

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CÂMPUS JATAÍ**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO PARA CIÊNCIAS E MATEMÁTICA**

ARQUIDÂNIA LÁSARA FRANCO MACIEL

**GESTÃO DEMOCRÁTICA E AS LICENCIATURAS EM CIÊNCIAS E
EM MATEMÁTICA DO INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS**

JATAÍ
2015

Obs: Esta página é provisória. A ficha catalográfica será elaborada por um(a) biblioteconomista, após a defesa.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

Arquidânia Lásara Franco Maciel

Gestão democrática e as licenciaturas em ciências e em matemática do Instituto Federal de Goiás / Arquidânia Lásara Franco Maciel. -- Jataí, GO, 2015.

188 f. : il. (algumas color.) ; 30 cm.

Orientador: Daniella de Souza Bezerra.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal de Goiás.

ARQUIDÂNIA LÁSARA FRANCO MACIEL

**GESTÃO DEMOCRÁTICA E AS LICENCIATURAS EM CIÊNCIAS E
EM MATEMÁTICA DO INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciências e Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Câmpus Jataí, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação para Ciências e para Matemática.

Área de concentração: Ensino

Linha de pesquisa: Políticas e gestão da educação e da sala de aula

Orientadora: Profa. Dr^a. Daniella de Souza Bezerra

Jataí

2015

ARQUIDÂNIA LÁSARA FRANCO MACIEL

**GESTÃO DEMOCRÁTICA E AS LICENCIATURAS EM CIÊNCIAS E
MATEMÁTICA DO INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS**

Esta dissertação foi julgada adequada
para a obtenção do título de Mestra em Educação para
Ciências e Matemática e aprovada em sua forma final
pela Banca Examinadora.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^ª. Dr^ª. Daniella de Souza Bezerra
Presidente da banca / Orientadora
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Prof^ª. Dr^ª. Flomar Ambrosina Oliveira Chagas
Membro interno
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Prof. Dr. Marco Antônio de Carvalho
Membro externo
Instituto Federal Goiano

Prof^ª. Dr^ª. Mara Rúbia de Souza Rodrigues Morais
Suplente da Banca
Jataí

Jataí, julho/2015.

DEDICATÓRIA

A Deus, aos meus pais, ao meu irmão, aos meus amados e queridos filhos e aos meus amigos,
companheiros de todas as horas.

AGRADECIMENTOS

A esta Instituição, direção, administração e demais funcionários que oportunizaram a janela que hoje vislumbro firmada pela confiança no mérito e ética aqui presentes.

A minha professora e orientadora deste trabalho, Dr^a. Daniella de Souza Bezerra, pela confiança, dedicação, paciência e compreensão, como também pelas correções, acompanhamento e orientações grandiosas.

Aos professores do curso, pois juntos trilhamos momentos importantíssimos para esta conquista.

Aos membros das bancas de qualificação e de defesa, a Profa. Dr.^a Flomar Ambrosina Oliveira Chagas e ao Prof. Dr. Marco Antônio de Carvalho, por suas contribuições para este trabalho, as quais foram de inestimável valor. Aos profissionais entrevistados, pela concessão de informações valiosas para a realização deste estudo.

A minha maravilhosa mãe, que sempre me incentivou para a realização dos meus ideais, encorajando-me a enfrentar todos os momentos difíceis da vida.

Ao meu irmão, pelo incentivo e apoio para que iniciasse este estudo.

Com o maior amor do mundo aos meus filhos Carolinne, Camilla e Jander Filho, pela compreensão, apoio, carinho, amor, inspiração que iluminou de maneira especial meus pensamentos.

Enfim, agradeço a todas as pessoas que direta ou indiretamente fizeram parte desta etapa decisiva em minha vida.

Se temos de esperar, que seja para colher a semente boa que lançamos hoje no solo da vida. Se for para semear, então que seja para produzir milhões de sorrisos, de solidariedade e amizade. (Cora Coralina)

RESUMO

Resultante de uma inquietação no que diz respeito a vivência da gestão democrática nos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia e, especialmente em seus cursos de licenciaturas em Ciências e Matemática, este trabalho teve como objetivo diagnosticar se e como os princípios de e para uma gestão democrática se materializam nos documentos institucionais, evidenciando o processo de participação dos servidores na elaboração desses documentos e o compromisso político neles assumidos, e mapeando se e como os projetos de cursos de formação de professores nas áreas de Ciências e Matemática do IFG se coadunam com o projeto da instituição que deseja ser democrática. Para tal, está organizado em cinco (05) partes. Na primeira, inicia-se com um breve histórico sobre o desenvolvimento da Educação Brasileira a partir da Primeira República, passando pelo surgimento da Gestão Democrática, bem como por seu desenvolvimento na educação e na escola. Tratou ainda, da Gestão Democrática e sua influência nas Licenciaturas de Ciências e de Matemática. Como o foco do estudo são as Licenciaturas em Ciências e em Matemática do IFG, fez-se um levantamento do histórico desta instituição, bem como dos Câmpus que possuem as Licenciaturas em Ciências e em Matemática, passando em seguida para uma análise/estudo desse processo frente a essas licenciaturas no IFG por meio de documentos institucionais como PDI, Regimento Geral, Estatuto, Conselhos, Resoluções e por fim os PPC das licenciaturas de cada Câmpus. Foram ainda aplicados dois questionários: um direcionado aos gestores dos Câmpus que possuem estas licenciaturas e o outro direcionado aos membros dos colegiados dos cursos de Licenciatura em Ciências e em Matemática. Os resultados mostram : 1) evidências de um processo (de vir-a-ser) de gestão democrática nos documentos institucionais macros do IFG; 2) a pouca presença da coletividade no processo de elaboração e construção dos PPC investigados o que veio a ser confirmado quando da coleta de informações dos gestores, e dos membros dos colegiados dos cursos, através dos questionários aplicados; 3) possível falta de unicidade quanto a importância atribuída ao PPC por parte dos gestores, uma vez que tem gestor atribuiu um grau baixo de importância, o que foi possível verificar pelos questionários; 4) Indicativos de que os PPC das licenciaturas estudadas não ficam disponíveis para acesso de todos os envolvidos. Finaliza-se este com um guia de orientação que objetiva subsidiar quaisquer comunidades acadêmicas de instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Técnica e Tecnológica a incluir a gestão democrática nos PPC e em outros momentos e instâncias do cotidiano escolar.

Palavras-chave: Gestão democrática, Licenciaturas em Ciências e Matemática, Instituto Federal de Goiás.

ABSTRACT

Consequence of a discomfort about democratic management in Technology and Science Education Federal Institutes and, mainly in their graduation courses in Science and Math, this paper has purpose to examine if and how the principles to and for a democratic management is inside in institutional documents, pointing the participation process of federal workers in the construction of these papers and policy commitment included them, and charting if and how the projects of teachers formation courses in Math and Science areas from IFG, they are linked with project of institution that wishes to become democratic. For this purpose, this paper is organized in five (5) parts. In first, there is a historic brief about the development of Brazilian Education since the First Republic, describing about arising of democratic management, showing its expanding in school and education. Still, this paper contains a discussion about Democratic Management and its influence in Math and Science Graduations. Because, this project analyses Math and Science Graduations, it was necessary to do a investigation about this institute, as well as where it was possible to find Math and Science graduation around the Campus, following to a review/study of this process to these graduations in IFG using institute documents such as PDI (IDP), General Rule, Statute, School Council, Resolutions and the PPC in all graduations for each Campus. More, two questionnaires were used: one to the managers of Campus, graduated in Math and Science and the other questionnaire was to the collegian members of Math and Science graduations courses. The produces bring: 1. evidences of a process (to become) of democratic management in substantial institutional documents from IFG; 2. the default of collectivity in construction and elaboration process of PPCs studied, it was possible to observe it when there was a collect of information from managers, and others collegian members, by questionnaires; 3. possible lack of unity about the importance ascribe the PPC by managers, because any managers did not pay attention in this document, it was possible to observe by questionnaires; 4. denotative the studied graduations PPCs are not available for all. To finish, this paper is an orientation guide which purpose is providing assistance any academic communities of instutions from Technology and Technic, Professional Education Federal Net, to include democratic management in PPC and in all school moments.

Keywords: Democratic Management, Math and Science Graduations, Goiás Federal Institute (IFG).

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Licenciaturas nos Câmpus do IFG.....	15
Quadro 2	Acontecimentos na história da educação.....	21
Quadro 3	Licenciaturas em Ciências e em Matemática nos Câmpus do IFG.....	66
Quadro 4	Número de resoluções publicadas nos últimos cinco anos no IFG.....	81
Quadro 5	Licenciaturas do IFG por áreas.....	93
Quadro 6	Licenciaturas/Câmpus em ordem cronológica de implantação.....	93
Quadro 7	Similaridade entre os PPC das licenciaturas em Ciências e em Matemática em ordem cronológica de implantação.....	94
Quadro 8	Similaridade dos textos dos PPC, considerando a área da licenciatura.....	96
Quadro 9	Demonstração das respostas da questão de número dois do questionário direcionado aos membros do colegiado.....	109
Quadro 10	Demonstração das respostas da questão de número dez do questionário direcionado aos membros do colegiado.....	114
Quadro 11	Demonstração das respostas da questão de número quatorze do questionário direcionado aos membros do colegiado.....	115
Quadro 12	Demonstração das respostas da questão de número quinze do questionário direcionado aos membros do colegiado.....	116
Quadro 13	Demonstração das respostas da questão de número vinte cinco do questionário direcionado aos membros do colegiado.....	118

LISTA DE SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
ETFG	Escola Técnica Federal de Goiás
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFG	Instituto Federal de Goiás
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NDE	Núcleo Docente Estruturante
PDI	Projeto de Desenvolvimento Institucional
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROEN	Pró Reitoria de Ensino
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNED	Unidade da escola Técnica Federal de Goiás

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	23
1	ABORDAGEM HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA A PARTIR DA PRIMEIRA REPÚBLICA.....	29
2	GESTÃO DEMOCRÁTICA – EVOLUÇÃO HISTÓRICA.....	35
2.1	GESTÃO DEMOCRÁTICA E A PARTICIPAÇÃO.....	36
2.2	GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO.....	40
2.3	GESTÃO DEMOCRÁTICA E CULTURA NA ESCOLA.....	48
2.4	INSTRUMENTOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	61
3	LICENCIATURAS EM CIÊNCIAS E EM MATEMÁTICA E A GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	67
4	GESTÃO DEMOCRÁTICA E AS LICENCIATURAS EM CIÊNCIAS E EM MATEMÁTICA NO IFG.....	75
4.1	HISTÓRICO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA (IFG).....	75
4.2	DOCUMENTOS OFICIAIS DO IFG E A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO IFG.....	80
4.2.1	Câmpus Jataí.....	80
4.2.2	Câmpus Goiânia.....	80
4.2.3	Câmpus Uruaçu.....	81
4.2.4	Câmpus Inhumas.....	81
4.2.5	Câmpus Itumbiara.....	82
4.2.6	Câmpus Formosa.....	82
4.2.7	Câmpus Anápolis.....	82
4.2.8	Câmpus Luziânia.....	83
4.2.9	Câmpus Valparaíso.....	83
4.3	DOCUMENTOS OFICIAIS DO IFG E GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	83
4.3.1	Estatuto.....	84
4.3.2	Minuta Regimento Geral.....	85
4.3.3	Plano de Desenvolvimento Institucional do IFG.....	86
4.3.4	Projeto Político Pedagógico da Instituição.....	90
4.3.5	Conselhos do IFG.....	91
4.3.5.1	Conselho Superior.....	91
4.3.5.2	Conselho de Ensino, de Pesquisa e de Extensão.....	93
4.3.6	Resoluções.....	94
4.3.7	PPC.....	96
4.3.7.1	PPC Jataí.....	96
4.3.7.2	PPC Goiânia.....	97
4.3.7.3	PPC Uruaçu.....	98
4.3.7.4	PPC Inhumas.....	100
4.3.7.5	PPC Itumbiara.....	101
4.3.7.6	PPC Formosa.....	102
4.3.7.7	PPC Anápolis.....	102
4.3.7.8	PPC Luziânia.....	104
4.3.7.9	PPC Valparaíso.....	105
4.3.7.10	Considerações sobre os PPC.....	105
4.4	O QUE DIZEM OS GESTORES E OS MEMBROS DO COLEGIADO SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO IFG?.....	111
4.4.1	A gestão democrática sob o olhar dos Gestores.....	112

4.4.2	A gestão democrática sob o olhar dos Membros dos Colegiados.....	121
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	133
	REFERÊNCIAS.....	139
	APÊNDICES.....	147
	APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO - GESTORES DO IFG.....	149
	APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO- COLEGIADOS DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS E EM MATEMÁTICA DO IFG.....	155
	APÊNDICE C: VERSÃO FINAL DO PRODUTO DESENVOLVIDO DURANTE A PÓS-GRADUAÇÃO.....	159

INTRODUÇÃO

A história da educação tem sido debatida no âmbito educacional, a autonomia a ser conquistada pela escola, mas a prática da gestão nas escolas não tem sido alvo de debates substanciais, a repetição de rituais pedagógicos, o pouco enfrentamento dos conflitos e das acomodações prevalecem em grande parte das escolas.

A perspectiva da gestão democrática está amplamente amparada pela legislação brasileira. A Constituição Federal de 1988 aponta a gestão democrática como um dos princípios para a educação brasileira e ela é regulamentada por leis complementares como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996 (LDB 9.394/96).

É fato que um gestor escolar tem múltiplas funções e para desempenhá-las é necessário o desenvolvimento de algumas competências por força da Lei como a Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) 9.394, a qual enfatiza o trinômio: descentralização, eficiência e qualidade.

A gestão democrática pressupõe a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar em todos os aspectos da organização da escola. Esta participação incide diretamente em todas as etapas da gestão escolar desde o planejamento até a avaliação dos resultados, em todos os processos que dizem respeito à construção dos projetos, dos regulamentos e dos processos pedagógicos.

É fundamental compreender a questão da gestão democrática para além do seu aspecto conceitual. Por meio da proposta que a gestão democrática tem, é possível visualizá-la como um instrumento que se utilizado, praticado e vivenciado possibilita a transformação da escola.

Se queremos uma escola transformadora, precisamos transformar a escola que temos aí. E a transformação dessa escola passa necessariamente por sua apropriação por parte das camadas trabalhadoras. É nesse sentido que precisam ser transformados o sistema de autoridade e a distribuição do próprio trabalho no interior da escola. (PARO, 2001, p. 10)

Segundo Paro (2001), é preciso que os professores demonstrem a importância da participação a seus alunos, é preciso permitir o acesso de todas as camadas sociais, principalmente a trabalhadora, na gestão democrática da escola, para que a comunidade escolar exija politicamente, num debate livre, a melhora na qualidade de ensino dos filhos.

O objetivo deste estudo é o de diagnosticar se e como os princípios de e para uma gestão democrática se materializam nos documentos institucionais, evidenciando o processo de participação dos servidores na elaboração desses documentos e o compromisso político

neles assumidos, e mapeando se e como os projetos de cursos de formação de professores nas áreas de Ciências e de Matemática do Instituto Federal de Goiás (IFG) se coadunam com o projeto da instituição que deseja ser democrática.

Objetivos

Partindo do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFG, passando por seus Regimento Geral, Estatuto, Resoluções, Conselhos e finalmente pelos Projetos Político-Pedagógicos (PPC) dos cursos de Licenciaturas em Ciências e em Matemática, este estudo diagnostica se e como os princípios de e para uma gestão democrática se materializam nesses documentos institucionais.

Quanto aos objetivos específicos, objetiva-se, especificamente:

1. evidenciar a participação dos servidores na elaboração desses documentos institucionais e o compromisso político neles assumidos;
2. mapear se e como os projetos de cursos de formação de professores nas áreas de Ciências e Matemática do IFG se coadunam com um projeto de instituição que se deseja ser democrática;
3. propor um guia de orientação que subsidie quaisquer comunidades acadêmicas de instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Técnica e Tecnológica a vivenciar a gestão democrática nos PPC e demais documentos institucionais como atas de reuniões de colegiado, atas de processos de indicação de representantes, registros documentais diversos relativos a eventos abertos e com a efetiva participação da comunidade escolar.

• Metodologia

O presente estudo se enquadra como Estudo de Caso, o qual é uma modalidade de pesquisa qualitativa, tipo exploratória, que vem para responder questionamentos sob os quais o pesquisador não tem controle sobre o fenômeno estudado.

De acordo com Yin (2001), o estudo de caso é uma tipo de pesquisa que compreende um método que abrange tudo em abordagens específicas de coletas e de análise de dados. Ainda de acordo com Yin (2001), a preferência pelo uso do Estudo de Caso deve ser dada quando do estudo de eventos contemporâneos, em situações em que os comportamentos relevantes não podem ser manipulados, mas quando é possível se fazer observações diretas e entrevistas sistemáticas. O Estudo de Caso se caracteriza pela “capacidade de lidar com uma

completa variedade de evidências – documentos, artefatos, entrevistas e observações” (YIN,2001, p. 19).

Nessa linha, o que se propõe, é o estudo do caso da gestão democrática e das licenciaturas de Ciências e de Matemática do Instituto Federal de Goiás, partindo da história dessas licenciaturas no IFG, assim como os fatos marcantes, sua evolução, suas contribuições e seus resultados no processo de gestão, como seu estado atual. Esta pesquisa passa a estudar o PDI da instituição, seu regimento e estatuto, seguindo com o estudo dessas licenciaturas a partir de seus PPC.

Em 2015, o IFG possui quatorze Câmpus implantados, sendo eles: Águas Lindas, Anápolis, Aparecida de Goiânia, Cidade de Goiás, Formosa, Goiânia, Goiânia Oeste, Inhumas, Itumbiara, Jataí, Luziânia, Senador Canedo, Uruaçu e Val Paraíso. Dentre os quatorze Câmpus citados anteriormente, foi verificado os quais possuem licenciaturas, conforme demonstrado no Quadro 1.

Quadro 1 –Licenciaturas nos Câmpus do IFG

CÂMPUS	LICENCIATURAS EXISTENTES
Anápolis	Licenciatura em Química
Aparecida de Goiânia	Licenciatura em Dança
Cidade de Goiás	Licenciatura em Artes Visuais
Formosa	Licenciatura em Biologia e Licenciatura em Ciências Sociais
Goiânia	Licenciatura em Física, Licenciatura em História, Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Música
Goiânia Oeste	Licenciatura em Pedagogia
Inhumas	Licenciatura em Química
Itumbiara	Licenciatura em Química
Jataí	Licenciatura em Física
Luziânia	Licenciatura em Química
Uruaçu	Licenciatura em Química
Valparaíso	Licenciatura em Matemática

Fonte: a pesquisadora

Como o estudo se atem às licenciaturas em Ciências (Física, Química e Biologia) e em Matemática, são objetos de estudo os PPC dos câmpus: Anápolis (Licenciatura em Química), Formosa (Licenciatura em Biologia), Goiânia (Licenciatura em Física e Licenciatura em Matemática), Inhumas (Licenciatura em Química), Itumbiara (Licenciatura em Química), Jataí (Licenciatura em Física), Luziânia (Licenciatura em Química), Uruaçu (Licenciatura em Química) e Valparaíso (Licenciatura em Matemática). A fim de responder aos objetivos da pesquisa, foram utilizados os seguintes instrumentos de coleta de dados:

Pesquisa Documental – Dentre os documentos que constituíram o corpus, utilizamos o PDI; o Regimento Interno; o Estatuto; as Resoluções dos órgãos colegiados e os PPC: 1. Licenciatura em Química-IFG Anápolis; 2. Licenciatura em Biologia-IFG Formosa; 3. Licenciatura em Física e Licenciatura em Matemática-IFG Goiânia; 4. Licenciatura em Química-IFG Inhumas; 5. Licenciatura em Química-IFG Itumbiara; 6. Licenciatura em Física-IFG Jataí; 7. Licenciatura em Química-IFG Luziânia; 8. Licenciatura em Química-IFG Uruaçu e 9. Licenciatura em Matemática-IFG Valparaíso.

Questionários – Foram enviados via correio eletrônico aos gestores, coordenadores de cursos, aos professores e demais funcionários envolvidos na elaboração dos PPC. Por meio destes questionários procurou-se evidenciar como ocorre a vivência da gestão democrática ou a ausência desta, bem como o entendimento dos respondentes a respeito da importância tanto deste sistema de gestão como também da construção e utilização dos PPC como documento norteador.

- **Organização do trabalho**

Este texto está organizado em cinco seções. Na primeira evidenciam-se os principais acontecimentos históricos que envolveram a educação brasileira, causando transformações, mudanças e até mesmo instituindo movimentos de manifestação na área da educação, bem como evidenciando as dificuldades da área.

Na segunda seção, busca-se a história da gestão democrática, seu desenvolvimento, estruturação, exigências e proposta de modificações para a educação. Esta seção se divide em quatro subseções, sendo que a primeira subseção aborda sobre a gestão democrática e a participação; a segunda subseção trata da gestão democrática voltada para o amplo universo da educação, sua repercussão assim como sua influência no desenvolvimento educacional de forma geral; a terceira subseção discorre sobre o estudo do processo de gestão democrática e a cultura voltadas para o âmbito da escola como estrutura organizacional e a quarta subseção trata sobre os instrumentos da gestão democrática.

Na terceira seção, o estudo volta-se para a gestão democrática e as Licenciaturas em Ciências e em Matemática em um contexto geral.

Na quarta seção, foca-se nas evidências da Gestão Democrática nas licenciaturas de Ciências e Matemática do IFG, bem como as perspectivas para essa área frente à gestão democrática, esta seção se subdivide em quatro subseções: a primeira voltada para o histórico

do Instituto Federal de Goiás; a segunda subseção é voltada para o histórico dos Câmpus do IFG que possuem os cursos de Licenciatura em Ciências e em Matemática; a terceira subseção se volta para a análise documental e quarta subseção trabalha os dados oriundos dos questionários aplicados; e por fim, a quinta seção traz considerações finais.

1. ABORDAGEM HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA A PARTIR DA PRIMEIRA REPÚBLICA

Nesta seção realiza-se um breve levantamento dos fatos considerados marcantes na educação brasileira, para isso tomou como ponto de partida a Primeira República, por si tratar de fatos mais recentes.

Considerando impossível abordar sobre a gestão democrática sem considerar a importância da evolução histórica da educação no decorrer do século XX e fazendo uma retrospectiva breve, evidencia-se que a falta de interesse pelo desenvolvimento da educação continuava presente após a Independência do Brasil.

Necessário se faz voltar à época da Primeira República, quando ao condicionar a possibilidade de voto à condição de ser alfabetizado, contribuinte do sexo masculino e maior de vinte e um anos, deparava-se com uma realidade de uma grande maioria da população analfabeta, ou seja, a parcela da população que poderia votar com esse condicionante era muito pequena, pois a escola constituía um privilégio de poucos.

De acordo com Azevedo (2001, p. 24-25):

As iniciativas da Primeira República nessa área foram modestas. Criaram-se as universidades, mas a estrutura dual do sistema de ensino permaneceu. O princípio federalista, descentralizador, manteve o ensino primário público como de responsabilidade dos Estados, mas não se registram ações estaduais significativas visando à escolarização em massa. A despeito da eloquência da retórica republicana em favor da universalização do ensino fundamental, as oportunidades educacionais não foram ampliadas.

Em suma, continuou a mesma situação, a formação da elite para altos cargos e a formação do povo para os serviços braçais/manuais. A história remonta que somente a partir de 1915 é que se iniciaram movimentos que de acordo com o estudo leva a crer que seus objetivos contemplavam o desenvolvimento da educação.

A partir de 1930, a sociedade brasileira viveu mudanças importantes. A urbanização e a industrialização cresceram. Com o progresso da industrialização, a classe operária cresceu, como também a necessidades de mão-de-obra especializada e para tal era preciso investir na educação. O então governo Vargas dirigia sua política aos trabalhadores urbanos a fim de atrair o apoio dessa classe que se tornou fundamental para a economia.

De acordo com Cândido (1984, p. 28-36), desde 1930, as medidas para a criação de um sistema educacional público e de acesso aos mais pobres (filhos dos trabalhadores urbanos), passaram a ser controladas pelo governo. Diante da nova situação da educação

brasileira, o governo acreditava ter como formar, um povo, mais consciente e mais preparado para as exigências democráticas, como o voto. Requeria o voto consciente como orientação para a construção de um país democrático.

Patto (1985, p. 56), destaca que Políticos e empresários dissidentes do jogo político em vigor valiam-se da bandeira da escola para todos tendo em vista não só aumentar a população votante e enfraquecer a manipulação do voto e a corrupção eleitoral, mas também enveredar por uma política que catalisasse a vontade popular como estratégia de tomada de poder; os integrantes das classes subalternas que viviam nos centros industriais, por sua vez, reivindicavam o direito à educação escolar. Na convergência destes interesses, os educadores progressistas levavam sua luta pela escola para o povo imbuído das melhores intenções, acreditando na possibilidade de democratização, por meio da escola, de uma sociedade que avançava pelos caminhos da produção industrial capitalista dependente.

A escolarização em massa era vista pelo grupo dos operários urbanos, como uma possibilidade de derrubar o autoritarismo. Segundo Azevedo (2001, p. 25), esses grupos passaram a exigir do governo ações para desenvolver uma política nacional de educação. Essa atitude foi acatada por políticos e por cidadãos interessados pelos problemas educacionais. Acreditavam que a educação era o motor para a construção de uma sociedade democrática, que o soerguimento da nacionalidade só seria possível com a educação popular. (NAGLE, 1990, p. 263).

Estava presente nesta época o otimismo pedagógico, quando acreditavam na necessidade de investimento na qualidade da educação. Paiva (1985, p. 117) relata que a partir dessa década, 1930, tornou-se forte a reivindicação de medidas em favor da democratização do ensino e da responsabilidade da União pela educação em todos os níveis por meio de uma política nacional.

Faz parte da história da educação o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, o qual tinha a visão de um segmento da elite intelectual que vislumbrava a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação. Esse documento se tornou o marco inaugural do projeto de renovação educacional do país. Além de abordar sobre desorganização do sistema escolar, propunha que o Estado organizasse um plano geral de educação e defendia a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita. Esse movimento foi alvo da crítica forte e continuada da Igreja Católica, que forte concorrente do Estado na expectativa de educar a população, e tinha sob seu controle a propriedade e a Escola pública em Minas Gerais. A escola integral e única proposta pelo

manifesto se opunha à escola tradicional. Assim conceituava o manifesto a "escola ou educação nova".

Segundo o Manifesto dos Pioneiros (1932, p.27):

A educação nova, alargando sua finalidade para além dos limites das classes, assume, com uma feição mais humana, a sua verdadeira função social, preparando-se para formar a hierarquia democrática pela hierarquia das capacidades, recrutadas em todos os grupos sociais, a que se abrem as mesmas oportunidades de educação. Ela tem, por objeto, organizar e desenvolver os meios de ação durável com o fim de dirigir o desenvolvimento natural e integral do ser humano em cada uma das etapas de seu crescimento, de acordo com uma certa concepção de mundo.

Ocorreu que em decorrência do otimismo pedagógico, houve a tentativa de estabelecer várias normas para o ensino, uma vez que não havia uma política nacional de educação. Essas tentativas partiram de profissionais da educação, que se dedicavam aos problemas referentes à Educação em sua amplitude, como a administração do ensino, a preparação de professores, a reformulação e o aprimoramento de currículos e de métodos.

De acordo com Paiva (1985, p. 101-102), foi o apego ao aspecto pedagógico que levou a tecnificação do campo em estudo, fazendo com que a reflexão educacional se separasse da reflexão político e social, ocorrendo assim a tecnificação do plano pedagógico. Paiva (1985, p.107), ainda reforça que a dissociação da educação, do social, encobriu o potencial da educação como meio de transformação social.

É possível notar que durante o século XX as tendências pedagógicas sofreram constantes influências. Uma dessas influências vem dos escolanovistas que defendiam a universalização da escola pública, a laicização e a gratuidade. No âmbito da política, a importância e destaque dado à necessidade de uma escola pública, universal, laica e gratuita tornou-se preocupação central, bandeira levantada pela democracia.

Saviani (1995, p. 20) afirma que de acordo com a ideia dos escolanovistas, a educação era entendida como “um instrumento de correção da marginalidade na medida em que cumprir sua função, e de ajustar, de adaptar indivíduos à sociedade inculcando neles o sentido de aceitação dos demais e pelos demais”.

Adverte ainda Saviani (1995, p. 21-22), que o escolanovismo “dava força à ideia segundo a qual é melhor uma boa escola para poucos do que uma escola deficiente para muitos”.

A escola nova não teve êxito no processo de alavancar a qualidade na educação pública e assim o tecnicismo surge nas discussões na década de 50, suscitando a submissão a

um enquadramento técnico das escolas públicas. A proposta foi de imprimir racionalidade, eficiência e produtividade como critérios de qualidade educacional.

Fazendo um rápido levantamento em ordem cronológica de datas, é possível acompanhar alguns acontecimentos marcantes e decisivos na história da educação brasileira:

Quadro 2 – Acontecimentos na história da educação de 1932 à 1996

ANO	ACONTECIMENTO
1932	Manifesto dos Pioneiros. Escola integral e única
1934	A Constituição dispõe que a educação é direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos poderes públicos, sendo considerada laica, obrigatória e gratuita
1937	A Constituição estabelece o ensino profissionalizante. A educação primária continua gratuita e obrigatória, porém o Estado não mais é o responsável
1937 a 1945	O ensino é concebido para a formação da grande massa populacional para o trabalho. A educação se encontrou voltada para a formação profissional
1946	Nascimento da República Nova. A Constituição da República Nova volta a considerar a educação como um dever do Estado e direito do cidadão, sendo da União a responsabilidade de legislar a respeito de assuntos referentes à Educação
1951	Surgimento da Fundação de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
1961	Lei 4.024/61 de 20 de dezembro de 1961, a qual instalou o Conselho Federal de Educação (CFE)
1964	Lei Suplicy 4.464 de 04 de novembro de 1964 que coloca a União Nacional dos Estudantes (UNE) na ilegalidade
1968	Lei 5.540 de 28 de novembro 1968. Reforma do Ensino Superior
1971	Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971. Reforma do Ensino de 1º e 2º graus. Há um aumento dos anos escolares obrigatório para oito anos. Passa a existir a obrigatoriedade de uma habilitação profissional para o 2º grau. Ênfase na profissionalização que objetiva preparar funcionários para o empresariado
1964 a 1985	Regime Militar. Repressão aos educadores. Houve grande expansão das universidades no Brasil e a criação do vestibular classificatório.
1985	Fim do Regime Militar
1986 a 2003	Nova República. Período de abertura política
1995	Extinção do Conselho Federal de Educação (CFE) e criação do Conselho Nacional de Educação (CNE) vinculado ao Ministério da Educação e Cultura (MEC)
1996	Aprovação da Lei 9.394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), a qual revogou as leis 5.540 e 5.692

Fonte: a pesquisadora

É evidente que mesmo diante desses acontecimentos históricos na educação brasileira, seus interesses só se realizam por meio do atendimento aos interesses sociais da comunidade, pois quem faz a história é a sociedade, os fatos não teriam acontecido sem a participação dela. Por meio da educação, o ser humano pode se instrumentalizar, preparar-se culturalmente, capacitar-se para a vida. Porém a educação por si só, não pode realizar a transformação social. Os resultados da educação estão ligados diretamente ao indivíduo, à sociedade, necessitando da participação de todos os cidadãos.

A educação é necessidade social, sendo a grande responsável pela garantia dos direitos do cidadão, e por sua vez é a escola capaz de propiciar ações para a efetivação dos direitos sociais.

Estudando o contexto atual da educação no Brasil, percebe-se que ela tem se mostrado ainda insuficiente no que se refere à quantidade de vagas para o atendimento da demanda existente de indivíduos analfabetos, tendo ainda como desafio a melhoria da qualidade estrutural bem como o combate a evasão, ao fracasso escolar e a falta de acesso à escolaridade.

Neste início de século XXI no Brasil, ainda são presentes as dificuldades do acesso universal ao ensino. Ainda há um percurso grande a seguir para se tornar um exemplo, no qual todas as pessoas sejam tenham acesso às escolas.

O papel da escola hoje na sociedade é o de propiciar ações para a efetivação dos direitos sociais, sendo a escola, o acesso à educação um desses direitos. O setor educacional deve possibilitar bem como oferecer alternativas para que os indivíduos que estão excluídos desse sistema possam ter oportunidade de se reintegrar através da participação efetiva no processo.

A educação deve estar pautada na lógica de ações que possibilitem a construção de uma sociedade, de uma escola com formação para a cidadania. É evidente que a Educação possui impacto em todas as áreas da vida do indivíduo. A Educação é um direito fundamental que ajuda não só no desenvolvimento de um país, mas também de cada indivíduo desse país.

De acordo com Gadotti (1981), é preciso visualizar a educação, como sendo um lugar de prolongamento da sociedade, devendo ser o lócus do inacabado, do transitório e do não permanente, portanto, é preciso mudar, é preciso inovar a história da educação, em busca de resultados cada vez melhores.

É preciso ter em mente que o importante é a melhora contínua da educação, o seu desenvolvimento cada vez maior para que haja uma maior competitividade do nosso país considerando este mundo tão globalizado. Este estudo, leva a acreditar que o crescimento na qualidade da educação proporciona ao cidadão a obtenção do melhor aproveitamento das oportunidades, existentes no Brasil e no cenário mundial conquistando assim um benefício para toda a nação.

2. GESTÃO DEMOCRÁTICA – EVOLUÇÃO HISTÓRICA

Este capítulo trata da gestão democrática, partindo do conceito base de gestão bem como o conceito da palavra democrática e por fim, discute os vários conceitos de gestão democrática, advindos de autores distintos. Faz parte ainda desta seção, um acompanhamento da história da gestão democrática.

Inicia-se os estudos com a necessidade de conceituar a palavra gestão. Este termo, de acordo com o dicionário de língua portuguesa Aurélio significa gerência, administração. Buscando na área de formação da administração, encontra-se a definição de administração para Maximiano (2007), o qual afirma que administrar é um trabalho em que as pessoas buscam realizar seus objetivos próprios ou de terceiros (organizações) com a finalidade de alcançar as metas traçadas.

O fato é que gestão e administração não devem ser concebidas como fins em si mesmas, “devem ser entendidas sempre, como um meio, o de tornar as instituições mais eficientes, e que assim, justifiquem os esforços que reclamam para seu satisfatório funcionamento” (LOURENÇO FILHO, 2007, p.46).

Os fundamentos tanto da administração quanto da gestão escolar encontram-se no campo da divisão do trabalho, a diferença é que no campo da gestão, há um esforço para superar as características de controle do trabalho para a perspectiva da partilha das decisões, o que pode ser visualizado quando se estuda a obra de Tenório.

Recorrendo a Tenório, encontramos um conceito um pouco mais profundo sobre gestão, o qual ele direciona para gestão social, a qual está diretamente ligada à gestão democrática. Segundo Tenório (2005, p. 102 e 103), gestão social é um processo gerencial dialógico, no qual a autoridade decisória é compartilhada entre os participantes da ação. É um processo de gestão que deve primar pela concordância, em que o outro deve ser incluído e é a solidariedade o seu motivo.

Pode-se afirmar que se a escola é uma instituição formada por diferentes indivíduos, essa instituição necessita de administração, ou seja, necessita planejar, organizar, comandar, coordenar e controlar o processo educativo. Como qualquer outra organização, requer gestão e gestão social, sendo pertinente que se aplique o processo gerencial dialógico defendido por Tenório (2005).

É certo que a gestão de uma organização requer coerência e fidelidade à natureza da sua missão, da sua intenção como instituição, portanto a gestão da práxis da cidadania, da

democracia na escola necessita considerar que cada aprendiz é único, cada cidadão formado é único e incomparável, distinguindo-se neste contexto da gestão de uma empresa.

Paro (1990, p. 18) define administração como sendo a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados. Quando o assunto é educação, o determinado pela atual LDB 9.394/96 é que a educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

2.1 GESTÃO DEMOCRÁTICA E A PARTICIPAÇÃO

Passa-se então ao interesse deste estudo, a gestão democrática como uma forma de gerir a instituição de maneira que possibilite a participação, a transparência e a democracia a fim de atingir a finalidade proposta para a educação. Evidente que todo processo se inicia com a participação. Segundo Demo (1993, p. 18), participação é um processo em constante vir a ser, que em sua essência, trata da autopromoção e de uma conquista processual. Segundo ele, não existe participação suficiente, nem acabada. Participação que se imagina completa, nisto começa a regredir. Com base na afirmação de Demo, pode-se dizer que a gestão democrática necessita de participação contínua, sempre.

Historicamente no Brasil, a gestão democrática vem definida pela Constituição Federal de 1988, na forma da lei, no Art. 206, como um de seus princípios: “Art. 206 – O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VI – gestão democrática do ensino público na forma da lei”. É interessante notar que não se fala em escola democrática e sim em uma gestão democrática.

Pautando na amplitude do significado da gestão democrática, entende-se que uma escola democrática, mais precisamente uma escola de educação democrática, deve ser uma escola que se baseia dentro dos princípios desta gestão, em especial na democracia participativa, e que dá direitos de participação iguais para todos os envolvidos no ambiente escolar.

Ressalta-se que gestão democrática é uma modalidade de gestão, sendo a escola democrática aquela em que existe a vivência, a prática desse modelo de gestão.

Há um conflito que existe, o qual demonstra que a conquista da democracia no ambiente escolar foi parcial, pois favoreceu a participação de professores, de pais, de funcionários e alunos na gestão, por meio dos conselhos, de grêmios ou de outras denominações, mas por outro lado o real significado de gestão democrática ficou propenso a diferentes entendimentos de gestão e de democracia.

Quando buscamos a definição da palavra democracia a mais comum de ser encontrada nos mais diversos livros e dicionários é que é a forma de governo em que a soberania é exercida pelo povo, ou seja, é a forma de governo em que o poder é dado pelo povo e é sustentado por este. Desse modo, comumente, através de eleições o povo elege os seus governantes nas esferas municipal, estadual e federal, ou outras esferas menores em que se adote este sistema. E, além disso, o povo, a comunidade também tem o direito e o poder de exigir mudanças quando o governo eleito/escolhido não vai bem, bem como o direito de manifestar o apoio aos governantes que tem desenvolvido um bom trabalho. Com certeza a democracia não resolve todos os problemas existentes, afinal o indivíduo como cidadão que faz parte da comunidade também tem seus problemas, mas o fato de o poder não estar centralizado já é um bom começo.

Este estudo passa então a abordar alguns desses entendimentos/conceitos sobre gestão democrática oriundos de diferentes autores.

De acordo com Vieira (2005), a Gestão Democrática é uma forma de gerir uma instituição de maneira que possibilite a participação, transparência e democracia. Nota-se que o conceito exposto por Vieira evidencia a participação. É evidente que a gestão de uma escola não se trata meramente da aplicação de métodos e técnicas educacionais sendo preciso buscar constantemente por mecanismos que permitam que a escola produza uma educação de qualidade onde todos participem. O que este estudo visualiza é que a participação é uma premissa para a vivência da gestão democrática, uma vez que sem participação como ocorre a democracia?

Para Saviani (1980, p. 120), a Gestão da Educação é responsável por garantir a qualidade de uma mediação no seio da prática social global, que se constitui no único mecanismo de hominização do ser humano, que é a educação, a formação humana de cidadãos. Sendo a escola o lócus da ação educativa, sendo o espaço de formação que tem como objetivo desenvolver o educando como um todo, em suas habilidades intelectuais, sociais, afetivas e éticas, é na escola que o aluno convive com situações de aprendizado para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária

De acordo com Dourado (2000, p. 79):

a gestão democrática é um processo de aprendizado e de luta política que não se circunscribe aos limites da prática educativa mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a criação de canais de efetiva participação e aprendizado do “jogo” democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas.

Para que uma escola ofereça uma educação de qualidade e eficácia, torna-se necessário que ela seja gerida com competência, agilidade, criatividade e entusiasmo sendo impossível desempenhar estas características sem autonomia.

Já Ferreira (2006, p. 306) entende que gestão é administração; é tomada de decisão; é direção. Relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização a atingir seus objetivos, cumprir sua função, desempenhar seu papel. Nota-se que o conceito de gestão para Ferreira está voltado para os princípios da administração.

Diante desses conceitos apresentados, fica explícito a importância de considerar a presença e participação dos diferentes atores envolvidos no ambiente escolar, bem como ainda a autonomia necessária para o exercício da gestão democrática, ou seja, conclui-se que gestão democrática não é possível sem participação e autonomia.

Oliveira (1997, p. 95) alerta que:

O processo de regulamentação do Art. 206 da Constituição Federal vem se transformando numa arena onde diferentes projetos disputam sua mais adequada interpretação. Por isso a garantia de um artigo constitucional que estabelece a gestão democrática, não é suficiente para sua efetivação. A leitura que se faz dos termos gestão e democracia e, ainda mais, da combinação de ambos, varia conforme os projetos.

Essa mesma gestão democrática foi reforçada em 1996 pela LDB que determina “Art. 3º – O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da Legislação dos sistemas de ensino”, e reforça com o seguinte nos seus Art. 14 e 15:

Art. 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15 – Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

Com a leitura do texto da Lei é possível entender que o artigo 3º da LDB repete a formulação da Constituição Federal de 1988, no que se refere à gestão do ensino público, acrescentando, no artigo 14, dois elementos: a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação da comunidade no Conselho de Escola.

