



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO DA UFBA
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

JAQUELINE PEREIRA VIEIRA

**GESTÃO ESCOLAR:
UMA AVALIAÇÃO DA PERCEPÇÃO DOS GESTORES DOS CENTROS
DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA REDE ESTADUAL DA BAHIA**

**SALVADOR
2015**

JAQUELINE PEREIRA VIEIRA

**GESTÃO ESCOLAR:
UMA AVALIAÇÃO DA PERCEPÇÃO DOS GESTORES DOS CENTROS
DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA REDE ESTADUAL DA BAHIA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Administração na Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia como requisito à obtenção do grau de Mestre em Administração.

Orientador(a): Profa. Dra. Elizabeth Matos Ribeiro

SALVADOR
2015

Revisão e Formatação: Vanda Bastos

Escola de Administração - UFBA

V657 Vieira, Jaqueline Pereira.

Gestão escolar: uma avaliação da percepção dos gestores dos Centros de Educação Profissional da Rede Estadual da Bahia / Jaqueline Pereira Vieira. – 2015.

117 f.

Orientadora: Profa. Dra. Elizabeth Matos Ribeiro.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Escola de Administração, Salvador, 2015.

1. Ciências da política. 2. Política e educação – Avaliação - Bahia. 3. Ensino profissional – Bahia – Avaliação educacional. 4. Escolas profissionais – Bahia – Gestão democrática. 5. Escolas profissionais – Organização e administração. I. Universidade Federal da Bahia. Escola de Administração. II. Título.

CDD 371.425

JAQUELINE PEREIRA VIEIRA

**GESTÃO ESCOLAR:
UMA AVALIAÇÃO DA PERCEPÇÃO DOS GESTORES DOS CENTROS
DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA REDE ESTADUAL DA BAHIA**

Dissertação aprovada como requisito final para obtenção do grau de Mestre em Administração, Universidade Federal da Bahia, pela seguinte banca examinadora:

BANCA EXAMINADORA

Prof.a. Dra. Elizabeth Matos Ribeiro

Doutora em Ciência Política e da Administração (USC/ES)
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Prof.a. Dra. Rosilda Arruda Ferreira

Doutora em Educação (UFSCAR/SP)
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Prof. Dr. Reginaldo Souza Santos

Doutor em Ciências Econômicas (UNICAMP- SP)
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Prof. Ms. Roberto da Cruz Melo

Mestre em Educação (FACED/BA)
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Salvador, 6 de março de 2015

A minha família, que conviveu com minha ausência nos diversos momentos ao longo do mestrado, compreendendo e respeitando a escolha que fiz

Aos meus filhos, pela ajuda e por compreenderem meus momentos de ansiedade e estresse no período que me dediquei ao mestrado

AGRADECIMENTOS

A Deus, Criador do Universo, que me permitiu galgar mais esta etapa da minha caminhada.

A meus pais, Antonio e Darcira, a minhas irmãs, Maria de Fátima Vieira, Rosana Silva, Luciana Cibele Moreno e Liliana Vieira, a meus filhos, Flávia Cibele Vieira, Jackson Santos e Lucas Vieira, pelo amor e compreensão nas ausências e pelo apoio em todos os momentos.

A minhas amigas, Edna Pereira, Waléria de Cássia Lima e Mirian Machado, pelo incentivo e apoio na realização deste projeto.

Aos colegas de trabalho, que incentivaram e deram suporte na realização de cada etapa desta caminhada.

Aos colegas das diversas regiões desse Brasil que compunham a turma do MPA13 – MEC, que apoiaram, incentivaram e compartilharam saberes em todos os momentos de estudos durante os dois anos do Mestrado; cada um com a sua história e olhar, tornou essa convivência uma grande oportunidade, para sempre.

A minha orientadora, Profa. Dra. Elizabeth Matos, pela dedicação e por ter proporcionado momentos de reflexão auxiliando-me a superar cada desafio vivenciado para a execução deste projeto.

“O ser humano é, naturalmente, um ser da intervenção no mundo à razão de que faz a História. Nela, por isso mesmo, deve deixar suas marcas de sujeito e não pegadas de objeto”
Paulo Freire

RESUMO

VIEIRA, J. P. **Gestão Escolar Democrática**: uma avaliação da percepção dos atores nos Centros de Educação Profissional da Rede Estadual da Bahia. Dissertação (Mestrado Profissional Em Administração) – Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2015.

A gestão democrática cuja concepção filosófico-teórica parte do princípio de que a gestão é, sempre, uma ação compartilhada está baseada, portanto, na relação de divisão/compartilhamento de responsabilidades. Isto permite garantir a plena participação dos atores, que devem buscar juntos soluções coletivas para as diversas questões do cotidiano da gestão da organização. Deste modo, o presente trabalho busca identificar aspectos que dificultam ou facilitam a implantação da melhoria das práticas administrativas e pedagógicas desenvolvidas pelo Centros de Educação Profissional do estado. A teoria da Administração Política pode contribuir com a avaliação desses Serviços, pois propõe uma discussão sobre os conceitos de gestão e gerência permitindo avaliar a gestão escolar desde a concepção à sua operacionalização, analisando se estão integrados ou desarticulados. O presente estudo traz um recorte da realidade dos Centros de Educação Profissional da rede estadual da Bahia, com um enfoque teórico metodológico embasado no contexto de instituições públicas e se propõe a avaliar o modelo de gestão praticada no referido universo escolar. Esta abordagem se baseia na Teoria da Administração Política e na concepção de gestão democrática escolar, na perspectiva da participação cidadã. Foi realizada uma revisão da literatura desta teoria, fundamentos legais da gestão e concepção de gestão democrática, delimitando elementos teóricos e metodológicos para a construção do percurso metodológico e de indicadores e dimensões que fundamentam a gestão democrática. A partir disto, realizou-se a coleta de dados, que possibilitou analisar as informações da prática evidenciada nos Centros e os princípios teóricos, políticos e pedagógicos que fundamentam a prática da Gestão Democrática nos Centros de Educação Profissional da Bahia, de modo a compreender o conteúdo, a forma e a dinâmica que a orientam e os aspectos essenciais para o funcionamento adequado da gestão destes Centros. Com estes elementos, foi elaborada uma matriz de análise, que trouxe três dimensões da Gestão Democrática Escolar, como a Política, Pedagógica e Administrativo-financeira, delimitando categorias, indicadores e subindicadores construídos de forma a caracterizar a prática de gestão democrática nos centros. Com isto, ratificamos a importância da efetivação de ações que contribuam, direta ou indiretamente, para a implementação e consolidação da gestão democrática, além de considerar que este estudo poderá contribuir para dimensionar e estimular a participação dos atores nos processos decisórios dos Centros de Educação Profissional do Estado da Bahia.

Palavras-chave: Administração política. Avaliação da política pública. Gestão escolar. Gestão democrática. Educação profissional. Participação cidadã.

ABSTRACT

The democratic management, whose philosophical-theoretical design part of the principle that management is always a shared action is based, therefore, on the relationship of Division/sharing of responsibilities. This allows you to ensure the full participation of actors who should get together collective solutions to the various issues of the daily management of the organization. Thus the present study seeks to identify aspects that hinder or facilitate their deployment, thus seeking to contribute to the improvement of administrative and pedagogical practices developed by these centers in the State. The theory of political administration can contribute to the evaluation of these services, because it proposes a discussion about the management concepts and management allowing to evaluate the Health Service since the conception of its management model to its operationalization, analyzing if are integrated or disarticulated. This study brings a clipping of the reality of professional education centers statewide network of Bahia, with a methodological theoretical approach grounded in the context of public institutions and sets out to analyze the model of democratic management practiced in the school context. This approach is based on the theory of political administration and in the design of democratic management of schools, from the perspective of citizen participation and. A literature review was conducted of this theory, Fundamentals of management and Legal conception of democratic management, theoretical and methodological elements for defining the methodological pathways construction, construction of indicators and that underlie democratic management dimensions. From there, data collection was held which allowed to confront the practical information evidenced in the centers and the theoretical, political and pedagogical principles that underlie the practice of democratic management in Professional education centers of Bahia in order to understand the content, shape and dynamics that drive and aspects essential to the proper functioning of the management of these centers of Professional Education. Based on these elements, was an elaborate array of analysis, which brought three dimensions of democratic management of schools, as the policy, financial and administrative, pedagogical and delimiting categories, indicators and sub-indicators constructed characterize the practice of democratic management in the centers. With that, we reaffirm the importance of the implementation of actions that contribute, directly or indirectly, to the implementation and consolidation of democratic management, in addition to considering that this study can contribute to scale and stimulate the participation of actors in the decision-making processes of Professional education centers in the State of Bahia.

Keywords: Analysis of the management model. Political administration. Democratic management of schools. Professional education. Citizen participation. Dimensions of democratic management.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Centro Territorial de Educação Profissional do Agreste de Alagoinhas	53
Figura 2	Vista das dependências do Centro Estadual em Saúde Anísio Teixeira, 2014	55
Figura 3	Centro Estadual em Saúde Anísio Teixeira, equipe profissional, 2014	55

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Matrícula dos Centros pesquisados, 2013	56
Gráfico 2	Existência do Projeto Político Pedagógico	80
Gráfico 3	Nível de conhecimento da comunidade sobre o Projeto Político Pedagógico	81
Gráfico 4	Planejamento pedagógico cronograma e pauta	84
Gráfico 5	Planejamento pedagógico com os docentes	85
Gráfico 6	Existência de política e formação continuada para docentes no Centro	86
Gráfico 7	Política de formação continuada MEC ou da SEC	87
Gráfico 8	Existência de política de formação continuada dos servidores técnico-administrativos	87
Gráfico 9	Política de capacitação para servidores	88
Gráfico 10	Ações do planejamento	89
Gráfico 11	Existência de práticas de divulgação dos resultados da gestão do Centro	90

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	A integração entre as dimensões	78
Tabela 2	Dificuldades na Gestão do Centro	79
Tabela 3	A elaboração do documento	81
Tabela 4	Quem participa da elaboração	82
Tabela 5	O PPP trabalhado no cotidiano do Centro	82
Tabela 6	Relações entre os pares no processo de aprendizagem	83
Tabela 7	Avaliação das dificuldades da gestão pedagógica do Centro	84
Tabela 8	Discussão das ações administrativo-financeiras	86
Tabela 9	Existência de planejamento administrativo	89

LISTA DE ABREVIATURAS

CETEP	Centro Territorial de Educação Profissional
CEEP	Centro Estadual de Educação Profissional
CF/88	Constituição Federal de 1988
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
EAUFBA	Escola de Administração da UFBA
FGV	Fundação Getúlio Vargas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NPGA	Núcleo de Pós-Graduação em Administração
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEE/BA	Plano Estadual de Educação
PEE-EP	Plano Estadual de Educação Profissional
PNE	Plano Nacional de Educação
PPA	Plano Plurianual Participativo
PPP	Projeto Político Pedagógico
PQNR	Para Qualquer Nível de Renda
RAP	Revista de Administração Pública
SEC	Secretaria da Educação do Estado da Bahia
SUPROF	Superintendência de Desenvolvimento da Educação Profissional
TI	Territórios de Identidade
UFBA	Universidade Federal da Bahia

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 ABORDAGENS TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICAS	20
1.1 UMA APROXIMAÇÃO AO CONCEITO DE GESTÃO COM BASE NA TEORIA DA ADMINISTRAÇÃO POLÍTICA	20
1.1.1 Bases Teórico-Metodológicas da Administração Política	26
1.2 CONCEITUANDO GESTÃO ESCOLAR E GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA	35
1.3 CONCEPÇÃO E PRÁTICAS DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA NO BRASIL	38
1.4 DIMENSÕES DE ANÁLISE DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA	42
1.4.1 A Dimensão Pedagógica	42
1.4.2 A Dimensão Política	45
1.4.3 A Dimensão Administrativo-Financeira	46
1.5 POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL	48
2 PERCURSO METODOLÓGICO E CONSTRUÇÃO DO INSTRUMENTO	51
2.1 CARACTERIZAÇÃO DOS CENTROS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL SELECIONADOS	51
2.1.1 Centro Territorial do Litoral Norte e Agreste Baiano	52
2.1.2 Centro Estadual de Educação Profissional em Saúde Anísio Teixeira	54
2.2 APRESENTAÇÃO COMENTADA DO INSTRUMENTO	56
2.2.1 Matriz de Análise: dimensões dos processos de gestão dos Centros	56
2.2.1.1 Matriz de Análise	58
2.2.2 Instrumentos de Coletas de Dados	61
2.2.2.1 Observação	61
ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO	62
2.2.2.2 Análise de Documentos	65
ROTEIRO PARA ANÁLISE DE DOCUMENTOS	65
2.2.2.3 Entrevista Semiestruturada	66
ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	67
3 ANÁLISE DOS RESULTADOS	74
3.1 SUJEITOS DO ESTUDO E PERFIL DA ANÁLISE PRELIMINAR DOS DADOS	74
3.2 A DIMENSÃO POLÍTICA	78

3.2.1	Relações políticas do Centro de Educação Profissional e a sua integração	78
3.2.2	Aspectos das dimensões de gestão do Centro de Educação Profissional	80
3.3	A DIMENSÃO PEDAGÓGICA	80
3.3.1	O contexto pedagógico do Centro de Educação Profissional	80
3.4	A DIMENSÃO ADMINISTRATIVO-FINANCEIRA	85
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
	DIMENSÃO POLÍTICA	94
	DIMENSÃO PEDAGÓGICA	94
	DIMENSÃO ADMINISTRATIVO-FINANCEIRA	95
	REFERÊNCIAS	96
	ANEXOS	
ANEXO A	DECRETO Nº 5.154 DE 23 DE JULHO DE 2004	102
ANEXO B	ESTRUTURA ADMINISTRATIVA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – LEI Nº 10.955 DE 21 DE DEZEMBRO DE 2007	106
ANEXO C	DECRETO Nº 11.355 DE 04 DE DEZEMBRO DE 2008	108
ANEXO D	PORTARIA SEC BA Nº 8.676/09, DE 16 DE ABRIL DE 2009	111
ANEXO E	DECRETO Nº 2.208, DE 17 DE ABRIL DE 1997	114

INTRODUÇÃO

Em 2004, foram iniciadas ações no Brasil visando atualizar as diretrizes da Educação Profissional, assim, foram definidas alterações complementares orientadoras dos sistemas de ensino básico, das instituições de Educação Profissional e demais estabelecimentos de ensino, na implementação de cursos e programas de Educação Profissional Técnica de nível médio, em articulação com o Ensino Médio (Decreto nº 5.154).

Em dezembro de 2007, foi criado o programa Brasil Profissionalizado, cujo objetivo era o fortalecimento das redes estaduais de Educação Profissional e Tecnológica que apresentava como foco o repasse de recursos do governo federal para que os estados investissem em suas escolas técnicas. Assim, o programa viabilizaria a modernização e a expansão das redes públicas de Ensino Médio integradas à Educação Profissional. Esta ação norteava uma das metas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), por meio do qual permitiria a integração entre conhecimento do Ensino Médio e a prática. Deste modo, o Programa influenciou na conciliação de interesses e outros fatores para a elaboração do Plano Plurianual Participativo (PPP).

Paralelo a este movimento do governo federal, em 2007, o Governo do Estado da Bahia implementou a oferta de Educação Profissional tendo como uma das primeiras medidas para iniciar o processo a reestruturação da rede para a oferta dos cursos técnicos de nível médio. Com base na Lei nº 10.955, de 21 de dezembro de 2007 (Anexo B), o governo transformou a Coordenação de Educação Profissional em Superintendência a qual passou a responder pelo planejamento, manutenção de oferta e funcionamento da Educação Profissional nas diversas formas de articulação, compondo, assim, o quadro de superintendências da Secretaria da Educação (SEC) do Estado.

À luz desta premissa, foi elaborado o Plano Estadual de Educação Profissional da Bahia (PEE-EP/BA) que trouxe em suas metas mudanças na estruturação e funcionamento das escolas com oferta de Educação Profissional até 2007. Estas foram transformadas em Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional, por meio do Decreto nº 11.355/2008 (Anexo C).

Para atender a esta mudança na estrutura e funcionamento dos Centros, o governo estadual estabeleceu, por meio da Portaria nº 8.676/2009 (Anexo D), a regulamentação da estrutura administrativa para a configuração da equipe gestora, definindo o detalhamento de três dimensões, de acordo com as atribuições de cada representante, buscando, desta forma, implantar um novo modelo de administração para as unidades escolares da rede de Educação

Profissional. Nesta nova proposta, a equipe gestora passou a ser composta por quatro (4) gestores, sendo um (1) o Diretor Geral e os demais vice-diretores das seguintes áreas: um responsável pela dimensão administrativo-financeira, outro pela dimensão pedagógica e o terceiro pela dimensão da articulação com o mundo do trabalho.

Com base nessa nova configuração organizacional, as atividades e atribuições administrativas, que integram, em um mesmo processo, a gestão e a gerência, foram (re)definidas, propondo-se, assim, uma nova reconfiguração da gestão escolar. Com este formato, a distribuição das atividades da equipe gestora dos Centros de Educação Profissional da Bahia criam as bases para uma gestão democrática onde o Diretor e vice-diretores devem buscar construir bases para o exercício de uma gestão compartilhada. Esta nova definição institucional e organizacional vai exigir, portanto, que os gestores estabeleçam uma articulação e integração com os demais atores que integram a comunidade educacional. Naturalmente, a implantação e a consolidação desta nova visão de gestão escolar (democrática) impõem desafios para todos, provocando, inclusive, divergências para seu pleno desenvolvimento.

Ao considerar que a Constituição Federal de 1988 (CF/88) define como um dos seus mais importantes princípios a construção de espaços democráticos, estimulando, deste modo, uma maior e mais efetiva participação da sociedade, pode-se inferir que o ambiente escolar reflete muito bem a complexidade e os desafios de uma administração participativa. No entanto, para a garantia deste direito, faz-se necessária uma concepção de gestão e gerência que estimule a participação na escola de todos os atores, internos e externos, para a construção de uma gestão colaborativa e inclusiva, de modo a garantir a participação efetiva de todos no processo decisório. Este esforço construirá, assim, as bases para a assunção colegiada de responsabilidades, com vistas a garantir o alcance da melhoria da qualidade dos processos de trabalho e dos serviços ofertados pelos Centros Educacionais.

Com base nesse contexto, essa pesquisa define como seu principal objeto de estudo a gestão, entendida aqui como uma forma complexa de organização e ação que abrange diversas dimensões para seu alcance, conforme aponta a teoria da Administração Política: a dimensão política, a dimensão pedagógica e a dimensão administrativo-financeira que conformam um mesmo processo e fundamentam o que se denomina de ato e fato ou prática e saber administrativo.

Nesta perspectiva, a presente pesquisa define como objetivo geral avaliar a percepção dos gestores sobre as práticas da gestão dos Centros de Educação Profissional da Bahia, de modo a identificar os aspectos que têm dificultado ou facilitado a implantação de padrões democráticos de gestão escolar, no período de 2010 a 2013.

Sabe-se que a Educação Profissional passou por diversos momentos ao longo da história recente e que, em cada uma dessas etapas, sofreu influências do contexto socio-histórico, ideológico, que tem permeado seu desenvolvimento, o que permite afirmar que todas estas mudanças influenciaram o modelo de educação que está em curso no Estado da Bahia, especialmente no que se refere à gestão dos cursos técnicos de nível médio sob a responsabilidade dos Centros de Educação Profissional distribuídos pelos 27 Territórios de Identidade (TI) que conformam o Estado.

Em vista do exposto, a escolha por trabalhar esta temática se justifica pela inquietação da autora, que atua na área desempenhando suas funções no órgão gestor central, a Secretaria da Educação (SEC), o que a estimulou a observar os entraves da gestão, no que tange às dimensões política, pedagógica e administrativo-financeira, em dois Centros de Educação Profissional selecionados, objetos de análise deste estudo. Dentre as principais questões identificadas em análise preliminar e que, portanto, justificam a realização deste estudo, podem ser destacadas as seguintes: a) integração das três dimensões de análise selecionadas; b) participação da comunidade nos processos decisórios; c) melhoria na qualidade de ensino; d) formação continuada para todos os segmentos; e) transparência na utilização dos recursos financeiros; e f) disseminação da informação de maneira eficaz, entre outros. A partir desta leitura surgiu, pois, a motivação para desenvolver uma pesquisa que contribuísse para a melhoria da prática de gestão desenvolvida nos Centros de Educação Profissional e difundisse as boas práticas de gestão escolar junto a outras unidades de ensino da rede estadual.

Partindo do princípio de que um dos maiores desafios na atualidade é o exercício da democracia, é preciso entender como os elementos que contribuem para uma educação de qualidade podem auxiliar, efetivamente, na realização de uma gestão democrática, considerando que esta requer uma relação muito próxima entre escola e sociedade, garantindo, desta forma, o estabelecimento de relações intra e interorganizacionais.

Para o desenvolvimento das ações de cada centro avaliado, observa-se que a equipe gestora tem buscado conciliar as atribuições inerentes ao fazer administrativo sem perder de vista a formação cidadã e o desenvolvimento social, com ênfase na inserção profissional. É nesta perspectiva, portanto, que se identifica como problema central desta

pesquisa a seguinte questão: **Como tem sido implantada a gestão escolar nos Centros de Educação Profissional da Rede Estadual da Bahia com vistas a avançar e consolidar bases democráticas de gestão?**

Tendo em vista a análise da realidade e a complexidade das relações entre os gestores e demais atores que integram a comunidade escolar bem como a compreensão e a aplicabilidade prática do papel desempenhado por cada ator e considerando, principalmente, as especificidades de cada um dos Centros de Educação Profissional avaliados, foram definidos como pressupostos básicos para responder ao problema definido acima, que:

- **Os centros de educação profissional selecionados têm implantado o processo de gestão escolar buscando atender às diretrizes estabelecidas na Portaria nº 8676/2009; e**

- **Os centros de educação profissional selecionados revelam que ainda existem dificuldades a serem superadas para o alcance de uma gestão escolar democrática com destaque para os seguintes aspectos:**

- **Inovação dos processos de planejamento e gestão participativa;**
- **Investimentos no desenvolvimento de competências da liderança colegiada;**
- **Promoção de ações que estimulem a integração e articulação das três dimensões fundamentais que integram a gestão escolar: política, pedagógica e administrativo-financeira.**

Assim, com base no objetivo geral definido acima, foram determinados como objetivos específicos:

- Identificar as concepções que orientam as práticas dos gestores dos Centros de Educação Profissional selecionados.
- Mapear o perfil e nível de participação de todos os atores envolvidos com o processo de decisão dos Centros de Educação Profissional selecionados.
- Identificar os elementos facilitadores e/ou dificultadores do processo de gestão escolar dos Centros de Educação Profissional selecionados;
- Recomendar proposições de agenda para melhorar as práticas de gestão escolar dos centros de educação profissional do Estado da Bahia.

Para fundamentar a pesquisa, definiu-se como base teórica central o conceito de Administração Política desenvolvido no âmbito da Escola de Administração da UFBA (EAUFBA) instituição na qual realizamos o mestrado. Esta escolha epistemológica e metodológica se justifica não apenas pelo aporte ao desenvolvimento do Mestrado

Profissional em Administração, mas, também, porque esta discussão tem forte aderência com as teorias críticas que têm sido desenvolvidas no campo da educação com ênfase nos temas da gestão escolar. Neste sentido, cabe ressaltar que a teoria da administração política possibilitou compreender a gestão escolar a partir de três dimensões de análise que conformam a gestão educacional: a dimensão política, a dimensão pedagógica e a dimensão administrativo-financeira.

Quanto à opção metodológica, cabe ressaltar que esta pesquisa foi desenvolvida em três etapas que se complementam: revisão bibliográfica, análise documental, com referência aos documentos oficiais e coleta de dados realizada por meio de entrevistas a representantes da gestão dos dois centros selecionados.

Para a realização da pesquisa empírica qualitativa foi elaborada uma matriz de análise que fundamentou o desenho de três instrumentos de pesquisa distintos, porém complementares. Como entrevistados ou respondentes, foram selecionados representantes de todos os segmentos sociais, representados nos respectivos colegiados escolares.

A definição dos instrumentos de coleta de dados representou um momento importante do planejamento da pesquisa, considerando-se que, para tal, houve um estudo preliminar das técnicas mais adequadas para atender ao método da pesquisa. Para cumprir esse objetivo inicial foi necessária a adoção de protocolos específicos para melhor aproveitamento dos dados a serem coletados.

Nesse sentido, vale destacar que o registro das ações realizadas pela instituição é de extrema importância para assegurar a legitimidade do pensar e do fazer administrativo dos atores envolvidos no processo de decisão dos centros. A partir destes registros, foi possível identificar a coerência de fatos, as ausências de encaminhamentos e as decisões que marcam as relações no interior dos Centros. Tomando como base a memória escrita de cada comunidade avaliada, foi possível traçar metas para subsidiar as ações subsequentes da pesquisa.

A dissertação foi estruturada em cinco capítulos: Capítulo 1, referente a esta **Introdução**; o Capítulo 2, dedicado à discussão dos pressupostos teóricos; o Capítulo 3, em que foi apresentado o percurso metodológico; o Capítulo 4 dedicado à apresentação, análise e discussão dos achados da pesquisa; e o capítulo 5, apresenta as considerações finais e aponta algumas conclusões preliminares e possibilidades de novos estudos, destacando como os resultados alcançados poderão contribuir para a qualificação do processo de trabalho das equipes gestoras dos Centros de Educação Profissional do estado da Bahia.

1 ABORDAGENS TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICAS

Neste capítulo, serão apresentadas as abordagens teórico-epistemológicas que fundamentaram o desenvolvimento da pesquisa, definindo como temas centrais os conceitos de Administração Política e Gestão, Gestão Escolar e Gestão Escolar Democrática.

1.1 UMA APROXIMAÇÃO AO CONCEITO DE GESTÃO COM BASE NA TEORIA DA ADMINISTRAÇÃO POLÍTICA

A administração tem sido definida como uma relação de poder baseada, fundamentalmente, entre dois polos opostos: os que mandam e os que obedecem, refletindo, fundamentalmente, uma relação entre empregadores e empregados. Mas uma perspectiva mais ampla permite compreender a administração como um conjunto de tarefas complexas que tem como propósito garantir a eficácia e a eficiência dos recursos disponibilizados por uma determinada organização, a fim de alcançar objetivos pré-determinados. Neste sentido, é possível, ainda, tomar a prática da gestão como resultado de relações sociais complexas que envolvem dimensões políticas e culturais que podem conduzir a diferentes modelos de administrar inclusive à possibilidade de construção de formas compartilhadas de gestão.

A partir dessa visão crítica, o conceito de gerar ou administrar será assumido como espaço ou instrumento de mediação em uma dada organização (social, empresarial ou pública), com vistas a alcançar determinados objetivos.

Por administração deve-se entender o campo da decisão (o espaço de poder), tomado aqui como dimensão política da gestão, assumindo, portanto, a perspectiva histórica de construção complexa das relações sociais, abandonando, desse modo, a visão simplista e dicotômica, limitada, quase que exclusivamente, às relações de poder.

