociais.
- 2- Alguns alunos mencionaram que no setor de enfermaria há ausência de profissionais em alguns horários;
- 3- Faltam informações e conhecimento dos potenciais do serviço.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos questionários aplicados aos alunos.

Assim, totalizaram-se 9 indicadores de capacidades mencionados pelos alunos e 3 indicadores de privações, embora esses últimos tenham sido contabilizados pelo valor qualitativo da informação e não pelo valor quantitativo, pois referem-se a minorias.

Em análise segundo o Quadro 5, os alunos demonstraram se alimentar na escola e estar satisfeitos com essa alimentação.

A escola oferece diversos serviços de orientação e cuidado com os alunos, como bibliotecário, nutricionista, assistente social, psicólogo, pedagogos ou técnicos

em assuntos educacionais e Coordenadores de Curso. A intenção desses serviços é orientar os alunos; colaborar com seu crescimento e aprendizado individual; igualar as oportunidades, tendo em vista que existem alguns grupos em desvantagem socioeconômica e psicossocial na escola, e cuidar das relações que acontecem naquele ambiente.

Em geral, os alunos demonstraram reconhecer os serviços disponíveis e seus benefícios e demonstraram utilizar esses serviços quando precisam. Em contrapartida, alguns discentes não ficaram satisfeitos após procurar esses serviços e acham que falta divulgação dos mesmos.

Ainda sobre esses cuidados oferecidos, pode-se inferir que mesmo que os serviços existam e estejam disponíveis, ainda há demandas não atendidas.

4.3 ANÁLISE DA CAPACIDADE 3: OPORTUNIDADES ECONÔMICAS

4.3.1 Oportunidades econômicas da escola

No que tange às Oportunidades econômicas, consideram-se os recursos financeiros, materiais e o espaço que a escola disponibiliza. Consideram-se também os recursos econômicos disponíveis aos alunos e a liberdade que eles têm ali para escolher e se preparar profissionalmente.

Para tal exame, também foram utilizados dados numéricos do Registro Escolar que computou o número de matriculados e concluintes do ensino médio técnico integrado, desde a implantação da unidade de Varginha até as turmas ingressantes em 2011, que poderiam ter concluído o curso completo (ensino médio e técnico) em 2014.

Como dados da escola, também foi incluída a satisfação dos profissionais entrevistados com relação aos seus salários e poder de compra.

Com relação ao espaço e aos materiais da escola foram mencionados os laboratórios equipados nas áreas de Informática (4 laboratórios), Mecatrônica (6 laboratórios), Edificações (2 laboratórios) e Formação Geral (dois laboratórios).

Também há um auditório novo, uma biblioteca e um espaço de lazer (ou refeitório), onde funciona o restaurante e a cantina. Há previsão próxima para a construção de um novo prédio escolar, com novas salas e espaço para laboratórios, e previsão mais distante de ampliação da biblioteca e construção de um restaurante definitivo.

Na biblioteca há uma média de 36 atendimentos registrados por dia; dois sistemas de gerenciamento (Sophia – gerenciamento do acervo e Biblio Express – gerenciamento do banco do livro); 5.398 obras; 2.591 fascículos; 3.004 bancos do livro; 67 cadeiras; 5 mesas redondas e 2 retangulares; 10 cabines de estudo individual e 6 computadores.

A escola também disponibiliza de materiais diversos para atender os alunos e as aulas, como aparelhos de multimídia; livros; materiais específicos para aulas como a de Artes e máquinas e outros objetos para reprografia. Há computadores disponíveis para os alunos nos laboratórios de informática e na biblioteca e um para cada servidor; mesas e cadeiras para todos os alunos e funcionários. Cada servidor docente também recebe um aparelho de *tablet* e/ou um *netbook* para uso pessoal e profissional.

A escola dispõe de serviços de vigilância patrimonial, como já mencionado, e possui amplo espaço externo.

Porém, ainda falta espaço na escola como salas de aula; um auditório que comporte um evento para a escola toda; uma biblioteca também adequada para o número de alunos que a escola tem; uma videoteca; livros de certas áreas do conhecimento em quantidade suficiente; aparelho de som para as aulas; equipamentos laboratoriais para algumas disciplinas; ventiladores ou ar condicionado; espaço de lazer para os alunos; falta espaço e recursos para o Grêmio Estudantil; um restaurante que comporte o número de alunos e banheiros também adequados para a quantidade de discentes.

Outros problemas apresentados foram que os computadores são ultrapassados; os livros didáticos também ficam ultrapassados muito rápido, dependendo do conteúdo e da atividade; os alunos têm que comprar material para alguns projetos da escola, mesmo não tendo condição financeira para isso; há equipamentos de uso laboratorial em outro prédio distante do campus e salas que comportam vários laboratórios ao mesmo tempo, o que dificulta seus usos.

Referente à escola, em geral, há problemas como a falta de salas para os

professores; falta espaço adequado para receber a comunidade; há problemas no acabamento dos prédios e das salas de aula; os profissionais têm que contribuir com alguns gastos devido à falta de recursos e, como observação final, foi muito mencionada a obra recente, que além de ter trazido benefícios já citados, não foi feita com os devidos planejamentos (tamanhos adequados, por exemplo) e comprometeu bastante o uso dos laboratórios e outras atividades na escola.

Com relação aos recursos financeiros disponíveis aos alunos, identificou-se que os alunos recebem alguns tipos de bolsa, segundo critérios socioeconômicos. Eles se inscrevem no início do ano letivo no setor de Política de Assistência Estudantil, informam os dados socioeconômicos de suas famílias e são selecionados por esses critérios para receber uma das bolsas de auxílio chamada Bolsa Permanência, atualmente no valor de R\$300,00. Essa bolsa atendia no período da coleta dos dados (final de 2014) cerca de 30% dos alunos da escola. Esses 30% correspondiam aos alunos que tinham uma renda *per capita* de, em média, 500 reais, que era cerca de 65% do salário mínimo daquele período.

Outra oportunidade de auxílio é a chamada Bolsa de Complementação Educacional. Esta abre as inscrições, com menos frequência que a anterior, para que os professores inscrevam seus projetos de pesquisa e para que os alunos possam participar. Para este projeto os estudantes selecionados devem ter 20 horas disponíveis. Para que o projeto do docente seja aprovado e contemple um aluno, é necessário que ele traga ao discente algum benefício de aprendizagem: contato com pesquisa, com conhecimentos administrativos ou ganhos pessoais, contanto que não seja uma atividade meramente executiva. Essa bolsa tem o valor atual de R\$500,00, mas acaba contemplando poucos alunos, por falta de projetos dos professores ou divulgação.

O terceiro tipo de benefício seria o Auxílio Alimentação, dado aos alunos selecionados também por critério socioeconômico, cujo valor seria de R\$120,00 para amparo de sua nutrição em período escolar. Porém, na unidade estudada, esse auxílio foi substituído pelo auxílio universalizado. Como a instituição possui restaurante em funcionamento no almoço e jantar, de segunda a sexta-feira, as refeições são subsidiadas para os alunos e vendidas para todos igualmente pelo valor de R\$1,00 por refeição. Os servidores pagam o valor de R\$5,00.

Há também a Bolsa Emergencial, utilizada para atender os alunos que não são bolsistas no caso deles passarem por alguma situação de dificuldade financeira e precisarem de algo. Estariam incluídos os gastos com a compra de óculos, medicamentos, uniforme e outros do gênero.

Além das quatro opções de bolsa oferecidas pela instituição, via verba do governo federal, os alunos podem se inscrever nos projetos de pesquisa dos docentes, os chamados projetos Bic-jr (Bolsa de Iniciação Científica Júnior), fomentados por instituições de pesquisa como a CAPES, CNPQ e FAPEMIG. Tal bolsa possui o valor atual de R\$100,00. Porém, foi constatado que estas atendem menos de 10% dos alunos da unidade de Varginha.

Os estudantes da escola podem acumular qualquer bolsa da instituição com o auxílio de alimentação (também da instituição) ou com a Bolsa de Pesquisa Bic-jr. Porém, a Bolsa de Permanência, de Complementação Educacional e de Emergência não podem atender o mesmo estudante ao mesmo tempo.

Com exceção da Bolsa de Pesquisa, as pertencentes à escola seguem os critérios de igualdade de oportunidade, ou seja, fomentam financeiramente os alunos que precisam e garantem condições de igualdade para a sua permanência saudável e conclusão do curso. Isso demonstra que além de os alunos receberem recursos econômicos diretos, têm o direito de permanecer na escola em condições de menor desigualdade com os outros estudantes.

Com relação às privações de liberdade referentes às bolsas, está o fato de que elas são fruto de projetos do governo federal, não são leis, portanto podem deixar de existir em virtude de possíveis mudanças no contexto político e econômico. Sobre isso há o exemplo recente (no ano vigente) do corte de verbas de mais ou menos 40%, que impactará no número de bolsas e orçamento geral da instituição.

Há a possibilidade de liberação de verbas para as viagens nacionais dos alunos, quando estes vão para apresentação de trabalhos de pesquisa ou fazem visitas técnicas. Porém, esse benefício é baixo e insuficiente para pagar todas as despesas dos alunos e é necessário ter verba para acontecer.

Em matéria de oportunidade de trabalho, a escola oferece vagas de estágio para seus alunos, porém em quantidade bem pequena.

O discente do curso integrado pode se formar somente no ensino médio ou no médio e técnico, o que demonstra liberdade de escolha nessa etapa dos estudos. Para conclusão do curso médio e técnico seria necessário fazer o estágio.

Caso o aluno opte por fazer o estágio, é preciso manter o vínculo com a instituição por mais um ano, sendo seis meses de estágio na área do curso, 20 ou 30 horas semanais, 4 ou 6 horas por dia, seguindo esses e outros critérios das normas de estágio. Nesse caso, os alunos devem fazer relatórios de suas atividades e são acompanhados por um orientador docente e um responsável dentro da empresa onde o estágio é realizado. No final do ano, eles participam do Seminário de Conclusão dos Cursos Técnicos da Educação Profissional e Tecnológica (SECLEPT), e colam o grau (caso que só acontece na conclusão do curso médio e técnico).

Essas informações, somadas ao fato de que os alunos têm na escola, em geral, acesso à educação teórica e aplicada das disciplinas gerais e técnicas; têm acesso à pesquisa e o fato de terem a oportunidade de conhecerem de perto a vivência no mercado de trabalho, demonstra que o estudante tem a liberdade de escolher e se preparar para a profissão escolhida, uma vez que conhece melhor as práticas profissionais de qualquer área profissional, em especial da área técnica, e pode escolher se formar apenas no ensino médio ou conquistar a dupla formação.

Hoje, todos os alunos da escola que querem, conseguem estágio, e todos eles são remunerados. Isso acontece, pois há mais oferta de vagas que interessados, portanto, é possível escolher somente as vagas remuneradas. As empresas vão, atualmente, até a escola em busca de estagiários, não sendo mais preciso a escola ir até elas.

Há casos de vagas que, quando não há oferta de estagiários pela escola, a mesma, se possível, encaminha ex-alunos para vagas de emprego efetivo. Além disso, há casos que, informalmente, os servidores ficam sabendo que vários egressos estão trabalhando na área do curso, devido à formação técnica que tiveram na escola. Tudo isso possibilita a liberdade de busca e apreensão das oportunidades de trabalho. Porém, foi falado que isso acontece muito mais com os alunos dos cursos noturnos e não do diurno, onde é oferecido o curso técnico integrado, por opção dos próprios discentes.

Nas entrevistas, foi afirmado que é uma minoria dos alunos do curso técnico integrado que se forma no ensino médio e técnico, pois a maior parte se forma apenas no médio e não concluem o técnico.

Para exame de tal veracidade, foram analisados os dados do setor de Registro Escolar da escola, de todas as turmas dos cursos integrados, desde as ingressantes em 2007 até as ingressantes em 2011, que poderiam ter se formado até 2014. Os dados estão expostos na Tabela 1.

Tabela 1 – Situação atual dos alunos matriculados entre 2007 e 2011 nos cursos integrados

Situação	Ano de ingresso	2007 diurno e noturno	2008 diurno e noturno	2009 diurno	2010 diurno	2011 diurno	Total de alunos	Total (%)
Formados nos cursos de ensino médio e técnico, colaram grau.		58	66	38	61	34	257	40,4%
Alunos que fizeram estágio, aguardando colação de grau.		1	3	9	9	45	67	10,55%
Concludentes somente do ensino médio.		17	17	9	36	4	83	13,05%
Transferidos para outras escolas ou unidades.		21	17	48	57	19	162	25,5%
Evasão.		12	6	7	2	0	27	4,23%
Jubilados.		3	2	1	3	0	9	1,4%
Falecidos.		1	0	0	0	0	1	0,16%
Matrícula cancelada.		6	14	5	2	2	29	4,55%
Matrícula trancada.		1	0	0	0	0	1	0,16%
Total		120	125	117	170	104	636	100%

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do Registro escolar.

Do total de ingressantes entre 2007 e 2011, 40,4% se formou no curso técnico e médio, já tendo colado o grau; 10,55% já realizou ou está realizando o estágio e aguardam a colação de grau (percentual que corresponde aos alunos que, no futuro, poderão compor o percentual de formados nos cursos técnicos); 13% concluíram somente o ensino médio e 25,5% foram transferidos para outras escolas

ou outras unidades do CEFET-MG. Somados os que já colaram grau e estão prestes a colar, o percentual de formados nos cursos técnicos e no nível médio sobe para 50,95%, chegando à metade dos matriculados.

Este é um número alto diante da quantidade de alunos transferidos; diante daqueles que se formam somente no Ensino Médio e das outras categorias presentes na Tabela 1; mas mediano perto dos 100% que se matriculam. Porém, considerando que o aluno tem a opção de escolher se formar em um ou dois cursos, ou continuar os estudos em outra escola, ele está fazendo uso de sua liberdade de escolha.

Os números que podem se aproximar da ausência de liberdade, seriam aqueles referentes aos alunos evadidos, jubilados, matrículas canceladas, trancadas e parte dos transferidos que saem da escola por falta de adaptação (o que pode chegar a 35,84%).

Em se tratando dos dados econômicos da escola, o orçamento do último ano (2014) fechou em R\$ 3.387.612,60¹⁵. Esse valor, dividido pelo número de alunos (450 alunos matriculados em 2014), resulta em R\$7.528,00 por aluno/ano, sendo R\$627,33 por aluno/mês.

Também é possível conseguir verba com pesquisas que, nesse caso, são utilizadas para comprar materiais e máquinas para uso nos laboratórios. Em um dos setores há equipamentos orçados em mais ou menos 3 a 5 milhões de reais que se destacam entre os laboratórios do país e do mundo, segundo as entrevistas.

Sobre os servidores, dos 31 servidores ouvidos, 68% se dizem satisfeitos com seu salário; 16,5% mais ou menos satisfeitos; 2,5% insatisfeitos e 13% não responderam. Sobre o poder de compra, 71% têm meio de transporte próprio; 6,5% não têm e 22,5% não responderam. Desses servidores, 38,8% têm casa própria; 16,2% financiam; 22,5% alugam e 22,5% não responderam. Por fim, a renda média *per capita* daqueles que responderam é de R\$ 4.000,00. A média *per capita* dos docentes efetivos é de R\$ 4.848,71; dos docentes temporários e substitutos é de R\$3.166,66 e dos técnicos administrativos é de R\$ 2.666,57.

¹⁵ Gastos com Assistência Estudantil, bolsas; restaurante; obras e instalações; pesquisa; equipamentos e materiais de ensino, administrativos e consumo; serviços de manutenção; locação de imóvel; água, esgoto e energia elétrica; internet; diárias para os profissionais; indenizações e tributos.

Esses indicadores de capacidades e privações referentes às Oportunidades econômicas foram verificados através das entrevistas com os servidores e análise de documentos. Eles estão listados nos Quadros 17 e 18.

**Quadro 17 – Funcionamentos da escola que indicam Oportunidades econômicas
Referentes aos alunos diretamente**

- 1- Salas de aula.
 - 2- Banheiros.
 - 3- 4 laboratórios de informática.
 - 4- 6 laboratórios de Mecatrônica.
 - 5- 2 laboratórios de Edificações.
 - 6- 2 laboratórios da Formação Geral.
 - 7- Equipamentos orçados em mais ou menos 3 a 5 milhões.
 - 8- Laboratórios e equipamentos que se destacam.
 - 9- Auditório.
 - 10- Biblioteca.
 - 11- Média de 36 atendimentos diários na Biblioteca.
 - 12- Dois sistemas de gerenciamento da Biblioteca: Sophia (gerenciamento do acervo) e Biblio Express (gerenciamento do banco do livro).
 - 13- 5.398 obras.
 - 14- 2.591 fascículos.
 - 15- 3.004 bancos do livro.
 - 16- 67 cadeiras; cinco mesas redondas e duas retangulares na biblioteca.
 - 17- 10 cabines de estudo individual na biblioteca.
 - 18- Seis computadores.
 - 19- Refeitório (espaço de lazer, cantina e restaurante)
Previsão de novas construções (não somado).
 - 20- Aparelhos de multimídia.
 - 21- Livros
 - 22- Materiais específicos para aulas como Artes.
 - 23- Máquinas e outros objetos para reprografia.
 - 24- Mesas e cadeiras para cada aluno.
 - 25- Amplo espaço externo.
 - 26- Bolsas de Auxílio Financeiro que selecionam os beneficiados por critérios socioeconômicos.
 - 27- Bolsas de Auxílio Financeiro como Bolsa Permanência;
 - 28- Atende 30% dos alunos.
 - 29- Bolsa de Complementação Educacional;
 - 30- Tem que trazer aprendizado ao participante.
 - 31- Bolsa Alimentação ou subsídio do Restaurante Estudantil;
 - 32- O subsídio da alimentação atende a todos os alunos da unidade estudada.
 - 33- Bolsa Emergencial;
 - 34- Bolsas de Iniciação Científica.
 - 35- Algumas bolsas podem coexistir.
 - 36- Verbas para as viagens nacionais dos alunos.
 - 37- A escola oferece vagas de estágio para seus alunos.
 - 38- O discente do curso integrado, pode se formar somente no ensino médio ou no médio e técnico.
 - 39- Para conclusão do curso médio e técnico seria necessário fazer o estágio, oportunidade de vivência no mercado de trabalho.
 - 40- Acesso dos alunos à educação teórica e aplicada das disciplinas gerais;
 - 41- E técnicas.
 - 42- Acesso à pesquisa.
 - 43- 50% dos alunos concluem o ensino técnico e médio (o restante majoritário se divide em transferidos e concludentes somente do ensino médio).
 - 44- Todos os alunos da escola que querem, conseguem estágio,
-

Quadro 17 – Funcionamentos da escola que indicam Oportunidades econômicas

(Conclusão)

45- E todos eles são remunerados.
46- Há casos nos quais não há oferta de estagiários pela escola e ela encaminha, se possível, ex-alunos para a vaga de emprego efetivo.
47- Egressos trabalhando na área técnica.
48- Verbas conseguidas por meio de pesquisas.
49- R\$627,33 é gasto por aluno/ por mês (equivalente a 79,6% do salário mínimo em 2015).
Referente à escola como um todo pela visão dos servidores.
50- Mesas, cadeiras e computador para cada servidor. Vigilância patrimonial (Serviço referente aos bens da escola. Não foi somado, pois já o foi nas Oportunidades sociais).
51- Cada servidor docente recebe um aparelho de <i>tablet</i> e/ou um <i>netbook</i> para uso pessoal e profissional.
52- 68% dos profissionais entrevistados se dizem satisfeitos com seus salários, 16,5% mais ou menos satisfeitos.
53- 71% têm meio de transporte próprio.
54- 38,8% têm casa própria; 16,2% financiam, 22,5% alugam.
55- Renda média <i>per capita</i> dos servidores que responderam é de R\$ 4.000,00 (equivalente a cinco salários mínimos em 2015).