Em virtude do que a lei declara, fica entendido que a gestão democrática possibilita ampla autonomia para as entidades educacionais públicas definirem a forma de gestão que necessitam, isso em conjunto com a comunidades escolar e local, considerando suas particularidades, de acordo com os projetos que atendam às necessidades da instituição de ensino.

Para que isso se cumpra é necessário que os gestores das escolas desempenhem atividades de intermediação e de reunião de esforços para conseguirem praticar nas instituições de ensino a educação como um meio de emancipação do indivíduo, assim como prevê a lei.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2007, p.38) afirmam que:

Na maior parte das vezes, a realidade das escolas ainda é de isolamento do professor. Sua responsabilidade começa e termina em sala de aula. A mudança dessa situação pode ocorrer pela adoção de práticas participativas, em que os professores aprendam nas situações de trabalho, compartilhem com os colegas, conhecimentos, metodologias e dificuldades, discutam e tomem decisões sobre o projeto pedagógico curricular, sobre o currículo, sobre as relações sociais internas, sobre as práticas de avaliação.

Retomando a história da educação brasileira, no campo da gestão democrática, vale ressaltar que é visível que na escola essa gestão vem sendo vivenciada em busca da eficiência e eficácia, assim como aconteceu no setor político. Mudanças vêm acontecendo no mundo em velocidade surpreendente e em todas as áreas não sendo diferente com a escola.

Evidente que o processo de gestão escolar veio em decorrência do processo de democratização, pelo qual o Brasil passou. A história do nosso país mostra que para o Brasil chegar ao regime democrático foi um processo difícil, cheio de lutas, longo tanto na esfera política como na socioeconômica.

A abordagem de Penin e Vieira (2002) mostra que a escola é a instituição que a humanidade criou para socializar o saber. Acontece que a sua função social varia de acordo com o tempo e o espaço onde estão inseridas, respeitando a cultura, as crenças e os valores.

Ressaltam ainda, essas autoras, que na antiguidade a educação era privilégio da minoria. Movimentos foram empreitados perseguindo uma nova situação, de uma escola para todos. Esse ideal ainda não se tornou realidade, ainda tem uma grande parte da população analfabeta, o que foi relatado e demonstrado no capítulo anterior.

Com a LDB (Lei 9.394/96), fica estabelecida a flexibilidade permitida à escola para que a educação desempenhe seu papel. A organização escolar necessitou definir os melhores caminhos a fim de atingir com eficiência e com eficácia o seu objetivo perante a sociedade.

Uma das mudanças que ocorreram na linguagem do ambiente escolar foi a substituição na forma do termo administração pelo termo gestão.

Oliveira (1997, p. 97/98) chama atenção para:

A busca de uma nova metodologia capaz de superar as formas “tradicionais” e “basistas” de planejamento deve pautar-se no compromisso com a democratização da educação. Estas novas formas não podem, contudo, prescindir dos seus respectivos aspectos operacionais, sem o que corre-se o risco de incorrer na crítica pela crítica. Mas não devem também cair no deleite fácil das propostas “milagrosas”, ditas participativas e democráticas, sem a devida fundamentação conceptual e político-metodológica, sem o que poderão contribuir no a-politicismo tecnocrático às avessas ou no basismo comunitário.

Se antes na administração escolar o ensino foi fragmentado, quando cada um era responsável apenas por sua função, a gestão democrática enfatiza a participação de todos os componentes da escola no processo educativo. Diante do processo de gestão democrática tornou-se necessário a remodelação da educação, foi preciso que a educação se reestruturasse. E é esse desenrolar, o desenvolvimento da nova realidade da educação que procura-se abordar na subseção seguinte, objetivando acompanhar bem como entender esse caminhar na educação.

2.2 GESTÃO DEMOCRÁTICA E OS TEXTOS OFICIAIS

Esta subseção aborda a gestão democrática no âmbito da educação, com enfoque direcionado a conquista, legalidade e democratização da gestão escolar enfocando a educação de maneira geral.

A gestão democrática é um preceito constitucional e tem sido discutida, ao longo dos últimos anos, nos meios acadêmicos e nos órgãos centrais dos diversos sistemas de ensino de nosso país. A presente seção faz uma abordagem primeira sobre a gestão democrática voltada para o amplo universo da educação e em um segundo momento para a escola.

O Art. 205 da Constituição Federal determina que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1998).

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
- VI - *gestão democrática do ensino público, na forma da lei;*
- VII - garantia de padrão de qualidade.
- VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (BRASIL, 1998)

Já a LDB em seu Art. 14, conforme já transcrito nesta dissertação, determina a definição das normas da gestão democrática é de responsabilidade dos sistemas de ensino, obedecendo suas peculiaridade, envolvendo tanto os profissionais da educação como a comunidade escolar e local.

Quando se fala em comunidade escolar envolve a todos os que estão ligados aos frequentadores da escola e à escola. É interpretação da lei falar que, quanto mais houver participação da família do educando, dos professores, dos diretores, de todos nas decisões, atividades e projetos da escola, melhores serão os resultados de aprendizagem do aluno.

A educação brasileira sempre conviveu com a desigualdade, no quesito de acesso ao conhecimento escolar e qualidade da educação para os menos favorecidos, isso comprovado pela história do Brasil e da educação brasileira. A LDB 9.394/96 coloca a gestão democrática na escola pública deixando claro o princípio a seguir para valorização, melhoria e eficiência da qualidade de ensino. A respeito desse ponto, Libâneo (1987, p. 38) afirma:

A valorização da escola pública está não somente em reivindicá-la para todos, mas, acima de tudo, em planejar uma ação educativa diferenciada em termos didáticos pedagógicos, oferecendo oportunidades ao aluno para saber e saber fazer de forma crítica como primeira condição para sua participação ativa em outras situações da vida social, inclusive para melhorar suas condições de vida.

Essa afirmativa leva a refletir que a valorização do ensino e da escola pública só será possível quando todos os envolvidos na educação, seja familiar ou escolar, se conscientizarem da responsabilidade tamanha que têm em suas mãos, lembrando que a educação é responsabilidade e interesse de todos e para conseguir qualidade, valorização no ensino é possível a partir de uma gestão democrática, participativa.

O estudo *Aprova Brasil – o Direito de Aprender* (MEC/UNICEF/2006) aponta a gestão democrática como um dos cinco fatores mais importantes para garantir a aprendizagem. É considerada tão importante quanto ao professor ou às práticas pedagógicas.

Diante dos diversos estudos sobre gestão democrática, dentre eles Dourado 2003, é possível evidenciar como pontos de atuação imprescindíveis:

- Conselhos escolares atuantes e fortalecidos que acompanham a vida do aluno cuidam da aprendizagem e combatem a evasão escolar;
- Incentivo à participação das famílias, não apenas em reuniões de rotina, mas em decisões que alteram a vida dos estudantes, como obras na escola;
- Incentivo e fortalecimento da participação de alunos em atividades socioculturais ou voltadas para a gestão escolar;
- Formas diversas de decisão coletiva relacionadas com as práticas pedagógicas da escola.

A gestão democrática propõe uma educação com relevante valor social, levando em consideração que é a partir de uma ação coletiva que as principais mudanças acontecem e consequentemente a melhoria da qualidade de vida nos vários segmentos que a percorre. A participação social deve ser presente nas tomadas de decisão, na fiscalização dos recursos financeiros e na identificação das necessidades de investimento, de melhorias, na execução das deliberações e decisões coletivas bem como nos processos de avaliação e controle.

Para que tudo isso se cumpra, para que se estabeleça o que a lei determina a respeito da gestão democrática, fundamental são as relações sociais da escola, na escola e para com a escola. Gadotti (1988) aponta que uma escola pública popular e democrática supõe a democratização de sua gestão, a democratização do acesso e uma nova qualidade de ensino, que recoloca a questão da função social da escola.

Estudando a Gestão Democrática, faz-se necessário voltar a Administração como ciência, a qual ensina que seja na vida pessoal ou profissional, as relações humanas são importantíssimas. Afinal o ser humano precisa do outro desde o princípio da sua existência e essa necessidade se estende por toda a sua vida, não sendo diferente em situações de gestão. Se a gestão democrática deve ser desenvolvida a partir de princípios e de ações participativas, com a necessidade de colaboração e de comprometimento de todos envolvidos no processo, inevitável valorizar as relações humanas, sem as quais impossível é o exercício da gestão democrática na escola.

A partir do princípio de que nenhum homem ou mulher consegue realizar uma empreitada sozinho, necessário se faz relacionar, o que nada mais é do que uma troca entre dar e receber.

Está implícito que em um processo de gestão democrática é necessário liderar, e liderar de forma democrática. Mas o que é liderança? "a liderança é uma função, papel, tarefa

ou responsabilidade que qualquer pessoa precisa desempenhar, quando é responsável pelo desempenho de um grupo". (MAXIMIANO, 2000, p. 331)

Ainda segundo esse autor, "o estilo de liderança é a forma como o líder se relaciona com os integrantes da equipe, seja em interações grupais ou pessoa a pessoa. O estilo pode ser autocrático, democrático ou liberal, dependendo de o líder centralizar ou compartilhar a autoridade com seus liderados". (MAXIMIANO 2000, p. 343)

De acordo com Maximiano (2000), a liderança democrática, acontece quando o líder conduz e orienta o grupo e incentiva a participação democrática das pessoas. Líder e subordinados passam a desenvolver comunicações espontâneas, francas e cordiais. O papel do líder democrático deve ser o de negociador em casos de conflitos, apoiando no método do diálogo e negociação para o alcance dos objetivos. A liderança é uma das responsabilidades humanas universais. Para que isso se traduza na realidade da gestão democrática, o gestor deve estar alerta aos sinais que a comunidade escolar apresenta.

A gestão democrática necessita da participação popular, ambas, gestão democrática e participação popular caminham lado a lado e fazem parte da chamada pedagogia participativa. Segundo Gadotti (2014, p. 1) elas incidem positivamente na aprendizagem. De acordo com este autor, a gestão democrática não se restringe à escola, não tendo sentido falar em gestão democrática no contexto de uma educação tecnocrática e autoritária.

Mas como ocorre na prática a gestão democrática na educação? Iniciamos abordando sobre a escolha da equipe de trabalho, não apenas do gestor, uma vez que o indivíduo não consegue objetivos individual e isoladamente. É redundante falar que a escolha do gestor e de sua equipe acontece por meio de um processo de eleição direta e de forma democrática, quando toda a comunidade escolar tem direito a voto (pais de alunos, funcionários, alunos e professores), para escolher a equipe de colaboradores da instituição de ensino.

Quanto aos gestores e ao processo de gestão, imprescindível reportar a fala de Paulo Freire (1992, p. 174) que destaca:

Tudo deve ser visível. Tudo deve ser explicado. O caráter pedagógico do ato de governar, sua missão formadora, exemplar, que demanda por isso mesmo dos governantes, seriedade irrecusável. Não há governo que persista verdadeiro, legitimado, digno de fé, se seu discurso não é confirmado por sua prática, se apadrinha e favorece amigos, se bem duro apenas com os opositoristas e suave e ameno com os correligionários.

E ao afirmado por Cunha (1987, p. 6):

O ensino democrático não é só aquele que permite o acesso de todos os que o procuram, mas, também oferece a qualidade que não pode ser privilégio de minorias econômicas e sociais. O ensino democrático é aquele que, sendo estatal, não está subordinado ao mandonismo de castas burocráticas, nem

sujeito às oscilações dos administradores do momento [...]. O ensino democrático é, também, aquele cuja gestão é exercida pelos interessados, seja indiretamente, pela intermediação do Estado (que precisamos fazer democrático), seja diretamente, pelo princípio da representação e da administração colegiada. (CUNHA, 1987, p. 6).

Nota-se que para a gestão democrática na educação ser efetiva, é necessário contar com a contribuição e participação real do Conselho Escolar e do Conselho de Educação do município, pois a gestão democrática não se dá somente pela escolha do diretor e sua equipe de colaboradores pelo voto, nem tampouco pela inserção dos conselhos escolares, mas sim por todas as ações que envolvem a administração educacional, a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP), a administração de recursos e sua transparência. A gestão democrática na educação deve promover ações voltadas aos conselhos existentes como forma de controle e de transparência nos serviços públicos.

A democratização da gestão escolar supõe a participação da comunidade em suas decisões, podendo ocorrer por meio de órgãos colegiados e de instituições auxiliares de ensino. A participação da comunidade não deve ficar restrita apenas aos processos administrativos, mas ocorrer nos processos pedagógicos que supõem o envolvimento da comunidade nas questões relacionadas ao ensino.

Para que os conselhos sejam efetivos é necessário cada gestor, garanta a participação de toda a comunidade escolar nas escolas, partilhando, descentralizando, dialogando, participando, possibilitando a transformação da dinâmica escolar.

Outro ponto a ser observado e tratado com a devida importância é o Projeto Político Pedagógico (PPP). Este está respaldado pelo Art. 12 da LDB 9.394/96 no seu inciso I, que dispõe:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:
I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;
[...]

E no Art. 13 nos seus incisos I e II:

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:
I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
[...]

O Art.14 – Inciso II menciona a participação das comunidades escolares e locais em conselhos escolares ou equivalentes, é evidente que tais conselhos passam a fazer parte efetivamente do acompanhamento escolar. Luck (1998, p.23) afirma:

Os conselhos devem ter: um regimento interno, elaboração, aprovação, acompanhamento e avaliação do Projeto Político Pedagógico, criação e garantia de mecanismos de participação efetiva e democrática da comunidade escolar, definição e apoio ao plano de aplicação financeira, constituição de comissões especiais para estudos relacionados aos aspectos administrativos, pedagógicos e financeiros da escola e participação de outras instâncias democráticas (Conselho Regional, Municipal e Estadual – da Estrutura Educacional para definição, acompanhamento e fiscalização de políticas educacionais).

De acordo com o exposto por Luck, os participantes integrados no conselho escolar, devem estar cientes de toda a situação que envolve o sistema escolar, participando ativamente nas tomadas de decisão.

Os profissionais da educação, alunos e comunidade devem construir coletiva e democraticamente o PPP da escola. Eis aí um grande desafio, pois o costume de receber tudo pronto e imposto para simplesmente ser cumprido ainda está muito arraigada em nossa cultura e o que dispõe a LDB é que todos juntos devem transformar e construir em um espaço onde todos sejam partes vivas e ativas para em conjunto alcançar o objetivo da educação que é o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania.

Importante ressaltar que o PPP da escola não é responsabilidade apenas de sua direção. Ao contrário, numa gestão democrática, a direção é escolhida a partir do reconhecimento da competência e da liderança de alguém capaz de executar um projeto coletivo. Por isso, não existe um padrão único que oriente a escolha do PPP das diversas escolas.

Quando da elaboração do PPP, planeja-se o que tem intenção de fazer, de realizar na escola, é o que se traduz nas palavras de Gadotti:

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores. (1994, p. 579)

Assim sendo, a Gestão Democrática sempre trabalhará com o processo de mudança e inovação, objetivando alcançar a concretização de ideias e esforços em prol de um ambiente educativo participativo e em desenvolvimento contínuo.

De acordo com Veiga (2002), o projeto pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. Não devendo ser algo construído e arquivado ou direcionado às autoridades educacionais como forma de comprovar que a escola

cumpriu com a tarefa burocrática. Ele deve ser construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola.

Ainda de acordo com esta autora, existem alguns princípios que são norteadores da construção de um PPP, uma vez que esses princípios devem nortear a escola democrática pública e gratuita.

- a) Igualdade de condições para acesso e permanência na escola.
- b) Qualidade que não pode ser privilégio de minorias econômicas e sociais. O desafio que se coloca ao projeto político-pedagógico da escola é o de propiciar uma qualidade para todos.
- c) Gestão democrática é um princípio consagrado pela Constituição vigente e abrange as dimensões pedagógicas, administrativa e financeira. Ela exige uma ruptura histórica na prática administrativa da escola, com o enfrentamento das questões de exclusão e reprovação e da não-permanência do aluno na sala de aula, o que vem provocando a marginalização das classes populares.
- d) Liberdade é outro princípio constitucional. O princípio da liberdade está sempre associado à ideia de autonomia. O que é necessário, portanto, como ponto de partida, é o resgate do sentido dos conceitos de autonomia e liberdade.
- e) Valorização do magistério é um princípio central na discussão do projeto político-pedagógico. Tal discussão envolve a qualidade do ensino ministrado, a melhoria da qualidade da formação profissional e a valorização do trabalho pedagógico, o reforço à valorização dos profissionais da educação, a formação continuada de todos os profissionais que trabalham na escola. (VEIGA,2002, p. 4 -5)

Após a abordagem sobre o PPP, vale destacar a necessidade de investimento em metodologias que valorizem o contexto histórico, político, econômico e social dos discentes. Quanto mais próxima da realidade dos estudantes a escola estiver, mais cômodo para os docentes atenderem as necessidades educativas, e para isso necessário é um currículo que parta do planejamento que realmente pode ser implementado, executado e avaliado.

Como não pode deixar de ser, parte fundamental de todo o processo de gestão democrática são os gestores, uma vez que é missão do gestor fazer que todos participem ativamente das atividades da escola, pois sem a participação efetiva de todos, compromete os Conselhos, o PPP, o PPC, os Currículos.

O gestor é responsável por desempenhar um papel fundamental na gestão democrática, pois ele pode dificultar ou facilitar a implantação de procedimentos participativos. De acordo com Luck (2001), em algumas gestões escolares participativas, os diretores dedicam uma grande parte do tempo na capacitação de profissionais, no desenvolvimento de um sistema de acompanhamento escolar e em experiências pedagógicas baseadas na reflexão-ação.

O que podemos perceber é que as escolas necessitam de gestores capazes de trabalhar e de resolver problemas em grupo, gestores que exerçam um trabalho de equipe com os professores e colegas, ajudando-os a identificar suas necessidades de capacitação, para que possam adquirir as habilidades necessárias para a uma formação de qualidade. Os gestores devem ser capazes de ouvir o que os outros têm a dizer, delegando autoridade e dividindo o poder.

Assim sendo, o gestor democrático deve desempenhar uma liderança que impulse a autoconstrução, o compromisso, a responsabilidade e a qualidade de forma criativa no processo educacional. Compete a ele a ação de coordenar as relações entre todos os profissionais, alunos e a comunidade escolar, enfocando uma educação que permita uma relação democrática e participativa entre ambos.

É imprescindível para o gestor escolar, conhecer a dimensão do conjunto organizacional, isto é, a escola como a realidade global; deve ser capaz de ajustar-se às novas exigências de acordo com sua necessidade. A gestão escolar precisa ser entendida no âmbito da sociedade política comprometida com a própria transformação social. (PARO, 1997, p.149). Nesse sentido Dalmás (1994, p. 47):

aborda a questão do clima escolar mostrando que não pode haver na escola um clima de hostilidade, de individualismo, de irresponsabilidade e de não envolvimento, pois esses comprometem o andamento do planejamento participativo e que ao invés da construção desse clima deva existir sim, um ambiente de acolhida, aceitação mútua e interesses um pelo outro.

Assim, gestão escolar deve ser vista como instrumento fundamental do seu dinamismo e, isto, na medida em que possibilite a conciliação entre os dados da realidade e a rigidez estrutural da organização, resultante da aplicação dos princípios de autoridade legal, fundados na burocracia. A concepção burocrática restrita não pode ser aplicada à organização escolar, nem deve orientar de modo total ou exclusivo a atividade administrativa na escola.

Ao falarmos sobre o gestor importante considerar o que Luck (1998, p. 37) destaca a respeito de estratégias que devem fazer parte do desempenho do gestor:

- Identificar as oportunidades apropriadas para a ação e decisão compartilhada;
- Estimular a participação dos membros da comunidade escolar;
- Estabelecer normas de trabalho em equipe e orientar a sua efetivação;
- Transformar boas ideias individuais em ideias coletivas;
- Garantir os recursos necessários para apoiar os esforços participativos;
- Promover reconhecimento coletivo pela participação e pela conclusão de tarefas.

Luck (1998, p. 36) sugere que o papel do gestor é:

- Promotor da comunicação aberta;
- Demonstrador de orientação pró-ativa;
- Construtor de equipes participativas;
- Incentivador da capacitação e desenvolvimento dos funcionários e de todos da escola;
- Criador de clima de confiança e receptividade;
- Mobilizador de energia, dinamismo e entusiasmo.

Gadotti (2014) afirma que cresce o reconhecimento da importância da participação popular e da gestão democrática na educação. No entanto, não basta criar mecanismos de participação popular e de controle social das políticas públicas de educação, é preciso atentar para necessidade de criar, também, simultaneamente as condições de participação.

Segundo Gadotti (2014, p. 6), a gestão democrática não deve ser entendida apenas como prática participativa e descentralizada de poder, e sim como radicalização da democracia, como uma superação do autoritarismo, do patrimonialismo, do individualismo e das desigualdades sociais. Desigualdades educacionais produzem desigualdades sociais.

É fato que desde a Constituição de 1988, muito mudou na educação com a gestão democrática, porém é preciso ver que o processo de gestão democrática, assim como todos os processos vivenciados pela sociedade é de desenvolvimento contínuo, e ainda há muito a aprimorar e a conquistar, e para que isso aconteça é necessário o esforço de todos os profissionais envolvidos, os quais devem estar comprometidos com a instituição, comemorando as conquistas, bem como provocando novas possibilidades de desenvolvimento e valorização da educação.

2.3 GESTÃO DEMOCRÁTICA E CULTURA NA ESCOLA

É trabalhado nesta terceira subseção, a gestão democrática e a cultura na e para a escola. Para isso foi abordado mais uma vez sobre a democracia acompanhada de abordagens sobre a autonomia e a gestão, considerando a importância do espaço escolar, bem como sua cultura, a ética no espaço escolar e os fatores envolvidos como a qualidade da educação e a importância da participação de todos.

A ciência sempre gerou novos caminhos e domínios do saber e hoje a tecnologia tem multiplicando-as e possibilitado a divulgação desses caminhos. A necessidade do conhecimento em todas as áreas é de uma dimensão grandiosa e para combater essa necessidade na realidade do Brasil, somente investindo e valorizando a escola brasileira, uma vez que é na escola que ocorre o desenvolvimento e a construção do conhecimento formal.

Entendendo a escola como uma estrutura formada por indivíduos que juntos e com a mesma intenção trabalham para o alcance dos objetivos educacionais, entende-se essa estrutura como o melhor exemplo de uma instituição organizacional voltada para o desenvolvimento da sociedade.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2007, p. 316), apontam que:

A organização escolar entendida como comunidade democrática de aprendizagem transforma a escola em lugar de compartilhamento de valores e de práticas, por meio do trabalho e da reflexão conjunta sobre planos de trabalho, problemas e soluções relacionados à aprendizagem dos alunos e ao funcionamento da instituição.

Considerando a escola um espaço onde ocorre o compartilhamento de valores diferentes, crenças e culturas diferentes, esse compartilhamento origina a cultura organizacional da instituição, cultura essa que pode ser a razão de muitos problemas internos existentes nas escolas, como o caso de rejeições e preconceitos dentro do ambiente escolar.

Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2007, p. 320), “a cultura organizacional de uma escola explica, por exemplo, o assentamento ou a resistência ante as inovações, certos modos de tratar os alunos, as formas de enfrentamento de problemas de disciplina, na aceitação ou não de mudanças na rotina de trabalho”. Embasando na afirmação desses autores, pode-se dizer que a cultura organizacional se traduz na identidade da escola, a qual se baseia em aspectos morais e sociais.

A cultura organizacional é um ponto de indispensável e importantíssimo nos estudos sobre administração, pois, é nela que se evidenciam as características gerais da organização, considerando tanto fatores externos quanto internos para legitimar os valores que são evidentes dentro da organização. A fim de analisar a cultura organizacional na escola, é preciso dar a devida atenção ao significado de cultura. Para Pires e Macêdo (2006, p.4) cultura é:

[...] conjunto de modos de pensar, de sentir e de agir, mais ou menos formalizados, os quais, tendo sido aprendidos e sendo partilhados por uma pluralidade de 6 pessoas, servem de maneira ao mesmo tempo objetiva e simbólica, e passam a integrar essas pessoas em uma coletividade distinta de outras.

Assim como as organizações, as escolas se utilizam das normas externas que são comuns e aplicáveis a todas as instituições de ensino, como também, estabelecem regras e próprias que devem ser praticadas pela socialização dos membros da escola de acordo com suas especificidades.

Luck (2011) chama atenção para que, apesar de semelhanças entre as instituições, cada estabelecimento de ensino possui seu modo próprio de ser, possui uma história diferenciada e individual, uma identidade e imagem própria, que são explicáveis por um conjunto de fatores e de características subjetivas e peculiares, resultantes dos acontecimentos diários e sociais que ocorrem no interior da escola. Ai está a cultura interna, a qual varia de acordo com o funcionamento do sistema e de como os valores estão sendo vivenciados na escola por todos os indivíduos que fazem parte dela como professores, alunos, gestor, pais de alunos e funcionários. Este ponto se constitui como o início do processo de gestão democrática e participação, haja vista a importância dos interesses da comunidade escolar estarem sendo constituídos como uma espécie de cultura entre regras e preceitos daquele local.

Vários estudiosos, dentre o quais se encontra Teixeira (2002), consideram que o estudo da cultura é sempre incompleto, uma vez que ela está em constante movimento, sendo criada e recriada, não podendo ser descritivo, mas interpretativo. De acordo com Teixeira (2002), a cultura poderia ser pensada como a articulação entre o que é instituído e o que é instituinte, tornando-se assim um processo contínuo e ativo de construção da realidade, se tratando de um fenômeno ativo, vivo, em que as pessoas criam e recriam seus mundos culturais.

Ao discutir acerca dos conceitos de gestão, democracia e autonomia, inicia-se esta discussão com o significado de Gestão, que de acordo com o dicionário Aurélio (1988), é a ação de administrar, de dirigir, é gerência. Para Libâneo (2001, p. 78); “a gestão é a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para se atingir os objetivos da organização, envolvidos, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos”.

Ao abordar a gestão democrática na escola, necessário se faz pensar na autonomia na educação o que é uma tarefa complexa, pois corre-se o risco de associar esta autonomia com a crença na ideia de liberdade total ou independência, é preciso considerar os diferentes agentes sociais e as muitas interfaces e interdependências que compõem o ambiente da organização educacional. É evidente que a autonomia no meio escolar vem sendo construída paulatinamente, à medida que há o desenvolvimento e a construção da consciência a respeito dos direitos e dos deveres sociais de cada um.

Luck (2000, p. 99) ressalta que no processo de gestão, estão envolvidas as atividades administrativas, as quais são necessárias para o cotidiano escolar, incluindo a filosofia e a política quando é ideal existir uma dinâmica interativa entre ambas. Administrar uma escola era tido somente como a execução das atividades administrativas de planejar, dirigir,

coordenar e controlar, ou seja, a prática da administração escolar teve como modelo administrativo o que foi desenvolvido ao longo do tempo na administração de empresas. Dessa forma, a administração escolar funcionava com a imposição de regras pedagógicas e processos de gestão escolar que não dialogavam com os anseios da sociedade e sim de acordo com as empresas, como se assim o fossem.

Luck (2000, p. 99) chama atenção ainda que “a gestão não deprecia a administração, mas supera as suas limitações de enfoque dicotomizado, simplificado e reduzido, para atender as exigências de uma realidade cada vez mais completa e dinâmica”. A gestão da escola deve se estabelecer no contexto escolar como meio de atingir os objetivos da escola. De acordo com Ferreira (2006, p. 306), “gestão é administração, é tomada de decisão, é direção. Relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização a atingir seus objetivos, cumprir sua função, desempenhar seu papel”.

Luck (2009) estabelece uma diferença entre gestão e administração. Segundo esta autora, a administração tem o enfoque sobre as partes e a sua eficiência e a gestão tem o enfoque sobre o todo e a sua efetividade global. Assim, pode-se entender a amplitude do termo gestão escolar.

Já democracia significa governo do povo, governo em que o povo exerce a soberania. Segundo o dicionário Aurélio (1988) o significado de democracia é: “1- Governo do povo; soberania popular; democratismo. 2-Doutrina ou regime político baseado nos princípios da soberania popular e da distribuição equitativa do poder.”

Conforme Apple e Beane (1997, p. 16-17):

Para ter escolas democráticas, é preciso se ter as seguintes condições:

1. O livre fluxo das ideias, independentemente de sua popularidade, que, permite às pessoas serem bem informadas;
2. Fé na capacidade individual e coletiva de as pessoas criarem condições de resolver problemas;
3. O uso da reflexão e da análise crítica para avaliar ideias, problemas e políticas;
4. Preocupação com o bem estar dos outros, e com o bem comum;
5. Preocupação com a dignidade e os direitos dos indivíduos e das minorias;
6. A compreensão de que a democracia não é tanto um ideal a ser buscado, como um conjunto de valores idealizados que devemos viver e que devem regular nossa vida enquanto povo;
7. A organização de instituições sociais para promover e ampliar o modo de vida democrático.

Segundo Paro (1997), é a gestão democrática da escola o melhor caminho para que o ensino financiado pelo estado possa enfim ser chamado de público. Defende ainda a democracia nas escolas, lembrando que todo ser humano precisa dos outros. No entanto, o

ressalta que a democracia não deve ser aplicada simplesmente levando em conta a opinião da maioria. De acordo com Paro (1997), democracia é, antes de tudo, fazer com que todos tenham os mesmos direitos. Assim considerando, torna-se importante abordar sobre autonomia, uma vez que para o exercício dos direitos, ela se faz necessária.

Autonomia – é o direito de reger-se segundo a lei. Segundo Barroso (2001, p. 16),

[...] está etimologicamente ligado à ideia de autogoverno, isto é, à faculdade que os indivíduos (ou as organizações) têm de se regerem por regras próprias. Contudo, se a autonomia pressupõe a liberdade (e capacidade) de decidir, ela não se confunde com a “independência”. A autonomia é um conceito relacional (somos sempre autônomos de alguém ou de alguma coisa), pelo que a sua ação se exerce sempre num contexto de independência e num sistema de relações. A autonomia é também um conceito que exprime sempre um certo grau de relatividade: somos mais ou menos autônomos; autônomos em relação a umas coisas e não ser em relação a outras.

Importante destacar que o exercício da autonomia na escola não se faz sem a criatividade e negociação com todos os envolvidos. Não se constrói gestão democrática sem autonomia das escolas. Segundo Veiga (1998, p. 16-19), a autonomia pode ser:

- Autonomia Administrativa – possibilidade de elaborar e gerir seus planos, programas e projetos.
- Autonomia Jurídica – diz respeito à possibilidade de a escola elaborar suas normas e orientações escolares em consonância com as legislações educacionais, como por exemplo, matrícula, transferência de alunos, admissão de professores, etc.
- Autonomia Financeira – refere-se à disponibilidade de recursos financeiros capazes de dar à instituição educativa condições de funcionamento efetivo.
- Autonomia Pedagógica – consiste na liberdade de propor modalidades de ensino e pesquisa.

O fato é que autonomia aplicada à Educação precisa ser diariamente construída. Libâneo (2001, p. 115), diz: “numa instituição a autonomia significa ter poder de decisão sobre seus objetivos e suas formas de organização manter-se relativamente independente do poder central, administrar livremente os recursos financeiros”.

Com referência a autonomia, também é importante reportar a Freire (1996, p. 107) que afirma: “Ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas”. A autonomia pressupõe que a escola tem a garantia de recursos materiais e humanos para poder pensar e colocar em prática as propostas em busca de uma aprendizagem e uma estrutura de qualidade para todos. A autonomia na escola pública é limitada a certo nível, possível em uma instituição pública, sem recursos próprios, integrada a um sistema de ensino e dependente de políticas públicas para efetivar seus projetos. Uma gestão autônoma não se dá que o Estado continua sendo corresponsável e grande parceiro na manutenção das escolas e em decorrência

dessa parceria continua avaliando, supervisionando e de certo modo participando do gerenciamento.

Na medida em que se conseguir a participação de todos os setores da escola – educadores, alunos, funcionários e pais – nas decisões sobre seus objetivos e seu funcionamento, haverá melhores condições para pressionar os escalões superiores a dotar a escola de autonomia e de recursos. (PARO, 2008 p. 12)

Barroso (2001, p. 18-23) sugere sete princípios norteadores para o programa de autonomia da escola:

1. O reforço da autonomia da escola deve ser definido levando em conta as diferentes dimensões das políticas educativas.
2. A autonomia das escolas é sempre uma autonomia relativa, uma vez que é condicionada pelos poderes públicos e pelo contexto em que se efetiva.
3. Uma política de reforço da autonomia das escolas não se limita a dispositivos legais, mas exige a criação de condições e dispositivos que permitam as autonomias individuais e a construção do sentido coletivo.
4. A “autonomia” não pode ser considerada como uma “obrigação” para as escolas, mas sim como uma “possibilidade”.
5. O reforço da autonomia das escolas não tem uma função em si mesmo, mas é um meio para que elas ampliem e melhorem as oportunidades educacionais que oferecem.
6. A autonomia é um investimento baseado em compromissos e implica melhoria e avanços para a escola.
7. A autonomia também se aprende.

Para desempenhar seu papel, para satisfazer o objetivo de construção do conhecimento, ao longo dos anos, a escola teve transformações a fim de não somente trabalhar na construção do conhecimento, como também de exercer sua função social que é ensinar bem e preparar o indivíduo para exercer a cidadania.

Partindo do princípio que o indivíduo sempre buscou através dos anos e hoje cada vez mais, o estabelecimento dos seus direitos bem como o cumprimento desses, buscou também a melhoria da qualidade de vida em todas as áreas. Sendo a educação um desses direitos, garantido na Constituição Brasileira, e a escola sendo a entidade responsável por desenvolver parte da educação, esse mesmo indivíduo que sempre buscou por evolução também o fez no campo da Educação. Nessa história de reivindicação de melhoria, busca por evolução no campo da educação surge a gestão democrática como uma mudança originária de um processo de interação e organização do sistema organizacional.

Com o processo de abertura política, no final dos anos 1980, e com a LDB em 1996, emerge a possibilidade de participação no processo educacional, a dificuldade é no entanto, a mudança de uma política tradicional, autoritária para uma política democrática, quando todos são responsáveis pelo planejamento, práticas e resultados.

A gestão democrática, depende de práticas participativas, quando ocorre a valorização dos elementos formadores do processo educativo, privilegiando o ensino e a reflexão, surge como um meio, uma alternativa pela qual a escola pode vencer seus males internos. A afirmativa se fundamenta pelo que Libâneo (2007, p. 326) diz: “a gestão democrática, por um lado, é atividade coletiva que implica a participação e objetivos comuns, por outro, depende também de capacidades, responsabilidades individuais e de uma ação coordenada e controlada”. De acordo com o Plano Nacional de Educação (PNE), a escola como instituição precisa se relacionar muito bem com a sociedade em que está inserida. A gestão democrática dá ênfase na qualidade social da educação, quando parte do princípio da participação de todos com um objetivo único.

Antes de aprofundar em qualquer ponto de base da gestão democrática, é necessário abordar sobre um fator muito importante nesse processo que é a ética no ambiente escolar. Segundo Luckesi (2007, p. 3), “a ética não pode ser considerada algo fora do ser humano, precisa ser parte integrante, a qual se deve adequar as condutas individuais”. Segundo esse mesmo autor, é o respeito ativo em relação a si próprio, ao outro e ao meio ambiente é que dá base para uma ação eticamente adequada, isso leva a concluir que o outro, o grupo, si próprio e o meio são elementos fundamentais a serem considerados para que a conduta seja ética e adequada. A gestão democrática necessita do exercício da ética, pois ela se processa em torno de um conjunto de elementos fundamentais para o alcance do resultado almejado.

Ainda de acordo com Luckesi (2007, p. 4), “a questão da ética, do respeito tem tudo a ver com a sala de aula, que é o lugar onde se trabalha com o estudante para sua formação, como sujeitos cuidadores de si mesmo e como cidadãos, cuidadores de si, dos outros e do meio ambiente”. A escola é o ambiente propício para o exercício e aprendizado da ética. Por meio dela, professores, alunos e funcionários podem obter resultados positivos no processo educacional, melhorando o ambiente de trabalho e aprendizado. Em suma, é óbvio que se todos agirem de forma ética na escola, todos sairão ganhando, pois os resultados serão positivos. É importante também considerar que é na sala de aula que se prepara o aluno para desempenhar seu papel no processo de gestão democrática.

Comumente vemos presente nas falas de estudiosos a respeito da ética, que ser ético pressupõe uma carga de obrigatoriedade e compromisso para com o outro. Com a ética, instala-se no espaço escolar a necessidade de reconhecimento dos diferentes sujeitos enquanto atuantes e responsáveis pela problematização das ações e dos saberes. Para os educadores, a ética é vinculada como norteadora do comportamento dos indivíduos, das ações e atitudes que estes praticam no ambiente escolar permitindo assim, o diálogo constante na intensão de

melhor resolver os problemas educativos. Seguindo esta linha de raciocínio, ser ético deve pressupor estar aberto ao diálogo, uma vez que é o diálogo uma poderosa ferramenta para a formação de cidadãos conscientes, críticos e responsáveis.

O estado de ser ético, possibilita ao educador atuar de forma digna na execução de sua profissão construindo saberes no seu cotidiano. A ética é a responsável pela possibilidade atribuída à escola de conduzir o discente à condição de crítico e responsável pelos seus atos, definindo o que é justo e injusto, moral e imoral, uma vez que o indivíduo sempre atribui valores às atitudes do outro. Não se esquecendo do respeito, pois respeitar a liberdade do outro é praticar a ética, é conhecer os direitos e deveres de cada um dos seres atuantes no ambiente escolar. É preciso vivenciar na escola o fato de que ninguém deva ter privilégios, mas direitos e deveres, tornando-a assim, o local privilegiado que permite ao indivíduo reconhecer a sua função social no mundo, compreendendo sua importância e sua posição neste cenário.

Respeito, paciência e diálogo como encontro de ideias e de vidas “única forma superior de encontro” dos seres humanos, seres vivos que possuem esta condição e possibilidade e que muitas vezes não a utilizam. (FERREIRA, 2004, p. 1242 e 1243).

Diálogo, como o fundamental caminho em todas as suas possíveis formas, entendido como “o reconhecimento da infinita diversidade do real que se desdobra numa disposição generosa de cada pessoa para tentar incorporar ao movimento do pensamento algo da inesgotável experiência da consciência dos outros” (FERREIRA, 2000, p. 172).

De acordo com Ferreira (2004), o diálogo vem como uma generosa disposição de abrir-se ao “outro” que irá “somar” compreensões convergentes ou divergentes no sentido da construção da humanização das relações. O diálogo deve ser concebido como confraternização de ideias e de culturas que se respeitam porque constituem diferentes produções humanas. Ainda segundo este autor:

Diálogo como a verdadeira forma de comunicação humana, na tentativa de superar as estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e as práticas educativas a fim de se construir, coletivamente na escola, na sociedade e em todos os espaços do mundo, uma nova ética humana e solidária. Uma nova ética que seja o princípio e o fim da gestão democrática da educação comprometida com a verdadeira formação da cidadania. (FERREIRA, 2004, p. 1242 E 1243)

Evidente que alcançar a qualidade da educação não depende unicamente das ações de uma gestão democrática, mas se desde o princípio, desde o planejamento dessas ações houver a participação de todos os envolvidos no processo, houver a presença do respeito, da ética e do diálogo, a probabilidade de melhorias e de desenvolvimento dessa área é grande o bastante para empreender esforços conjuntos para que o processo tenha resultados eficazes.

[...] aspecto importantíssimo do problema da participação da comunidade na escola e que requer medidas corajosas, refere-se ao provimento de condições para que os membros das camadas exploradas participem da vida escolar. Não basta permitir formalmente que os pais de alunos participem da administração da escola; é preciso que haja condições materiais propiciadoras dessa participação. (PARO, 2008 p. 13)

A participação é decorrente da consciência da comunidade escolar sobre a importância e o valor que o trabalho coletivo representa para o desenvolvimento da escola, como instituição responsável pela educação e a formação do cidadão, bem como a socialização do indivíduo.

Segundo Paro (2008, p. 16), a participação da comunidade na gestão escolar encontra diversos obstáculos para concretizar-se. Ressalta ainda que o gestor que se disponha a promover estas participação deve estar convencido da sua relevância e da sua necessidade, de modo a não desistir diante das primeiras dificuldades.

É necessário compreender a gestão democrática como um direito de participação na construção de valores é o necessário, mas para isso precisamos antes, entender a escola como uma instituição que, de acordo com a nossa legislação tem como função primeira a formação de indivíduos capazes de participar conscientemente da sociedade em que vivem. Dessa forma, para que a escola tenha condições de dar essa formação, ela precisa vivenciá-la no seu interior de forma concreta.

A participação deve ser entendida como exercício de poder, onde quem participa tenha desenvolvido o sentimento de pertencimento, ou seja, é preciso entender que a escola faz parte de sua vida, por este motivo é preciso que participe, é preciso que se envolva porque as decisões tomadas com a contribuição de cada participante diz respeito a vida de cada um desses participantes. Segundo Paro (2008, p. 25) não pode haver democracia plena sem pessoas democráticas para exercê-la.

Segundo Pedro Demo, participação é um processo em constante vir a ser, que na sua essência, trata da autopromoção e de uma conquista processual. “Não existe participação suficiente, nem acabada. Participação que se imagina completa, nisto mesmo começa a regredir” (1993, p. 18).