Com base nessa perspectiva analítica crítica, caberá à gestão, portanto, criar e/ou oferecer os meios que garantam a otimização do funcionamento da organização através da tomada de decisões fundamentada na construção coletiva de processos e procedimentos racionais, com vistas ao desenvolvimento e à satisfação dos interesses dos proprietários e/ou colaboradores bem como para o atendimento das necessidades fundamentais da sociedade.

Desse modo, ao assumir uma função mediadora, a gestão é a responsável principal pela criação das condições plenas para o alcance dos fins, isto é, dos objetivos e finalidade essencial de uma dada organização.

Nesse sentido, uma análise mais cuidadosa sobre a história recente do pensamento administrativo revela a predominância de uma visão tradicional que tende a convergir para a compreensão de gestão como a existência de um conjunto de tarefas voltadas para alcançar um determinado objetivo. Outros estudiosos avançam neste raciocínio instrumental e conceituam gestão como processo que envolve decisões racionais, tratamento de dados e informações relevantes, visando atender aos interesses de uma dada organização e dos seus clientes para a satisfação das necessidades de um grupo ou particular (AFONSO, 2005).

Mas, felizmente, existem correntes críticas que desconfiam que a gestão envolve outros elementos subjetivos que não podem ser compreendidos pela visão racional que predomina no pensamento administrativo contemporâneo. Jamil Cury (2001), ao pesquisar a etimologia da palavra gestão, observa que esta advém do verbo latino *gero, gessi, gestum, gerere* cujo significado é *levar sobre si, carregar, chamar a si, executar, exercer e gerar*. Partindo desta concepção, pode-se inferir que gestão parece revelar algo mais complexo do que simplesmente executar metas para alcançar uma dada finalidade.

Nesse contexto, cabe introduzir a discussão feita por Santos e Ribeiro (1993; 2009) sobre o conceito de Administração Política e Administração Profissional. Para os referidos autores, enquanto campo de conhecimento, a administração, por muito tempo, considerou que as organizações constituíam o seu principal objeto de estudo. Neste ínterim, desconsiderava, ainda, o contexto sócio-histórico que influenciava as empresas e a sociedade, como se qualquer estratégia garantisse o alcance das mesmas consequências em diferentes organizações. E, assim, muitos cursos de graduação e pós-graduação em administração foram estruturados (TEIXEIRA, 2008).

Inconformados com essa percepção tradicional e rígida da administração, um grupo de professores e estudantes do curso de Administração da Universidade Federal da Bahia resolveu refletir sobre o objeto científico da administração. Ainda que tenham iniciado esta discussão, em 1993, através do artigo “A administração política brasileira”, publicado na Revista de Administração Pública (RAP)¹, somente a partir de 2000 foi possível aprofundar esta discussão com o apoio de um grupo de discentes. O primeiro passo foi avançar na leitura crítica dos principais teóricos clássicos da administração (científica), da administração pública e da economia política, buscando, assim, compreender se a administração era ou não tratada como campo científico próprio. (SANTOS; GOMES, 2008).

¹ Revista da Fundação Getúlio Vargas (FGV)

Esse esforço acadêmico preliminar permitiu que Santos e Ribeiro (2009), entre outros, concluíssem que, na perspectiva científica, a administração era, ainda, um campo de conhecimento indefinido, principalmente porque não existia um consenso entre os autores sobre o seu objeto científico. Muitos reforçam até hoje que o objeto da administração é a organização. No entanto, Santos (2001; 2009) ressalta que as organizações, enquanto manifestação das relações sociais de produção, circulação e distribuição concretas, também são objeto de estudo de diversas outras áreas do conhecimento, a exemplo da psicologia organizacional, que se debruça em investigar o comportamento dos indivíduos nas organizações; como o faz, também, a sociologia das organizações, que tem como foco conhecer seus aspectos sociológicos; a ciência política, que manifesta interesse em discutir sobre as relações de poder nas organizações; a antropologia das organizações, que se debruça sobre os aspectos culturais das organizações; as engenharias, que se preocupam em controlar e melhorar os aspectos da produtividade do trabalho, assim como outros campos das ciências exatas e da saúde que também têm manifestado interesse em estudar as organizações.

Conclui o autor que as organizações, como espaços que perpassam diversos campos de conhecimento, não poderiam ser o objeto científico da Administração, mas sim constituir-se como um seu relevante objeto de estudo assim como para diversas outras ciências. Para esclarecer melhor esta confusão entre objeto científico e objeto de estudo, Santos (2009) ressalta que, dentro da Organização, podem habitar diversos objetos de estudo, conforme o interesse das diferentes ciências. Neste sentido, afirma que, aceitando de forma passiva, ao competir com vários outros campos do conhecimento em relação ao espaço da organização como objeto central da ação administrativa, a administração se fragiliza, na medida em que perde a oportunidade de se estruturar como campo científico próprio.

Dessa forma, à administração coube, historicamente, se preservar apenas como área de conhecimento técnico que não é capaz de refletir, de forma crítica, sobre suas próprias ações, limitando-se apenas a reproduzir decisões de outras áreas, em especial da economia, que tem assumido, a partir da modernidade, o espaço privilegiado de concepção (gestão) dos destinos das relações sociais de produção, circulação e distribuição. (SANTOS, 2001).

O ponto de partida da tese defendida por Santos e Ribeiro (2009b) é responder à seguinte questão: *Como a administração poderia se estruturar enquanto ciência?* A resposta dos autores para este questionamento é que a administração só poderá se constituir como ciência a partir do momento em que considere ser a gestão seu objeto científico. Com este propósito, o autor avança no sentido de conceituar gestão como a “concepção de um dado

padrão/modo/forma ou modelo de relações sociais de produção, circulação e distribuição” de uma dada sociedade, em um dado contexto sócio-histórico (SANTOS, 2009, p. 17).

Nesse sentido, a administração teria como papel científico, portanto, estabelecer um padrão/modelo de gestão (dimensão abstrata – filosófica e política) que permitisse às organizações concretizar algum propósito ou finalidade, o que implica deduzir que, ao assumir a responsabilidade por definir uma dada concepção de gestão que oriente as relações sociais de produção, circulação e distribuição para o alcance de uma dada finalidade, a administração pode se estruturar como campo científico próprio, responsável, pois, por responder à seguinte questão científica: *Como se dá o processo de gestão das relações sociais, organizacionais e também individuais?*

Portanto, os atos e fatos administrativos têm um sentido abstrato (gestão) que se materializa em uma dimensão técnica (gerência), o que significa concluir que, ao assumir-se como campo científico, a administração pode contribuir para uma análise crítica e contextualizada dos conteúdos, formas e dinâmicas dos macro e microprocessos administrativos.

Para Santos e Ribeiro (2009a), administrar é muito mais do que garantir a racionalidade dos processos de trabalho com vistas ao aumento continuado da produtividade da economia dos negócios, conforme o conceito da administração científica baseado em Taylor e Fayol, entre outros autores clássicos da administração. Ao contrário disto, ressaltam que administrar implica, antes de tudo, conceber um padrão/modo de organização social fundamentado em relações sociais concretas permeadas por conflitos de interesses e expectativas individuais e coletivas.

Sendo assim, é possível perceber, pois, que a administração pode ser vista de uma maneira mais ampla, a partir da perspectiva do seu próprio objeto científico que é a gestão. Por gestão compreende-se, conforme já ressaltado, a dimensão responsável pela concepção de um dado padrão/forma/modelo teórico (abstrato) de organização de relações sociais concretas. Ao identificar a gestão como objeto científico das ciências administrativas, Santos e Ribeiro (2009) estão defendendo, com bases em pressupostos e leis gerais que serão discutidos na sessão seguinte, que o fazer administrativo exige um grau de abstração elevado, na medida em que impõe aos atores sociais decisões políticas sobre o *como fazer*, sobre o *como conduzir* as relações sociais e/ou organizacionais. Compreender este aspecto teórico da Administração Política possibilita, portanto, ampliar as possibilidades de análise qualitativa, de forma crítica e contextualizada, sobre a gestão, especialmente no setor público, objeto desta pesquisa.

Em síntese, a gestão é considerada aqui em uma perspectiva filosófica e política crítica e complexa, em que as relações sociais devem convergir, na sua dimensão teórica e técnica, para o alcance da finalidade humana que é garantir o bem-estar da sociedade. (SANTOS, 2001).

Para complementar a perspectiva teórica da Administração Política, Santos e Ribeiro (2009) integram o conceito complementar de Administração Profissional, que reflete a dimensão da gerência dos atos e fatos administrativos. Compreendida como dimensão técnica, as atividades gerenciais assumem, pois, a responsabilidade não menos importante de colocar em prática, operacionalizar o projeto de gestão concebido previamente. A gerência é definida, assim, como espaço micro-organizacional, comprometido com a engenharia dos processos de trabalho que devem viabilizar a concepção administrativa idealizada.

Assumindo que as bases conceituais da Administração Política são fundamentadas para uma compreensão crítica e contextualizada das relações complexas entre Estado–Sociedade–Mercado, especialmente no que se refere à concepção e execução do projeto-nação, pode-se deduzir que existem diversas formas de intervenção na esfera social que caracterizam, pois, diferentes perfis administrativos. Tais características implicam a existência de diferenças institucionais e organizacionais correspondentes às distintas concepções e práticas de gestão e gerência que têm marcado a trajetória da civilização humana.

Nas sociedades capitalistas modernas e contemporâneas, por exemplo, as necessidades e demandas individuais têm resultado na definição de demandas coletivas/sociais que, devido à sua complexidade, passaram a ser administradas pelo Estado. Para viabilizar o bem-estar social e individual, estas sociedades têm buscado se organizar em torno da concepção de um projeto de nação (modelo de Administração Política) que representaria a convergência de interesses de diversos atores sociais, transferindo para o Estado a responsabilidade pela gestão e execução desse projeto.

Na dimensão da gestão, o Estado está desafiado a conceber e executar um modelo/padrão de relações sociais de produção, circulação e distribuição que garanta à sociedade e aos indivíduos alcançar um padrão de bem-estar social aceitável. Considerando o conceito de Administração Política como campo responsável pela concepção da gestão e execução da materialidade das relações sociais, caberia a esse campo, conforme destaca Teixeira:

[...] entender as organizações como sistemas sociais, que formam, e ao mesmo tempo, são formadas como parte de uma sociedade maior e que interagem de uma forma muito intensa com o que se convencionou chamar de ambiente externo, de tal forma que, muitas vezes, torna-se impossível traçar fronteiras claras entre a micro e a macro-organização social (TEIXEIRA, 2008, p. 14).

Ao assumir o conceito de Administração Política como campo científico próprio da administração, Santos e Ribeiro (2009) colocam, portanto, as ciências administrativas em um patamar elevado de contribuição para integrar, de forma definitiva e indissociável, dois processos que são articulados por natureza: o pensar (gestão) e o agir (gerência). Para os autores, esta articulação entre pensamento e ação define o caráter ímpar desse campo do conhecimento, na medida em que assume a responsabilidade por guiar, conduzir e executar processos de transformações sociais e organizacionais.

Como iremos aplicar o conceito de Administração Política para uma compreensão crítica e contextualizada das políticas de educação, consideramos relevante fazer uma distinção entre esta teoria e o conceito de Administração Pública. Essa distinção se torna relevante por ser a Administração Política aqui considerada como um campo próprio do conhecimento responsável pela concepção e condução das relações sociais de produção, circulação e distribuição de uma dada sociedade ou organização. Logo, enquanto uma dimensão da administração pública brasileira, a política de educação, busca-se fazer uma leitura crítica de uma manifestação mais ampla do conjunto das relações sociais que integram Estado–Sociedade–Mercado.

Desse modo, ao tomar os padrões de administração pública que têm fundamentado e orientado as práticas de gestão e gerência do estado e da administração pública brasileira, especialmente a partir da Constituição de 1988 (CF/88) e, em particular, das mudanças advindas da Emenda Constitucional nº 19/98, é imprescindível reconhecer, prioritariamente, qual modelo/concepção de Administração Política tem fundamentado a chamada nova gestão pública (baseada no conceito do novo gerencialismo).

Fazendo a interseção entre teoria da Administração Política e a Política da Educação Profissional, verifica-se que existe uma concepção clara e definida sobre os direitos dos cidadãos brasileiros em todos os aspectos da vida social. Em um país marcado historicamente por uma sociedade dual e no qual há registros de forte segregação e exclusão social, cultural, econômica e política, ocorridas nos anos 80 do século passado, a luta para reverter esta situação se dá mediante a introdução de garantias legais por igualdade de oportunidades e de direitos. Como consequência deste movimento, foram institucionalizados,

a partir de 1988, arcabouços legais que passaram a garantir condições de uma cidadania plena e ativa. Para alcançar esses objetivos e finalidade, o Estado e a sociedade deveriam assumir uma postura mais ativa no sentido de promover para os cidadãos brasileiros as condições necessárias para o exercício dos direitos humanos fundamentais, garantidos em lei, conduzindo-os, assim, a uma condição de bem-estar individual e social.

Entretanto, para que essas políticas se concretizassem com a qualidade esperada era imprescindível, antes de tudo, que o projeto de nação contemplasse essa concepção ampliada de Administração Política e criasse as condições técnicas (gerência) para implantar um modelo de gestão idealizado, compatível com a consolidação de uma sociedade democrática, onde todos pudessem gozar dos mesmos direitos, sem distinção, conforme previsto na legislação nacional e internacional.

Nesse sentido, seria fundamental criar instrumentos que permitissem avaliar a qualidade dos serviços prestados à população tanto na dimensão da gestão (concepção) quanto na dimensão da gerência (execução). Seria preciso avaliar, portanto, se o modo de gestar (conceber) as políticas é compatível com o modo de geri-las, de operacionalizá-las. Ao assumir essa perspectiva teórica crítica da administração, acredita-se que será possível analisar o modelo de gestão adotado pelos Centros de Educação Profissional de modo a identificar se há, de fato, uma consonância entre as dimensões da gestão (concepção) e da gerência (execução).

Se se aceita a definição de Administração Política como campo científico próprio da administração, responsável pela definição e orientação de toda e qualquer intencionalidade para dirigir e conduzir as relações sociais e organizacionais para se chegar a uma finalidade qualquer, é preciso, pois, avançar na definição dos métodos próprios para que esta teoria possa ser aplicada, de forma efetiva, como instrumento de interpretação crítica da realidade. Este será, portanto, o conteúdo da próxima seção.

1.1.1 Bases Teórico-Metodológicas da Administração Política

Com o propósito de avançar nos aspectos teórico-metodológicos que permitirão que a teoria da Administração Política possa ser utilizada como recurso efetivo para uma (re)leitura crítica da realidade, Santos, Ribeiro e Chagas (2009), conforme artigo “Bases teórico-metodológicas da administração política” publicado pela RAP realizaram este esforço tomando como fundamento as reflexões teóricas e analíticas que precederam esse trabalho, conforme já citado anteriormente. Os autores reconhecem que, à medida que avançavam na

compreensão do processo histórico-dialético de como o capitalismo administrava as relações sociais de produção, circulação e distribuição, sentiam a imprecisão de alguns conceitos fundamentais, particularmente em relação a qual(is) método(s) seria(m) mais apropriado(s) como ferramenta(s) de análise da realidade, revelando-se fundamental definir, também, quais pressupostos e hipóteses seriam mais relevantes, quais leis gerais dariam identificação ao campo da Administração Política.

Enfim, reconheciam que faltava definir as bases teórico-metodológicas que orientassem os estudos e permitissem construir uma epistemologia que possibilitasse melhorar o entendimento empírico da trajetória do capitalismo e garantisse a proposição de um padrão de Administração Política que redirecionasse os resultados do trabalho social, permitindo a cada indivíduo uma menor jornada de trabalho para a garantia de sua sobrevivência, libertando-o, assim, de ter a existência justificada pela luta incessante em garantir a materialidade.

O passo inicial para a construção das bases teórico-metodológicas da Administração Política exigiria, inicialmente, investir em uma revisão crítica das bases clássicas da filosofia da ciência moderna. O primeiro e fundamental aspecto a ser desconstruído seria, portanto, questionar “a distinção posta entre o campo teórico (ciência) e o campo aplicado (ação/arte) como se um negasse o outro, e não pudessem fazer parte de uma só totalidade para a compreensão plena de um mesmo (e só) sentido”. O esforço da Administração Política seria, pois, sustentar que “[...] o campo puro (do que é e o que tende a ser) e o campo normativo (do que é e o que deve ser) estão interligados – a existência tem que ser compreensiva a partir do sentido (finalidade) da ação humana” (SANTOS, 2009, p. 921).

Com essa nova compreensão crítica do papel da ciência, os autores defendem que o pensar e o fazer científico devem englobar tanto “a parte que observa, que expõe e que explica (considerado o lado puro, científico)”, bem como “a parte empírica, aplicada, normativa ou artística (que aconselha, que prescreve, que dirige)” (SANTOS, 2009, p. 921). Consideraram, pois, que era necessário avançar em direção a uma nova e transformadora proposição do papel e função social da ciência, assumindo uma posição crítica que colocaria o conhecimento como instrumento fundamental para a libertação do homem,

[...] esse papel libertador ganha destaque na medida em que a ciência assume responsabilidades nos padrões fortemente hierarquizados que tem fundamentado, de forma hegemônica, as relações sociais de produção, circulação e distribuição da sociedade moderna e contemporânea. Se se assume essa nova perspectiva da filosofia da ciência como válida, é possível compreender que o padrão clássico (positivista) assumido pela ciência tem

sido responsável pela manutenção e aprofundamento das desigualdades socioeconômicas, na medida em que essa concepção é produtora e reprodutora de todo o sofrimento humano – materializado nas demonstrações de fadiga, ânsia, miséria, fome, insegurança, entre outras manifestações que caracterizam a baixa qualidade de vida individual e social, especialmente nos marcos do capitalismo (SANTOS; RIBEIRO; CHAGAS, 2009, p. 21).

Essa análise crítica ganha contornos ainda mais assertivos quando tratam do conceito, do papel e das funções das ciências humanas e sociais, particularmente daquelas áreas voltadas para o campo da produção (as chamadas ciências sociais aplicadas), assumido pela administração, economia, direito, finanças e ciências naturais. Prosseguem na argumentação de que, se é válido questionar sobre o purismo das ciências exatas e biológicas, esta interrogação ganha mais relevo quando se trata do campo das ciências humanas e sociais que, além de terem o desafio de especular e refletir sobre o fazer humano, também são desafiadas a normatizar, prescrever e executar ações que garantam a materialidade da vida social, econômica, política e cultural. Esta discussão tem alcançado maior densidade no campo das ciências econômicas (denominado de economia política) – a mais antiga das ciências humanas – que emerge na segunda metade do século XVIII, a partir das obras clássicas de Adam Smith (SANTOS; RIBEIRO; CHAGAS, 2009).

Conforme destacam, Adam Smith é aceito por todas as leituras como o demarcador da Economia Política, novo campo do conhecimento no âmbito dos estudos sociais. Entretanto, alguns autores da escola econômica neoclássica, particularmente León Walras questionam a cientificidade dessa nova ciência social. Adam Smith, considerar a Economia Política como:

[...] um ramo dos conhecimentos do legislador e do homem de Estado, [Smith afirma que o Estado] propõe-se a dois objetivos distintos: primeiro o de propiciar ao povo um rendimento ou uma subsistência abundante, ou, mais adequadamente, de colocá-lo em condição de adquirir por si próprio esse rendimento ou essa subsistência abundante; o segundo objeto consiste em fornecer ao Estado ou à comunidade um rendimento suficiente para o serviço público: ela se propõe enriquecer simultaneamente o povo e o soberano (1986, p. 169 apud SANTOS, 2009, p. 922).

Smith elimina qualquer possibilidade de enquadrar esse novo campo como ciência. O argumento central da tese de Walras se fundamenta no fato de que, ao basear sua definição no aconselhamento, prescrição e normatização, mais do que na observação (comprometida apenas em expor e explicar a realidade), Smith fracassou no seu projeto. Conforme destacaram Santos, Ribeiro e Chagas, Walras afirma que:

[...] a Economia Política é coisa diferente do que Smith diz. Antes de pensar em propiciar ao povo um rendimento abundante e antes de ocupar-se em fornecer ao Estado um rendimento suficiente, o economista busca e descobre verdades científicas. Assim age quando enuncia, por exemplo, que o valor das coisas tende a aumentar quando a quantidade procurada aumenta ou quando a quantidade oferecida diminui e que esse valor tende a diminuir nos dois casos contrários; que o imposto lançado sobre a renda fundiária fica inteiramente a cargo do proprietário das terras, sem afetar os preços dos gêneros. Em todos esses casos e em muitos outros o economista faz ciência pura. O próprio Adam Smith o fez. Seus discípulos, Malthus e Ricardo, o primeiro em Ensaio sobre o Princípio de População (1798), e o segundo, em Princípios da Economia Política e do Imposto (1817), fizeram-na ainda mais. A definição de A. Smith é, pois, incompleta porque deixa de assinalar o objeto da Economia Política considerada como uma ciência propriamente dita. Com efeito, dizer que a Economia Política tem como objeto propiciar ao povo um rendimento abundante e fornecer ao Estado um rendimento suficiente é como dizer que a Geometria tem como objeto construir casas sólidas e que a Astronomia tem como objeto navegar pelos mares com segurança. Em uma palavra, é definir a ciência por meio de suas aplicações. (WALRAS, 1988 apud SANTOS; RIBEIRO; CHAGAS, 2009, p. 922-923).

Trazer esse debate sobre a cientificidade da Economia Política é relevante para esta discussão sobre os aspectos teórico-metodológicos da Administração Política porque permite compreender um debate que, no fundo, não envolve apenas a discussão entre Economia e as chamadas Ciências Puras, mas traz um elemento essencial para a construção dos pressupostos teóricos e metodológicos da Administração Política. É, portanto, dentro deste debate, conforme ressaltam Santos, Ribeiro e Chagas, que é possível identificar, com clareza, que a discordância entre os dois conceitos está, em primeiro lugar, na convicção dos neoclássicos de ser a Ciência algo puro, descolado das práticas humanas, enquanto o pensamento clássico (aqui representado pela tese de Smith) considera ciência como algo mais abrangente, que integra, de forma indissociável, o esforço de reflexão assim como impõe a definição de valores morais que orientem as relações sociais de produção, circulação e produção na direção do alcance da finalidade (bem-estar social); e, em segundo lugar, deriva de preocupações concretas vinculadas ao campo próprio da administração dos negócios e, principalmente, da gestão (concepção e dinâmica) das relações sociais de produção, circulação e distribuição, isto é, do campo da Administração Política.

Ao assumir que o conceito de Economia Política definido por Smith se aproxima da definição do conceito de Administração Política, os autores reconhecem que Walras contribui muito para a discussão sobre a cientificidade da Administração, uma contribuição que ganha relevância tanto no que se refere ao esforço intelectual do autor em buscar demonstrar o caráter de ciência da economia (claro que fundamentada nas ciências puras – na

matemática), como no que diz respeito ao debate que ainda não tem sido muito aprofundado no que se refere aos propósitos e à finalidade social da ciência. Isto nos leva a concordar com a posição teórico-metodológica posta pela Administração Política de que

[...] qualquer campo do conhecimento possui três dimensões interligadas: a dimensão científica (positiva, centrada na verdade pura), a dimensão aplicada (normatização da aplicação dos novos conhecimentos) e a dimensão moral (avaliação do que está sendo aplicado dos recursos com vistas a garantir o bem-estar à humanidade) (SANTOS; RIBEIRO; CHAGAS, 2009, p. 924).

Em outras palavras, os autores defendem que todo e qualquer esforço intelectual só ganha sentido revelador do significado da existência [humana e social], se tiver essa abrangência compreensiva, isto é, se tiver uma dimensão de totalidade. Ao assumir o pressuposto mais ampliado de ciência, a Administração Política ganharia um status de campo próprio do conhecimento. A comprovação desta proposição epistemológica e metodológica da ciência administrativa se confirmaria, segundo Santos, Ribeiro e Chagas (2009), pelas evidências apontadas pelos principais economistas políticos clássicos, especialmente, quando se toma como base as críticas de Walras a Smith. Diz Santos (2009, p. 925), “aquilo que se atribui como não científico da economia, na verdade, está pertencendo a um novo campo do conhecimento, ao campo da Administração Política”.

Ao tomar o conceito de economia política de Smith como impróprio a um dado conceito de ciência pura, Walras contribui para chamar a atenção para um debate ainda não iniciado sobre a relação estreita entre os campos da Economia Política e da Administração Política, no que se refere à reflexão científica e técnica sobre os meios para a provisão de uma dada materialidade para a sociedade. Na visão de Santos, Ribeiro e Chagas, se à Economia Política clássica cabia criar os meios de produção, circulação e distribuição social, à Administração caberia administrar (gestar e gerenciar) estas possibilidades de provisão material. Isto é, caberia à Administração Política conceber e fazer a “melhor gestão das possibilidades de produção, circulação e distribuição para elevar a materialidade [individual] e social” (2009, p. 925).

Se essa assertiva for reconhecida ou validada pela comunidade acadêmica, pode-se concluir que os administradores políticos estão certos ao afirmar que o esforço acadêmico dos economistas políticos para dar conta, ainda que parcialmente, do papel que caberia à Administração tem garantido um entendimento dos processos de trabalho que se estabelecem na relação transformadora entre homem e natureza assim como as preocupações com uma

melhor organização, racionalidade e produtividade do trabalho, ainda que seja uma compreensão limitada aos estudos microeconômicos.

Por sua vez, os estudos administrativos nunca ambicionaram ou se deram conta dessa dimensão política. Sua origem e todo o seu desenvolvimento estiveram sempre vinculados a preocupações relacionadas à organização, à racionalidade e à produtividade do trabalho, criando técnicas cada vez mais refinadas para aumentar o seu rendimento. Ainda que a análise administrativa tenha incorporado conceitos de cultura, valor e ética (utilizando autores clássicos da Sociologia como Max Weber, entre outros), destacam os autores que:

[...] a Administração nunca perdeu de vista a sua racionalidade instrumental no âmbito das organizações; particularmente, as voltadas para o mercado capitalista, desenvolvendo técnicas, cada vez mais, elaboradas para o aprisionamento e alienação do trabalhador aos requisitos do aumento da produtividade do seu trabalho e de fidelidade à organização ao seu patrão, em última instância (SANTOS; RIBEIRO; CHAGAS, 2009, p. 926).

Pelos argumentos expostos até aqui, considera-se a administração do processo de produção da riqueza social como um campo do conhecimento científico, assim, Santos, Ribeiro e Chagas (2009) avaliaram como imprescindível identificar os elementos caracterizadores do método da chamada Administração Política de modo que esta possa ser, de fato, utilizada pela academia e pelos profissionais (gestores e gerentes) como referência para a produção de novos estudos no campo da Administração. Neste sentido, os autores se preocupam em estruturar este novo campo do conhecimento dotado, portanto, de finalidade e objetividade, a partir da definição de teorias, métodos, princípios e leis próprias ao que se considera uma ciência administrativa.