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas com os servidores, pesquisa documental e dados do Registro Escolar.

Quadro 18 – Funcionamentos da escola que indicam privações referentes às Oportunidades econômicas

Referente aos alunos

1- Falta espaço na escola como salas de aula;
2- Um auditório que comporte um evento para a escola toda;
3- Uma biblioteca de tamanho adequado;
4- Uma videoteca;
5- Livros de certas áreas do conhecimento em quantidade suficiente;
6- Aparelho de som para as aulas;
7- Equipamentos laboratoriais para algumas disciplinas;
8- Ventiladores ou ar condicionado;
9- Espaço de lazer para os alunos;
10- Falta espaço e recursos para o Grêmio Estudantil;
11- Um restaurante que comporte o número de alunos;
12- Banheiros também adequados para a quantidade de discentes.
13- Computadores são ultrapassados.
14- Os livros didáticos também ficam ultrapassados muito rápido, dependendo do conteúdo e atividade.
15- Há alguns equipamentos de uso laboratorial em outro prédio distante do campus.
16- Há salas que comportam vários laboratórios ao mesmo tempo, o que dificulta seus usos.
17- Bolsa de Complementação Educacional atende poucos alunos.
18- Bolsa de Iniciação Científica atende menos de 10% dos alunos.
19- As Bolsas da instituição são Projetos de Governo, podem deixar de existir com mudanças no contexto político e econômico.
20- Alunos que saem da escola por possíveis problemas em continuar os estudos podem chegar a 35,85%.
21- Corte recente de verbas (ano de 2015).
22- A verba para viagens dos alunos é insuficiente.
Referente à escola como um todo pela visão dos servidores.
23- Faltam salas para os professores.

Quadro 18 – Funcionamentos da escola que indicam privações referentes às Oportunidades econômicas

(Conclusão)

-
- 24- Falta espaço adequado para receber a comunidade.
 - 25- Problemas no acabamento dos prédios e das salas de aula.
 - 26- Os profissionais têm que contribuir com alguns gastos devido à falta de verbas.
 - 27- Obras não planejadas.
-

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas com os servidores e pesquisa documental.

Segundo os Quadros 17 e 18, soma-se 55 indicadores de capacidades econômicas e 27 de privações.

Em análise, conforme Quadro 6, a escola demonstrou ter muitas oportunidades econômicas, de diversos tipos, incluindo as bolsas para os alunos que demonstram igualdade de oportunidades advinda dos bens financeiros. Há o espaço externo da escola; uma quadra; um auditório; diversos laboratórios; salas; bens materiais como livros, computadores, outros materiais tecnológicos utilizados em aula. Além disso, os alunos têm liberdade para escolher e se preparar para suas profissões, pois podem aplicar de diversas formas as teorias aprendidas; podem se formar profissionalmente; cumprir o estágio; realizar pesquisa e é uma unanimidade a consideração de que a escola é de qualidade e diferenciada.

Quanto aos dados financeiros coletados, a princípio são bons, tendo como parâmetro o valor do salário mínimo vigente (ano 2015) de R\$788,00. Esses dados ficam como valores a serem comparados com outras escolas em pesquisas futuras.

Porém, embora a escola estudada apresente muitos recursos econômicos, ainda há falta de espaço e materiais resultantes de trabalhos não feitos devidamente. Mesmo a escola tendo passado por obras recentemente e mesmo que ela apresente salas, espaços de lazer, biblioteca, banheiros, auditório, etc., muitos desses espaços se mostram insuficientes para todos os alunos ou para um evento que abranja a escola toda. Outra questão é a dependência dessas oportunidades com relação ao governo e suas políticas.

Além disso, o número de alunos que pode não ter desfrutado da liberdade de se manter na escola pode chegar a 35% daqueles que fizeram a primeira matrícula entre 2007 e 2011.

Em outras palavras, a instituição possibilita capacidades econômicas através de recursos, espaço e liberdade de formação; possibilita a igualdade de oportunidades nesse quesito; mas se limita a questões políticas, de morosidade e

questões externas e pessoais que, somadas a certa ausência de oportunidade interna, impede alguns alunos de continuarem na escola.

4.3.2 Funcionamentos econômicos indicados pelos alunos

A respeito do reconhecimento e uso desses recursos pelos estudantes, quando perguntado se utilizam a biblioteca, 98,7% disseram utilizar e apenas um aluno disse não usá-la.

Entre os exemplos de uso, 51% fez alusão ao uso de livros; 23,4% ao uso do local para estudos ou realização de trabalhos; 8,4% ao uso de revistas; 6,7% fez referência ao uso da internet; 4% ao uso dos computadores; 4% fez referência ao uso do local para descanso; 2,5% ao uso da internet wi-fi. Aquele que disse não frequentar a biblioteca mencionou falta de interesse.

Em outras palavras, a maioria das descrições sobre o uso da biblioteca relatou uso de livros, revistas, computadores, internet e do local para realização de estudos e trabalhos. Utilizações voltadas para práticas de aprendizagem.

Sobre o uso de meios diversificados e dinâmicos para estudar, como filmes, jogos ou experiências em laboratório; 81,6% dos alunos disseram que há esse uso na escola, 18,4% disseram que não há e os outros não responderam. Entre os 103 exemplos citados, 43,6% fizeram referência aos laboratórios; 31% aos filmes; 7,7% aos jogos; 6,7% às aulas interativas ou práticas; 2% fizeram referência à música e apenas 1% aos materiais técnicos; 1% à pesquisa; 1% à biblioteca; 1% fez referência ao uso de vídeo-aula; 1% à apresentação/teatro; 1% aos eventos da escola; 1% à internet; 1% às conversas com especialistas e 1% ao uso de data show. A maioria dos exemplos mencionados pelos alunos de meios para se estudar de forma dinâmica foram através do uso dos laboratórios, filmes e jogos.

Na pergunta, “Você frequenta a escola para outras atividades que não apenas a aula como, por exemplo, para praticar esportes, assistir palestras, teatros, ver filmes, fazer pesquisa, comemorações, entre outros”, 76,3% disseram sim e 20,7%, não.

Entre os 132 exemplos citados, 20,5% faziam referência à prática de esporte; 20,5% às palestras; 17,5% à prática de pesquisa; 16% aos eventos e comemorações; 5% aos estudos; 4,5% aos filmes que assistem na escola; 4,5% fizeram referência às práticas associadas ao teatro; 2% aos jogos; 2% ao uso dos laboratórios; 1,5% ao lazer; 1,5% aos debates; 1,5% ao jantar; 0,75% às aulas de espanhol; 0,75% ao envolvimento nas viagens e 0,75% aos sábados letivos. A maioria das atividades que leva os alunos para a escola, além das aulas, está relacionada à prática de esporte, palestras, pesquisa, eventos e comemorações.

Em relação aos materiais que existem na escola e são utilizados para estudo dos alunos e nas aulas, 71% dos alunos participantes da pesquisa disseram que acham que o que existe na sua escola é suficiente para tais práticas e 29% acham que não.

Quando perguntado se falta alguma coisa, entre as 24 respostas, 29% disseram faltar materiais como reprografia ou livros; 21% acham que falta conteúdo curricular; 12,5% método de aula mais adequado ou interessante; 8,3% disseram faltar tecnologia; 8,3% laboratório; 8,3% material de estudo pra casa; 4,2% uma biblioteca maior; 4,2% mais palestras e 4,2% citou motivos pessoais como justificativa. A maioria disse, portanto, que faltam materiais como cópias ou livros, conteúdo curricular e métodos de aula mais adequados ou interessantes.

Referente à opinião dos discentes sobre o prédio e o espaço escolar ser suficiente para todas as atividades que acontecem lá, as respostas ficaram divididas entre: 48,7% que disseram sim e 51,3% não.

Entre as 57 justificativas daqueles que disseram não, 21% fizeram referência à falta de laboratórios; 19,3% à falta de um local para a prática de esporte; 17,5% à falta de um auditório; 16% à falta de espaço de convivência e lazer; 10,5% à necessidade de mais salas; 3,5% à falta de materiais para as aulas; 3,5% à necessidade de uma infraestrutura melhor; 1,74% à falta de um refeitório maior; 1,74% à falta de ar condicionado; 1,74% à falta de acabamentos mais adequados; 1,74% à falta de piscina e 1,74% à falta de um sistema de energia elétrica com funcionamento mais apropriado. Assim, predomina, segundo os alunos, a falta de laboratórios, locais para a prática de esporte, um auditório, espaço de convivência e lazer e a necessidade de mais salas.

Aos alunos também foram feitas perguntas sobre o conhecimento deles acerca dos benefícios financeiros (bolsas) que a escola dispõe a eles. Do total de alunos, 92,1% disseram que há esses benefícios e 7,9% que não há. Entre eles, 30,25% disseram que recebem tal benefício e 69,75% disseram não receber.

Com objetivo de responder se a escola proporciona a liberdade de escolher a própria profissão foi feita a seguinte pergunta: O que você pretende fazer quando se formar no ensino médio? Houve 65 menções que apontavam para estudar em um curso superior; 16 menções sobre fazer estágio; 6 falaram em trabalhar; 2 fazer intercâmbio; 1 seguir na área técnica; 1 fazer outro curso; 1 não respondeu e dois disseram não saber. Do total de alunos, 85,5% mencionaram seu desejo e plano de fazer curso superior; 21,05% citaram seu desejo de fazer estágio e 7,9% demonstraram interesse em trabalhar. Lembrando que cada aluno podia mencionar mais de uma das opções, 66% mencionaram somente o curso superior; 10,5% mencionaram estágio ou trabalho e 18,5% mencionaram curso superior e trabalho ou estágio. Os outros 5% se dividem em outras respostas ou não souberam responder. Em outras palavras, a maioria dos estudantes demonstrou ter uma opinião sobre o que fazer no próximo ano.

Embora essas estatísticas não reflitam a realidade desses alunos no próximo ano, é com base nessas pretensões e valores que os mesmos vão se basear para fazer suas escolhas futuras.

O fato de uma maioria dos matriculados no terceiro ano do ensino integrado mencionar o curso superior (em torno de 84,5%) e uma minoria (29%) ter mencionado trabalho ou estágio indica possíveis mudanças em relação aos dados das turmas ingressantes até o ano de 2011.

Para analisar se na escola estudada o aluno é livre para se preparar para a profissão que escolheu, foi perguntado se os alunos achavam que a escola os prepara para tal. Entre as respostas, 89,5% disseram que sim e 10,5% que não.

Entre as justificativas, 26 mencionaram o bom ensino da escola; 16 fizeram menção às qualidades dos professores; 14 porque a escola desenvolve conhecimentos práticos e emocionais; 13, pois pretendem seguir área afim ao curso técnico que estudam atualmente; 11 disseram que é devido ao ensino técnico da escola; 6 mencionaram a qualidade da formação geral; 3 porque na escola há discussões vocacionais e 1 por causa dos eventos que a escola realiza. Portanto,

houve 60 justificativas relacionadas às qualidades positivas da escola (incluindo as atividades, as competências desenvolvidas e os professores); 24 referentes ao ensino técnico e 6 referências positivas à Formação Geral, totalizando 90.

Aqueles que disseram que a escola não prepara, mencionaram que é porque ela foca no curso técnico (6 alunos); 2 alunos disseram que não foca na área que escolheu ou porque pretende seguir outra área; 2 porque deixa a desejar de alguma forma e 1 porque ainda não se decidiu. Somando são 11 justificativas, 10 se referindo a alguma característica considerada ruim da escola e uma por motivos pessoais.

Examinando a pergunta sobre que profissão específica os discentes escolheram seguir, foi analisado se ela era afim ou diferente do curso técnico que estudam atualmente. Do total de alunos, 48,7% escolheram seguir área afim ao curso técnico, 27,7% área diferente, 22,3% não sabiam e 1,3% não respondeu. A maioria, portanto, escolheu seguir área afim ao curso técnico, o que demonstra maiores chances de estarem preparados para essa nova etapa e que a prática pode elucidar as escolhas futuras.

Entre os alunos que disseram não saber qual profissão pretendem seguir, verifica-se que a dúvida é mais referente à escolha profissional, pois a maioria deles já escolheu o que pretende fazer no próximo ano e consideram que a escola prepara para a profissão a ser escolhida.

Sobre as 56 justificativas da escolha profissional, 68% mencionaram que gostam e se identificam com a profissão; 11% porque é uma profissão que pode ajudar as pessoas; 5% indicam habilidades para tal área; 3,5% devido à remuneração; 1,8% pois é uma profissão reconhecida; 1,8% porque é diferente do técnico; 1,8% porque o curso que escolheu possibilita muitas opções de trabalho; 1,8% pois o curso não possibilita muitas opções, portanto a opção de trabalho fica mais restrita; 1,8% pois é uma profissão em expansão; 1,8% pois admira a profissão e 1,8% acredita que esta profissão lhe dará estabilidade. A maioria indicou gosto pessoal (em primeiro lugar) e altruísmo. Além disso, são 56 menções que demonstram direta ou indiretamente os gostos e preferências dos alunos, portanto reflexões prévias sobre si e o mercado de trabalho.

Entre os alunos que disseram não saber que profissão seguir (22,3%), os motivos estão entre ter dúvida sobre o que gosta (6 menções), são muitas opções

de curso e profissão (6 menções) e menções de dúvida sobre o futuro que a profissão vai possibilitar (2 menções). Embora seja uma minoria de alunos que não sabe que profissão seguir, das 14 justificativas, a maioria indica dúvidas e incertezas sobre si e o mercado de trabalho, algo que poderia ser mais refletido pela escola ou que demandaria atenção especial.

Tais dados foram listados nos Quadros 19 e 20.

Quadro 19 - Funcionamentos dos alunos que indicam Oportunidades econômicas

- 1- 98,7% disseram utilizar a biblioteca.
- 2- A maioria das descrições sobre o uso da biblioteca relatou utilizações voltadas para práticas de aprendizagem.
- 3- 81,6% utilizam meios diversificados e dinâmicos de estudo na escola.
- 4- A maioria dos exemplos mencionados pelos alunos de meios para se estudar de forma dinâmica foram através do uso dos laboratórios;
- 5- Filmes;
- 6- E jogos.
- 7- 76,3% dos alunos frequenta a escola para atividades que não são as aulas.
- 8- A maioria das atividades que leva os alunos para a escola, além das aulas, está relacionada à prática de esporte;
- 9- Palestras;
- 10- Pesquisa;
- 11- Eventos e comemorações.
- 12- 71% disseram que acham que os materiais de aula são suficientes.
- 13- 92,1% disseram que a escola disponibiliza ganhos financeiros.
- 14- 30,25% disseram que recebem bolsa.
- 15- A maioria dos estudantes demonstrou já ter escolhido o que fazer no próximo ano.
- 16- 89,5% disseram que a escola prepara para o curso superior que escolheram.
- 17- Das 90 justificativas, todas elas são relacionadas às qualidades positivas da escola.
- 18- A maioria escolheu seguir área afim ao curso técnico, o que demonstra maiores chances de preparação para que essa escolha aconteça e a prática pode elucidar as escolhas futuras.
- 19- Entre os alunos que disseram não saber qual profissão pretendem seguir, a grande maioria deles já escolheu o que pretende fazer no próximo ano e tem posicionamento sobre se a escola prepara ou não para a profissão a ser seguida.
- 20- A maioria indicou gosto pessoal (em primeiro lugar) e altruísmo na escolha profissional (este faz referência à Capacidade 4: Transparência das informações e qualidade nas relações – capacidade de pensar no outro).
- 21- Além disso, são 56 menções que demonstram direta ou indiretamente os gostos e preferências dos alunos, portanto reflexões prévias sobre si e o mercado de trabalho.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados dos questionários respondidos pelos alunos.

Quadro 20 – Funcionamentos dos alunos que indicam privações referentes às Oportunidades econômicas

- 1- A maioria, entre os insatisfeitos com os materiais de aula, disse que faltam materiais como cópias ou livros;
- 2- Conteúdo curricular;
- 3- E métodos de aula mais adequados ou interessantes.
- 4- Sobre o prédio e o espaço escolar ser suficiente para todas as atividades que acontecem na escola, 48,7% disseram que sim e 51,3% não.
- 5- Predomina, segundo os alunos, a falta de laboratórios;
- 6- De locais para a prática de esporte;
- 7- Um auditório;
- 8- Espaço de convivência e lazer;

Quadro 20 – Funcionamentos dos alunos que indicam privações referentes às Oportunidades econômicas

(Conclusão)

-
- 9- E a necessidade de mais salas.
 - 10- Entre a minoria que disse que a escola não prepara para o curso superior que escolheu, a maioria fez referência a alguma característica considerada ruim da escola.
 - 11- Embora seja uma minoria de alunos que não sabe que profissão seguir, das 14 justificativas, a maioria indica dúvidas e incertezas sobre si e o mercado de trabalho, reflexão que poderia ser mais instigada na escola.
-

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados dos questionários respondidos pelos alunos.

Segundo os Quadros 19 e 20, há 21 indicadores de capacidades e 11 de privações mencionados pelos alunos.

Em análise com base no Quadro 6, percebe-se que os alunos reconhecem e aproveitam os recursos e o espaço que a organização dispõe; utilizam a biblioteca; utilizam materiais diversos para as aulas; frequentam a escola para atividades que não são apenas as aulas e acham os materiais da escola suficientes. Boa parte recebe auxílio financeiro, demonstraram suas escolhas futuras e profissionais e se sentem preparados para as mesmas pela escola. Em outras palavras, os discentes também demonstraram liberdade para a escolha e preparação profissional.

Além disso, os estudantes fazem os mesmos apontamentos feitos pelos servidores entrevistados, como a falta de espaços contruídos, espaços maiores e mais recursos. Porém, isso também pode ser visto como positivo, pois eles não mencionaram a total falta desses bens.

4.4 ANÁLISE DA CAPACIDADE 4: TRANSPARÊNCIA DAS INFORMAÇÕES E QUALIDADE NAS RELAÇÕES

4.4.1 Oportunidades de Transparência das informações e qualidade nas relações da escola

Com relação ao que foi afirmado nas entrevistas dos servidores, muitos falaram sobre a ótima relação entre alunos e professores, relações de diálogo;

respeito; amizade; relações que envolvem confidências (intimidades) e valorização dos professores pelos estudantes.

A própria convivência com os alunos, eu acho que há um respeito dos alunos. Não é no sentido do aluno achar que o professor é o melhor do que tudo não, é um trato mais assim...tem uma cumplicidade na relação entre aluno e professor. Não é aquela cobrança de hierarquia, sabe? Nem tampouco aquela cobrança de obrigação. Há uma certa cumplicidade, uma certa troca. Às vezes eu atendo aluno que não é meu aluno, no sentido de eu lecionar a disciplina pra ele, mas ele chega e pede dá uma olhada nesse texto pra mim; no sentido de uma convivência tranquila. [...]. E eu acho que aqui professor é visto como professor, não é visto como o coitadinho. E isso acontece muito na rede pública, o professor é visto como o coitado, e eu não vejo isso aqui não, nem por parte dos professores, nem por parte dos alunos (SERVIDOR 1).