Quando se aborda sobre a participação, é possível notar que não se trata apenas da participação de todos que compõem o ambiente escolar no planejamento, execução e controle de tudo que envolve as normas e de diretrizes da escola. Tomando por base tudo que foi motivo de estudo quanto a gestão democrática, é praticamente unânime o posicionamento dos vários autores até aqui estudados, de que a comunidade escolar pode e deve executar esse

papel de participante de forma efetiva e atuante. Junto com a escola todos devem cuidar da manutenção da instituição e sua gestão bem como da integração dos diversos envolvidos. Os pais de modo ativo e comprometido devem participar em conjunto com os professores do quesito educação, manutenção e orientação dos alunos tanto para a vida escolar como para a vida fora da escola, integrando cada vez mais a escola à comunidade. O que está a cargo dos professores está além da sala de aula assim como o que está a cargo dos pais vai além dos limites residenciais, ambos devem zelar pela manutenção do ambiente, móveis e espaço físico bem como de sua limpeza, ou seja, o conjunto é bem mais amplo do que o que os olhos alcançam. Os estudantes por sua vez, além de participar no tocante ao zelo e manutenção da escola, precisam assumir a responsabilidade de aprendizagem e de desenvolvimento, precisam aprender a viver em grupos, se relacionando, se desenvolvendo e construindo o conhecimento.

Segundo Libâneo (2001, p. 79), “a participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar”. O que é enfatizado pelo mesmo autor, em outra obra, anos mais tarde, Libâneo (2007, p. 328), ou seja, a participação é primordial: “A participação é o meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisão e no funcionamento da organização escolar”. E sendo assim, a participação no enfoque da gestão democrática, é premissa para o alcance dos objetivos educacionais desejados.

E mais, se a gestão democrática envolve a participação de todos, inevitável é, que a escola se torne o que os seus gestores são, o que os seus educadores são, o que os pais são, o que os estudantes são, o que a comunidade escolar é, enfim o que o meio ambiente da escola é. A cara da escola é decorrente da ação da gestão democrática acrescidas das individualidades em um resultado amplo.

Paro (2008, p. 43-47) chama atenção para os condicionantes internos à unidade escolar referente à participação, sendo eles:

- ✓ Condições de trabalho ou os condicionantes materiais de participação – se refere às condições objetivas em que se desenvolvem as práticas e relações no interior da unidades escolar;
- ✓ Condicionantes institucionais – são considerados de importância fundamental, sendo o caráter hierárquico da distribuição da autoridade, que visa estabelecer relações horizontais, favoráveis ao envolvimento democrático e participativo;
- ✓ Condicionantes político-sociais – interesses dos grupos dentro da escola – onde há de se reconhecer a identidade de interesses sociais estratégicos por parte de professores, demais funcionários, alunos e pais, já que na escola pública que atende as camadas populares, todos são trabalhadores, no sentido mais amplo do termo e

- ✓ Condicionantes ideológicos da participação – entende-se todas as concepções e crenças sedimentadas historicamente na personalidade de cada pessoa e que movem suas práticas e comportamentos no relacionamento com os outros.

Então, a gestão democrática deve utilizar o espaço escolar como recurso de educação para todos: a comunidade, os pais, os professores e os estudantes, utilizando de um recurso duplo – ensinar e aprender. A escola, apoiada na participação e na solidariedade, sim solidariedade, pois a educação segundo Paulo Freire (1983), é um ato de ação e reflexão permanente. Nesta concepção, a educação não pode se originar de um ato de doação simplesmente, que o educador faz ao educando, mas, em um processo de troca, que se realiza no contato do homem com o mundo vivenciado, o qual está em constante movimento, por isso os conceitos e as formas como se desenvolvem as relações do homem com o mundo não podem ser aceitas como algo que não pode ser mudado ou transformado, é uma troca e onde existe a troca tem-se a presença da solidariedade contribuindo para formar indivíduos capazes de pensar, de construir com identidade, compreendendo a multidimensionalidade das relações construídas na escola, levando isso para sociedade, aprendendo a viver com as diferenças bem como as respeitando e cultivando o sentimento de igualdade em relações de respeito ao outro.

As escolas são espaços de formação, pode-se dizer que é o alicerce da construção do conhecimento. Na escola tudo deve ter por objetivo o ensino e a aprendizagem, não só dos alunos, mas de todos e por que não dizer, de toda comunidade interna e externa. É preciso conceber a escola como a grande responsável pela libertação e promoção da autonomia humana frente ao sistema, formando um sujeito crítico e autônomo, um indivíduo como ser social, produzindo e socializando o conhecimento, a sistematização do saber.

A fim de aplicar a gestão democrática, necessário se faz as mudanças a respeito de pontos que sempre nortearam a administração escolar. Com o passar dos anos, diversas discussões evidenciando a necessidade de mudança foram desenvolvidos, dando ênfase à formação social, cultural e profissional. “Gerir democrática e participativamente a escola significa usar de todas as oportunidades que ela oferece tanto para realizar práticas quanto para aprender condutas com elas” (LUCKESI, 2007 p. 4).

Se o comum no ambiente escolar, é cada profissional se responsabilizando somente por sua função, sua área de atuação, sua disciplina no caso dos professores, a necessidade evidenciada pela gestão democrática é de participação ativa de todos os integrantes do sistema escolar. É fato que para que a gestão democrática se instaure na escola, necessário se faz uma série de transformações em seu ambiente, transformações essas que envolvem desde os gestores a todos profissionais da educação e os membros da comunidade escolar.

A gestão democrática implica necessariamente o repensar da estrutura de poder da escola, tudo em vista de sua socialização. A socialização do poder propicia a prática da participação coletiva, que atenua o individualismo; da reciprocidade, que elimina a exploração; da solidariedade, que supera a opressão, da autonomia que anula a dependência de órgãos intermediários que elaboram políticas educacionais das quais a escola é mera executora. (VEIGA. 2004, p. 19)

O estudo da gestão escolar, entendida como a integração dos princípios e dos processos da direção e organização escolar, põe em destaque a estrutura do poder, dentro da qual se move certas exigências de racionalidade do processo organizador e de coordenação do trabalho conjunto que se realiza na escola. Deste modo, o papel de gestor da escola, aparece como agente integrador e articulador das ações com vistas a atingir tanto os objetivos pedagógicos como os sociais da instituição escolar.

Com relação a esse assunto, Libâneo (2007, p. 308) afirma que:

Na maior parte das vezes, a realidade das escolas ainda é de isolamento do professor. Sua responsabilidade começa e termina na sala de aula. A mudança dessa situação pode ocorrer pela adoção de práticas participativas, em que os professores aprendam nas situações de dificuldades, discutam e tomem decisões sobre o projeto pedagógico curricular, sobre as relações sociais internas, sobre as práticas de avaliação.

Pautando-se no que escreveu Libâneo, é visto que para aprender e praticar a gestão democrática é preciso estar atento a como o processo se desenvolve dentro do ambiente educativo, lembrando que a própria sala de aula local em que muitas vezes o professor procura se isolar, é um lugar de se praticar a gestão, de se aprender a gestão, não somente referindo a escola, mas também para levar essa aprendizagem à vida e para a vida. Afinal a escola não prepara somente o aluno, todos os envolvidos no processo de gestão democrática ganham e aprendem ao vivenciar o processo de gestão. Portanto é preciso fazer uma reflexão sobre o que é ensinar e o que é aprender.

É preciso acreditar no ato de ensinar como fato de reconhecimento dos mais diversos valores, tendo a compreensão, a solidariedade e a crença no potencial humano, superando atitudes de preconceito e a discriminação em relação as diferenças no ambiente escolar, a fim de que se prolongue para além dos limites físicos da escola. O compromisso para com essa situação é um atrativo para um novo olhar sobre a educação e a diversidade humana. A gestão democrática traz a integração, na qual o professor e o aluno construam juntos conhecimentos que ajam em prol da transformação da sociedade.

A história do Brasil mostra que o povo brasileiro é colocado à margem nos processos decisórios no que se refere à participação. Assim sendo mais uma vez retoma-se a escola, que

é a instituição propícia para desenvolver essa tarefa, colaborando para que a comunidade exerça seus direitos e seus deveres de participar, fiscalizar, opinar, discutir, cumprir decisões. Freire (1996, p. 119) diz que: “é decidindo que se aprende a decidir”. Tomar decisão é uma necessidade e direito que todos têm. Decisões sobre a vida em todas as áreas, decisões que envolvem riscos de cometer erros, mas é decidindo que todos contribuirão para a construção com autonomia, do projeto de vida. A gestão democrática, é resultado de uma construção diária, em que a participação de todos os envolvidos no processo educacional, no compartilhamento do poder e no compromisso com a aprendizagem é de extrema relevância.

Ferreira Naura (2003, p.124) destaca:

Pode-se dizer que pensar a gestão democrática da escola pública nos remete obrigatoriamente pensar a possibilidade de organicamente constituir a escola como espaço de contradição, delimitando os processos de organização dos segmentos escolares diante de seu papel. Pois a gestão democrática significa tomada de decisões das políticas públicas educacionais, comprometidas com a formação da cidadania.

Diante do exposto, fica evidente que a escola precisa definir com clareza o indivíduo e a sociedade que pretende formar e para isso precisa realizar práticas pedagógicas comprometidas, a fim de cumprir com o processo de promoção de indivíduos, de desenvolvimento de conhecimentos e de valorização e de troca de experiência.

Vale ressaltar uma observação importante de Oliveira (2008, p. 98) quando diz que: “uma escola democrática não é aquela em que todos fazem o que querem, mas sim aquela em que todos fazem o que é bom para todos”. O fato é que é necessário evidenciar junto a comunidade escolar o que Oliveira afirma, uma vez que a gestão democrática necessita da participação da comunidade escolar, e essa participação necessita ser de forma consciente, com o objetivo de efetivar as mudanças.

A gestão democrática se fundamenta na descentralização, na participação e na transparência, pois as ações e as decisões devem ser planejadas e executadas em conjunto e comum acordo, sem a imposição de poder que a hierarquia propõe (descentralização), é através da integração, do comprometimento e interação entre todos os envolvidos desde o planejamento até a execução é que se torna possível o alcance do objetivo (participação). A prática ou não da gestão democrática em uma escola pode ser mensurada e avaliada pelo efetivo engajamento de todos integrantes e participantes nas decisões comuns.

A partir da literatura, fica evidente que construir a democracia escolar no processo de gestão é preciso pautar essa construção na participação, na autonomia e na emancipação, para

que se instaure em um processo denominado gestão democrática, necessário é a mudança de padrões, de costumes, de paradigmas.

2.4 INSTRUMENTOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

A gestão democrática vivenciada na prática, estuda sua ligação e dependência com os documentos oficiais da instituição como: PDI, PPP e PPC, bem como sua relação com o contexto social, político e econômico.

A gestão democrática está estreitamente ligada à identidade escolar, à função social, à clientela, à organização curricular, à avaliação, bem como aos resultados e portanto à essência tanto do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), do Projeto Político Pedagógico (PPP), como do Projeto Pedagógico de Curso (PPC). Assim o PPP necessita traduzir a realidade e anseios da comunidades escolar, sendo importante destacar o posicionamento de Veiga e Resende (1998, p. 09), quanto à construção do PPP, “seu processo de construção aglutinará crenças, convicções, conhecimentos da comunidade escolar, do contexto social e científico, constituindo-se em compromisso político”, e sendo um compromisso político trata-se de um acordo delineado dos objetivos da escola.

Dourado (2003, p.62) afirma que “na escola todos têm contribuições e saberes para compartilhar e todos os processos realizados nos espaços da escola são vivências formativas e cidadãs”. Através da gestão democrática tem-se a possibilidade da realização do que afirma Dourado, pois com a participação de todos, a gestão tem como aproveitar e utilizar em prol da escola e para a escola e a comunidade escolar, os melhores saberes que advêm da participação efetiva e individual de todos os integrantes do ambiente escolar, que juntos somam valores imensuráveis.

Ao estudar a gestão democrática não se pode falar em resultados sem antes estudar o contexto social, político e econômico onde a aprendizagem acontece. É preciso entender a gestão democrática como um conjunto de tomadas de decisão, como organização e como direcionamento das políticas educacionais rumo a construção do conhecimento, o desenvolvimento do indivíduo. A produção do conhecimento necessita ser resultante da interação indivíduo e relações sociais, pois só assim será o conhecimento que capacita o indivíduo para a práxis do trabalho.

A gestão democrática deve ter um objetivo a ser perseguido e aprimorado na prática do cotidiano escolar.

Ao estudar sobre a gestão democrática, vislumbra-se uma ramificação dessa gestão pelo campo de formação de novos profissionais da educação. É preciso que a gestão democrática faça-se presente e seja praticada desde a construção do PDI da instituição, do PPP da escola, bem como da construção dos PPC das licenciaturas até a prática em sala de aula, a fim de formar professores conscientes do exercício da gestão democrática na educação.

Segundo o Decreto nº 5.773/06, de 09 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino, o PDI é:

[...] o instrumento de planejamento e gestão que considera a identidade da IES, no que diz respeito à sua filosofia de trabalho, à missão a que se propõe, às estratégias para atingir suas metas e objetivos, à sua estrutura organizacional, ao Projeto Pedagógico Institucional com as diretrizes pedagógicas que orientam suas ações e as atividades acadêmicas e científicas que desenvolve ou que pretende desenvolver. (BRASIL, 2006).

De acordo com o Art. 16, do Decreto nº 5.773/06:

Art. 16. O plano de desenvolvimento institucional deverá conter, pelo menos, os seguintes elementos:

I - missão, objetivos e metas da instituição, em sua área de atuação, bem como seu histórico de implantação e desenvolvimento, se for o caso;

II - projeto pedagógico da instituição;

III - cronograma de implantação e desenvolvimento da instituição e de cada um de seus cursos, especificando-se a programação de abertura de cursos, aumento de vagas, ampliação das instalações físicas e, quando for o caso, a previsão de abertura dos cursos fora de sede;

IV - organização didático-pedagógica da instituição, com a indicação de número de turmas previstas por curso, número de alunos por turma, locais e turnos de funcionamento e eventuais inovações consideradas significativas, especialmente quanto a flexibilidade dos componentes curriculares, oportunidades diferenciadas de integralização do curso, atividades práticas e estágios, desenvolvimento de materiais pedagógicos e incorporação de avanços tecnológicos;

V - perfil do corpo docente, indicando requisitos de titulação, experiência no magistério superior e experiência profissional não acadêmica, bem como os critérios de seleção e contratação, a existência de plano de carreira, o regime de trabalho e os procedimentos para substituição eventual dos professores do quadro;

VI - organização administrativa da instituição, identificando as formas de participação dos professores e alunos nos órgãos colegiados responsáveis pela condução dos assuntos acadêmicos e os procedimentos de auto avaliação institucional e de atendimento aos alunos;

VII - infraestrutura física e instalações acadêmicas, especificando:

a) com relação à biblioteca: acervo de livros, periódicos acadêmicos e científicos e assinaturas de revistas e jornais, obras clássicas, dicionários e enciclopédias, formas de atualização e expansão, identificado sua correlação pedagógica com os cursos e programas previstos; vídeos, DVD, CD, CD-ROMS e assinaturas eletrônicas; espaço físico para estudos e horário de funcionamento, pessoal técnico administrativo e serviços oferecidos;

b) com relação aos laboratórios: instalações e equipamentos existentes e a serem adquiridos, identificando sua correlação pedagógica com os cursos e programas previstos, os recursos de informática disponíveis, informações concernentes à relação equipamento/aluno; e descrição de inovações tecnológicas consideradas significativas; e

c) plano de promoção de acessibilidade e de atendimento prioritário, imediato e diferenciado às pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais ou com mobilidade reduzida, para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte; dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, serviços de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS;

VIII - oferta de educação a distância, sua abrangência e pólos de apoio presencial;

IX - oferta de cursos e programas de mestrado e doutorado; e

X - demonstrativo de capacidade e sustentabilidade financeiras.

O Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI) deve conduzir para uma cultura democrática, desde sua elaboração até seu acompanhamento e efetivação de suas propostas. A publicidade e disponibilidade das informações fazem parte da democracia, lembrando que a estruturação do poder dentro da instituição é fator determinante quanto a ser democrático ou autocrático. O PDI deve se pautar na atuação institucional, deve ser construído a partir de discussões internas que envolvam todo o corpo social.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um documento que detalha objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser desenvolvido na escola, expressando as exigências legais do sistema educacional, bem como as necessidades, propósitos e expectativas da comunidade escolar. É um documento que deve revelar os modos de pensar e agir dos colaboradores que participam da sua elaboração deve expressar a cultura da escola e, ao mesmo tempo, contribuir para transformá-la quando necessário.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) deve ser considerado como colaborador no processo de gestão democrática, levando em conta que é por meio dele que a escola aponta caminhos possíveis para uma gestão democrática. Nesse sentido, é preciso analisar as possibilidades de práticas de participação no espaço escolar. Esse caminho passa,

necessariamente, pela organização do espaço escolar, pelo trabalho diário realizado por cada um dos componentes, considerando os aspectos de tempo, espaço, formação, legislação, administração, políticas educacionais, recursos financeiros e humanos.

É necessário obter a real participação dos diferentes segmentos, com ênfase no coletivo com espaços para trocas de conhecimentos e de responsabilidades.

O PPP é o instrumento que representa a escola, expõe, exhibe, revela, mostra a sua organização, a sua prática pedagógica e administrativa e suas relações com a comunidade escolar revelando, ainda, as contradições presentes na função social da escola.

O projeto político-pedagógico pode ser comparado, de forma análoga, a uma árvore. Ou seja, plantamos uma semente que brota, cria e fortalece suas raízes, produz sombra, flores e frutos que dão origem a outras árvores, frutos... Mas, para mantê-la viva, não basta regá-la, adubá-la e podá-la apenas uma vez. (LIBÂNEO, 2004, p. 152)

A construção do PPP descreve os interesses da comunidade escolar, suas expectativas dentro do grupo, do coletivo, devendo evidenciar uma gestão democrática na definição das ações individuais e das ações conjuntas. Neste ponto é necessário reportar a Veiga, uma vez que a sua construção terá sempre o caráter político. “Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária”.(VEIGA, 1995, P.13)

Veiga (2003) explica a diferença nas formas de construção do PPP, o qual pode ser construído enquanto inovação regulatória ou inovação emancipatória. A primeira forma está voltada para a burocratização, cumprindo normas técnicas, de cunho político-administrativo, que geram um produto, no caso, um documento pronto e acabado, a segunda forma é a opção pela inovação com a participação dos diferentes atores, em um contexto histórico e social, propicia a argumentação, a comunicação e a solidariedade.

No exercício da gestão democrática, necessário é praticar a segunda forma de construção do PPP abordada por Veiga (2003), para que essa construção represente, de fato, um projeto emancipador e não um simples documento organizado de forma a atender as exigências burocráticas.

O Projeto Pedagógico do Curso - PPC expressa os principais parâmetros para a ação educativa, fundamentando, juntamente com o Projeto de Desenvolvimento Institucional - PDI, a gestão acadêmica, pedagógica e administrativa de cada curso. O PPC deve se encontrar em permanente construção, sendo elaborado, reelaborado, implementado e avaliado.

Sua elaboração deve ser executada pelos envolvidos em cada curso, lembrando que deve dialogar continuamente com o PDI e com o PPP incorporando seus valores. É um documento de mesma dimensão do PDI e nele deve se pautar ainda que restrinja-se a um determinado curso. O PPC é a referência de todas as ações e decisões do curso superior. Cada PPC deverá articular a especificidade da área de conhecimento no contexto da respectiva evolução histórica do campo do saber, estabelecendo, ao mesmo tempo, o espaço particular relacionado à sua história.

O PPC necessita conter a organização curricular, que prevê as ações pedagógicas regulares do curso superior, sendo orientado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais. Desse modo, define a identidade formativa no âmbito humano e profissional, perfil do egresso, concepções e orientações pedagógicas, matriz curricular e estrutura acadêmica de seu funcionamento.

Importante destacar que as construções do PDI, do PPP e do PPC são processos de planejamento participativo, de trabalho de equipe, com representantes da gestão (administração), dos professores, do corpo discente, funcionários e demais participantes da comunidade escolar, lembrando que podem participar do processo ex-alunos.

O PPC é um documento de orientação acadêmica. De acordo com Veiga (2004), devem estar explícitos neste documento alguns pontos como:

- Conhecimentos e saberes considerados necessários à formação das competências estabelecidas a partir do perfil do egresso;
- Estrutura e conteúdo curricular;
- Ementas;
- Bibliografias básica e complementar;
- Estratégias de ensino;
- Identificação do corpo docente;
- Recursos materiais disponíveis;
- Serviços administrativos oferecidos;
- Serviços de laboratórios e
- Infraestrutura de apoio ao funcionamento do curso

Importante ressaltar que o PPC também deve contemplar a articulação do Ensino, Pesquisa e de Extensão, haja vista que a construção do saber a partir da reflexão sobre os fundamentos do conhecimento, deve ser mediada constantemente com a realidade.

Face ao exposto nesta seção, pode-se dizer que não é permitido ser simplista e ter uma visão ingênua, no que diz respeito à gestão democrática, e assim pensar que é fácil transformar a natureza da instituição escolar. No entanto, é preciso ter em mente que existe a possibilidade de tornar o processo da educação menos injusto, respeitando cada realidade, trabalhando as resistências e propiciando mudanças. O fortalecimento da educação democrática requer, portanto, a criação da cultura de participação para todos os seus segmentos, e a melhoria das condições efetivas para que essa participação possa vir a se efetivar. Enfim, esse é o desafio que se encontra disponível para os educadores que acreditam na possibilidade da criação de espaços democráticos.

3. AS LICENCIATURAS EM CIÊNCIAS E EM MATEMÁTICA E A GESTÃO DEMOCRÁTICA

Este capítulo foi desenvolvido com o objetivo de conhecer as Licenciaturas em Ciências e em Matemática e a Gestão Democrática bem como sua influência nestas licenciaturas de modo geral.

A gestão democrática, como foi abordada no capítulo dois, necessita além da participação de todos, de uma série de instrumentos e recursos (PDI, PPP, PPC, Conselhos, Gestão etc.) a fim de alcançar a finalidade principal da educação que de acordo com o Art. 2º da LDB 9.394/96 é o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Outrossim foi abordado sobre a gestão democrática frente à educação e à escola. Dando continuidade, nesta seção, faz-se uma revisão literatura no sentido de problematizar o impacto da gestão democrática na criação, implementação e verticalização de cursos de licenciaturas. Mas e o impacto da gestão democrática na criação, implementação e verticalização de cursos de licenciaturas?

Evidencia-se um ponto de relevada importância ao pesquisar sobre as licenciaturas, o que diz respeito à formação de professores. Segundo Nóvoa (1995, p.18) “[...] a formação de professores é mais do que um lugar de aquisição de técnicas de conhecimentos, mas o momento chave da socialização e da configuração profissional.”

Para abordar sobre a licenciatura de Ciências e Matemática, é importante fazer referência a Resolução CNE/CP de 18 de fevereiro de 2002, a qual propõe mudanças que devem ser pensadas na prática da formação de professores. Segundo essa resolução, em seu Art. 2º:

Art. 2º A organização curricular de cada instituição observará, além do disposto nos artigos 12 e 13 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, outras formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, entre as quais o preparo para:

I - o ensino visando à aprendizagem do aluno;

II - o acolhimento e o trato da diversidade;

III - o exercício de atividades de enriquecimento cultural;

IV - o aprimoramento em práticas investigativas;

V - a elaboração e a execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares;

VI - o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores;

VII - o desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe.

Mudanças essas que vão ao encontro com o proposto pela gestão democrática. Essas diretrizes curriculares constantes na Resolução CNE/CP de 18 de fevereiro de 2002, para a

formação de professores, propõem em seu Art. 3º, como princípios para o exercício profissional os seguintes aspectos:

Art. 3º A formação de professores que atuarão nas diferentes etapas e modalidades da educação básica, observará princípios norteadores desse preparo para o exercício profissional específico, que considerem:

I - a competência como concepção nuclear na orientação do curso;

II - a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor, tendo em vista:

a) a simetria invertida, onde o preparo do professor, por ocorrer em lugar similar àquele em que vai atuar, demanda consistência entre o que faz na formação e o que dele se espera;

b) a aprendizagem como processo de construção de conhecimentos, habilidades e valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos, no qual são colocadas em uso capacidades pessoais;

c) os conteúdos, como meio e suporte para a constituição das competências;

d) a avaliação como parte integrante do processo de formação, que possibilita o diagnóstico de lacunas e a aferição dos resultados alcançados, consideradas as competências a serem constituídas e a identificação das mudanças de percurso eventualmente necessárias.

III - a pesquisa, com foco no processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que ensinar requer, tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento.

O documento final das Diretrizes possui como base de fundamentação a importância da formação profissional do professor nos aspectos referentes aos conhecimentos específicos dos conteúdos, aos conhecimentos pedagógicos, mas também considera importante a compreensão do papel social da escola, dos processos de investigação que possam promover melhorias na prática pedagógica e das competências necessárias para a promoção do desenvolvimento profissional. É passível de destaque entender que a escola deve se pautar em uma gestão democrática eficiente que trabalhe em concordância com a equipe/comunidade, com o PDI, com o PPP, com os PPC dos cursos e os objetivos constituídos de forma participativa e em consonância com as políticas públicas, com as diretrizes curriculares, o mesmo se aplicando às licenciaturas. É necessário que os currículos dos cursos de licenciaturas estejam voltados às práticas compartilhadas e à prática interdisciplinar.

Segundo Saviani (2008), o trabalho pedagógico é um trabalho de natureza não material, que visa à produção de conhecimentos, valores, atitudes que geram cultura como um conjunto, produto, resultado do trabalho humano da produção humana coletiva.

De acordo com Nóvoa (1995, p. 26), a formação de professores tem oscilado entre o modelo acadêmico (que dá ênfase institucional e aos conhecimentos fundamentais) e o modelo prático (que se fundamenta na escola e nos métodos). Ressalta-se que o modelo prático se dá, fundado num paradigma da reflexão crítica e intencional que se origina na ação do professor ao se deparar, em sua atividade profissional, com as incertezas do espaço da sala

de aula considerando o campo das incertezas como um desafio a ser superado por meio de um processo de reflexão crítica e intencional, que conduz a duas formas de reflexão: a reflexão sobre a ação e a reflexão na ação, já o modelo acadêmico se dá fundamentando-se na escola, sua organização, suas normas e regulamentos, bem como nos métodos já existentes de ensino e aprendizagem, desenvolvendo o olhar de curiosidade, de pesquisador. Faz-se então necessário entender que a formação de professores deve-se dar na articulação entre a Universidade e a Escola, de acordo com os interesses de ambas as instituições, com os aspectos relacionados à criação, ao contexto ocupacional, à natureza da aprendizagem profissional, ao currículo e à pedagogia.

É possível constatar que a formação profissional necessita estar acompanhada da reflexão “da” e “sobre” a prática. Impossível dissociar a formação recebida na licenciatura “da” prática em sala de aula e ao mesmo tempo da influência dessa formação “sobre” a prática em sala de aula.

Importante ressaltar que desde o início da formação devem ser apropriadas as competências, as habilidades e os saberes docentes necessários para serem exercidos na prática, possibilitando assim que os novos docentes contribuam para com a construção de uma gestão pública democrática e participativa. É importante a formação inicial do professor vivenciada com a prática pedagógica, pois, os saberes sobre gestão assimilados pelo pedagogo em sua formação são fundamentais para a práxis. Segundo Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004, p. 26):

A reflexão da prática é insuficiente quando não se dispõe de recursos metodológicos e teóricos que permitam uma nova práxis profissional. Neste sentido, a teoria desempenha um papel essencial em sua relação dialética com a prática, sendo mais produtiva na medida em que se orienta em novos referenciais teóricos do saber científico [...].

Se a gestão democrática parte do princípio da participação de todos, como preparar futuros professores se fundamentando somente no modelo acadêmico ou somente no modelo prático? É necessária uma reflexão sobre o momento pós-formação do professor, no caso específico desta dissertação, na formação do professor para o ensino de Ciências e de Matemática. Qual a proposta deste novo professor? É fato que este professor irá atuar nas escolas, escolas essas que estão enfrentando desafios e procurando vivenciar a gestão democrática. Então como optar somente por um ou outro modelo prático, ou acadêmico, sendo que a gestão democrática evidencia a necessidade de interdisciplinaridade, a qual começou a ser abordada no Brasil a partir da LDB N° 5.692/71. A interdisciplinaridade busca relacionar as disciplinas no momento de enfrentar temas de estudo.

De acordo com Gonçalves (2010), a interdisciplinaridade oferece uma nova postura diante do conhecimento, uma mudança de atitude em busca do contexto do conhecimento, em busca do ser como pessoa integral. Sendo assim a interdisciplinaridade visa garantir a construção de um conhecimento globalizante, rompendo com os limites das disciplinas.

Formar profissionais que se estabeleçam de acordo e em consonância com os princípios da gestão democrática, que estejam preparados para atuarem em situações de interdisciplinaridade, devem ser objetivos das licenciaturas, não sendo diferente das licenciaturas de ciências e matemática.

Percebe-se que, o que se espera é que os cursos de licenciatura, no caso licenciatura de Ciências e de Matemática, em seus currículos contemplem a reflexão do professor sobre “a” e “na” prática pedagógica, compreendendo o papel social da escola, sendo fundamental o domínio do conteúdo e das competências pedagógicas.

Percebemos a necessidade de uma concepção de formação de professores de Ciências e de matemática, pautada na função do profissional docente como crítico, reflexivo, pesquisador e produtor de saberes, participante ativo na gestão escolar. Necessário uma atitude profissional dos educadores recém-formados a qual deve primar pela aprendizagem permanente.

Se considerar o professor formado como sujeito do processo de uma gestão democrática, é fato que esse professor precisa passar pelo processo de escolarização, de prática dentro da escola, pois, ao conceber que a gestão escolar é uma ação política e pedagógica, ele deve ter incorporado o fato de que a ideia de gestão educacional desenvolve-se associada com a transformação e a cidadania. Pode-se então falar em gestão escolar como uma proposta entrelaçada de ações que se realizam no dia-a-dia da escola e a sua definição política e social.

[...] o gestor escolar deve ser um líder pedagógico que apoia o estabelecimento das prioridades, avaliando, participando na elaboração de programas de ensino e de programas de desenvolvimento e capacitação de funcionários, incentivando a sua equipe a descobrir o que é necessário para dar um passo à frente, auxiliando os profissionais a melhor compreender a realidade educacional em que atuam, cooperando na solução de problemas pedagógicos, estimulando os docentes a debaterem em grupo, a refletirem sobre sua prática pedagógica e a experimentarem novas possibilidades, bem como enfatizando os resultados alcançados pelos alunos. (PARO, 2008, p. 130).

É preciso considerar que as licenciaturas de Ciências e Matemática devem ter presente, impreterivelmente a relação teoria-prática, devendo constar da matriz curricular. O caminho para que os futuros professores de Ciências e de Matemática compreendam o

processo educacional, bem como contribuam para com esse processo é evidenciar todo o conjunto como uma prática social, a qual está diretamente ligada ao objetivo maior da educação.

A área do ensino de Ciências vem sendo evidenciada pelo crescente número de cursos de pós-graduações e especializações no Brasil. Segundo Marandino (2003, p. 10):

Mesmo com a crescente produção da pesquisa em Ensino de Ciências, a prática concreta dos professores na área é marcada por perspectivas tradicionais de ensino-aprendizagem, seja por motivos políticos e econômicos da própria educação, seja por problemas na formação inicial do professor de ciências.

O mesmo autor ainda destaca ser fundamental o desenvolvimento de espaços de reflexão sobre as questões referentes à produção de conhecimento no Ensino de Ciências na formação inicial de professores.

Gil Perez e Carvalho (1995), em sua obra “Formação de Professores de Ciências”, contemplam aspectos que deverão constituir os conhecimentos de um professor de Ciências. Fundamentam-se na ideia de aprendizagem a partir do princípio de construção do conhecimento com características de uma pesquisa científica e a necessidade do professor de ciências “saber” e “saber fazer”, conhecer a matéria a ser ensinada, conhecer bem como questionar o pensamento docente, e utilizar a pesquisa e a inovação.

Segundo Gil-Perez e Carvalho (1995, p. 179), o professor de ciências, para assumir sua condição de profissional da educação, sua formação deve se dar pelo menos pelo apoio de três dimensões: a política, a pedagógica e a científica, a licenciatura de ciências precisa trabalhar essas três dimensões, as quais estão intrinsecamente ligadas à gestão democrática.

Com relação à Matemática parte-se da afirmativa de D’Ambrósio (1993, p. 36) que: “infelizmente, o processo de transmissão de conhecimento utilizado na experiência matemática da maioria dos nossos alunos, incluindo o ensino de matemática de terceiro grau, não deixa que o aluno analise a matemática como uma área de pesquisa e investigação”. Para a autora o ambiente de ensino da matemática deve incentivar o uso de livros, materiais manipulativos, calculadoras, computadores e diversos recursos humanos de forma a construir e desenvolver o conhecimento e não como fonte de extração de resultados simplesmente.

É preciso trabalhar a matemática de maneira alternativa, é necessário acreditar que de fato o processo de aprendizagem da matemática se baseia na ação do aluno no tocante a resolução de problemas, em investigações e explorações dinâmicas de situações que o intrigam e se baseia no professor como mediador, incentivador e demonstrador da inter-relação da matemática com as demais áreas de ensino, quando deve-se comprovar que a

matemática não é uma área isolada. É necessário considerar que um problema matemático pode e deve envolver a matemática e diversas outras disciplinas.

No tocante a Licenciatura de Matemática, não se pode deixar de destacar:

Minha grande motivação é a busca de paz e não-violência para a humanidade. Acredito que a educação é a melhor estratégia para isso e que, na educação, é importante refletirmos sobre a formação de professores e sobre como a filosofia e as disciplinas tradicionais particularmente a matemática, têm um importante papel nessa formação. (D'AMBRÓSIO, 1990, p. 85)

Diante disso e pautando nesse mesmo autor (1990, p. 86), pode-se afirmar que é fato que a escola se encontra em um processo de transformação, está se exigindo mais das escolas e conseqüentemente mais dos professores, não sendo diferente dos professores de matemática, isso devido a alguns fatores que se tornaram indispensáveis, como o desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação (TIC), como as rápidas transformações no processo de trabalho e de produção da cultura.

Reportando a Freitas *et al.* (2005), pode-se dizer que dentre as principais dificuldades enfrentadas, está a falta de trabalho em equipe, a indisciplina e a falta de interesse dos alunos e problemas relacionados às condições de estrutura e de gestão, e diante de tudo isso encontra-se o professor que tem o desafio de aprender ou reaprender a ensinar de uma forma diferente do que lhe foi ensinado.

Mesmo diante de tantas transformações, dificuldades e desafios, de acordo com Freitas *et al.* (2005), espera-se que os professores promovam: valores éticos, respeito mútuo e bem comum, trabalho colaborativo e cooperativo, relações de cuidado com o outro e com o bem-estar social, desenvolvimento social e emocional.

Importante ressaltar que as disciplinas que compõem a matriz curricular das licenciaturas em ciências e em matemática devem garantir de forma teórica e prática o acesso a esses conhecimentos, cada uma com sua especificidade e ambas garantindo a formação política, pedagógica e científica.

É necessário que as Licenciatura de Ciências e de Matemática, promovam condições para que o futuro professor construa conhecimento sobre as TIC, para que seja capaz de integrar as inovações na prática pedagógica, seja capaz de superar os desafios e as dificuldades, seja de ordem administrativa (gestão), de ordem pedagógicas ou de ordem social. Lembrando que a aprendizagem é um processo contínuo, no tocante a docência não é diferente, o professor também necessita de estar em contínua aprendizagem buscando a compreensão de novas ideias e valores, considerando que o desenvolvimento profissional do

professor, acontece ao longo de sua experiência, o qual de acordo com Ferreira (2003, p.34) “é influenciado por crenças e valores desenvolvidos durante a história de vida”.

Como qualquer outra instituição, a escola necessita de mudanças contínuas com o objetivo de melhoramento e de desenvolvimento, de adequação e de acompanhamento às turbulentas e rápidas transformações e inovações, aplicando-se o mesmo às licenciaturas, as quais precisam também passar por mudanças profundas. Tudo o que de acordo com a gestão democrática se aplica à educação e à escola, deve estar presente na formação de professores e no caso específico deste estudo evidencia-se essa necessidade nas Licenciaturas de Ciências e Matemática.

Para que a gestão democrática exerça seu papel estendido às licenciaturas, é preciso criar meios que levem os futuros professores a uma reflexão crítica sobre o ensino e ao mesmo tempo sobre novas alternativas que sejam viáveis ao ensino. Isso resultando em novas sugestões, em novas possibilidades a serem discutidas, analisadas e vivenciadas no processo de gestão democrática.

Fica evidente que é preciso formar professores habilitados a atuar em diversos domínios da educação, de forma que esses professores venham a contribuir com a gestão democrática bem como com a qualidade de seus resultados.

Diante do exposto, este trabalho, doravante, se propõe a discutir a gestão democrática e as licenciaturas em Ciências e em Matemática do Instituto Federal de Goiás, percorrendo a história do IFG bem como a história de cada um dos Câmpus que possui a licenciatura em Ciências e/ou em Matemática, buscando assim, fazer uma análise situacional da realidade encontrada nestas licenciaturas, partindo de uma abordagem macro da instituição caminhando para uma abordagem micro, quando foram analisadas as particularidade que foram possíveis de acesso a este estudo em cada uma destas licenciaturas.

4. GESTÃO DEMOCRÁTICA E AS LICENCIATURAS EM CIÊNCIAS E EM MATEMÁTICA NO IFG

O alvo deste estudo é os Cursos de Licenciatura em Ciência e em Matemática do IFG. Com a finalidade de localizar a amplitude situacional de cada um dos Câmpus que possuem as licenciaturas, é importante estudar a história destes Câmpus, o que não poderá ser feito sem primeiramente estudar a instituição IFG.

4.1 HISTÓRICO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Por meio de análise documental do IFG verifica-se que sua história remonta à antiga capital do Estado de Goiás, cidade de Goiás, onde foi instituída por meio do Decreto nº 7.566, do presidente Nilo Peçanha, em agosto de 1909, a Escola de Aprendizes e Artífices, primeira Instituição no Estado voltada para formação técnica profissional, iniciando suas atividades já no ano de 1910. De acordo com os registros encontrados sobre a história do IFG, o desenvolvimento tecnológico da época era incipiente, tendo assim a Escola de Aprendizes e Artífices a função social de formar jovens e adultos desvalidos, de origem escravista em profissões que se resumiam-se em alfaiataria, sapataria, forja e serralheria, marcenaria e empalhação, selaria e correaria.

Nos anos 1930 a 1940, a sobreposição de crises políticas e econômicas foi decisiva para desencadear transformações profundas no País. Determinou a assunção do poder de Estado pelas forças sociais e políticas vinculadas a um projeto de modernização, industrialização e urbanização do país sobre bases nacionais, tendo os empresários vinculados à indústria na liderança desse processo. Com essa substituição parcial do modelo econômica agroexportador, centrado no café, em favor do modelo econômico desenvolvimentista, focado na indústria, o Estado promoveu a criação das condições para a reestruturação do País sobre outras bases, adotando políticas econômicas protecionistas, criando empresas estatais e conduzindo o planejamento econômico centralizado. Essas políticas preservaram, de forma velada, a centralização e o autoritarismo presente no período anterior, mas incorporando uma nova característica: o tecnocratismo. No campo da educação, criou-se o sistema público de educação, mas restrito a uma pequena parcela da população. Também foi criado o “Sistema S”, com o objetivo de realizar a formação profissional, à época sem elevação de escolaridade. (PDI IFG 2012 a 2016, 2013, p. 4)

Devido a esses acontecimentos a então Escola de Aprendizes e Artífices se transformou em Escolas Técnicas da União, e tinha como função social estritamente a educação profissional. Os cursos ofertados na época eram na área industrial, voltados para

atender a demanda do mercado, sendo assim destinadas aos jovens das camadas mais pobres da sociedade. Devido a esse fato, a legislação educacional dos anos de 1940 a 1950, impediu que os egressos desses cursos técnicos tivessem acesso à universidade, sendo que “somente em 1953, com a instituição da Lei nº 1.821, de 12 de março deste mesmo ano, houve a possibilidade de ingresso do concluinte da escola técnica em cursos superiores relacionados aos cursos técnicos industriais que havia concluído”. (PDI IFG 2012 a 2016 2013, p.5)

Relata-se no PDI IFG (2013) que a legislação educacional dos anos de 1940 a 1950 foi construída sem uma efetiva participação da sociedade, ocorrência semelhante ao acontecido com a reorientação das Escolas de Aprendizes e Artífices para Escolas Técnicas, a qual não teve a participação efetiva dos segmentos internos, ocorrendo de cima para baixo, impedindo assim que se instaurasse um processo de democratização.

Em 1942, com a mudança da capital do Estado para Goiânia, a escola foi transferida e recebeu a nova denominação de Escola Técnica de Goiânia, consolidando-se como centro de excelência no ensino técnico profissionalizante. Suas atividades iniciaram-se em 1943, sendo seu primeiro diretor o Professor Antônio Manuel de Oliveira Lisboa, que ficou no cargo até 1956.