Como já foram discutidos, na seção anterior, alguns aspectos teórico-epistemológicos do conceito de Administração Política, serão priorizados aqui alguns aspectos referentes aos princípios e leis gerais que fundamentam os campos da gestão e gerência. Cada uma dessas dimensões se manifesta em duas sub-dimensões, a saber:

[...] entender o significado do gestor e da gestão – que serão atos ou efeitos de ‘conceber’, de ‘gerar’, de ‘desenvolver-se’ – enfim, trata-se da gestão das relações sociais de produção, realização e distribuição em qualquer contexto e momento histórico do processo civilizatório da humanidade: base política da dimensão abstrata da administração; e entender o que é *Gerenciar* e *Gerência* – trata-se do lugar onde se exerce ou executa as funções (os processos, a engenharia, enfim) das relações sociais de produção e distribuição, também, em qualquer contexto e momento histórico do processo civilizatório (SANTOS; RIBEIRO; CHAGAS, 2009, p. 21).

A partir dessa demarcação, os autores caracterizam uma clara distinção entre gestão (concepção) e gerência (execução), base profissional da dimensão abstrata (concepção) da Administração. Em síntese, a Administração Política compreende tanto a dimensão teórica (pensar) como a dimensão aplicada (executar) para compreender a complexidade da gestão e da gerência das relações sociais de produção, circulação e distribuição. Ao tomar o âmbito da Gestão, os autores ressaltam que é possível perceber e analisar diferentes contextos e momentos históricos que marcam um dado padrão administrativo de diversos processos civilizatórios. Podem ser citados como exemplo: a Administração Política do povo Inca, do Feudalismo, do Capitalismo, em todas as suas etapas, e de outras formações sociais. Já ao tomar como referência de análise a dimensão da gerência, ressaltam que é possível identificar a dimensão micro-organizacional, a Administração Profissional, que reflete a “maneira de fazer”, o “processo de fazer” de cada padrão/modo de Administração Política concebido.

Ao assumir ser a gestão o objeto da Administração – e não a organização –, conforme discutido anteriormente, faltava, pois, avançar na definição do método ou métodos que melhor poderiam servir ao propósito de conceber um padrão/modo de gestão das relações sociais de produção, circulação e distribuição que garantisse o bem-estar da humanidade. Os autores compreendem método como o caminho pelo qual se atinge um determinado objetivo, para o alcance de um resultado determinado, uma finalidade qualquer. Nesse sentido, Santos, Ribeiro e Chagas partem do princípio de que qualquer método deriva de dois pressupostos que são antecedentes necessários para a sua distinção e compreensão:

Primeiro pressuposto: “se compreendermos que o processo civilizatório do homem é no sentido de libertá-lo o mais cedo possível da obrigatoriedade de conquistar a materialidade” tem-se que “a finalidade do trabalho humano [...], que administra a construção das relações sociais de produção e de distribuição, deve estar sempre associada à libertação do homem, como indivíduo e ao seu bem-estar”;

Segundo pressuposto: deriva do primeiro e se fundamenta no seguinte desígnio: “se a finalidade do trabalho é propiciar a liberdade com o maior grau de bem-estar possível, temos que produzir uma filosofia da ciência orientada pela noção de totalidade”, não cabendo, portanto, mais “ter o desenvolvimento do conhecimento (desenvolvimento das forças produtivas) orientado pela separação do que é um conhecimento puro (científico) daquele que é considerado um conhecimento aplicado (normativo e prescritivo)”.

Assumindo como base esses pressupostos, Santos, Ribeiro e Chagas (2009) avançam na definição dos princípios ou leis gerais que poderiam impor rigor científico à

compreensão do processo de gestão das relações de produção, circulação e distribuição, mediante o aprofundamento das bases de definições conceituais.

O primeiro princípio ou lei geral, que se refere ao perfil histórico de desperdício que tem marcado os padrões de administração da humanidade, diz que:

I. Como adquirimos a consciência de que a existência não tem como finalidade o trabalho interminável para acumular, individualmente, o máximo de riqueza possível — numa luta permanente do homem contra si mesmo — então, deve-se preservar ao máximo o princípio de que ‘só se deve construir o novo depois de desfrutar previamente do que já existe’. Com isso o custo do trabalho social estará sendo reduzido, aproximando, mais rapidamente, o homem da situação de bem-estar. (SANTOS; RIBEIRO; CHAGAS, 2009, p. 933).

O segundo princípio visa melhorar os resultados das ações administrativas: “Para legitimar (integrar) o Projeto da Nação ou outro de qualquer organização/instituição torna-se necessário relativizar a hierarquia dos processos de construí-lo ou edificá-lo” (SANTOS; RIBEIRO; CHAGAS, 2009, p. 934-935).

Quanto ao terceiro princípio:

diz respeito ao processo de governança do projeto (o que comumente se chama de continuidade administrativa) e suas temporalidades, com o seguinte enunciado: *em vista do resultado determinado, a forma de gestão mais adequada de qualquer projeto (do indivíduo, da organização ou da nação) está condicionada à compreensão da sua temporalidade.* (SANTOS; RIBEIRO; CHAGAS, 2009, p. 935-936).

Com base em uma leitura crítica acerca da evolução das metodologias que têm orientado as relações sociais de produção, circulação e distribuição, desde a Antiguidade até os dias atuais, com especial ênfase nas bases que fundamentam a ciência moderna, os teóricos da Administração Política ressaltam que a forma/estrutura final desse procedimento metodológico preserva a seguinte equação:

[...] superação da instabilidade; estabelecimento de medidas de interesse coletivo (o contrato social, geralmente arbitrado pelo Estado); havendo estabilidade nas regras estabelecidas, estariam criadas as condições para a expansão da riqueza social (medida pelos indicadores de investimento, emprego e renda); se se alcançar a sustentabilidade [em uma] trajetória de expansão, pode-se combinar com uma política de desenvolvimento social (distribuindo-se melhor os resultados do esforço do trabalho coletivo); havendo sustentabilidade nessa combinação da política de expansão de riqueza com distribuição, pode-se chegar a uma situação de bem-estar social e mantê-la (SANTOS; RIBEIRO; CHAGAS, 2009, p. 932).

Aqui os autores chamam a atenção para o fato de que o grande problema dessa metodologia hegemônica de perceber e orientar as relações sociais que tem fundamentado a civilização humana é que “o objetivo da proposta, a finalidade que justifica o sentido da existência – o bem-estar –, é tratado como uma derivada, um resíduo” (SANTOS; RIBEIRO; CHAGAS, 2009, p. 932).

Com base nos pressupostos e princípios e leis gerais indicadas acima, Santos, Ribeiro e Chagas, propõem uma nova metodologia (re)orientadora das relações sociais de produção, circulação e distribuição que tem fundamentado o processo civilizatório até a atualidade. Com esse objetivo, sugerem uma inversão radical do método hegemônico (positivista) tomando como ponto de partida não mais a estabilidade das relações sociais, mas tomando a distribuição como pressuposto central para a garantia do bem-estar social (ainda que em padrões mínimos, com o objetivo maior de preservar a materialidade básica de todos):

Para qualquer nível de renda (PQNR), devemos adotar uma política de distribuição/bem-estar. Depois desse procedimento, se verifica que se a renda social, depois de distribuída de acordo com critérios socialmente aceitos, não for suficiente para superar a materialidade e garantir certo nível de bem-estar, deve-se implantar uma política econômica de crescimento de modo a expandir a riqueza social para níveis humanitariamente requeridos (SANTOS; RIBEIRO; CHAGAS, 2009, p. 933).

Naturalmente, essa proposta metodológica, ainda que seja compreensível e aceita pelos acadêmicos e profissionais mais críticos, impõe uma mudança radical no modo de conceber (gestar) e executar (gerenciar) as políticas públicas. Mas, como ressaltado por Santos (2009) e por outros autores clássicos, a exemplo de Keynes², o alcance deste desiderato exigirá a superação dos desafios morais e políticos que têm impedido, historicamente, a transformação dos fundamentos das relações sociais,

[...] apesar dos discursos em favor do direito à vida, dos direitos humanos e da redução das profundas assimetrias que tem marcado a maioria das sociedades, assumir que as relações sociais deveriam se pautar por uma ação distributiva até alcançar a estabilidade socioeconômica, exige uma mudança drástica no modo de pensar a sociabilidade humana, especialmente nas sociedades capitalistas, para que esse movimento possa, de fato, contribuir para alterar a lógica e métodos racionais de Administração Política vigente (SANTOS, 2009).

Desse modo, com base nos aspectos teórico-epistemológicos e metodológicos que fundamentam o conceito de Administração Política, será desenvolvido o marco lógico que

2 Ver o texto de J. Keynes. O Futuro dos Nossos Netos (1926).

fundamentará o desenho da matriz de análise que dará suporte à pesquisa avaliativa da capacidade de gestão democrática dos Centros Estaduais de Educação Profissional da Bahia, selecionados.

1.2 CONCEITUANDO GESTÃO ESCOLAR E GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

A partir da compreensão dos conceitos de Administração Política e de gestão, é possível avançar na definição do conceito de Gestão Escolar, como prática específica da administração que, além de ter por objetivo promover a organização de uma instituição educacional, almeja promover, também, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais, pedagógicas e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais que integram as instituições educativas.

Tomando como referência uma concepção crítica de gestão (administração), pode-se afirmar que a gestão escolar tem como prioridade oferecer os meios necessários e imprescindíveis para a promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos (objetivo central da administração escolar), de modo a torná-los capazes de enfrentar os desafios impostos pela sociedade contemporânea pautada em relações globais e em uma economia centrada no conhecimento. A Gestão Escolar constitui, portanto, uma dimensão importantíssima da educação, já que permite observar e resolver os problemas educacionais de forma global e articulada.

Estrategicamente, compete à gestão escolar: a) estabelecer o direcionamento e a mobilização da comunidade educacional, capaz de sustentar e dinamizar uma cultura organizacional proativa relativa às mudanças e inovações; b) constituir ações conjuntas, associadas e articuladas da gestão educacional, reconhecendo, pela visão de conjunto, que os problemas da comunidade escolar são globais e estão inter-relacionados, de modo interdependente; e c) orientar a gestão para resultados, sem comprometer, contudo, a finalidade essencial da escola que é a formação qualificada e crítica dos alunos.

Como bem ressalta Paro (2001), a gestão escolar é um enfoque de atuação, um meio e não um fim em si mesmo, uma vez que o objetivo final da gestão é garantir a aprendizagem efetiva e significativa dos alunos. Neste sentido, conforme ressalta Libâneo (2001), a gestão de instituições educacionais exige compreender as dimensões complexas que integram as organizações escolares: a dimensão formal e a dimensão informal. A primeira, a formal, corresponde à estrutura organizacional instituída, planejada e formalizada da escola

que expressa normas, estrutura organizacional, rotinas e procedimentos, planos de ensino, Projeto Pedagógico e estrutura curricular, calendário escolar, dentre outras. Já a segunda, a dimensão informal, corresponde aos aspectos culturais da organização manifestos no conjunto de fatores sociais, culturais e psicológicos conformando a cultura organizacional ou cultura *instituinte*, expressa nos comportamentos, opiniões, ações, formas de relacionamento intra e interpessoais, dentre outras.

Mas, ao analisar alguns estudos que abordam os conceitos de Gestão e Gestão Democrática observa-se, ainda, uma grande redundância nos dois conceitos visto que, para muitos autores críticos, conforme apontado na seção anterior, ao assumir o conceito de gestão em sua dimensão de totalidade, isto é, envolvendo os aspectos teóricos e práticos que integram o conceito de administração, assume-se, portanto, que a gestão envolve, naturalmente, valores e princípios democráticos (políticos).

Conforme destaca Ferreira (2008), ao abordar os conceitos de Gestão e Gestão Democrática, observa-se que os dois conceitos trazem como base consensual que a gestão compreende um conjunto de atividades ou ações que possam garantir o uso dos recursos disponibilizados em uma dada organização de modo a atender os objetivos previstos, otimizando recursos e garantindo, assim, a tomada de decisões coerentes com seus princípios e necessidades. Luz (2007) afirma que o conceito de gestão pode ser descrito como a coordenação dos esforços individuais e coletivos, baseados, portanto, em objetivos comuns, definidos por uma política de ação e inspirados por uma filosofia orientadora por todos partilhados.

Lück (1998) reforça essa visão integral da concepção de gestão e da gestão democrática ao afirmar que, para o desenvolvimento do trabalho de gestão, há sempre que se pensar no planejamento, organização, liderança e controle, de modo a manter em evidência os objetivos que se deseja atingir, sem perder de vista os meios para a execução destas etapas. Segundo a autora, a gestão democrática, cuja concepção filosófico-teórica parte do princípio de que a gestão é sempre uma ação compartilhada, está baseada na relação de divisão/compartilhamento de responsabilidades. Isto permite garantir a plena participação dos atores, que devem buscar, juntos, soluções coletivas para as diversas questões do cotidiano da gestão da organização.

É importante salientar que as formas de articulação da gestão democrática estão embasadas nos discursos que devem impulsionar a sociedade em determinada direção para alcançar uma dada finalidade que, conforme já apontado na seção anterior, deve ser o bem-estar social. Com base nesta concepção, cada gestor deixará impressa na sua ação

administrativa sua visão de mundo, da sociedade e do conceito de educação. A flexibilidade do ato de pensar e agir vai determinar a forma de conduzir o trabalho e compartilhar ideias. Em síntese, transformar ideias em ações não representa uma tarefa fácil, particularmente na gestão educacional, visto que o universo escolar integra uma ampla gama de atores (políticos, técnicos, educadores, estudantes, família e sociedade) que refletem demandas e expectativas diferentes que devem ser respeitadas, de modo a contribuir para a construção e a consolidação de ambientes democráticos.

Com base nesta perspectiva conceitual, é preciso refletir sobre o que, de fato, vem a ser uma gestão escolar democrática. Pensando na formação de adolescentes, jovens e adultos da educação profissional e suas especificidades, pode-se inferir, com base nas reflexões críticas apontadas por Paro que,

[...] tendo em conta que a participação democrática não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico em construção coletiva, coloca-se a necessidade de se preverem mecanismos institucionais que não apenas viabilizem, mas também incentivem práticas participativas dentro da escola pública (2008, p. 46).

Pode-se destacar, com base na afirmação do autor citado, que a Gestão Democrática se constitui em um conjunto de ações a serem realizadas a médio e longo prazo, pois, trata-se de uma construção coletiva historicamente contextualizada, o que implica deduzir que a concepção democrática de gestão impõe a necessidade de desenvolver competências, especialmente atitudes, que estimulem mudanças de comportamentos dos indivíduos, o que implica mudança na cultura organizacional de modo a, progressivamente, construir bases para a consolidação de espaços de participação de todos os atores nos processos decisórios, de modo que as representações se façam presentes e todos se sintam coautores das decisões.

Tomando como base o conceito de Paro, assume-se que democracia representa o fundamento do direito de participação social pautado em princípios e valores que orientam e sustentam as bases de relações sociais participativas, conforme define o citado autor:

A democracia, assim como não se dá espontaneamente, precisando, em vez disso, ser criada pela prática política, também precisa ter seus valores intencionalmente apropriados pela educação, visto que ninguém nasce democrata ou com os requisitos culturais necessários para o exercício da democracia. Daí a importância da escola ter, entre os objetivos da educação, a formação para a democracia (PARO, 2002, p. 52).

1.3 CONCEPÇÃO E PRÁTICAS DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA NO BRASIL

As novas demandas que a escola enfrenta, estabelecidas a partir das mudanças produzidas pela Constituição de 1988 e aprofundadas pela lógica das reformas “modernizadoras” do Estado brasileiro, iniciadas a partir dos anos 90 do século passado, impõe uma nova concepção e práticas comprometidas com uma gestão escolar democrática e inclusiva. As novas práticas de gestão educacional exigem a construção de experiências que validem a constituição de metodologias inovadoras de ensino-aprendizagem, com vistas ao desenvolvimento de uma educação de qualidade, comprometida com a formação cidadã.

Segundo Luz (2007), a superação das limitações dos modelos tradicionais e estáticos de administração escolar impõe mudanças da concepção e práticas que propiciem a construção de paradigmas mais dinâmicos, pautados no contexto das atuais políticas públicas e na descentralização da administração do sistema educacional e da escola pública brasileira, dando ênfase aos ideais de uma gestão democrático-participativa na educação.

Adotando-se os princípios da descentralização, da democratização e da construção da autonomia da educação estes passam a orientar a formação continuada dos novos gestores escolares, de forma a favorecer a construção progressiva das bases imprescindíveis para a emergência e a consolidação de uma nova cultura organizacional favorável ao desenvolvimento das mudanças necessárias.

Como enfatiza Libâneo:

Democracia não é algo que se impõe, do mesmo modo que não é igual em sua realização, assim como também não é algo que se pode dizer de modo algum acabado. Não há a Democracia [...] ideal. Não existe um ideal democrático que possa algum dia ser atingido, mas apenas a democracia possível, incompleta, falha, mais ou menos perfeita, dependendo das situações em que ela exista, das pessoas que a concretizem, enfim, do momento histórico. *A Democracia só existe, portanto, nos limites da historicidade, condicionada por uma grande variedade de elementos que a tornam concreta, mas também incompleta, deficiente.* Dentre estes elementos está a cultura organizacional, ou seja, a organização informal. Citamos ainda o sistema, as condições políticas, a cultura local (agora, compreendida de forma antropológica), a ignorância, a falta de interesse, etc. (2001, p. 320).

Vale ressaltar que a CF/88, no seu artigo 206, traz um direcionamento do tipo de gestão (escolar) a ser desenvolvida nas instituições educacionais públicas, onde destaca que o ambiente escolar deve ser responsável pela promoção de uma concepção de educação ampla,

crítica e inclusiva. Esta concepção requer o exercício de novas aprendizagens não apenas de conhecimentos (teóricos e práticos), mas exige, também, o desenvolvimento de competências sociopolíticas e culturais que formem cidadãos ativos e conscientes dos seus direitos e deveres. Esta mudança de concepção da educação exige, por sua vez, uma transformação nos modos de conceber e fazer a gestão escolar pautada, agora, em princípios democráticos.

Para regulamentar esse direito social, foi promulgada, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) responsável por regulamentar e orientar os novos princípios e fundamentos educacionais, tendo no seu Art. 14 a explicitação das normas que passariam a orientar a implantação e consolidação dos padrões de gestão escolar democráticas nas escolas públicas brasileiras. (BRASIL, 1996).

No entanto, apesar dos avanços institucionais advindos do movimento de redemocratização inaugurado no período pós-constituição de 1988, cabe salientar que esses instrumentos legais (CF/88 e LDB/96) refletem uma visão tradicional do próprio conceito de gestão concebido ainda como instrumento técnico-burocrático, desprovido, portanto, de base científica, conforme aponta a teoria da Administração Política.

Carneiro (2011, p. 171) acrescenta a essa crítica o fato de que a compreensão de gestão democrática no Brasil esteve e ainda está vinculada às tradições do modelo de centralismo administrativo, financeiro e político, base, portanto, da formação socioeconômica brasileira. Neste sentido, ressalta o autor que o perfil dos velhos padrões de gestão que têm orientado as bases das relações sociais no país se expressa com a mesma força na administração das escolas, especialmente as públicas.

No entanto, esse contexto vem passando por um processo de mudança com vistas a implementar e consolidar, nas escolas públicas brasileiras, uma visão mais abrangente de gestão escolar democrática como reflexo das transformações que têm influenciado a sociedade, desde as décadas de 1980 e 1990 do século passado.

Segundo Martins:

O conceito de gestão escolar democrática envolve, portanto, três idéias básicas: a existência de um projeto pedagógico da escola; a participação de professores e demais profissionais do magistério na elaboração desse projeto; e a gestão colegiada da implantação e execução desse projeto, por meio de conselhos escolares ou órgãos equivalentes em cada escola, nos quais esteja assegurada a representação da comunidade escolar e demais segmentos da sociedade relevantes para a função e funcionamento da escola (MARTINS, 2007, p. 59).

Mas o que se observa é que, apesar de estar posto na lei, a aplicação prática tem exigido dos gestores um aprendizado diário e permanente para conquistar o grau exigido da autonomia do pensar e fazer a educação no Brasil. A mudança do paradigma tradicional (centralizador) de administração escolar requer, portanto, a compreensão do verdadeiro sentido de divisão de responsabilidade, ampliando, assim, os níveis e a qualidade da autonomia e participação que, muitas vezes, são vivenciadas no interior das escolas, revelando, pois, o desafio de estabelecer um consenso respeitando a heterogeneidade dos atores e o processo decisório que fundamenta cada organização.

Conforme já ressaltado, ao longo dos últimos anos, as discussões sobre a efetividade da gestão democrática na educação tem desencadeado reformulações nas diretrizes legais. Entretanto, constata-se que estas mudanças exigem muito mais do que a institucionalização de legislação norteadora que defina com clareza qual a concepção da gestão e gerência que deverá orientar o modelo de administração escolar que se deseja implementar. É fundamental, também, observar como esse padrão/modo de administrar esta sendo operacionalizado (gerenciado), dando especial atenção aos fatores que envolvem as relações intra e interpessoais assim como os aspectos vinculados ao processo decisório. Este conjunto de elementos indissociáveis da gestão escolar democrática implica, pois, o estabelecimento de plena interação entre as dimensões política, pedagógica e administrativo-financeira, vistas aqui como técnicas/instrumentais.

Tendo em vista os aspectos legais e as medidas que devem ser adotadas no sentido de descentralizar a ação gestora, considerando, portanto, os aspectos políticos, pedagógicos e administrativo-financeiros, será ressaltada, nesta pesquisa, a importância destas dimensões no processo de gestão dos Centros de Educação Profissional selecionados.

No entanto, diversos estudos têm revelado que a realidade da gestão escolar (pública) no Brasil tem grande dificuldade, ainda, de integrar essas três dimensões – política, pedagógica e administrativo-financeira – no cotidiano da administração educacional. Uma das maiores dificuldades está no fato de que o novo conceito de gestão escolar passa pela compreensão da dimensão oculta da organização, denominada por Libâneo de cultura organizacional ou ambiente da escola (2001, p. 319). O autor utiliza o termo “cultura” com um enfoque mais psicológico do que antropológico, o que significa afirmar que devem ser privilegiadas as culturas particulares de cada instituição educacional observada. Não há modelos ou formas prontas a serem aplicadas indistintamente. A gestão educacional será sempre o reflexo de uma dada cultura.

Ao assimilar a dimensão oculta (informal) como parte integrante e importante do ambiente da organização educacional, Libâneo valoriza aspectos até então pouco considerados para uma gestão escolar eficiente. Ao admitir que o conceito de gestão escolar integra e articula três dimensões fundamentais do processo de gestão, conforme já destacado (a pedagógica, a administrativa e a humana), cabe ressaltar, ainda, que a cultura organizacional das escolas implica “buscar compreender a relação das práticas culturais dos indivíduos e sua subjetividade com sua influência nas formas de organização e de gestão escolar” (2001, p. 319).

A Gestão Democrática implica, pois, institucionalizar, aplicar e avaliar diversos instrumentos (meios) que garantam a participação coletiva da comunidade escolar preparando-se para a gestão e gerência dos seguintes processos: a) gestão dos recursos financeiros e materiais; b) gestão de pessoal; c) gestão de patrimônio; d) construção e implementação de projetos educacionais inovadores e inclusivos; e) elaboração e implementação do regimento escolar, incorporando as novas mudanças; f) elaboração, implementação, acompanhamento e avaliação continuada do PDE; e g) elaboração, implementação, acompanhamento e avaliação continuada do Projeto Pedagógico, entre outros.

Em síntese, pode-se concluir que a Gestão Escolar Democrática implica compartilhar o “poder” (visto como instrumento de mediação) entre as equipes gestoras da escola e dos sistemas de ensino que integram tanto a administração educacional de cada unidade escolar *per si* como a equipe responsável pela gestão das políticas educacionais do estado. É importante ressaltar que, no universo escolar, estas relações são ainda mais complexas visto que integram dimensões subjetivas tais como: conhecimento, competências, responsabilidades e relações interpessoais, dentre outras que contribuem para potencializar os desafios de uma pesquisa qualitativa.

Assim, construir as bases para a conquista de uma gestão escolar democrática tem exigido o enfrentamento de muitos desafios. Conforme destaca Libâneo (2001, p. 321), à nova gestão escolar caberá, portanto,

1. **Preparar-se para o enfrentamento das resistências** por parte da comunidade escolar, ante as inovações propostas, a exemplo de novas metodologias de ensino-aprendizagem, dos modos de tratar os alunos, das formas de enfrentamento de problemas disciplinares, da implantação de novos métodos de avaliação, da rejeição de mudanças nos processos e rotinas de trabalho etc.; e

2) **Instituir espaços para a (re)criação das relações e vivências cotidianas na escola**, pautadas em instrumentos que permitam abrir e consolidar um ambiente que promova a discussão, a avaliação e o planejamento e que consinta o atendimento dos interesses e aspirações do conjunto da equipe escolar, em direção à construção colegiada, à gestão participativa, com vistas à constituição de uma comunidade de aprendizagem.

Em síntese, pode-se deduzir que a nova gestão escolar (democrática) é desafiada a propagar e consolidar um processo de gestão mediado pela dimensão ética, política e técnica, difundindo na escola valores comprometidos com uma prática administrativa participativa, capaz de preparar os indivíduos para o exercício pleno da cidadania.

Nessa direção, as unidades escolares estão desafiadas a desenvolver algumas competências e conhecimentos fundamentais, como:

a) dedicar atenção especial à mobilização dinâmica e coletiva do elemento humano que integra a organização escolar, como condição básica e fundamental para a melhoria da qualidade do ensino e garantia da transformação do sistema educacional;

b) contribuir para o desenvolvimento de lideranças qualificadas e com referencial teórico-metodológico avançado no campo da gestão escolar, de forma a possibilitar a implantação e consolidação de novas metodologias de gestão educacional, contribuindo, deste modo, para a permanência qualificada do aluno na escola; e

c) promover a manifestação de espaços coletivos que permitam uma Gestão Pedagógica criativa da unidade escolar, de forma a viabilizar a concepção de instrumentos inovadores de coordenação, implementação, monitoramento e avaliação da Proposta Educacional, garantindo, assim, a efetividade dos processos de ensino-aprendizagem aptos a integrar projetos especiais que permitam à comunidade escolar extrapolar os muros da escola.

1.4 DIMENSÕES DE ANÁLISE DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

1.4.1 A Dimensão Pedagógica

A autonomia da escola e a democratização de sua gestão têm imposto novas demandas para o gestor escolar, já que exige que este passe a analisar não apenas os aspectos técnicos da administração, mas que considere, essencialmente, os fundamentos e as bases do pensar e do fazer pedagógico da educação, apontando, assim, as competências necessárias para que este novo gestor desempenhe, da melhor forma possível, as novas e desafiantes funções e atribuições.

Nesse sentido, a gestão escolar está associada ao processo de gestão do conhecimento³, o que exige não apenas uma redefinição do papel do gestor enquanto administrador, mas a revisão da própria dimensão do fazer educacional em direção à formação do gestor educador, o que implica assegurar que a gestão escolar esteja intimamente vinculada à dimensão pedagógica da escola.