Para enriquecimento das informações sobre tais relações, foi mencionado que nessa escola os alunos têm contato com as diversidades sociais, convivendo com os colegas de diferentes situações socioeconômicas, culturais e de conhecimento.

Dos entrevistados, 77,5% estão satisfeitos com a relação com os alunos (os outros não responderam).

Sobre a satisfação dos profissionais entrevistados com as relações com os colegas de trabalho, 87% se disseram satisfeitos, 6,5% mais ou menos satisfeitos e 6,5% não responderam.

Entre os 31 servidores entrevistados, somaram-se 17 menções sobre as boas relações entre servidores e discentes e 10 positivas sobre a participação e presença de suas famílias.

Em se tratando das relações que envolvem as famílias dos alunos, há o atendimento aos pais por vários profissionais; dá-se ciência a eles em caso de problemas com os filhos: notas, comportamento, entre outros. Quando os pais são chamados, eles são presentes; há certo número de pais bastantes presentes em várias situações na escola e há o site da instituição que funciona como um canal de comunicação entre a mesma, de um lado, e os pais e os alunos, de outro. Ali os professores podem postar materiais e recados, os pais e os alunos podem ter acesso às notas e frequência e a própria escola pode publicar notícias, acontecimentos e editais para o público em geral. Como exemplo, está o depoimento seguinte:

E a gente mostra pros pais, que tem o site, que ele pode olhar lá as notas dos filhos, a frequência, tem o telefone pra conversar com a coordenação pedagógica, com o coordenador do curso (SERVIDOR 17).

Em contrapartida, embora haja um site para possíveis comunicações e, embora alguns professores tenham afirmado que utilizam das redes sociais para se comunicar com os alunos, a transparência da instituição e a divulgação de parte de suas atividades, suas contas públicas e outras informações, não acontecem ou não são de fácil acesso para a comunidade, para os profissionais e para os alunos e suas famílias, segundo informações dos trabalhadores entrevistados.

O cefet como um todo não. Um exemplo é o IF do Sul de Minas. Lá tem um link com todas as resoluções, portarias de unidade, qualquer pessoa entra e acessa. No CEFET não tem. Há uma melhora com relação a isso qdo encontra atas de reuniões de determinados órgãos como Conselho Diretor e CEPE e o boletim de pessoal. No CEFET aqui em Varginha tem que perguntar pra direção, pra saber onde ta a portaria. Tem arquivo digital que nem ta assinado por ela. Então acho que falta isso. [...] Na unidade existe uma circular. Todo evento é passado pros pais através de uma circular. [...] Gastos da unidade não é muito transparente, muito menos do CEFET Minas. Existe o Portal da Transparência, mas não há prestação de contas para comunidade. Mesmo que haja o documento prestação de contas, ele não é tão específico. Exemplo foi a obra de complementação da unidade Varginha. Quanto ficou? Ganhou-se um milhão do deputado pra terminar a obra, então quanto gastou? Onde? Como? Então não há. Qualquer um que pergunta pode ter acesso? Sim, tem o direito de saber, porém não é respondido (SERVIDOR 4).

Ah, comunicação é um problema pra nós. Porque nós somos professores, nós não tamó preparados pra isso. Então comunicação é um empecilho nosso. Fica centralizado em Belo Horizonte e a gente tem esse problema. E falta um pouco de divulgação do CEFET na cidade. Então a gente ainda ta, ta engatinhando. A escola também tem 8 anos ne? Aqui. Então a gente ainda ta engatinhando. [...] Eu acho que tem muita coisa que falha ainda. Comunicação na instituição, na verdade, é uma falha nossa. Tem muita coisa que eu vejo até que falta nós passarmos pros alunos. Acho que isso é uma deficiência nossa. (SERVIDOR 26)

Com referência aos pais, a escola não incentiva uma participação maior das famílias dos alunos e a participação das famílias nas reuniões ou na escola é muito baixa, com exceção dos familiares dos discentes ingressantes. Há familiares omissos à educação dos filhos e à escola e que deixam muito da educação para a mesma. Também há profissionais omissos à participação dos pais e responsáveis pelos estudantes. Para finalizar há famílias que obrigam os jovens a estudar e ficar na escola, o que pode prejudicar as relações na escola.

Nos Quadros 21 e 22 estão listados os funcionamentos que indicam capacidades de transparência nas informações e de qualidade nas relações.

Quadro 21 – Funcionamentos da escola que indicam Transparência nas informações e qualidade nas relações

Referente aos alunos

- 1- Nas relações entre os profissionais e alunos há diálogo,
- 2- Respeito,
- 3- Amizade,
- 4- Intimidade/ cumplicidade.
- 5- Valorização dos professores pelos estudantes.
- 6- 77,5% dos entrevistados são satisfeitos com a relação com os alunos.
- 7- Contato com as diversidades sociais pelos estudantes.
- 8- A maioria dos docentes entrevistados mencionaram as boas relações entre eles e os discentes.
- 9- Uso de redes sociais e do site institucional para se comunicar com os alunos.

Referente à escola como um todo pela visão dos servidores.

- 10- 87% dos servidores entrevistados se disseram satisfeitos com as relações interpessoais com os colegas de trabalho, e 6,5% são mais ou menos satisfeitos.
- 11- Atendimento aos pais por vários profissionais.
- 12- Os pais quando chamados são presentes.
- 13- Certo (minoría) número de pais muito presentes em várias situações na escola.
- 14- Site da escola com informações institucionais,
- 15- E dados pedagógicos dos alunos.
- 16- Participação em massa dos pais dos alunos ingressantes nas reuniões de pais.

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas com os servidores.

Quadro 22 – Funcionamentos da escola que indicam privações referentes à Transparência das informações e qualidade nas relações

Referente aos alunos

- 1- Não há transparência satisfatória da unidade com relação às suas atividades, contas públicas e outras informações importantes. Elas não são comunicadas ou de fácil acesso para a comunidade escolar (profissionais, alunos, seus familiares e comunidade em geral).

Referente à escola como um todo pela visão dos servidores.

- 2- A escola não incentiva uma participação maior das famílias dos alunos.
- 3- A participação das famílias nas reuniões ou na escola é muito baixa (exceto alunos do primeiro ano integrado).
- 4- Há familiares omissos à educação dos filhos e à escola, que deixam muito da educação para a mesma.
- 5- Há profissionais omissos à participação dos pais e responsáveis pelos estudantes.

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas com os servidores.

Em síntese, foram mencionados 16 indicadores de capacidades de transparência e 5 de privações. Esses indicadores demonstraram que as boas relações humanas prevalecem na escola, tanto entre os profissionais, quanto entre estes e os estudantes. Mas falta divulgação de informações como os créditos e débitos da escola, algumas decisões tomadas em reuniões colegiadas e de algumas atividades que ali acontecem, embora os meios para tal divulgação existam. Falta também a participação maior das famílias e da comunidade.

4.4.2 Funcionamentos de Transparência das informações e qualidade nas relações indicados pelos alunos

Sobre a transparência e os relacionamentos, foi perguntado aos alunos se eles se sentem valorizados na escola ou se sentem apenas mais uma pessoa entre muitas. Entre os participantes da pesquisa, 68,4% disseram se sentir valorizados e 31,6% se sentem mais um. Aqueles que se sentem valorizados justificaram falando sobre as características positivas da escola (10 menções); indicaram motivos ou esforços pessoais para tal (10 menções); 8 indicaram que têm oportunidade de se expressar; 7 mencionaram que os colegas os reconhecem; 11 por reconhecimento geral da escola; 10 pois os professores reconhecem; 3 são bem tratados; 3 são todos tratados igualmente bem e um disse não saber.

Desse modo, entre os alunos que se sentem valorizados, das 63 justificativas expostas por eles, 82,5% delas mencionaram qualidades da escola.

Entre os alunos que disseram que não se sentem reconhecidos, 13 mencionaram que é porque não têm características que chamam a atenção da escola, de um modo geral; 2 pois todos são tratados igualmente sem evidenciação de ninguém; 2 porque são muitos alunos; 2 indicaram motivos individuais, pois são pessoas que não se diferenciam; 1 disse que há professores que têm preferências por certos alunos e ele não seria um deles; 1 disse que a educação em geral é assim e 1 não soube responder. Em outras palavras, das 22 justificativas daqueles que se sentem mais um, 63,6% indicaram mais evidentemente características negativas da instituição.

Quando perguntado se eles têm amigos na escola, todos disseram que sim. E diante do questionamento de como são as relações lá dentro com os colegas, professores, diretores e funcionários em geral, houve 19 menções dizendo que são boas; 8 ótimas; 11 menções de que são relações amigáveis; 8 respeitadas; 7 disseram que são transparentes e abertas; 3 que são reais e verdadeiras; 6 tranquilas; 4 agradáveis; 4 sem problemas ou sem intrigas; 2 próximas; 1 menção de que são engraçadas; 1 de que são coletivas; 1 de entendimento mútuo e 1 dizendo que são relações livres. Houve 7 menções positivas e 2 negativas com relação somente aos profissionais (como relações de diálogo, harmoniosas, respeitadas ou,

por outro lado, distantes); 5 boas e 4 ruins referentes somente aos colegas; 8 referentes aos aspectos formais da escola (como relações sérias, objetivas ou produtivas) e 5 menções negativas sobre a escola (como relações hierárquicas ou distantes).

No total de 107 descrições sobre as relações na escola, 82,2% fizeram declarações positivas, indicando confiança, transparência, envolvimento, empatia, cuidado e reconhecimento dos profissionais e colegas; e 10,3% fizeram menções negativas. Os outros 7,5% indicaram características formais da escola, não diretamente referentes aos relacionamentos pessoais.

Questionou-se se o aluno já viveu ou ouviu falar de algum caso de pessoa sendo mal tratada e desrespeitada na sua escola, fosse por alunos, fosse por pais, professores ou outros funcionários. Dos alunos participantes, 44,75% disseram que sim, 53,95% disseram que não e 1,3% não respondeu. Mesmo o não prevalecendo, houve um percentual a ser considerado de respostas positivas.

Para esclarecimentos, foi perguntado também o que o aluno soube ou o que ocorreu. Entre aqueles que responderam sim, 20 deles mencionaram casos de desrespeito em geral causado por alunos da escola; 10 mencionaram casos praticados por professores; dois casos de práticas de *bullying* em geral, sem especificar os envolvidos; dois de racismo; um de preconceito relacionado à sexualidade; um contra a mulher e um sobre o fato de os alunos não poderem participar da reunião de pais. Assim, dos quase 45% (equivalente a 34) dos alunos que já notaram alguma situação negativa nas relações da escola, situações estas que pudessem caracterizar problemas nas relações humanas e um ambiente ruim para o desenvolvimento dos alunos, somam-se 36 casos consideráveis de privações.

Especificando ainda mais a questão, foi perguntado se os alunos já viram ou ouviram falar de situações de preconceito e exclusão na escola por motivos de sexo (contra mulheres), sexualidade (contra homossexuais), cor de pele e/ou renda. Entre eles, 80,25% disseram que não e 19,75% disseram que sim.

Entre os que disseram que sim, houve uma frequência de 7 que disseram que já viram ou presenciaram preconceito com relação a sexualidade, 6 falaram sobre racismo, 3 sobre preconceito com relação à renda, 3 contra as mulheres, 2 mencionaram *bullying* ou uma situação de desrespeito em geral, 2 não mencionaram

o que ocorreu, mas disseram que foi causado por alunos e 1 que foi causado por professores. Totalizam-se 24 situações de preconceito e exclusão contadas por 15 alunos.

Os indicadores de capacidades de transparência e qualidade nas relações encontram-se listados a seguir nos Quadros 23 e 24.

Quadro 23 – Funcionamentos dos alunos que indicam Transparência das informações e qualidade nas relações

-
- 1- 68,4% dos alunos disseram se sentir valorizados (e não mais uma pessoa entre muitas).
 - 2- 82,5% das justificativas dos alunos que se sentem valorizados mencionaram qualidades da escola.
 - 3- 100% dos alunos disseram que têm amigos na escola.
 - 4- 82,2% fizeram declarações positivas, indicando confiança, transparência, envolvimento, empatia, cuidado e reconhecimento dos profissionais e colegas.
 - 5- 53,95% dos alunos disseram que nunca viveram ou ouviram falar de caso de maus tratos na escola; 44,75% disseram que já e 1,3% não respondeu.
 - 6- 80,25% disseram não ter visto ou vivenciado situações de preconceito ou exclusão na escola.
-

Fonte: Elaborado pela autora com base nos questionários respondidos pelos alunos.

Quadro 24 – Funcionamentos dos alunos que indicam privações referentes à Transparência das informações e qualidade nas relações

-
- 1- Dos 31,6% dos alunos que se sentem “mais um” na escola, a maior parte das justificativas mencionaram características ruins da escola.
 - 2- 36 casos descritos de desrespeito (contadas por 34 alunos).
 - 3- Referente a uma minoria de alunos (19,75%) que soube de situações de preconceito e exclusão na escola, foram 24 situações contadas por 15 alunos.
-

Fonte: Elaborado pela autora com base nos questionários respondidos pelos alunos.

Assim, totalizam-se 6 indicadores de capacidades mencionados pelos alunos e 3 de privações.

Analisando os dados da Capacidade de Transparência das informações e qualidade nas relações, conforme Quadro 7, vê-se que foi muito mencionado pelos docentes da escola, o quão boas são as relações deles com os alunos e pôde-se notar também a qualidade dessas relações entre os próprios servidores.

Essa qualidade nas relações também foi notada nos depoimentos dos alunos, que têm amigos na escola; se sentem valorizados; falaram bem das relações em geral e a maioria deles nunca presenciou casos de desrespeito, preconceito ou exclusão naquele ambiente.

Há um site institucional para comunicar eventos da escola, editais, documentos institucionais, etc. e os docentes demonstram utilizar das redes sociais para se comunicarem com os alunos.

Porém, foi apresentado o fato de que não há transparência com algumas informações da escola e falta maior participação dos familiares e comunidade.

Uma minoria de alunos citou casos de exclusão e preconceito social e quase 45% mencionaram situações gerais de desrespeito por parte das pessoas na escola, em especial dos alunos. Os 10 casos específicos de desrespeito por parte dos docentes, por exemplo, que foram citados pelos estudantes participantes da pesquisa, corroboram algumas informações apresentadas na seção sobre Oportunidades sociais, nas quais foi explicitado que há uma minoria de professores que é autoritária, preconceituosa e que carrega consigo outras características que podem atrapalhar as relações escolares.

Mesmo que alguns casos tenham sido contados por uma minoria de alunos, estes devem ser considerados conforme a Abordagem de Capacidade, pois são situações que podem trazer privações para indivíduos específicos para o resto de suas vidas.

4.5 ANÁLISE DA CAPACIDADE 5: USO DOS SENTIDOS, IMAGINAÇÃO, PENSAMENTO E RAZÃO DE FORMA INDEPENDENTE E ORIENTADA INTELECTUAL E MORALMENTE

4.5.1 Oportunidades de Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente

Para se analisar as oportunidades da escola coletadas a partir das entrevistas com os servidores, os depoimentos foram categorizados em cinco grupos:

- a) Serviços específicos para a aprendizagem (completando a análise sobre as Oportunidades sociais);

- b) Métodos de aula (foram considerados aqueles relevantes segundo as cinco capacidades consideradas nesta pesquisa);
- c) Características que se objetiva desenvolver no aluno (segundo as cinco capacidades consideradas nesta pesquisa);
- d) Características gerais atribuídas à escola (também segundo as cinco capacidades consideradas nesta pesquisa);
- e) Projetos e eventos.

Entre os serviços e oportunidades específicas para a aprendizagem, além dos já citados oferecidos pelo setor de Assistência Estudantil, setor pedagógico, serviço de enfermagem, Coordenação de Curso, docentes, biblioteca e setor responsável pelo estágio (este último considerado como oportunidade econômica), há aqueles oferecidos especificamente aos alunos com dificuldade no processo de ensino aprendizagem ou com necessidade de adiantamento rápido com relação ao conhecimento não adquirido. Entre eles estão as monitorias, que são aulas ou esclarecimento de dúvidas realizados pelos alunos com melhor desempenho; os plantões, que são horários em que os professores disponibilizam para atender os alunos; as aulas extras, ministradas pelos próprios professores, quando necessário e um Curso de Capacitação Interdisciplinar para os alunos novatos que ainda não adquiriram conteúdos de séries passadas e que a escola solicita como pré-requisito para as aulas do primeiro ano do ensino integrado.

São utilizadas para as aulas recursos audiovisuais e multimídia, livros, apostilas feitas pelos próprios professores da instituição e tecnologias digitais, como redes sociais e laboratório virtual.

Como métodos de aula são utilizados aula expositiva; aula dialogada, com métodos específicos de orientação do diálogo; visitas externas à escola; atividades práticas laboratoriais, no espaço externo da escola e outras com demonstração de aplicabilidade da teoria (como trabalhos empíricos e de coleta de dados). Conversação nas aulas de língua estrangeira; uso de narrativas; de uma pedagogia do tipo crítica; leitura e produção de textos após embasamento teórico e em vários gêneros textuais; leitura e discussão crítica de revistas, jornais e propagandas (mídia em geral); relação entre diferentes textos (intertextualidade); seminários; debates; aulas com as carteiras em círculo para chamar a participação de todos os discentes; jogos didáticos; filmes/vídeos; músicas; teatro; brincadeiras e piadas; correção

coletiva de avaliação; divisão das turmas em dois grupos para aulas em laboratórios e para separar alunos em diferentes níveis nas aulas de língua estrangeira; trabalhos interdisciplinares envolvendo disciplinas da mesma área do conhecimento e de áreas do conhecimento diferentes; “aulões” interdisciplinares, com mais de um professor lecionando (especialmente no Projeto ENEM); alternância entre teoria e exercícios para fixação; exercícios em aula, com acompanhamento do professor; exercícios para casa (avaliados em aula posterior); avaliações escritas e outros tipos de avaliação que acompanhem o crescimento e as mudanças individuais de cada aluno; avaliações individuais e em grupo.

São trabalhados os conhecimentos básicos e conceituais de todas as áreas do conhecimento, como conhecimentos básicos sobre a vida, o funcionamento do organismo, doenças e meio ambiente; temas da atualidade do país, da própria região e do mundo (bioconstrução); temas gerais sobre política; cultura brasileira e outras; cultura erudita; gramática, coesão, coerência e clareza dos textos; análise dos problemas sociais, entre outros.

Muitos professores chamaram a atenção também para o fato de que sempre trabalham discutindo e revisando com os alunos o conteúdo programático e os objetivos da disciplina; discutem com eles sobre os métodos utilizados em aula, seu aproveitamento e possibilidades de mudança; mencionaram a própria adequação aos interesses dos alunos; a importância em contextualizar os temas de aula; em despertar o interesse ao conhecimento a partir das experiências de vida dos alunos; em relacionar a matéria ao cotidiano e à vida do estudante e citaram a importância de se consolidar bem os conteúdos, trabalhando-os de forma interligada e não fragmentada.