Com o Golpe Militar de 1964 e a reposição do centralismo, autoritarismo e tecnocratismo no exercício do poder, essa concepção e prática de poder se estendeu às instituições de educação. Um conjunto de medidas foi dirigido à educação e à formação profissional entre o final dos anos 1950 e o início dos anos 1970. Em 1959, pela Lei 3.552, de 17 de fevereiro, a Escola Técnica de Goiânia foi transformada em autarquia do Governo Federal, mas com autonomia restringida em termos didáticos, administrativos e financeiros.

Segundo o PDI/IFG 2012 a 2016 (2013, p. 4), passou-se então à denominação de Escola Técnica Federal de Goiás (ETFG). Em 1960, a ETFG estava organizada em quatro modalidades de ensino técnico: o Ginásio Industrial; o Colégio Técnico Industrial; a Aprendizagem Industrial; e os cursos intensivos de preparação de mão de obra industrial. Em 1965, pela Lei 4.759, de 20 de agosto, a qual alterou a Lei 3.552 de 17 de fevereiro de 1959, a ETFG na condição de autarquia ficou vinculada ao Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC), com personalidade jurídica própria e autonomia didática, administrativa, técnica e financeira.

De acordo com o PDI/IFG (2013), a reforma educacional de 1971, implantada por meio da Lei 5.692/71, estabeleceu a profissionalização compulsória no antigo 2º grau em todas as redes, com isso nas redes estaduais, houve um esvaziamento do conteúdo de integração entre formação geral e formação profissional, na medida em que não se garantiu

uma estrutura básica de trabalho. Na rede federal, dadas as condições mínimas de trabalho nesta modalidade, esta reforma propiciou uma experiência de significativa qualidade, induzindo a reflexão acerca da natureza integrada, uma vez que a necessidade de formação mais consistente de profissionais técnicos de nível intermediário, demandados pelo setor industrial e pelo setor de serviços contribuiu para a criação da experiência mais exitosa de educação integrada no País ocorrer no interior das escolas Técnicas Federais. Segundo relata o PDI da instituição, este fato contribuiu para a expansão das instalações físicas, compra de novos equipamentos e formação de docentes.

Deve-se registrar que a elevada qualidade do ensino técnico integrado proporcionado nas ETF, a partir dos anos 1970, foi determinante na modificação do perfil socioeconômico dos seus estudantes, nos anos 1980 e 1990. A presença de estudantes das camadas sociais populares foi declinando em favor de estudantes oriundos das camadas sociais médias. Os processos seletivos, calcados em igualdade formal e altamente competitivos, acentuaram este quadro. Enfim, passou a ocorrer uma situação de progressiva elitização dessas instituições, com grande parte dos seus estudantes prosseguindo estudos nas universidades, em áreas distintas daquelas dos cursos técnicos concluídos, sem que se inserissem no mundo produtivo. (PDI/IFG 2012 a 2016, 2013, p.7)

Segundo os relatos históricos desta instituição, em 1988, ocorreu a construção da primeira Unidade de Ensino Descentralizada na cidade de Jataí, integrando a Escola Técnica Federal de Goiás.

Nos anos de 1990 ocorreu uma nova reorientação das instituições. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), aprovada em 1996, incluiu o ensino médio como etapa final da educação básica. Segundo o PDI/IFG (2013), o Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997, definiu a separação entre o ensino médio e o técnico. Este último poderia ser realizado concomitante ou pós-conclusão do ensino médio.

Então com as mudanças ocorridas no cenário educacional, em 22 de março de 1999, por meio de um Decreto Normativo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, a Escola Técnica Federal de Goiás foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás (CEFET-GO), nos termos da Lei 8.948, de 08 de dezembro de 1994, regulamentada pelo Decreto 2.406, de 27 de novembro de 1997. Assim, a função social dessa nova instituição foi ampliada e ela passou a atuar também no ensino superior, com destaque para os cursos de formação tecnólogos, bem como no desenvolvimento de pesquisa e na promoção da extensão. Com a nova função social, apareceram também novos dilemas para atuação do CEFET, como a não regulamentação das profissões de tecnólogos por parte de diversos conselhos profissionais, causando o desprestígio dessas profissões e a depreciação salarial

destes profissionais, fazendo que egressos se voltassem para a universidade em busca de cursos de graduação bacharelados e licenciaturas.

Logo a seguir, nos anos 2000, houve uma nova reorientação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, oriunda da consolidação do modelo econômico exportador centrado nos bens primários, semimanufaturados e manufaturados intensivos com recursos naturais, processos como a generalização da tecnologia microeletrônica e do método de gestão flexível, a demanda por elevação de escolaridade associada à formação profissional, a condução do desenvolvimento regional e a formação de professores para a educação básica. Segundo o PDI/IFG (2013, p. 9), em 2004, foi suspenso o Decreto nº 2.208 por meio do Decreto nº 5.154, de 23 de julho do mesmo ano, que regulamentava os artigos 36, 39 e 41 da LDB/96, restabelecendo a possibilidade de oferta do ensino técnico integrado.

Em 29 de dezembro de 2008, a Lei Federal 11.892, publicada no Diário Oficial da União de 30 de dezembro de 2008, transformou os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, sendo os institutos uma autarquia federal detentora de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, equiparado às universidades federais. A função social da Instituição foi mais vez ampliada, com a atribuição de oferecer diversos níveis e modalidades de ensino, promover pesquisa e extensão. De acordo com os registros documentais, na instituição também houve expansão por meio de uma estrutura multicâmpus, o que acarretou profundas mudanças em sua organização administrativa e acadêmica, com a perspectiva de que a instituição viesse a se inserir no desenvolvimento científico, tecnológico e socioeconômico do País.

O IFG é uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicâmpus, especializada na oferta de educação profissional, tecnológica e gratuita em diferentes modalidades de ensino.

Foi identificado como finalidade do IFG, a formação e a qualificação de profissionais para os diversos setores da economia, bem como a realização de pesquisas e promoção do desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, oferecendo mecanismos para a educação continuada.

Conforme registrado no PDI da instituição:

Atualmente permanece a luta pela democratização, no âmbito do IFG, em termos de ampliação de acesso aos segmentos sociais historicamente dela excluídos, de efetiva participação dos segmentos internos na definição dos seus rumos, da ampliação da sua função social e da afirmação incontestável da sua autonomia institucional, bem como a sua preservação como espaço de

realização de ações sociais, políticas e culturais. (PDI/IFG 2012 a 2016, 2013, p.9)

De acordo com a história desta instituição, constante no site e em vários dos PPC analisados, a missão do IFG está explícita em seu papel específico de formar e qualificar profissionais no âmbito da educação tecnológica e acadêmica, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, para os diversos setores da economia, bem como realizar pesquisa aplicada e promover o desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade, especialmente de abrangência local e regional, oferecendo mecanismos para a educação continuada.

Importante ressaltar que o Instituto Federal de Goiás deixa registrado em seu histórico, que continua mantendo a tradição da Escola Técnica Federal de Goiás e do CEFET Goiás ao oferecer educação pública, gratuita e de qualidade para os jovens e os trabalhadores.

A instituição conta em 2015 com quatorze Câmpus em funcionamento: Águas Lindas, Anápolis, Aparecida de Goiânia, Cidade de Goiás, Formosa, Goiânia, Goiânia Oeste, Inhumas, Itumbiara, Jataí, Luziânia, Senador Canedo, Uruaçu e Val Paraíso.

Como o foco deste estudo são os Câmpus que possuem Licenciatura em Ciências e ou em Matemática, se faz necessário uma abordagem histórica desses Câmpus e dos seus cursos de licenciatura.

No quadro 3, constam os Câmpus do IFG que possuem cursos de licenciatura em Ciências e em Matemática.

Quadro 3 – Localização das Licenciaturas em Ciências e em Matemática nos Câmpus do IFG

CÂMPUS	LICENCIATURAS EXISTENTES
Anápolis	Licenciatura em Química
Formosa	Licenciatura em Biologia
Goiânia	Licenciatura em Física e Licenciatura em Matemática
Inhumas	Licenciatura em Química
Itumbiara	Licenciatura em Química
Jataí	Licenciatura em Física
Luziânia	Licenciatura em Química
Uruaçu	Licenciatura em Química
Valparaíso	Licenciatura em Matemática

Fonte: a pesquisadora

4.2 BREVE HISTÓRICO DOS CÂMPUS DO IFG QUE POSSUEM CURSOS DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS E/OU LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

Nesta seção é apresentada, cronologicamente a história de fundação de cada um dos Câmpus que possuem Licenciatura em Ciências (Física, Química e Biologia) e/ou Matemática no IFG. O acesso ao histórico desta instituição, foi possível por meio dos documentos institucionais como o PDI, o PPI, os PPC dos diversos Câmpus e do site da instituição.

4.2.1 Câmpus Jataí

A história do campus Jataí começou em 1988. No dia 18 de abril, foi fundada na cidade a primeira Unidade da Escola Técnica Federal de Goiás (Uned), voltada para o ensino técnico integrado ao 2º grau. Em 1999, a denominação mudou para Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET-GO) e a instituição passou a oferecer cursos superiores de bacharelado, licenciatura e tecnologia. No que diz respeito às experiências pedagógicas, o Câmpus conta com uma situação nova em relação aos demais, a conjugação do Ensino Fundamental e Médio.

Com a globalização e a ampliação do uso da informática nas diversas atividades educacionais, comerciais e agroindustriais, em 1998 criou-se o curso de técnico em Processamento de dados. Dois anos depois foi criado seu primeiro Curso Superior de Tecnologia em Informática, com habilitação em Sistemas de Informação. Em 2001, realizou o primeiro processo seletivo para o Curso Superior de Licenciatura em Ciências, que foi denominado em 2003, Licenciatura em Física. Em 29 de dezembro de 2008, passou a Câmpus de Jataí/IFG. Com mais de 20 anos de história, o Câmpus Jataí integra a rede do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG).

Atualmente oferece cursos de Pós Graduação (mestrado e especialização), Superiores (bacharelado, licenciatura e tecnológico) e Técnicos (integrados, subsequentes, EJA e EaD).

4.2.2 Câmpus Goiânia

Conforme os registros encontrados na página oficial do Câmpus Goiânia, ele conta hoje com mais de 100 anos completos. O Câmpus Goiânia do IFG é o pioneiro na história da Instituição, enquanto sede do Instituto Federal de Goiás (IFG). Sua denominação é Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) - Câmpus Goiânia.

O Câmpus Goiânia oferece educação Superior (bacharel, licenciatura e tecnológico), Pós Graduação (mestrado e especialização), Básica e Profissional, Técnico (integrado, subsequente e EJA), Profissionais e Pronatec, pluricurricular, especializada na oferta de educação profissional, tecnológica e gratuita em diferentes modalidades de ensino, tendo por finalidade formar e qualificar profissionais para os diversos setores da economia, bem como realizar pesquisas e promover o desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e com a sociedade, oferecendo mecanismos para a educação continuada.

4.2.3 Câmpus Uruaçu

Oficialmente, a Uned Uruaçu iniciou suas atividades no segundo semestre de 2008. Os cursos Superiores (bacharelado e licenciatura) e Técnico (integrado, proeja e EaD), são oferecidos atualmente por este Câmpus.

4.2.4 Câmpus Inhumas

O Campus Inhumas foi inaugurado em 2007, como uma Unidade Descentralizada de Ensino (Uned), denominação que marcou a primeira fase de expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no país. Em dezembro de 2008, a antiga Uned transformou-se em Câmpus Inhumas, em virtude da conversão do Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Goiás (CEFET-GO) em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG).

Na página do Câmpus Inhumas, há um enfoque para sua atuação voltada para sua função social:

Durante este período, o Campus Inhumas, ciente de sua responsabilidade social, realizou além de suas atividades regulares de ensino, diversos projetos que envolveram a comunidade interna e externa, com o intuito de propiciar aos seus alunos e servidores meios de exercerem suas atividades de forma mais dinâmica e produtiva e à sociedade, o acesso a eventos artísticos, culturais, educacionais e científicos.
<http://www.inhumas.ifgoias.edu.br/index.php/sobre-o-campus>

Atualmente o Câmpus Inhumas oferece duas modalidades de cursos Superiores (bacharelado e licenciatura) e Técnicos (integrado e EJA).

4.2.5 Câmpus Itumbiara

A solenidade de instalação do Câmpus ocorreu no dia 1º de setembro de 2008 e no dia 24 de abril de 2009 o então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva inaugurou oficialmente a unidade. Em agosto de 2008, ocorreu a primeira seleção para o preenchimento de trinta vagas no curso superior de licenciatura em Química e de sessenta vagas distribuídas igualmente entre os cursos técnicos subsequentes em Automação Industrial e Eletrotécnica.

Atualmente, o Câmpus Itumbiara do IFG oferece cursos:

- ✓ técnicos integrados - em que o aluno cursa, simultaneamente, o Ensino Médio e uma habilitação técnica;
- ✓ técnico subsequente - que consta de uma habilitação técnica para aqueles que já têm Ensino Médio completo e
- ✓ cursos superiores de graduação.

4.2.6 Câmpus Formosa

De acordo com dados presentes no seu PPC e no site deste Câmpus ele teve sua implantação no primeiro semestre de 2010, quando da execução do Programa de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Em seu histórico, consta que o então Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás utilizou dois instrumentos para justificar a implantação, no primeiro semestre de 2010, do câmpus Formosa: o Relatório de Estudos/Pesquisa natural, Social, Econômica Educacional do Município de Formosa e o Decreto de nº 6.095/2007.

Sua atuação está direcionada para as formações técnicas, tecnológicas e de licenciatura, com ênfase no setor industrial, no saneamento e meio ambiente, no turismo e hospitalidade, com os cursos Superiores (bacharelado, licenciatura e tecnológico) e Técnicos (integrado, subsequente e proeja).

4.2.7 Câmpus Anápolis

O Câmpus Anápolis do IFG foi criado em 2010. Oferta cursos de ensino médio integrado ao técnico (modalidade técnico integrado), cursos superiores, cursos técnicos subsequentes (pós-médio presencial e EaD), cursos de extensão, e ainda de formação inicial e continuada por meio do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e Programa Mulheres Mil.

Em 21 de junho de 2010 aconteceu o início das atividades acadêmicas. Atua hoje com os cursos Superiores (bacharelado, licenciatura e tecnológico), Técnicos (integrado, proeja e EaD) e Pronatec.

4.2.8 Câmpus Luziânia

O Câmpus Luziânia não traz registros disponíveis à comunidade sobre a sua história, no seu site. O que se conseguiu levantar é que é um Câmpus com cinco anos, uma vez que sua implantação foi no primeiro semestre de 2010, assim como o do Câmpus Anápolis e do Câmpus Formosa conforme informado no conteúdo da “História do Instituto Federal de Goiás”, disponível na página do IFG. Sua implantação também se deu quando da execução do Programa de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Atua hoje com os cursos Superiores (bacharelado, licenciatura e tecnológico) e Técnicos (integrado, subsequente, proeja e EaD).

4.2.9 Câmpus Valparaíso

As atividades do Câmpus Valparaíso iniciaram-se no final do mês de julho de 2014 com servidores técnico-administrativos e professores. A região goiana do Entorno de Brasília foi eleita como uma das prioridades do IFG por suas características geográficas e socioeconômicas: cidades em franco crescimento, com aumento acelerado da população, mas sem a devida oferta de serviços essenciais, como educação. Assim, o Câmpus Valparaíso é a quarta unidade do IFG no entorno de Brasília.

A Instituição oferta vagas de educação profissional, de nível médio, superior e de pós-graduação pública e gratuita para a população. Atua também em cursos de extensão e na educação à distância.

O Câmpus Valparaíso foi criado dentro da quarta fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, sob a lógica da promoção do desenvolvimento regional, com inclusão social. Atualmente oferece curso Superior (licenciatura) e Técnico (integrado).

4.3 DOCUMENTOS OFICIAIS DO IFG E A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO IFG

Neste subseção, passa-se a analisar os documentos oficiais que norteiam a vida institucional do IFG, com vistas a entender se e como os princípios de e para uma gestão

democrática neles se materializam nos documentos institucionais, quais sejam, Estatuto, Minuta Regimento Geral, PDI da instituição, PPI da instituição, sobre os Conselhos e as Resoluções e os PPC de cada Câmpus.

4.3.1 Estatuto

O Estatuto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás entrou em vigor em 27 de agosto de 2009, através da portaria nº 488. Ele reforça e vem de acordo com o Regimento Geral da instituição, quando no seu Capítulo II “DOS PRINCÍPIOS, DAS FINALIDADES E CARACTERÍSTICAS E DOS OBJETIVOS, consta o seguinte:

Art. 3º O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, em sua atuação, observa os seguintes princípios norteadores:

- I. compromisso com a justiça social, equidade, cidadania, ética, preservação do meio ambiente, transparência e gestão democrática;
- II. verticalização do ensino e sua integração com a pesquisa e a extensão;
- III. compromisso com a formação integral do cidadão, com a produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico;
- IV. compromisso com a educação inclusiva e emancipatória, com a oferta de formação profissional, com a promoção do desenvolvimento sociocultural, estando sempre atento à organização produtiva, ao potencial regional, à cultura e às necessidades e expectativas do cidadão;
- V. natureza pública, gratuita e laica do ensino, sob a responsabilidade da União. (ESTATUTO IFG, 2009, p. 2)

O que pode-se verificar, é que por meio do Estatuto que rege o funcionamento do IFG, existe um compromisso com a prática da gestão democrática, o que traz a importância da continuidade do processo educacional é contemplada no Estatuto do IFG, conforme a seguir:

Art. 5º O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás tem os seguintes objetivos:

[...]

- VI. ministrar em nível de educação superior:
 - a) cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia;
 - b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas à formação de professores para a educação básica e para a educação profissional;
 - c) cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento;
 - d) cursos de pós-graduação *lato sensu* de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento;
 - e) cursos de pós-graduação *stricto sensu* de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas

em educação, ciência e tecnologia, com vistas ao processo de geração e inovação tecnológica. (ESTATUTO IFG, 2009, p. 3)

O Estatuto por sua vez estabelece também de forma explícita a sua estrutura organizacional, discriminando a formação de cada instância (Reitor, Gabinete, Pró-Reitorias, Conselhos, Colegiados, Comissões, Diretorias, Coordenações, Centro de Seleção, Departamentos, Gerências) bem como as competências de cada. Mais uma vez ressaltando que nos casos em que representantes fazem parte dos órgãos, conselhos, comissões, sempre há o indicativo de que o representante seja escolhido por meio de eleição.

Todas as instâncias desde o Gabinete às Pró-Reitorias, Conselhos, Coordenações, Departamentos, Direções/Diretorias e Gerências, têm em suas competências os atos de planejamento, de organização, de coordenação e de avaliação, de ações que são necessárias e indispensáveis no exercício da gestão.

4.3.2 Minuta Regimento Geral

A análise da minuta do Regimento Geral verifica se tratar de um documento que subsidia a direcionar o IFG, em conjunto com o Estatuto, os Atos Normativos aprovados pelo Conselho Superior e os Atos da Reitoria, conforme disposto no se Art. 2º deste regimento.

No seu Capítulo II, DOS PRINCÍPIOS E DAS FINALIDADES, descreve como um dos seus princípios a gestão democrática.

Art. 3º O Instituto Federal de Educação, Ciência e tecnologia de Goiás, em sua atuação, observa os seguintes princípios:

- I. compromisso com a justiça social, equidade, cidadania, ética, preservação do meio ambiente, transparência e gestão democrática;
 - II. verticalização do ensino e sua integração com a pesquisa e a extensão;
 - III. compromisso com a formação integral do cidadão, com a produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico;
 - IV. compromisso com a educação inclusiva e emancipatória, com a oferta de formação profissional, com a promoção do desenvolvimento sociocultural, estando sempre atento á organização produtiva, ao potencial regional, à cultura e às necessidades e expectativas do cidadão.
- (REGIMENTO GERAL IFG, p. 2)

Em sua minuta o Regimento Geral do IFG deixa explícito em seu Art. 5º, quando relata seus objetivos, a importância da continuidade ao processo educacional.

Art. 5º O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás tem os seguintes objetivos:

[...]

- VI. ministrar em nível de educação superior:

- a) cursos superiores de tecnologia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia;
- b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas à formação de professores para a educação básica e para a educação profissional;
- c) cursos de bacharelado, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento;
- d) cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento;
- e) cursos de pós-graduação stricto sensu de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas ao processo de geração e inovação tecnológica. REGIMENTO GERAL IFG (p. 3)

A minuta do Regimento Geral assim como o Estatuto do IFG, estabelece detalhadamente a organização geral de sua estrutura organizacional, discriminando a formação de cada instância (Reitor, Gabinete, Pró-Reitorias, Conselhos, Colegiados, Comissões, Diretorias, Coordenações, Centro de Seleção, Departamentos, Gerências) bem como as competências de cada um. Lembrando que nos casos em que representantes fazem parte dos órgãos, dos conselhos, das comissões, sempre há o indicativo de que o representante é escolhido por meio de eleição.

Importante ressaltar mais uma vez que, em todas as instâncias desde o Gabinete às Pró-Reitorias, Conselhos, Coordenações, Departamentos, Direções/Diretorias e Gerências, estão especificadas as competências de planejar, organizar, coordenar e avaliar, ações necessárias/indispensáveis no exercício da gestão.

4.3.3 Plano de Desenvolvimento Institucional do IFG

Segundo redação contida na página do IFG, quando do acesso sobre este documento, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, PDI IFG 2012-2016, é o documento que identifica a instituição no que diz respeito ao seu papel social, à sua filosofia de trabalho, às diretrizes pedagógicas que orientam suas ações, à estrutura organizacional e às atividades acadêmicas que ele desenvolve. É também o documento que orienta o planejamento da instituição no seu período de abrangência, identificando ações e atividades a serem desenvolvidas tanto no plano acadêmico quanto no administrativo.

O PDI do IFG (2012 a 2016) se inicia com uma Carta aos Membros do Conselho Superior e à Comunidade Acadêmica do IFG, na qual em suas primeiras linhas destaca como esse documento foi construído, evidenciando que o processo foi longo e que ele contou com

inúmeras contribuições dos diversos segmentos da comunidade acadêmica. Esta carta ainda relata que o processo de construção do PDI contou com congressos, plenárias de votação, aprovação da constituição de fóruns e de comissões de trabalho. O trecho abaixo, deixa evidente esta afirmação.

Segue, portanto um documentos construído a muitas mãos, na expectativa de se constituir em compromisso asseverado com a comunidade acadêmica e o Conselho Superior, de respeito ao diálogo permanente e à participação e responsabilidade de todos, alunos, servidores, docentes e técnicos-administrativos, com a educação pública, gratuita e de qualidade social e acadêmica. (PDI IFG 2012-2016, 2013 p. 2)

O documento após fazer um histórico da implantação em desenvolvimento da instituição afirma que:

[...] os segmentos internos do IFG encontram-se desafiados a apreender o contraditório presente na sociedade e no interior da Instituição, tendo em vista a construção de uma instituição pública, assentada em relações democráticas e autônomas, na direção da formação omnilateral, ou seja, uma formação verdadeiramente integral dos estudantes e do desenvolvimento efetivamente democrático, soberano, sustentável e socialmente inclusivo do País e das suas regiões e localidades. (PDI IFG 2012-2016, 2013 p. 10)

Quando o documento aborda sobre a Função Social, afirma que esta função é voltada para a perspectiva da consolidação de uma sociedade democrática e justa social e economicamente, bem como no subitem sobre os Princípios da Instituição, destaca que [...] deve ter princípios norteadores da atuação institucional a crescente ampliação da sua função social, a participação democrática efetiva dos seus segmentos internos e a conquista da autonomia institucional.

Importante ressaltar que ao identificar os princípios orientadores da instituição elenca pontos importantíssimos da gestão democrática, como:

[...]

8) a promoção da racionalidade e transparência administrativa, bem como da colegialidade, participação e democratização dos processos, ações e políticas institucionais, do orçamento à gestão cotidiana da instituição;

9) promoção do modelo de gestão capaz de compatibilizar o atendimento aos princípios, objetivos e diretrizes institucionais e a descentralização administrativa, mediado pelo diálogo permanente entre as diversas instâncias institucionais e pela avaliação periódica. (PDI/IFG 2012-2016, 2013 p. 11)

O PDI se reporta a autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar do IFG, haja vista que se trata de uma autarquia federal, conforme estabelece a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Deixa claro que:

[...] incorpora demandas sociais elaboradas pelas comunidades interna e externa, portanto, é importante salientar que, no processo de construção dos seus documentos regulamentadores e do seu PDI, há instituição efetiva a escuta da comunidade interna e externa, configurando concepções, políticas, programas, projetos e ações que a transformam em uma instituição que materializa na sua ossatura institucional a dimensão de sociedade política (Estado). (PDI IFG 2012-2016, 2013 p. 18)

E mais, este documento faz referência também a autonomia. Segundo este PDI:

[...] a autonomia institucional em relação à mantenedora, que é prevista na Lei supracitada, somente se efetiva à medida que a instituição, democraticamente conduzida, promove a escuta e a participação das comunidades interna e externa, bem como encampa na sua atuação institucional o atendimento à demandas da sociedade. (PDI IFG 2012-2016, 2013 p. 18)

No capítulo, “Programas e Projetos de Ensino” do PDI, destaca-se a capacitação e a formação continuada dos docentes e gestores acadêmicos então envolvidos na proposição e desenvolvimentos de programas para a melhoria do desempenho acadêmico da instituição. Para que isso se torne realidade segue como proposta de programas e ações:

- [...]
5. constituição do Fórum de Licenciaturas do IFG, incorporando a representação estudantil;
 6. proposição de programa de capacitação/qualificação, docente em parceria com a Secretaria Estadual de Educação e as demais instituições de educação superior, tendo em vista a atualização de conteúdos nas disciplinas da educação básica e na formação didático-pedagógica de docentes;
 7. proposição e regulamentação de programa de monitoramento e avaliação do desempenho acadêmico institucional;
 8. proposição de programa/projetos de capacitação de gestores acadêmicos;
 9. proposição de programa/projeto de capacitação/qualificação continuada de docentes do IFG, envolvendo as temáticas da educação profissional em todos os níveis e modalidades de ensino e a formação pedagógica docente;
- [...] (PDI IFG 2012-2016, 2013 p. 72)

Outro ponto importante de se ressaltar, encontra-se no capítulo intitulado “Programa de Iniciação à Docência”, o qual relata que:

Este programa tem como objeto a elevação da qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciaturas, assim como a inserção dos alunos de licenciatura no cotidiano

de escolas da rede pública de educação, de forma a promover a integração entre educação superior e educação básica. Visa também a proporcionar aos futuros professores participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo ensino-aprendizagem. (PDI IFG 2012-2016, 2013 p. 82)

Importante ressaltar quanto à relevância desse programa, uma vez que para praticar a gestão democrática é necessário vivenciá-la, e esta experiência se torna indispensável, desde a formação dos futuros professores, pois via desse programa tem-se a possibilidade de envolver tanto a formação didática pedagógica em sala de aula como a formação de prática, vivenciando o ambiente da gestão em seus procedimentos do dia-a-dia.

O desenvolvimento de competências profissionais ou humanas é um processo de aprendizagem que visa a suprir o hiato entre os conhecimentos, as habilidades e as atitudes requeridas pela instituição e os apresentados pelos servidores.

Dessa forma, uma política de capacitação e qualificação dos recursos humanos capaz de responder a essa necessidade deve integrar, fundamentalmente, o Plano de Desenvolvimento Institucional, de modo a garantir a participação de docentes e técnico-administrativos em Programas de Formação e de Educação Continuada que favoreçam o exercício pleno das competências e atribuições, bem como contribuam para a melhoria dos indicadores de desempenho da Instituição. (PDI/IFG 2012-2016, 2013 p. 89)

Uma vez que para o exercício da gestão democrática é necessário a participação de todos os envolvidos com a escola, nada mais plausível do que a escola proporcionar o desenvolvimento contínuo das competências profissionais, as quais são imprescindíveis para a vivência da gestão democrática.

O PDI/IFG 2012-2016 evidencia na sua estrutura organizacional, a presença de Órgãos Colegiados em todas as suas instâncias, em todos os seus Câmpus, o que demonstra que decisões não são tomadas individualmente. A existência de órgãos colegiados pressupõe diálogos que resultam em decisões coletivas. Nota-se que desde o Conselho Superior, passando pelo Conselho de Ensino, de Pesquisa e de Extensão, pelo Conselho Geral do Câmpus, pelo Colegiado do Departamento de Áreas Acadêmicas e pelo Conselho Departamental, todos têm representações de todas partes que formam a instituição, sendo a sua constituição de acordo com a especificidade a que se destina. As participações nos conselhos vão desde o Reitor, Pró-Reitores, chefes de Áreas Acadêmicas, Gerentes de Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão representante dos servidores docentes, representante do corpo discente, representante de servidores técnico-administrativos, representante dos egressos, representante da sociedade civil, representante do Ministério da Educação, membros

do Conselho de Ensino, de Pesquisa e de Extensão, Coordenador Acadêmico, Coordenador Administrativo, Coordenador de Apoio Administrativo, Coordenador das Áreas Profissionais e Acadêmicas, Coordenador de Curso e Áreas ligadas ao departamento.

4.3.4 Projeto Político Pedagógico da Instituição IFG

Quando da análise do PPI, um dos primeiros pontos observados é quando o documento ressalta que a sua elaboração representa a assunção formal de um tipo de educação e, principalmente, a exposição transparente para a sociedade de como, a partir de determinados princípios, se tem buscado construir a formação profissional técnica e tecnológica no IFG. O que demonstra que logo no início o documento fica expressa a comunicação deste com os demais documentos oficiais da Instituição, como o Estatuto, a Minuta do Regimento Geral e o PDI.

[...] o Projeto Político Pedagógico Institucional se afirma como um documento vivo, dinâmico e por isso mesmo, representativo de ideias e práticas em construção, que buscam criar e recriar princípios, ações e normas que possibilitem a formação integral do ser humano. (PDI/IFG 2012-2016, 2013 p. 26)

Uma importante meta e também um compromisso social exposto no PPI é quanto à formação inicial e continuada de professores, tendo todos os Câmpus do IFG que cumprir importante papel para o alcance desta meta, o que dialoga perfeitamente com o PDI da instituição que contempla este ponto no “Programas e Projetos de Ensino”.

O PPI contempla a estruturação da oferta de cursos de Licenciatura que são o foco deste estudo, ressaltando que esta obedecerá às políticas e diretrizes gerais para oferta de cursos presentes no PDI 2012-2016, e as diretrizes de oferta construídas no âmbito do Fórum de Licenciaturas do IFG, da Câmara de Ensino do Conselho de Ensino, de Pesquisa e de Extensão e aprovado pelo Conselho Superior da Instituição, quando é possível evidenciar o diálogo entre os documentos oficiais analisados.

No capítulo denominado “Plano para Atendimento às Diretrizes Pedagógicas”, constante do PPI, chama atenção o diálogo existente entre os elementos constitutivos da política e das diretrizes de oferta e as Ações Estratégicas no quesito da formação de professores (Cursos de Licenciatura), quando uma das ações é a constituição de um Fórum de Formação de professores do IFG.

O PPI do IFG contempla os princípios expressos no Art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, sendo:

[...]

8. gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
[...]
(PDI/IFG 2012-2016, 2013 p. 41)

Ressalta o PPI/IFG (2013, p. 41) que os princípios norteadores do ensino postos pela legislação foram assumidos pelo IFG como parte integrante de sua atuação no ensino, na pesquisa e na extensão e do diálogo permanente que deve manter com a sociedade na defesa das políticas públicas de educação.

4.3.5 Conselhos do IFG

Nos documentos institucionais analisados até este ponto do estudo, sempre ficou evidente a existência dos órgãos colegiados para tomada de decisões. Assim sendo, este estudo vislumbrou a necessidade de estudar a formação destes órgãos bem como as suas atribuições.

4.3.5.1 Conselho Superior

O Conselho Superior do IFG é o órgão máximo da instituição. De caráter consultivo e deliberativo, é competente para aprovar o Plano de Desenvolvimento Institucional, apreciar as contas do exercício financeiro, aprovar o projeto político pedagógico, dentre outros. (ESTATUTO IFG/IFG 2009, p. 5)

Além de representantes da comunidade docente, discente, dos servidores técnico-administrativos, conta também com representantes da sociedade civil, entidades patronais, egressos e Ministério da Educação, conforme o disposto no estatuto e constante do Regimento Geral do IFG.

O Conselho Superior é presidido pelo reitor do IFG e composto por representantes dos segmentos do IFG que são eleitos pela comunidade da instituição, com voto individual, secreto e facultativo. Os demais membros são indicados pelas entidades e órgãos representativos.

O Conselho Superior tem a seguinte composição:

- I. o Reitor, como presidente;
- II. representação de servidores docentes, com número equivalente a 1/3 (um terço) do número de campi, assegurada a representação mínima de três e máxima de cinco servidores docentes, eleitos por seus pares na forma regimental;
- III. representação do corpo discente, com número equivalente a 1/3 (um terço) do número de campi, assegurada a representação mínima de

- três e máxima de cinco discentes, eleitos por seus pares na forma regimental;
- IV. representação de servidores técnico-administrativos, com número equivalente a 1/3 (um terço) do número de campi, assegurada a representação mínima de três e máxima de cinco servidores técnico-administrativos, eleitos por seus pares na forma regimental;
 - V. 02 (dois) representantes dos egressos indicados pelas entidades representativas dos profissionais formados pela Instituição e que não mantêm o vínculo funcional com a mesma;
 - VI. 06 (seis) representantes da sociedade civil, sendo 02 (dois) indicados por entidades patronais, 02 (dois) indicados por entidades dos trabalhadores, 02 (dois) representantes do setor público e/ou empresas estatais, designados pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica;
 - VII. 01 (um) representante do Ministério da Educação, designado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica;
 - VIII. representação do Colégio de Dirigentes, com número equivalente a 1/3 (um terço) do número de campi, assegurada a representação mínima de três e máxima de cinco membros, eleitos por seus pares na forma regimental. (ESTATUTO IFG, 2009, p. 5)

As reuniões ordinárias acontecem a cada dois meses e, extraordinariamente, quando forem convocadas pelo presidente ou por 2/3 dos seus membros.

Importante analisar a composição do Conselho Superior, haja vista que já foi mencionado neste estudo sobre a presença de representantes de todas as instâncias do IFG, sendo relevante detalhar esta formação, com objetivo de proporcionar uma visualização desta afirmativa.

De acordo com o Estatuto IFG (2009):

Art. 9º Compete ao Conselho Superior:

- I. aprovar as diretrizes para atuação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás e zelar pela execução de sua política educacional;
- II. aprovar as normas e coordenar o processo de consulta à comunidade escolar para escolha do Reitor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás e dos Diretores-Gerais dos campi, em consonância com o estabelecido nos arts. 12 e 13 da Lei Nº. 11.892/2008;
- III. aprovar o Plano de Desenvolvimento Institucional e apreciar a proposta orçamentária anual;
- IV. aprovar o projeto político pedagógico, a organização didática, regulamentos internos e normas disciplinares;
- V. aprovar normas relativas à acreditação e à certificação de competências profissionais, nos termos da legislação vigente;
- VI. autorizar o Reitor a conferir títulos de mérito acadêmico;
- VII. apreciar as contas do exercício financeiro e o relatório de gestão anual, emitindo parecer conclusivo sobre a propriedade e regularidade dos registros;
- VIII. deliberar sobre taxas, emolumentos e contribuições por prestação de serviços em geral a serem cobrados pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás;

- IX. assegurar que não seja cobrada dos alunos, em hipótese alguma, qualquer tipo de contribuição financeira por oferta de quaisquer modalidades de cursos oferecidos pela Instituição;
- X. autorizar a criação, alteração curricular e extinção de cursos no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, bem como o registro de diplomas;
- XI. aprovar a estrutura administrativa e o Regimento Geral do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, observados os parâmetros definidos pelo Governo Federal e legislação específica;
- XII. deliberar sobre questões submetidas a sua apreciação. (ESTATUTO IFG, 2009, p. 5)

Dentre todas as competências listadas neste artigo, fica evidente as atribuições do Conselho Superior do IFG.

4.3.5.2 Conselho de Ensino, de Pesquisa e de Extensão

O Conselho de Ensino, de Pesquisa e de Extensão é o órgão consultivo e de proposição de ações para as políticas institucionais inerentes às atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas pelo IFG. (ESTATUTO IFG 2009, p. 7)

Competente para propor, apreciar e acompanhar o desenvolvimento das políticas de ensino, de pesquisa e de extensão do IFG, este conselho também analisa e emite parecer sobre a organização, avaliação e a oferta de cursos e demais atividades de ensino, de pesquisa, de extensão e cultura, observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação. Além disso, aprecia e emite parecer sobre os currículos dos cursos regulares do Instituto Federal de Goiás, bem como suas alterações, para encaminhamento e aprovação pelo Conselho Superior, de acordo com o Estatuto IFG (2009)

Compõem o Conselho, representantes da comunidade docente, discente, servidores técnico-administrativos, além dos pró-reitores de Ensino, de Pesquisa e de Pós-graduação e de Extensão e os dirigentes das áreas acadêmicas, sendo presidido pelo reitor do IFG.

O Conselho de Ensino, de Pesquisa e de Extensão, tem a seguinte composição:

- I. o Reitor, como presidente;
- II. o Pró-Reitor de Ensino;
- III. o Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação;
- IV. o Pró-Reitor de Extensão;
- V. os chefes de Áreas Acadêmicas e Gerentes de Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão de cada Câmpus;
- VI. 03 (três) representantes dos servidores docentes, eleitos por seus pares na forma regimental;
- VII. 03 (três) representantes dos servidores técnico-administrativos, eleitos por seus pares na forma regimental;
- VIII. 03 (três) representantes dos estudantes, eleitos por seus pares na forma regimental.

Parágrafo Único. Com relação aos membros de que tratam os incisos VI, VII e VIII, cada Câmpus que compõem o Instituto Federal de Goiás poderá ter no máximo 01 (uma) representação por segmento. (ESTATUTO IFG, 2009, p. 7)

Os integrantes deste Conselho reúnem-se ordinariamente a cada três meses, e extraordinariamente, quando convocados por seu Presidente ou por convocação de dois terços de seus membros designados e empossados. A seguir, as competências atribuídas a este conselho:

Art. 13. Compete ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão:

- I. propor, apreciar e acompanhar o desenvolvimento das políticas de ensino, pesquisa e extensão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás;
- II. analisar e emitir parecer sobre a organização, avaliação e oferta de cursos e demais atividades de ensino, pesquisa, extensão e cultura, observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação e encaminhadas pela Reitoria do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás;
- III. apreciar e emitir parecer sobre os currículos dos cursos regulares do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, bem como suas alterações, para encaminhamento e aprovação pelo Conselho Superior;
- IV. apreciar outros assuntos de interesse da Instituição, encaminhados pela Reitoria do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. (ESTATUTO IFG, 2009, p. 7)

4.3.6 Resoluções

Nesta pesquisa achou-se pertinente abordar sobre as resoluções, haja vista sua importância e implicação em um processo de gestão.

Interessante iniciar a abordagem a partir do significado de resolução. No dicionário Aurélio encontra-se a seguinte definição: Ato normativo com efeitos internos ao órgão que a criou ou a outros órgãos subordinados, podendo em raras hipóteses ter efeitos externos. É ato sempre subordinado à Lei e à Constituição Federal.

Foi realizado um levantamento do ano de 2010 até o mês de maio/2015, em que é possível verificar a grande quantidade Resoluções publicadas no IFG:

Quadro 4: Número de resoluções publicadas nos últimos cinco anos no IFG (2010/2015)

ANO	QUANTIDADE DE RESOLUÇÕES
2010	38
2011	21
2012	52
2013	36
2014	60
2015	Até o mês de maio - 7

Fonte: a pesquisadora

Partindo do princípio que toda resolução aprova, ou altera, ou autoriza, ou homologa, ou certifica, ou dispõe ou deflagra algo ou algum processo, regulamento ou regimento é evidente que todo esse caminho resulta em alguma mudança ou inovação, sendo necessário para continuidade do processo a adequação aos novos atos regulatórios, aos novos procedimentos de gestão, isto é, cada Resolução resulta em alterações.

Os processos inovadores devem se orientar por preocupações de padronização, de uniformidade, de controle, de planejamento, de acesso á todos, e lógico que isso represente mais um desafio à gestão da instituição.

Considerando a inovação uma produção humana e considerando a ideia de que suas bases epistemológicas estão alicerçadas no caráter emancipador e argumentativo da ciência é redundante afirmar que a inovação procura maior comunicação e diálogo com os saberes locais, com os diferentes atores e realiza-se em um meio que é histórico e social, porque é constituído pelo indivíduo.

Neste sentido, a inovação é emancipatória ou edificante e como afirma Santos (1989, p. 158): tem sempre lugar numa situação concreta em que quem aplica está existencial, ética e socialmente comprometido com o impacto da aplicação. Não deve haver separação entre fins e meios, uma vez que toda Resolução implica no contexto geral da Instituição e de sua Gestão. Ainda segundo Santos (1989, p. 158), “[...] os fins só se concretizam na medida em que discutem os meios adequados à situação concreta”.

Nesta perspectiva, a introdução do novo implica mudança do todo pela mudança das partes. Sabe-se, por exemplo, como afirma Benavente (1992, p. 28), que "(...) as inovações não têm hipóteses de sucesso se os atores não são chamados a aceitar essas inovações e não se envolvem na sua própria construção".