Por essa razão, os desafios a serem enfrentados para a formação e capacitação continuada dos novos gestores escolares são grandes e complexos, já que exigem dotá-los de uma visão contextualizada das mudanças que vêm ocorrendo tanto no cenário social quanto no âmbito do sistema educativo e de sua gestão.

Conforme ressalta Paro (2001), é no campo pedagógico que será necessário investir os melhores esforços para permitir o alcance dos fins últimos da educação que é a formação crítica dos alunos. Neste sentido, o autor destaca que não há dicotomia entre o âmbito administrativo e o pedagógico; afirma, ao contrário, que a escola deve se dotar dos meios necessários para alcançar a finalidade com a qual está comprometida.

Dentre os vários meios/instrumentos que as escolas disponibilizam para gestar e gerir a educação, podem ser destacados os seguintes:

- a gestão – incluindo nessa dimensão as funções e atribuições do estado e da equipe técnica responsável pela administração da escola;
- os professores;
- os alunos;
- os pais;
- a comunidade;
- os recursos didáticos;
- A merenda escolar; e

3 Segundo Davenport e Prusak, “o **pode ser comparado a um sistema vivo, que cresce e se modifica à medida que interage com o meio ambiente**”. Os valores e as crenças integram o conhecimento, pois determinam, em grande parte, o que o conhecedor vê, absorve e conclui a partir das suas observações. Já Nonaka e Takeushi observam que “o conhecimento, diferentemente da informação, refere-se a crenças e compromisso” (apud SANTOS, et al. 2001). Estes autores classificaram o conhecimento humano em dois tipos: conhecimento tácito e conhecimento explícito. **Conhecimento explícito** é o que pode ser articulado na linguagem formal, inclusive em afirmações gramaticais, expressões matemáticas, especificações, manuais etc., facilmente transmitido, sistematizado e comunicado. Esse foi o modo dominante de conhecimento na tradição filosófica ocidental. O **conhecimento tácito** é difícil de ser articulado na linguagem formal. É o conhecimento pessoal incorporado à experiência individual e envolve fatores intangíveis como, por exemplo, crenças pessoais, perspectivas, sistema de valor, intuições, emoções, habilidades etc. É considerado como uma fonte importante de competitividade entre as organizações e só pode ser avaliado por meio da ação. Os conhecimentos tácito e explícito são unidades estruturais básicas que se complementam e a interação entre eles é a principal dinâmica da criação do conhecimento em uma organização.

- outros recursos.

Como já ressaltado anteriormente, o processo de construção das novas bases de uma gestão escolar democrática deve estar empenhado em garantir que os alunos aprendam sobre o seu mundo e sobre si mesmos, que adquiram conhecimentos úteis e se instruem para trabalhar com informações de complexidades gradativas e contraditórias que confrontam a realidade social, econômica, política e científica contemporânea como condição para o exercício pleno de uma cidadania responsável.

Com esta demanda, o sentido de educação e de escola se torna mais complexo, requerendo, assim, atenção especial. É fundamental considerar que o aluno não aprende apenas na sala de aula, mas na escola como um todo, razão pela qual é preciso observar e avaliar, permanentemente:

- a maneira como a escola é organizada e funciona;
- as ações globais que a escola promove;
- o modo como as pessoas se relacionam na organização escolar (relações intra e interpessoais);
- o modo como a escola se relaciona com a comunidade (em particular com o seu entorno);
- a atitude expressa pela escola em relação às pessoas, aos problemas educacionais e sociais que tem de enfrentar e superar;
- o modo como a escola trabalha; e
- outros aspectos específicos que marcam a identidade de cada unidade escolar, em particular.

Diante desses desafios, a gestão escolar e a atuação dos profissionais que integram a equipe de gestores educacionais ganham relevância. Reconhecer a importância da gestão da escola e do trabalho dos profissionais que a promovem é o primeiro e mais importante passo em direção ao sucesso de uma administração democrática.

Conforme resalta Lück (2000), os novos desafios de realização da gestão escolar democrática viabilizada pela descentralização e respectiva construção da autonomia da escola está fundamentada em um contexto de mudança de paradigma e de significado da própria educação, da escola e da sua gestão. Os grandes desafios postos para os novos gestores são, inicialmente, superar as limitações das práticas convencionais para, posteriormente, apontar encaminhamentos em direção à sua superação.

Para Jesus (2007), no âmbito pedagógico, é preciso compreender a educação como espaço que contribui para a formação, tendo em vista os aspectos sociais, políticos e culturais. No entanto, vale ressaltar que a visão do gestor influencia neste processo, tendo em vista a postura que assume diante do cotidiano, influenciando as ações que geram a transformação social e cultural.

[...] a necessidade de mudanças significativas tanto na dimensão pedagógica como na dimensão política e administrativa da educação brasileira... devem ocorrer de forma sistemática e articulada, envolvendo a participação da sociedade civil e do governo na organização e direcionamento das ações políticas que as viabilizem (JESUS, 2007, p. 86).

Pelas razões expostas, é fundamental compreender e discutir, também, sobre as dimensões política e administrativo-financeira que fundamentam a gestão escolar democrática.

1.4.2 A Dimensão Política

Para a dimensão política, a ênfase recai sobre as práticas coletivas, envolvendo as ações que mobilizam a comunidade interna e externa da sociedade, viabilizando o desenvolvimento de ações que promovam a convergência de interesse, de modo a contribuir para a aprendizagem, que vai além do aspecto acadêmico que abrange as relações sociais capazes de transformar uma realidade respeitando as diferenças.

Com as novas demandas imposta aos gestores, pode-se vislumbrar os desafios, quando se trata da dimensão política. Aqui, vamos considerar a vertente desta dimensão política como sendo a que fundamenta um projeto de nação, o que traz as políticas públicas que devem oportunizar o desenvolvimento de ações junto à sociedade com vistas ao desenvolvimento de diversos segmentos sociais. Nesta perspectiva, as políticas públicas devem estar associadas a vários fenômenos, ações e intenções. Tratamos aqui políticas de educação, políticas de desenvolvimento e políticas sociais com um sentido de promover ações de interesses de grupos sociais, sejam eles distintos ou não, contribuindo para a efetivação de procedimentos formais e informais que oportunizem a resolução dos conflitos quanto aos bens públicos.

Neste sentido, por meio da política pública, a Gestão Escolar Democrática passou por transformações, no Brasil, mudando a realidade e as oportunidades de formação e

qualificação profissional para todos os profissionais em educação e, especialmente, os gestores, que desempenham um papel importante no processo educativo.

Nessa perspectiva, a realidade educacional que hoje se apresenta reflete o que foi redesenhado nos últimos anos, tendo em vista os princípios legais, filosóficos, políticos e sociais e, neste contexto, a gestão democrática escolar, como já apresentado anteriormente, traz na sua essência princípios que norteiam uma prática, na sociedade, que deve oportunizar aos diversos segmentos sociais a experiência de ouvir e ser ouvido de poder compartilhar ideias e pensamentos que contribuam para o exercício da cidadania.

Nesse sentido, vale destacar que a gestão escolar democrática se configura em ato político, visto que toda e qualquer medida adotada pelo gestor requer decisão política, no momento em que este faz uma escolha de ação. Na medida em que este se posiciona, vai assumir uma “posição” diante da demanda e, ao posicionar-se diante do ocorrido, a assume um papel no qual não existe neutralidade. Em todas as ações desenvolvidas na escola, os atores devem ser envolvidos no processo de tomada de decisões. Sendo assim, as ações, por mais simples que sejam, exigem uma posição, seja ela de caráter voltado para a manutenção ou renovação das instalações físicas ou ações mais complexas que envolvam pessoal ou definições pedagógicas. Estas ações expressam interesses, princípios e compromissos que permeiam as escolhas e os rumos tomados pela escola.

No contexto prático, a dimensão política vai expressar um modelo de sociedade a partir de ações que trazem subjacentes os princípios de fortalecimento da educação no Brasil. Segundo Manfredi (2002, p. 59), “os processos de participação política abriram brechas, possibilidades de disputa da hegemonia, tanto no interior do próprio aparelho do Estado como no âmbito da Sociedade Civil”.

Nesta dimensão estão expressos os princípios da democracia como valor e procedimento que, gradativamente, vêm sendo incorporados às práticas pedagógicas e à gestão escolar, visando, assim, promover uma cultura política capaz de disseminar na sociedade a necessidade de compartilhamento de responsabilidades.

1.4.3 A Dimensão Administrativo-Financeira

Dentre as premissas que fundamentam a estrutura da Gestão Escolar Democrática, pode-se destacar o caráter participativo e democrático vivenciado no processo de reestruturação e de definição de diretrizes, de modo a contemplar as demandas do cidadão, do mundo do trabalho e da sociedade. Neste contexto, a dimensão administrativo-financeira traz,

nos seus afazeres cotidianos, os aspectos que se relacionam às ações de planejamento, execução e avaliação das demandas financeiras e administrativas, integrando neste processo os registros de dados de pessoal. Portanto, segundo Lück (2000), a gestão administrativo-financeira se situa no contexto de um conjunto interativo de várias outras dimensões da gestão escolar, passando a ser vista como um substrato sobre o qual se assentam todas as outras, percebido em uma ótica mais ampla do fazer administrativo, portanto, menos funcional e mais política. Desta forma, esta dimensão mesmo tendo características meio, também é estratégica uma vez que é por meio dela que são desenvolvidas e alcançadas as outras dimensões, a política e a pedagógica, revelando, assim, que as três dimensões de análise que serão aqui abordadas são, de fato, integradas e interdependentes.

Dentre os aspectos de maior relevância da dimensão administrativo-financeira da Gestão Escolar, merecem destaque os seguintes:

- a aplicação de recursos físicos, materiais e financeiros da escola para uma melhor efetivação dos processos educacionais e a realização dos seus objetivos;
- a organização, atualização e correção de documentação, escrituração, registros de alunos, diários de classe, estatísticas, legislação, fazendo com que estes possam ser utilizados na gestão dos processos educacionais; e
- a coordenação e orientação da administração dos recursos financeiros, humanos e materiais e sua prestação de contas de forma correta e transparente, seguindo a legislação em vigor para a gestão pública.

Neste contexto, Libâneo, destaca:

[...] a educação escolar pode contribuir para a democracia não apenas pela formação do cidadão crítico e participativo, mas também por ser ela própria um lugar onde se põe em prática a vivência do que se propõe nos objetivos: desenvolvimento da autonomia do pensamento, iniciativa, liderança, participação nas decisões (2001, p. 161).

Enfim, como já ressaltado, observa-se que as três dimensões aqui destacadas só podem ser compreendidas, no âmbito da gestão escolar, como extensões de um mesmo processo integrado e articulado. Ainda que a literatura critique a atual concepção de Gestão Educacional no Brasil, esta assume princípios e difunde valores que tendem a separar as dimensões, especialmente defendendo uma separação improdutiva e, em alguma medida, inconsequente, entre participação e gerência, assumida pela legislação educacional e outros documentos correlatos, como o instrumento responsável por levar as escolas públicas a

alcançarem resultados, isto é, aumentarem sua produtividade (reduzindo índices de evasão e investindo na captação de novos alunos, dentre outras ações do gênero).

Essa afirmação fica evidenciada nos princípios e diretrizes que orientam a LDB/96, o Plano Nacional de Educação (PNE), PDE, PPP, entre outros, que reforçam a prioridade da gestão escolar no atendimento das metas pedagógicas e administrativas estabelecidas justamente para dar conta dos desafios e perspectivas de uma racionalidade técnica/instrumental.

1.5 POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

Ao longo do século XX, a Educação Brasileira passou por várias transformações no contexto da educação, que foram marcadas por meio de um contexto de diferenças, o qual inicialmente não era concebido como um direito do cidadão e caracterizava-se como uma imposição, com propostas sempre vindas verticalmente, de cima para baixo, buscando sempre adequá-las aos modelos políticos de cada governo, sem a participação da sociedade nesse processo. Com a mudança do regime político, gradativamente a participação popular, tem sido assegurada, tornando-se um tema presente na produção teórica e na retórica política. Deste modo, a participação como estratégia de democratização ficou latente, não apenas na educação, mas também na democratização das relações entre o Estado e a sociedade.

Neste contexto, foi possível situar as políticas sociais como instrumentos fundamentais para amenizar as desigualdades originadas nas relações sociais, bem como buscar compreender o desenvolvimento da cidadania como essencial para o desenvolvimento destas políticas. Desta forma, a compreensão da educação como uma política pública supõe a sua inserção como parte das estratégias e projetos definidos no âmbito estatal visando à criação, reprodução e manutenção das estruturas de poder. Neste sentido, as políticas públicas são compreendidas como ações que significam uma mediação entre os interesses do Estado e as demandas da sociedade, que emergiram do próprio desenvolvimento da sociedade.

A Educação Profissional passou por várias mudanças. Uma das mais recentes foi a transição da Lei nº 5.692/71 para a Lei nº 9.394/96, com aspectos que foram omitidos e até suprimidos. Desencadeando a adoção de outros instrumentos reguladores para regulamentação dos fundamentos legais, como o Decreto nº 2.208/97 (Anexo E) e o Decreto nº 5.154/2004 (Anexo A):

A Educação Profissional será sempre uma ‘possibilidade’ para o ‘aluno matriculado ou egresso do Ensino Fundamental, Médio e Superior’, bem como ao ‘trabalhador em geral, jovem ou adulto’ (Parágrafo Único do Artigo 39) e ‘será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas no ambiente de trabalho’ (Artigo 40) (BRASIL, 2004).

Ainda assim, é facilmente perceptível a divergência entre os instrumentos legais, que foram posteriormente explicitados e corrigidos no conjunto das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o Ensino Médio (DCNEM) e para a Educação Profissional (DCNEP) Técnica de nível médio.

Com o Decreto nº 5.154/2004, foram iniciadas ações no Brasil, visando atualizar as diretrizes da Educação Profissional neste século e, além destas alterações básicas, complementar as orientações aos sistemas de ensino e às Instituições de Educação Profissional e demais estabelecimentos de ensino, na implementação de cursos e programas de Educação Profissional Técnica de nível médio, em articulação com o Ensino Médio, desencadeando uma série de revisões e mudanças na concepção e desenvolvimento da Educação Profissional no Brasil, com implementação de ações com o objetivo de fortalecer as Redes Estaduais de Educação Profissional e Tecnológica bem como a modernização e expansão da Rede Pública de Ensino Médio integrado à Educação Profissional.

O Governo do Estado da Bahia, implementou, então, a oferta de Educação Profissional, mediante a adoção de medidas de forma a assegurar o processo da reestruturação da rede para oferta dos cursos técnicos de nível médio. Neste conjunto de mudanças, estabeleceu, por meio da Portaria nº 8.676/2009, a regulamentação da estrutura administrativa para a configuração da equipe gestora, dando um detalhamento de dimensões a cada representante do modelo vigente nas unidades escolares da rede, que tem um diretor geral e três vice-diretores, um para cada turno. Nesta proposta, a equipe gestora é composta por quatro gestores, dos quais um é o Diretor Geral, e os demais são: um vice-diretor responsável pela dimensão administrativo-financeira, outro pela dimensão pedagógica e o outro pela dimensão da articulação com o mundo do trabalho.

É nesta forma de distribuição das atividades da equipe gestora que se tem identificado elementos que expressam as dificuldades na execução do trabalho compartilhado bem como a articulação entre os pares, o que vem gerando divergências para o pleno desenvolvimento de uma gestão democrática.

[...] a instituição dos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional se deve à implantação da política pública de ampliação da oferta e reestruturação da Educação Profissional no Estado da Bahia, visando o desenvolvimento social, econômico e ambiental, a interação da educação profissional com o mundo do trabalho e o incentivo à inovação e desenvolvimento científico-tecnológico (BAHIA, 2010/2012).

Ao considerar que a Constituição Federal de 1988 define, como um dos princípios, a construção de espaços democráticos na sociedade, pode-se inferir que a escola é um destes espaços. No entanto, para a garantia deste direito, faz-se necessária a participação de todos os atores internos e externos à escola na construção de uma gestão democrática, de modo a garantir a participação conjunta no processo decisório, compartilhando responsabilidades, tendo em vista a melhoria da qualidade do trabalho da escola. Sendo assim, a gestão pode ser entendida como uma forma de organização que abrange a dimensão política, pedagógica e administrativa.

O presente estudo propõe, portanto, a análise dos fatores determinantes na gestão escolar democrática nos Centros de Educação Profissional da Rede Estadual da Bahia, baseado nos princípios da teoria da Administração Política e suas contribuições sobre os conceitos de gestão democrática.

A pesquisa, fundamentada em investigações empíricas mediante observações e entrevistas, procura sustentar as reflexões a respeito da função social da escola e da educação para a democracia.

2 PERCURSO METODOLÓGICO E CONSTRUÇÃO DO INSTRUMENTO

2.1 CARACTERIZAÇÃO DOS CENTROS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL SELECIONADOS

A Educação Profissional em sua forma e compreensão teve seu primeiro registro no período colonial e foi sendo apresentada de acordo com a compreensão política, cultural e social de cada época. A proposta vigente busca contribuir para a formação cidadã, em uma perspectiva integradora, trazendo como princípios e diretrizes a associação do Ensino Médio à Educação Profissional rompendo com a dicotomia entre conhecimentos específicos e gerais, entre Ensino Médio e Educação Profissional, de modo a promover a integração da formação básica e profissional em um mesmo currículo. Nesta base deve contribuir para a formação de adolescentes, jovens e adultos dos diversos segmentos sociais, proporcionando uma formação que eleve a escolaridade e prepare para o mundo do trabalho.

Neste sentido, Konder afirma:

Toda sociedade vive porque consome; e para consumir depende da produção. Isto é, do trabalho. Toda a sociedade vive porque cada geração nela cuida da formação da geração seguinte e lhe transmite algo da sua experiência, educando-a. Não há sociedade sem trabalho e sem educação (2000, p. 112).

Nesta perspectiva, a Rede Estadual da Bahia, que já ofertava cursos técnicos, no ano de 1996, quando houve a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, passou, também, por uma transformação na estrutura e fundamentação dos cursos técnicos, acatando as determinações legais e, em 2007, houve a sua implementação para a reestruturação da política de oferta de cursos técnicos na Rede Estadual da Bahia. Uma das primeiras mudanças foi a transformação de Unidades Escolares em Centros de Educação Profissional do Estado da Bahia para a qual foram realizados estudos de demanda levando em consideração as características do Território de Identidade (TI), as demandas sociais da região e os dados do Censo, publicados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Traçado esse panorama, foram criados os Centros atendendo às características do TI ou trazendo uma temática predominante da localidade. Inicialmente, foi pensado, pelo órgão central, que cada Centro ofertaria cursos técnicos de nível médio compostos por até cinco eixos tecnológicos diferentes. O atendimento a esta política pública da Educação Profissional buscou, portanto, promover ações que contribuíssem para o desenvolvimento da

educação no Brasil e na Bahia cujo modelo desenvolvido de Educação Profissional apresenta elementos que expressam as ações inovadoras para contemplar a formação e a qualificação de profissionais. Dentre os Centros de Educação Profissional, existiam, em 2013, 66 unidades sendo 34 Estaduais e 32 Territoriais. O que difere na composição de cada um deles é a abrangência no atendimento. Para a realização desta pesquisa foram escolhidos dois Centros, um Territorial e outro Estadual.

Nesta descrição, podemos analisar que, apesar de estarem situados em localidades tão específicas, ambos trazem similaridades e resultados importantes para a Educação Profissional da Bahia. Com base neste cenário, considera-se relevante fazer uma análise da capacidade de gestão escolar democrática de modo a identificar aspectos institucionais, políticos e pedagógicos que caracterizam cada um dos Centros selecionados, visto que estes se destacam pelo maior número de matrículas dentre todos os Centros de Educação Profissional, apesar de estarem em localidades diferentes e com ofertas de cursos diversos.

2.1.1 Centro Territorial do Litoral Norte e Agreste Baiano

O Centro Territorial do Litoral Norte e Agreste Baiano está situado no município de Alagoinhas, que fica a 119 km de Salvador e tem uma área de 752,378 km², com uma população estimada em 153.560 habitantes. O Centro Integrado Luiz Navarro de Brito foi criado em 27 de junho de 1969 e, inicialmente, visava atender aos estudantes do Ensino Fundamental I. Em 1972, recebeu sua primeira autorização para ofertar cursos técnicos. Mas, somente em 1979, é que passa a ter autorização definitiva para ofertar os cursos técnicos ao Ensino Médio.

Sua transformação em Centro Territorial ocorreu em 17 de abril de 2009, por meio da Portaria nº 8677, passando a chamar-se Centro Territorial de Educação Profissional do Agreste de Alagoinhas.

Este Centro apresenta uma estrutura física que comporta 33 salas de aula distribuídas em dois pavimentos e dois pavilhões. Conta, ainda, com Secretaria Escolar, sala de Coordenação Pedagógica, uma sala de Articulação de eixo tecnológico, Biblioteca, quatro Laboratórios, Sala de vídeo, um Auditório, duas Salas de professores, Sala de Vice-direção e Direção. (Figura 1).

Figura 1 – Centro Territorial de Educação Profissional do Agreste de Alagoinhas



Fonte: Acervo do Centro, outubro 2014

Conta, atualmente, com um quadro de pessoal composto por 173 professores entre licenciados e bacharéis. Destes, 100 são efetivos, 18 são regidos pelo Regime Administrativo e 55 são prestadores de serviços temporários. O Centro oferta 11 diferentes cursos técnicos de nível médio, como: Análises Clínicas, Comércio, Desenho e Construção Civil, Edificações, Enfermagem, Hospedagem, Informática, Meio Ambiente, Nutrição e Dietética, Segurança do Trabalho e Serviço de Bar e Restaurante, que estão distribuídos em seis eixos tecnológicos nas modalidades de Ensino Médio Integrado, Ensino Médio Integrado na Modalidade de Jovens e Adultos (EJA) e Subsequente e tem 2.114 estudantes matriculados, de acordo com o Censo de 2013.

A equipe gestora é composta de 1 (um) diretor geral, 2 (dois) vice-diretores, 1 (um) pedagógico e 1 (um) do mundo do trabalho. A equipe está aguardando a nomeação de um vice-diretor responsável pela gestão da dimensão administrativo-financeiro para substituição do gestor anterior. Os estudantes que fazem parte deste Centro são oriundos do

próprio município ou de municípios circunvizinhos como: Araçás, Aramari, Catu, Inhambupe e Pedrão, dentre outros.

A escolha dos cursos técnicos ofertados, em 2006, no então Centro Integrado Luiz Navarro de Brito, ocorreu a partir de uma consulta pública que contou com a participação da comunidade escolar, representantes de diversos segmentos e suas representações no município, apresentando maior demanda para o eixo de Gestão e Negócios e Ambiente e Saúde. Os cursos técnicos em Enfermagem e Administração já haviam sido oferecidos em períodos anteriores. A experiência vivenciada, anteriormente, as instalações físicas, os profissionais qualificados e o espaço para implantação de novos cursos com seus respectivos laboratórios, embasou a decisão da oferta inicial, em 2006, que foi sendo ampliada gradativamente.

O Centro está localizado em um bairro do centro onde funcionam residências, clínicas médicas, órgãos públicos e comércio varejista. Segundo a gestora, existe uma dificuldade, já que não existe nos estudantes um sentimento de pertencimento e identidade com a localidade. Mas, isso não impede que os estudantes participem dos eventos promovidos na cidade, até porque o Centro tem ganhado evidência no município pelo trabalho que desenvolve. Os estudantes são facilmente absorvidos pelos estabelecimentos locais sejam hospitais, clínicas ou comércio. Cabe destacar que o Centro desenvolve projetos que viabilizam ações de atendimento ao público com orientações de prevenções a doenças, entre outras, que têm estimulado o desenvolvimento de hábitos saudáveis em diversos espaços.

2.1.2 Centro Estadual de Educação Profissional em Saúde Anísio Teixeira

O Centro Estadual de Saúde Anísio Teixeira está situado no município de Salvador, no bairro da Caixa d'Água, um dos mais populosos bairros da capital, com uma população de 3.919.864 habitantes. O Centro foi criado em 7 de março de 1968, recebendo o nome de Centro Integrado de Educação Anísio Teixeira. Inicialmente, foi criado para atender aos estudantes do Ensino de 1º Grau. Em 2008, obtém a sua primeira autorização para ofertar Educação Profissional Técnica de nível médio com habilitação em Análises Clínicas. Em 10 de outubro de 2009, por meio da Portaria nº 15.285, acontece a transformação em Centro de Estadual Educação Profissional em Saúde Anísio Teixeira.

Este Centro apresenta uma estrutura física formada por 26 salas de aula distribuídas em quatro pavimentos e dois pavilhões. Conta com a secretaria escolar, sala de Coordenação Pedagógica, uma sala de coordenação de cursos, biblioteca, treze laboratórios,

duas salas de vídeo, um auditório, uma sala de professores, almoxarifado, setor de pessoal e financeiro, três quadras de esportes, Sala de Vice-direção e Direção. (Figura 2).

Figura 2 – Centro Estadual em Saúde Anísio Teixeira, 2014



Figura 3 – Quadro de pessoal do Centro Estadual em Saúde Anísio Teixeira, 2014



Fonte: Acervo do Centro, outubro 2014

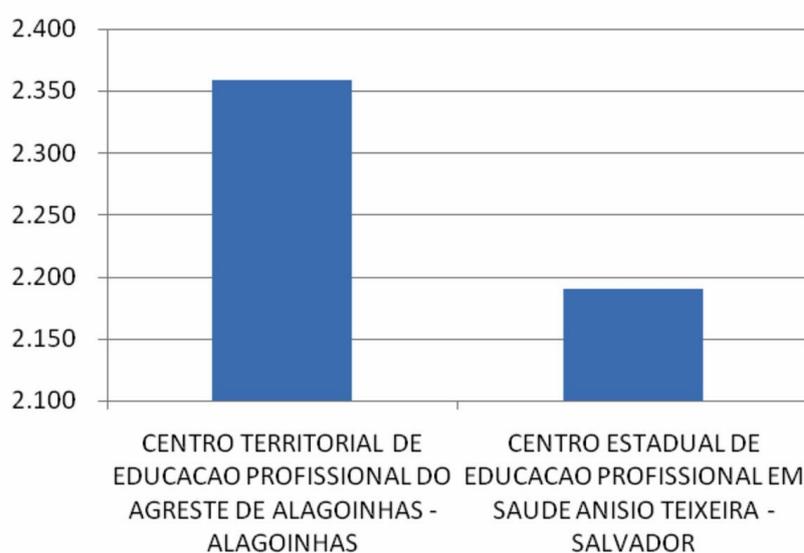
O quadro de pessoal conta, atualmente, com 108 professores, entre licenciados e bacharéis, dos quais 78 são efetivos, 5 são regidos pelo Regime Administrativo e 25 são prestadores de serviços temporários. O quadro do referido Centro, hoje oferta quatro diferentes cursos técnicos – Análises Clínicas, Enfermagem, Nutrição e Dietética e Segurança do Trabalho – e de dois eixos tecnológicos, nas modalidades de Ensino Médio Integrado, Ensino Médio Integrado na Modalidade de Jovens e Adultos e Subsequente e conta com a matrícula de 1.699 estudantes, baseado no Censo de 2013. (Figura 3).