[...] nós partimos de um diálogo e estabelecemos uma comunicação franca em torno de objetivos que coletivamente colocamos em sala de aula. Isso é construído com a turma e, a partir disso, nós vamos construindo e tentando visualizar os dispositivos que nós temos que acionar a fim de criar os conceitos e objetivos que nos propomos. [...] a gente parte em geral de uma situação cotidiana, que busca fazer pensar como uma forma de chamamento e uma forma de tornar aquele assunto relevante que vai se discutir. Isso é feito pra criar uma situação de abertura, então pelo menos eu me interessei pelo assunto que vai ser discutido. Depois que nós temos esse interesse, aí sim nós podemos continuar de maneira mais aprofundada, mais conceitual, maior propriedade o tema em questão (SERVIDOR 8).

Entre as falas sobre o que se objetiva desenvolver nos alunos, está a promoção e desenvolvimento do raciocínio lógico; a autonomia; a apresentação de ferramentas e condições para os alunos resolverem problemas do dia a dia; levar os alunos à compreensão do que está sendo estudado, sem “decoreba”; o entendimento científico da realidade, livre do senso comum; a concepção de uma sociedade mais justa, plural e democrática através do tratamento desses temas em aula. Um exemplo está no seguinte depoimento:

Acho essa ideia do CEFET tentar dar autonomia pro aluno acaba que ele se torna mais responsável do que aquela coisa da vigia errada que algumas escolas praticam. Então assim, cria-se uma cultura de autonomia, de uma liberdade responsável. E daí eu acho que traz muito mais resultados positivos que negativos (SERVIDOR 1).

Busca-se também o envolvimento com outras pessoas, com colegas; desenvolver a oratória, a capacidade argumentativa e de expressão das próprias ideias e opiniões; o posicionamento; o respeito à individualidade das pessoas; a percepção de que é preciso ouvir pra depois falar; despertar o senso crítico, o questionamento; a conscientização do corpo, dos cuidados com a saúde e qualidade de vida; capacidade de leitura da sociedade em que se vive, dos fenômenos que se vivencia, das experiências que se tem e das relações que se estabelece; despertar a cidadania e a participação; dar sentido prático ao que se aprende na escola.

Eu pergunto o que eles estão fazendo na técnica o tempo todo. Ah eu to fazendo um circuito. Mas você está fazendo isso pra que? A quem você quer atingir no país? Dada essa proposta, isso é uma visão minha, todo conhecimento tem que estar ligado a um social. Não pode ser só um conhecimento pra você ganhar um prêmio ali e só. É pro aluno responder pra ele mesmo, não é pra mim. Aí, ah concordo com tudo que você, disse, mas não é pra ele concordar, é pra ele argumentar (SERVIDOR 18).

A escola analisada demonstrou a intenção de formar os alunos para a vida e para o mercado de trabalho; preparar para o ingresso nas universidades; preparar para ver noticiário ou ler revistas não como expositores de verdade, mas como ponto de partida da informação e do conhecimento; desenvolver a liberdade de escolha, a exemplo das escolhas de se participar ou não de eventos e de algumas aulas em que não há coação por nota ou presença.

[...] tentamos fazer o possível que ele não tivesse relação com a presença obrigatória, com aquela coisa da disciplina, da ausência, da pontuação, porque eu acho que a escola tem que começar a pensar na construção dessa cultura também, de não direcionar tudo pra quantificação pra nota, de não coagir o aluno pela nota (SERVIDOR 2).

Ainda segundo as entrevistas com os docentes, objetiva-se desenvolver nos estudantes uma visão interdisciplinar; a capacidade de contextualizar os fenômenos estudados e observados no cotidiano; a visão global dos fenômenos e fatos sociais; formar um leitor e um escritor competente (de textos e do mundo); despertar o interesse pela leitura; desconstruir preconceitos; despertar para o autoconhecimento, autorreflexão e autocrítica; ter uma visão de si mesmo como parte do mundo e dos problemas do mundo; dar oportunidade aos alunos de fazerem viagens e visitas culturais a museus e Casas de Cultura; ensinar a se comportar em ambientes formais e culturais; oportunizar e desenvolver a capacidade de expressão cultural em apresentações artísticas. Possibilitar o reconhecimento do patrimônio material e imaterial da nossa cultura (leitura visual); a compreensão ampla dos valores e dos princípios que norteiam tanto a vida individual quanto a vida coletiva.

Busca-se junto aos alunos, a reflexão profissional e vocacional; possibilitar condições melhores de igualdade de oportunidades entre os estudantes; desenvolver os discentes com dificuldade e fazê-los ver que são capazes e, por fim, preparar profissionais que sejam capazes de pensar sua área de atuação de forma atualizada cientificamente e sustentável. Como exemplo disso estaria o novo modelo de construção civil, a bioconstrução, e as novas formas de ocupação dos espaços urbanos, com preocupação em relação ao escoamento de resíduos e materiais utilizados na própria construção.

Atribuem-se à escola o fato de que seus alunos amadurecem bastante ao longo dos anos, na medida em que vão se adaptando à escola. Diz-se que, em geral, os alunos são maduros e críticos. Que quando se formam no terceiro ano ou após o estágio, sentem o quanto ganharam com a carga curricular e de atividades do CEFET-MG. Que o diferencial da escola é que os alunos obtêm autonomia, maturidade e saem sabendo gerenciar a própria vida e sabendo melhor o que querem para si. São alunos excelentes em matéria de dedicação, participação e disciplina (chegam a dedicar tempo extra para a escola). Os alunos dedicam-se de forma especial às atividades obrigatórias e não obrigatórias. Não há problema de indisciplina. Os alunos são mais livres, não há sinal (som) entre as aulas; não há portões fechados.

[...] os alunos aqui são muito bacanas comparados com outras escolas que já trabalhei, acredito que aqui por uma liberdade maior que eles tem, de ter

compromisso com atividades de ensino integrado a área técnica, tudo, acaba que eles ganham maturidade, então eles sabem que se fizer muito corpo mole eles podem não dar conta. Eles são compromissados, eu tenho facilidade de lidar com os alunos, não tenho problema de indisciplina nenhum em sala de aula, é bem tranqüilo, conseguem dialogar com a gente, a dificuldade às vezes é no sentido de conteúdo mesmo (SERVIDOR 10).

Além disso, há alto índice de aprovação no ENEM e vestibulares; há alunos com potencial em exatas, que gostam de exatas, tecnologia, etc.; além disso, alguns alunos são aprovados ou avançam bastante nas Olimpíadas Brasileiras de Matemática, Astronomia e Física.

Conforme as entrevistas, a escola está mudando a própria visão, de escola empresa para uma educação mais humana.

Entre os projetos e eventos, há palestras na escola, que recebem convidados envolvidos em movimentos sociais relacionados a vários temas; docentes de outras instituições de ensino ou as mesmas são ministradas pelos próprios funcionários da escola.

Há os Jogos Interclasse, que promovem a integração entre calouros e veteranos; a Semana do Meio Ambiente, que promove uma discussão e uma conscientização sobre o meio ambiente. O projeto Africanidades, que é uma atividade e evento que objetiva dar relevância à cultura afrobrasileira, entender as origens culturais do país, discutir as cotas, refletir a situação do negro na sociedade, hoje, etc.

A escola criou o Projeto ENEM, que visa preparar os alunos do ensino integrado para o ENEM, com aulas diferenciadas e conteúdos ainda não trabalhados.

Há o evento chamado Atualidades, que é um momento no qual se discute e faz reflexões sobre temas atuais e de interesse dos estudantes. O Festival de Arte e Cultura, que é composto por diversas apresentações culturais, no qual os alunos participam como espectadores e artistas. A Mostra de Trabalhos e Aplicações (META), na qual os alunos apresentam seus trabalhos (de aula) mais relevantes em painéis. A Semana de Ciência e Tecnologia, onde são apresentadas as produções científicas da instituição. O Projeto de fotografia, que consistiu em um grupo de estudos e ações relacionadas à fotografia. O projeto chamado Quinta Cultural ou Sexta Cultural, que consiste em um dia no qual ocorre a produção e apresentação

cultural em língua estrangeira. Há o Sarau literário e musical, no qual os alunos recitam poemas, tocam música, cantam; os Projetos socioeducativos em que o setor de Assistência Estudantil trabalha temas diversos da juventude; os Dias Temáticos no restaurante, em que há música, decoração e, às vezes, comida típica referente a alguma data comemorativa. E um Projeto Interdisciplinar na área de engenharia mecatrônica em que os alunos têm que construir um protótipo, com sensores e, no fim, fazê-lo funcionar.

No ano vigente (2015), começaram as Aulas de Capoeira, projeto da escola associado ao Africanidades, que também faz uma reflexão sobre a cultura afrodescendente. Consiste em aulas de capoeira durante a semana e além das aulas, há os estudos sobre a capoeira no Brasil e os estilos de capoeira. Há também a intenção de se fazer visitas futuras a mestres de capoeira em outras cidades. Pode participar dessa aula qualquer aluno ou funcionário interessado e pessoas da comunidade.

Outra aula que não compõe os currículos obrigatórios corresponde ao Curso de Arte e Desenho, no qual o participante faz aulas de desenho ao mesmo tempo em que estuda e discute sobre as plantas. Assim, há o estudo das plantas com um professor da área de Biologia e, posteriormente, o desenho das plantas com a orientação de um docente em Artes. Nessas aulas, as pessoas vão a campo, coletam e observam as plantas para depois desenhá-las. Este consiste também em um projeto de extensão, uma vez que há algumas vagas para os alunos de uma escola municipal, e também podem participar os alunos do CEFET-MG que se inscreverem antecipadamente.

Desses eventos retratados, muitos deles acontecem em sábados letivos. Essas atividades, portanto, servem para que os alunos não tenham somente aulas convencionais nesses dias. Também são temas desses sábados a segurança alimentar e a alimentação saudável; a homoafetividade; doenças sexualmente transmissíveis, o *bullying*, entre outros.

Outra novidade da escola é a construção de um horto fitoterápico e de uma composteira para tratamento do lixo orgânico do restaurante e para geração de húmus para o próprio horto. Estes irão compor atividades de aula, de pesquisa e um projeto de extensão que poderá servir a comunidade com suas plantas e chás.

Com relação aos pontos negativos, há aqueles já mencionados referentes aos serviços estudados em outras seções e sobre os serviços de aprendizagem. Há a questão da carga horária elevada e cansativa a que os alunos se submetem, o que leva à priorização de algumas matérias em detrimento de outras; prejudica outras oportunidades de assistência aos estudantes; prejudica as aulas extras e a participação dos discentes nas atividades políticas e eventos não obrigatórios, mesmo que seja da vontade dos estudantes participarem.

Com relação à carga horária e ao nível muito alto de exigência de alguns professores e disciplinas, os alunos algumas vezes deixam de procurar serviços médicos, em caso de doença, para não perder prova ou trabalho de determinado professor. Alguns profissionais disseram, ainda, faltar incentivos e respaldos da escola para com essas aulas e atividades não obrigatórias, para que os alunos pudessem participar mais.

Os (alunos) que participam desses projetos se envolvem mesmo. [...] Não são muitos alunos, às vezes por falta de tempo. Um aluno chegou em mim e falou, ah não acredito que eu não vou poder ir na sua aula. E os alunos do terceiro ano, às vezes querem, mas não conseguem ir pra uma aula, porque a pressão pras outras matérias é muito grande e o espaço pra outras é mínimo (SERVIDOR 4).

Ainda com relação ao tempo, foi citada também a baixa carga horária de algumas disciplinas com relação às outras escolas de ensino médio regular e com relação ao conteúdo amplo que deve ser trabalhado.

Foi mencionado que na escola falta *feedback* aos alunos em algumas disciplinas e avaliações e que há atividades para públicos específicos que não atingem em nada o público desejado.

Para alguns profissionais, poderia haver cursos extras que tratassem mais de raciocínio lógico, memória, cognição e soluções de problemas, ou seja, que trabalhassem habilidades não desenvolvidas diretamente em sala de aula e que pudessem preparar melhor os alunos para essas aulas.

Falta também uma educação mais empreendedora, mais solucionadora de problemas, e um projeto de leitura, pois os alunos ainda demonstram ler pouco.

Ainda com relação aos alunos, mencionou-se o desafio de cursar o ensino médio e técnico juntos, a insatisfação de alguns que terminam o curso técnico sem vontade e o fazem sem interesse pelas disciplinas técnicas.

Cerca de 30% a 40% dos alunos moram em outras cidades, viajam todos os dias para chegar à escola e, por isso, têm a rotina bastante cansativa.

Em geral, os alunos lidam com professores que se negam a participar de suas pesquisas; visões políticas enviesadas passadas pelos mesmos; com a incoerência de profissionais que “pregam” conhecimentos, mas não agem como exemplo, e que “motivam” ou coagem os estudantes à participação com o argumento da aquisição de notas.

Entre as dificuldades ditas enfrentadas na escola estão a dificuldade em motivar os alunos nas disciplinas técnicas e/ou exatas; em lidar com um público bastante heterogêneo, nos quesitos socioeconômico e de conhecimento; há um índice significativo de evasão; há a dificuldade em manter os alunos participando de atividades de assistência psicossocial ou recuperação de conteúdo, pois muitos que precisam não dão continuidade; a necessidade de mais aulas práticas e de laboratório (entre os motivos está a inviabilidade em dividir as turmas em dois grupos no caso de algumas disciplinadas). Alguns docentes mencionaram problema com disciplina em algumas turmas, em especial dos primeiros anos, embora permaneça o perfil de dedicação e respeito por parte dos discentes da escola.

Outros problemas citados foram as mudanças de professores em pouco tempo, que ocorria até o ano passado (2014), antes de grande parte dos docentes serem efetivados por concurso, o que prejudicava o processo de aprendizagem. Houve atividades que deixaram de acontecer por um tempo devido à greve (ocorrida no ano de 2012), sendo retomadas no ano vigente, ou seja, três anos depois. Situação esta, relacionada ao cenário político nacional.

Foi mencionado que a escola tem foco na formação técnica, em detrimento da Formação Geral, enquanto outros citavam o excesso de direcionamento para o ENEM em detrimento de preparar o aluno mais para a vida, para a cidadania e para outras necessidades mais rotineiras, e que as disciplinas de Formação Geral poderiam ser mais aplicáveis à área técnica.

Citou-se que, embora a escola trabalhe algumas temáticas importantes para os adolescentes, ela ainda sofre com problemas e poderia trabalhar mais temáticas acerca do *bullying*, das drogas e da sexualidade. Além disso, há certa descontinuidade ou não utilização de pesquisas feitas na escola (acerca desses e outros temas) sobre ela mesma.

[...] a questão da orientação sexual, a qual nós trouxemos aqui um representante do movimento homossexual, para que ele pudesse trazer e repercutir essa temática na escola, porque há essa questão na escola, mas, como tradicionalmente acontece na sociedade, essa questão é ignorada. Estamos sempre com argumento de que não temos problemas, que a gente não vive essa tensão, mas quem tá no dia a dia na sala de aula sabe que há essa tensão da questão da homossexualidade; entre aqueles que são héteros e aqueles que são homossexuais. [...] até porque era nosso objetivo verificar a relação da escola com esses alunos e o uso de drogas, e a escola não toca no assunto, a escola ignora o assunto, não repercute e esclarece a temática, nenhuma disciplina trabalha formalmente essa questão, nenhum projeto que trabalha formalmente essa questão. Houve por parte da coordenação princípio de uma proposição, de os nossos dados serem colhidos e passados pra eles, para que a partir daí um projeto fosse elaborado, mas ele só tem três meses até agora, não houve (SERVIDOR 2).

Com relação aos métodos de aula, embora haja trabalhos interdisciplinares, falta institucionalizá-los e amadurecê-los a partir da prática e experiência adquirida.

Há alunos com problemas em família e na vida pessoal; com problema de frequência e nota, o que prejudica o processo de aprendizagem; há alunos desmotivados independente do método de aula que se trabalhe. Falta um acompanhamento mais de perto com relação aos trabalhos docentes; uma avaliação do professor e das aulas; um *feedback* institucionalizado para o mesmo sobre o próprio desempenho e as necessidades de mudança no quesito pedagógico, o que também pode prejudicar o processo de ensino e aprendizagem. E, como mencionado anteriormente, há o perfil prejudicial de alguns docentes, que estabelecem regras sobre o funcionamento das aulas e dificilmente se flexibilizam e negociam com os discentes.

Sobre o que se objetiva desenvolver nos alunos, foi apontado que o desenvolvimento da capacidade de solucionar problemas, ser criativo, participar mais de atividades contra possíveis características de timidez, por parte dos alunos, ficam aquém com poucas aulas práticas.

Entre as características negativas da escola, foi apontada a crença de que há um perfil específico de aluno CEFET e que, aquele que não o tem, acaba não atingindo as notas necessárias e saindo da escola. Para alguns, a escola apresenta o problema de ter que formar alunos bons, dentro de um padrão de excelência, sem respeito às diferenças.

Tem gente que pensa que se o aluno não tem perfil CEFET ele vai sair (servidor 22).

A gente tem uma ideologia, na escola a gente tem um problema grave que é formar meninos bons (SERVIDOR 3).

Com relação ao perfil negativo dos alunos, estes chegam bastante imaturos, se assustam no início com o excesso de liberdade da instituição e sofrem com falta de referência até se acostumarem com a liberdade da escola. Além disso, foi afirmado que os alunos têm dificuldade em reclamar diretamente com os professores.

Com relação aos Projetos e Eventos, foi falado que a escola precisa fazer mais parcerias com outras instituições e se aproximar mais da comunidade, com mais projetos de extensão, pois estes ainda são muito poucos e atingem poucas pessoas.

Falta a escola institucionalizar esses projetos e dar continuidade aos trabalhos, geralmente, realizados em apenas um dia, e uma das formas de se fazer isso, seria transformar os discursos em práticas da rotina escolar, fazer uma autoanálise e mensuração do impacto dos mesmos. Foi afirmado que, às vezes, esses eventos acontecem sem a devida preparação, somente para cumprimento de algo obrigatório e há projetos que deveriam acontecer com certa rotina, pois na realidade eles não acontecem ou acabam atendendo pequenos e específicos públicos.

Além disso, mencionou-se o desgaste que alguns projetos significam para os alunos, sendo que alguns estimulam a competitividade, o que é visto por alguns docentes de forma negativa.

Seguindo os critérios de divisão categórica mencionados no início dessa seção, os depoimentos das entrevistas com os docentes indicaram oportunidades e ausência de oportunidades que foram listados a seguir, nos Quadros 25 e 26.

Quadro 25 – Funcionamentos da escola que indicam Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente

Referente aos alunos

- 1- Monitorias,
- 2- Plantões,
- 3- Aulas extras,
- 4- Curso de Capacitação Interdisciplinar.
- 5- Recursos audiovisuais e multimídia (mencionados também em Oportunidades econômicas).
- 6- Livros (mencionados também em Oportunidades econômicas).
- 7- Apostilas feitas pelos próprios professores.
- 8- Redes sociais (mencionadas também em Transparência das informações e qualidade nas relações).
- 9- Laboratório virtual.
- 10- Aula expositiva.
- 11- Aula dialogada.