Se a instituição vivencia a gestão democrática, automaticamente todos se sentem convocados a participarem das mudanças surgidas, ressurgidas ou inovadoras. Para que isso ocorra, gestores, professores, coordenadores, demais participantes da comunidade escolar devem se revestir da ação inovadora, da ação de mudança para que o processo seja natural aceito e implementado. O novo só adquire sentido a partir do momento em que ele entra em relação com o já existente, sendo esta afirmativa aplicável às Resoluções.

Em uma possibilidade da instituição não vivenciar a gestão democrática, fica lógico a visualização do cenário em que o conflito organizacional se tornará inadministrável frente à quantidade altíssima de Resoluções que surgem dia após dia, as quais causam mudanças, mudanças essas que requerem por sua vez, novos posicionamentos, novas atitudes, novos procedimentos.

4.3.7 PPC

Esta seção se destina a uma análise individual dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC), buscando identificar o trajeto percorrido na construção de cada um desses documentos.

4.3.7.1 PPC Jataí

O Câmpus Jataí remonta a sua criação ao ano de 1988, sendo desde então alvo de transformações e desenvolvimento para o melhor atendimento à comunidade, ressaltando a missão do IFG de formar e qualificar profissionais no âmbito da educação tecnológica e acadêmica, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, para os diversos setores da economia. Destaca ainda que faz parte de sua missão responder positivamente às demandas contextualizadas, de conceber soluções para os desafios educacionais emergentes e formar a consciência crítica do cidadão.

Como justificativa para a criação do curso de Licenciatura em Física em 2007, se embasou na necessidade de docentes com curso superior nas áreas consideradas críticas: Física, Química, Matemática e Biologia, sendo que os professores de Física segundo levantamento utilizado do ano de 2000, junto às escolas municipais e estaduais da cidade de Jataí, indica que desses professores que atuavam no ensino médio, apenas 33% possuíam o curso superior, apresentando assim, grande dificuldade em trabalhar os conceitos teóricos. Justificando ainda que para amenizar essa situação é necessário não apenas qualificar professores nessa área, mas preparar um profissional que deve estar apto a desenvolver ação metodológica capaz de orientar a aprendizagem do aluno. Destaca ainda que ao ministrar cursos de Licenciatura atuará como vetor da Educação Profissional, além de cumprir uma função social, estará caminhando ao encontro dos anseios, das aspirações da própria sociedade, que ao ampliar as oportunidades educacionais, com profissionais da educação habilitados, possibilitará notáveis mudanças na região.

O PPC do Câmpus Jataí, do curso de Licenciatura em Física, é bem amplo e completo. Logo em seu início traz a informação da equipe responsável pela elaboração do projeto, o que leva a crer que foi um trabalho conjunto. Todos os capítulos necessários quando da construção de um Projeto Pedagógico do Curso são contemplados de forma detalhada e aprofundada, notando-se que houve necessariamente um trabalho de pesquisa de grandes proporções.

Este PPC traz também a informação que já há alguns anos (anteriores a 2007) elege seus dirigentes a partir de um processo democrático, com a participação de docentes, administrativos e alunos, não precisando a quanto tempo.

Argumenta que a estrutura curricular proposta para seu curso de Licenciatura em Física observou o perfil do mercado local e regional, visando dar ao currículo a flexibilidade necessária para alcançar dois grandes objetivos: ser inovador ao mesmo tempo que ser adequado às necessidades da comunidade dentro da área de influência.

O PPC do Câmpus Jataí traz em seu desenvolvimento: Normas de Atividades Complementares; Normas de Redação para Apresentação de Trabalhos Acadêmicos do Curso de Licenciatura em Física; Normas para o Trabalho de Conclusão de Curso (trazendo um trabalho como exemplo); Regimento do Componente Curricular Estágio Supervisionado.

4.3.7.2 PPC Goiânia

O Câmpus Goiânia possui a Licenciatura em Física e Licenciatura em Matemática, ambas desde o ano de 2009. Os PPC destas licenciaturas justificam que a proposta dos cursos nestas áreas considerou a complexidades inerentes à formação do licenciado, que se apresenta como um desafio a ser superado por envolver conhecimentos específicos. Afirmam ainda que este Câmpus se encontra preparado para atender as exigências necessárias para a formação de professores de Física e de Matemática capazes de cumprir com as necessidades das áreas e de resgatar os compromissos destas áreas na formação do indivíduo.

Desta forma, passa-se então a analisar os PPC dos cursos de Licenciatura em Física e em Matemática, do Câmpus Goiânia, os quais trazem a *estrutura dos documentos* igual à encontrada nos PPC do Câmpus Anápolis e do Câmpus Luziânia. Na *introdução*, encontramos o mesmo texto dos PPC do Câmpus Anápolis e do Câmpus Uruaçu, mudando apenas a área a que se referem. A *fundamentação legal* também é idêntica à constante no PPC do Câmpus Inhumas e do Câmpus Uruaçu. Quanto ao item de *requisitos para acesso ao curso*, o texto é semelhante ao do PPC dos Câmpus Luziânia, Inhumas e Uruaçu. Um ponto importante constante nestes PPC é quando se aborda sobre as competências referentes ao papel social da escola, quando registram que é competência da escola a participação coletiva e cooperativa da elaboração, gestão, desenvolvimento e avaliação do seu projeto educativo e curricular, diferentes contextos da prática profissional, além da sala de aula, o que dá uma conotação de participação da comunidade escolar no processo de gestão. Ao analisarmos o tópico *A pesquisa na formação e atuação do professor de Matemática* e *A pesquisa na formação e atuação do professor de Física*, verifica-se que os textos nesses pontos são iguais

ao dos Câmpus Anápolis, Inhumas e Uruaçu, bem como do item *Critérios de avaliação da aprendizagem aplicados aos alunos do curso, certificados e diplomas expedidos aos concluintes do curso*, os quais são os mesmos textos constantes nos PPC dos Câmpus Anápolis, Inhumas, Luziânia e Uruaçu.

4.3.7.3 PPC Uruaçu

O Câmpus Uruaçu possui a Licenciatura em Química, desde o ano de 2008. Este Câmpus evidencia a necessidade de contribuir para o desenvolvimento regional, a partir de uma educação de alto nível, que atenda às demandas específicas de seu contexto e que atue como um instrumento de transformação social, texto idêntico ao de Luziânia. Segundo o PPC deste Câmpus, esse curso faz parte integrante de uma proposta para minimizar os problemas educacionais e sociais enfrentados na região, uma vez que é real a escassez de profissional licenciado nesta área na região.

O PPC do Curso de Licenciatura em Química, do Câmpus de Uruaçu, segue os parâmetros essenciais à construção desta modalidade de documento. Tem seu texto direcionando para a Licenciatura de Química, porém traz em sua contextualização capítulos, iguais ou com pequenas modificações em comparação ao outros PPC de outros Câmpus do IFG, como por exemplo: *Introdução* tem o texto igual ao do PPC do Câmpus Inhumas e do Câmpus Goiânia, sendo que neste último altera-se somente a área do curso de licenciatura.

O item referente às *Bases Legais* tem seu texto cem por cento igual ao do PPC do Câmpus Inhumas. O tópico *Resgatando a História da Química* vem igual ao do PPC do Câmpus Anápolis e do Câmpus Inhumas, assim como o item referente aos *Objetivos Gerais e Específicos* são os mesmos constantes no PPC do Câmpus Anápolis. Seguindo com a análise evidencia a igualdade com o PPC do Câmpus Inhumas quando verificado o item *Metas*. *Requisitos de acesso ao curso* são os mesmos constantes nos PPC do Câmpus Anápolis, do Câmpus Goiânia, do Câmpus Inhumas e do Câmpus Luziânia. O tópico referente ao *Perfil do profissional de conclusão dos egressos do curso* é totalmente igual ao do Câmpus Anápolis.

Analisando o item *Habilidades e competências* verifica-se que são as mesmas constantes do PPC do Câmpus Anápolis, do Câmpus Inhumas e do Câmpus Luziânia. O texto do item *Pesquisa na formação e atuação do professor de Química* é idêntico ao do PPC do Câmpus Anápolis e do Câmpus Inhumas. O item *A extensão como espaço formativo* vem com redação igual a do PPC do Câmpus Anápolis e do Câmpus Inhumas. O item *Organização curricular do curso* é totalmente igual ao do PPC do Câmpus Anápolis e do Câmpus Inhumas e bastante semelhante ao do Câmpus Luziânia, uma vez que Luziânia traz o mesmo texto até

certo ponto da redação, mas ao invés de disciplinas de formação geral, utiliza a expressão núcleo de formação geral e relaciona as disciplinas que compõem esse núcleo, assim também procedendo com as disciplinas pedagógicas específicas e as de formação específica.

Dando seguimento a análise deste PPC, quando do tópico *A prática do Estágio Supervisionado*, verifica-se que o texto traz o primeiro e o segundo parágrafo idênticos ao texto do PPC do Câmpus Luziânia e o texto em sua completude é cem por cento igual ao do PPC do Câmpus Anápolis e do Câmpus Inhumas. O item *Atividades Acadêmico-Científico-Culturais* vem com o mesmo texto encontrado no PPC do Câmpus Anápolis e do Câmpus Inhumas. Já os itens *Estratégias que serão adotadas na implantação/implementação da matriz curricular* e *Proposta Pedagógica* são iguais aos mesmos itens dos PPC do Câmpus Anápolis e do Câmpus Inhumas.

O *Detalhamento das Disciplinas* contendo *Núcleo Pedagógico, Núcleo Complementar e Núcleo Específico*, tem a contextualização totalmente idêntica a verificada no PPC do Câmpus Anápolis. O item, *Funcionamento e Critérios de aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores* vêm com redação igual ao do PPC do Câmpus Inhumas e do Câmpus Anápolis, sendo que este último é constituído por uma primeira e única frase deixando a entender que o capítulo não foi totalmente abordado. Os *Critérios de avaliação da aprendizagem aplicados aos alunos do curso* são iguais aos dos PPC do Câmpus Anápolis, do Câmpus Inhumas e do Câmpus Luziânia.

Quando visto sobre as *Instalações e equipamentos oferecidos aos professores e alunos do curso* foi possível verificar que o texto é totalmente igual ao do PPC do Câmpus Inhumas e do Câmpus Luziânia. Quanto aos itens referentes ao *Pessoal docente e técnico envolvido no curso, Formação e qualificação do corpo docente, Quadro de servidores técnico-administrativos*, têm os textos totalmente iguais ao do PPC do Câmpus Inhumas, mudando somente a composição dos quadros, uma vez que os enunciados e finalizações/textos inseridos após os quadros são os mesmos. O item *Certificados e diplomas expedidos aos concluintes do curso* tem um texto igual ao do PPC do Câmpus Inhumas. Finalizando quanto às *Referências Bibliográficas* são as mesmas do PPC do Câmpus Anápolis e do Câmpus Uruaçu. Outro ponto que merece destaque é que nos textos que não têm similaridade com outro PPC, o Câmpus de Uruaçu se refere ao IFG ainda como CEFET, constando inclusive em sua capa a logo da instituição ainda como CEFET e o termo Unidade ao invés de Câmpus.

4.3.7.4 PPC Inhumas

O IFG Câmpus Inhumas possui a Licenciatura em Química desde 2007, resultado de estudos iniciados ao final do ano de 2006. O Câmpus Inhumas destaca como um dos seus objetivos, o de contribuir para o desenvolvimento regional, a partir de uma educação de alto nível, que atenda as demandas específicas de seu contexto e que atue como um instrumento de transformação social.

O PPC da Licenciatura em Química do Câmpus Inhumas é em formato bem simples. O texto da introdução conduz à interpretar que aconteceram reuniões na construção do PPC bem como houve a formação de uma comissão de docentes para elaboração dele. No entanto, o texto não deixa claro se estas reuniões quando aconteceram tinham seus acontecimentos, suas decisões e trabalhos registrados em atas. Através destas informações constantes no texto do PPC, conduz a interpretação que ele foi construído de forma coletiva, porém isto não se encontra explícita no texto.

Este PPC contempla os componentes essenciais ao projeto de forma bem sucinta e objetiva sem aprofundamentos, sendo os capítulos tratados com característica de informativa. Importante ressaltar que quando do estudo deste PPC e dos demais, foram evidenciados neste PPC, capítulos totalmente idênticos em suas redações com os de outros Câmpus, a saber: A *Introdução* em total semelhança com a introdução do PPC do Câmpus Goiânia e do Câmpus Uruaçu, importante ressaltar que as licenciaturas desses Câmpus são mais recentes que a do Câmpus Inhumas.

O tópico referente às *Bases Legais* possui texto idêntico ao PPC dos Câmpus Anápolis e do Câmpus Uruaçu. A *Justificativa* tem sua redação cem por cento igual a constante no PPC do Câmpus Anápolis. Quando observamos o tópico *Resgatando a história da Química*, verifica-se que é idêntico ao PPC do Câmpus Anápolis e do Câmpus Uruaçu. Já as *Metas* são as mesmas constantes no PPC do Câmpus Uruaçu.

Já o tópico *Requisitos de acesso ao Curso* é idêntico aos requisitos constantes do mesmo tópico do PPC do Câmpus Anápolis, do Câmpus Goiânia, do Câmpus Luziânia e do Câmpus Uruaçu. As *Habilidades e Competências* possui texto igual ao do mesmo item do PPC do Câmpus Anápolis, do Câmpus Luziânia e do Câmpus Uruaçu. O item *A pesquisa na formação e atuação do professor de Química* tem o mesmo texto do Câmpus Anápolis e do Câmpus Uruaçu. A *extensão como espaço formativo* é igual ao texto deste item do PPC do Câmpus Anápolis e do Câmpus Uruaçu.

A *Organização curricular do curso* é igual a constante no PPC do Câmpus Anápolis, do Câmpus Luziânia e do Câmpus Uruaçu. Já os tópicos *Prática e o Estágio Supervisionado*, *Atividades acadêmico-Científico-Culturais*, *Estratégias que serão adotadas na implantação/ implementação da matriz curricular* e *Proposta Pedagógica*, têm os textos totalmente iguais aos constantes nos PPC do Câmpus Anápolis e do Câmpus Uruaçu; bem como o item *Funcionamento* é cem por cento igual ao texto do mesmo item do PPC do Câmpus Anápolis e do Câmpus Uruaçu.

O capítulo intitulado *Critérios de aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores*, é constituído por uma primeira e única frase sendo a mesma constante do PPC do Câmpus Anápolis e do Câmpus Uruaçu, o que deixa a entender que o capítulo não foi totalmente abordado, desenvolvido. O item referente à *Critérios de avaliação da aprendizagem aplicados aos alunos do curso*, igual ao do PPC do Câmpus Anápolis, do Câmpus Luziânia e do Câmpus Uruaçu. Quando verificamos o item *Instalações e equipamentos oferecidos aos professores e alunos do curso* vem totalmente igual ao do PPC do Câmpus Luziânia e do Câmpus Uruaçu, assim como o item *Pessoal docente e técnico envolvido no curso* tem o texto igual ao do Câmpus Uruaçu. *Certificados e diplomas expedidos aos concluintes do curso* totalmente igual ao texto encontrado nos PPC do Câmpus Anápolis, do Câmpus Luziânia e do Câmpus Uruaçu e por fim as *Referências Bibliográficas* são as mesmas do PPC do Câmpus Anápolis e do Câmpus Uruaçu.

4.3.7.5 PPC Itumbiara

O Curso de Licenciatura em Química do Câmpus Itumbiara vem desde o ano de 2008, e pauta sua justificativa na existência de uma demanda significativa de licenciados em Física, em Química e em Matemática. Apresenta ainda como razão para a escolha por esta licenciatura a força do trabalho necessária para implantar esta licenciatura, viabilizando assim também a implantação de cursos técnicos, tecnológicos e de graduação em áreas próximas ou afins, voltados para a necessidade da cidade e região.

Analisando o PPC do Curso de Licenciatura em Química do Câmpus Itumbiara, verifica-se que ele tem uma estrutura técnica, onde é transmitido a informação de forma bem objetiva sem formação de um texto dissertativo..

Assim como em análise anterior dos PPC de outros Câmpus, o PPC de Itumbiara traz algumas semelhanças com outros PPC, mas em um número de ocorrências bem menor. É notável a semelhança quando aborda sobre a *justificativa do curso* a qual é de forma igual ao do PPC do Câmpus Formosa, mudando apenas os dados particulares à instituição.

Um ponto que este estudo destaca é que consta neste PPC apenas os laboratórios de química, física, biologia e o de indústria, sendo que de acordo com informações sobre o Câmpus, existem outros laboratórios os quais não estão relacionados no PPC. Outro ponto que chama a atenção é quanto ao termo CEFET que é utilizado em todo o texto deste PPC, inclusive a logomarca dele se encontra na capa e no cabeçalho de todas as páginas que compõem este documento.

4.3.7.6 PPC Formosa

O Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Câmpus Formosa está em funcionamento desde 2010. O PPC se pauta em uma abordagem de caráter natural, demográfico, econômico e sociocultural produzida pelo Observatório do Mundo do Trabalho e da Educação Profissional e Tecnológica. Justifica a existência dessa licenciatura como uma possibilidade de contribuir para a democratização do acesso a essa modalidade de ensino e de se constituir referência de Ensino Superior de qualidade na região, suprimindo a carência e a demanda da região no mercado de trabalho, onde existem muitas possibilidades de inserção dos egressos do curso, uma vez que, a circunscrição geográfica é bastante progressista e vem experimentando um grande desenvolvimento econômico; um desenvolvimento que faz com que a oferta de serviços nas áreas da educação e da saúde necessite de expansão.

Quando analisado o PPC do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, do Câmpus de Formosa, logo no início, identifica-se uma folha de rosto na mesma estrutura encontrada nos PPC do Câmpus Anápolis e do Câmpus Luziânia. Iniciando análise do texto, no item 1.1 *Dados sobre o município de Formosa e o IFG – Formosa – GO*, o texto é igual ao do PPC do Câmpus Itumbiara, mudando apenas os dados. No item 5.1 *Núcleo Pedagógico (NP)*, totalmente igual ao do PPC do Câmpus Anápolis, assim como os itens 5.2 *Núcleo Complementar (NC)* e 5.3 *Núcleo específico (NE)*.

Importante ressaltar que os demais itens apresentam construção com identidade diferente dos demais PPC analisados.

4.3.7.7 PPC Anápolis

O Campus Anápolis possui a Licenciatura em Química desde 2010, traz em seu PPC a justificativa para o curso, pautando-se no compromisso/missão da instituição voltada para a busca de soluções dos graves problemas educacionais, sociais, políticos e econômicos enfrentados pela região Centro-Oeste, formando profissionais críticos e competentes para

problematizar a própria prática, produzindo conteúdos inovadores e adequados às necessidades da sociedade em geral.

Ao proceder a análise deste PPC, nota-se em sua folha de rosto a similaridade com o do Câmpus Luziânia, sendo as epígrafes também as mesmas do PPC de Luziânia, uma de Fernando Pessoa e outra de Paulo Freire.

A *introdução* é a mesma encontrada no PPC do Câmpus Goiânia e do Câmpus Uruaçu, mudando somente a área do curso. No que se refere ao item *Bases Legais*, este traz a mesma contextualização do Câmpus Inhumas e do Câmpus Uruaçu com uma pequena diferença, pois o PPC do Câmpus Anápolis acrescentou a Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, a qual não consta no PPC do Câmpus Inhumas e nem no PPC do Câmpus Uruaçu.

Passando para a leitura da *Justificativa* verificou-se que é a mesma de do Câmpus Inhumas sem alteração nenhuma. Em sequência o item *Resgatando a História da Química*, se encontra totalmente igual ao mesmo item constante do PPC do Câmpus Inhumas e do Câmpus Uruaçu.

Os *objetivos (geral e específicos)* são idênticos a esse mesmo item do PPC do Câmpus Uruaçu, assim como os *Requisitos de Acesso ao Curso*, são iguais ao dos PPC do Câmpus Goiânia, do Câmpus Inhumas, do Câmpus Luziânia e do Câmpus Uruaçu. As igualdades continuam quando da leitura do *Perfil profissional de conclusão dos egressos do curso*, que é o mesmo que consta no PPC do Câmpus Uruaçu.

Quanto às habilidades e às *competências*, verificou-se que são as mesmas do Câmpus Inhumas, do Câmpus Luziânia e do Câmpus Uruaçu. Os itens: *A pesquisa na formação e atuação do professor de química* e *A extensão como espaço formativo* são idênticos as constantes no PPC do Câmpus Inhumas e no PPC do Câmpus Uruaçu.

O item *Organização curricular do curso*, está totalmente igual ao constante no PPC do Câmpus Inhumas, do Câmpus Luziânia e do Câmpus Uruaçu. Os conteúdos referentes *A Prática e o Estágio Supervisionado, Atividades Acadêmico-Científico-Culturais e Proposta pedagógica* são iguais aos mesmos itens dos PPC do Câmpus Inhumas e do Câmpus Uruaçu. No item *A Matriz Curricular*, os *Núcleos Pedagógico, Complementar e Específico* completamente igual aos do PPC do Câmpus Uruaçu. O item *Funcionamento*, tem o mesmo texto do PPC do Câmpus Inhumas e do Câmpus Uruaçu.

Observando o item *Critérios de aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores*, é visto que é o mesmo texto do PPC do Câmpus Inhumas e do Câmpus Uruaçu, deixando a impressão de que o tópico não foi totalmente desenvolvido. Sobre o tópico *Critérios de avaliação da aprendizagem aplicados aos alunos do curso*, são os mesmos

critérios constantes dos PPC do Câmpus Goiânia, do Câmpus Inhumas, do Câmpus Luziânia e do Câmpus Uruaçu. A *Auto avaliação* traz o mesmo texto do PPC do Câmpus Formosa e do Câmpus Luziânia. O enunciado do tópico *Pessoal docente e técnico envolvido no curso*, é exatamente igual ao do Câmpus Luziânia, mudando apenas a composição do quadro de pessoal. E para finalizar o item referente à *Certificados e diplomas expedidos aos concluintes do curso*, mesmo texto do PPC dos Câmpus Inhumas, Luziânia e Uruaçu.

4.3.7.8 PPC Luziânia

O curso de Licenciatura em Química do Câmpus Luziânia vem do ano de 2010. Traz como um de seus objetivos contribuir para o desenvolvimento regional, a partir de uma educação de alto nível, que atenda as demandas específicas de seu contexto e que atue como um instrumento de transformação social.

Este documento aponta para uma demanda regional a Região de Desenvolvimento Integrado do Distrito Federal e Entorno – RIDE, onde o setor químico tem relevada importância e a grande carência de professores e profissionais desta área.

Iniciando a análise do PPC do Câmpus Luziânia, nota-se logo no seu início que este traz a *folha de rosto* na mesma estrutura do PPC do Câmpus Anápolis, inclusive as epígrafes são as mesmas nesses dois PPC, sendo uma de Fernando Pessoa e a outra de Paulo Freire. No item *habilidades e competências* o texto é igual aos PPC do Câmpus Inhumas e do Câmpus Uruaçu. O tópico referente aos *núcleos curriculares pedagógicos* é exatamente igual ao do PPC do Câmpus Uruaçu e com relação ao do Câmpus Inhumas muda somente a disposição.

Nos itens: *A prática e o estágio supervisionado*, *Prática como componente curricular: projetos investigativos temáticos e/ou interdisciplinares* e o *Trabalho final de conclusão de curso* têm seus textos idênticos aos textos desses mesmos itens do PPC do Câmpus Uruaçu. Já os pontos que aborda sobre *Critérios de aproveitamento de conhecimento de experiências anteriores* e *Critérios de avaliação de aprendizagem*, têm redação igual a dos PPC do Câmpus Inhumas e do Câmpus Uruaçu.

Quando este documento aborda sobre *auto avaliação*, vem com o mesmo texto dos PPC dos Câmpus Anápolis e Câmpus Formosa. No tópico referente às *Instalações e equipamentos*, o texto é cem por cento idêntico ao do PPC do Câmpus Inhumas e do Câmpus Uruaçu, inclusive na descrição de cada laboratório. Neste ponto chama a atenção o fato de que o texto diz que os laboratórios, sendo quatro de informática/matемática, três de química, um de biologia/microbiologia, dois de alimentos, bem como a estrutura da biblioteca, do centro

esportivo, dos serviços de saúde, tudo em construção, uma vez que em 2010 se encontrava em processo de implantação.

O enunciado do tópico referente ao *Pessoal docente* e técnico-administrativo envolvido no curso é idêntico ao do PPC do Câmpus Anápolis, mudando apenas a composição. E por último o item referente a *Certificados e diplomas*, vem com redação igual a do PPC do Câmpus Anápolis, do Câmpus Inhumas e do Câmpus Uruaçu.

4.3.7.9 PPC Valparaíso

O Câmpus Valparaíso, recém criado em no ano de 2014. Este Câmpus foi criado dentro da quarta fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, sob a lógica da promoção do desenvolvimento regional, com inclusão social.

As atividades do Câmpus iniciaram-se no final do mês de julho/2014 com servidores técnico-administrativos e professores. A previsão de início das aulas foi para o dia 29 de setembro de 2014.

Como justificativa para a criação do curso de Licenciatura em Matemática o PPC deste Câmpus apresenta a prioridade na formação de professores que sejam profissionais competentes, éticos e criativos, que atendam às carências da região Centro-Oeste com relação à formação de quadros de professores para o magistério nas áreas de ciências exatas e especialmente na formação de professores de Matemática.

O PPC do Câmpus Valparaíso em seu desenvolvimento apresenta todos os itens indispensáveis a estrutura de um projeto político pedagógico, itens estes destacados no subcapítulo *Instrumentos da Gestão Democrática*, desta dissertação. Importante destacar que neste PPC não foi encontrada nenhum capítulo, subcapítulo ou mesmo trecho de texto igual, semelhante ou mesmo similar a de outros PPC dos IFG.

4.3.7.10 Considerações sobre os PPC

Diante da análise e do estudo dos PPC de cada um dos cursos de Licenciatura em Ciências e em Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), foi possível constatar um índice muito alto de similaridade/igualdade entre os projetos, sendo que foi verificado que nos PPC onde aparecem estes fatos, não consta nas suas referências bibliográficas o PPC supostamente utilizado como modelo.

Separando as licenciaturas por áreas, temos o seguinte:

Quadro 5: Licenciaturas do IFG por áreas

Licenciatura em Ciências Biológicas	01 Câmpus	Formosa
Licenciatura em Física	02 Câmpus	Goiânia Jataí
Licenciatura em Matemática	02 Câmpus	Goiânia Valparaíso
Licenciatura em Química	05 Câmpus	Anápolis Inhumas Itumbiara Luziânia Uruaçu

Fonte: a pesquisadora

Este estudo procedeu também uma análise cronológica da existência destas licenciaturas, conforme a seguir:

Quadro 6: Licenciaturas por Câmpus em ordem cronológica de implantação

2007	Licenciatura em Física	Câmpus Jataí
	Licenciatura em Química	Câmpus Inhumas
2008	Licenciatura em Química	Câmpus Itumbiara
		Câmpus Uruaçu
2009	Licenciatura em Física	Câmpus Goiânia
	Licenciatura em Matemática	Câmpus Goiânia
2010	Licenciatura em Ciências Biológicas	Câmpus Formosa
	Licenciatura em Química	Câmpus Anápolis
		Câmpus Luziânia
2014	Licenciatura em Matemática	Câmpus Valparaíso

Fonte: a pesquisadora

Após efetuar os levantamentos de similaridade entre as áreas de formação e também com relação ao tempo de existência dessas licenciaturas, o resultado de todo este processo conduz a uma reflexão de que existe a possibilidade de que um primeiro formato do Projeto Pedagógico foi construído quando da implantação da primeira licenciatura e à medida que as novas licenciaturas foram sendo implantadas, este primeiro projeto foi utilizado como modelo, ressaltando que na maioria dos projetos estudados, não se trata apenas da utilização do modelo usado por outro Câmpus, mas da cópia fiel de textos de um Câmpus para outro. Fez-se então um acompanhamento utilizando esta possibilidade como parâmetro:

Quadro 7 – Similaridade entre os PPC das licenciaturas em ciências e em matemática em ordem cronológica de implantação

	PPC	Câmpus	Encontrados textos semelhantes nos PPC dos Câmpus:
2007	Licenciatura em Física	Câmpus Jataí	✓ Não foi detectado em nenhum outro Câmpus
2007	Licenciatura em Química	Câmpus Inhumas	✓ Anápolis ✓ Goiânia ✓ Luziânia ✓ Uruaçu
2008	Licenciatura em Química	Câmpus Itumbiara	✓ Formosa
2008	Licenciatura em Química	Câmpus Uruaçu	✓ Anápolis ✓ Goiânia ✓ Inhumas ✓ Luziânia
2009	Licenciatura em Física	Câmpus Goiânia	✓ Anápolis ✓ Inhumas ✓ Luziânia ✓ Uruaçu
2009	Licenciatura em Matemática	Câmpus Goiânia	✓ Anápolis ✓ Inhumas ✓ Luziânia ✓ Uruaçu
2010	Licenciatura em Ciências Biológicas	Câmpus Formosa	✓ Anápolis ✓ Itumbiara ✓ Luziânia
2010	Licenciatura em Química	Câmpus Anápolis	✓ Formosa ✓ Goiânia ✓ Inhumas ✓ Luziânia ✓ Uruaçu
2010	Licenciatura em Química	Câmpus Luziânia	✓ Anápolis ✓ Formosa ✓ Goiânia ✓ Inhumas ✓ Uruaçu
2014	Licenciatura em Matemática	Câmpus Valparaíso	✓ Não foi detectado em nenhum outro Câmpus

Fonte: a pesquisadora

Este levantamento confirma exatamente a possibilidade apresentada anteriormente, pois uma vez que a implantação das Licenciaturas em Ciências e em Matemática no IFG,

tiveram seu início no ano de 2007 e com base nas análises e estudos dos PPC de cada uma dessas licenciaturas nos seus respectivos Câmpus, conclui-se o seguinte:

- O PPC do Câmpus Jataí não apresenta qualquer semelhança com os demais, sendo importante considerar que tem como origem uma das primeiras licenciaturas a ser implantada no ano de 2007;
- O PPC do Câmpus Inhumas também vem de uma licenciatura implantada no ano de 2007, foi utilizado como *modelo* pelos Câmpus Uruaçu em 2008, Câmpus Goiânia em 2009 e pelos Câmpus Anápolis e Câmpus Luziânia em 2010;
- O PPC do Câmpus Itumbiara se refere a uma licenciatura implantada no ano de 2008, sendo que seu PPC foi utilizado como *modelo* pelo Câmpus Formosa, conforme demonstra os levantamentos deste estudo;
- O Câmpus Uruaçu teve sua licenciatura implantada em 2008, tendo como indicativo que quando da construção do seu PPC, este Câmpus utilizou o PPC do Câmpus Inhumas como *modelo*. Conclui-se ainda que o Câmpus Uruaçu teve o seu PPC utilizado como “modelo” pelos Câmpus Goiânia em no ano de 2009, Câmpus Anápolis e Câmpus Luziânia em 2010.
- Os PPC das Licenciaturas em Física e em Matemática do Câmpus Goiânia são do ano de 2010. Conforme os indicativos deste estudo, o Câmpus Goiânia utilizou o PPC do Câmpus Inhumas (2007) e do Câmpus Uruaçu (2008) como *modelos*. Importante ressaltar que estes PPC trazem semelhança/igualdade de textos com os PPC dos Câmpus Anápolis e Luziânia os quais possivelmente tenham o utilizado como modelo.
- O PPC da Licenciatura em Química do Câmpus Anápolis é de 2010. De acordo com levantamento deste estudo, este Câmpus utilizou como *modelos* os PPC dos Câmpus Inhumas (2007), Câmpus Uruaçu (2008) e do Câmpus Goiânia (2009), uma vez que a coincidência de textos é grande entre eles. Vale destacar que este PPC possui semelhança/igualdade de contextualização com os PPC dos Câmpus Formosa e Luziânia, os quais também têm seus PPC com data de 2010.
- A Licenciatura em Química do Câmpus Luziânia teve sua implantação em 2010. Devido às semelhanças/igualdades de textos verificadas por este estudo, este Câmpus utilizou como *modelos* os PPC dos Câmpus Inhumas

(2007), Uruaçu (2008) e Goiânia (2009). Destacando também a grande semelhança/igualdade de contextualização com os PPC dos Câmpus Anápolis e Formosa, os quais também têm seus PPC com data de 2010.

- O Câmpus Formosa tem seu PPC da Licenciatura em Ciências Biológicas datado de 2010. Seguindo a linha de raciocínio deste estudo, este Câmpus utilizou o PPC do Câmpus Itumbiara como *modelo*. Vale reafirmar a grande semelhança/igualdade de contextualização com os PPC dos Câmpus Anápolis e Luziânia, os quais também têm seus PPC com data de 2010.
- O PPC do Câmpus Valparaíso não apresenta qualquer semelhança com os demais, sendo o Câmpus com a Licenciatura em Matemática com implantação mais recente.

Importante ressaltar que as semelhanças e as igualdades de textos, não se restringem às áreas de formação a que se destinam as licenciaturas, conforme este estudo demonstra o quadro a seguir:

Quadro 8 - Similaridade dos textos dos PPC considerando a área da licenciatura

Câmpus Anápolis	PPC de Licenciatura em Química	Similaridade com textos dos PPC dos Câmpus:	
		✓ Goiânia	Lic. em Física e em Matemática
		✓ Inhumas	Lic. em Química
		✓ Luziânia	Lic. em Química
		✓ Uruaçu	Lic. em Química
Câmpus Formosa	PPC de Licenciatura em Ciências Biológicas	Similaridade com textos dos PPC dos Câmpus:	
		✓ Anápolis	Lic. em Química
		✓ Itumbiara	Lic. em Química
		✓ Luziânia	Lic. em Química
Câmpus Goiânia	PPC de Licenciatura em Física e em Matemática	Similaridade com textos dos PPC dos Câmpus:	
		✓ Anápolis	Lic. em Química
		✓ Inhumas	Lic. em Química
		✓ Luziânia	Lic. em Química
		✓ Uruaçu	Lic. em Química

Câmpus Inhumas	PPC de Licenciatura em Química	Similaridade com textos dos PPC dos Câmpus:	
		✓ Anápolis	Lic. em Química
		✓ Goiânia	Lic. em Física e Matemática
		✓ Luziânia	Lic. em Química
		✓ Uruaçu	Lic. em Química
Câmpus Itumbiara	PPC de Licenciatura em Química	Similaridade com textos dos PPC dos Câmpus:	
		✓ Formosa	Lic. em Ciências Biológicas
Câmpus Jataí	PPC de Licenciatura em Física	Não apresenta similaridade com nenhum outro	
Câmpus Luziânia	PPC de Licenciatura em Química	Similaridade com textos dos PPC dos Câmpus:	
		✓ Anápolis	Lic. em Química
		✓ Formosa	Lic. em Ciências Biológicas
		✓ Inhumas	Lic. em Química
		✓ Uruaçu	Lic. em Química
Câmpus Uruaçu	PPC de Licenciatura em Química	Similaridade com textos dos PPC dos Câmpus:	
		✓ Anápolis	Lic. em Química
		✓ Goiânia	Lic. em Física e Matemática
		✓ Inhumas	Lic. em Química
		✓ Luziânia	Lic. em Química
		✓ Uruaçu	Lic. em Química
Câmpus Valparaíso	PPC de Licenciatura em Matemática	Não apresenta similaridade com nenhum outro	

Fonte: O autor

Diante desses levantamentos e das evidências identificadas, este estudo reforça a possibilidade de que a construção dos PPC dos Cursos de Licenciatura em Ciências e em

Matemática não foi conduzida de forma a resultar em um documento de autoria e propriedade de cada Câmpus.

Na hipótese do que foi identificado como possível, ter realmente acontecido nos Câmpus quando da construção dos PPC, estes Câmpus deixaram de vivenciar o proposto pela gestão democrática. Para fundamentar tal afirmação este estudo recorre a afirmação de Veiga:

O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola. (VEIGA, 1998, p.2)

Ainda de acordo com Veiga (1998), que diz que o projeto político pedagógico é para ser construído e vivenciado em todos os momentos, qual será a realidade do Câmpus que não construiu o PPC pautado nesta perspectiva? Se o projeto político pedagógico busca um rumo, uma direção, como planejar o dia a dia da Licenciatura que não construiu o seu próprio PPC como sendo um compromisso definido coletivamente? Como está a capacidade desta licenciatura, deste Câmpus de delinear sua própria identidade?

Objetivando responder estes e outros questionamentos suscitados durante o desenvolvimento deste estudo, é que passa-se então para a próxima etapa, utiliza o instrumento de questionários para o levantamento de dados.

4.4 O QUE DIZEM OS GESTORES E OS MEMBROS DO COLEGIADO SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO IFG?

Para melhor subsidiar este estudo, procurando dados capazes de esclarecer questionamentos surgidos durante o desenvolvimento deste e buscando atingir o objetivo proposto inicialmente, que é o de diagnosticar se e como os princípios de e para uma gestão democrática se materializam nos documentos institucionais, foi elaborado dois questionários, um direcionado aos membros dos colegiados e outro para os gestores, buscando levantar informações sobre o que realmente é vivenciado nos Câmpus.

Em maio/2015 foram desenvolvidos dois questionários, os quais foram elaborados a partir de Dourado (2006), os quais foram disponibilizados no *Google Drive*. Um dos questionários, com vinte e uma questões, foi direcionado aos gestores dos Câmpus que possuem as Licenciaturas em Ciências e/ou Licenciaturas em Matemática, objetivando a coleta de dados sob o olhar da gestão dos Câmpus. O outro questionário, contendo vinte e cinco questões, foi direcionado aos membros do colegiado dos Câmpus, objetivando que

todos os envolvidos com os cursos de Licenciatura em Ciências e em Matemática, respondessem, para assim, esta dissertação obter os dados sob o olhar dos participantes em seus diferentes cargos e funções.

Entrou-se em contato tanto com os gestores como com os membros dos colegiados, através de e-mail, no dia 25/05/2015, solicitando a estes a colaboração em responder os respectivos questionários. Neste e-mail estabeleceu um prazo para devolutiva de cinco dias, sendo finalizado no dia 29/05/2015. Como após o dia 29/05/2015 o índice de respostas estava baixíssimo, sendo que dos dezenove endereços de e-mail, para os quais foi encaminhado o questionário direcionado aos gestores, tinha-se uma resposta e dos treze e-mails direcionados aos membros dos colegiados, informando o link do respectivo questionário, tinha um total de duas respostas, números esses sem representatividade para que se fizesse a análise das resposta.

No dia 03/06/2015 após apresentar os fatos à orientadora desta dissertação, resolveu-se por reenviar os e-mails reforçando a importância das respostas de cada um para o resultado deste estudo. Prorrogou-se o prazo para devolutiva até o dia 06/06/2015, data então que foram tabuladas e avaliadas as respostas obtidas.

4.4.1 A gestão democrática sob o olhar dos Gestores

Este estudo passa a analisar e discutir as respostas obtidas primeiramente no questionário enviado aos gestores. Conforme relatado na sub seção 4.4 – Questionários, foi enviado e-mail, solicitando a colaboração dos gestores dos diversos Câmpus do IFG para um total de dezenove endereços eletrônicos, sendo que somente quatro se dispuseram a responder, depois que este e-mail foi reenviando argumentando a importância para estudo dessas resposta, as quais passam neste ponto a serem analisadas.

Esta análise se inicia pautando no seguinte ponto:

Discutir a administração ou gestão escolar nos leva à discussão acerca do conceito de administração em geral e, também, a compreender a história da gestão, pois as transformações econômicas e tecnológicas, bem como os princípios, funções e maneira de gerir interferem nas práticas sociais e educacionais. (DOURADO, 2006, p.16)

Quando da questão de número um, indagou-se: *Para você administrar é:* dos quatro respondentes, três gestores responderam que administrar é um processo de planejar para organizar, dirigir e controlar recursos humanos, materiais, financeiros e informacionais visando à realização de objetivos e o quarto gestor respondeu acrescentando uma outra

alternativa, diferente das disponíveis nesta questão, afirmando que administrar é fomentar, apoiar e orientar nas atividades para a realização de finalidades da entidade ou empresa. Analisando a partir dos autores da Administração, é possível observar que os conceitos de Administração estão carregados de termos voltados para o controle, produtividade e eficiência. Necessário entender o conceito de administração como fenômeno universal, que segundo Vitor Paro apud Dourado (2006, p. 17) “é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados”. Nota-se que existe um acordo entre as respostas obtidas, pois considerando os conceitos em torno do termo administração percebe-se que tanto os princípios, quanto as funções da administração estão diretamente relacionados aos fins e à natureza da organização.