A equipe gestora é composta de um diretor geral, três vice-diretores, um administrativo-financeiro, um pedagógico e um do mundo do trabalho. Os estudantes que fazem parte deste Centro são oriundos de diversos bairros de Salvador e Região Metropolitana, como Simões Filho, Vera Cruz e Lauro de Freitas.

Ao iniciar a oferta de cursos técnicos, no ano de 2006, o então Colégio Estadual Anísio Teixeira realizou uma consulta à comunidade escolar e entorno, apresentando maior demanda para o eixo de Ambiente e Saúde, como cursos técnicos em Enfermagem e Análises Clínicas que já haviam sido oferecidos em períodos anteriores. A experiência anterior contribuiu, também, para isto devido à existência de laboratórios, profissionais qualificados e espaço físico para a implantação de novos cursos com os seus respectivos laboratórios.

Segundo a Gestora, hoje, o número de estudantes que residem na comunidade está em torno de 10%, mas este fator não traz dificuldades para o Centro, uma vez que este desenvolve projetos que viabiliza ações de atendimento ao público com orientações de prevenções a doenças, estimulando o desenvolvimento de hábitos saudáveis.

Gráfico 1 – Matrícula dos Centros pesquisados, 2013



Fonte: INEP, Censo - 2013

2.2 APRESENTAÇÃO COMENTADA DO INSTRUMENTO

2.2.1 Matriz de Análise: dimensões dos processos de gestão dos Centros

A matriz de análise proposta enfocará três dimensões, política, pedagógica e administrativo-financeira, que fundamentarão o desenho dos instrumentos e indicadores da pesquisa, de modo a nortear o desenvolvimento do estudo sobre a percepção dos gestores sobre a gestão dos Centros de Educação Profissional selecionados. Para avançar neste desafio, decidiu-se adaptar o modelo proposto de indicador de qualidade da educação, publicado, em 2005, pela revista Ação Educativa. Para o desenho dos instrumentos desta pesquisa, escolheu-se os indicadores conforme citado no estudo referido acima, adaptando-os à realidade dos centros de Educação Profissional do Estado da Bahia.

Sobre esta questão Heloisa Lück traz uma contribuição importante sobre o papel dos indicadores de desempenho da escola e que servem muito bem para dimensionar a função relevante que têm os instrumentos de avaliação para o campo da gestão escolar:

Os indicadores de desempenho da escola servem para apontar sucessos, como também expor dificuldades, limitações e indicar situações que necessitam de mais cuidado e atenção, de modo a orientar a tomada de decisão e a determinação de ações de melhoria e a necessária correção de rumos. Também servem para reforçar as ações bem sucedidas, apontando a sua adequação em relação aos resultados desejados (LÜCK, 2009, p. 58).

Nesse sentido, é oportuno refletir acerca do que traz Luz (2007) sobre esse tema ao destacar as vantagens e desafios para a prática da gestão escolar democrática. Segundo a autora, a escola enquanto espaço de aprendizagem representa uma excelente oportunidade para o exercício da cidadania.

Tomando essa base conceitual sobre indicadores de avaliação em educação com ênfase na formação profissional integrada à educação básica, o presente trabalho utilizou na construção da matriz de análise os critérios, parâmetros e indicadores pautados em três dimensões: política, pedagógica e administrativo-financeira.

Com base nas definições acima citadas, foram estabelecidos os indicadores que deveriam nortear o estudo para avaliar a percepção da capacidade de gestão democrática nos Centros de Educação Profissional selecionados. Para alcançar este objetivo, foi adaptado o indicador de avaliação da qualidade da educação, proposto por Lück, que apresenta a seguinte observação:

Os indicadores de desempenho da escola servem para apontar sucessos, como também expor dificuldades, limitações e indicar situações que necessitam de mais cuidado e atenção, de modo a orientar a tomada de decisão e a determinação de ações de melhoria e a necessária correção de rumos. Também servem para reforçar as ações bem sucedidas, apontando a sua adequação em relação aos resultados desejados. (LÜCK, 2009, p 58).

Tendo em vista a realidade dos Centros avaliados, a situação identificada na coleta de dados e o estabelecimento dos indicadores abordados na pesquisa, destaca-se a importância de se avaliar as ações que envolvem e articulam as dimensões pedagógica, política e administrativo-financeira, defendendo que a qualidade da educação está intimamente vinculada à qualidade da gestão escolar e que o alcance desta depende da competência que tenha a comunidade escolar de integrar todos os aspectos que envolvem a ação educativa, pedagogia, inter-relações dos atores e uma eficiente, eficaz e efetiva capacidade administrativa. Em síntese, pode-se inferir que identificar e avaliar a capacidade de gestão escolar implica em ter uma visão ampliada de todos os elementos e processos que envolvem o ato e fato administrativo.

2.2.1.1 Matriz de Análise

Conceito	Dimensão	Variável	Categoria de análise	Indicador	Subindicadores	Instrumentos	
Gestão Escolar Democrática	1. Política	1. Relações políticas no Centro de Educação Profissional	1.1. Integração das dimensões	Nível de integração das dimensões	Não há integração entre as três dimensões indicadas	Observação Entrevista semiestruturada Análise documental	
					A integração entre as três dimensões é baixa		
					A integração entre as três dimensões é média		
					A integração entre as três dimensões é alta		
			Integrar as três dimensões no processo de gestão do Centro		Análise documental Entrevista semiestruturada		
			Principais dificuldades para melhoria da Gestão do Centro	Sensibilizar e/ou mobilizar atores para participar dos órgãos representativos			
				Mobilizar e/ou comprometer os integrantes dos órgãos representativos para participar das reuniões ordinárias e/ou extraordinárias			
				Integrar os interesses e/ou concepções dos atores internos com as demandas e expectativas da comunidade externa			
	Colocar em prática as decisões tomadas pelos órgãos representativos						
	2. Pedagógica	2.1 O contexto pedagógico do Centro	2.1.1 A existência de Projeto Político Pedagógico	Existência do PPP	Existência do PPP	O PPP do Centro	Observação Entrevista semiestruturada Análise documental
					Conhecimento do PPP	Nível de conhecimento do PPP	
						Quanto a elaboração do PPP	
				Pela equipe gestora			
				Pelo conselho escolar			
Desconheço esta informação							
2.2.2 Elaboração, acompanhamento e avaliação do PPP				Quem participa da elaboração	A Coordenação pedagógica e representantes corpo docente	Entrevista semiestruturada Observação	
					A Coordenação pedagógica e equipe gestora		
					A Equipe gestora e representantes do corpo docente		
					O Conselho Escolar		
2.2.2 Elaboração, acompanhamento e avaliação do PPP				Como o PPP é trabalhado no cotidiano do Centro	São feitas avaliações periódicas (mensal, bimestral, semestral ou anual) sobre o desempenho do PPP	Análise documental Entrevista semiestruturada	
					Não são feitas avaliações periódicas para monitorar o desempenho e resultados do PPP.		
	Desconheço essa informação						
2.2.3 Interação da equipe docente e gestores	Relação da equipe gestora com o corpo docente	Plenamente articuladas e integradas com no processo de gestão democrática do Centro, tomando como base as decisões do Conselho Gestor	Análise documental Entrevista semiestruturada Observação				

Conceito	Dimensão	Variável	Categoria de análise	Indicador	Subindicadores	Instrumentos
					Razoavelmente articuladas e integradas com no processo de gestão democrática do Centro	
					Insuficientemente articuladas e integradas com no processo de gestão democrática do Centro	
					Não há articulação e integração entre as equipes gestoras e corpo docente para a avaliação continuada do processo de gestão democrática do Centro	
					Desconheço essa informação ou não tenho elementos para responder a essa pergunta	
				Avaliação das dificuldades da gestão pedagógica	Traduzir as decisões colegiadas (com ênfase no conselho escolar) em ações assertivas e efetivas que atualizem e inovem as tecnologias educacionais de modo a atualizar e melhorar, de forma continuada, a qualidade dos cursos	Análise documental Entrevista semiestruturada Observação
					Sensibilizar, mobilizar e/ comprometer os docentes para transformar as práticas pedagógicas	
					Sensibilizar, mobilizar e comprometer os estudantes para transformar o processo de aprendizagem onde o aluno deve assumir papel preponderante nesse processo	
					Sensibilizar, mobilizar e comprometer os pais (a família) para que assumam uma maior participação no processo de aprendizagem do(s) seu(s) filho(s)	
				Planejamento pedagógico conjunto com cronograma	Realização de planejamento conjunto com cronograma e agenda definidos previamente	Entrevista semiestruturada
				Planejamento pedagógico conjunto	Realização de atividades juntamente com docentes, orientadores e articuladores de eixo tecnológico	Entrevista semiestruturada
	3. Administrativo-financeira	3.1 Propostas de planejamento de oferta de cursos para apreciação e autorização da Secretaria/ Suprof	3.1.1 Ações administrativo-financeiras, discutidas no Conselho/ Colegiado Escolar	Planejamento participativo	Agenda de reuniões para planejamento administrativo-financeiro, incluindo prestação de contas junto ao MEC, à SEC e/ou a outros órgãos financiadores.	Análise documental; Entrevista semiestruturada
					Propostas de planejamento de oferta de cursos para apreciação e autorização da Secretaria/Suprof	
					Plano de manutenção, recuperação e/ou ampliação das instalações físicas e laboratórios.	
					Avaliação de desempenho do corpo docente.	
					Avaliação de desempenho da equipe administrativa	

Conceito	Dimensão	Variável	Categoria de análise	Indicador	Subindicadores	Instrumentos	
		3.2 Plano de manutenção, recuperação e/ou ampliação das instalações físicas e laboratórios	3.2.1 Existência de política de formação continuada para os docentes e Servidores do Centro	Política de formação continuada	A política de formação faz parte do programa de educação continuada integrada às políticas do MEC ou da SEC	Entrevista semiestruturada	
					A política de formação continuada faz parte do programa de educação continuada integrada às políticas do próprio Centro	Entrevista semiestruturada	
					Existência de política de formação continuada dos servidores técnico-administrativos do Centro	Entrevista semiestruturada	
					A relação entre a política de formação e o programa de educação continuada integrada às políticas do MEC ou da SEC	Entrevista semiestruturada	
					A política de formação continuada faz parte do programa de educação continuada integrada às políticas do próprio Centro	Entrevista semiestruturada	
					Relação entre a capacitação e o desenvolvimento de competências	Entrevista semiestruturada	
		3.3 Planejamento de Gestão	3.3.1 Planejamento administrativo do Centro	Responsabilidade pelo planejamento administrativo	O responsável pela elaboração e projeto/plano de gestão do Centro é o(a) Diretor(a)	Entrevista semiestruturada Análise documental	
					O responsável pela elaboração e projeto/plano de gestão do Centro é um(a) Vice-Diretor(a)		
					O responsável pela elaboração e projeto/plano de gestão do Centro é a Secretária Escolar		
					O responsável pela elaboração e projeto/plano de gestão do Centro é a equipe Gestora		
				3.3.2 Papel do Conselho Escolar e/ou outros órgãos colegiados do Centro	Análise e deliberação de ações	As ações previstas neste planejamento passam pela análise e deliberação do Conselho Gestor e/ou outros órgãos colegiados	Entrevista semiestruturada Análise documental
						Práticas de divulgação dos resultados do Centro	

Assim, quando se pensa e atua com base em um padrão de gestão democrática imagina-se, imediatamente, que se trata de uma forma compartilhada de pensar e executar a gestão e a gerência. Isto implica que o ato de administrar, conforme destacado no capítulo teórico deste estudo, significa estabelecer parâmetros (conceituais e técnicos) para o pleno exercício da administração que é uma ação contínua e complexa.

2.2.2 Instrumentos de Coletas de Dados

Durante o processo de discussão sobre o método do Estudo de Caso, a pesquisadora analisou três aspectos que não puderam ser desconsiderados, pois, segundo Yin (2005), estão relacionados à natureza da experiência, ao fenômeno que está sendo investigado, ao objetivo que se pretende alcançar, ao conhecimento para, a partir destes elementos, identificar a possibilidade de generalização de estudos considerando o método.

Nesse sentido, cabe ressaltar que o estudo de caso é um método descritivo e, nesta proposta, significa reconhecer que existe um conjunto de motivos para a sustentação da investigação, conforme destaca Godoi (2008). Com base neste entendimento, para o desenvolvimento da pesquisa, foram selecionadas técnicas metodológicas: observação participante, entrevistas semiestruturadas e análise documental.

A elaboração de cada instrumento representou uma oportunidade de pensar acerca do objeto da pesquisa e da coleta de dados para a produção do presente trabalho. A sequência para aplicação de cada instrumento teve uma razão de ser, visto que um complementaria as informações que porventura não se apresentasse claramente no momento da aplicação.

2.2.2.1 Observação

Considera-se que, por meio da observação, reúne-se uma gama de dados que permitem traçar o perfil dos atores envolvidos no processo de gestão dos centros. Durante os momentos de observação foram considerados o nível de participação dos atores envolvidos, identificando o que é dito ou não e como são respondidos os questionamentos e posicionamentos no grupo e pelo grupo. Nos momentos da rotina, foi observado como as pessoas interagem e de que forma se articulam com as ações e encaminhamentos, o que, segundo Flick (2009), permite identificar elementos essenciais à pesquisa.

Assim, apresenta-se a seguir os instrumentos de coleta de dados que foram desenhados com base na Matriz de Análise. Decidiu-se integrar esses elementos no corpo deste trabalho por considerar que são produtos relevantes da construção metodológica.

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

Antes de adentrar os muros dos Centros foi visto como fundamental observar o seu entorno na busca por informações sobre:

1. quais as condições sócio-demográficas que caracterizam o entorno do Centro e da comunidade na qual está inserido?
2. se as condições identificadas influenciam, de algum modo, nos resultados educacionais verificados nas avaliações internas e externas (número de matrículas).

1.1 Atmosfera ou clima social da reunião:

- 1.1.1. Gestos dos participantes durante a reunião.
- 1.1.2. Tom de voz durante as discussões e a exposição dos membros da reunião.
- 1.1.3. Respeito entre as opiniões diversas apresentadas.

1.2 Clima social nos setores do Centro:

- 1.2.1 Atmosfera ou clima social
 - 1.2.1.1. Secretaria
 - 1.2.1.2 Sala dos professores
 - 1.2.1.3 Coordenação pedagógica
 - 1.2.1.4 sala da direção
 - 1.2.1.5 Pátio do Centro

2 Atividades dos participantes de acordo com a função que cada um desempenha:

- 2.1 Cada membro da equipe gestora demonstra conhecimento sobre o Conselho Escolar e seu funcionamento?

2.2 Todos os membros da equipe gestora participam das reuniões do Conselho Escolar?

2.3 Quem coordena a reunião do Conselho Escolar?

2.4 Com que frequência as reuniões ocorrem?

2.5 Os professores, funcionários e estudantes conhecem todos os membros que fazem parte do Conselho?

2.6 Existe algum mural ou boletim informativo no centro com informações/dados sobre o Conselho?

2.7. Os membros da equipe gestora demonstram conhecimento sobre o seu papel no contexto da gestão escolar democrática?

2.8. Como se dá a prática pedagógica no que se refere ao processo de avaliação da aprendizagem dos alunos? Que concepção de avaliação é adotada na escola? Quais dificuldades são percebidas nesse campo?

2.9. Como o Centro realiza reuniões para definição da utilização dos recursos do plano de ação?

2.10 Que ações são desenvolvidas a partir deste plano de ação?

2.11 Os planos de ação têm ajudado na melhoria das condições do trabalho docente e da aprendizagem dos estudantes?

2.12 Há algum indicador de monitoramento para identificação do desenvolvimento dos resultados de aprendizagem dos estudantes?

2.13 Existe um instrumento de avaliação de desempenho de docentes e estudantes?

2.14 Há um instrumento de planejamento estratégico elaborado pelo Centro? Se afirmativo, este planejamento é usado pela equipe gestora?

2.15 Existem relatórios das atividades realizadas?

3 Expressão de ideias e sentimentos:

3.1. Quais os atores que participam dos processos de decisão? Quais segmentos estão representados nas reuniões?

() Diretor

() Vice-Diretor

() Representante estudantil

() Pais

- () Docentes
- () Técnicos administrativos
- () Outros...

3.2. Percebe-se a falta de liberdade para expressar ideias e sentimentos?

3.3. Existe polidez e/ou superficialidade na forma de tratamento entre os atores?

3.4. Há razoável exposição de diferentes pontos de vista, com ampla troca de ideias?

3.5 A equipe demonstra sinceridade e confiança nas manifestações pessoais?

4 Decisões

4.1. Como são feitos os encaminhamentos das reuniões? Quem coordena as reuniões?

4.2 Percebe-se empenho do grupo para chegar a uma decisão? O grupo demonstra esforços para alcançar consenso nas decisões?

4.3. Existem propostas apresentadas e que não encontraram receptividade ou nem chegaram a ser discutidas.

4.4. Como são solucionadas as situações de divergência de opinião sobre algum encaminhamento durante as reuniões? Existe algum membro que domina as decisões impondo sua opinião?

4.5. As decisões são tomadas por votação respeitando a vontade da maioria ou por consenso com debate de ideias e sentimentos?

4.6. Existe uma pauta de reunião previamente divulgada?

4.7. Qual o papel da equipe gestora frente às ações propostas no contexto da gestão escolar democrática do Centro?

4.8. Como estão organizados os registros de documentação do Centro.

A realização da observação não participante é um desafio que requer disciplina e atenção para o registro dos aspectos gerais e específicos das falas verbais e/ou corporais dos atores envolvidos na dinâmica do trabalho do Centro. Os dados coletados nesta etapa foram importantes para as etapas seguintes.

2.2.2.2 Análise de Documentos

Considerando que a análise documental consiste na leitura crítica de documentos e que se caracteriza como fundamental para o desenho dos instrumentos de pesquisa qualitativa, destaca-se que, neste processo, foram analisados todos os registros sobre o tema como Legislação, Plano de Ação, Planejamentos Estratégicos, Planos de Gestão, Relatórios Técnicos, Atas de Reuniões, dentre outros, visto que toda forma de registro escrito que possa fazer parte do acervo do Centro, é de grande utilidade para fundamentar a pesquisa (VERGARA, 2009).

A elaboração deste roteiro foi adaptado à necessidade, na coleta de dados, tendo em vista as três dimensões da pesquisa, e demandou um levantamento dos aspectos mais relevantes da dinâmica do Centro fazendo um recorte para os pontos que enfocavam as três dimensões selecionadas. A análise de documentos ocorreu no segundo momento da etapa de coleta de dados dos Centros.

ROTEIRO PARA ANÁLISE DE DOCUMENTOS

I – DOCUMENTO:

1.1 .Gênero do documento:

Livros de ata () PPP () Plano de ação ()
Planejamento Estratégico () Legislações () Avisos, Convites ou Comunicados ()
() Banco de dados da SEC () Censo do MEC

1.2. Responsável pelo registro:

1.3. Linguagem utilizada no registro do documento:

() Formal () Informal

1.4.Data de publicação ou registro:

1.5. Nº de páginas:

1.6. Local onde está disponível:

1.7. Data da consulta:

Impressões sobre os dados coletados:

Para a análise dos documentos foi necessário conhecimento dos registros básicos que fundamentam a estrutura e o funcionamento de um Centro de Educação Profissional, tendo em vista as dimensões política, pedagógica e administrativo-financeira. Nesta etapa da coleta de dados o cenário já apontava para dificuldades da gestão, sendo identificada a falta de sequência nos registros sobre o desenvolvimento de reuniões ou ações, fato que demonstrou problemas para a execução ou ajustes nas demandas do Centro.

2.2.2.3 Entrevista Semiestruturada

Considerando que as etapas anteriores trouxeram grandes contribuições, a entrevista semiestruturada foi realizada na busca por elucidar pontos identificados na observação e análise documental complementado os dados da pesquisa.

A entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais usada no âmbito das ciências sociais, por exemplo, por psicólogos, sociólogos, pedagogos entre outros. Segundo Vergara (2009, p. 3), alguns autores citam a entrevista como o método fundamental de investigação, nos mais diversos campos, e pode-se afirmar que é parte importante do desenvolvimento das ciências sociais nas últimas décadas.

Como nas demais técnicas, existem vantagens e desvantagens na coleta de dados através de entrevistas. Em vista disto, fez-se necessária uma atenção maior na elaboração das questões que nortearam a sua aplicação.

Por fim, esta terceira técnica, segundo Godoi (2008, p. 134), é uma técnica por meio da qual é possível recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito para subsidiar o investigador no desenvolvimento das ideias, na maneira como os sujeitos interpretam as situações do cotidiano. No contexto dos Centros, os gestores, coordenadores, professores, estudantes, pais e representantes do Conselho Escolar serão os selecionados para identificar o perfil dos representantes da equipe gestora e avaliar a percepção dos demais atores sobre o desempenho da gestão do Centro.

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Agradeço sua colaboração ao responder às perguntas indicadas neste instrumento de pesquisa. Esta entrevista é parte integrante do projeto de pesquisa de mestrado que tem como objeto de estudo a avaliação da percepção dos atores quanto às práticas de gestão escolar nos Centros de Educação Profissional da Rede Estadual da Bahia. Ressaltamos que, por se tratar de uma pesquisa acadêmica, sua identidade será preservada. Caso o(a) Sr.(a) deseje receber maiores informações sobre o estudo, deixaremos nossos contatos ao final deste documento.

Data da entrevista: _____ de _____ de 201.

Entrevistador(a): _____

PARTE I - Perfil do Centro e do Gestor Escolar Pessoal e Profissional

1. Total de membros na equipe gestora:

1 () 2 () 3 () 4 ()

2. Total de estudantes matriculados: _____

3. Quantidade de cursos ofertados: _____

4. Nome completo: _____

5. Função no Centro:

() gestor geral

() gestor administrativo\financeiro

() gestor pedagógico

() gestor do mundo do trabalho

() Professor

() Outro. Especificar _____

6. Tempo de experiência como gestor: _____

7. Tempo de gestão no Centro: _____

8. Formação acadêmica: _____

() Nível Superior () Mestrado

() Especialização () Doutorado

9. Turnos em que atua como gestor do Centro:

() Matutino () Vespertino () Noturno

**PARTE II – Sobre a concepção da Educação Profissional e a Gestão Democrática
Escolar no Centro**

1. Como avalia as mudanças ocorridas na educação profissional no Brasil, nos últimos 5 anos?

2. Como avalia as mudanças ocorridas na educação profissional na Bahia, nos últimos 5 anos?

3. Quando ocorreu a transformação da Escola em Centro?

4. Quais as principais transformações ocorridas na unidade após sua transformação em Centro?

5. Quais as principais vantagens dessa mudança?

6. Quais as principais desvantagens ou desafios dessas mudanças?

7. Quais as maiores dificuldades identificadas na gestão do centro?

PARTE III – Sobre os órgãos de representação da Gestão Democrática do Centro

Para cada questão, INDIQUE QUAL A SUA OPINIÃO PARA FUNDAMENTAR A CONCEPÇÃO GESTÃO DE UM CENTRO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL levando em consideração as escalas abaixo. Em nenhuma das perguntas há respostas certas ou erradas. Você tem espaço para expressar sua opinião baseando-se na experiência adquirida.

0 - Não se aplica	1 - Nenhuma importância	2 – Baixa	3 - Moderada	4 – Alta	5 - Importância muito alta
-------------------	-------------------------	-----------	--------------	----------	----------------------------

N	Perguntas	0	1	2	3	4	5
1	Existe Conselho Escolar no Centro, como órgão de representação da comunidade	<input type="checkbox"/>					
2	Este conselho Escolar é atuante com realização de reuniões de acordo com um cronograma	<input type="checkbox"/>					
3	Existe Colegiado Escolar no Centro, como órgão de representação da comunidade	<input type="checkbox"/>					
4	Existe Associação de pais no Centro, como órgão de representação da comunidade	<input type="checkbox"/>					
5	Os órgãos de representação existentes no Centro são suficientes	<input type="checkbox"/>					
6	Como pode avaliar o desempenho do Conselho Escolar	<input type="checkbox"/>					
7	Como você avalia a relação do Centro com a comunidade local	<input type="checkbox"/>					
8	Como você avalia as respostas da comunidade às chamadas/convites feitos pelo Centro	<input type="checkbox"/>					
9	Como analisa a experiência decorrente das atividades no Centro	<input type="checkbox"/>					
10	Como justifica a resposta da comunidade ao Centro? Outro(s) especifique						
	Quais as sugestões para que o Centro melhore ou consolide uma relação mais próxima e interativa com a comunidade?						

PARTE IV – Sobre as Dimensões no Processo de Gestão do Centro

Apresentamos abaixo questões que integram as três dimensões que fundamentam a pesquisa considerando os elementos que compõem o modelo de Gestão dos Centros de Educação Profissional da Bahia e os indicadores da educação nacional.

Em nenhuma das questões há respostas certas ou erradas. Apresentamos alternativas para que possa expressar sua opinião baseando-se na sua experiência adquirida.

Em cada questão, indique o grau de concordância sobre cada dimensão, levando em consideração as escalas abaixo.