Quadro 25 – Funcionamentos da escola que indicam Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente

(Continua)

-
- 12- Visitas externas à escola.
 - 13- Aulas práticas nos laboratórios (mencionadas também em Oportunidades econômicas).
 - 14- Aulas práticas no espaço externo da escola.
 - 15- Aulas práticas em sala de aula, com demonstração de aplicabilidade da teoria.
 - 16- Conversação nas aulas de língua estrangeira.
 - 17- Uso de narrativas.
 - 18- Pedagogia do tipo crítica.
 - 19- Leitura e produção de textos após embasamento teórico.
 - 20- Vários gêneros textuais.
 - 21- Leitura e discussão crítica de revistas, jornais e propagandas (mídia em geral).
 - 22- Relação entre diferentes textos (intertextualidade).
 - 23- Seminários.
 - 24- Debates.
 - 25- Aulas com as carteiras em círculo para chamar a participação de todos os discentes.
 - 26- Jogos didáticos (mencionados também em Oportunidades econômicas).
 - 27- Filmes/vídeos (mencionado também em Oportunidades econômicas).
 - 28- Músicas.
 - 29- Teatro.
 - 30- Brincadeiras e piadas.
 - 31- Correção coletiva de avaliação.
 - 32- Divisão das turmas em dois grupos para aulas em laboratórios e para separar alunos em diferentes níveis nas aulas de língua estrangeira.
 - 33- Trabalhos interdisciplinares envolvendo disciplinas da mesma área do conhecimento,
 - 34- E de áreas do conhecimento diferentes.
 - 35- “Aulões” interdisciplinares, com mais de um professor lecionando.
 - 36- Alternância entre teoria e exercícios para fixação.
 - 37- Exercícios em aula, com acompanhamento do professor.
 - 38- Exercícios para casa.
 - 39- Avaliações escritas e outros tipos de avaliação.
 - 40- Acompanhamento do crescimento e das mudanças individuais de cada aluno.
 - 41- Avaliações individuais e em grupo.
 - 42- Relação entre matérias e temas já passados com os do presente.
 - 43- São trabalhados os conhecimentos básicos e conceituais de todas as áreas do conhecimento.
 - 44- São feitas discussões e revisões com os alunos sobre o conteúdo programático e os objetivos da disciplina.
 - 45- Há discussões com eles sobre os métodos utilizados em aula, seu aproveitamento e possibilidades de mudança.
 - 46- Os professores mencionaram a própria adequação aos interesses dos alunos.
 - 47- A importância em contextualizar os temas de aula.
 - 48- Em despertar o interesse ao conhecimento a partir das experiências de vida dos alunos.
 - 49- Em relacionar a matéria ao cotidiano e à vida do estudante.
 - 50- Citaram a importância de se consolidar bem os conteúdos, trabalhando-os de forma interligada e não fragmentada.
 - 51- Promoção e desenvolvimento do raciocínio lógico.
 - 52- Da autonomia.
 - 53- A apresentação de ferramentas e condições para os alunos resolverem problemas do dia a dia.
 - 54- Levar os alunos à compreensão do que está sendo estudado, sem “decoreba”;
 - 55- Ao entendimento científico da realidade, livre do senso comum.
 - 56- A concepção de uma sociedade mais justa, plural e democrática através do tratamento desses temas em aula.
 - 57- O envolvimento com outras pessoas.
-

Quadro 25 – Funcionamentos da escola que indicam Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente

(Continuação)

-
- 58- A oratória; a capacidade argumentativa e de expressão das próprias ideias e opiniões.
 - 59- O posicionamento.
 - 60- O respeito à individualidade das pessoas.
 - 61- A percepção de que é preciso ouvir pra depois falar.
 - 62- Despertar o senso crítico, o questionamento.
 - 63- A conscientização do corpo, dos cuidados com a saúde e qualidade de vida.
 - 64- A capacidade de leitura da sociedade em que se vive, dos fenômenos que se vivencia, das experiências que se tem e das relações que se estabelece.
 - 65- Despertar a cidadania e a participação.
 - 66- Dar sentido prático ao que se aprende na escola.
 - 67- Formar para a vida e para o mercado de trabalho.
 - 68- Preparar para o ingresso nas universidades.
 - 69- Preparar para ver noticiário ou ler revistas não como expositores da verdade, mas como ponto de partida para a informação e o conhecimento.
 - 70- Desenvolver a liberdade de escolha, a exemplo das escolhas de se participar ou não de eventos e de algumas aulas em que não há coação por nota ou presença.
 - 71- Desenvolver nos discentes uma visão interdisciplinar.
 - 72- A capacidade de contextualizar os fenômenos estudados e observados no cotidiano.
 - 73- A visão global dos fenômenos e fatos sociais.
 - 74- Formar um leitor e um escritor competente.
 - 75- Despertar o interesse pela leitura.
 - 76- Desconstruir preconceitos.
 - 77- Despertar para o autoconhecimento, autorreflexão e autocrítica.
 - 78- Ter uma visão de si mesmo como parte do mundo e dos problemas do mundo.
 - 79- Oportunizar viagens e visitas culturais a museus e Casas de Cultura.
 - 80- Ensinar a se comportar em ambientes formais e culturais.
 - 81- Oportunizar e desenvolver a capacidade de expressão cultural em apresentações artísticas.
 - 82- Possibilitar o reconhecimento do patrimônio material e imaterial da nossa cultura.
 - 83- A compreensão ampla dos valores e dos princípios que norteiam tanto a vida individual quanto a vida coletiva.
 - 84- A reflexão profissional e vocacional.
 - 85- Possibilitar condições melhores de igualdade de oportunidades entre os estudantes (mencionado também em Oportunidades sociais).
 - 86- Desenvolver os alunos com dificuldade e fazê-los ver que são capazes (mencionado também em Oportunidades sociais).
 - 87- Preparar profissionais que sejam capazes de pensar sua área de atuação de forma atualizada cientificamente e de modo sustentável.
 - 88- Alunos amadurecem bastante ao longo dos anos, na medida em que vão se adaptando à escola.
 - 89- Em geral, os alunos são maduros e críticos.
 - 90- Sentem o quanto ganharam com a carga curricular e de atividades do CEFET-MG.
 - 91- Diferencial da escola é que os alunos obtêm autonomia, maturidade e saem sabendo gerenciar a própria vida e sabendo melhor o que querem para si.
 - 92- São alunos excelentes em matéria de dedicação, participação e disciplina.
 - 93- Os alunos dedicam-se de forma especial às atividades não obrigatórias.
 - 94- Não há problema de indisciplina.
 - 95- Os alunos são mais livres, não há sinal (som) entre as aulas; não há portões fechados.
 - 96- Alto índice de aprovação no ENEM e vestibulares.
 - 97- Há alunos com potencial em exatas, que gostam de exatas, tecnologia, etc.,
 - 98- Há alunos que se interessam pelo ensino e pesquisa de todas as áreas do conhecimento.
 - 99- Os alunos respondem bem (participam), em sua maioria, às pesquisas dos colegas.
 - 100- A escola está mudando a visão de escola, de escola empresa para educação mais humana.
-

Quadro 25 – Funcionamentos da escola que indicam Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente

		(Conclusão)
101-	O aluno vem em busca de uma escola pública e de qualidade para a universidade.	
102-	Os alunos valorizam a escola e se sentem valorizados nela.	
103-	Há alunos aprovados ou que avançaram bastante nas Olimpíadas Brasileiras de Matemática, Astronomia e Física.	
104-	Palestras.	
105-	Jogos Interclasse.	
106-	Semana do Meio Ambiente.	
107-	O Africanidades.	
108-	Projeto Enem.	
109-	Atualidades.	
110-	Festival de Arte e Cultura.	
111-	Mostra de Trabalhos e Aplicações (META).	
112-	Semana de Ciência e Tecnologia.	
113-	Projeto de fotografia.	
114-	Quinta ou Sexta Cultural.	
115-	Sarau literário e musical.	
116-	Projetos socioeducativos.	
117-	Dias Temáticos no restaurante.	
118-	Projeto Interdisciplinar.	
119-	Aulas de Capoeira.	
120-	Curso de Arte e Desenho.	
121-	Projeto de extensão, uma vez que há algumas vagas para os alunos de uma escola municipal.	
122-	Sábados letivos.	
123-	Horto fitoterápico.	
124-	Composteira para tratamento do lixo orgânico do restaurante e para geração de húmus para o próprio horto.	
Referente à escola como um todo pela visão dos servidores		
Não há.		

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas com os servidores.

Quadro 26 - Funcionamentos da escola que indicam privações referentes ao Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente

Referente aos alunos

- 1- Carga horária elevada e cansativa a que os alunos se submetem.
- 2- Priorização de algumas matérias em detrimento de outras por parte dos alunos.
- 3- Prejudica outras oportunidades de assistência aos estudantes (mencionado também em Oportunidades sociais),
- 4- Prejudica as aulas extras.
- 5- Prejudica a participação discente nas atividades políticas e em eventos não obrigatórios.
- 6- Faltam incentivos e respaldos da escola para com essas aulas e atividades não obrigatórias.
- 7- Os alunos algumas vezes deixam de procurar serviços médicos, em caso de doença, para não perder prova ou trabalho de determinado professor, o que pode demonstrar certa inflexibilidade.
- 8- Baixa carga horária de algumas disciplinas com relação às outras escolas de ensino médio regular;
- 9- E com relação ao conteúdo amplo que deve ser trabalhado.
- 10- Falta *feedback* aos alunos em algumas disciplinas e avaliações.

Quadro 26 - Funcionamentos da escola que indicam privações referentes ao Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente

(Continua)

-
- 11- Há atividades para públicos específicos que não atingem o público desejado.
 - 12- Poderia haver cursos extras que tratassem mais de raciocínio lógico, memória e outras habilidades não desenvolvidas diretamente em aula.
 - 13- Falta uma educação mais empreendedora e solucionadora de problemas.
 - 14- Falta um projeto de leitura.
 - 15- Desafio de cursar o ensino médio e técnico juntos.
 - 16- Insatisfação de alguns que terminam o curso técnico sem vontade e o fazem sem interesse pelas disciplinas técnicas.
 - 17- Cerca de 30% a 40% dos alunos moram fora, viajam todos os dias e têm rotina bastante cansativa.
 - 18- Professores que se negam a participar de pesquisas dos alunos.
 - 19- Visões políticas enviesadas passadas pelos mesmos.
 - 20- A incoerência de profissionais que passam certos conhecimentos, mas não agem como exemplo.
 - 21- Professores que coagem os estudantes à participação com o argumento da aquisição de notas.
 - 22- Dificuldades enfrentadas na escola como para motivar os alunos nas disciplinas técnicas e/ou exatas;
 - 23- E em lidar com um público bastante heterogêneo, nos quesito socioeconômico e de conhecimento.
 - 24- A dificuldade em manter os alunos participando de atividades de assistência psicossocial ou recuperação de conteúdo, pois muitos que precisam não dão continuidade.
 - 25- Faltam mais aulas práticas e de laboratório.
 - 26- Alguns docentes mencionaram problema com disciplina em algumas turmas.
 - 27- Mudanças de professores em pouco tempo.
 - 28- Atividades que deixaram de acontecer por um tempo devido à greve dos professores de 2012.
 - 29- Foco na formação técnica, em detrimento da Formação Geral.
 - 30- Enquanto outros citavam o excesso de direcionamento para o ENEM, em detrimento de preparar o aluno mais para a vida, para a cidadania e para outras necessidades mais rotineiras,
 - 31- As disciplinas de Formação Geral poderiam ser mais aplicáveis à área técnica.
 - 32- A escola apresenta problemas que poderiam ser mais trabalhados, como o *bullying*, o uso de drogas e questões de sexualidade.
 - 33- Descontinuidade ou não utilização de pesquisas feitas na escola sobre a escola.
 - 34- Falta institucionalizar as atividades interdisciplinares e amadurecê-las a partir da prática e experiência adquirida.
 - 35- Há alunos com problemas em família e na vida pessoal.
 - 36- Problema de frequência e nota,
 - 37- Desmotivados independente do método de aula que se trabalhe.
 - 38- Falta um acompanhamento mais de perto com relação aos trabalhos docentes.
 - 39- Uma avaliação do professor e das aulas, um *feedback* institucionalizado para o mesmo sobre o próprio desempenho e as necessidades de mudança no quesito pedagógico.

Referente à escola como um todo pela visão dos servidores.

-
- 40- A crença de que há um perfil específico de aluno CEFET e que, aquele que não o tiver, acabará não atingindo as notas necessárias e saindo da escola.
 - 41- A escola apresenta o problema de ter que formar alunos bons, dentro de um padrão de excelência, sem respeito às diferenças.
 - 42- Dos alunos, estes chegam bastante imaturos, se assustam no início com o excesso de liberdade da instituição e sofrem com falta de referência até se acostumarem com a liberdade da escola.
-

Quadro 26 - Funcionamentos da escola que indicam privações referentes ao Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente

(Conclusão)

-
- 43- Há alunos que têm dificuldade em reclamar diretamente com os professores.
 - 44- A escola precisa fazer mais parcerias com outras instituições.
 - 45- Se aproximar mais da comunidade.
 - 46- Falta a escola institucionalizar esses projetos e dar continuidade aos trabalhos.
 - 47- Transformar os discursos em práticas da rotina escolar.
 - 48- Fazer uma autoanálise e mensuração do impacto de seus projetos e outros eventos.
 - 49- Esses eventos acontecem sem a devida preparação, somente para cumprimento de algo obrigatório.
 - 50- Projetos que deveriam acontecer com certa rotina e não acontecem e acabam atendendo pequenos e específicos públicos.
 - 51- O desgaste que alguns projetos significam para os alunos,
 - 52- Estimulam a competitividade, o que é visto por alguns docentes como negativo.
-

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas com os servidores.

Assim, listam-se 124 indicadores de oportunidades e 52 de ausência de oportunidades, seguindo os eixos de análise: serviços e oportunidades específicos para a aprendizagem, métodos de aula, o que se objetiva desenvolver no aluno, características gerais atribuídas à escola e projetos e eventos.

Foi considerado aqui, especialmente (mas não exclusivamente), o conteúdo das entrevistas com os docentes, que lidam mais diretamente com o processo de aprendizagem dos estudantes. Nessas entrevistas, buscou-se conhecer os objetivos das disciplinas de Formação Geral; os métodos de ensino; os materiais utilizados nas aulas e outras estratégias. A princípio, a intenção era apreender somente as oportunidades específicas para a aprendizagem, como os objetivos das disciplinas, os métodos e as estratégias de ensino usadas nas aulas e os projetos e eventos da escola. Porém, na medida em que os professores e outros servidores expunham seus depoimentos, notou-se que muitas das concepções sobre o perfil da escola também eram coerentes com a Abordagem de Capacidade, ou poderiam privar os discentes que se sentissem diferentes da maioria, em um sentido negativo. Essas informações colaboraram com essas cinco categorias consideradas *a posteriori*.

Sobre os resultados, houve referência a todos os funcionamentos considerados no Quadro 8 (para análise dessa capacidade): diversas formas de se oportunizar a autonomia, a liberdade e permitir um sentido último para a vida, na medida em que não se trabalha somente a formação científica e técnica, mas a vincula a conteúdos comuns da vida e à autorreflexão.

Também houve referência à alfabetização, que envolve o desenvolvimento do leitor e escritor competente, não só de textos escritos, mas competente na expressão oral e visual; à base matemática para além dos cálculos simples, mas para o raciocínio lógico e resolução de problemas do cotidiano; à experiência com os vários tipos de ciências através da pesquisa, de eventos científicos, das aulas práticas e relacionadas com o dia a dia do aluno; à preocupação em motivar os alunos, especialmente relacionando os temas das aulas com suas vidas; ao diálogo com os alunos, a consulta da opinião destes sobre as disciplinas, seus objetivos e sobre os métodos de aula; ao desenvolvimento nos alunos da visão crítica de si e do mundo; à reflexão e conhecimento sobre a sociedade e suas mazelas; à reflexão sobre o bem geral, sobre a coletividade; ao desenvolvimento emocional através da leitura e expressão artística; às oportunidades de apreensão teórica para a discussão e defesa de pontos de vista, distanciando do senso comum.

Não é possível dizer, somente através desses depoimentos, que a escola consegue resultados com todas essas possibilidades, mas as falas expressam as visões e intenções humanas que, de alguma forma, interferirão na formação dos estudantes.

Em contrapartida, notam-se potenciais a serem aproveitados, pois ainda se menciona a necessidade de se institucionalizar as práticas de sucesso, fazê-las virar rotina e realizar autoavaliações. Também há muitas ideias que não são postas em prática, como: poderia haver cursos de raciocínio lógico, uma educação mais voltada para a resolução de problemas e um projeto de leitura.

Nota-se que o perfil de alguns profissionais também pode prejudicar o processo de ensino, na medida em que, segundo alguns docentes, eles ensinam de acordo com visões políticas enviesadas, agem de modo incoerente ao que ensinam, coagem o aluno a participar das tarefas em troca de nota, ao invés de ser em troca do próprio crescimento, e negam participação nas pesquisas dos estudantes.

Como privações há também o nível de exigência que a escola demonstrou cobrar dos discentes, segundo alguns depoimentos, o que é coerente com o percentual de 25,5% de alunos transferidos; 4,23% evadidos; 1,4% jubilados e 4,71% matrículas canceladas ou trancadas entre os ingressantes de 2007 a 2011.

Outros impedimentos ao desenvolvimento podem ser representados pelos excessos de atividades, que atrapalham o aproveitamento de outras e, nesse caso,

o que se questiona é se a prioridade vai ao que o indivíduo escolhe ou ao que lhe é obrigatório. Tudo indica a segunda opção, pois há aulas e eventos de participação não obrigatória que os alunos, mesmo querendo participar, segundo os professores, não participam. Além disso, foi mencionado que a escola não dá respaldos para certas atividades de cunho não obrigatório.

Também foi notado que a escola apresenta problemas que qualquer outra pode apresentar, como na aprendizagem de alguns estudantes; frequência, comportamento dos discentes que podem atrapalhar o aproveitamento de suas oportunidades; problemas pessoais desses discentes; dificuldade em motivar os alunos e necessidade de lidar com as diferenças. Porém, no caso em questão essas não são as situações mais comuns, pelo contrário, predominam os pontos positivos do processo de aprendizagem ao que se pôde notar através das entrevistas.

4.5.2 Funcionamentos de Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão indicados pelos alunos

Para explorar tais subcategorias de capacidade, se os alunos as percebem e as aproveitam, foi perguntado diretamente se na escola o aluno tem a oportunidade de usar e melhorar sua imaginação e pensamento. Dos 76 respondentes, 87% disseram sim e 13% disseram não.

Entre os estudantes que disseram que há essas oportunidades, das 81 explicações, 30% mencionaram características gerais da escola, como a exposição de várias opiniões diferentes e a exposição de várias opiniões bem fundamentadas. Disseram que na escola se conhece vários pontos de vista e que lá os alunos vivem experiências que os fazem crescer intelectualmente. Eles mencionaram que na escola há pessoas que têm a “mente aberta” e não criticam as outras se a opinião delas for diferente da sua; além disso, disseram que aquele ambiente leva ao contato de coisas que nunca imaginaram. Entre as explicações, 21% foram referentes às aulas; 21% aos projetos e eventos desenvolvidos na escola; 11% fizeram referência aos professores que instigam de alguma forma tal capacidade; 3,7% pois na escola há oportunidade de expressão; 3,7% de menções referentes à presença

da biblioteca; 2,5% aos debates; 1,2% ao grupo de teatro; 1,2% aos colegas que instigam e têm esse perfil; 1,2% às pesquisas; 1,2% às palestras e, por fim, 2,5% das explicações disseram que há esse estímulo e oportunidade, pois os próprios alunos buscam isso, ou seja, por motivos pessoais.

Somando foram 79 justificativas diversas citadas por 66 alunos para explicar porque a escola possibilita o uso e melhoria da imaginação e pensamento (não foram contabilizados os motivos pessoais). Predominaram as referências gerais à escola (como: “a escola tem esse perfil”); referência às aulas; aos projetos e eventos e aos professores.