Após a opinião sobre o conceito de administrar, o questionário passa então para a questão de número dois, que questiona: *Para você, administrar uma escola significa*: quando apenas dois gestores tiveram respostas coincidentes, os quais responderam que é estar consciente de que tanto os princípios, quanto as funções da administração estão diretamente relacionados aos fins e à natureza da organização escolar. Para administrar uma instituição de ensino, de acordo como Dourado (2006, p. 24), deve-se partir de suas especificidades, ou seja, a escola é uma organização social dotada de responsabilidades e particularidades que dizem respeito à formação humana por meio de práticas políticas, sociais e pedagógicas, estando assim o ato de administrar relacionado ao fim e a natureza da organização. Um dos respondentes indicou que administrar uma escola significa atuar junto ao corpo docente e discente da instituição de ensino, coordenando as práticas pedagógicas, bem como acompanhando o desenvolvimento do currículo, afirmativa que não se pode dizer o contrário, haja vista que para praticar a gestão, e especificamente a gestão democrática é necessária a participação de todos os envolvidos, ficando entendido que a gestão atuar junto ao corpo docente e discente estará praticando um dos pontos primordiais que é a participação, porém este estudo concorda que administrar uma escola também:

Trata-se de uma maneira de organizar o funcionamento da escola pública quanto aos aspectos políticos, administrativos, financeiros, tecnológicos, culturais, artísticos e pedagógicos, com a finalidade de dar transparência às suas ações e atos e possibilitar à comunidade escolar e local a aquisição de conhecimentos, saberes, ideias e sonhos num processo de aprender, inventar, criar, dialogar, construir, transformar e ensinar. (ABÁDIA apud DOURADO, 2006, p. 24)

Outra resposta obtida foi a de que administrar uma escola é ser articulador da proposta pedagógica, e aqui é necessário lembrar que a proposta pedagógica perpassa pela

construção do PPC, o qual deve ser construído de forma conjunta, envolvendo toda comunidade escolar, entende-se então que o gestor deve exercer sim o papel de articulador, mas, no entanto sua função de administrar não se restringe à articulação da proposta pedagógica.

Na terceira questão deste questionário, perguntou-se: *A gestão da escola, entendida como instituição educativa, é diferente da administração de empresas?*. Três gestores responderam que sim e um respondeu que não, justificando sua resposta: *Em minha opinião muda é o propósito e não o conceito de gestão. Na gestão escolar, assim como na gestão de outras organizações, é fundamental que compreendamos quais são os propósitos organizacionais e nos planejemos para um determinado fim. A diferença na verdade está nos objetivos a se perseguir, se uma empresa visa o lucro como objetivo principal uma escola deve visualizar outros objetivos, como a inserção social, o nível de aprendizagem, a capilaridade no interior do estado ou nas regiões menos favorecidas por outros instrumentos públicos.* Analisando a justificativa dada, entende-se quando da diferenciação dos objetivos a perseguir, ressaltando que ao se diferenciar esses objetivos, está-se diferenciando o ato de gestão, está-se direcionando a gestão para o fim educacional, de formação humana e não para o conceito empresarial. De acordo com Dourado:

A escola, como instituição social, deve ser administrada a partir de suas especificidades, ou seja, a escola é uma organização social dotada de responsabilidades e peculiaridades que dizem respeito à formação humana por meio de práticas políticas, sociais e pedagógicas. Assim, sua gestão deve ser diferenciada da administração em geral, e, particularmente, da administração empresarial. (DOURADO, 2006, p. 25)

Quando da questão de número quatro: *Em sua opinião, para a gestão democrática ser vivenciada nas escolas*, houve três opiniões diferentes. Dois gestores são da opinião de que é necessário entender a educação como prática social constitutiva e constituinte das relações sociais mais amplas. Tal opinião é reforçada por Dourado.

E a escola como instituição social, criada pelos homens na busca da construção/reconstrução de um saber histórico e da sua própria humanização por meio da relações estabelecidas, só se justifica quando cumpre a função social para a qual foi criada. (DOURADO, 2006, p. 27)

Outro gestor tem a opinião de que deverá existir a preocupação principal por parte da gestão dos processos, com a participação ativa de todos os atores e instituições intervenientes no processo educacional, sendo um requisito da gestão democrática a participação. Segundo Gadotti (1994), a participação na gestão da escola proporciona um melhor conhecimento do funcionamento dela e de todos os seus atores internos que são professores, alunos e gestão. O

quarto gestor tem a opinião de que é indispensável o reconhecimento de que existem outros espaços de formação no interior da escola, o que também é importante, haja vista que para o exercício da gestão democrática, é necessário a formação de colegiados, de conselhos, de representações, ou seja, a formação não se realiza somente na sala de aula. Importante ressaltar que as opiniões recebidas, não são excludentes e para o exercício da gestão democrática em sua completude, necessário é que todas estejam presentes no ambiente da escola.

Foi afirmado na questão cinco deste questionário que *as políticas educacionais, como políticas públicas cumprem o papel de integração e qualificação para o processo produtivo*. Solicitou-se que desse cenário, os gestores identificassem os resultados. Todos os gestores respondentes afirmaram que identificam como resultado, *a compreensão das políticas educacionais no âmbito das demais políticas sociais, sendo portanto a educação um direito social*.

Isso significa que a educação está sendo compreendida em um sentido mais amplo, ou seja, enquanto prática social que se dá nas relações que os homens estabelecem entre si, nas diferentes instituições e movimentos sociais, sendo, portanto, constituinte e constitutiva dessas relações. (DOURADO, 2006, p. 27)

Quando na questão de número seis, com o seguinte texto: *A gestão democrática nas instituições públicas, foi efetivada na redação final da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Em decorrência desse fato, questionou-se como o respondente considera que ocorre a Gestão Democrática, se ela se decreta ou se ela se constrói coletiva e permanentemente, ao que todos optaram pela segunda possibilidade. É evidente que a construção da democracia na escola está diretamente relacionada com a construção da qualidade da educação. No seu exercício, a gestão democrática é construída coletivamente, o que objetiva a mudança na forma de compreender e se comprometer tanto com os objetivos como com os fins da educação, as relações devem se estabelecerem no contexto escolar como a função da escola na prática de sua função social.

A questão de número sete questiona sobre *o grau de importância que o participante atribui ao Projeto Político Pedagógico PPC e aos Conselhos Escolares, no exercício da gestão democrática*, ao que um gestor atribuiu um grau baixo e três gestores atribuíram grau alto, o que deixa um questionamento: como um gestor entende que o PPC e o Conselho Escolar não são extremamente importantes no exercício da Gestão Democrática.

Mesmo sendo somente um gestor que atribuiu o grau baixo de importância ao PPC e aos Conselhos Escolares no exercício da Gestão Democrática, este estudo acha importante

destacar que segundo Veiga (1995, p.2) o projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. Reafirmando Veiga (1995, p. 2): O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. As afirmativas da autora demonstram quão importante e necessário se torna este instrumento.

A gestão democrática implica a participação da comunidade em aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros, segundo Libâneo (2004, p.102):

A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. Além disso, proporciona um melhor conhecimento dos objetivos e metas, estrutura e organização e de sua dinâmica, das relações da escola com a comunidade, e favorece uma aproximação.

Uma das formas de efetivar a participação é por meio do ingresso no conselho de escola. A Constituição Federal de 1988 apresenta no seu Artigo 206 os princípios que devem pautar o ensino nos Estabelecimentos da rede pública.

A necessidade de “promover a participação da comunidade na gestão das escolas, universalizando, em dois anos, a instituição de Conselhos Escolares ou órgãos equivalentes”. Dessa forma, cabe ao diretor da escola ou a quaisquer representantes dos segmentos das comunidades escolares e locais a iniciativa de criação dos Conselhos Escolares, convocando todos para organizar as eleições do colegiado. (BRASIL, 2004, p. 42)

Quando questionados sobre *as situações que representam o que realmente ocorre nas instituições dos respondentes*, na questão de número oito, um gestor afirma que em seu Câmpus existe a partilha de poder, dois gestores afirmaram que em seus Câmpus o Projeto Político Pedagógico foi elaborado por seus profissionais da educação e um gestor optou por descrever outra situação diferente das listadas como opções, relatando que em seu Câmpus ocorre uma situação mista de participação da comunidade com um pouco de omissão nas tomadas de decisão. Importante ressaltar que outras situações que devem existir no exercício da gestão democrática, as quais foram listadas nas possíveis situações e, no entanto não foram apontadas como situações reais dos Câmpus, como:

- ✓ Sensibilidade para conduzir a escola, a partir das demandas da comunidade.
- ✓ PPC foi elaborado com a participação dos seus profissionais da educação.
- ✓ Os Conselhos escolares possuem membros da comunidade escolar e local.

Este estudo pauta afirmação anterior lembrando os princípios norteadores da gestão democrática nas escolas públicas de educação, a LDB dispõe:

Art. 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político-pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (LDB 9.394/96)

A questão de número nove pede aos participantes para assinalarem as *alternativas que demonstram o que já efetivamente foi realizado na sua instituição no processo de construção da Gestão Democrática*. Um gestor afirmou que em seu Câmpus houve a mobilização dos trabalhadores em educação e três gestores afirmaram que em seus Câmpus foram implantados processos colegiados, porém em nenhum dos Câmpus, de acordo com as resposta obtidas houve a mobilização da comunidade local e escolar e nem a efetivação de novas dinâmicas de organização e de gestão escolar, as quais são de extrema relevância em um processo de vivência da gestão democrática, pois de acordo com Dourado:

[...] a efetivação da gestão democrática é fruto da mobilização dos trabalhadores em educação, das comunidades escolar e local. Isso implica lutas pela garantia da autonomia da unidade escolar, pela implantação de processos colegiados nas escolas, pela garantia de financiamento pelo poder público. (DOURADO, 2006, p. 52)

Questionados se o *significado de gestão e de gestão escolar tem diferença*, na questão de número dez, todos os quatro respondentes afirmaram que sim, sendo que um dos gestores respondeu que por uma questão de amplitude, embora mantendo a mesma linha de raciocínio anterior, quando na questão de número três esse gestor afirmou entender que a gestão da escola não é diferente de administração de empresas. Importante ressaltar que o posicionamento quanto à amplitude se faz necessário considerar, uma vez que Dourado expõe as duas conceituações.

Gestão:

- Forma de planejar, organizar, dirigir, controlar e avaliar um determinado projeto;
- Sinônimo de administração, visa à racionalização de recursos materiais, recursos humanos e tem por meta o alcance de uma determinada finalidade.

Gestão Escolar:

- Forma de organizar o trabalho pedagógico, que implica visibilidade de objetivos e metas dentro da instituição escolar;
- Implica gestão colegiada de recursos materiais e humanos, planejamento de suas atividades, distribuição de funções e atribuições, na relação interpessoal de trabalho, e partilha do poder;

- Diz respeito a todos os aspectos da gestão colegiada e participativa da escola e na democratização da tomada de decisões. (DOURADO, 2006, p. 53)

A questão de número onze questiona se *o Câmpus do IFG do qual faz parte, desenvolve a Gestão Democrática embasado nos textos legais – Constituição Federal, a LDB e o PNE*, três gestores afirmaram que sim e um gestor afirmou que não. Dos que afirmaram positivamente um gestor justificou que o IFG tem por prática a construção de suas regulamentações com a garantia de ampla participação e sempre seguindo as orientações normativas. O gestor que respondeu negativamente justifica que apesar de haver uma organização através de instâncias democráticas, as decisões são discutidas com poucos. Importante lembrar que de acordo com Dourado (2006, p. 52): Ao construir a democratização da gestão escolar, é fundamental recuperarmos nos textos legais – Constituição Federal, LDB e PNE – o respaldo para implantá-la nos sistemas de ensino e particularmente nas escolas.

Quando questionados a respeito de *quais participantes se envolveram com a construção do Projeto Político Pedagógico e do Projeto Pedagógico do Curso em seus respectivos Câmpus*, questão de número doze, três gestores responderam que contaram com o envolvimento dos professores e um gestor afirmou que com o envolvimento dos funcionários da instituição, justificando que embora estes sejam influenciados por todos os atores com quem têm contato. Nenhum dos gestores que responderam, indicaram mais de uma modalidade de participantes, haja vista que todos os possíveis participantes listados como opção nesta questão, são extremamente importantes na construção do Projeto Político pedagógico como no Projeto pedagógico dos Cursos. Dourado afirma que:

O importante é compreender que esse processo não se efetiva por decreto, portaria ou resolução, mas deve ser resultante, sobretudo, da concepção de gestão e capacidade da participação dos diferentes segmentos em explicar princípios voltados para o bem comum. [...] A construção coletiva do projeto político-pedagógico, envolvendo professores, estudantes, funcionários, pais e comunidade é um aprendizado da gestão democrática e participativa. (DOURADO, 2006, p.54)

A seguir, na abordagem sobre *quais as finalidades que o gestor considera que devam ser pensadas quando da organização do Projeto de Desenvolvimento da Instituição a fim de que as elas sejam atendidas por este projeto*, dois gestores indicaram que todas as finalidades devam ser pensadas: finalidade cultural, política, social, de formação profissional, humanística e educacional. Um gestor listou somente a finalidade humanística e um indicou todas as finalidades com exceção da cultural. É óbvio que todas as finalidades devem ser pensadas quando da construção do Projeto de Desenvolvimento da Instituição. Dourado

(2006, p. 56) afirma que: Para organizar o projeto da escola, faz-se necessário pensar nas finalidades: cultural, política, social, profissional e humanística que a escola se propõe, como alcançá-las e quais ações devem ser priorizadas.

Na questão de número quatorze questionou-se se *no IFG a tomada de decisão é compartilhada*, sendo que 1 significa 0% de decisão compartilhada e 5 significa 100% de decisão compartilhada. Dois gestores indicaram na escala o número 1, sendo que um desses gestores justificou com a palavra não a sua resposta e o outro gestor que indicou o número 1, justificou que às vezes, mas por poucos. Um dos gestores indicou o número 3 na escala e o outro gestor indicou o número 5, o que indica que considera que a decisão no IFG é compartilhada.

Foram listados seis *mecanismos necessários para a efetivação da tomada de decisão compartilhada, e solicitado que os gestores indicassem qual(is) é(são) utilizado(s) em seus Câmpus*. Um gestor indicou o aprimoramento do processo de escolha do cargo de diretor. A criação e consolidação de órgãos colegiados na escola foi indicado por quatro gestores. O fortalecimento da participação estudantil por meio da criação e consolidação de grêmios estudantis foi indicado por um gestor e a construção coletiva dos projetos pedagógicos dos cursos também foi indicado por um gestor. A construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola e a estruturação ou reestruturação da associação de pais e mestres não foram indicados por nenhum dos gestores. Ressalta-se, que todos os mecanismos listados devem ser efetivados para que a tomada de decisão seja coletiva e compartilhada.

Para que a tomada de decisão seja partilhada e coletiva, é necessária a efetivação de vários mecanismos de participação, tais como: o aprimoramento dos processos de escolha ao cargo de diretor, a criação e consolidação de órgãos colegiados na escola – conselhos escolares e conselho de classe – o fortalecimento da participação estudantil por meio da criação e consolidação de grêmios estudantis; a construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola; a redefinição das tarefas e funções da associação de pais e mestres na perspectiva de construção de novas maneiras de se partilhar o poder e a decisão nas instituições. É nessas direções que se implementam e vivenciam graus progressivos de autonomia da escola. (DOURADO, 2006, p. 58)

Analisando as respostas desta questão nota-se que elas confirmam as respostas obtidas na questão de número doze, quando fica claro que não houve participação de todas as instâncias na construção do Projeto Político Pedagógico e do Projeto Pedagógico do Curso.

Solicitou-se que os *gestores considerando suas experiências no cargo, indicassem quais os limitadores da construção e implementação da gestão democrática, da autonomia pedagógica e financeira*, na questão de número dezesseis. Dois gestores indicaram a

centralização das decisões como fator limitador. Dois gestores não indicaram nenhuma das opções listadas apresentando outros pontos que não haviam sido contemplados, sendo que um gestor afirmou ser limitador a efetiva participação da comunidade e o outro gestor indicou como limitador o envolvimento dos agentes com foco no interesse institucional. Ficaram sem apontamento como limitadores:

- ✓ Entraves ao estabelecimento de princípios de organização colegiada da gestão e do trabalho pedagógico.
- ✓ Projeto político-pedagógico restrito ao atendimento das determinações das secretarias de educação.
- ✓ Projetos pedagógicos dos cursos desenvolvidos sem a participação do colegiado dos cursos, ou seja, somente para cumprir uma exigência regulamentar.
- ✓ Formas de provimento nos cargos dirigentes de forma antagônica ao que a gestão democrática recomenda.

Nota-se, uma dissonância quando comparadas com respostas anteriores, se não existe a participação de todas as instâncias na construção do Projeto Político Pedagógico e do Projeto Pedagógico do Curso, como se explica a opção que se refere ao entrave referente à Projetos pedagógicos dos cursos desenvolvidos sem a participação do colegiado dos cursos, ou seja, somente para cumprir uma exigência regulamentar, que não foi indicada.

A autonomia pedagógica e financeira e a implementação de um projeto-pedagógico próprio da unidade escolar encontram vários limites no paradigma de gestão escolar vigente, destacando, dentre eles:

- a) A centralização das decisões;
- b) Entraves ao estabelecimento de princípios de organização colegiada da gestão e do trabalho pedagógico;
- c) Projeto político-pedagógico restrito ao atendimento das determinações das secretarias de educação, não acarretando mudanças significativas na lógica autoritária da cultura escolar;
- d) Formas de provimento nos cargos dirigentes dissociadas da comunidade local e escolar.

Analisar esses limites, buscando sua superação, constitui-se em esforço coletivo de mudança em direção à democratização da escola. (DOURADO, 2006, p. 59)

A questão de número dezessete traz a seguinte afirmação: *A gestão democrática, não se dá sem a participação dos envolvidos no cenário escolar. Para que a participação seja uma realidade é necessário construir este processo diariamente.* Indagando a concordância ou não com esta afirmação. Todos os quatro respondentes afirmaram que sim, ficando evidente a incoerência com as resposta da questão de número dezesseis. Houve nesta questão duas especificações das ações promovidas nos Câmpus para promover a efetivação da

participação. Um gestor indicou que o seu Câmpus promove um amplo espaço para participação e outro gestor afirmou que em seu Câmpus há a promoção de algumas consultas públicas e as consolidações de instâncias democráticas, como Conselho de Câmpus, Câmaras de Ensino, pesquisa e extensão e Conselho de pesquisa, de ensino e de extensão.

Impossível vivenciar a gestão democrática sem vivenciar em conjunto o exercício da autonomia. Esta é a afirmativa da qual parte a questão de número dezoito, perguntando quais as autonomias são possíveis de serem identificadas como existentes em sua instituição. A autonomia jurídica foi indicada por um gestor. A autonomia financeira foi indicada por dois gestores, três gestores indicaram a autonomia pedagógica e um gestor indicou a autonomia administrativa, sendo importante destacar que somente um dos gestores indicou todas as autonomias como existentes em seu Câmpus.

Questionados se sabiam que: No inciso VI do art. 206 da Constituição Federal e no inciso VII do art. 2 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, consta que a gestão democrática constitui um dos princípios do ensino público, na questão de número dezoito, todos os quatro gestores se manifestaram positivamente, sendo que um deles inseriu a observação de que a Gestão Democrática é na forma da Lei.

Na questão de número vinte, mais uma vez questionados se sabiam que: *No parágrafo único do artigo 57 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, consta que professores devem ocupar setenta por cento dos assentos em cada órgão colegiado e comissão, inclusive nos que tratarem da elaboração e modificações estatutárias e regimentais, bem como da escolha de dirigentes,* dois gestores responderam que sim e dois gestores responderam que não.

A questão de número vinte e um indaga sobre *qual a posição que o gestor considera que o IFG está com relação à gestão democrática,* ao que três gestores afirmaram que está no rumo de uma gestão democrática e um afirma que está longe da vivência de uma gestão democrática, sendo que nenhum dos gestores considera que o IFG está vivenciando a gestão democrática.

4.4.2 A gestão democrática sob o olhar dos Membros dos Colegiados

Após analisar as respostas dos gestores, passa-se então a analisar as respostas obtidas no questionário encaminhado aos membros do colegiado dos Câmpus. Conforme relatado na sub seção 4.4 – Questionários, foi enviado e-mail, solicitando a colaboração dos membros dos colegiados dos diversos Câmpus do IFG para um total de treze endereços eletrônicos, sendo

que onze se dispuseram a responder, depois que este e-mail foi reenviando argumentando a importância deste estudo dessas respostas., sendo bem diferente do questionário enviado aos gestores, em que de um total de dezenove obteve-se somente quatro respostas.

A questão de número um sobre *se a tomada de decisão no Câmpus é compartilhada*. Em uma escala de 1 à 5, onde 1 corresponde a 0% e 5 à 100%. Cinco indicaram 2, significa que 25% das decisões são compartilhadas. Um indicou 3 na escala, que significa que 50% das decisões são compartilhadas e quatro indicaram na escala 4, o que significa que 75% das decisões são compartilhadas.

Tomando as respostas como ponto de análise, a posição dos respondentes é de que 50% para baixo as decisões são compartilhadas, o que é pouco em um processo de gestão democrática, mas não se pode tomar este resultado como desanimador, pois a gestão democrática é construída e vivenciada no dia a dia. Importante ressaltar o que Dourado afirma:

[...] a democratização da gestão escolar implica a superação dos processos centralizados de decisão e a vivência da gestão colegiada, na qual as decisões nasçam das discussões coletivas, envolvendo todos os segmentos da escola num processo pedagógico. (DOURADO, 2006, p. 58)

Na questão de número dois, pediu-se aos respondentes que indicassem o(s) *mecanismo(s) que é/são utilizado(s) em sua instituição, para efetivar a tomada de decisão compartilhada*, sendo estes os resultados obtidos:

Quadro 9: Demonstração das respostas da questão de número dois do questionário direcionado aos membros do colegiado

Mecanismo	Quantidade que indicaram
Aprimoramento do processo de escolha de diretor	04
Fortalecimento da participação estudantil por meio da criação e consolidação de grêmios estudantis	06
Existência da construção coletiva dos projetos pedagógicos dos cursos	04
Criação e consolidação de órgãos colegiados na escola	07
Construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola	01
Estruturação ou reestruturação da associação de pais e mestres	01
Um respondente acrescentou que algumas decisões são tomadas apenas pela gestão sem a participação dos docentes e técnicos administrativos.	01

Fonte: a pesquisadora

Chama a atenção o resultado, quando sete dos respondentes indicaram que em seus Câmpus tem-se a criação e consolidação de órgãos colegiados na escola, o que demonstra que os Câmpus do IFG estão caminhando para vivenciar a gestão democrática, haja vista que as decisões colegiadas são de importância neste processo. O índice de indicação quanto à

participação estudantil, também foi alto, outro ponto em favor da prática da gestão democrática, uma vez que por meio dos grêmios estudantis se faz a participação do corpo discente no processo de gestão democrática. Dourado (2006, p. 58) diz: “Toda essa dinâmica deve ocorrer como um processo de aprendizado político, fundamental para a construção da gestão democrática e, conseqüentemente, para a instituição de nova cultura na escola”.

Afirmou-se na questão de número três, que *falar em gestão democrática implica obrigatoriamente falar de órgãos colegiados*. Quando os respondentes foram questionados se em seu Câmpus tem a presença desses órgãos, sete responderam que sim e quatro responderam que não, o que inclusive confirma o posicionamento na questão anterior, quando também sete respondentes indicaram como mecanismos de participação a criação e consolidação de órgãos colegiados. O que reforça que o IFG está no processo progressivo de prática e vivência da gestão democrática, haja vista a importância desses órgãos.

Aos que responderam positivamente, solicitou-se na questão de número quatro a identificação dos órgãos colegiados existentes no Câmpus, ao que foram listados:

- ✓ Conselho Acadêmico;
- ✓ Conselho Departamental;
- ✓ Colegiado de Departamento;
- ✓ Conselho de Ensino, pesquisa e extensão;
- ✓ Conselho Superior;
- ✓ Fórum de Representações das Turmas;
- ✓ CONEPEX;
- ✓ Colegiado de professores;
- ✓ Colegiado de Coordenadores de Cursos;
- ✓ Colegiado de Curso;
- ✓ Colegiado de Áreas Acadêmicas;
- ✓ NDE;
- ✓ Conselho de Áreas Acadêmicas;
- ✓ Colegiado de Dirigentes.

Um dos respondentes que indicou na questão anterior que em seu Câmpus não havia a presença de órgãos colegiados, indicou a presença de dois órgãos:

- ✓ Conselho Departamental e
- ✓ Conselho do Câmpus em fase de constituição.

A questão de número cinco, pergunta *como você considera a gestão democrática?* Seis respondentes afirmaram que a considera um desafio a ser conquistado e cinco respondentes a consideraram um processo que se encontra nos primeiros passos.

Vivenciar a gestão democrática é preciso vivenciar o exercício da autonomia. Perguntou-se então: *Na sua instituição, qual(is) autonomia(s) é/são possível(is) de ser(em) identificada(s) como existente?* Ao que seis identificaram a autonomia pedagógica em seus Câmpus, um identificou a autonomia administrativa. As autonomias jurídicas e financeiras não foram indicadas como existentes por nenhum dos respondentes.

Foram acrescentadas ainda as seguintes observações:

- ✓ Não entende a autonomia versus democracia no IFG;
- ✓ Nenhuma
- ✓ Não exercermos nem a autonomia pedagógica.

Ao discutir a autonomia da escola, Veiga destaca quatro dimensões consideradas básicas para o bom funcionamento de uma instituição educativa: autonomia administrativa, autonomia jurídica, autonomia financeira e autonomia pedagógica e, que segundo ela, devem ser relacionadas e articuladas entre si, as quais foram abordadas na “seção 2.3 Gestão Democrática e Cultura na Escola” deste estudo. Segundo Dourado (2006, p. 70) vale ressaltar que autonomia é sinônimo de responsabilidade individual e coletiva.

Essa ênfase na autonomia da unidade escolar não é aleatória; está pautada na crença de que cada escola tem suas especificidades e, como tal, requer projetos e ações pensadas e elaboradas no seu interior pelos segmentos que a compõem. Nessa perspectiva, conhecer as leis que regulamentam o sistema de ensino, ou a sua estrutura organizacional, não é suficiente para a compreensão clara da realidade escolar, tendo em vista que a escola é um universo específico, cuja realidade, assim como a ação de seus agentes, só pode ser compreendida a partir do conhecimento do que é vivenciado no seu cotidiano. (DOURADO, 2006, p. 71)

Ainda sobre autonomia:

Nesse sentido, autonomia da unidade escolar significa a possibilidade de construção coletiva de um projeto político-pedagógico, que esteja de acordo com a realidade da escola, que expresse o projeto de educação constituído pela comunidade, em consonância com as normas estabelecidas pela legislação em curso. (DOURADO, 2006, p. 73)

Questionou-se *como é a escolha do diretor no seu Câmpus* na questão de número sete, ao que dois afirmaram que é livremente indicado pelos poderes públicos, três indicaram que é indicado por listas tríplexes ou sêxtuplas ou processos mistos e seis indicaram que é por eleição direta.

Quando da indicação de dois respondentes que o diretor é livremente indicado pelos poderes públicos, vale explicar que quando da implantação dos Câmpus, é o Reitor que nomeia os diretores, para a partir daí passarem a promover o exercício e vivência para uma gestão democrática.

Houve também a afirmação de indicação por listas tríplexes ou sêxtuplas, onde há a combinação de processos. Dourado afirma:

[...] consiste na consulta à comunidade escolar, ou a setores desta, para a indicação de nomes dos possíveis dirigentes, cabendo ao executivo ou seu representante nomear o diretor dentre os nomes destacados e/ou submetê-los a uma segunda fase que consiste em provas ou atividades de avaliação de sua capacidade cognitiva para a gestão da educação.

Tal modalidade tem duas vantagens: um mandato temporal definido e a participação da comunidade escolar no início do processo. Entretanto, como cabe ao executivo deliberar sobre a indicação final do diretor, corre-se o risco de ocorrer uma indicação por critérios não políticos-pedagógicos, com uma suposta legitimação da comunidade escolar, em nome do discurso de participação/democratização das relações escolares. (DOURADO, 2006, p. 65)

Analisando a resposta de seis respondentes, os quais indicaram que a escolha do diretor se dá por eleição direta, vale ressaltar, embasados em Dourado, que:

As eleições diretas para diretores, historicamente, têm sido a modalidade considerada mais democrática pelos movimentos sociais, inclusive dos trabalhadores da educação em seus sindicatos. Mas ela não está livre de uma grande polêmica. A defesa dessa modalidade vincula-se à crença de que o processo conquista ou retoma o poder sobre os destinos da gestão. (DOURADO, 2006, p. 65)

Ressalta ainda que:

A eleição direta tem sido apontada como um canal efetivo de democratização das relações escolares. Trata-se de modalidade que se propõe valorizar a legitimidade do dirigente escolar como coordenador do processo pedagógico no âmbito escolar. Em que pese os limites que se interpõem no curso dessa modalidade, fruto da cultura autoritária que permeia as relações sociais e escolares, a eleição para dirigentes se configura em uma modalidade a ser problematizada e avaliada, articulada ao estabelecimento de premissas e princípios básicos visando à democratização da escola. A participação dos servidores nesse processo é fundamental para a escola e para a constituição de sua identidade. (DOURADO, 2006, p. 66)

A questão de número oito, pergunta: *Caso no seu Câmpus, a escolha do diretor seja por eleição direta, há identificação de ocorrência do “voto cabresto” ou das “trocas de favores?* Ao que três responderam que sim e oito responderam que não. O que aqui se nota é que mesmo aqueles que na questão anterior não identificaram a eleição direta como uma das formas de escolha do diretor, responderam a esta questão.

Este indicativo, escolhido por três dos respondentes, merece observação, pois como afirma Dourado:

Há de se cuidar de não transpor para a escola os vícios das eleições gerais, como o “voto cabresto” e as “trocas de favores”. Portanto, além da melhoria dos processos de escolha de diretores, há que se garantir a institucionalização e fortalecimento de outros mecanismos de participação colegiada na escola, como os conselhos e assembleias escolares. (DOURADO, 2006, p. 65)

Dourado (2006) ainda chama atenção para o cuidado que se deve ter, pois, apesar das eleições se apresentarem como um legítimo canal na luta pela democratização da escola, é necessário compreender os vícios e as limitações do sistema.

A eleição direta tem sido apontada como um canal efetivo de democratização das relações escolares. Trata-se de modalidade que se propõe valorizar a legitimidade do dirigente escolar como coordenador do processo pedagógico no âmbito escolar. Em que pesem os limites que se interpõem no curso dessa modalidade a ser problematizada e avaliada, articulada ao estabelecimento de premissas e princípios básicos visando à democratização da escola. A participação dos servidores nesse processo é fundamental para a escola e para a constituição de sua identidade. (DOURADO, 2006, p. 66)

Como é a escolha do chefe de departamento? Foi a questão de número nove, na qual obteve-se duas respostas afirmando que é livremente indicado pelo gestor, um dos respondentes afirma que é indicado por listas tríplexes ou sêxtuplas ou processos mistos e oito que é por eleição direta.

Reforça nesta questão, o que já foi afirmado com relação à eleição direta quando da análise da questão anterior, sendo que o mesmo se aplica na escolha dos chefes de departamentos, bem como de todos os cargos de representação.

A democratização da gestão é defendida como possibilidade de melhoria na qualidade pedagógica do processo educacional das escolas, na construção de um currículo pautado na realidade local. A partir desta afirmativa, na questão de número dez solicitou a identificação de quais são as participações necessárias para que a afirmativa se torne realidade. O participante indicou mais de uma resposta, por isso a tabela abaixo demonstra o conjunto de respostas obtidas:

Quadro 10: Demonstração das respostas da questão de número dez do questionário direcionado aos membros do colegiado

Participações necessárias para democratização da escola	Quantidade que indicaram
Professores	01
Professores, dos alunos, dos pais e dos representantes da comunidade externa	01
Professores e dos técnicos administrativos	01
Diretor, dos coordenadores, dos professores, dos alunos, dos técnicos administrativos e dos pais	01
Diretor, dos coordenadores, dos professores e dos alunos	01
Diretor, dos coordenadores, dos professores, dos alunos, dos técnicos administrativos, dos pais, dos representantes da comunidade externa	03
Participação de todos	03

Fonte: a pesquisadora

Importante ressaltar que o professor foi escolhido por todos os respondentes, como sendo necessária a sua participação para democratização da escola.

De acordo com Dourado (2006):

A gestão democrática é entendida como a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar, pais, professores, estudantes e funcionários na organização, na construção e avaliação dos projetos pedagógicos, na administração dos recursos da escola, enfim, nos processos decisórios da escola. (DOURADO, 2006, p. 81)

A questão de número onze, pergunta à *quem se atribui a responsabilidade de construção do projeto político Pedagógico (PPC)*. Dois responderam que é a uma comissão, dez responderam atribuíram essa responsabilidade aos gestores, docentes, coordenadores de curso, representantes dos discentes e dos conselhos e demais profissionais da educação do Câmpus. Sendo que um dos respondentes foi comum aos dois totais, ou seja, escolheu as duas opções.

O projeto do curso não é responsabilidade apenas de sua direção/coordenação. Envolver a comunidade nesse trabalho e compartilhar a responsabilidade de definir os rumos do curso é um desafio que certamente terá seu esforço recompensado, com um PPP bem estruturado, o curso ganha identidade, e a equipe, segurança para tomar decisões.

Quando questionado na questão de número doze: *Você participou da construção do PPC do curso em que atua?*, oito responderam que sim e três responderam que não. O que

leva a crer que o desenvolvimento dos PPC, na maioria dos Câmpus que possuem Licenciatura em Ciências e em Matemática, foram realizados de forma democrática.

Na questão de número treze, questionou se *a construção do PPC ocorreu de forma participativa com todos os envolvidos no ambiente escolar*. O resultado obtido foi de três respostas positivas e oito negativas.

Vê-se que a construção do PPC é um processo de planejamento participativo, de trabalho em equipe, com representantes da administração, dos corpos docente e discente, ex-alunos, funcionários e comunidade. A participação na construção do PPC não pode ser imposta, precisa ser construída. Já a responsabilidade de participação dos docentes na construção do Projeto Pedagógico de seu Curso é implícita como necessária.

Passa-se então para a questão de número quatorze, que questionou *sobre como se deu a participação de todos os envolvidos na construção do PPC*, sendo as seguintes as respostas obtidas:

Quadro 11: Demonstração das respostas da questão de número quatorze do questionário direcionado aos membros do colegiado

Como se deu a participação na construção do PPC. Através de:	Quantidade que indicaram
Reuniões gerais com atas	03
Contribuições individuais e voluntárias	03
Consultas individuais	05
Opção não listada, através de reuniões de professores	01
Opção não listada, NDE que fez o PPC e enviou para PROEN analisar	01
Opção não listada, sem condições de indicar, pois não tem conhecimento, haja vista que não participou	01
Opção não listada, não sabe devido ainda não estar no Câmpus nesta época, mas que através de relatos dos colegas, pensa que foi através de contribuições individuais dos professores da área técnica do curso	01

Fonte: a pesquisadora

Destaca-se que o respondente que indicou que foi através de consultas individuais, fez uma observação que também possivelmente no âmbito do Núcleo Docente Estruturante (NDE).

Diante deste resultados, fica mais uma vez a ideia de que o IFG está caminhando, no processo de gestão democrática, pois mesmo que os números não demonstrem o ideal, levam a crer que esse processo de busca de participação está deflagrado. Reportando a Dourado:

Portanto, para que haja a participação efetiva dos membros da comunidade escolar, é necessário que o gestor, em parceria com o conselho escolar crie um ambiente propício, que estimule trabalhos conjuntos, que considere igualmente todos os setores, coordenando os esforços de funcionários,

professores, pessoal técnico-pedagógico, alunos e pais envolvidos no processo educacional. (DOURADO, 2006, p. 81)

A questão de número quinze, pergunta sobre *quais questões você considera que devam ser respondidas pelo PPC*, ao que obteve as seguintes respostas:

Quadro 12: Demonstração das respostas da questão de número quinze do questionário direcionado aos membros do colegiado

Questões que devam ser respondidas pelo PPC	Quantidade que indicaram
Qual o perfil do egresso	09
Qual o papel do referencial cultural na formação do profissional	07
Como as diversas matérias são desdobradas em disciplinas e atividades	07
Quais são as diretrizes gerais quanto ao processo de ensino-aprendizagem	10
Quais os componentes curriculares são relevantes para a formação do perfil do egresso	09
Quem acompanha a execução do PPC (Coordenação)	05
Como são aplicados os programas de disciplinas e atividades	06

Fonte: a pesquisadora

Importante ressaltar que todos os itens listados são importantes e devem constar no PPC, serem respondidos de forma concisa e objetiva.

Questionado sobre se *o PPC no seu Câmpus é de fácil acesso*, na questão de número, seis responderam que sim e cinco responderam que não. Considerando que este estudo tem seu ponto principal na gestão democrática, as respostas negativas, torna-se preocupante, uma vez que o PPC norteia as diretrizes bem como os caminhos a serem trilhados pelo curso, todo o profissional envolvido com o curso necessita ter acesso a este documento.

O mais preocupante foi na questão de número dezessete, quando questionado se o respondente *considera que toda a comunidade envolvida no ambiente escolar tem conhecimento do PPC*, os onze respondentes afirmaram que não, o que vem totalmente ao encontro com os princípios da gestão democrática.

A questão de número dezoito pergunta *como são tomadas as decisões no seu Câmpus*. Dois responderam que é pelo gestor do Câmpus de forma individual, três responderam que é pelo gestor em conjunto com os coordenadores, quatro responderam que é de forma coletiva, com a participação de todos envolvidos, um acrescentou a opção de que é pela direção e colegiado dos professores, um acrescentou que às vezes de forma coletiva, um acrescentou que depende da decisão, algumas são coletivizadas, outras envolvem os gestores e outras ainda pelo gestor de forma individual e um dos respondentes somente perguntou que tipo de decisão.

Ressaltamos a importância de toda comunidade escolar fazer-se presente nesse processo de tomada de decisões, pois a transparência é fundamental na construção de uma gestão democrática e participativa.

Ao questionar se o respondente *enquanto envolvido com um dos Cursos de Licenciaturas do IFG, participa do cotidiano bem como da definição do futuro de seu curso e da sua instituição*. Isso na questão de número dezenove. Seis responderam que sim e cinco responderam que não.

Considerando que mais de cinquenta por cento afirmaram participar do cotidiano, bem como da definição do futuro de seu curso e da sua instituição, crê-se que a instituição IFG está no caminho da gestão democrática.

Quando questionado se o respondente *ocupa algum cargo de gestão*, na questão de número, seis responderam que sim e cinco responderam que não. Logo em seguida solicitou-se que indicassem os cargos que ocupam, sendo eles:

- ✓ Chefia de Departamento de Áreas Acadêmicas
- ✓ GEPEX
- ✓ Coordenador do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas
- ✓ Membro do NDE
- ✓ Coordenador de Curso e
- ✓ NDE

Notou-se que foram os que ocupam cargo de gestão, que afirmaram participar do cotidiano, bem como da definição do futuro de seu curso e da sua instituição.

Em seguida na questão de número vinte e um, questionou se o respondente *é representante eleito pelos pares para algum órgão colegiado da sua instituição*. Seis responderam que sim e cinco responderam que não, o que demonstra que o processo de escolha dos gestores difere de Câmpus para Câmpus do IFG.

A questão de número vinte dois pergunta sobre a *área do curso de Licenciatura existente no Câmpus do respondente*, onde obteve o seguinte resultado: dez respondentes possuem em seus Câmpus Cursos de Licenciatura na área de Ciências e um respondente possui em seu Câmpus Curso de Licenciatura em Matemática, o que já era esperado, haja vista que a Licenciatura em Matemática tem em apenas dois Câmpus do IFG.

Questionados *se sabiam que: No inciso VI do art. 206 da Constituição Federal e no inciso VII do art. 2 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, consta que a gestão democrática constitui um dos princípios do ensino público*, na questão de número vinte e três,

oito respondentes se manifestaram positivamente e três negativo, demonstrando que a gestão democrática e suas bases ainda não são uma realidade de conhecimento comum.

Na questão de número vinte e quatro, mais uma vez questionados *se sabiam que: No parágrafo único do artigo 57 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, consta que professores devem ocupar setenta por cento dos assentos em cada órgão colegiado e comissão, inclusive nos que tratarem da elaboração e modificações estatutárias e regimentais, bem como da escolha de dirigentes*, sete colaboradores responderam que sim e quatro responderam que não. Demonstrando assim, que quanto as questões de representatividade estão mais atualizados do que quanto a questão da gestão democrática constituir um dos princípios do ensino público, previsto na Constituição Federal e na LDB 9.394/96.

E para finalizar a questão de número vinte e cinco, pergunta se o respondente *considera que o IFG vivencia uma gestão: democrática ou tecnocrática*. As respostas foram:

Quadro 13: Demonstração das respostas da questão de número vinte e cinco (25) do questionário direcionado aos membros do colegiado

Tipo de gestão do IFG	Quantidade que indicaram
Democrática	04
Tecnocrática	03
Opção não listada – Um misto das duas	01
Opção não listada – Falsa democrática	01
Opção não listada – Burocrática que tem engolir decisões e ordens do MEC	01
Pouco democrática	01

Fonte: a pesquisadora

Dos onze respondentes, somente quatro afirmam que o IFG vivencia a gestão democrática, o que representa apenas aproximadamente trinta e seis por cento. Considerando as respostas obtidas, nota-se que o IFG tem ainda um longo caminho a percorrer até que toda a comunidade escolar reconheça a institucionalização bem como a prática e vivência da gestão democrática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o objetivo desta pesquisa de diagnosticar se e como os princípios de e para uma gestão democrática se materializam, primeiramente nos documentos institucionais, verificou-se que em todos os documentos estudados: PDI/IFG, PPI/IFG, Regimento Geral, Estatuto, sobre os Conselhos (Conselho Superior e Conselho de Ensino, de Pesquisa e de Extensão), as Resoluções, todos esses documentos tiveram a presença da gestão democrática como um de seus princípios e finalidades.