1 - Discordo totalmente	2 - Discordo bastante	3 - Discordo parcialmente	4 – Concordo parcialmente	5 – Concordo bastante	6 – Concordo totalmente
-------------------------	-----------------------	---------------------------	---------------------------	-----------------------	-------------------------

DIMENSÃO POLÍTICA							
N	As dimensões política, pedagógica e administrativo-financeira são integradas nas discussões e deliberações do Conselho Escolar	1	2	3	4	5	6
1	Não há integração entre as três dimensões indicadas	<input type="checkbox"/>					
2	A integração entre as três dimensões é baixa;	<input type="checkbox"/>					
3	A integração entre as três dimensões é média;	<input type="checkbox"/>					
4	A integração entre as três dimensões é alta;	<input type="checkbox"/>					
N	Indique quais as principais dificuldades para a melhoria da Gestão do centro, considerando a necessidade de integração das três dimensões citadas	1	2	3	4	5	6
1	Integrar as três dimensões no processo de gestão do centro	<input type="checkbox"/>					
2	Sensibilizar e/ou mobilizar atores para participar dos órgãos representativos	<input type="checkbox"/>					
3	Mobilizar e/ou comprometer os integrantes dos órgãos representativos para participar das reuniões ordinárias e/ou extraordinárias	<input type="checkbox"/>					
4	Integrar os interesses e/ou concepções dos atores internos com as demandas e expectativas da comunidade externa	<input type="checkbox"/>					
5	Colocar em prática as decisões tomadas pelos órgãos representativos	<input type="checkbox"/>					
6	Outras (Indique)	<input type="checkbox"/>					
7	Com base na resposta da questão 1 deste bloco, indique os principais aspectos que considera relevantes para explicar as qualidades do atual padrão de gestão do Centro (refletindo a integração entre as três dimensões citadas no bloco de questões anterior): a) _____ b) _____ c) _____						

N	DIMENSÃO PEDAGÓGICA DO CENTRO	1	2	3	4	5	6
1	O Centro tem Projeto Político Pedagógico?	<input type="checkbox"/>					
2	Qual o nível de conhecimento da comunidade escolar sobre este Projeto?	<input type="checkbox"/>					
3	Quanto à elaboração do documento o mesmo é elaborado:	1	2	3	4	5	6
3.1	Pela coordenação pedagógica	<input type="checkbox"/>					
3.2	Pela equipe gestora	<input type="checkbox"/>					
3.3	Pelo conselho escolar	<input type="checkbox"/>					
3.4	Desconheço esta informação	<input type="checkbox"/>					
4	Se sua resposta for positiva no sentido de ter conhecimento sobre o documento, quem participa desta elaboração?	1	2	3	4	5	6
4.1	A coordenação pedagógica e representantes corpo docente;	<input type="checkbox"/>					
4.2	A Coordenação Pedagógica e equipe gestora;	<input type="checkbox"/>					
4.3	A Equipe gestora e representantes do corpo docente;	<input type="checkbox"/>					
4.4	O Conselho Escolar;	<input type="checkbox"/>					
4.5	Desconheço essa informação.	<input type="checkbox"/>					
5	Como o PPP é trabalhado no cotidiano do Centro?	1	2	3	4	5	6
5.1	São feitas avaliações periódicas (mensal, bimestral, semestral ou anual) sobre o desempenho do PPP.	<input type="checkbox"/>					
5.2	Não são feitas avaliações periódicas para monitorar o desempenho e resultados do PPP	<input type="checkbox"/>					
5.3	Desconheço essa informação.	<input type="checkbox"/>					
6	Como estão as relações da Equipe Gestora com o corpo docente com vistas ao acompanhamento e avaliação do processo de aprendizagem dos estudantes?	1	2	3	4	5	6
6.1	Plenamente articuladas e integradas com no processo de gestão democrática do centro, tomando como base as decisões do Conselho Gestor	<input type="checkbox"/>					
6.2	Razoavelmente articuladas e integradas com no processo de gestão democrática do centro;	<input type="checkbox"/>					
6.3	Insuficientemente articuladas e integradas com no processo de gestão democrática do centro;	<input type="checkbox"/>					
6.4	Não há articulação e integração entre as equipe gestora e corpo docente para a avaliação continuada do processo de gestão democrática do centro;	<input type="checkbox"/>					
6.5	Desconheço essa informação ou não tenho elementos para responder a essa pergunta.	<input type="checkbox"/>					
7	Como você avalia as dificuldades da gestão pedagógica do centro?	1	2	3	4	5	6

7	A política de formação continuada faz parte do programa de educação continuada integrada as políticas do próprio Centro.	<input type="checkbox"/>					
8	A política de capacitação contempla o desenvolvimento de competências para os servidores trabalharem com os indicadores existentes no MEC, SEC e/ou Centro.	<input type="checkbox"/>					
9	Existe planejamento administrativo do Centro?	1	2	3	4	5	6
9.1	O responsável pela elaboração e projeto/plano de gestão do Centro é o Diretor (a)	<input type="checkbox"/>					
9.2	O responsável pela elaboração e projeto/plano de gestão do Centro é um Vice-Diretor	<input type="checkbox"/>					
9.3	O responsável pela elaboração e projeto/plano de gestão do Centro é a Secretária escolar	<input type="checkbox"/>					
9.4	O responsável pela elaboração e projeto/plano de gestão do Centro é a equipe Gestora	<input type="checkbox"/>					
10	As ações previstas neste planejamento passam pela análise e deliberação do Conselho Gestor e/ou outros órgãos colegiados.	<input type="checkbox"/>					
11	Existem práticas de divulgação dos resultados da gestão do Centro em murais, reuniões, sites, blogs, dentre outros;	<input type="checkbox"/>					

Abaixo você tem um espaço para expressar sua opinião livre quanto às temáticas abordadas neste instrumento caso queira complementar as informações para esta pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS
Quais outros comentários complementares você considera importantes para esta pesquisa?
CONTATOS

Orientadora: Elizabeth Matos Ribeiro (ematos@ufba.br) Telefone: (71) 3283-7358

Pesquisadora: Jaqueline Pereira Vieira

Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Escola de Administração - Núcleo de Pós-Graduação em Administração (NPGA)

Av. Reitor Miguel Calmon, s/n – Vale do Canela. Telefone (71) 3283-7309

Salvador, Bahia – Brasil – CEP: 40110-903

3 ANÁLISE DOS RESULTADOS

3.1 SUJEITOS DO ESTUDO E PERFIL DA ANÁLISE PRELIMINAR DOS DADOS

A primeira etapa da coleta de dados, a análise documental, foi dividida em duas etapas: uma realizada por meio da leitura dos documentos legais que embasam a estrutura e funcionamento dos Centros de Educação Profissional da Bahia e, também, a gestão escolar democrática. Na sequência, foi identificado que os registros dos Centros pesquisados se encontravam nos livros ata: Projeto Político Pedagógico, Plano de Ação, pastas com Leis, Decretos e Portarias referentes ao funcionamento dos Centros de Educação Profissional, registros de avisos, comunicados, convites, advertências, dentre outros documentos e materiais da rotina dos gestores, controle de materiais e equipamentos utilizados pelos professores, estudantes e gestores. Estes registros são realizados por um membro da equipe gestora, dependendo da dimensão a que esteja ligada a ação, sempre de acordo com as regras e orientações para os procedimentos dependendo da forma de registro.

Ao analisar os registros, pude observar que os profissionais seguem as regras básicas institucionais para a descrição dos dados. No entanto, algumas vezes estes registros apresentavam um intervalo grande de tempo entre um e outro.

Na sequência do trabalho, em outro momento, o contato com os Centros oportunizou a observação que pode ser realizada por meio do acesso às reuniões e às dependências físicas de cada Centro: sala de aula, laboratórios, biblioteca, secretaria escolar, sala de aulas e coordenação pedagógica.

Para o registro da observação, trabalhei com quatro elementos, tais como: atmosfera ou clima social da reunião; clima social nos setores do Centro; atividades dos participantes; expressão de ideias e sentimentos; decisões.

Durante as reuniões observadas, as discussões ocorreram de acordo com a programação, os presentes opinaram, não houve registro de maiores divergências e os pontos tratados foram discutidos e finalizados. Durante a reunião, era perceptível que alguns estavam mais atentos que outros, além das ausências justificadas pela incompatibilidade de horários. Os presentes foram consultados sobre a temática tratada, sendo solicitado que emitisse opinião.

Pude notar que os membros da equipe gestora demonstram conhecimento sobre o Conselho Escolar, mas nem sempre participam das reuniões, que deveriam acontecer

mensalmente, mas não acontecem com regularidade. Em cada uma delas, um membro da equipe gestora coordena a reunião. Nestas reuniões, participam representantes dos segmentos dos professores, funcionários, estudantes e pais. As reuniões do Conselho Escolar são registradas em ata que vai assinada pelos presentes.

Os membros da equipe gestora demonstram conhecimento sobre o seu papel no contexto da gestão escolar democrática, no entanto, percebe-se que apresentam dificuldade em diferenciar o vice-diretor de turno do vice-diretor da dimensão pedagógica, administrativo financeira ou do mundo do trabalho.

Dentre os atores que participam dos processos de decisão, pode-se afirmar que diversos segmentos estão representados nas reuniões, tais como: Diretor, Vice-Diretor, representante estudantil, pais, docentes, técnico-administrativo e comunidade externa. Percebe-se que os participantes têm oportunidade de expressar suas ideias.

Por fim, as decisões nas reuniões são feitas tendo em vista a necessidade de se estabelecer um consenso, após discussões, soluções das divergências e esclarecimentos sobre os pontos tratados, levando em consideração a vontade da maioria.

A última etapa da coleta de dados foi a entrevista, que ocorreu nos Centros entre os meses de setembro e outubro. Este instrumento foi realizado em quatro etapas por meio das quais foi possível confrontar dados entre o observado e o praticado nos Centros de Educação Profissional.

A presente pesquisa tratou, na primeira parte, sobre o perfil do Centro e do Gestor Escolar. Os Centros pesquisados estão compostos por quatro membros da equipe gestora distribuída da seguinte forma: gestor geral, gestor administrativo\financeiro, gestor pedagógico e gestor do mundo do trabalho. Todos têm experiência docente entre 3 e 11 anos e como gestor neste Centro há uma variação entre 3 e 5 anos. Todos eles passaram pelo processo de certificação para concorrer à eleição, compuseram uma chapa em que foram eleitos.

Um dado relevante identificado na pesquisa é que, dos quatro gestores entrevistados, todos têm especialização na área de educação, além do curso de formação para gestores. Têm vínculo de 40 horas semanais com carga horária de trabalho distribuída pelos três turnos de funcionamento.

Na análise do Centro, identificamos, também, o perfil dos representantes do Conselho Escolar que está representado pelos seguintes atores: dois professores, dois estudantes e dois pais.

A segunda parte da entrevista versou sobre a concepção da educação profissional e a gestão democrática escolar no Centro.

De acordo com a avaliação dos entrevistados, as mudanças ocorridas na Educação Profissional no Brasil, nos últimos cinco anos, trouxeram benefício para o ser humano, uma vez que a escola reduziu a baixa escolarização e, com a Educação Profissional, ficou maior a oportunidade para os jovens. Esta mudança proporcionou a revisão de novos conceitos profissionais e pessoais, uma concepção mais abrangente que compreende o seu fazer além do trabalho.

Destacou-se, ainda, a oportunidade de desenvolvimento profissional, contribuindo para o surgimento de novas profissões; as mudanças na qualidade de vida que vão desencadear mudança da autoestima; e a formação plena, proporcionando desenvolvimento pessoal e profissional que influencia diretamente nas condições pessoais. Com a expectativa de cursos técnicos de nível médio, há uma diferença na realidade vivida que é considerada positiva, uma vez que contribui para atender às demandas locais suprimindo as necessidades da sociedade.

Em relação à transformação da Escola em Centro, observou-se posicionamentos diferentes cuja compreensão está relacionada ao aspecto de inserção do jovem e/ou adulto no mundo do trabalho, com o aumento de oportunidade para a formação e as dificuldades de entendimento da base que fundamenta a concepção e os aspectos pedagógicos, assim apresentados pelos entrevistados. Esta transformação representou um ganho para os estudantes, mas trouxe várias dificuldades quanto aos aspectos pedagógicos e um maior desafio para a equipe gestora, pedagógica e docente. Entretanto, não se pode negar que passou a haver mais oportunidade para as pessoas e que representou um retorno, aproveitando-se o que já existia da história e da escola. Esta foi uma trajetória marcada por mudanças.

Sobre as principais transformações ocorridas na unidade após a sua transformação em Centro, percebeu-se uma repetição nas respostas, apresentadas, algumas vezes, com outras palavras. Assim, esta transformação a) facilitou o ingresso no mercado de trabalho; b) possibilitou a mudança do perfil dos estudantes que passaram a compor a matrícula da unidade escolar; c) tornou necessária a reestruturação da visão e da prática pedagógica; d) acentuou um elemento importante para o desenvolvimento do estudante: compromisso e responsabilidade com a Educação Profissional; e) possibilitou uma formação para o mundo do trabalho e, para alguns, a oportunidade para a inserção ao mercado de trabalho, o que evidenciou a existência de uma visão estreita sobre a concepção da Educação Profissional e a formação técnica de nível médio nesta proposta embasada no Decreto nº 5.154/2004; e f) na

composição da equipe gestora, foram criadas estratégias para atender às demandas específicas dos Centros, destacando-se as atribuições de cada vice-diretor para as dimensões do mundo do trabalho, pedagógica e financeira. Estes aspectos levantados são extremamente relevantes, uma vez que contribuem para o desenvolvimento da comunidade, exigindo o recomeço-refazer as coisas embasado em uma nova concepção.

As principais vantagens dessa mudança versaram sobre aspectos que permeiam a empregabilidade e as profissões, a saber: a) maior oportunidade de emprego; b) ampliação da profissionalização; c) resultado de aprendizagem; d) oportunidade de integração de conteúdos e de formação, estabelecendo teoria e prática; e) oportunidade de crescimento profissional; f) proporcionou ao aluno mais empenho e direcionamento no curso, focado em seu objetivo; g) passou-se a perceber que existe significado para o estudante, que este sabe o verdadeiro motivo do que está fazendo; h) aumento das possibilidades de empregos e experiências; e i) a composição da equipe gestora com a divisão de responsabilidades, por meio dos setores direcionados para as funções: um gestor para cada dimensão.

Destaco como principais desafios das mudanças descritas pelos entrevistados, os seguintes aspectos: a) qualificação dos profissionais; b) melhor distribuição das ações de cada dimensão, tendo em vista as responsabilidades de cada turno específico de atuação – gestor por turno; c) falta de recursos aliado à burocratização dos processos, principalmente de aquisição de bens; d) trabalhar com professor que não compreende a proposta da Educação Profissional e resiste ao trabalho integrado; e) acervo dos laboratórios limitados; f) alunos que ingressam no curso e não se identificam ocupando vagas de outros; g) dificuldades para a realização de estágio; h) excedência de professores efetivos, tendo em vista a distribuição de carga horária da matriz de cada curso; e i) compreensão e resistência de alguns professores com o programa das disciplinas.

Em continuidade a estes desafios, foram destacadas as maiores dificuldades identificadas na gestão do Centro, tais como: a) falta de sinalização, de acessibilidade nas dependências; b) limitação na autonomia financeira que, muitas vezes, trava o processo e dificulta o desenvolvimento das ações; c) na execução financeira, existe uma limitação legal para a aquisição de bens, o que atrapalha o desenvolvimento das atividades teórico-práticas dos cursos; d) atraso no processo de compra; e) integração e forma de ação única para atender às demandas dos três turnos; e f) repasse de recurso que gera falta ou atraso para a aquisição de materiais.

Na parte três da entrevista, tratei sobre os órgãos de representação da Gestão Democrática do Centro, para fundamentar a concepção de gestão do Centro de Educação

Profissional. Foi então organizada uma escala de notas com variação de 0 a 5 que estabelecia os seguintes critérios: 0 – quando a questão não se aplicava; 1 – quando classificada como de nenhuma importância; 2 – com grau de importância baixo; 3 – grau moderado de importância; 4 – definida como de grau alto; e, por fim, 5 – ao considerar o grau de importância muito alto. Ao descrever as orientações aos entrevistados, destacou-se que nenhuma das perguntas apresentava respostas certas ou erradas.

A parte quatro da entrevista traz a análise dos dados da pesquisa de campo, que se fundamenta na Matriz de Análise – desenhada e apresentada no início deste capítulo (Quadro 1) – que tomou como base para a estruturação da discussão as dimensões que integram e articulam a gestão escolar dos Centros selecionados: a dimensão política, a dimensão pedagógica e a dimensão administrativo-financeira. Assim, este texto apresenta a análise e a discussão dos dados desenvolvidos com base nas categorias apresentadas anteriormente e que foram coletados durante a entrevista realizada com os atores de cada um dos Centros selecionados. Esta parte se divide em três subseções organizadas por indicadores e subindicadores de análise.

3.2 A DIMENSÃO POLÍTICA

A análise da Dimensão Política foi estruturada com base no estudo e na discussão do Indicador 1: Nível de integração das três dimensões e nos Subindicadores correspondentes, conforme descrito na Matriz de Análise, dedicada à apresentação do percurso metodológico; Indicador 2: Principais dificuldades para a melhoria da Gestão do Centro;

3.2.1 Relações políticas do Centro de Educação Profissional e a sua integração

Tabela 1 – A integração entre as dimensões

ALTERNATIVA	ESCALA DE CONCORDÂNCIA					
	1	2	3	4	5	6
Não há integração entre as três dimensões indicadas	2	–	1	1	1	1
A integração entre as três dimensões é baixa	2	–	1	1	1	–
A integração entre as três dimensões é média	2	–	1	–	2	–
A integração entre as três dimensões é alta	1	–	–	–	2	3

Fonte: Entrevista aos representantes dos conselhos escolares/colegiado escolar

A Tabela 1 revela que, nesta pesquisa, há predominância entre os conselheiros quanto à existência de integração entre as dimensões política, pedagógica e administrativo-financeira. No entanto, é facilmente identificada a variação entre a escala de concordância, o que demonstra a necessidade de tornar esta integração mais evidente junto aos diversos segmentos que compõem os Centros.

Tabela 2 – Dificuldades na Gestão do Centro

ALTERNATIVA	ESCALA DE CONCORDÂNCIA					
	1	2	3	4	5	6
Integrar as três dimensões ao processo de gestão do Centro	2	–	1	1	1	–
Sensibilizar e/ou mobilizar atores para participar dos órgãos representativos	2	–	1	1	1	1
Mobilizar e/ou comprometer os integrantes dos órgãos representativos para participar das reuniões ordinárias e/ou extraordinárias	1	–	1	1	3	1
Integrar os interesses e/ou concepções dos atores internos com as demandas e expectativas da comunidade externa.	2	1	1	3	–	1
Colocar em prática as decisões tomadas pelos órgãos representativos	2	1	1	2	–	1

Fonte: Entrevista aos representantes dos conselhos escolares/colegiado escolar

Para este indicador (Tabela 2), houve uma concentração quanto à concordância em dois aspectos relevantes na identificação das dificuldades para a melhoria da gestão do Centro, do ponto de vista da integração das três dimensões: os subindicadores que tratam da mobilização e comprometimento dos integrantes dos órgãos representativos nas convocações e a integração de interesses dos atores internos com as demandas externas. Consideramos que esses dados revelam a necessidade de o gestor desenvolver ações que explicitem a importância da gestão compartilhada, considerando os olhares diferenciados dos atores que formam a comunidade, de modo a sensibilizá-los e responsabilizá-los pelas decisões, para assegurar, assim, uma educação de qualidade, garantindo a participação dos conselheiros nas reuniões e a adoção de medidas que contribuam para o equacionamento entre necessidades e interesses da comunidade escolar.

3.2.2 Aspectos das dimensões de gestão do Centro de Educação Profissional

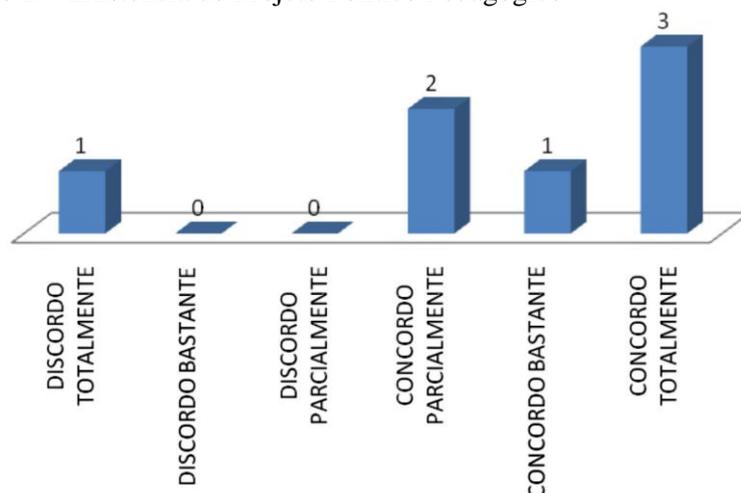
Os entrevistados sintetizaram aspectos que enfatizam a integração entre as dimensões política, administrativo-financeira e pedagógica, destacando a necessidade do trabalho em equipe para o sucesso do projeto de gestão. Para isto, foi apontado que o compromisso com o processo e o comprometimento dos participantes, inclusive os representantes dos órgãos colegiados, são de extrema importância para que seja possível desenvolver ações embasadas nas decisões coletivas que expressam muito mais que o Pedagógico, constituindo a base do trabalho democrático e participativo da gestão do Centro.

3.3 A DIMENSÃO PEDAGÓGICA

Para análise da Dimensão Pedagógica houve a estruturação com base no estudo e discussão do Indicador 1: Existência do PPP e demais indicadores, bem como os Subindicadores correspondentes, conforme descrito na Matriz de Análise.

3.3.1 O contexto pedagógico do Centro de Educação Profissional

Gráfico 2 – Existência do Projeto Político Pedagógico

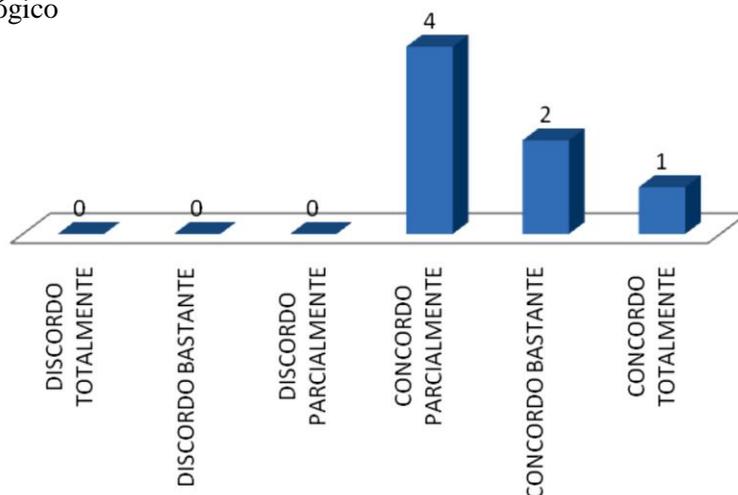


Fonte: Entrevista aos representantes dos conselhos escolares/colegiado escolar

Os entrevistados revelam (Gráfico 2) que há concordância quanto à existência do PPP, mas é possível perceber a variação na escala de concordância, fato este que deve ser analisado como indicativo de novas demandas a serem trabalhadas no coletivo, assegurando, assim, o pleno conhecimento da comunidade escolar e local sobre o instrumento de gestão (o

PPP) e a dinamicidade deste documento para o desenvolvimento da administração escolar democrática.

Gráfico 3 – Nível de conhecimento da comunidade sobre o Projeto Político Pedagógico



Fonte: Entrevista aos representantes dos conselhos escolares/colegiado escolar

Mais uma vez, percebe-se a evidência de concordância dos entrevistados quanto ao Projeto Político Pedagógico (Gráfico 3). No entanto, observa-se uma complementação, no que tange ao dado anterior, quando revelam que o nível de conhecimento do Projeto não está claro para toda a comunidade (Tabela 3).

Tabela 3 – A elaboração do documento

ALTERNATIVA	ESCALA DE CONCORDÂNCIA					
	1	2	3	4	5	6
Pela coordenação pedagógica	5	–	–	–	–	–
Pela equipe gestora	5	–	–	–	–	–
Pelo conselho escolar	5	–	–	–	–	–
Desconheço esta informação	2	1	1	3	–	1

Fonte: Entrevista aos representantes dos conselhos escolares/colegiado escolar.

Este dado evidencia a necessidade de melhorar a comunicação/divulgação e o exercício diário de convencimento e comprometimento dos atores na gestão do Centro tomando como base o PPP que, conforme ressaltado no corpo teórico, só ganha vida e sentido para a Escola/Centro caso seja um instrumento conhecido amplamente pela comunidade e vivenciado por todos, caso contrário assumirá apenas um papel formal, um instrumento técnico e frio de planejamento deslocado, portanto, de uma concepção de gestão escolar democrática.

Nesta etapa da coleta de dados, identificou-se que há predominância no entendimento dos entrevistados quanto à necessidade de ampliar a participação da comunidade na elaboração participativa do Projeto Político Pedagógico. Vale salientar que a equipe responsável pela Gestão Escolar deve atuar em parceria com sua comunidade, ouvindo de todos os atores os seus anseios e discutindo acerca de suas expectativas, moderando a diversidade de ideias. Todo este esforço deve estar embasado nos princípios legais que fundamentam a gestão escolar democrática. Sabe-se que as Unidades Escolares administradas com eficiência e liderança contribuem para a existência de um ambiente de trabalho tranquilo favorecendo, assim, o desenvolvimento de novas aprendizagens.

Tabela 4 – Quem participa da elaboração

ALTERNATIVA	ESCALA DE CONCORDÂNCIA					
	1	2	3	4	5	6
A Coordenação pedagógica e representante corpo docente	–	–	–	3	1	1
A Coordenação pedagógica e equipe gestora	–	–	–	3	–	2
Equipe gestora, coordenação pedagógica e representantes do corpo docente	–	–	–	1	–	4
O Conselho Escolar	3	–	–	2	–	–
Desconheço a informação	4	–	–	1	–	–

Fonte: Entrevista aos representantes dos conselhos escolares/colegiado escolar.

Complementando a resposta da questão anterior, observou-se uma predominância em relação ao subindicador que evidencia a participação da equipe gestora, coordenação pedagógica e corpo docente na elaboração do PPP (Tabela 4). Os entrevistados demonstraram ter conhecimento do PPP, o que revela que é possível desenvolver uma autonomia pedagógica, na medida em que professores e gestores se sentem responsáveis pelos resultados e a gestão é compartilhada por todos por meio de ações que acontecem dentro e fora do Centro. Este elemento demonstra a existência de práticas de uma Gestão Democrática.

Tabela 5 – O PPP trabalhado no cotidiano do Centro

ALTERNATIVA	ESCALA DE CONCORDÂNCIA					
	1	2	3	4	5	6
São feitas avaliações periódicas (mensal, bimestral, semestral ou anual) sobre o desempenho do PPP	3	–	2	1	1	–
Não são feitas avaliações periódicas para monitorar o desempenho e resultados do PPP	4	–	–	2	–	1
Desconheço essa informação	7	–	–	–	–	–

Fonte: Entrevista aos representantes dos conselhos escolares/colegiado escolar.

Ao analisar as respostas dos entrevistados, fica explícito que todos sabem, de alguma forma, como o PPP é trabalhado. No entanto, reconhece-se que não há avaliações regulares de monitoramento do desempenho do PPP, aspecto este que contradiz as orientações legais no que tange à construção e avaliação do referido projeto (Tabela 5). Sabe-se que o Projeto Político Pedagógico representa a identidade da Escola/Centro e, deste modo se apresenta por meio de ações dos diferentes atores, sejam eles internos e /ou externos. Estes, por sua vez, expressam percepções, concepções e demandas, de acordo com o tempo, o espaço, as relações e o conhecimento do universo do qual fazem parte. A relevância de um PPP consiste exatamente no caráter dinâmico que pode ter de modo que as reflexões sobre os resultados e as avaliações vão levar, naturalmente, ao replanejamento de ações, evitando, assim, a improvisação que fragiliza o fazer da gestão.

Tabela 6 – Relações entre os pares no processo de aprendizagem

ALTERNATIVA	ESCALA DE CONCORDÂNCIA					
	1	2	3	4	5	6
Plenamente articuladas e integradas ao processo de gestão democrática do Centro, tomando como base as decisões do Conselho Escolar	–	–	1	1	2	3
Razoavelmente articuladas e integradas ao processo de gestão democrática do Centro	3	–	–	1	–	3
Insuficientemente articuladas e integradas ao processo de gestão democrática do Centro	5	–	–	2	–	–
Não há articulação e integração entre a equipe gestora e o corpo docente para a avaliação continuada do processo de gestão democrática do Centro	5	–	–	1	–	1
Desconheço essa informação ou não tenho elementos para responder a essa pergunta	6	–	–	1	–	–

Fonte: Entrevista aos representantes dos conselhos escolares/colegiado escolar.