Entre os 10 estudantes que disseram que não há oportunidade de uso da imaginação e pensamento, houve 8 justificativas, entre elas: a grande quantidade de atividades que os estudantes têm que participar (25%); pressão por parte da escola (12,5%); porque os professores levam a isso (12,5%); por causa do curso técnico (12,5%); porque a escola em geral não leva a isso (12,5%) e por motivos pessoais (25%).

Aprofundando no uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão para a leitura e prática matemática, entendidas como parte de uma educação adequada, foi perguntado aos alunos se quando eles leem um texto, normalmente entendem ou não. Entre eles, 92% disseram que normalmente entendem e 8% que não entendem. Sobre a matemática, 74% disseram se sentir seguros para fazer os cálculos e 26% não se sentem seguros. A partir dos funcionamentos apontados, a maioria dos alunos se sente confortável com a leitura e a prática do cálculo matemático, em especial com a leitura.

Aprofundando no uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão na leitura e percepção crítica do ambiente em que se vive, no caso o escolar, foi perguntado se os alunos já viram ou ouviram falar de situações de preconceito e exclusão na escola por motivos de sexo (contra mulheres), sexualidade (contra homossexuais), cor de pele e/ou renda e foi perguntado se já presenciaram na escola casos de maus tratos. Essas respostas já foram expostas na seção de análise da Capacidade 4: Transparência das informações e qualidade nas relações, porém, são aqui retomadas como funcionamentos que indicam capacidades de análise do próprio ambiente.

Sobre a capacidade dos alunos de reflexão mais ampla, sobre acontecimentos e informações do país, do mundo, da ciência e da mídia, foi perguntado se eles achavam que o preconceito e a exclusão de pessoas por motivos de sexo, sexualidade, cor de pele e/ou renda acontecem em nosso país. Nesse caso, todos os participantes disseram que sim.

Logo em seguida, foi perguntado se esses assuntos são discutidos na escola. Manteve-se uma maioria dizendo que sim, 85,5% e, 14,5% disseram que não.

Dos que disseram sim, houve 91 descrições de atividades e práticas que a escola desenvolve e que abordam esses temas. Desses 91, 24% mencionaram as aulas; 21% descreveram as palestras da escola; 19% os debates; 13% os eventos; 10% as conversas informais; 6,5% os sábados letivos; 3,3% os professores; 1% o dia da consciência negra; 1% que é algo que a escola instiga em geral e 1% a prática de pesquisa. Assim, predominaram as aulas, palestras, debates e eventos em geral.

Sobre a percepção crítica da mídia, foi perguntado se quando os discentes viam uma propaganda costumavam achar interessante ou viam algum tipo de problema. Deles, 35,5% disseram somente achar interessante e 64,5% disseram ver problemas. Entre estes estariam a manipulação (17 menções); a mentira sobre os produtos (9 menções); estratégias para levar ao consumismo (7 menções); mensagens implícitas (7 menções); preconceitos e exclusões ao denegrir a imagem de alguns perfis ou excluir alguns grupos sociais (7 menções); estratégias para levar ao consumo (3 menções); alienação (2 menções); o fato de a propaganda ser contra ou não tomar os devidos cuidados com o meio ambiente (1 menção) e problemas relacionados a questões técnicas, como iluminação, recursos (9 menções).

Assim 64,5% disseram ver problemas e descreveram 53 problemas relevantes para a análise presente. Os 9 problemas relacionados a fatores técnicos não foram considerados (porque os alunos não têm formação técnica com relação ao uso da mídia, às propagandas e comunicação em geral). Os problemas mais mencionados foram a manipulação, a mentira sobre os produtos, o consumismo, mensagens implícitas e preconceitos e exclusões de grupos.

Aprofundando no uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão para o autoconhecimento e reflexão sobre o bem de si e da humanidade em geral, foi perguntado se na escola, há reflexões sobre o que é bom para as pessoas. Dos

alunos participantes, 72% disseram que sim, 25% que não e os outros 3% não responderam.

Entre os 69 exemplos de oportunidades para tal reflexão, 37,7% citaram as aulas; 20,3% as palestras; 11,6% as características gerais da escola que instigam isso; 7,2% as conversas informais; 7,2% os eventos da escola; 7,2% os sábados letivos; 4,3% os professores; 1,5% os atos sociais que acontecem na escola; 1,5% as visitas que a escola recebe em geral para as palestras e 1,5% como algo que acontece por iniciativa do aluno. Esses 69 exemplos foram citados por 55 alunos e a maioria se refere às aulas, às palestras e como algo que faz parte das características gerais da escola.

Sobre a reflexão acerca de si mesmo, foi questionado se há na escola reflexões sobre quem o aluno é, o que gosta e o que é bom para ele. Deles, 53% disseram que há, 46% que não há e 1% não respondeu.

Entre os 60 exemplos citados, predominaram as aulas (28%); as reflexões vocacionais (23%) e as palestras (17%). Também citaram os professores que levam a tal reflexão (8%); como algo que faz parte da escola (8%); as conversas informais (5%); os eventos (3%); o atendimento psicológico (1,5%); os debates (1,5%); as visitas que a escola recebe (1,5%), em geral para as palestras, e como algo que faz parte da característica pessoal do aluno (1,5%).

Sobre a predisposição individual a esse tipo de reflexão, foi perguntado se o aluno costuma refletir sobre as suas ações. Deles, 96% disseram que sim e 4% não responderam. Também foi perguntado se eles costumam mudar caso se deparem com atitudes próprias que não aprovam. Do total de alunos, 88% disseram que mudam e 12% que não mudam. Quando perguntado novamente se a escola ajuda a refletir sobre as próprias ações, 67% disseram que sim e 31,5% disseram que não e os outros não responderam.

Quando perguntado se na escola os alunos aprendem conteúdos que lhes ajudam a tomar decisões em sua vida, 80% disseram que sim, 17% que não e os outros não responderam.

Entre os 56 exemplos citados, 30% foram sobre as reflexões vocacionais; 27% disseram que isso é resultado das características gerais da escola e 23% que é por causa das aulas. Os outros se dividem em: 9% por causa dos professores; 3,5%

dos debates; 3,5% das conversas informais; 1,8% das palestras e 1,8% dos projetos da escola. Foram 56 exemplos citados por 61 alunos.

Aprofundando no uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão para debates, formação das próprias opiniões, autoexpressão e entendimento dos diferentes pontos de vista foi perguntado se na escola há momentos para discussão e debates. Dos alunos, 97% disseram que sim, 1,5% disseram que não e 1,5% não responderam.

Desses 97% (74 alunos), houve 123 explicações no total. Delas, 38% mencionaram as aulas; 18% os debates que acontecem na escola, sem especificidades; 9% as palestras; 7% as conversas informais; 6,5% citaram os professores como responsáveis; 6% os eventos da escola; 4% o grêmio; 3% as eleições; 1,6% as visitas que a escola recebe e faz; 0,81% os sábados letivos; 0,81% o colegiado; 0,81% a escolha do representante de turma; 0,81% a sexta feira cultural; 0,81% os filmes de quarta-feira (responsabilidade do grêmio estudantil); 0,81% as reivindicações em aulas técnicas e 1,6% os temas específicos que já foram debatidos na escola. Predominaram, portanto, as aulas e os debates que acontecem na escola.

Foi perguntado também se os alunos consideram que conseguem entender os vários pontos de vista. Deles, 62% disseram que entendem, 33% que entendem às vezes e ninguém disse que nunca entende. Os outros não responderam.

Sobre a expressão das próprias opiniões nesses momentos, 63% disseram que expressam às vezes as próprias opiniões, 25% disseram que expressam sempre e 9% nunca expressam, os outros não responderam.

Entre as oportunidades de discussão e expressão, foram apontadas as práticas em aula (68% das descrições) e os debates (32% das descrições), sem especificar se estes acontecem nas aulas ou em outros momentos da escola.

Explorando por fim, a percepção dos estudantes sobre a autonomia, foi perguntado se os alunos achavam que a escola os faz pensar sozinhos, se eles são repetidores da matéria ou se ambas as situações acontecem igualmente. Dos participantes, 49% responderam que “na minha escola me fazem pensar sozinho”, 5% disseram ser mais repetidores das matérias e 42% que a escola os faz pensar sozinhos e repetir a matéria, igualmente.

Sobre as justificativas, aqueles que dizem ser instigados a pensar sozinhos foram 37 alunos e eles mencionaram 37 explicações sobre o porquê de a escola os fazer pensar sozinhos. Destas, 67,5% fizeram referência aos benefícios gerais da escola, 16% aos motivos pessoais, 13,5% aos professores e 3% aos colegas.

Os que consideram que a escola os leva mais a serem repetidores, um (do total de 4 alunos) disse que era por motivos pessoais e um, pois na escola ensinam o que precisam saber.

Dos 32 que disseram que as duas situações acontecem igualmente, houve 36 explicações. Destas, 30,5% explicaram que isso acontece por motivos pessoais; 16,6% que depende da matéria; 14% que é resultado das características gerais da escola; 11% que a educação ou todas as escolas são assim; 8% que depende do professor; 8% das explicações indicaram que depende do momento; 8,3% que é porque os alunos são obrigados em algumas matérias a decorar ou aceitar tudo como é dado e 2,7% que é porque a escola tem muito conteúdo.

As respostas dos alunos foram listadas abaixo, nos Quadros 27 e 28.

Quadro 27 - Funcionamentos dos alunos que indicam o Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente

-
- 1- 87% disseram que têm na escola a oportunidade de usar e melhorar a imaginação e o pensamento.
 - 2- A maioria destes citou as características gerais da escola, citadas no texto;
 - 3- As aulas;
 - 4- Projetos e eventos;
 - 5- Professores.
 - 6- 92% dos alunos disseram que normalmente entendem um texto ao ler e 8% não entendem.
 - 7- 74% disseram se sentir seguros para fazer os cálculos e 26% não se sentem seguros.
 - 8- Indicações de análise sobre o próprio ambiente escolar.
 - 9- Reflexão mais ampla sobre acontecimentos e informações que possam ocorrer no país e no mundo.
 - 10- 100% dos participantes disseram que há no país casos de preconceito e exclusão (análise científica).
 - 11- 85,5% disseram que esses assuntos são discutidos na escola.
Entre as oportunidades dessa discussão, predominaram as aulas (não foi somado, pois já foi mencionado);
 - 12- As palestras;
 - 13- Os debates
E os eventos em geral (não foi somado, pois já foi mencionado).
 - 14- Percepção crítica da mídia.
 - 15- Foram percebidos especialmente: a manipulação,
 - 16- Mentira sobre os produtos,
 - 17- Consumismo,
 - 18- Mensagens implícitas;
 - 19- Preconceito e exclusão ao denegrir a imagem de alguns perfis ou grupos sociais.
-

Quadro 27 - Funcionamentos dos alunos que indicam o Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente

(Conclusão)

-
- 20- 72% dos alunos disseram que na escola há reflexões sobre o que é bom para as pessoas.
Das oportunidades de se fazer tal reflexão, as mais mencionadas foram: aulas (não foi somado, pois já foi mencionado);
As palestras (não foi somado, pois já foi mencionado);
Características gerais da escola (não foi somado, pois já foi mencionado).
- 21- 53% disseram que há reflexões na escola sobre quem o aluno é e o que é bom. 46% disseram que não há.
Predominaram as aulas (28%) (não foi somado, pois já foi mencionado);
- 22- As reflexões vocacionais (23%);
E as palestras (17%) (não foi somado, pois já foi mencionado).
- 23- 96% disseram que costumam refletir sobre as próprias ações.
- 24- 88% disseram que mudam, caso não aprovem as próprias atitudes.
- 25- 67% disseram que a escola ajuda a refletir sobre as próprias ações.
- 26- 80% disseram que aprendem na escola conteúdos que ajudam a tomar decisões na vida deles.
Predominaram as reflexões vocacionais (não foi somado, pois já foi mencionado);
As características gerais da escola (não foi somado, pois já foi mencionado);
E as aulas (não foi somado, pois já foi mencionado).
- 27- 97% dos alunos disseram que há debates e reflexões na escola.
Predominaram, portanto, as aulas (não foi somado, pois já foi mencionado);
E os debates que acontecem na escola (não foi somado, pois já foi mencionado).
- 28- 62% disseram que entendem os vários pontos de vista.
- 29- 63% disseram que expressam, às vezes, as próprias opiniões, 25% disseram que expressam sempre.
- 30- 49% responderam que “na minha escola me fazem pensar sozinho”, 5% disseram ser mais repetidores das matérias e 42% que a escola os faz pensar sozinhos e repetir a matéria igualmente.
Predominaram os debates (não foi somado, pois já foi mencionado);
A influência dos professores (não foi somado, pois já foi mencionado).
-

Fonte: Elaborado pela autora com base nos questionários respondidos pelos alunos.

Quadro 28 – Funcionamentos dos alunos que indicam privações referentes ao Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente

-
- 1- A maior parte dos que disseram que a escola não desenvolve o pensamento, mencionou o excesso de atividades na escola.
 - 2- Resultado das características gerais da escola ou da educação;
 - 3- Algumas matérias são mais repetidoras;
 - 4- Alguns professores ensinam mais baseado em repetições.
-

Fonte: Elaborado pela autora com base nos questionários respondidos pelos alunos.

Os alunos mencionaram 30 indicadores de aproveitamento de capacidades e 4 de não aproveitamento. Comparando com os indicadores das entrevistas, foram 124 referentes às oportunidades da escola e 52 à ausência das mesmas.

Os estudantes demonstraram capacidade de reflexão, pensamento e uso da imaginação e razão; capacidade de leitura; capacidades com relação aos cálculos matemáticos; percepção crítica do ambiente e de situações externas; autorreflexão;

capacidade de discussão; expressão e participação. Além disso, tais capacidades, segundo eles, são trabalhadas na escola.

Importante salientar que eles mencionaram nas justificativas praticamente todas as oportunidades mencionadas nas entrevistas, predominando as aulas (foram muito citadas em 6 questionamentos); as palestras (citadas especialmente em 3 questionamentos); os debates (citados especialmente em 3 questionamentos); as características gerais da escola (citadas especialmente em 3 questionamentos); os professores (citados especialmente em dois questionamentos); as reflexões vocacionais (citadas especialmente em dois questionamentos) e os projetos e eventos (citados predominantemente em um questionamento).

Demonstraram também, em toda a pesquisa, a capacidade de concentração (para responder ao questionário) e análise, na medida em que fizeram muitas menções significativas.

Como privações, assim como os servidores, eles demonstraram os problemas advindos dos excessos de atividades e conteúdos da escola e como isso pode prejudicar, na medida em que podem se tornar repetidores de conteúdos por esse motivo, por exemplo. Mas a questão de serem repetidores ou autônomos, também dependeria dos professores e da matéria, voltando a responsabilidade para esses fatores. Outros problemas para a oportunidade de imaginação, pensamento e razão, seriam de cunho pessoal ou já foram analisados em outras capacidades.

Em conclusão, os alunos demonstraram aproveitar as oportunidades que a escola disponibiliza, porém há um potencial não aproveitado, como analisado anteriormente, professores que limitam o processo de desenvolvimento de capacidades dos alunos, na medida que os coagem com notas, por exemplo; a falta de respaldo, por parte da escola, para apoiar atividades não obrigatórias; cursos e outras atividades que poderiam ser oferecidos ou com maior frequência e as autoavaliações.

5 CONCLUSÃO

No presente trabalho buscou-se analisar se uma escola técnica de ensino integrado desenvolve em seus alunos as capacidades ou liberdades essenciais para uma situação maior de desenvolvimento.

A princípio, a análise focou em apreender, através de entrevistas e do exame de alguns documentos da escola, as oportunidades que a mesma dispõe para tal desenvolvimento. Em um segundo momento, buscou-se analisar se esses estudantes mencionavam funcionamentos que indicassem a vivência, o reconhecimento e o aproveitamento de tais oportunidades, como uma habilidade, um conhecimento, uma motivação ou outros fatores que pudessem compor uma capacidade. Isso foi feito através dos questionários aplicados aos alunos do terceiro ano do ensino integrado, prestes a terminarem a etapa de Formação Geral.

Os funcionamentos e qualquer indicador de oportunidade da escola foram listados, contados e analisados com base em seu conteúdo e contexto, para posterior comparação com as falas dos alunos.

Como resultado quantitativo, predominaram os indicadores de oportunidades da escola sobre os indicadores de ausência das mesmas. Também predominaram os indicadores de capacidades dos alunos sobre os indicadores de privações. Porém, em análise qualitativa, os resultados foram diferentes.

Na análise da primeira capacidade, que tratou das oportunidades de participação política, verificou-se que a instituição CEFET-MG as oferece, mas não há incentivos efetivos na unidade estudada para que essas oportunidades sejam aproveitadas e o sejam de modo contínuo. Em outras palavras, existem normas que regulamentam algumas dessas oportunidades, mas a unidade estudada não as coloca em prática. Assim, predomina a não participação dos alunos nos processos deliberativos; atualmente, não há um Grêmio funcionando; muitas eleições não acontecem, sendo que, aquelas que acontecem, dependem mais de um processo que abrange o CEFET-MG como um todo e não somente da unidade estudada.

Há um espaço de crítica que os alunos aproveitam, porém este espaço existe por iniciativa dos próprios alunos e de alguns profissionais. A outra oportunidade de

crítica e voz dada aos alunos é o SECLEPT, que também deve ser realizado na instituição como um todo e não depende somente da unidade.

Na análise dos questionários aplicados aos alunos, foi possível analisar que eles têm interesse de participação política para benefício próprio e do grupo do qual fazem parte; eles tomam a iniciativa de reivindicarem, quando acham necessário; mas as oportunidades efetivas ainda são limitadas na escola estudada.

Em análise da segunda capacidade, Oportunidades sociais, a escola apresentou vários potenciais: não faltam bens básicos, como o saneamento, água, energia elétrica e alimentação. Ela proporciona diversos serviços de cuidado e orientação aos alunos, como aqueles relacionados à saúde, à nutrição, às necessidades pedagógicas, psicossociais, referentes aos serviços de biblioteca e outros que cuidam da comunicação e do bem-estar dos alunos e dos servidores. Em geral, esses serviços possibilitam aos estudantes condições igualitárias e justas no sentido da Abordagem de Capacidade.

Os alunos, em sua maioria, demonstraram reconhecer esses serviços disponíveis e seus benefícios e disseram utilizá-los em casos de necessidade.

Porém, nem sempre esses serviços atendem a todos os alunos que precisam, pois o atendimento fica prejudicado pelos excessos de trabalho dos setores e de atividades dos alunos (fator este que esteve em terceiro lugar entre os motivos de reclamação por parte dos estudantes). Há que se salientar também a falta de mais profissionais em alguns setores e mais informações sobre alguns desses serviços, conforme depoimentos dos funcionários e alunos.

Outras privações mencionadas referentes às Oportunidades sociais foram os problemas no trato com os alunos e com colegas de trabalho, os preconceitos e abusos nas relações humanas em geral e as questões de individualismo. Mesmo que estes empecilhos tenham sido mencionados por uma minoria, são fatores que podem prejudicar o clima da escola e o processo de desenvolvimento de capacidades dos alunos de modo mais direto.

Assim, a unidade estudada possibilita serviços de cuidado aos alunos, ao mesmo tempo em que estes não atendem a toda a demanda. Em contradição, percebe-se um potencial a ser explorado, pois faltam informações sobre alguns setores e serviços. Em outras palavras, a demanda não atendida poderia ser ainda maior.