De posse das análises documentais realizadas por este estudo, verifica-se que o Instituto Federal de Goiás (IFG) vem trabalhando e procurando vivenciar em seus Câmpus a gestão democrática.

O IFG é uma instituição educacional, tendo passado por diversas mudanças. Lembrando que seu início em 1909 foi como a Escola de Aprendizes e Artífices, passando posteriormente para Escola Técnica e logo depois para Escola Técnica Federal de Goiás, mais tarde Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás e por último, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. Diante de todas essas mudanças, passou por vários processos de atualização.

Diante do objetivo específico de mapear se e como os projetos de cursos de formação de professores nas áreas de Ciências e de Matemática do IFG se coadunam com um projeto de instituição que se deseja ser democrática, evidenciou-se que os PPC analisados não têm a presença da prática da gestão democrática, o que foi confirmado por meio das respostas dos questionários enviados aos gestores e aos membros dos colegiados, nota-se que a gestão democrática ainda se encontra tímida quando observada na individualidade dos cursos, bem como na construção do PPC de cada curso de Licenciatura em Ciências e em Matemática. Um ponto preocupante quando desta análise é que pouquíssimos PPC indicam construção própria, sendo que esta propriedade de construção somente pode ser visualizada nos PPC do Câmpus Jataí, do Câmpus Itumbiara e do Câmpus Valparaíso, sendo que os demais possuem partes de textuais em comum.

A esse respeito, tomamos como pressupostos os princípios das regionalidades, das especificidades. Itens particulares, que dizem respeito à região, às necessidades regionais não poderiam ser idênticos aos de um ou mais campos, como demonstra a análise efetuada dos PPC. Mesmo que as necessidades coincidam, a contextualização dos itens vem de indivíduos diferentes, não existindo a possibilidade de que dois textos, escritos por mãos diferentes, contenham as mesmas palavras, os mesmos termos e a mesma pontuação.

O que ficou demonstrado é que à medida que as Licenciaturas foram sendo criadas, foram elaboradas versões a partir dos PPC já existentes, fazendo as adequações necessárias a cada Câmpus, o que pode ser observado no Quadro 7. Foi observado também que os PPC de Cursos de Licenciaturas de áreas diferentes, possuindo o mesmo texto, como por exemplo: PPC do Curso de Licenciatura em Química, com texto igual ao dos PPC dos Cursos de Licenciatura em Física, em Matemática e em Ciências Biológicas, ou o PPC do Curso de Licenciatura em Matemática com texto igual ao do PPC de Licenciatura em Química são algumas dessas coincidências.

Outro objetivo específico deste estudo foi o de evidenciar o processo de participação dos servidores na elaboração dos documentos institucionais e o compromisso político neles assumidos. A esse respeito, evidenciou-se que o PPC não é considerado pelos participantes/funcionários das Instituições como um documento de uso contínuo, necessário e norteador da Licenciatura, uma vez que houve respostas nos questionários endereçados aos membros do colegiado afirmando que não são todos os envolvidos nos cursos de licenciatura que têm acesso ao PPC. Ficando a seguinte indagação: Como se explica o fato do ingresso de um professor em um curso superior de licenciatura e não ter conhecimento dos caminhos propostos para esta licenciatura, não ter conhecimento do que essa licenciatura deseja transmitir para a sociedade, da mesma forma não tomar o conhecimento do perfil do egresso que essa licenciatura deseja formar?

É importante ressaltar que não foram todos os respondentes que indicaram que elegeram seus gestores e coordenadores através de um processo democrático (eleição direta), o que também deixa uma incógnita, uma vez que em todos os documentos oficiais, o IFG deixa claro e explícito a presença da gestão democrática como um dos seus princípios e finalidades. Ressalta-se que uma das possibilidades que ocasionou tal fato, é quando do primeiro gestor de cada Câmpus, uma vez que por ocasião da implantação o diretor é nomeado pelo Reitor para estar a frente da gestão do Câmpus durante o período de implantação. Ao mesmo tempo, para aqueles que indicaram a presença da gestão democrática, foi possível verificar pelos PPC que isso não se dá na prática uma vez que a gestão democrática se faz em uma completude e não apenas no processo eletivo dos dirigentes da instituição.

É evidente que praticar a gestão democrática vai muito além de constá-la e especificá-la nos documentos oficiais. Prescinde, no entanto da participação em todos os eventos existentes, da colaboração como parte interagente e interdependente de um conjunto de ações, objetivando atingir o proposto pela instituição e pelo curso em que está inserido.

Importante lembrar que Veiga, (2009) ressalta que a construção, a execução e a avaliação do projeto de curso são práticas sociais coletivas, deve ser fruto da reflexão e da consistência de propósitos e intencionalidades do grupo, uma vez que as respostas dos questionários endereçados pelos membros dos colegiados dos Câmpus, houve a manifestação de integrantes do curso de Licenciatura de que não participaram da construção do seu PPC.

A gestão democrática exige uma ruptura da administração. Não somente com o estilo de escolha dos representantes, mas uma ruptura com os costumes e cultura do individualismo e do mero cumprimento de obrigações.

O que é entendido diante do estudo realizado é que os PPC existem, porque são documentos obrigatórios, porém na sua quase totalidade referente aos Câmpus e aos Cursos de Licenciaturas estudados não foram construídos na sua coletividade por Câmpus, não se constituem em algo inovador, não foram concebidos como recurso de direcionamento e de resultado do grupo de trabalho.

O que este estudo considera, é que o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) se encontra no processo de instauração da gestão democrática, uma vez que em todos os seus documentos oficiais, ela se faz presente e não de forma aleatória, se encontra presente de forma fundamentada e possível de ser praticada e vivenciada. O que acontece é que quando direcionada para as partes fins, como por exemplo os Cursos de Licenciatura nota-se que é preciso um trabalho intenso, um trabalho de conscientização, de participação, isso à partir da construção de mais um documento oficial, o PPC, quando além da participação por meio dos diversos mecanismos existentes necessita de tornar real a prática dos objetivos, das finalidades e das metas propostas neste projeto. Não basta a instituição como um todo se posicionar a favor da gestão democrática, inserir a gestão democrática nos seus documentos oficiais, não basta o gestor e os representantes de cargos serem escolhidos por eleição direta, a gestão democrática somente atingirá sua completude quando for instaurada e vivenciada por todos, em todos os departamentos, em todos os cargos, em todas as ações que se fizerem necessárias.

Segundo Gadotti (2001), de nada adiantaria uma Lei de Gestão Democrática do Ensino Público que concede autonomia pedagógica, administrativa e financeira às escolas, se o gestor, professores, alunos, e demais atores do processo desconhecem o significado político da autonomia, de gestão, de democracia. É preciso compreender que a gestão democrática não se faz somente em documentos, mas é por meio dos documentos é que tem-se o norte para as diversas atitudes e decisões na escola.

Acredita-se na prática da gestão democrática da educação, da escola. Para isso é necessário lembrar a parte humana da educação, a sua função social.

Fraternidade, solidariedade, justiça social, respeito, bondade e emancipação humana, mais do que nunca, precisam ser assimilados e incorporados como consciência e compromisso da gestão democrática da educação – princípios que necessitam nortear as decisões a serem tomadas no sentido da humanização e da formação de todas as pessoas que vivem neste planeta. (FERREIRA. 2004, p. 1243)

Foi possível durante o desenvolvimento deste estudo, verificar que os princípios de e para uma gestão democrática estão presentes nos documentos institucionais como: Estatuto, a minuta do Regimento Geral, o PDI, o PPI, assim como na própria constituição e atribuições dos Conselhos do IFG é possível identificar o propósito da gestão democrática, sendo que quando da análise dos PPC dos cursos de licenciatura em Ciências e em Matemática, bem como quando da análise das respostas dos questionários, a vivência da gestão democrática pouco se evidencia.

Chega-se então, através deste estudo à conclusão que a Gestão Democrática ainda é um processo que se encontra em seus primeiros passos, notando que há avanços e retrocessos, dependendo dos gestores dentro da instituição IFG, tendo ainda um longo caminho a percorrer para a prática dessa modalidade de gestão. Com os resultados advindos deste estudo, ficou a premissa de que a gestão democrática constitui a parte documental do IFG, mas no caso dos PPC das Licenciaturas de Ciências e de Matemática do IFG, evidencia-se que a Gestão Democrática não esteve sempre presente, sinalizando para o fato de que é um desafio a ser vencido e para que isso aconteça é necessário todo um trabalho de conscientização, conhecimento e participação a ser desenvolvido.

Se no ambiente escolar é possível compreender os valores norteadores das diversidades humanas, é preciso que esforços sejam reunidos a fim de possibilitar o desenvolvimento, a construção do saber de forma democrática.

Formar um indivíduo com percepções de grupo, de participação, de coletividade só será possível com o engajamento e contribuição de todos, partindo de profissionais que vivam esta realidade, caso contrário como contribuir para a formação do cidadão, do profissional que detenha esses atributos, se na base, no direcionamento do curso, no princípio da Licenciatura, que é objeto de estudo desta pesquisa, não foram desenvolvidos esses recursos em seus planejamentos de curso? Querer formar profissionais, cidadãos democráticos, participativos a partir de um planejamento concebido de forma contrária ao resultado esperado, torna-se contraditório.

É preciso entender que a construção do PPC é um documento que favorece a gestão democrática participativa e assegura o direito da equipe escolar e comunidade participarem de maneira ativa das ações desenvolvidas no curso. É necessário que este documento seja reconhecido como instrumento para construção e reconstrução por todos os envolvidos.

O PPC exige profunda reflexão sobre a finalidade dos caminhos, as formas operacionais e as ações a serem empreendidas por todos os participantes do curso superior, com compromisso formativo do indivíduo.

Finalizando, ressalta-se que gestão democrática depende não somente do gestor ou do modelo de gestão escolhido por este gestor e dos ocupantes de cargos de gestão, gestão democrática se faz com a participação de todos. Cada um, no seu cargo, na sua função, na posição que ocupa na comunidade escolar tem a responsabilidade de participação, de acompanhamento do processo na sua instituição.

Devido ter sido o PPC o principal ponto do processo de gestão democrática e considerando também as respostas dos questionários enviados pelos gestores e pelos membros dos colegiados, nas quais foi possível identificar respostas que não condizem com a prática e a vivência da gestão democrática, é que, com a finalidade de auxiliar a comunidade escolar/acadêmica, propõe-se um guia, produto resultante deste estudo, quando se procura orientar e subsidiar os trabalhos de construção do PPC de forma coletiva, da forma participativa, buscando a contribuição de todos, bem como dar conhecimento a todos os envolvidos no Câmpus, deste documento quando de sua conclusão.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Rosa Maria Calaes de. *A gestão da escola*. Porto Alegre: Artmed, 2004. (Coleção escola em ação)
- APPLE, Michael; BEANE, James (Orgs). *Escolas democráticas*. São Paulo: Cortez, 1997.
- AZEVEDO, Janete Maria Lins de. *O Estado, a política educacional e a regulação do setor educação no Brasil: uma abordagem histórica*. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto; AGUIAR, Márcia A. da S. (orgs). *Gestão da Educação*. Impasses, perspectivas e compromissos. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- BARROSO, João. O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto (org.). *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez, 2001.
- BELLO, José Luiz de Paiva. *Cronologia da História da Educação no Brasil*. São Paulo. Clube dos Autores, 2010.
- BENAVENTE, Ana. As ciências da educação e a inovação das práticas educativas. In: Sociedade portuguesa de ciencias da Educação. *Decisões nas políticas e práticas educativas*. Porto: SPCE, 1992.
- BRASIL. *Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica - Conselhos Escolares: Uma estratégia de gestão democrática da educação pública*. Brasília, 2004.
- BRASIL. Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. DOU de 10.05.2006. Disponível em: Acesso em: 01 jan. 2015.
- CÂNDIDO, Antônio. *A revolução de 1930 e a cultura*. São Paulo: Cebrap, 1984.
- DALMÁS, Angelo. *Planejamento participativo na escola: elaboração e avaliação*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1994.
- D'AMBROSIO, Beatriz S. *Formação de professores de matemática para o século XXI: o grande desafio*. Revista Pro-posições: Unicamp, março, 1993.
- D'AMBRÓSIO, Ubiratan. *Etnomatemática: arte ou técnica de explicar ou conhecer*. São Paulo: Atlas, 1990.
- DEMO, Pedro. *Participação é uma conquista: noções da política social participativa*. São Paulo: Cortez, 1993.
- DOURADO, Luiz Fernandes. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In FERREIRA, Naura S. Carapeto (Org.). *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez, 2000.

_____, Luiz Fernandes. *Gestão escolar democrática – a perspectiva dos dirigentes escolares da rede municipal de Goiânia*. Goiânia: Alternativa, 2003.

_____, Luiz Fernandes. *Gestão da educação escolar*. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

ESTATUTO do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. PORTARIA Nº 488, DE 27 de agosto DE 2009. IFG, 2009.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. *Gestão democrática da educação para uma formação humana: conceitos e possibilidades*. Em Aberto. Gestão escolar e formação de gestores. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, Brasília, v. 17, n. 72, jun. 2000.

FERREIRA, Ana Cristina. *Metacognição e desenvolvimento profissional de professores de matemática: uma experiência de trabalho colaborativa*. 2003. 367 p. Tese (Doutorado em Educação: Educação Matemática) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. *Gestão Educacional e organização do trabalho pedagógico*. Curitiba: IESDE, 2003.

_____, Naura Syria Carapeto . *Repensando e ressignificando a gestão democrática da educação na “cultura globalizada”*. Revista Educação e Sociedade, vol. 25, n. 89, p. 1227-1249. Campinas: UNICAMP Set./Dez. 2004

_____, Naura Syria Carapeto.(Org.) *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança*. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

_____, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Maria Tereza Menezes *et al.* O desafio de ser professor de matemática hoje no Brasil. In: FIORENTINI, Dário; NACARATO, Adair Mendes. (Org.) *Cultura, formação e desenvolvimento profissional de professores que ensinam matemática investigando e teorizando a parte prática*. São Paulo: Musa, 2005.

GADOTTI; Moacir. *A educação contra a educação* .Rio de Janeiro :Paz e terra ,1981.

_____, Moacir. *O sistema educacional e a construção da democracia na América Latina*. Montevideo, Uruguai, 1988. Disponível em:
www.paulofreire.org/moacir_gadotti/artigos/portugues/filosofia_da_educacao/sist_educ_construcao_democ_montevideo.pdf . Acesso em: 24/04/2014.

_____, Moacir. A Postura do Educador numa Sociedade em Conflito. In: *Educação e Poder: introdução à pedagogia do conflito*. 10 ed. São Paulo: Cortez / Autores Associados.

_____, Moacir. *Gestão Democrática e Qualidade de Ensino*. In Minascentro, Belo Horizonte – MG. 28 a 30 de Julho de 1994.

_____, Moacir. *Pressupostos do projeto pedagógico*. Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos. Brasília: MEC, 1994.

_____, Moacir. *Gestão democrática com participação popular: no planejamento e na organização da educação nacional*. Conae, 2014.

GIL-PEREZ, Daniel; CARVALHO, Ana Maria Pessoa. *Formação de professores de ciências*. São Paulo: Cortez, 1995.

GONÇALVES Carlos Jairo. *Interdisciplinaridade no Ensino Médio: desafios e potencialidades*.

Disponível em:

<http://vsites.unb.br/ppgec> . Acesso em: 22/04/14

LEITE, Denise Balarine Cavalheiro, et al. *Inovação na zona cinzenta da transição*. Cadernos de Educação, Pelotas, v. 6, n. 8, jun. 1997.

LIBÂNEO, José Carlos. *Coleção para o magistério – Série para formação de professores*. São Paulo: Cortez, 1987.

_____, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 2001.

_____, José Carlos. *Organização e Gestão da escola: teoria e prática*. 5 ed. Goiania, GO: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos.; OLIVEIRA, João F. de.; TOSCHI, Mirza S. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2007.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström. *Organização e Administração Escolar: curso básico*. Brasília: INEP/MEC, 2007.

LUCK, Heloisa. *A escola participativa: o trabalho do gestor escolar*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

_____, Heloísa. *A Escola Participativa: o trabalho do gestor escolar*, Rio de Janeiro, DP&A, 2001.

_____, Heloísa. *Dimensões de gestão escolar e suas competências*. Curitiba: Editora Positivo, 2009

_____, Heloísa. *Gestão da cultura e do clima organizacional da escola*. 2ª Ed. Petrópolis-SP: Vozes, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Gestão democrática na escola, ética e sala de aula*. In: Revista ABC Educativo, nº 64, março de 2007, páginas 30-33. ABC Educação. São Paulo, v. 64, 2007.

MANIFESTO dos Pioneiros da Educação Nova. *A Reconstrução Educacional do Brasil*. Ao Povo e ao Governo. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1932.

MARANDINO, Martha. *A prática de ensino nas licenciaturas e a pesquisa em ensino de ciências*. Questões atuais. In: *Caderno Brasileiro Ensino Física*, nº. 2, agosto de 2003, páginas 168-193. São Paulo, v. 20, 2003.

MAXIMIANO, Antônio César Amauri. *Teoria Geral da Administração: da escola científica à competitividade na economia globalizada*. São Paulo: Atlas, 2000.

_____, Antonio César Amauri. *Introdução à Administração*. São Paulo: Atlas, 2007.

MINUTA Regimento Geral do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

NAGLE, Jorge. A educação na Primeira República. In: FAUSTO, Boris (org.). *História geral da civilização brasileira*. O Brasil republicano. 4.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

NÓVOA, Antônio. O passado e o presente dos professores. In: *Profissão professor*. Porto Alegre: Porto Editora, 1995, p. 13 – 34.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. *Gestão democrática da Educação: Desafios Contemporâneos*. Petrópolis: Vozes, 1997.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro, et al. *Gestão educacional: novos olhares, novas abordagens*. Petrópolis: Vozes, 2008

PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação Popular e Educação de Adultos*. 3.ed. São Paulo: Edições Loyola, 1985.

PARO, Vitor. Henrique. *Administração escolar: introdução crítica*. São Paulo: Cortez, 1990.

_____, Vitor Henrique. *Eleição de diretores de escolas públicas: avanços e limites da prática*. Revista Portuguesa de Educação, Braga, v. 10, n. 2, p. 139-151, 1997.

_____, Vitor Henrique. *Gestão democrática da escola pública*. São Paulo: Ática, 1997.

_____, Vitor Henrique. *Administração escolar: introdução crítica*. São Paulo: Cortez, 1999

_____, Vitor Henrique. *Gestão Democrática da Escola Pública*. São Paulo: Ed. Xamã, 2000.

_____, Vitor Henrique. O princípio da gestão democrática no contexto da LDB. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Theresa. *Gestão, Financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal*. São Paulo: Xamã, 2001.

PATTO, Maria Helena de Souza. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1985.

PENIN, Sônia Teresinha de Souza.; VIEIRA, Sofia Lerche. Refletindo sobre a função social da escola. In: VIEIRA, Sofia Lerche (Org.). *Gestão da escola – desafios a enfrentar*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

PIRES, José Calixto de Souza.; MACÊDO, Kátia. Barbosa. *Cultura Organizacional em Organizações Públicas no Brasil*. Rio de Janeiro, 2006.

ANÁPOLIS. Instituto Federal de Goiás. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química. Anápolis, 2010.

FORMOSA. Instituto Federal de Goiás. Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Formosa, 2010.

GOIÂNIA. Instituto Federal de Goiás. Plano de Desenvolvimento Institucional, 2012 à 2016. Goiânia, 2013.

GOIÂNIA. Instituto Federal de Goiás. PROJETO Político Institucional, 2012 à 2016. Goiânia, 2013.

GOIÂNIA. Instituto Federal de Goiás. Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Física. Goiânia, 2009.

GOIÂNIA. Instituto Federal de Goiás. Projeto Político Pedagógico do Curso de Matemática. Goiânia, 2009.

INHUMAS. Instituto Federal de Goiás. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química. IFG: Inhumas, 2007.

ITUMBIARA. Instituto Federal de Goiás. PROJETO Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química. Itumbiara, 2008.

JATAÍ. Instituto Federal de Goiás. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Física. Jataí, 2007.

LUZIÂNIA. Instituto Federal de Goiás. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química. Luziânia, 2010.

URUAÇU. Instituto Federal de Goiás. PROJETO Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química. Uruaçu, 2008.

VALPARAÍSO. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática. Valparaíso, 2014.

RAMALHO, Betania Leite; NUÑEZ, Isauro Beltrán e GAUTHIER, Clermont. *Formar o professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios*. Porto Alegre: Sulinas, 2004.

SAVIANI, Dermeval. *Educação - Do Senso Comum a Consciência Filosófica*. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1980.

_____, Dermeval. *Escola e Democracia*. Teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 30. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

_____, Dermeval; *Pedagogia Histórico Crítica: Primeiras Aproximações*. 10ª edição. Campinas – SP: Autores Associados, 2008.

TEIXEIRA, Lúcia Helena Gonçalves. *Cultura organizacional e projetos de mudança em escolas públicas*. Campinas: Autores Associados; São Paulo: Umesp; Anpae, 2002.

TENÓRIO, Fernando Guilherme. *(Re) Visitando o conceito de gestão social*. In: Revista Desenvolvimento em Questão. Ijuí: Unijuí, 2005.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas, SP: Papirus, 1995.

_____, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. *Escola: espaço do projeto político pedagógico*. Campinas: Papirus, 1998.

_____, Ilma Passos Alencastro. (org) *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 14ª edição Papirus, 2002.

_____, Ilma Passos Alencastro. *Projeto Político Pedagógico e gestão Democrática: Novos marcos para a educação de qualidade*. In: Revista Retratos da Escola. Brasília: CNTE, 2009.

VIEIRA, Sofia Lerche. Educação e gestão: extraindo significados da base legal. In. CEARÁ. SEDUC. *Novos Paradigmas de gestão escolar*. Fortaleza: Edições SEDUC, 2005.

YIN, Roberto K. *Estudo de Caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman, 2001.

Tarefa para o futuro. Coleção Brasil 500 anos. Nova Cultural, nº 12, 1999.

Aprova Brasil – O Direito de Aprender – Dezembro/2006. Disponível em:

< <http://www.mec.gov.br> >

Portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Pro_cons/aprobr.pdf acesso em 16.abr.2014

CNE/CP de 18 de fevereiro de 2002. Disponível em:

<<http://www.mec.gov.br>>

Portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1.2pdf acesso em 20.fev.2014

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em:

<<http://www.planalto.gov.br>> Acesso em 24.out.2013

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:

< <http://www.planalto.gov.br> > Acesso em 16.out.2013

Manifesto dos Pioneiros. Disponível em:
<<http://www.dominiopublico.gov.br>> Acesso em 30.set.2013

APÊNDICES

APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO GESTORES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa intitulado GESTÃO DEMOCRÁTICA E AS LICENCIATURAS EM CIÊNCIAS E EM MATEMÁTICA DO INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS que tem como pesquisadora responsável a mestranda Arquidânia Lásara Franco Maciel, que pode ser contatada pelo e-mail arquidania.franco@gmail.com ou no telefone (64) 3636-2848, sob a orientação da prof.^a Doutora Daniella de Souza Bezerra do Mestrado Profissional em Educação para Ciências e Matemática do Instituto Federal de Goiás (contato:daniella.bezerra@ifg.edu.br). O presente trabalho objetiva diagnosticar se e como os princípios de e para uma gestão democrática se materializam nos documentos institucionais, bem como na construção dos PPC dos cursos de licenciatura de Ciência e de Matemática no Instituto Federal de Goiás (IFG). E minha participação consistirá em responder a este questionário. Compreendo que este estudo possui finalidade de pesquisa, que os dados obtidos serão divulgados seguindo as diretrizes éticas da pesquisa, com a preservação do anonimato dos participantes, assegurando, assim minha privacidade. Sei que posso abandonar a minha participação na pesquisa quando quiser e que não receberei nenhum pagamento por esta participação.

Caso aceite procure responder a este questionário de forma individual, conscienciosa e independente. A veracidade das suas respostas é fundamental.

Grata pela sua valiosa contribuição.

1. Para você administrar é:

<input type="checkbox"/>	utilizar de forma racional os recursos para a realização de fins determinados;
<input type="checkbox"/>	um ato de gestão carregado de controle, produtividade e eficiência;
<input type="checkbox"/>	um conjunto de princípios, normas e funções que tem por fim ordenar os fatores de produção e controlar a sua produtividade e eficiência, para se obter determinado resultado ou
<input type="checkbox"/>	um processo de planejar para organizar, dirigir e controlar recursos humanos, materiais, financeiros e informacionais visando à realização de objetivos.

2. Para você, administrar uma escola significa:

<input type="checkbox"/>	estar consciente de que tanto os princípios, quanto as funções da administração estão diretamente relacionados aos fins e à natureza da organização escolar;
<input type="checkbox"/>	a responsabilidade de organizar os trabalhadores no processo de

	produção, com a finalidade de ter o controle das forças produtivas, do planejamento à execução das operações, visando à maximização da produção e dos lucros;
<input type="checkbox"/>	atuar junto ao corpo docente e discente da instituição de ensino, coordenando as práticas pedagógicas, bem como acompanhando o desenvolvimento do currículo ou
<input type="checkbox"/>	ser articulador da proposta pedagógica.

3. A gestão da escola, entendida como instituição educativa, é diferente da administração de empresas?

<input type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>	Não
--------------------------	-----	--------------------------	-----

Justifique: _____

4. Em sua opinião, para a gestão democrática ser vivenciada nas escolas:

<input type="checkbox"/>	deverá existir a preocupação principal por parte da gestão dos processos, com a participação ativa de todos os atores e instituições intervenientes no processo educacional;
<input type="checkbox"/>	é necessário entender a educação como prática social constitutiva e constituinte das relações sociais mais amplas;
<input type="checkbox"/>	é indispensável o reconhecimento de que existem outros espaços de formação no interior da escola;
<input type="checkbox"/>	é necessário definir os limites e as possibilidades de participação da comunidade escolar.

5. As políticas educacionais, como políticas públicas cumprem o papel de integração e qualificação para o processo produtivo. Desse cenário, o que você identifica como resultado:

<input type="checkbox"/>	a criação de estruturas norteadas por interesses e prioridades nem sempre voltados à esfera educacional;
<input type="checkbox"/>	a compreensão das políticas educacionais no âmbito das demais políticas sociais, sendo portanto a educação um direito social;
<input type="checkbox"/>	uma educação que é entendida como prática social, no entanto a prática educativa não possui autonomia ou
<input type="checkbox"/>	a educação escolar como ato político e pedagógico, uma vez que a mesma requer uma tomada de posição.

6. A Gestão Democrática nas instituições públicas foi efetivada na redação final da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Em decorrência desse fato, você considera que a Gestão Democrática:

<input type="checkbox"/>	Se decreta	<input type="checkbox"/>	Se constrói coletiva e permanentemente
--------------------------	------------	--------------------------	--

Justifique: _____

-
-
7. A legislação vigente, afirma que cabe aos sistemas de ensino regulamentar a gestão democrática por meio de dois instrumentos fundamentais ao incremento da participação: o PPP e os Conselhos Escolares que incluam membros da comunidade. Atribua o grau de real importância a esses dois instrumentos, no exercício da Gestão Democrática.

<input type="checkbox"/>	Irrelevante	<input type="checkbox"/>	Baixo
<input type="checkbox"/>	Médio	<input type="checkbox"/>	Alto

8. Assinale as situações que representam o que realmente ocorre no seu Câmpus:

<input type="checkbox"/>	partilha de poder;
<input type="checkbox"/>	sensibilidade para conduzir a escola, a partir das demandas da comunidade;
<input type="checkbox"/>	tomada de decisões e escolhas responsáveis e de forma coletiva;
<input type="checkbox"/>	o PPP foi elaborado por seus profissionais da educação;
<input type="checkbox"/>	PPC foi elaborado com a participação dos seus profissionais da educação e
<input type="checkbox"/>	os Conselhos escolares possuem membros da comunidade escolar e local.

09. Assinale a(s) alternativa(s) que demonstram o que já foi efetivamente realizado na sua instituição no processo de construção da Gestão Democrática:

<input type="checkbox"/>	mobilização dos trabalhadores em educação;
<input type="checkbox"/>	mobilização da comunidade local e escolar;
<input type="checkbox"/>	implantação de processos colegiados;
<input type="checkbox"/>	efetivação de novas dinâmicas de organização e gestão escolar.

10. Para você o significado de GESTÃO e de GESTÃO ESCOLAR tem diferença?

<input type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>	Não
--------------------------	-----	--------------------------	-----

Justifique: _____

11. Quando falamos em construir a democratização da gestão escolar é fundamental considerarmos que para que isso se realize é necessário o respaldo existente nos textos legais – Constituição Federal, a LDB e o PNE. Sua instituição desenvolve a Gestão Democrática embasada nestes textos?

<input type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>	Não
--------------------------	-----	--------------------------	-----

Justifique: _____

12. A construção dos Projeto Político Pedagógico e dos Projetos Pedagógicos dos Cursos em sua instituição, contou com o envolvimento de:

<input type="checkbox"/>	Professores	<input type="checkbox"/>	Estudantes
<input type="checkbox"/>	Funcionários da instituição	<input type="checkbox"/>	Pais
<input type="checkbox"/>	Comunidade	<input type="checkbox"/>	Gestores e Coordenadores em geral da instituição

13. Para organizar o Projeto da instituição (escola) é necessário pensar em algumas finalidades a serem atendidas por este. Para você quais são as finalidades que devem ser pensadas na construção deste projeto?

<input type="checkbox"/>	finalidade cultural;
<input type="checkbox"/>	finalidade política;
<input type="checkbox"/>	finalidade social;
<input type="checkbox"/>	finalidade de formação profissional;
<input type="checkbox"/>	finalidade humanística;
<input type="checkbox"/>	finalidade educacional.

14. Você considera que no IFG a tomada de decisão é compartilhada?

Escala 1 para 0% de decisão compartilhada e 5 para 100%.

1	2	3	4	5
<input type="checkbox"/>				

15. Qual(is) do(s) mecanismo(s) abaixo é (são) utilizado(s) em sua instituição, para efetivar a tomada de decisão compartilhada?

<input type="checkbox"/>	aprimoramento do processo de escolha do cargo de diretor	<input type="checkbox"/>	criação e consolidação de órgãos colegiados na escola
<input type="checkbox"/>	fortalecimento da participação estudantil por meio da criação e consolidação de grêmios estudantis	<input type="checkbox"/>	construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola
<input type="checkbox"/>	construção coletiva dos projetos pedagógicos dos cursos	<input type="checkbox"/>	estruturação ou reestruturação da associação de pais e de mestres

16. Considerando a sua experiência como gestor, o que você considera como limitador da construção e implementação da gestão democrática, da autonomia pedagógica e financeira?

<input type="checkbox"/>	centralização das decisões;
<input type="checkbox"/>	entraves ao estabelecimentos de princípios de organização colegiada da gestão e do trabalho pedagógico;
<input type="checkbox"/>	projeto político pedagógico restrito ao atendimento das determinações das secretarias de educação;

<input type="checkbox"/>	Projetos pedagógicos dos cursos desenvolvidos sem a participação do colegiado dos cursos, ou seja, somente para cumprir uma exigência regulamentar;
<input type="checkbox"/>	formas de provimento nos cargos dirigentes de forma antagônica ao que a gestão democrática recomenda.

17. Podemos afirmar que a gestão democrática não se dá sem a PARTICIPAÇÃO dos envolvidos no cenário escolar. Para que a participação seja uma realidade é necessário construir este processo diariamente. Você concorda com esta afirmação?

<input type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>	Não
--------------------------	-----	--------------------------	-----

Caso você concorde com a afirmação da questão anterior, por favor identifique quais ações a sua instituição promove para que a participação se efetive.

18. Impossível vivenciar a gestão democrática sem vivenciar em conjunto o exercício da autonomia. Na sua instituição qual(is) autonomia(s) é possível ser identificada como existente?

<input type="checkbox"/>	autonomia jurídica;
<input type="checkbox"/>	autonomia financeira;
<input type="checkbox"/>	autonomia pedagógica;
<input type="checkbox"/>	autonomia administrativa.

19. Você sabia que:

No inciso VI do art. 206 da Constituição Federal e no inciso VII do art. 2 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, consta que a gestão democrática constitui um dos princípios do ensino público?

<input type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>	Não
--------------------------	-----	--------------------------	-----

20. Você sabia que:

No parágrafo único do artigo 57 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, consta que professores devem ocupar setenta por cento dos assentos em cada órgão colegiado e comissão, inclusive nos que tratarem da elaboração e modificações estatutárias e regimentais, bem como da escolha de dirigentes?

<input type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>	Não
--------------------------	-----	--------------------------	-----

21. Você considera que o IFG está:

<input type="checkbox"/>	Está vivenciando a Gestão Democrática
<input type="checkbox"/>	Está no rumo de uma gestão democrática
<input type="checkbox"/>	Está longe da vivência de uma gestão democrática

APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO - COLEGIADOS DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS E EM MATEMÁTICA DO INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa intitulado GESTÃO DEMOCRÁTICA E AS LICENCIATURAS EM CIÊNCIAS E EM MATEMÁTICA DO INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS que tem como pesquisadora responsável a mestrandia Arquidânia Lásara Franco Maciel, que pode ser contatada pelo e-mail arquidania.franco@gmail.com ou no telefone (64) 3636-2848, sob a orientação da prof.^a Doutora Daniella de Souza Bezerra do Mestrado Profissional em Educação para Ciências e Matemática do Instituto Federal de Goiás (contato:daniella.bezerra@ifg.edu.br). O presente trabalho objetiva diagnosticar se e como os princípios de e para uma gestão democrática se materializam nos documentos institucionais, bem como na construção dos PPC dos cursos de licenciatura de Ciência e de Matemática no Instituto Federal de Goiás (IFG). E minha participação consistirá em responder a este questionário. Compreendo que este estudo possui finalidade de pesquisa, que os dados obtidos serão divulgados seguindo as diretrizes éticas da pesquisa, com a preservação do anonimato dos participantes, assegurando, assim minha privacidade. Sei que posso abandonar a minha participação na pesquisa quando quiser e que não receberei nenhum pagamento por esta participação.

Caso aceite, procure responder a este questionário de forma individual, conscienciosa e independente. A veracidade das suas respostas é fundamental.

Grata pela sua valiosa contribuição.

01. A tomada de decisão em sua instituição é compartilhada?

Escala 1- para 0% de decisão compartilhada e 5 para 100%

1	2	3	4	5
()	()	()	()	()

02. Qual(is) do(s) mecanismo(s) abaixo é (são) utilizado(s) em sua instituição, para efetivar a tomada de decisão compartilhada?

()	aprimoramento do processo de escolha do cargo de diretor	()	criação e consolidação de órgãos colegiados na escola
()	fortalecimento da participação estudantil por meio da criação e consolidação de grêmios estudantis	()	construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola
()	construção coletiva dos projetos pedagógicos dos cursos	()	estruturação ou reestruturação da associação de pais e mestres

03. Falar em gestão democrática implica obrigatoriamente falar de órgãos colegiados. O seu Câmpus conta com a presença desses órgãos?

()	Sim	()	Não
-----	-----	-----	-----

04. Em caso positivo, identifique quais são os órgãos colegiados que o seu Câmpus se relaciona.

05. Como você considera a gestão democrática?

<input type="checkbox"/>	Uma dívida do governo	<input type="checkbox"/>	Um desafio à ser conquistado
<input type="checkbox"/>	Algo impossível de ser alcançado	<input type="checkbox"/>	Um processo que se encontra nos primeiros passos

06. Impossível vivenciar a gestão democrática sem vivenciar em conjunto o exercício da autonomia. Na sua instituição qual(is) autonomia(s) é possível ser identificada como existente?

<input type="checkbox"/>	autonomia jurídica;
<input type="checkbox"/>	autonomia financeira;
<input type="checkbox"/>	autonomia pedagógica;
<input type="checkbox"/>	autonomia administrativa.

07. Como é a escolha do diretor no seu Câmpus?

<input type="checkbox"/>	é livremente indicado pelos poderes públicos;
<input type="checkbox"/>	é através do processo de diretor de carreira;
<input type="checkbox"/>	é por concurso público;
<input type="checkbox"/>	é indicado por listas tríplices ou sêxtuplas ou processos mistos ou
<input type="checkbox"/>	é por eleição direta

08. Caso no seu Câmpus, a escolha do diretor seja por eleição direta, há identificação de ocorrência do “voto cabresto” ou das “trocas de favores”?

<input type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>	Não
--------------------------	-----	--------------------------	-----

09. Como é a escolha dos chefes de departamentos no seu Câmpus?

<input type="checkbox"/>	é livremente indicado pelo gestor;
<input type="checkbox"/>	é através do processo de plano de carreira;
<input type="checkbox"/>	é por meritocracia;
<input type="checkbox"/>	é indicado por listas tríplices ou sêxtuplas ou processos mistos ou
<input type="checkbox"/>	é por eleição direta

10. A democratização da gestão é defendida como possibilidade de melhoria na qualidade pedagógica do processo educacional das escolas, na construção de um currículo pautado na realidade local. Para que isso aconteça efetivamente, é necessário contar com a participação de:

<input type="checkbox"/>	Diretor	<input type="checkbox"/>	Professores
<input type="checkbox"/>	Coordenadores	<input type="checkbox"/>	Técnicos administrativos
<input type="checkbox"/>	Vigias	<input type="checkbox"/>	Auxiliares de serviço
<input type="checkbox"/>	Merendeiras	<input type="checkbox"/>	Comunidade local

11. Considerando que a gestão democrática implica em um processo de participação coletiva e que sua efetivação pressupõe instâncias colegiadas de caráter deliberativo, a quem você atribui a responsabilidade de construção do PPC?

<input type="checkbox"/>	à uma comissão	<input type="checkbox"/>	ao reitor e pró reitores
<input type="checkbox"/>	ao diretor do Câmpus	<input type="checkbox"/>	ao gestor, docentes, coordenadores de curso, representantes dos discentes e dos conselhos e demais profissionais da educação do Câmpus

12. Você participou da construção do PPC do curso em que atua?

<input type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>	Não
--------------------------	-----	--------------------------	-----

13. A construção do PPC no seu Câmpus ocorreu de forma participativa com todos os envolvidos no ambiente escolar?

<input type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>	Não
--------------------------	-----	--------------------------	-----

14. Como se deu a participação de todos os envolvidos na construção do PPC?

<input type="checkbox"/>	Reuniões gerais com atas	<input type="checkbox"/>	Consultas individuais
<input type="checkbox"/>	Reuniões com representatividades dos vários setores escolares	<input type="checkbox"/>	Assembleias
<input type="checkbox"/>	Contribuições individuais e voluntárias	<input type="checkbox"/>	Conclamação à participação de todos, por parte da gestão do Câmpus

15. Quais questões você considera que devam ser respondidas pelo PPC?

<input type="checkbox"/>	Qual o perfil do egresso	<input type="checkbox"/>	Quais os componentes curriculares são relevantes para a formação do perfil do egresso
<input type="checkbox"/>	Qual o papel do referencial cultural na formação do profissional	<input type="checkbox"/>	Qual o perfil do ingressante
<input type="checkbox"/>	Como as diversas matérias são desdobradas em disciplinas e atividades	<input type="checkbox"/>	Quem acompanha a execução do PPC (Coordenação)
<input type="checkbox"/>	Quais são as diretrizes gerais quanto ao processo de ensino-aprendizagem	<input type="checkbox"/>	Como são aplicados os programas de disciplinas e atividades

16. O PPC no seu Câmpus é de fácil acesso?

<input type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>	Não
--------------------------	-----	--------------------------	-----

17. Você considera que toda a comunidade envolvida no ambiente escolar tem conhecimento do PPC?

<input type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>	Não
--------------------------	-----	--------------------------	-----

18. Como são tomadas as decisões no seu Câmpus?

<input type="checkbox"/>	Pelo gestor do Câmpus de forma individual	<input type="checkbox"/>	De forma coletiva, com a participação de todos envolvidos
<input type="checkbox"/>	Pelo gestor em conjunto com os coordenadores	<input type="checkbox"/>	Não tem conhecimento

19. Você como envolvido com um dos Cursos de Licenciatura do IFG, participa do cotidiano bem como da definição do futuro do seu curso?

<input type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>	Não
--------------------------	-----	--------------------------	-----

20. Você ocupa algum cargo de gestão?

<input type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>	Não
--------------------------	-----	--------------------------	-----

21. Você é representante eleito pelos pares para algum órgão colegiado da sua instituição?

<input type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>	Não
--------------------------	-----	--------------------------	-----

22. No seu Câmpus, há curso de licenciatura?

<input type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>	Não
--------------------------	-----	--------------------------	-----

23. Você sabia que:

No inciso VI do art. 206 da Constituição Federal e no inciso VII do art. 2 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, consta que a gestão democrática constitui um dos princípios do ensino público?

<input type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>	Não
--------------------------	-----	--------------------------	-----

24. Você sabia que:

No parágrafo único do artigo 57 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, consta que professores devem ocupar setenta por cento dos assentos em cada órgão colegiado e comissão, inclusive nos que tratarem da elaboração e modificações estatutárias e regimentais, bem como da escolha de dirigentes?