Este indicador (Tabela 6) expressa que existe uma concordância entre os entrevistados no que se refere à existência de articulação e integração no processo de decisão do Conselho Escolar, caracterizando um elemento importante para a gestão escolar democrática. Esta avaliação ratifica que o diálogo e as discussões sobre o desenvolvimento da aprendizagem são instrumentos importantes para o exercício da cidadania e a aprendizagem que ultrapassa o saber acadêmico. No entanto, nesta etapa do trabalho, observa-se que existe uma lacuna nas relações estabelecidas entre a equipe gestora e os demais atores, o que fragiliza o equilíbrio entre o *pensar (gestão)* e o *agir (gerência)*, especialmente quando se trata de decisões que apresentam pontos divergentes do fazer pedagógico.

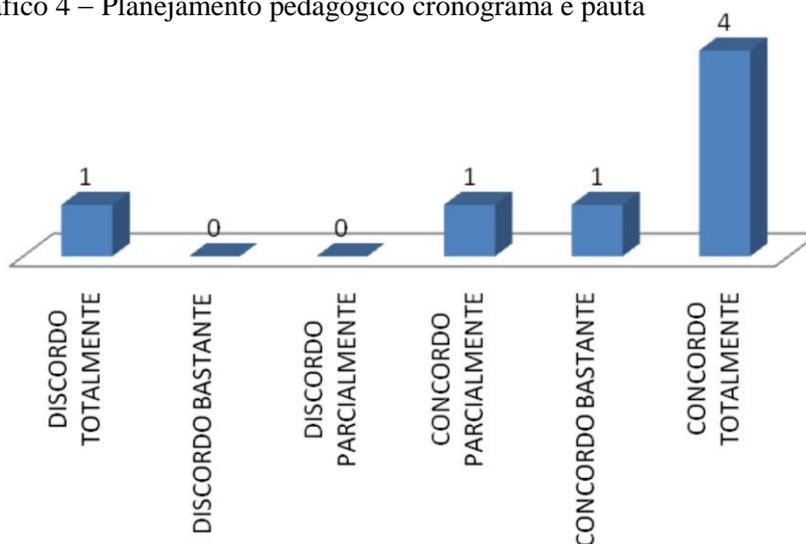
Tabela 7 – Avaliação das dificuldades da gestão pedagógica do Centro

ALTERNATIVA	ESCALA DE CONCORDÂNCIA					
	1	2	3	4	5	6
Traduzir as decisões colegiadas (com ênfase no conselho escolar) em ações assertivas e efetivas que atualizem e inovem as tecnologias educacionais de modo a atualizar e melhorar, de forma continuada, a qualidade dos cursos	1	2	1	1	–	2
Sensibilizar, mobilizar e/ comprometer os docentes para transformar as práticas pedagógicas	3	–	–	2	2	–
Sensibilizar, mobilizar e comprometer os estudantes para transformar o processo de aprendizagem, onde o aluno deve assumir papel preponderante	3	–	2	1	1	–
Sensibilizar, mobilizar e comprometer os pais (a família) para que assumam uma maior participação no processo de aprendizagem do(s) seu(s) filho(s)	3	–	–	1	–	3

Fonte: Entrevista aos representantes dos conselhos escolares/colegiado escolar.

Percebe-se que há discordância quanto às dificuldades apontadas quando se trata da tradução das decisões em ações assertivas. Mas há evidências de concordância quanto aos subindicadores II e IV que destacam dificuldades em sensibilizar, mobilizar e comprometer os estudantes e pais no processo de aprendizagem como forma de assumir papel de corresponsabilidade nesse processo (Tabela 7). Isto leva a considerar que dois dentre os atores que exercem papel importante no processo de decisão, os pais e os docentes, podem não estar se sentindo envolvidos, de modo a compreender as formas de subsidiar a superação das dificuldades dos estudantes.

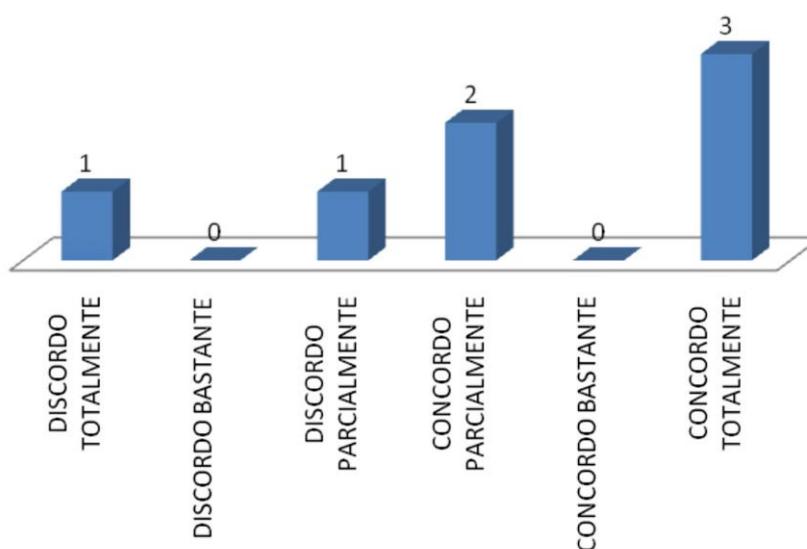
Gráfico 4 – Planejamento pedagógico cronograma e pauta



Fonte: Entrevista aos representantes dos conselhos escolares/colegiado escolar.

Os entrevistados indicam concordância quanto à existência de cronograma de atividades e pautas definidas previamente (Gráfico 4). No entanto, os registros realizados durante a coleta de dados demonstram uma necessidade de retomada dos pontos tratados como estratégia de avaliação das ações planejadas para a efetivação de ações que contribuam para o desenvolvimento do Centro em seus aspectos pedagógicos.

Gráfico 5 – Planejamento pedagógico com os docentes



Fonte: Entrevista aos representantes dos conselhos escolares/colegiado escolar

Os entrevistados ratificam a concordância no que se refere à existência de cronograma de atividades e pautas definidas previamente, quanto ao planejamento de docentes, orientadores de estágio e articuladores de eixo tecnológico (Gráfico 5). Este aspecto pode ser considerado de grande relevância para o trabalho pedagógico dos Centros e, certamente, sua frequência deverá contribuir para o fortalecimento da gestão, além de assegurar a autonomia dos Centros, de modo a contribuir com a formação cidadã.

3.4 A DIMENSÃO ADMINISTRATIVO-FINANCEIRA

A análise da dimensão administrativo-financeira foi estruturada tendo em vista a discussão do Indicador 1. Planejamento participativo; e nos Subindicadores correspondentes, conforme descrito na Matriz de Análise inserida no capítulo dedicado à apresentação do percurso metodológico.

Tabela 8 – Discussão das ações administrativo-financeiras

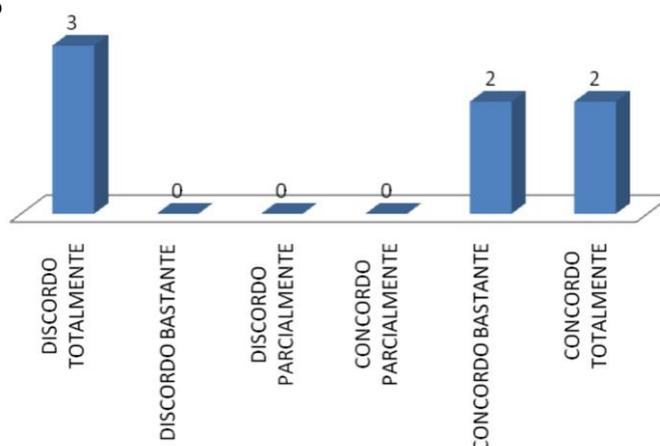
ALTERNATIVAS	ESCALA DE CONCORDÂNCIA					
	1	2	3	4	5	6
Agenda de reuniões para planejamento administrativo-financeiro, incluindo prestação de contas junto ao MEC, à SEC e/ou a outros órgãos financiadores	–	–	–	2	–	4
Propostas de planejamento de oferta de cursos para apreciação e autorização da Secretaria/Suprof	–	–	–	2	1	3
Plano de manutenção, recuperação e/ou ampliação das instalações físicas e laboratórios	–	–	–	1	2	3
Avaliação de desempenho do corpo docente	2	–	–	2	–	2
Avaliação de desempenho da equipe administrativa	2	–	–	2	1	1

Fonte: Entrevista aos representantes dos conselhos escolares/colegiado escolar

Os entrevistados demonstraram que há uma visão de concordância quanto à existência de discussões das ações administrativo-financeiras nos Centros de Educação Profissional (Tabela 8). Isto demonstra, também, a existência de um planejamento que é discutido no âmbito dos Centros visando à melhoria dos aspectos físicos e pedagógicos, contando com a participação dos representantes do colegiado e/ou conselhos. Esta conclusão pode ser observada, também, na fala de Luz (2007), quando afirma que:

[...] esta dimensão não pode ser desvinculada da prática cotidiana das instituições de ensino por considerar que o administrativo-financeiro faz parte do mesmo universo. Esta dimensão tem a participação como elemento imprescindível no desenvolvimento da educação, uma vez que daí surge novas formas e processo de gestão.

Gráfico 6 – Existência de política e formação continuada para docentes no Centro

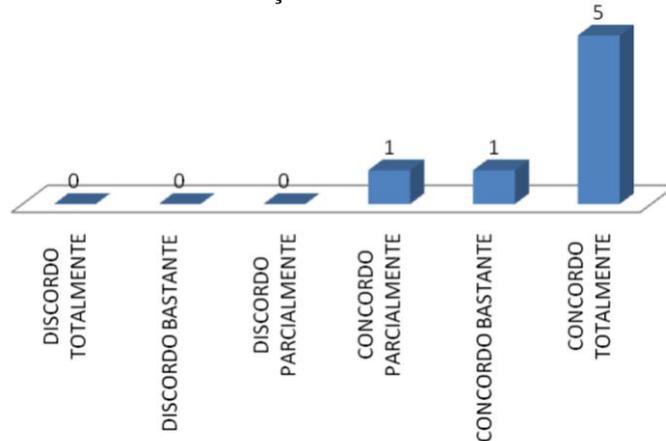


Fonte: Entrevista aos representantes dos conselhos escolares/colegiado escolar

Mais uma vez as respostas dos entrevistados demonstram a concordância quanto à existência de uma política de formação continuada para docentes (Gráfico 6), fato que ratifica

um dos princípios importantes no processo de implantação e/ou implementação da educação profissional na Rede Estadual de Educação na Bahia. Neste sentido, é possível afirmar que a necessidade de uma política de formação continuada constitui um elemento importante no processo de gestão democrática escolar.

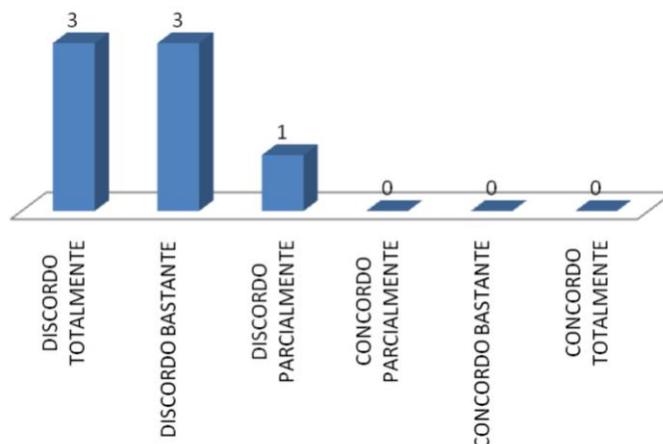
Gráfico 7 – Política de formação continuada do MEC ou da SEC



Fonte: Entrevista aos representantes dos conselhos escolares/colegiado escolar

Para este indicador, as evidências da existência de uma política são bem marcantes (Gráfico 7), demonstrando que não há dúvidas quanto ao desenvolvimento de ações no sentido de consolidá-la, uma vez que essa política da educação profissional traz uma especificidade que deve ser entendida e praticada nos Centros, tendo em vista o princípio da formação integral e cidadã. Este é um aspecto relevante da pesquisa que está diretamente relacionado a uma das dimensões da política de desenvolvimento da Gestão Democrática Escolar.

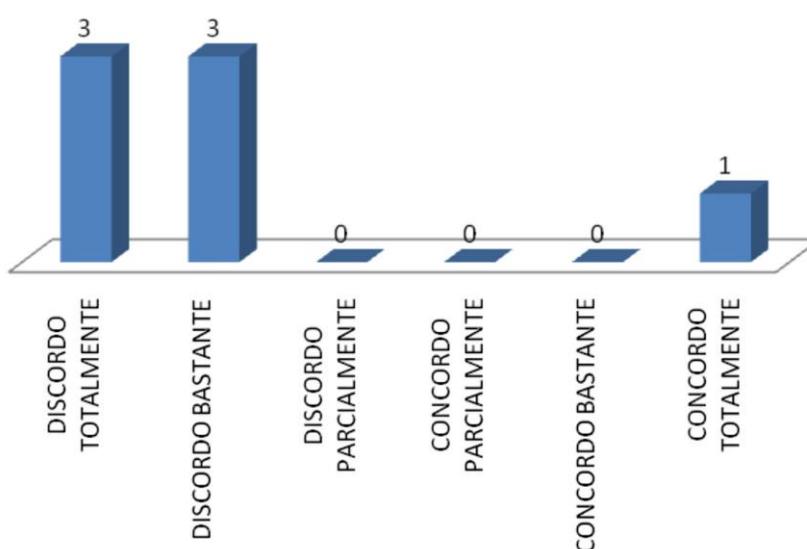
Gráfico 8 – Existência de política de formação continuada dos servidores técnico administrativo



Fonte: Entrevista aos representantes dos conselhos escolares/colegiado escolar

Os entrevistados apontaram discordância quanto ao indicador representado no Gráfico 8, por considerarem que 90% do quadro de profissionais atuantes hoje no setor administrativo dos Centros são contratados por empresas terceirizadas e alegam que esta forma de vinculação limita a participação em ações de formação continuada realizada pela instituição. Vale salientar que esta medida, realmente, tem impacto na Gestão dos Centros, uma vez que traz implicações na consolidação da Gestão democrática, haja vista que estes sujeitos que atuam nas demandas administrativas, em sua maioria, ficam impedidos de legitimar o seu pensar e fazer opinando para o desenvolvimento da gestão.

Gráfico 9 – Política de capacitação para servidores



Fonte: Entrevista aos representantes dos conselhos escolares/colegiado escolar

Conforme citado anteriormente, os entrevistados demonstraram discordância quanto à existência do indicador nos Centros pesquisados (Gráfico 9) porque se trata de profissionais terceirizados que não têm direito de receber capacitação, visto que existe legislação estadual que proíbe este investimento. Avaliamos que esta limitação compromete o desenvolvimento de ações que carecem da participação de todos os envolvidos no processo de gestão escolar dos Centros.

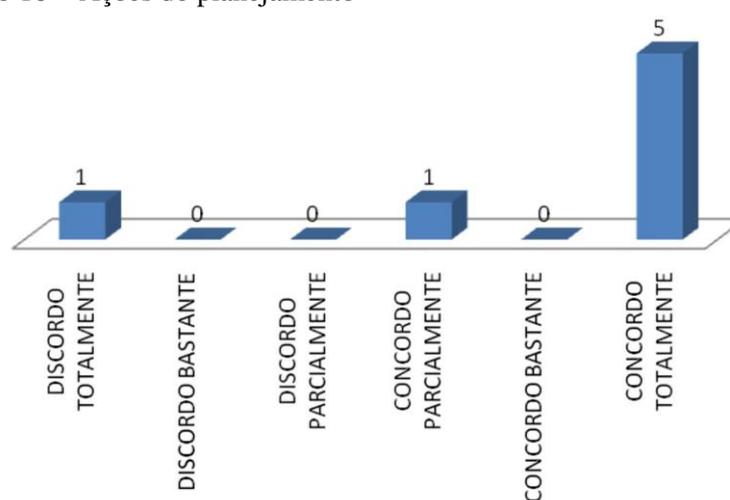
Tabela 9 – Existência de planejamento administrativo

ALTERNATIVA	ESCALA DE CONCORDÂNCIA					
	1	2	3	4	5	6
O responsável pela elaboração e projeto/plano de gestão do Centro é o Diretor(a)	3	2	–	–	1	1
O responsável pela elaboração de projeto/plano de gestão do Centro é um Vice-Diretor	3	2	–	–	1	1
O responsável pela elaboração de projeto/plano de gestão do Centro é a Secretária Escolar	3	1	–	–	2	1
O responsável pela elaboração de projeto/plano de gestão do Centro é a equipe Gestora	–	1	–	–	1	5

Fonte: Entrevista aos representantes dos conselhos escolares/colegiado escolar

De acordo com este indicador (Tabela 9), confirma-se a variação entre o número de concordâncias e discordâncias entre os entrevistados quanto aos aspectos referentes à responsabilidade na elaboração de projeto/plano de gestão, evidenciando que há necessidade da participação de todos na elaboração do planejamento do Centro, princípio básico da gestão democrática escolar. Desta forma, é possível identificar a integração das dimensões da gestão escolar na busca por equacionar soluções para as diversas variáveis existentes no universo escolar, de modo a consolidar a administração escolar democrática, de acordo com os princípios éticos, sociais e educacionais, com vistas à melhoria da qualidade social, cidadã e da educação.

Gráfico 10 – Ações do planejamento

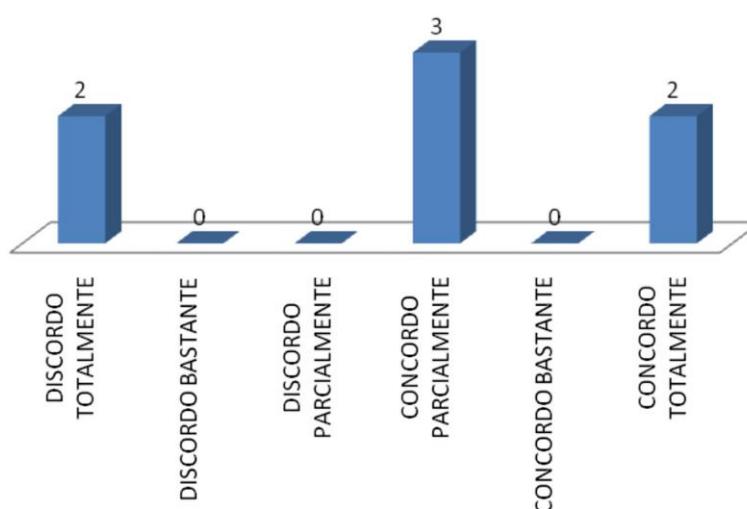


Fonte: Entrevista aos representantes dos conselhos escolares/colegiado escolar

Em concordância com o indicador anterior, os entrevistados demonstraram a compreensão da necessidade da análise e deliberação dos atores envolvidos no processo,

como referenda a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, uma vez que a equipe gestora planeja, elabora e coordena as decisões, juntamente com os órgãos representativos (Gráfico 10). Vale salientar que as ações políticas, pedagógicas e administrativo-financeiras fazem parte do gerenciamento dos recursos públicos que compete aos Centros. Este aspecto reflete a responsabilidade da equipe gestora nas decisões mais adequadas ao desenvolvimento da educação profissional, de acordo com as deliberações dos atores envolvidos no processo decisório.

Gráfico 11 – Existência de práticas de divulgação dos resultados da gestão do Centro



Fonte: Entrevista aos representantes dos conselhos escolares/colegiado escolar

Mais uma vez, identificou-se a existência de concordância entre os entrevistados quanto à divulgação dos resultados. No entanto, percebe-se que esta apresenta deficiências, visto que 27% dos entrevistados não identificaram esta prática nos Centros (Gráfico 11). Este se constitui em mais um aspecto relevante, haja vista que a divulgação dos dados das Escolas/Centros é um elemento que faz parte da transparência, princípio legal amplamente divulgado e que deve ser praticado por todas as instituições públicas como forma de prestar contas à sociedade dos investimentos feitos com os recursos recebidos. É importante destacar, ainda que o aspecto administrativo-financeiro dá suporte ao pedagógico no desenvolvimento de relações democráticas nas Escolas/Centros, o que se constitui como um espaço de aprendizagem das relações, valores e práticas, contribuindo para educação e responsabilidade social e política.

Com base nos dados apresentados, identificamos situações de convergências e de divergências entre os entrevistados na avaliação de vários indicadores e subindicadores. O que reflete aspectos da prática de gestão que necessitam de mais investimentos por parte dos gestores, educadores e demais atores envolvidos na gestão do Centro, de modo a coadunar com os princípios da gestão democrática como prevê a legislação e deve ser vivenciada pela sociedade.

Apesar dos atores entrevistados terem respondido com predominância nos aspectos de concordância, no que tange ao cumprimento da legislação, os aspectos da prática da gestão os dados apontam dificuldades e desafios no que se refere aos procedimentos adotados para o desenvolvimento e consolidação da gestão escolar democrática.

Os entrevistados relataram também as dificuldades e limitações ao atuarem nos órgãos de representação social tão importante para os Centros e para a comunidade. Dentre os aspectos destacados foram citadas as necessidades de consolidação do colegiado e comprometimento dos representantes de cada segmento, de modo a assegurar o cumprimento do seu verdadeiro papel político e social.

Ante ao exposto, cumpre salientar no que tange a dimensão política, a existência de órgãos de representação social em funcionamento nos Centros, mas estes se mantêm de modo deficitário, o que pode ser entendido como uma necessidade de incentivo e de maior divulgação do seu papel junto à comunidade.

Cabe ainda pontuar com base nos dados levantados em relação à dimensão pedagógica que o contexto pedagógico do Centro é desenvolvido tendo em vista o Projeto Político Pedagógico, mas nem todos os atores reconhecem sua existência, tão pouco o reconhecem como elemento norteador das avaliações práticas.

No que concerne à dimensão administrativo-financeira, é possível salientar que o financeiro está para fundamentar as ações pedagógicas, mas as limitações do contexto administrativo e de pessoal, muitas vezes, têm trazido dificuldades no desenvolvimento desta dimensão, fato este que se reflete em todas as ações dos Centros.

Por último, infere-se que em se tratando das dimensões abordadas há uma integração entre as três aqui analisadas, porém notou-se certa fragilidade demonstrando, pois, que é preciso reavaliar o planejamento destas equipes gestoras, rediscutindo o papel de cada uma delas e dos seus representantes, tendo em vista o desenvolvimento dos Centros e da Educação Profissional.

Neste sentido, vale salientar que é preciso divulgar, incentivar e orientar a comunidade quanto à importância da participação e atuação nos processos decisórios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao decidir realizar uma pesquisa sobre um tema já tão discutido e de grande importância para o exercício da cidadania em nosso país, consideramos que sua relevância está, em primeiro lugar, no fato de oportunizar a ampliação de conhecimentos da área, especialmente abordando o campo da gestão como objeto de estudo, tomando como base a teoria da Administração Política e, em segundo lugar, por contribuir para uma leitura crítica das experiências recentes de gestão escolar democrática implantadas nos Centros de Educação Profissional da Bahia, desde 2009. Pelas razões expostas, avaliamos que os dados obtidos, sua análise e discussão representam uma grande contribuição para melhorar e fortalecer as ações das equipes de gestores da Rede Estadual de Educação Profissional, baiana, especialmente, mas, também, poderá servir de subsídio a outros níveis de ensino do Estado e do país desafiando-os a implantá-las como forma de melhorar a qualidade dos serviços educacionais oferecidos à sociedade.

É sabido que a Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC) somente em 2008 iniciou esforços no sentido de implantar o processo de eleição direta para a escolha da equipe gestora das escolas públicas de Ensino Médio. Deste modo, a criação dos Centros de Educação Profissional, em 2009, veio a se beneficiar deste ambiente de mudança, oportunizando que estas novas instituições, as quais integram a Rede Estadual de Educação, utilizem o mesmo processo, o que significa afirmar que a escolha dos diretores e vice-diretores dos Centros já se iniciou com base em regras recentes que exigem eleição direta para compor a equipe gestora de cada unidade de ensino.

Entretanto, cabe destacar um diferencial entre os dois processos eleitorais vinculados à estrutura da gestão adotada pelos Centros que apresentam uma composição mais ampla, formada por um diretor geral e três vice-diretores. Com este arranjo institucional, observa-se que a equipe gestora foi configurada de modo a atender às especificidades do “como fazer” (da gestão) de um Centro de Educação Profissional. Cada um dos membros da equipe assume um papel específico dentro da gestão escolar, sem perder, contudo, a visão do todo, ficando a equipe, assim, constituída: um diretor geral, um vice-diretor administrativo-financeiro, um vice-diretor pedagógico e um vice-diretor de articulação com o mundo do trabalho. Esta configuração da equipe gestora dos Centros de Educação Profissional visa atender às demandas específicas de cada uma das dimensões de análise tomadas como referência para o desenvolvimento deste estudo.

A presente pesquisa teve como desafio avaliar a percepção dos atores quanto às práticas de gestão da Educação Profissional da Rede Estadual da Bahia identificando aspectos que dificultam ou facilitam a implantação ou consolidação da gestão democrática. Este estudo qualitativo, de caráter exploratório descritivo, foi realizado por meio do estudo de caso, multicaso e pesquisa empírica e tomou como base de análise a realidade da gestão escolar de dois Centros de Educação Profissional do Estado selecionados em localidades diferentes.

No processo de coleta e análise de dados, considerou-se as concepções que têm orientado as práticas dos gestores dos Centros de Educação Profissional, tendo em vista os aspectos legais e teóricos que fundamentam as ações das equipes gestoras e os níveis de investimento em formação e/ou qualificação profissional continuada.

Para mapear o perfil e nível de participação de todos os atores internos e externos envolvidos com o processo de decisão dos Centros de Educação Profissional selecionados foi necessário desenvolver uma série de atividades utilizando como instrumentos a análise documental, a observação e entrevistas com os representantes do colegiado escolar dos dois Centros que fizeram parte da mostra.

O estudo dos dados coletados possibilitou a identificação de possíveis elementos facilitadores e/ou dificuldades do processo de gestão escolar dos Centros de Educação Profissional avaliados. Com base nestes elementos e nos fundamentos legais e teóricos, deixamos como recomendações algumas proposições de agenda que devem contribuir para a melhoria das práticas de gestão escolar dos Centros de Educação Profissional do Estado da Bahia.

Ao longo da pesquisa, foram identificadas algumas inconsistências nas percepções dos gestores avaliados, quando da comparação entre os pontos presentes nos dispositivos legais e a coerência entre o que era verbalizado pelos entrevistados e os dados registrados nos documentos dos Centros pesquisados. Percebeu-se um distanciamento entre a teoria e a prática da gestão democrática e participativa.