Sobre a capacidade 3, Oportunidades econômicas, a escola demonstrou algumas possibilidades de ganhos financeiros e bastantes recursos materiais e de infraestrutura disponíveis. Como exemplo, está a oportunidade de os alunos terem bolsas de auxílio, o que demonstra a possibilidade de se igualar capacidades com bens financeiros.

Além disso, os alunos adquirem liberdade para escolher e se preparar para suas profissões, pois podem aplicar de diversas formas as teorias aprendidas; podem se formar profissionalmente; concluir um estágio; participar de pesquisas e eventos científicos e é uma unanimidade a consideração de que a escola é de qualidade e diferenciada.

Com relação ao aproveitamento dos alunos, percebeu-se que eles aproveitam os recursos que a organização dispõe, utilizam a biblioteca; utilizam materiais diversos para as aulas; frequentam a escola para atividades que não são apenas as aulas; acham os materiais da escola suficientes; boa parte recebe auxílio financeiro; demonstraram suas escolhas futuras e profissionais e se sentem preparados pela escola para enfrentar tais decisões.

Porém, os estudantes fazem os mesmos apontamentos feitos pelos servidores entrevistados, como a falta de espaços, de espaços maiores e mais recursos. Além disso, muitos desses bens, em especial os financeiros, são frutos de políticas de governo e podem deixar de existir.

Em outras palavras, a instituição possibilita o desenvolvimento de capacidades econômicas, atualmente, e a igualdade de oportunidades nesse quesito, mas se limita a questões políticas e problemas nos seus processos de aquisição de bens e construção de seu espaço físico.

Analisando os dados da capacidade de Transparência das informações e qualidade nas relações, vê-se que foram mencionadas, pelos servidores e pelos alunos, o quão boas são as relações naquela escola, entre os servidores, entre estes e os alunos e entre os estudantes.

Os alunos mencionaram que têm amigos na escola; sentem-se valorizados; falaram bem das relações em geral e a maioria deles nunca presenciou casos de desrespeito, preconceito ou exclusão naquele ambiente.

Porém, como privação, foi apresentado o fato de que não há transparência com algumas informações da escola e falta maior participação dos familiares e da comunidade.

Uma minoria de alunos também citou casos de exclusão e preconceito social. Além disso, quase 45% do total de alunos participantes da pesquisa descreveram situações gerais de desrespeito, a maioria causada pelos próprios discentes. Porém, ressaltam-se os dez casos específicos de desrespeito por parte dos docentes. Esses casos foram citados pelos alunos e corroboram algumas informações apresentadas na seção sobre Oportunidades sociais. Nesta, foi explicitado que há uma minoria de professores que é autoritária, preconceituosa e que carrega consigo outras características que podem atrapalhar as relações escolares. Isso corrobora um dos motivos mais citados que levam os alunos a reclamarem na escola: ser contra as atitudes dos docentes (citado na análise das Oportunidades de participação política).

Em análise da quarta capacidade, conclui-se que a escola disponibiliza oportunidades de transparência e boas relações, e os alunos as aproveitam. Porém, há limitações nessas relações e, principalmente, com relação à transparência.

Para a análise da capacidade de Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente, foram utilizadas categorias que surgiram na análise dos dados. São elas: os serviços específicos para a aprendizagem; os métodos de aula; as características que se objetiva desenvolver no aluno; as características gerais atribuídas à escola e os projetos e eventos.

Houve a presença de funcionamentos que indicaram a oportunidade de se desenvolver todas as capacidades importantes segundo o referencial teórico: a alfabetização e o desenvolvimento do leitor e escritor competente; as oportunidades de apreensão teórica para a discussão e defesa de pontos de vista; a base matemática para além dos cálculos simples; o conhecimento científico, livre de senso comum; a teoria aplicada; a preocupação em motivar os alunos; o diálogo com eles; o desenvolvimento da visão crítica de si e do mundo; a reflexão sobre o bem geral; o desenvolvimento da capacidade de autonomia, da capacidade emocional e de expressão de si.

Em contrapartida, notaram-se potenciais a serem aproveitados, pois os servidores apontaram a necessidade de institucionalização das práticas de sucesso,

de fazê-las virar rotina, de se realizar autoavaliações e citaram ideias que poderiam ser postas em prática, mas não são.

Ainda como privações, foram mencionados, novamente, os excessos de atividades, que atrapalham o aproveitamento dos alunos em outras tarefas. Além disso, houve algumas contradições referentes ao processo de aprendizagem: enquanto alguns docentes deveriam ter o papel de desenvolver capacidades nos alunos, muitas vezes atuam em suas privações, coagem com notas e dão exemplos com atitudes diferentes das teorias ensinadas em aula.

Embora não fosse prevalecente, a escola também lida com problemas rotineiros, como na aprendizagem de alguns estudantes; referentes à frequência dos mesmos; ao comportamento dos alunos; aos problemas pessoais deles; à dificuldade em motivar os discentes e à necessidade de lidar com as diferenças. Para lidar com essas questões minoritárias, há os serviços com tais especialidades. Mas como estes são insuficientes (diante da demanda), podem deixar a desejar nos cuidados com quem precisa.

Ainda sobre a quinta capacidade, os discentes demonstraram, em sua maioria, perceber e aproveitar as oportunidades de pensamento da escola. Importante salientar que eles mencionaram, em suas justificativas, grande parte das oportunidades mencionadas nas entrevistas, predominando as aulas; as palestras; os debates; citaram que essas questões fazem parte características gerais da escola; mencionaram os professores; as reflexões vocacionais e os projetos e eventos que ali acontecem.

Demonstraram também, em toda a pesquisa, a boa vontade e a capacidade de análise, na medida em que fizeram muitas menções significativas.

Sobre as privações, assim como os servidores, os estudantes demonstraram os problemas advindos dos excessos de atividades e conteúdos, e como isso pode prejudicar, na medida em que podem se tornar meros repetidores de conteúdo. Porém, esta questão também depende dos professores e dos métodos de aula, o que atribui maior responsabilidade a esses fatores. Aqui, lembra-se que professores e métodos de aula foram os motivos mais citados de reclamações dos estudantes.

Assim, mesmo a escola demonstrando oferecer oportunidades referentes à quinta capacidade e mesmo os alunos demonstrando reconhecê-las e aproveitá-las, há falhas relacionadas às atividades que não são institucionalizadas, nem

potencializadas. Há professores e métodos de aula que não atuam de modo a desenvolver capacidades nos alunos e há problemas que atingem essa escola, assim como outras, mas que nesta poderiam ser minimizados pelos seus serviços, porém, estes não atendem toda a sua demanda.

Em conclusão, a unidade do CEFET-MG de Varginha não oferece oportunidades efetivas de participação política a seus alunos do ensino integrado, o que compromete o desenvolvimento de capacidades como a participação política; o pensamento coletivo; associações que possam reivindicar benefícios individuais e coletivos; compromete as críticas às autoridades e a escolha de candidatos com base em princípios. Compromete também a influência que a participação coletiva traz às reivindicações econômicas, sociais e de segurança física, financeira e emocional.

A unidade de Varginha oferece oportunidades para o desenvolvimento de capacidades sociais, porém com pontuais limitações. Essas limitações também comprometem a segurança física, emocional e ambiental que essas oportunidades trariam; impedem uma maior igualdade de oportunidades e limita seus impactos nas oportunidades políticas.

Há oportunidades econômicas, mas suas limitações, também pontuais, comprometem a liberdade de consumo, a segurança financeira das pessoas e a aquisição de serviços e de outras capacidades.

No que tange as oportunidades de transparência, há informações que não são divulgadas, isso prejudica o conhecimento do que acontece na escola e as possíveis reivindicações que isso poderia suscitar. Por outro lado, há indícios de boas relações, o que pode trazer benefícios políticos dentro da escola. Porém, os casos de desrespeito, a falta de participação maior das famílias e da comunidade, contradizem essa situação.

Por fim, a escola oferece inúmeras oportunidades de desenvolvimento das capacidades de imaginação, pensamento e razão, de forma autônoma e orientada intelectual e moralmente. Porém também há algumas pontuais limitações. Essas oportunidades podem explicar o aproveitamento (ou o não aproveitamento) de muitos outros potenciais, como no caso da participação política. Isso ocorre na medida em que desperta nos alunos a agência, as capacidades de leitura, expressão, discussão, o conhecimento lógico, crítico, científico e moral.

Em geral, apesar das citadas limitações que a escola tem ao oferecer oportunidades para que seus alunos se desenvolvam, aquelas que são de fato oferecidas são aproveitadas por eles e, aquelas que falham, são notadas. Isso mostra a importância do papel que a instituição escola exerce sobre esses jovens, de modo que eles aproveitam o que é ofertado e notam o que não o é devidamente.

Em toda a presente análise também foi notado o importante e visado papel do professor no desenvolvimento de capacidades dos alunos. Eles, bem como os métodos de ensino que utilizam, foram bastante mencionados.

Foi possível perceber nessa pesquisa oportunidades que a unidade de Varginha oferece e que podem desenvolver capacidades em seus alunos. Mas também foram notadas privações, que se configuram em ausências de oportunidades, em uma escola com diversos potenciais, e em atitudes que podem impedir que os alunos se desenvolvam, pois podem gerar experiências ruins e até traumáticas.

Entre esses potenciais não aproveitados, vê-se que muito pode ser construído e instigado pela escola, mas, como no caso das oportunidades políticas, essas oportunidades ficam a mercê da iniciativa e ação de alguns servidores, ou dos próprios alunos. Assim, uma incoerência se faz presente, pois ao mesmo tempo em que se espera que a escola desenvolva ou possibilite capacidades em seus alunos, a unidade estudada muitas vezes demonstrou esperar que esses alunos já apresentassem capacidades consolidadas.

Em alguns momentos, algumas capacidades dos discentes de fato pareciam existir, não resultantes dos potenciais analisados, mas possivelmente instigadas por potenciais examinados em outras seções da pesquisa. Além disso, é essencial mencionar que os alunos também adquirem capacidades em suas famílias e outros grupos de convivência. Suas personalidades também interferem nesse processo, bem como o contexto social, político, econômico e cultural. Assim, embora este trabalho tenha feito o esforço de analisar as capacidades oportunizadas e desenvolvidas por uma única escola, não foi possível isolá-la totalmente de seu contexto.

Examinando este estudo, entre os objetivos específicos estavam encontrar a quem se atribuía o desenvolvimento ou as privações de capacidades pela escola e

explorar a Abordagem de Capacidade como método e quadro conceitual de pesquisa.

A Abordagem permitiu um olhar geral, descritivo e analítico sobre as oportunidades e privações ocasionadas pelo CEFET-MG, em Varginha, bem como trouxe elucidções para ações futuras e específicas.

Ela também possibilitou uma análise multidimensional da organização. Análises, assim, mais amplas, são importantes atualmente para se mensurar os indicadores de desenvolvimento das instituições, conseqüentemente de municípios, estados e países. Com esses dados, muitas ações de políticas públicas podem ser realizadas.

Essa pesquisa fica como uma oportunidade para estudos futuros, que possam continuar a exploração da Abordagem de Capacidade em estudos de educação e desenvolvimento no Brasil. Seus dados também ficam para futuras comparações com outras escolas, de modo que o CEFET-MG, unidade de Varginha, se mostra especial nesse sentido, por possuir um vasto potencial de recursos.

Fica também a sugestão para que métodos mais sucintos e quantitativos de coleta de dados possam ser construídos, de modo que possam ser mais facilmente aplicados no estudo de várias escolas.

REFERÊNCIAS

ALKIRE, Sabina; DENEULIN, Séverine. The Human Development and Capability Approach. In: DENEULIN, Séverine; SHAHANI, Lila. **An Introduction to the Human Development and Capability Approach - Freedom and Agency**. London: Earthscan, 2009. cap. 2, p. 22-48.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cadernos de pesquisa**, v. 36, n. 129, p. 637-651, 2006.

BACKHOUSE, Roger, 1951. **História da Economia Mundial**. Tradução de Celso Mauro Paciornik. São Paulo: Estação Liberdade, 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições, 70, 1977.

BRANDÃO, Marisa. Da arte do ofício à ciência da indústria: a conformação do capitalismo industrial no Brasil vista através da educação profissional. **Boletim Técnico do Senac**, v. 25, n. 3, p. 16-29, 1999.

BRASIL. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, RJ, 23 set. 1909. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf>. Acesso em: 07 setembro 2015.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS – CEFET-MG. Conselho Diretor. Resolução CD-034/93 de 12 de novembro de 1993. Aprova o Plano Institucional do CEFET/MG. 1993. Disponível em: <http://www.conselhodiretor.cefetmg.br/galerias/Arquivos_ConDir/Resolucoes/Resolucoes_1993/RES_CD_034_93.pdf>. Acesso em: 07 set. 2015.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI**: Política Institucional 2005-2010. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2006. Disponível em: <http://pdi.cefetmg.br/galerias/arquivos_download/CEFET-MG_PDI.pdf>. Acesso em: 07 set. 2015.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI**: Política Institucional 2011-2015. Belo Horizonte: CEFET-MG, 2012. Disponível em: <http://araxa.cefetmg.br/galerias/arquivos_download/alunos/PDI_CEFETMG_2011_2015_Saida.pdf>. Acesso em: 07 set. 2015.

_____. **III Workshop de planejamento e gestão: visão global, ação local**: Diretoria de Planejamento e Gestão e Superintendência de Desenvolvimento Organizacional. Varginha, MG, jul. 2013.

CUNHA, Luiz Antônio. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 89-107, 2000.

_____. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2005.

FLORES-CRESPO, Pedro. Situating education in the human capabilities approach. In: WALKER, Melanie; UNTERHALTER, Elaine. **Amartya Sen's capability approach and social justice in education**. New York: Palgrave macmillian, 2007. cap. 3, p. 45-66.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Concepção e experiência de ensino integrado. **Ensino Médio Integrado à Educação Profissional – Boletim 07**. PGM 2. Maio/Junho. 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Educação profissional e desenvolvimento. In: UNESCO. **Internacionl Handbook of Education for Changing World of Work**. Germany: UNIVOC, 2009. p. 1307-1319.

FUKUDA-PARR, Sakiko. The human development paradigm: operationalizing Sen's ideas on capabilities. **Feminist Economics**, v. 9, n. 2-3, p. 301-317, 2003.

FURTADO, Celso. **Desenvolvimento e subdesenvolvimento**. 5. ed. Rio de Janeiro: Contraponto: Centro Internacional Celso Furtado de Políticas para o Desenvolvimento, 2009.

GARCIA, Júlio César. **A reforma da educação profissional: a dualidade assumida**. 2012. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontífica Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2012.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de empresas**, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

GÜNTHER, Hartmut. **Como elaborar um questionário**. Brasília, DF: UnB, 2003.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. ENEM por escola [2015]. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/web/enem/enem-por-escola>>. Acesso em: 07 set. 2015.

LIMA FILHO, D. L. Universidade tecnológica e redefinição das institucionalidades. In: **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. [S.I.]: Artmed, 2010. p. 141-158.

NURKSE, Ragnar. Alguns aspectos internacionais do desenvolvimento econômico. In: AGARWALA, A. N.; SINGH, S. P. **A economia do subdesenvolvimento**. Rio de Janeiro: Forense, 1969.

NUSSBAUM, Martha. **Women and Human Development**. Oxford: Oxford University Press. 2000.

_____. Education and democratic citizenship: capabilities and quality in education. **Journal of Human Development**. v. 7, n. 3, p. 385–398. 2006.

OTRANTO, C. R. A política de educação profissional do governo Lula. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 34., 2011, Natal. **Anais...** Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2011.

POUPART, Jean. A entrevista de tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: [s.n.], 2008. p. 215-253.

PREBISCH, Raúl. O desenvolvimento econômico da América Latina e alguns de seus principais problemas. In: GURRIERI, Adolfo (Org.). **O manifesto latino-americano e outros ensaios**. Tradução de Vera Ribeiro, Lisa Stuart e César Benjamin. Rio de Janeiro: Contraponto: Centro Internacional Celso Furtado de Políticas para o Desenvolvimento, 2011.

PUTNAM, R. **Comunidade e democracia: a experiência da Itália moderna**. Rio de Janeiro: FGV, 1996.

ROBEYNS, Ingrid. The capability approach: a theoretical survey. **Journal of human development**, v. 6, n. 1, p. 93-117, 2005.

ROSESTEIN-RODAN, Paul N. Problemas de industrialização da Europa oriental e sul-oriental. In: AGARWALA, A. N.; SINGH, S. P. **A economia do subdesenvolvimento**. Rio de Janeiro: Forense, 1969.

SCHUMPETER, Joseph Alois. **Teoria do desenvolvimento econômico: uma investigação sobre lucros, capital, crédito, juro e o ciclo econômico**. Tradução de Maria Silvia Possas. São Paulo: Nova Cultural, 1997.

SEN, Amartya. **Desigualdade reexaminada**. Tradução e apresentação de Ricardo Doninelli Mandes. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

_____. **Desenvolvimento como liberdade**. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

_____. **A ideia de justiça**. Tradução de Denise Bottmann e Ricardo Doninelli Mendes. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

TAO, Sharon. **Applying the capability approach to school improvement interventions in Tanzania**. London: [s.n.], 2010.

TERZI, Lorella. The capability to be educated. In: WALKER, Melanie; UNTERHALTER, Elaine. **Amartya Sen's capability approach and social justice in education**. New York: Palgrave macmillian. 2007. cap. 2, p. 25-44.

UNTERHALTER, Elaine. Education. In: DENEULIN, Séverine; SHAHANI, Lila. **An introduction to the Human Development and Capability Approach: Freedom and Agency**. London: Earthscan. 2009. cap. 9, p. 207-227.

UNTERHALTER, Elaine; VAUGHN, Rosie; WALKER, Melanie. Capabilities Approach and Education. **Prospero**, Nov. 2007. Disponível em: <<https://www.nottingham.ac.uk/educationresearchprojects/documents/developmentdiscourses/rpg2008walkermclean9.pdf>>. Acesso em: 07 set. 2015.

VAUGHAN, Rosie. Measuring capabilities: An example from girls' schooling. In: WALKER, Melanie; UNTERHALTER, Elaine. **Amartya Sen's capability approach and social justice in education**. New York: Palgrave macmillian, 2007. cap. 6, p. 109-130.

WALKER, Melanie; UNTERHALTER, Elaine. The capability approach: Its potential for work in education. In: WALKER, Melanie; UNTERHALTER, Elaine. **Amartya Sen's capability approach and social justice in education**. New York: Palgrave macmillian, 2007. cap. 1, p. 1-18.

APÊNDICE A – Roteiros de entrevista

A.1 – ENTREVISTA COM OS GESTORES DA ESCOLA

- Qual a estrutura administrativa da escola? Divisão de setores e funções?
- Qual a estrutura dos cursos técnicos: disciplinas ministradas, carga horária e projetos extraclasse:
- Quais os objetivos de sua função na escola?
- Quais as suas atividades rotineiras?
- Quantos alunos ou outros profissionais você atende em média, por dia ou semana?
- Você acha que seu trabalho diário está sendo cumprido de acordo com os objetivos da sua função na escola?