<input type="checkbox"/>	Sim	<input type="checkbox"/>	Não
--------------------------	-----	--------------------------	-----

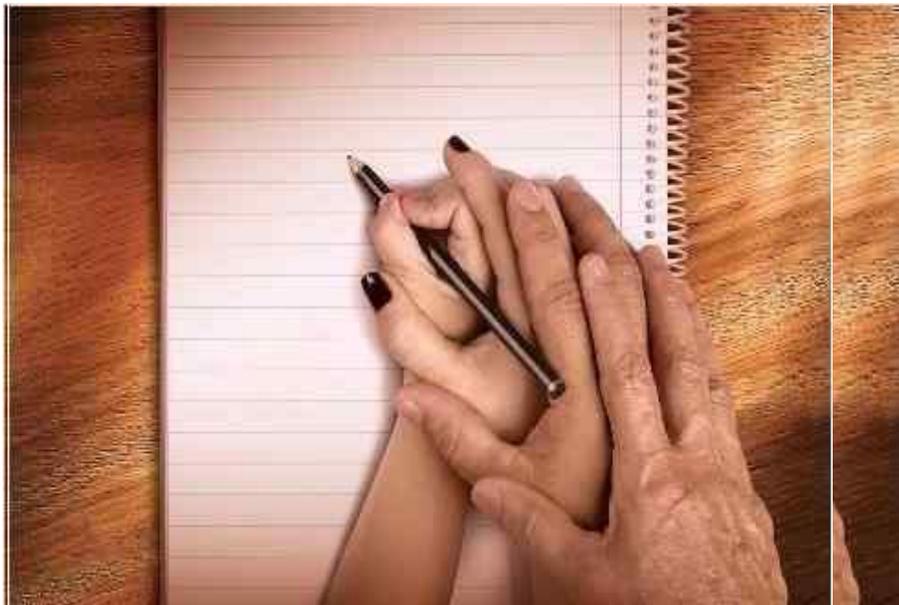
25. Você considera que o IFG vivencia uma Gestão:

<input type="checkbox"/>	Democrática	<input type="checkbox"/>	Autocrática
--------------------------	-------------	--------------------------	-------------

APÊNDICE C: A VERSÃO FINAL DO PRODUTO DESENVOLVIDO DURANTE A PÓS-GRADUAÇÃO

O produto desenvolvido durante o curso de mestrado em Educação para Ciências e Matemática, neste estudo realizado é “Guia de orientação para vivenciar a Gestão Democrática na construção do PPC.

**GUIA DE ORIENTAÇÃO PARA VIVENCIAR A GESTÃO
DEMOCRÁTICA NA CONSTRUÇÃO DO PPC**



Fonte: www.novidadesemfoco.com.br

ARQUIDÂNIA LÁSARA FRANCO MACIEL

Orientação: Dra. DANIELLA DE SOUZA BEZERRA

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CÂMPUS JATAÍ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO PARA CIÊNCIAS E MATEMÁTICA

ARQUIDÂNIA LÁSARA FRANCO MACIEL

GUIA DE ORIENTAÇÃO PARA VIVENCIAR A GESTÃO DEMOCRÁTICA
NA CONSTRUÇÃO DO PPC

Jataí
2015

ARQUIDÂNIA LÁSARA FRANCO MACIEL

**GUIA DE ORIENTAÇÃO PARA VIVENCIAR A GESTÃO
DEMOCRÁTICA NA CONSTRUÇÃO DO PPC**

Guia resultante do estudo apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciências e Matemática do Instituto Federal de Educação Ciência e tecnologia de Goiás – Câmpus Jataí, como parte dos requisitos para obtenção do título de mestra em Educação para Ciências e para Matemática.

**Orientadora: Prof^a. Dr^a. Daniella de Souza
Bezerra**

Jataí
2015

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	04
1 IMPORTÂNCIA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA CONSTRUÇÃO DO PPC.....	05
2 SIGNIFICADO E IMPORTÂNCIA DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO.....	06
3 COMPOSIÇÃO DO PPC.....	08
4 CONSTRUÇÃO DO PPC.....	10
4.1 FASE 1 APROFUNDAMENTO TEÓRICO.....	11
4.2 FASE 2 DISCUSSÃO E DEFINIÇÃO DE METODOLOGIA PARA A CONSTRUÇÃO DO PPC.....	12
4.3 FASE 3 ELABORAÇÃO DOS INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS E A DEFINIÇÃO DAS HABILIDADES E COMPETÊNCIAS.....	12
4.4 FASE 4 COLETA DE DADOS.....	13
4.5 FASE 5 APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	13
4.6 FASE 6 PROPOSTA DO PPC.....	15
4.7 FASE 7 OPERACIONALIZAÇÃO DO PPC.....	15
4.8 FASE 8 AVALIAÇÃO E AJUSTES DO PPC.....	16
5 DEFINIÇÃO DAS DIRETRIZES DO CURSO (CURRÍCULO).....	18
6 ARTICULAÇÃO DO PPC COM A PRÁTICA.....	20
7 FUNÇÃO SOCIAL DA IES NO PPC.....	21
8 CONSTRUÇÃO DO PPC.....	22
8.1 REGISTRO DAS REUNIÕES DE TRABALHO.....	22
CONCLUSÃO.....	24
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	25

INTRODUÇÃO

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) demonstra os parâmetros a serem seguidos para a ação de formação de profissionais. Cabe àqueles que forem construí-lo uma visão humanística, não se esquecendo, a que fim se destina o projeto. Lembrando que está sendo construído o projeto pedagógico de um curso que tem como objetivo formar profissionais que vão ser inseridos na sociedade e para se manterem e exercerem suas profissões, necessitam de serem críticos, participativos e conscientes, capazes de direcionar e decidir sobre o melhor para suas vidas e de toda a comunidade.

O PPC deve estar em permanente construção, e depois de elaborado deve ser implementado, revisado, avaliado e se necessário reelaborado, devendo estar em sintonia com as inovações da sociedade e da educação. Assim, o curso a que se destina proporcionará uma formação completa e crítica para os envolvidos no processo, capacitando-os para o exercício da cidadania, levando em consideração que o ensino de graduação, voltado para a construção do conhecimento, não pode se orientar por um plano rígido, burocrático e meramente preenchido como documento que seja obrigatório possuir.

A elaboração do PPC ultrapassa o mero planejamento do curso destinado a cumprir formalidades, uma vez que deve ser um instrumento construído coletivamente, levando em consideração os objetivos e decisões estabelecidos pelo grupo.

Este guia objetiva apresentar alguns norteadores para o trabalho de construção do PPC no que diz respeito às orientações gerais tendo como instrumento constante a gestão democrática. Partindo do princípio que os cursos de graduações devem se pautar nas diretrizes curriculares, as quais são normas e referenciais nacionais que norteiam a instituição em seus cursos de formação, permitindo-se a flexibilidade, a especificidade e a criatividade, destacando a responsabilidade na construção dele.

1 IMPORTÂNCIA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA CONSTRUÇÃO DO PPC

No tocante a construção do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) de Cursos Superiores de Licenciaturas, Bacharelados ou Tecnológicos, é essencial em um processo de Gestão Democrática, compartilhar essa tarefa com a comunidade escolar envolvida. Infelizmente muitos profissionais veem o PPC como uma mera formalidade a ser cumprida por exigência legal – no caso pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996. Essa é uma das razões pelas quais ainda há quem prepare o documento às pressas, sem reunir os envolvidos no processo, sem desenvolver o trabalho em equipe, sem fazer as pesquisas essenciais para retratar as reais necessidades da instituição e do curso, ou simplesmente copie de um modelo pronto.

É importante reforçar a ideia de que sua existência é um dos pilares fortes na construção de uma gestão democrática e que sem ela, impossível é um PPC que exprima a realidade da instituição, bem como delineie com veracidade o futuro do curso superior. Por meio dele, o gestor tem a possibilidade de concretizar a participação de todos na definição de metas e na implementação de ações bem como na sua execução.

Envolver a comunidade nesse trabalho e compartilhar a responsabilidade de definir os rumos do curso é um desafio e tanto. Mas o esforço é recompensado: com um PPC bem estruturado, a instituição e o curso ganham uma identidade, e a equipe ganha segurança para tomar decisões e pautar o seu trabalho. Mesmo que no começo do processo de discussão e elaboração poucos participem com opiniões e sugestões, o processo não deve parar, pois os primeiros participantes podem agir como multiplicadores e, assim, conquistar mais profissionais colaboradores para as próximas reuniões de construção do PPC bem como em futuras revisões, avaliações e atualizações.

2 SIGNIFICADO E IMPORTÂNCIA DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO

Para construir o Projeto Pedagógico do Curso é preciso que o gestor, os professores, os funcionários, os alunos, toda a comunidade da instituição envolvida saiba o que ele significa. Para as instituições que ainda têm dúvidas na elaboração do seu PPC de forma democrática e participativa, ressaltamos que a leitura, o estudo e a discussão deste guia no planejamento e reuniões, contribuirão para a compreensão do tema.

O PPC serve como um conjunto de alternativas, para registrar o perfil desejado do egresso, para definir um percurso, um rumo e caminhos que o coletivo do curso quer construir. Este guia utiliza-se das abordagens de Veiga, que entende a finalidade do PPC percebida como um:

[...] instrumento de ação política [que] deve estar sintonizado com uma nova visão de mundo, expressa no paradigma emergente de ciência e de educação, a fim de garantir uma formação global e crítica para os envolvidos nesse processo, como forma de capacitá-los para o exercício da cidadania, a formação profissional e o pleno desenvolvimento pessoal. VEIGA (2004, p. 16)

É através deste documento que o curso tem como expor seu planejamento de desenvolvimento e inovação, é o canal pelo qual tem condições de desenhar a fotografia escrita do curso em todos os seus detalhes.

O projeto político-pedagógico é mais do que uma formalidade instituída: é uma reflexão sobre a educação superior, sobre o ensino, a pesquisa e a extensão, a produção e a socialização dos conhecimentos, sobre o aluno e o professor e a prática pedagógica que se realiza na universidade. O projeto político-pedagógico é uma aproximação maior entre o que se institui e o que se transforma em instituinte. Assim, a articulação do instituído com o instituinte possibilita a ampliação dos saberes. VEIGA (2004, p. 25)

O PPC é a identidade do curso, sendo este um instrumento indispensável. Sendo a identidade do curso, como a comunidade vai usufruir dessa identidade se não a conhece, se não comunga com o que está através dela representado? O PPC deve constituir-se na obra não só de consulta, mas de uso diário, contínuo do seu curso.

Para sua construção, avaliação e atualização é necessário que todos conheçam a realidade da instituição. É necessário formar uma equipe que trabalhará junto a toda comunidade acadêmica com o intuito de levantar os dados e informações que embasem a construção dele. Assim vale considerar o que Veiga afirma para a construção do PPP das instituições educacionais, pois tal afirmação é totalmente aplicável na construção dos PPC.

Para que a construção do projeto político seja possível, não é preciso convencer os professores, a equipe escolar e os funcionários a trabalhar mais ou mobilizá-los de forma espontânea, mais propiciar situações que lhes permitam aprender e pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente. (VEIGA, 2003. P.13)

O Projeto Pedagógico do Curso demonstra a intenção da instituição, do curso e de seus profissionais com relação à formação que deseja oferecer. Ele será o resultado de reflexões, de pesquisas e de questionamentos de seus participantes sobre o que Curso deve ser no presente e o que poderá vir a ser no futuro, visando sempre a inovar a prática pedagógica da instituição e elevar a qualidade do ensino superior. O PPC não começa de uma só vez, e não nasce pronto é construído. Não é obra exclusiva do gestor ou do coordenador, mas sim de um grupo que engloba, no início, alunos, coordenação, direção e corpo docente. Com o evoluir dos trabalhos envolverá todo o coletivo institucional.

O Projeto Pedagógico de Curso é, ao mesmo tempo, um dever e um direito da instituição. Deve ser um instrumento democrático, abrangente e duradouro, que transmita a realidade onde o curso será ministrado.

A construção do PPC se inicia com a nomeação de uma “comissão”, a qual deve ocorrer em um processo democrático, com a presença dos representantes de todas as áreas de conhecimentos afins os quais deverão ser contemplados no projeto, pois essa construção é uma ação coletiva, que pressupõe a valorização da memória e da história da IES que o abriga, bem como efetiva a participação de toda a comunidade envolvida.

3 COMPOSIÇÃO DO PPC

O PPC deve esboçar de forma objetiva a fotografia da instituição de forma contextualizada, bem como o delineamento do curso ao qual se destina. Com base em Veiga, (2004), para que isso proceda, é necessário que contenha alguns elementos essenciais, sendo eles:

- Identificação
 - ✓ Instituição contendo (Histórico da Instituição, Histórico do Câmpus contendo as Principais atividades, Cursos oferecidos, Eventos fixos, Projetos de Pesquisa, Projetos de Extensão, Convênios, Infra-Estrutura tanto da Instituição quanto do Câmpus em específico),
 - ✓ Identificação da forma de eleição de seus dirigentes,
 - ✓ Participação do Corpo docente nas atividades de direção,
 - ✓ Do curso proposto (Licenciatura em Ciências..., ou Bacharel em ..., ou Tecnólogo em...)
- Curso proposto contendo:
 - ✓ Introdução
 - ✓ Justificativa,
 - ✓ Objetivos contendo (Objetivo Geral e Objetivos Específicos),
 - ✓ Perfil do Egresso,
 - ✓ Suporte Legal,
 - ✓ Estrutura Curricular contendo (Aspectos Inovadores, Habilidades e Competências, Núcleo comum ao curso proposto, Núcleo Específico à formação de professores (no caso das licenciaturas)),
 - ✓ Matriz Curricular,
 - ✓ Prática de Ensino,
 - ✓ Atividades Acadêmico-Científico-Culturais contendo (Atividades Complementares, Trabalho de Conclusão de Curso – TCC),
 - ✓ Estágio Supervisionado,
 - ✓ Ementário das disciplinas contendo a Bibliografia Básica e Complementar,
 - ✓ Regime Escolar e Integralização do Curso contendo (Número de Turmas e de Vagas – informando se são anuais ou semestrais, Critérios de Avaliação da Aprendizagem),

- ✓ Administração Acadêmica do Curso,
- ✓ Corpo Docente contendo (o corpo docente existente e os docentes a Contratar, Titulação do Corpo Docente, Regime de Trabalho do Corpo Docente, Critério de Admissão de Docentes, Programa de Qualificação de Docentes, Sistema de Avaliação de Docentes e Composição do corpo docente para o curso proposto).
- ✓ Referências Bibliográficas
- Biblioteca contendo:
 - ✓ Acervo,
 - ✓ Número de Títulos/livros,
 - ✓ Forma de Atualização do Acervo,
 - ✓ Equipe responsável,
 - ✓ Condições de Acesso,
 - ✓ Espaço Físico,
 - ✓ Horário de Funcionamento,
 - ✓ Plano de Atualização e Expansão.
- Laboratórios contendo:
 - ✓ Modalidades de Laboratórios necessários ao curso
- Apêndices contendo:
 - ✓ Normas das Atividades Complementares,
 - ✓ Normas para Trabalhos Acadêmicos,
 - ✓ Regimento do estágio Supervisionado,
 - ✓ Regulamento do Trabalho de Conclusão de Curso

A construção bem como a conclusão de um PPC que exprima a realidade da instituição, só é possível mediante a participação efetiva de todos os envolvidos, sendo necessário estabelecer a comunicação assertiva durante todo o processo, segundo (FAYET, 2007) comunicação assertiva significa emitir uma mensagem seguindo um objetivo, com coerência entre sentimentos, pensamentos e atitudes, caracterizada por ir direto ao ponto, transmitir ideias e opiniões de modo direto e objetivo.

4 CONSTRUÇÃO DO PPC

Durante a construção do PPC, os docentes, a comunidade acadêmica explicitam seus propósitos e expectativas quanto ao curso, apontam metas e objetivos comuns, vislumbrando caminhos para melhorar a atuação do egresso no mundo do trabalho. O PPC deve conferir identidade ao curso, à organização educacional como uma instituição que tem personalidade própria, por refletir o pensamento do seu coletivo.

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de graduação expressa os principais parâmetros para a ação educativa, fundamentando, juntamente com o Projeto de Desenvolvimento da Instituição (PDI) e o Projeto Pedagógico Institucional (PPI), a gestão acadêmica, pedagógica e administrativa de cada curso. Então, o PPC deve ser construído em sintonia e articulação com o PDI e o PPI, com as Políticas Nacionais da Educação e com as Diretrizes Curriculares Nacionais. Lembrando que toda sua confecção deve estar voltada para a construção do conhecimento contemplando o ensino, a pesquisa e a extensão.

Sendo a construção do PPC um processo de planejamento participativo, de trabalho conjunto de equipe, deve ela contar com representantes da administração, dos corpos docente e discente, ex-alunos, funcionários e comunidade. Importante ressaltar que esta participação não pode ser imposta, porém vale lembrar que a responsabilidade de participação dos docentes na construção do PPC está expressa na LDB 9.394/96, em seu Art. 13:

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

[...] LDB 9.394/96

De forma enxuta, na construção do PPC, a instituição deve levar em consideração: as práticas e as necessidades da comunidade, as diretrizes nacionais, as normas, os regulamentos e as orientações curriculares e metodológicas do sistema de ensino.

De acordo com Veiga (2004) a construção do PPC deverá considerar os seguintes princípios:

- ✓ garantia do acesso e permanência do acadêmico no curso com sucesso;
- ✓ gestão democrática;
- ✓ valorização dos profissionais da educação;
- ✓ qualidade do ensino;
- ✓ organização e integração da matriz curricular;

- ✓ integração instituição/família/comunidade;
- ✓ autonomia.

Esses princípios estão interligados, pois, docentes de Instituições de Ensino Superior (IES) que contam com a participação da comunidade geralmente oferecem uma educação de melhor qualidade aos seus acadêmicos. A integração IES/comunidade, por sua vez, será sempre decorrência de uma gestão democrática, isto é, da abertura e do incentivo, proporcionados pela direção, para a participação dos vários segmentos da comunidade na vida da instituição. Na medida em que a IES se democratiza, participa à sua comunidade o que vem realizando.

Veiga (2004) destaca que a construção do PPC deve ser realizada em fases bem definidas, a saber:

Fase 1 – Aprofundamento Teórico.

Fase 2 – Discussão e Definição de Metodologia para a construção do PPC.

Fase 3 – Elaboração dos Instrumentos para coleta de dados e a definição das habilidades e competências. Esta fase deverá conter os seguintes passos:

1º passo - Diagnóstico

2º passo – Definição de qual identidade a Instituição e o Curso querem construir

3º passo – Identificação do perfil do egresso

4º passo – Definição das diretrizes do Curso (Currículo)

Fase 4 – Coleta dos Dados. Foram escolhidos os stakeholders e aplicados os instrumentos de pesquisa.

Fase 5 – Apresentação de Resultados e Discussão.

Fase 6 – Proposta de PPC.

Fase 7 – Operacionalização do PPC.

Fase 8 – Avaliação e ajustes do PPC.

4.1 FASE 1 – APROFUNDAMENTO TEÓRICO

De acordo com Veiga (2004), nesta fase a gestão do curso juntamente com o Núcleo Docente Estruturante (NDE) ou comissão nomeada para a construção do PPC, deverá estudar os seguintes documentos: PDI, PPI, as Políticas Nacionais da Educação, as Diretrizes Curriculares Nacionais, os marcos legais para o curso, as metodologias de construção do PPC, habilidades e competências, domínio inter organizacional, Também fez parte desta fase, o processo de sensibilização de toda a comunidade acadêmica envolvida na construção do PPC.

4.2 FASE 2 – DISCUSSÃO E DEFINIÇÃO DE METODOLOGIA PARA A CONSTRUÇÃO DO PPC

Nesta fase deverá ser definida pelo NDE ou comissão nomeada para a construção do PPC qual a ‘trilha’ ou o caminho metodológico a ser seguido. Deverá também consolidar o estudo documental (PDI, PPI, as Políticas Nacionais da Educação, as Diretrizes Curriculares Nacionais, os marcos legais para o curso).

O grupo de trabalho deve procurar responder algumas questões simples que nortearão a sequência do processo. Para isso deve envolver os detentores destas informações no processo de construção. Questões tais como:

- ✓ Como é a instituição?
- ✓ O que fazer?
- ✓ Como fazer?

Sendo necessário para lançar mão destas respostas, deverá o grupo de trabalho consultar a comunidade escolar: gestores, coordenadores, professores, discentes e demais participantes da comunidade escolar envolvidos com o curso.

4.3 FASE 3 – ELABORAÇÃO DOS INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS E A DEFINIÇÃO DAS HABILIDADES E DAS COMPETÊNCIAS

Nesta fase dever-se-á considerar os seguinte passos:

1º passo - Diagnóstico

2º passo – Definição de qual identidade a Instituição e o Curso querem construir

3º passo – Identificação do perfil do egresso

4º passo – Definição das diretrizes do Curso (Currículo)

Para que a triagem desses passos seja possível, estes devem ser delineados, devem ser construídos, a partir dos marcos legais e das demandas reais da instituição, com o objetivo de responder as questões apresentadas no subcapítulo anterior:

- ✓ Como é a instituição?

Para obter esta resposta, é necessário levantar informações sobre o trabalho que a instituição vem realizando, ou seja, a sua prática pedagógica. Momento em que a comunidade envolvida deve analisar e debater esses dados, sugerindo medidas para as eventuais alterações que se fizerem necessárias vislumbrando o perfil do egresso que se deseja formar.

✓ O que fazer?

Necessário coletar dados sobre a realidade do ambiente (instituição), do macro ambiente (região geográfica em que a instituição está inserida) e do microambiente (os diversos setores, departamentos, estrutura da instituição). Logo após, analisá-los, do ponto de vista qualitativo e quantitativo: tanto os que significam dificuldades, quanto os que representam sucesso.

✓ Como fazer?

A partir do trabalho que a instituição se propõe a realizar ou que já vem realizando, seus membros farão uma série de questionamentos, entre os quais:

- Como é o contexto sócio-político-econômico do curso?
- Qual será ou qual tem sido a função desse curso?
- Como se espera que será ou tem sido a participação de profissionais egressos desse curso na comunidade?
- Que resultados a instituição está apresentando ou apresentará para a sociedade com a formação destes profissionais?
- Como a instituição tem considera os docentes, na relação ensino-aprendizagem?

Os instrumentos para levantar estes dados devem ser definidos pelo grupo de trabalho, podendo variar de instituição para instituição.

4.4 FASE 4 – COLETA DOS DADOS

Fase em que deverão ser aplicados os instrumentos de pesquisa para obter as informações que se fazem necessárias. Lembrando que a aplicação deve ser efetuado à toda comunidade escolar.

4.5 FASE 5 – APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS E DE DISCUSSÃO

Nesta fase o NDE ou comissão nomeada, juntamente com a coordenação do curso deverão compilar os dados, discutir os resultados com toda a comunidade, por meio de assembleia geral, de reuniões departamentais ou outra metodologia específica que julgar mais apropriada à instituição, lembrando que seja qual for a metodologia utilizada, deverá haver registro documental (ata).

Nesta fase deve ocorrer o diagnóstico. O diagnóstico é importante para subsidiar a construção do PPC, uma vez que ele caracteriza-se como um mapeamento da realidade a ser trabalhada, apresentando os dados coletados na fase anterior os quais devem permitir identificar quais são as reais necessidades das localidades de intervenção do curso. Assim, ter em mãos o perfil geral das localidades em muito colabora com os processos que justifiquem a importância do curso.

Na fase do diagnóstico, o grupo deve olhar a realidade, estabelecer um julgamento sobre essa realidade e prever caminhos que possibilitem atender as suas necessidades básicas, possibilitando a contribuição para com esta realidade e evitando erros para com ela por meio do curso superior em construção.

Nesta fase, a instituição de ensino identificará os recursos humanos e financeiros disponíveis, bem como analisará a estrutura física de que dispõe. É preciso saber como funciona e como o processo pedagógico é acompanhado e avaliado. Muitas vezes, a instituição está fragilizada por culpa de uma gestão inadequada; outras vezes, por falta de recursos; outras, ainda, por falta ou despreparo de seus profissionais. Na medida em que se vai coletando informações, para subsidiar a construção do PPC, é possível diagnosticar os problemas bem como encontrar soluções para eles, ressaltando que somente se torna possível, através de uma ação conjunta, quando todos os participantes devem e têm condições de contribuir.

O diagnóstico deve ser feito, considerando os aspectos pedagógicos, administrativos, financeiros e jurídicos. No aspecto pedagógico, deverão ser analisados: as propostas pedagógicas (ementas, objetivos e conteúdos, metodologias de ensino e processos de avaliação); faixas etárias, posição social, necessidades e valores dos discentes; dados sobre evasão; valorização dos profissionais de ensino no que tange a formação profissional/titulação. No aspecto administrativo, os recursos materiais e humanos; a composição das equipes; o nível de organização da escola; a qualificação e atualização dos docentes. No aspecto financeiro, recursos disponíveis; as necessidades e as carências; as formas de aplicação das verbas, tendo-se como prioridade o processo ensino-aprendizagem do futuro profissional. No aspecto jurídico, a relação que a escola mantém com a sociedade e com as várias instâncias do seu sistema de ensino; a sua autonomia, dentro dos princípios da legalidade e da responsabilidade.

As estratégias para esse diagnóstico irão variar, de acordo com a realidade de cada instituição e curso. Lembrando que para que tudo isso ocorra de forma eficaz, o caminho é único, ou seja, o da participação de todos, ressaltando que sem a existência da gestão

democrática, é impossível realizar esse trabalho, pois é um trabalho que envolve, estudo em conjunto, análises diversas de diversos departamentos, levantamentos numerosos que juntos subsidiarão o diagnóstico correto para construção do PPC, o qual propiciará formar o profissional que o curso se propõe.

4.6 FASE 6 – PROPOSTA DO PPC

Ao se conhecer a comunidade, as pessoas e o funcionamento da IES, isto é, após traçar o diagnóstico da Instituição, deve-se começar a observar o que há em cada segmento desta, o que é desejável acrescentar, quais providências devem ser efetuadas para que o curso dê certo. É necessário que a comunidade da IES esteja disponível para a mudança, visando a melhorar o desempenho da instituição bem como do curso. Se, por exemplo, os servidores desejarem que ela seja mais limpa; os funcionários da secretaria, desejarem que a documentação esteja em melhor ordem; os professores, desejarem que exista mais qualidade de ensino e mais atividades práticas, facilitando seu trabalho de formação do egresso, como todos desejam alguma coisa, falta apenas articular esses desejos, com o fim de construir uma proposta capaz de atingir os objetivos do curso.

Neste estágio deverá haver uma proposta contemplando os elementos essenciais elencados no Capítulo 3 deste guia. Esta proposta deverá ser apresentada ao grupo representativo de professores, de alunos e de demais participantes da comunidade escolar envolvidos, sendo que deverá ser solicitado o encaminhamento de sugestões após o conhecimento da proposta.

4.7 FASE 7 – OPERACIONALIZAÇÃO DO PPC

É a fase em que deverá ser proposta a metodologia de operacionalização do PPC para o primeiro semestre do curso, obedecendo ao novo documento bem como a matriz curricular.

Nesta fase é necessário saber qual é o profissional que o curso deseja formar. Para que esse ponto seja amplamente atendido de acordo com o especificado no projeto, deve-se ter especificadas algumas questões como:

- ✓ os objetivos a serem perseguidos pelo curso de formação
- ✓ a finalidade política e social do profissional formado pelo curso
- ✓ a compreensão do papel desse profissional na sociedade
- ✓ a análise da finalidade humanística do curso e seu desenvolvimento integral enquanto indivíduo

Estas questões geram respostas que possibilitam ao grupo de trabalho identificar as necessidades que vão surgindo no dia a dia.

4.8 FASE 8 – AVALIAÇÃO E AJUSTES DO PPC

Nesta fase o grupo de trabalho deverá esboçar um sistema de avaliação, controle e adequações do PPC, dando conhecimento a toda comunidade envolvida sobre todo o processo.

De acordo com Veiga (2004), não basta apenas a instituição realizar seu diagnóstico. Após avaliar-se, levantar dados, elaborar uma proposta, apresentá-la, adequá-la de acordo com as sugestões pertinentes, ela precisa buscar uma fundamentação que oriente a ação conjunta dos seus segmentos a fim de que a prática seja sustentada de forma a conseguir cumprir com os objetivos propostos no PPC.

O que fazer?

Nessa fase, será fundamental levantar as concepções que o coletivo tem do trabalho pedagógico, visando propor inovações para os pontos que necessitem no cotidiano. É preciso estabelecer uma linha de ação que o coletivo considere prioritária para a prática do projeto.

Como fazer?

Fazer sempre através do questionamento à todos a respeito de suas concepções:

- ✓ Que tipo de sociedade a instituição quer e está formando?
- ✓ Que cidadão deseja formar e está formando?
- ✓ O que a instituição entende por educação e o que está praticando?
- ✓ Que instituição pretende-se construir para no futuro?
- ✓ Como a gestão da instituição e do(s) curso(s) é concebida e está sendo vivenciada?
- ✓ Qual é a compreensão da matriz? Está adequada?
- ✓ Qual é a missão da instituição? Está sendo cumprida?
- ✓ Qual é a visão da instituição sobre avaliação? É utilizada com qual objetivo?
- ✓ Como a instituição vê a questão metodológica?
- ✓ Que tipo de relação a instituição quer manter e está mantendo com a comunidade local?
- ✓ Que tipo de profissional a instituição tem e qual ela deseja?
- ✓ De que profissionais a instituição precisa?

Das respostas a essas questões resultará um posicionamento, o qual auxiliará na avaliação da proposta em prática e que levará a uma definição das concepções e ações a serem compartilhadas pelos seus autores. Portanto, a identidade, a "cara" da instituição, resultará dessas concepções, o que, de alguma forma, unificará o trabalho do coletivo.

A constante avaliação do Projeto Pedagógico do Curso é a garantia do seu sucesso. É essa avaliação que vai identificar os rumos que o curso está tomando. Considerando as diversas funções da avaliação, é interessante responder às seguintes indagações:

- ✓ Em que medida os desafios foram contemplados e atendidos, no Projeto Pedagógico do Curso?
- ✓ Quais os novos desafios que estão surgindo no percurso?
- ✓ As ações propostas foram desenvolvidas?
- ✓ Quais são os seus efeitos?

Também é importante definir formas de acompanhamento e de avaliação das ações, assim como os segmentos e ou as equipes que ficarão responsáveis por elas. O acompanhamento do Projeto Pedagógico dos Cursos deverá ter por base os dados obtidos, possibilitando à instituição a análise dos resultados dos esforços, fazendo com que eventuais problemas possam ser resolvidos.

Assim, é importante ressaltar quatro pontos chaves que norteiam todo o processo:

- ✓ Como é a instituição? O ambiente onde está localizada?
- ✓ Qual a identidade que a Instituição e o Curso querem construir?
- ✓ A definição do perfil do egresso.
- ✓ A definição das diretrizes do Curso (Currículo),

Ressaltando que este último ponto servirá de base para a estruturação contínua do PPC, lembrando ainda que este deve vincular-se estreitamente aos processos de pesquisa e extensão.

O processo de construção do saber a partir da reflexão sobre os fundamentos do conhecimento, com total interação com a realidade, sendo capaz de retratar a diversidade de experiências vivenciadas pelos acadêmicos, deve ser o principal foco de todo e qualquer PPC.

O NDE ou comissão nomeada deve se preocupar em garantir a permanente atualização do PPC, provocando e estimulando o fazer pedagógico científico responder às necessidades regionais e nacionais.

5 DEFINIÇÃO DAS DIRETRIZES DO CURSO

As diretrizes do Curso significam o delineamento de um caminho a ser percorrido. O currículo é uma proposta educacional feita pela instituição, a qual se responsabiliza por sua fundamentação, implementação e avaliação. Importante lembrar que as Instituições de Ensino Superior (IES) obedecem a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que regulamenta os princípios e objetivos do ensino superior por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais.

As diretrizes do curso devem ser construídas de forma a garantir a permanente atualização do PPC, provocando e estimulando o fazer pedagógico científico.

Uma vez estabelecidas as concepções do coletivo, é preciso definir:

- ✓ as prioridades do curso;
- ✓ as ações que a instituição irá desenvolver;
- ✓ as pessoas que irão realizá-las.

Por meio da definição das diretrizes do curso a instituição irá definir a maneira pela qual superará os desafios do seu cotidiano, discutindo e aprimorando as propostas apresentadas pelos participantes. É necessário identificar os segmentos que vão realizar as ações que representam o desejo do coletivo. Muitas dessas ações, de cunho pedagógico, serão realizadas, evidentemente, pela direção, coordenação e corpo docente e outras por toda a comunidade escolar.

Outra questão importante nesta fase é saber se as ações apontadas são criativas, realistas e se serão capazes de superar as dificuldades identificadas pelo coletivo.

Depois de trabalhadas as oito fases orientadas no capítulo quatro deste guia, o NDE ou comissão nomeada deverá proporcionar meios para que a comunidade passe a vivenciar o PPC.

Importante ressaltar que todo esse processo de levantamento de dados, de definições e de articulações para construção do PPC, constituem processos de planejamento participativo, trabalho conjunto de uma equipe formada por representantes da administração, do corpo docente e discente, dos funcionários e da comunidade. Essa participação não pode ser imposta, deve ser voluntária.

O PPC é um documento fundamental para construção dos planos de ensino, pois é o que norteará a IES quanto às funções e às atividades no exercício da docência, sendo um documento de orientação acadêmica onde constam, dentre outros elementos: conhecimentos e saberes considerados necessários à formação das competências estabelecidas a partir do perfil do egresso, da estrutura curricular, do ementário, das bibliografias básicas e complementares,

das estratégias de ensino, dos docentes, dos recursos materiais, dos serviços administrativos, dos serviços de infraestrutura de apoio ao funcionamento do curso.

6 ARTICULAÇÃO DO PPC COM A PRÁTICA DO PLANEJAMENTO

É possível observar que foi afirmado e reafirmado que o coletivo deve mergulhar numa série de questionamentos, com vistas à elaboração do PPC. A partir desse ponto, tudo que foi resultante desses questionamentos servirá de base para a organização pedagógica do curso.

Assim com toda instituição necessita de uma gestão que crie condições para que ela possa alcançar sua finalidade, concretizando sua função social que se baseia na promoção da cidadania, no desenvolvimento pleno e no sucesso dos discentes, todo curso de formação superior, seja bacharelado, licenciatura ou tecnológico, necessita de uma gestão que proporcione a vivência dos pilares do ensino superior: ensino, pesquisa e extensão. Para que isso seja possível, necessita-se de um Planejamento, de modo que as ações implementadas se articulem, promovendo uma formação de qualidade, conforme o proposto, pelo coletivo, no Projeto Pedagógico do Curso.

O Planejamento caracterizava-se por uma atividade quase burocrática, passando a ser nos dias atuais um recurso que proporciona profunda reflexão na concepção dos cursos bem como de suas matrizes curriculares: ementas, conteúdos programáticos e bibliografias a serem utilizadas.

Assim, é preciso entender que a relação entre o Projeto Pedagógico de Curso e o Planejamento é bem próxima, embora tenham eles significados distintos:

O Projeto Pedagógico busca a construção da identidade da instituição bem como do Curso; estabelece seu direcionamento; almeja o comprometimento da comunidade institucional com uma visão comum e compartilhada de educação superior. É, portanto, o norteador de todas as práticas da IES;

O Planejamento é o processo de uma ação organizada que pretende transformar a instituição ou o curso, bem como proporcionar o alcance dos objetivos propostos.

7 FUNÇÃO SOCIAL DA IES NO PPC

Para que a gestão do trabalho nas IES ocorra de forma organizada, é necessário ter convicção da sua função social, da sua missão, dos objetivos estratégicos que precisam ser desenvolvidos a fim de que os planos de ação assegurem o sucesso dessa instituição, devendo ambos constarem no PPC.

Para embasar o entendimento e utilização deste guia, segue algumas definições consideradas importantes pela autora:

- ✓ Missão - define o que a instituição é, seu propósito, e como se pretende atuar no seu dia-a-dia. Sintetiza a sua identidade, a sua função social orientando a tomada de decisões e garantindo a unidade e o comprometimento de todos na ação de formação profissional. Ex.: A instituição tem por MISSÃO: um ensino de qualidade, garantindo o acesso e permanência dos discentes, formando cidadãos críticos e participantes, profissionais capazes de agir para transformar a sociedade.
- ✓ Objetivos Estratégicos - são situações que a instituição pretende atingir num certo prazo. Indicam as áreas nas quais a IES concentrará seus esforços. Refletem as suas prioridades. Representam a instituição que existe e definem a que se deseja construir: melhorando e fortalecendo o relacionamento instituição/comunidade; diminuindo o índice geral de reprovação e evasão; promovendo a qualificação dos professores e funcionários; incentivando a convivência democrática.

8 CONSTRUÇÃO DO PPC

Durante a construção do PPC, os docentes explicitam seus propósitos e expectativas quanto ao curso, apontam metas e objetivos comuns, vislumbrando caminhos para melhorar a atuação do egresso no mundo do trabalho. O PPC deve conferir identidade ao curso, à organização educacional como uma instituição que tem personalidade própria, por refletir o pensamento do seu coletivo.

Na construção do PPC, a instituição deve levar em consideração as práticas e as necessidades da comunidade, as diretrizes nacionais, as normas, regulamentos e orientações curriculares e as metodológicas do sistema de ensino. Todo este processo de criação e de construção coletiva deve ser documentado, registrado, sendo que uma das formas práticas e bastante popular a qual proporciona esse registro de forma simples, tanto das reuniões ou das assembleias é a ata

8.1 REGISTRO DAS REUNIÕES DE TRABALHO

Durante a construção do PPC várias reuniões ou assembleias são necessárias para dialogar, traçar estratégias, definir meios de levantamento de informações, compilar dados, enfim construir o Projeto Pedagógico do Curso.

As reuniões precisam ser bem conduzidas, pois quando não o são, se tornam um ladrão do tempo dentro da instituição. A ocorrência constante de reuniões não documentadas devidamente, compromete seu bom resultado e acarreta na perda de informações importantes para auxiliar nas tomadas de decisão.

Este subcapítulo foi desenvolvido com o intuito de auxiliar no planejamento, registro e acompanhamento de reuniões de maneira simples e precisa, uma vez que a construção do PPC necessita de memória capaz de auxiliar quando necessário. Através do registro, mesmo depois de passado bastante tempo é possível fazer uma busca da reunião pelo título, data, conteúdo da ata para localização de dados e informações em questão de tempo reduzido.

As reuniões envolvendo a construção do PPC devem ser documentadas desde sua criação até a assinatura da ata, tudo de maneira devidamente formalizada, tornando assim o processo mais dinâmico e seguro.

A Ata é um documento formal do registro de informações e de decisões tomadas durante a reunião. Com o registro de atas, é possível que as deliberações e as resoluções determinadas em uma reunião sejam gravadas e fiquem acessível a todos os envolvidos no momento em que se fizer necessário.

Em se tratando de reuniões, é visto que sendo com atas bem documentadas essas são mais efetivas e eficientes do que sem esse tipo de registro. Quando abordamos sobre atas de reuniões de construção de PPC a efetividade e eficiência são premissas preponderantes, haja vista que está se tratando do futuro do curso superior, da formação de profissionais, da imagem da IES.

Vale lembrar que cada pessoa participante em uma reunião terá sua perspectiva e interpretação do que ocorreu e do que foi decidido. Ao se registrar essas decisões e publicá-las como parte da ata, há uma versão oficial do ocorrido caso existam necessidades no futuro.

Quando da construção do PPC, todas as reuniões devem ser registradas, lembrando que para que a Gestão Democrática esteja atuando neste processo, este registro em ata é indispensável, pois as decisões não serão tomadas isoladamente, deverá sempre contar com a participação de todos envolvidos, devendo estar formalmente registrada bem como os fatos resultantes das reuniões.

CONCLUSÃO

É notório que o Projeto Político do Curso (PPC) é um instrumento norteador da instituição e do curso andando em concordância com a realidade em que a instituição está inserida, com a realidade da IES e dos discentes. A construção de um PPC traz consigo a necessidade de estar atento a realização de ações que justifiquem e satisfaçam as necessidades no mercado evidenciadas quando do diagnóstico.

Para que os cursos superiores alcancem os seus objetivos, é de fundamental importância que a construção e o acompanhamento do projeto político do curso estejam alicerçados em uma administração participativa, coletiva, em que as decisões sejam democratizadas e que o processo de avaliação e revisão sejam práticas constantes, como oportunidades de reflexão para mudanças de direção e de caminhos quando isso se fizer necessário.

Mais do que o cumprimento de uma norma constitucional e requisito burocrático, o PPC é um documento norteador das políticas do curso, é a articulação dos objetivos, das prioridades e das estratégias para que a IES consiga realizar sua função social de formar profissionais que atendam às necessidades existentes na comunidade.

Assim, este guia tem a pretensão de auxiliar o desenvolvimento e a construção do PPC de forma conjunta e participativa, lembrando que se trata de um documento que é um instrumento indispensável para que a gestão democrática seja vivenciada na sua completude.

BIBLIOGRAFIA

FAYET, Eduardo et al. *Jovens Empreendedores*. Brasília DF. Ensino Editora, 2007.

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:

<<http://www.planalto.gov.br>> Acesso em 16.out.2013

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.) *Escola Espaço do projeto político pedagógico*. Campinas SP. Papyrus, 2003.

_____. *Educação Básica e Ensino Superior: projeto político-pedagógico*. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