Capacidade 1:

- Quais atividades políticas acontecem na escola que os alunos podem participar? (Exemplo: votam, tomam decisões e reivindicam)
- Como você avalia a participação dos funcionários nas votações, decisões e participação em geral?
- Como você avalia a participação dos alunos?
- Quais documentos regulamentam as eleições? Como elas funcionam?
- Quais cargos são eleitos?
- Quais cargos são nomeados pela direção?
- Houve concorrência nas últimas eleições?
- E como foi a divulgação das propostas?
- Sobre o Grêmio, há documentos que o regulamenta?
- Quem é o Grêmio hoje?
- Como está a participação dos professores e técnicos nas reuniões de colegiados e assembleias de curso?
- E dos alunos?
- Como está a participação dos professores e técnicos nas reuniões da congregação?

- E dos alunos?
- Esses são os órgãos deliberativos ou há mais algum?
- O que em resumo é deliberado e o que em resumo é determinado por você como diretor (a)?
- Qual espaço existe para a participação dos pais?
- E da comunidade externa?

Capacidade 2

- Quais os serviços de atendimento direto ao aluno?
- Quais são os recursos humanos que a escola disponibiliza e suas características? (quantos professores e técnicos administrativos, servidores terceirizados, a formação, remuneração, atividades que devem ser desenvolvidas, plano de cargos e progressão na carreira desses funcionários, em especial dos professores)
- Como estão as condições físicas da escola com relação ao abastecimento de água/ energia / esgoto / materiais / móveis / construção?

Capacidade 3

- Qual a estrutura física que a escola disponibiliza? (área do terreno, área construída, salas de aula, biblioteca, laboratórios, sala de multimídia, teatro, restaurante, cantina, outros)
- Quais e quantos são os recursos materiais da escola (mesas, cadeiras e quadros, aparelhos multimídia, materiais de laboratório, materiais de biblioteca, computadores, etc.)
- Quais os recursos financeiros que a escola disponibiliza? (dinheiro mensal que a escola recebe e gasta com a compra de bens e manutenção, com os alunos, etc.);

Capacidade 4

- Que tipo de informações a escola divulga?
- Quais não são divulgadas?
- Como você avalia as relações pessoais na escola?
- Como você avalia a confiança nos funcionários e colegas?

- Perguntas pessoais
- O que você acha de trabalhar nessa escola?
- Acha que tem qualidade de vida trabalhando aqui?
- Como professor (a) e gestor (a), quais os maiores méritos do CEFET, na sua opinião?
- Quais os problemas que você já enfrentou e enfrenta? Como professor (a)? Como gestor (a)?
- Sobre a satisfação com a profissão, com o salário, cuidados com a saúde e lazer.

A.2 – ENTREVISTA COM OS TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS

Foram entrevistados o enfermeiro, psicólogo, pedagogo, assistente social, administradores, responsável pelo registro acadêmico, bibliotecário e responsável pelo setor de estágios

Perguntas feitas a todos sobre a função:

- Quais os objetivos de sua função na escola?
- Quais as suas atividades rotineiras?
- Há documentos que regulamentam e descrevem sua função
- Quantos alunos ou outros profissionais você atende em média, por dia ou semana?
- Você acha que seu trabalho diário está sendo cumprido de acordo com os objetivos da sua função na escola?
- Facilidades e dificuldades que enfrenta com esse cargo
- O que percebe de bom na escola
- Problemas que percebe na escola
- Recursos específicos do departamento
- Já participou de outras atividades.

Perguntas pessoais feitas a todos:

- O que acha do poder de voz e voto na escola
- Sente-se reconhecido;
- Como é sua relação com os colegas e com os alunos
- Tem a profissão desejada
- Está satisfeito com a profissão
- Está satisfeito com a escola
- Tem planos futuros na escola
- Satisfação com o salário, bens e poder de compra
- Tem plano de saúde
- Tem qualidade de vida.

Acrescentam-se perguntas específicas referentes aos cargos.

A.3 – ENTREVISTA COM OS PROFESSORES DE FORMAÇÃO GERAL

- Que disciplina leciona?
- Quais os objetivos do ensino de sua disciplina no ensino médio?
- Tem um roteiro ou planejamento a ser seguido? Se tiver, quem o faz?
- Quais os métodos de ensino que utiliza?
- Qual dá mais resultado e qual dá menos resultado? Por que.
- Como estão os resultados dos alunos pelo que você observa em sala de aula?
- Quais as dificuldades que mais enfrenta em sala de aula e na escola?
- Como as enfrenta?
- Quais as facilidades (o que há de bom, de especial, de diferencial) que existem na sala de aula e na escola como um todo?
- Há recursos materiais suficientes para trabalhar?
- O tempo de trabalho é suficiente, para professores, quanto para os alunos?
- Qual a rotina dentro da escola? Projetos extraclasses, reuniões...

APÊNDICE B – Questionário socioeconômico e de satisfação para funcionários

- 1- Há quanto tempo trabalha nessa profissão? _____
- 2- Há quanto tempo trabalha nessa escola? _____
- 3- Você é:
(A) Efetivo
(B) Efetivado (no caso de efetivo por lei e não por concurso).
(C) Temporário ou contratado.
- 4- Qual sua função na escola? _____
- 5- Se professor, que disciplina leciona? _____
- 6- Qual seu sexo? Feminino ___ / Masculino ___
- 7- Qual a sua cor? Branca ___ / Negra ___ / Parda ___ / Indígena ___ / Amarela ___
- 8- Qual a renda aproximada de sua família (somando o salário das pessoas que moram na sua casa): R\$ _____
- 9- Quantas pessoas moram na sua casa, contando com você? _____
- 10- Qual é o seu nível de escolaridade? (Marque apenas uma resposta)
(A) Da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental (antigo primário)
(B) Da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental (antigo ginásio)
(C) Ensino Médio (antigo 2º grau)
(D) Ensino Superior
(E) Especialização
(F) Mestrado
(G) Doutorado
(H) Pós- doutorado
(I) Não estudei
(G) Não sei
- 11- Possui casa:
(A) Própria
(B) Alugada
(C) Cedida
(D) Própria financiada

11.1- Independente de você ter ou não casa própria, acha importante as pessoas a terem?
Por quê?

12- Possui meio de transporte próprio?

- (A) Sim, moto.
- (B) Sim, carro.
- (C) Sim, outros. Quais? _____
- (D) Não.

12.1 – Independente de você ter ou não meio de transporte particular, acha importante as pessoas o terem? Por quê?

13- Possui plano de saúde?

- (A) Sim
- (B) Não

13.1 – Se sim, esse plano atende as suas necessidades e de sua família? Justifique sua resposta:

13.2- Em caso de doença, seu salário e/ou seu plano de saúde atenderiam as necessidades?

14- Como você avalia a sua participação na escola, ou seja, o quanto você consegue expressar sua opinião, o quanto é ouvido por colegas, subordinados e chefias e o seu poder de voto?

15- Você sempre quis seguir essa profissão?

16- Gosta de trabalhar nessa escola?

17- Quais as dificuldades ou desafios que enfrenta nesse trabalho?

18- Como você avalia sua relação com os colegas de trabalho?

19- Você considera que tem qualidade de vida? Por quê?

20- Você é satisfeito com a progressão de sua profissão, ou seja, com o quanto o seu salário aumenta de tempos em tempos? Por quê?

APÊNDICE C – Questionário respondido pelos alunos

Prezado aluno, segue o questionário de minha pesquisa de mestrado, que visa conhecer a sua participação na escola e a sua opinião sobre ela. Peço que leia atentamente as perguntas e responda com total sinceridade. Sua honestidade e participação são muito importantes para o resultado dessa pesquisa. A sua identidade não precisa ser fornecida e suas respostas serão mantidas em total sigilo.

Agradeço a sua participação,
Larissa Batistão Bernardes Ferreira

MARQUE AS OPÇÕES FECHADAS E RESPONDA AS PERGUNTAS ABERTAS NO QUADRO QUE SEGUE A PERGUNTA

- 1- Qual o seu curso no CEFET? Edificações () / Informática () / Mecatrônica () ¹
- 2- Qual sua idade? _____
- 3- Qual seu sexo? Feminino () / Masculino ()
- 4- Qual a sua cor? Branca () / Negra () / Parda () / Indígena () / Amarela ()
- 5- Qual a renda aproximada de sua família (somando o salário das pessoas que moram na sua casa): R\$ _____
- 6- Quantas pessoas moram na sua casa, contando com você? _____
- 7- Qual é o nível de escolaridade do seu pai? (Marque apenas uma resposta)
 - (A) Da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental (antigo primário)
 - (B) Da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental (antigo ginásio)
 - (C) Ensino Médio (antigo 2º grau)
 - (D) Ensino Superior
 - (E) Especialização
 - (F) Não estudou
 - (G) Não sei
- 8- Qual é o nível de escolaridade da sua mãe? (Marque apenas uma resposta)
 - (A) Da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental (antigo primário)
 - (B) Da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental (antigo ginásio)
 - (C) Ensino Médio (antigo 2º grau)
 - (D) Ensino Superior
 - (E) Especialização
 - (F) Não estudou

¹ Pergunta feita somente para os alunos do CEFET-MG.

(G) Não sei

9- Qual a profissão do seu pai: _____

10- Qual a profissão da mãe: _____

11- Por que você escolheu estudar nessa escola?

12- Você tem filhos ou conhece alguém, entre os alunos da sua escola, que têm filhos?

(A) Tenho filhos. Quantos? _____

(B) Conheço. Quantas pessoas conhece? _____

(C) Não tenho filhos, nem conheço quem tenha na minha escola.

1) Participação política, livre expressão e associação

1.1- Além das aulas, você participa ou já participou de atividades políticas na sua escola, como:

a) Votação: Sim () / Não ()

b) Grêmio: Sim () / Não ()

c) Congregação ou Colegiados de curso: Sim () / Não ()

d) Conversa e discute política com professores e amigos: Sim () / Não ()

e) Manifestações: Sim () / Não ()

1.2- Se participou, explique por quê? Se não, explique por que não participou:

1.3- Na escola, você já reclamou de professores, das aulas ou de outros assuntos?

Sim () Não ()

1.4- Se sim, reclamou de que? O que aconteceu depois, houve mudanças?

2- Oportunidades Sociais

2.1-Você se alimenta na escola?

Sim () Não ()

2.2- Se sim, acha que a comida satisfaz suas necessidades?

Sim () Não ()

2.3- Se você se sentir triste, angustiado ou com medo, ou estiver com dúvidas, tem um profissional na escola que possa lhe atender?

Sim () Não ()

2.4- Se sim, quem? _____

2.5- Você já o(a) procurou? Sim () Não ()

2.6- Como foi?

--

2.7- Na sua escola há algum tipo de serviço que cuida da saúde?

Sim () Não ()

2.8- Você o utiliza? Sim () Não ()

2.9- Se sim, por que usa? / Se não, por que não usa?

--

3- Facilidades Econômicas.

3.1- Se precisar de ajuda com dinheiro, a escola lhe possibilita isso? (exemplo: oferece bolsa de auxílio)

Sim () Não ()

3.2 – Você tem algum tipo de bolsa ou auxílio financeiro?

Sim () Não ()

3.3- O que pretende fazer quando se formar no ensino médio?

--

3.4- Você acha que o ensino de sua escola lhe prepara para ter a profissão que deseja no futuro?

Sim () Não ()

3.5- Por que?

3.6- Que profissão escolheu seguir? Por quê? (Se não escolheu, escreva isso e explique porque não escolheu).

3.7- Você utiliza a biblioteca?

Sim () Não ()

3.8- Se sim, o que utiliza? / Se não, por que não usa?

3.9- Na escola você utiliza outros meios para estudar, como filmes, jogos ou experiências em laboratório?

Sim () Não ()

3.10- Se sim, cite o(s) exemplo(s)?

3.11- Você frequenta a escola para outras atividades que não a aula (como para praticar esportes, assistir palestras, teatros, ver filmes, fazer pesquisa, para comemorações, etc.)

Sim () Não ()

3. 12- Cite exemplos:

3.13- Você acha que os materiais de estudo e de aula que existe na sua escola são suficientes?

Sim () Não ()

3.14- Se não, o que você acha que falta?

3.15- Você acha que o prédio da sua escola é suficiente para todas as atividades que acontecem lá?

Sim () Não ()

3.16- Se não, o que você acha que falta?

4- Transparência das informações e qualidade nas relações

4.1- Como são as relações pessoais na sua escola, com os colegas, professores, diretores, etc.?

4.2- Você tem amigos na escola?

Sim () Não ()

5- Uso dos sentidos, imaginação, pensamento e razão de forma independente e orientada intelectual e moralmente

5.1- Na escola, você tem oportunidade de usar e melhorar sua imaginação e pensamento?

Sim () Não ()

5.2- Por que?

5.3- Complete: Quando eu leio um texto...

Eu normalmente entendo ()

Normalmente eu não entendo e ficam dúvidas ()

5.4 – Sobre a matemática...

Me sinto seguro para fazer os cálculos ()

Sinto dificuldades para acompanhar os cálculos ()

5.5- Já viu ou ouviu falar de situações de preconceito e exclusão na sua escola por motivos de sexo (contra mulheres), sexualidade (contra homossexuais), cor de pele e/ou renda?

Sim () Não ()

5.6- Se sim, cite-os

5.7- Você acha que isso acontece no nosso país?

Sim () Não ()

5.8- Esses assuntos são discutidos na sua escola?

Sim () Não ()

5.9- Se sim, dê exemplo(s):

5.10- Quando você vê uma propaganda...

Costuma achar interessante ()

Vê problemas por trás da propaganda ()

5.11- Caso veja problemas, quais são eles?

5.12-Na sua escola, há reflexões sobre o que é bom para as pessoas?

Sim () Não ()

5.13- Se sim, dê exemplo(s).

5.14-Na escola, há reflexões sobre quem você é, o que gosta e o que é bom para você mesmo(a)?

Sim () Não ()

5.15- Se sim, dê exemplo(s).

--

5.16- Você costuma refletir sobre as suas ações?

Sim () Não ()

5.17- Se você não gostar de algo que costuma fazer, você muda?

Sim () Não ()

5.18- A escola ajuda a refletir sobre suas ações?

Sim () Não ()

5.19- Na escola você aprende conteúdos que lhe ajuda a tomar decisões na sua vida?

Sim () Não ()

5.20- Se sim, dê exemplos:

--

5.21- Na sua escola, há momentos de discussão e debates?

Sim () Não ()

5.22- Se sim, cite exemplo(s).

--

5.23- Se sim, você consegue entender os vários pontos de vista?

Sim () Não () As vezes ()

5.24- Se sim, você expressa sua opinião?

Sim, sempre. () Não, nunca. () Sim, as vezes ()

5.25- Complete. Na minha escola...

- a) Me fazem pensar sozinho ()
- b) Sou mais um repetidor(a) das matérias ensinadas ()
- c) É igual, penso sozinho e repito as matérias ()

5.26- Explique por que escolheu a opção acima.

--

Obrigada pela sua participação!

Se concordar, deixe seu e-mail e contato do *facebook* para continuarmos essa pesquisa no futuro.

E-mail _____

Facebook _____

APÊNDICE D – Questionários aplicados aos alunos que participam dos colegiados de curso e do antigo grêmio

COLEGIADO

Prezado aluno (a),

As perguntas abaixo são sobre a sua participação no Colegiado de seu curso e nas respectivas reuniões.

Elas fazem parte de minha pesquisa de mestrado sobre o CEFET de Varginha, por isso suas informações são de extrema importância.

Solicito que responda as perguntas com atenção, honestidade e justifique, sempre que possível, as suas respostas.

A sua identidade e as suas respostas serão mantidas em total sigilo.

Obrigada,

Larissa Batistão Bernardes Ferreira

- 1- Você participa do Colegiado do seu curso há quanto tempo?
- 2- Está presente em todas as reuniões?
- 3- Com que frequência elas acontecem?
- 4- Você acha importante os alunos participarem dessas reuniões? Por quê?
- 5- Você estava interessado em participar do Colegiado de seu curso? Por quê?
- 6- Você foi escolhido pelos seus colegas para representá-los nessas reuniões?
- 7- Na época, havia mais alunos interessados? Quantos?
- 8- Quais são os assuntos discutidos lá? (Por gentileza, tente se lembrar do máximo de assuntos possível).
- 9- Você normalmente tem algo a dizer nas reuniões? Por quê?
- 10- Você tem o costume dar sua opinião ou fica mais como ouvinte?
- 11- Sente-se à vontade para opinar?
- 12- Você acha que a sua opinião, quando dada, é ouvida e levada em consideração?
- 13- As discussões são feitas de forma transparente, de modo que vocês, alunos, entendam as discussões e possam opinar?
- 14- Vocês discutem com os colegas o que é conversado nas reuniões?
- 15- Como essas discussões, com os colegas, acontecem?
- 16- Elas abrangem as outras séries e cursos noturnos?

Se houver mais alguma informação sobre o Colegiado e sobre a sua participação nele, que ainda não mencionou e que acha importante mencionar, peço que faça isso no espaço abaixo

Obrigada!

Larissa

ANTIGO GRÊMIO

Prezado aluno (a),

As perguntas abaixo são sobre a sua participação no Grêmio da sua escola. Elas fazem parte da minha pesquisa de mestrado sobre o CEFET de Varginha, por isso suas informações são de extrema importância.

Solicito que responda as perguntas com atenção, honestidade e justifique, sempre que possível, as suas respostas.

A sua identidade e as suas respostas serão mantidas em total sigilo.

Obrigada,

Larissa Batistão Bernardes Ferreira

- 17- Na sua escola há um Grêmio ativo?
- 18- Você participa do Grêmio da sua escola? Há quanto tempo?
- 19- Quais as atividades que o Grêmio participa, desenvolve e organiza? (tente se lembrar de todas elas, por favor).
- 20- Sobre as atividades que o Grêmio desenvolve e organiza, como costuma ser a participação dos outros alunos não gremistas?
- 21- E a participação dos professores e outros profissionais da escola?
- 22- Vocês têm um cronograma de atividades?
- 23- Vocês se reúnem com frequência? Com que frequência?
- 24- Você está presente em todas as reuniões?
- 25- O que discutem nelas? (Por gentileza, tente se lembrar do máximo de assuntos possível).
- 26- Há quantos membros no Grêmio?
- 27- No Grêmio há divisão de tarefas? Como funciona? Qual a sua função nele?

- 28- Se algum aluno quiser entrar para a chapa do grêmio e/ou ajudar diretamente nas atividades, é possível ou precisa esperar a próxima eleição?
- 29- O Grêmio é bem informado sobre o que acontece na escola?
- 30- Como vocês se informam?
- 31- O Grêmio consegue atuar contra alguma decisão da escola que não seja interessante para os alunos? Cite exemplos de casos em que isso acontece.
- 32- O que é um Grêmio escolar para você?
- 33- Você acha importante a escola ter um Grêmio? Por quê?
- 34- Você estava interessado em participar do Grêmio da sua escola? Por quê?
- 35- Você e seu grupo foram escolhidos pelos outros alunos da escola? Como foi esse processo de escolha?
- 36- Na época, havia mais grupos e chapas interessadas? Quantas?
- 37- Como foi o processo de divulgação da sua chapa?
- 38- O Grêmio que você participa possui princípios bem definidos? Quais são eles?
- 39- Como são as relações entre os participantes do Grêmio?
- 40- Vocês têm recursos financeiros, materiais e de espaço suficientes pra atuar? O que têm? Falta alguma coisa?

Se houver mais alguma informação sobre o Grêmio que ainda não mencionou e acha importante mencionar, peço que faça isso no espaço abaixo.

Obrigada!

Larissa