Assim, é preciso destacar que conhecer a legislação não é suficiente para assegurar uma gestão democrática e participativa, que se faz necessário implementar ações que garantam o desenvolvimento de medidas democráticas concretas, com vistas ao desenvolvimento de atos inclusivos que colaborem, efetivamente, para o exercício da participação e controle social.

Tendo em vista os resultados obtidos apresentamos, a seguir, as indicações para a construção de uma agenda propositiva de mudança, conforme cada dimensão analisada.

DIMENSÃO POLÍTICA

A dimensão política contribui para a consolidação da gestão democrática ampliando a transformação das comunidades, aprimorando a qualidade e garantindo a efetividade social da Educação Profissional. Neste sentido, propomos:

1. Tornar mais evidente a integração entre os diversos segmentos que compõem o Centro, tendo como base os segmentos necessários para a composição do Colegiado Escolar, conforme indica o Decreto Estadual nº 11.355/2008.

2. Para assegurar a integração entre as dimensões (política, pedagógica e administrativo-financeira) da gestão escolar, a equipe gestora dos Centros deve apontar ações que auxiliem a mobilização e/ou o comprometimento dos integrantes dos órgãos representativos, de modo que estes participem mais ativamente das reuniões ordinárias e/ou extraordinárias do Conselho Gestor.

3. Integrar os interesses e/ou concepções dos atores internos com as demandas e expectativas da comunidade externa.

4. Criar mecanismos para a consolidação do Colegiado Escolar e/ou Conselho Escolar nos Centros de EP.

5. Redefinir ações que contribuam para o entendimento dos papéis de cada gestor, de acordo com a dimensão de atuação do vice-diretor (gestor).

DIMENSÃO PEDAGÓGICA

Por considerar que a dimensão pedagógica deve contribuir para o equilíbrio da construção do trabalho educacional, especialmente no que diz respeito à consistência e interação entre seus diversos segmentos e observando seus desdobramentos, propomos a cada Centro avaliado que assuma que:

1. Este espaço deve ser analisado como indicativo de novas demandas a serem trabalhadas no coletivo.

2. O nível de conhecimento do Projeto Político Pedagógico não está claro para toda a comunidade, o que revela a necessidade de melhor divulgação e esclarecimentos permanentes sobre o papel deste Projeto no exercício diário das ações do cotidiano do Centro.

3. O Projeto Pedagógico apresenta a necessidade de avaliação permanente utilizando-se instrumentos de monitoramento, o que permitirá estabelecer como estratégia a

revisão e o replanejamento das ações previstas, de modo a garantir, assim, o alcance das metas definidas.

4. Existe a necessidade de sensibilizar, mobilizar e comprometer os docentes para transformar as práticas pedagógicas de forma a atender não apenas as diretrizes, objetivos e metas do PPP, mas, também, estar atento às constantes e rápidas mudanças que a sociedade internacional, nacional e local tem imposto às escolas.

5. Existe a necessidade de sensibilizar, mobilizar e comprometer os pais (a família) para que assumam uma maior participação no processo de aprendizagem do(s) seu(s) filho(s).

DIMENSÃO ADMINISTRATIVO-FINANCEIRA

A dimensão administrativo-financeira contribui para o desenvolvimento das ações pedagógicas tanto por meio da execução do projeto de gestão e gerência como por meio do planejamento e da execução financeira e, para o sucesso da articulação e integração entre as três dimensões mencionadas, deve contar com a participação ativa e atenta dos atores internos e externos à comunidade escolar, de modo a consolidar a gestão democrática, dividindo, assim, responsabilidades e compartilhando decisões e resultados. Neste sentido, propomos, então:

1. Avaliar o desempenho do corpo docente e da equipe administrativa, de modo a dimensionar se as competências esperadas para cada profissional estão sendo atendidas.

2. Identificar se o quadro deficiente de funcionários descumprir um dos princípios necessários para o desenvolvimento de ações que subsidiem a reflexão e análise dos resultados do modelo de gestão democrática dos Centros.

3. Observar se há deficiência na prática de divulgação dos resultados da Gestão do Centro em murais, reuniões, sites, blogs e outros.

Deste modo, ao finalizar esta dissertação, ratificamos a importância da efetivação de ações que contribuam, direta ou indiretamente, para a implementação e consolidação da gestão democrática, além de considerar que este estudo poderá contribuir para dimensionar e estimular a participação dos atores nos processos decisórios dos Centros de Educação Profissional do Estado da Bahia.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. Avaliar a escola e a gestão escolar: elementos para uma reflexão crítica. In: ESTEBAN, Maria Teresa (Org.). **Escola, currículo e avaliação**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 38-56.

BAHIA. Secretaria da Educação. **Legislação básica**: Educação Profissional da Bahia, 2010 – 2012.

BAHIA. Secretaria da Educação. **Educação profissional**. Disponível em: <<http://escolas.educacao.ba.gov.br/educacaoprofissional>>. Acesso em: 8 jan. 2014.

BAHIA. **Lei nº 10.955**, de 21 de dezembro de 2007. Modifica a estrutura organizacional e de cargos em comissão da Administração Pública do Poder Executivo Estadual, disciplina o Fundo Financeiro da Previdência Social dos Servidores Públicos do Estado da Bahia e o Fundo Previdenciário dos Servidores Públicos do Estado da Bahia, em observância ao art. 249, da Constituição Federal de 1988, e dá outras providências. Salvador, 21 dez. 2007.

BAHIA. **Decreto nº 11.355**, de 4 de dezembro de 2008. Dispõe sobre a instituição dos Centros Estaduais e dos Centros Territoriais de Educação Profissional no âmbito do Sistema Público Estadual de Ensino do Estado da Bahia. Salvador, 4 dez. 2008.

BOAVENTURA, Edvaldo. **Metodologia da pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2004.

BOBBIO, Norberto. **Estado, governo, sociedade**: para uma teoria geral da política. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1985.

BRASIL. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. DOU, 12 ago. 1971.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. DOU, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Decreto nº 2208**, de 17 de abril de 1997. Revogado pelo Decreto nº 5.154, de 2004 Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. DOU, 18 abr. 1997.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 19/98**, de 4 de junho de 1998. Modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da Administração Pública, servidores e agentes políticos, controle de despesas e finanças públicas e custeio de atividades a cargo do Distrito Federal, e dá outras providências. DOU, 5 jun. 1998.

BRASIL. **Decreto nº 5154**, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. DOU, 26 jul. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Brasil profissionalizado**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index2.php?option=com_content&view=article&id=12325&Itemid=663>. Acesso em: 14 fev. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica.

Publicações. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12503&Itemid=841>. Acesso em: 8 jan. 2014.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva**, artigo a artigo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CIAVATTA, Maria. **Arquivos da memória do trabalho e da educação e a formação integrada.** Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais-coautorais/eixo07/Maria%20Ciavatta%20-%20Texto.pdf>>. Acesso em: 8 jan. 2014.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Os conselhos de educação e a gestão dos sistemas. In: AGUIAR, Márcia Angela da S.; FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Indicadores da educação profissional na Bahia: cobertura, articulação e qualidade.** Salvador; DIEESE, 2012a. Disponível em: <<http://www.dieese.org.br/relatoriotecnico/2013/supprofSubIIIndicadoresEducacaoProfissionalBahia.pdf>>.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Modelo de gestão e perfil da oferta de educação profissional nas redes estaduais.** Salvador; DIEESE, 2012b. Disponível em: <<https://www.dieese.org.br/relatoriotecnico/2013/supprofSubIIIModelosGestaoPerfilOfertaEducacaoProfissionalRedesEstaduais.pdf>>. Acesso em: 8 jan. 2014.

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS – DIEESE. **O Conselho dos Centros de Educação Profissional da Bahia: Caderno do Conselheiro – um instrumento de ação.** Salvador: DIEESE; 2011.

FERREIRA, Naura S. C. **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios.** São Paulo: Cortez, 2008.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa.** São Paulo: Bookman, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** 16. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira. **A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita (Versão para discussão).** Rio de Janeiro: [s. ed.], 2004.

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

GADOTTI, Moacir. **A autonomia como estratégia da qualidade de ensino e a nova organização do trabalho na escola.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GODOI, Christiane K. **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. São Paulo: Saraiva, 2008.
- JESUS, Tércio Rios de. Gestão para a qualidade da educação e da escola. . In: LUZ, Ana M. C. (Org.) et al. **Gestão educacional e qualidade social na educação**. Salvador: ISP/UFBA, 2007. p. 79-119.
- KONDER, Leandro. **A construção da proposta pedagógica do SESC Rio**. Rio de Janeiro: SENAC, 2000.
- KUENZER, Acácia Z. Ensino médio e profissional: as políticas do estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 1997. 104 p.
- LIBÂNEO, José Carlos. **O sistema de organização e de gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.
- LOPES, Jorge. Uma introdução ao Estudo da Escola do Terceiro Milênio: a escola contingencial. **Revista de Administração Educacional**, Recife, v.1, n. 1, p. 1-88, 1997.
- LÜCK, Heloísa. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.
- LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.
- LÜCK, Heloísa. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. **Em Aberto** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasília, n. 1. v. 1, nov. 2000.
- LUZ, Ana M. C. (Org.) et al. **Gestão educacional e qualidade social na educação**. Salvador: ISP/UFBA, 2007. p. 79-119.
- MANFREDI, Silvia M. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.
- MARTINS, Ricardo Chaves de Rezende. Sobre autonomia escolar: algumas questões e muitos desafios. In: LUZ, Ana M. C. (Org.). et al. **Gestão educacional e qualidade social na educação**. Salvador: ISP/UFBA, 2007. p. 55-78.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução Catarina Elonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 8. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2003.
- MOTTA, Fernando C. Prestes. **Teoria das organizações: evolução e crítica**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001. 113p.
- O'CONNOR, James. **USA: a crise fiscal do Estado capitalista**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A gestão democrática da educação no contexto da reforma do estado. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2008. p. 91-112.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Gestão democrática da educação**: desafios contemporâneos. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar**: introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2001.

PARO, Vitor Henrique. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2008.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

RANIERI, Nina Beatriz. **Educação superior, direito e estado**: na Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/96). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, FAPESP, 2000. 408p.

SANDER, Benno. **Gestão da educação na América Latina**. Campinas: Autores Associados, 1995.

SANTOS, Antonio Raimundo dos, et al. Gestão do conhecimento como modelo empresarial. In: _____. **Gestão do conhecimento**: uma experiência de sucesso empresarial. Champagnat, 2001.

SANTOS, Reginaldo Souza. Em busca da apreensão de um conceito para a administração política. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 35, n. 5, p. 49-77, set./out. 2001. <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6404/4989>

SANTOS, Reginaldo Souza. Notas metodológicas para a concepção de uma nova política social para o Brasil. **RAP**, Rio de Janeiro, v. 36, n. 6, p. 933-957, nov./dez. 2002. www.spell.org.br/documentos/download/12434.

SANTOS, Reginaldo Souza et al. A controvertida crise fiscal brasileira. **Revista Desenharia**, Salvador, v. 1, n. 1, set. 2004. http://www.desenharia.ba.gov.br/uploads/2408201114587656Revista1_Set2004.pdf.

SANTOS, Reginaldo Souza (Org.). **A administração política como campo do conhecimento**. Salvador/São Paulo: Hucitec, 2009.

SANTOS, Reginaldo Souza; GOMES, Fábio G. A que se propõe a Revista Brasileira de Administração Política. **Revista Brasileira de Administração Política**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 8-9, out. 2008.

SANTOS, Reginaldo Souza; RIBEIRO, Elizabeth Matos. A administração política brasileira. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro (4), jul./ago. 1993.

SANTOS, Reginaldo Souza; RIBEIRO, Elizabeth Matos. Reestruturação produtiva do Estado brasileiro na perspectiva do projeto neoliberal. **RAP**, Rio de Janeiro, v. 38, n. 1, p. 7-32, jan./fev. 2004.

SANTOS, Reginaldo Souza; RIBEIRO, Elizabeth Matos. Bases teóricas metodológicas da administração política. **REBAP**, Salvador, n. 2, 2009a.

SANTOS, Reginaldo Souza; RIBEIRO, Elizabeth Matos; **Empiria e construção de novos parâmetros teórico-metodológicos para avaliação da administração política brasileira: uma análise aplicada à realidade do município de Itabuna-BA.** Projeto de Pesquisa. Salvador, 2009b. (mimeo).

SANTOS, Reginaldo Souza; RIBEIRO, Elizabeth Matos. **Projeto do Núcleo de Estudos Conjunturais em Administração.** Salvador, 2013 (mimeo).

SANTOS, Reginaldo Souza; RIBEIRO, Elizabeth Matos; SANTOS, Thiago Chagas Silva. Bases teórico-metodológicas da administração política. **RAP**, Rio de Janeiro, v. 43, n. 4, p. 919-941, jul./ago. 2009.

SANTOS, Reginaldo Souza; RIBEIRO, Elizabeth Matos; CHAGAS, Thiago C. S. Bases teórico metodológicas da administração política. **Revista Brasileira de Administração Política**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 19-43, abr. 2009.

TEIXEIRA, Elenaldo. Movimentos sociais urbanos em Salvador: um mapeamento. In: LUZ, Ana Maria Carvalho et al. (Org.). **Quem faz Salvador?** Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2002. p. 245-250.

TEIXEIRA, F. Administração política: surge como paradigma de pesquisa em área contestada. **Revista Brasileira de Administração Política**, São Paulo, v. 1, out. 2008.

VERGARA, Sylvia C. **Métodos de coleta de dados no campo.** São Paulo: Atlas, 2009.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Política educacional em tempos de transição (1985-1995).** Brasília: Plano, 2000.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ANEXOS

ANEXO A	DECRETO Nº 5.154, DE 23 DE JULHO DE 2004	103
ANEXO B	ESTRUTURA ADMINISTRATIVA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – LEI Nº 10.955, DE 21 DE DEZEMBRO DE 2007 ...	107
ANEXO C	DECRETO Nº 11.355 DE 04, DE DEZEMBRO DE 2008	109
ANEXO D	PORTARIA SEC BA Nº 8.676/09, DE 16 DE ABRIL DE 2009	112
ANEXO E	DECRETO Nº 2.208, DE 17 DE ABRIL DE 1997	114

ANEXO A**Presidência da República
Casa Civil****Subchefia para Assuntos Jurídicos****DECRETO Nº 5.154 DE 23 DE JULHO DE 2004**

Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição,

DECRETA:

Art. 1º A educação profissional, prevista no art. 39 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, será desenvolvida por meio de cursos e programas de:

~~I – formação inicial e continuada de trabalhadores;~~

I – qualificação profissional, inclusive formação inicial e continuada de trabalhadores;
(Redação dada pelo Decreto nº 8.268, de 2014)

II – educação profissional técnica de nível médio; e

III – educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.

§ 1º Os cursos e programas da educação profissional de que tratam os incisos I e II do **caput** serão organizados por regulamentação do Ministério da Educação em trajetórias de formação que favoreçam a continuidade da formação. (Incluído pelo Decreto nº 8.268, de 2014)

§ 2º Para os fins do disposto neste Decreto, consideram-se itinerários formativos ou trajetórias de formação as unidades curriculares de cursos e programas da educação profissional, em uma determinada área, que possibilitem o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos. (Incluído pelo Decreto nº 8.268, de 2014)

§ 3º Será permitida a proposição de projetos de cursos experimentais com carga horária diferenciada para os cursos e programas organizados na forma prevista no § 1º, conforme os

parâmetros definidos em ato do Ministro de Estado da Educação. (Incluído pelo Decreto nº 8.268, de 2014)

Art. 2º A educação profissional observará as seguintes premissas:

I – organização, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica;

~~II – articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia.~~

II – articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia; (Redação dada pelo Decreto nº 8.268, de 2014)

III – a centralidade do trabalho como princípio educativo; e (Incluído pelo Decreto nº 8.268, de 2014)

IV – a indissociabilidade entre teoria e prática. (Incluído pelo Decreto nº 8.268, de 2014)

Art. 3º Os cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores, referidos no inciso I do art. 1º, incluídos a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização, em todos os níveis de escolaridade, poderão ser ofertados segundo itinerários formativos, objetivando o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social.

~~§ 1º – Para fins do disposto no **caput** considera-se itinerário formativo o conjunto de etapas que compõem a organização da educação profissional em uma determinada área, possibilitando o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos.~~

§ 1º Quando organizados na forma prevista no § 1º do art. 1º, os cursos mencionados no **caput** terão carga horária mínima de cento e sessenta horas para a formação inicial, sem prejuízo de etapas posteriores de formação continuada, inclusive para os fins da Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. (Redação dada pelo Decreto nº 8.268, de 2014)

§ 2º Os cursos mencionados no **caput** articular-se-ão, preferencialmente, com os cursos de educação de jovens e adultos, objetivando a qualificação para o trabalho e a elevação do nível de escolaridade do trabalhador, o qual, após a conclusão com aproveitamento dos referidos cursos, fará jus a certificados de formação inicial ou continuada para o trabalho.

Art. 4º A educação profissional técnica de nível médio, nos termos dispostos no § 2º do art. 36, art. 40 e parágrafo único do art. 41 da Lei nº 9.394, de 1996, será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, observados:

I – os objetivos contidos nas diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação;

II – as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; e

III – as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico.

§ 1º A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma:

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

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

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

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

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

III – subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio.

§ 2º Na hipótese prevista no inciso I do § 1º, a instituição de ensino deverá, observados o inciso I do art. 24 da Lei nº 9.394, de 1996, e as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio, ampliar a carga horária total do curso, a fim de assegurar, simultaneamente, o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e as condições de preparação para o exercício de profissões técnicas.

Art. 5º Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne aos objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Art. 6º Os cursos e programas de educação profissional técnica de nível médio e os cursos de educação profissional tecnológica de graduação, quando estruturados e organizados em etapas com terminalidade, incluirão saídas intermediárias, que possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após sua conclusão com aproveitamento.

§ 1º Para fins do disposto no **caput** considera-se etapa com terminalidade a conclusão intermediária de cursos de educação profissional técnica de nível médio ou de cursos de

educação profissional tecnológica de graduação que caracterize uma qualificação para o trabalho, claramente definida e com identidade própria.

§ 2º As etapas com terminalidade deverão estar articuladas entre si, compondo os itinerários formativos e os respectivos perfis profissionais de conclusão.

Art. 7º Os cursos de educação profissional técnica de nível médio e os cursos de educação profissional tecnológica de graduação conduzem à diplomação após sua conclusão com aproveitamento.

Parágrafo único. Para a obtenção do diploma de técnico de nível médio, o aluno deverá concluir seus estudos de educação profissional técnica de nível médio e de ensino médio.

Art. 8º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 9º Revoga-se o Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997.

Brasília, 23 de julho de 2004; 183º da Independência e 116º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 26.7.2004 *

ANEXO B**ESTRUTURA ADMINISTRATIVA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL****LEI Nº 10.955 DE 21 DE DEZEMBRO DE 2007**

Modifica a estrutura organizacional e de cargos em comissão da Administração Pública do Poder Executivo Estadual, disciplina o Fundo Financeiro da Previdência Social dos Servidores Públicos do Estado da Bahia e o Fundo Previdenciário dos Servidores Públicos do Estado da Bahia, em observância ao art. 249, da Constituição Federal de 1988, e dá outras providências.

O GOVERNADOR DO ESTADO DA BAHIA, faço saber que a Assembléia Legislativa decreta e eu sanciono a seguinte Lei

[...]

Art. 58 – Fica alterada a estrutura organizacional e de cargos em comissão da Secretaria da Educação - SEC, na forma a seguir indicada:

I – ficam criados 01 (um) cargo de Coordenador Geral, símbolo DAS-2A, e 03 (três) cargos de Coordenador II, símbolo DAS-3, e extinto 01 (um) cargo de Coordenador Executivo, símbolo DAS-2B, alocados na Coordenação de Desenvolvimento de Educação Superior;

II – fica criada a Superintendência de Educação Profissional, com a finalidade de planejar, coordenar, promover, executar, acompanhar, supervisionar e avaliar, no âmbito do Estado, as políticas, programas, projetos e ações de educação profissional, incluindo orientação e certificação profissional;

III – fica extinta a Coordenação de Projetos Especiais e os cargos em comissão que nela estão alocados ficam remanejados para a Superintendência de Educação Profissional;

IV – fica excluída da finalidade da Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica as ações de Educação Profissional e remanejados para a Superintendência de Educação Profissional, os seguintes cargos em comissão: 01 (um) cargo de Coordenador Técnico, símbolo DAS-2D, 04 (quatro) cargos de Coordenador III, símbolo DAI-4, e 01 (um) cargo de Coordenador IV, símbolo DAI-5.

Parágrafo único – Para atender ao disposto no inciso II, deste artigo, fica criado 01 (um) cargo de Superintendente, símbolo DAS-2A.

[...]

Art. 61 – Esta Lei entrará em vigor a partir de 1º de janeiro de 2008.

Art. 62 – Revogam-se as disposições em contrário.

PALÁCIO DO GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA,

Em 21 de dezembro de 2007.

JACQUESWAGNER

Governador

Publicado D.O.E. em 22 e 23.12.2007

ANEXO C**DECRETO Nº 11.355 DE 04 DE DEZEMBRO DE 2008****Dispõe sobre a instituição dos Centros Estaduais e dos Centros Territoriais de Educação Profissional no âmbito do Sistema Público Estadual de Ensino do Estado da Bahia.**

O GOVERNADOR DO ESTADO DA BAHIA, no uso de suas atribuições, nos termos do artigo 105, inciso V, da Constituição Estadual, à vista do disposto nos artigos 39 a 41 da Lei Federal nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, e no Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, que institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos PROEJA, considerando o Decreto nº 6.301, de 12 de dezembro de 2007, que institui o Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil- eTec Brasil;

considerando o que prevê o artigo 58 da Lei Estadual nº 10.955, de 21 de dezembro de 2007, que estabelece as finalidades da Superintendência de Educação Profissional;

considerando a Resolução do Conselho Estadual de Educação nº 015/2001, que fixa as normas complementares para implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico no Sistema Estadual de Ensino,

DECRETA

Art. 1º – Ficam instituídos os Centros Estaduais e os Centros Territoriais de Educação Profissional, no âmbito do Sistema Público Estadual de Ensino, em decorrência da política pública de ampliação da oferta e reestruturação da Educação Profissional no Estado da Bahia, visando o desenvolvimento social, econômico e ambiental, a interação da educação profissional com o mundo do trabalho e o incentivo à inovação e desenvolvimento científico-tecnológico.

§ 1º – Os Centros Estaduais de Educação Profissional atenderão às demandas consideradas estratégicas para o desenvolvimento sócio econômico e ambiental do Estado, e se caracterizam pela oferta de Educação Profissional em todas as suas modalidades, com ênfase nas seguintes:

- I – formação inicial e continuada;
- II – educação profissional técnica de nível médio, nas modalidades integrada e subsequente;
- III – educação profissional integrada à educação de jovens e adultos-PROEJA;
- IV – educação profissional à distância (semi-presencial);
- V – educação tecnológica.

§ 2º – Os Centros Territoriais de Educação Profissional atenderão às demandas consideradas relevantes nos Territórios de Identidade do Estado da Bahia e se caracterizam pela oferta de Educação Profissional, no âmbito de cada Território, nas seguintes modalidades:

- I – formação inicial e continuada;
- II – educação profissional técnica de nível médio, nas modalidades integrada e subsequente;
- III – educação profissional na modalidade à educação de jovens e adultos - PROEJA;
- IV – educação profissional à distância (semi-presencial).

Art. 2º – Os Centros Estaduais e os Centros Territoriais de Educação Profissional, estruturados em eixos tecnológicos de formação, serão considerados Unidades Escolares de Porte Especial em decorrência de suas características específicas, competindo à Superintendência de Educação Profissional, da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, planejar, coordenar, promover, acompanhar, supervisionar e avaliar os programas, ações e projetos desenvolvidos nestas unidades escolares, incluindo orientação e certificação profissional.

Art. 3º – No âmbito de cada Centro de Educação Profissional, a gestão democrática da educação profissional pública realizar-se-á com a criação de um Conselho Escolar com o objetivo de ampliar e garantir a participação da comunidade, visando à qualidade dos cursos ofertados e o fortalecimento do projeto político-pedagógico desenvolvido, assegurada a participação paritária dos segmentos da comunidade escolar e local.

§ 1º – Compõem o segmento da comunidade escolar os representantes indicados no § 1º do art. 3º da Lei Estadual nº 11.043, de 09 de maio de 2008:

- I – da direção da escola;
- II – dos professores e/ou coordenadores pedagógicos em exercício na unidade escolar;
- III – dos estudantes;
- IV – dos servidores técnico-administrativos em exercício na escola;
- V – dos pais ou responsáveis.

§ 2º - compõem o segmento da comunidade local entidades representativas:

- I – dos trabalhadores, empresários e/ou integrantes da sociedade civil organizada com atuação no campo da educação profissional ofertada;
- II – dos municípios e órgãos públicos estaduais.

§ 3º – O Conselho Escolar constitui-se em órgão colegiado de caráter deliberativo, consultivo, avaliativo e mobilizador nas questões pedagógicas, administrativas e financeiras do Centro de Educação Profissional.

Art. 4º – A estrutura administrativa dos Centros Estaduais de Educação Profissional e dos Centros Territoriais de Educação Profissional será regulamentada pela Secretaria de Educação e deve contemplar, além da estrutura prevista para as unidades escolares de porte especial, as coordenações dos eixos tecnológicos, a da interação com o mundo do trabalho e estágio, e a da relação entre o Centro e os Territórios de Identidade.

Art. 5º – Este Decreto entrará em vigor na data da sua publicação.

Art. 6º – Revogam-se as disposições em contrário.

PALÁCIO DO GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA, em 04 de dezembro de 2008.

JAQUES WAGNER

Governador

Eva Maria Cella Dal Chiavon

Secretária da Casa Civil

Adeum Hilário Sauer

Secretário da Educação

<http://www.legislabahia.ba.gov.br/>

ANEXO D**PORTARIA SEC BA Nº 8.676/09, DE 16 DE ABRIL DE 2009**

Dispõe sobre a regulamentação da estrutura administrativa dos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional, e dá outras providências.

O SECRETÁRIO DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA, no uso de suas atribuições,

À vista do disposto no Decreto Estadual Nº 11.355 de 04 de dezembro de 2008, que institui os Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional no âmbito do Sistema Público Estadual de Ensino do Estado da Bahia, considerando o que prevê o artigo 58 da Lei Estadual nº 10.955, de 21 de dezembro de 2007, que estabelece as finalidades da Superintendência de Educação Profissional -SUPROF,

RESOLVE

Art. 1º – Fica regulamentada a estrutura administrativa dos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional, criados pelo Decreto Estadual nº 11.355 de 04 de dezembro de 2008.

Art. 2º – Compõe a estrutura administrativa dos Centros Estaduais e Territoriais de

Educação Profissional o Diretor, o Vice-Diretor Administrativo-Financeiro; o Vice-Diretor Técnico Pedagógico e o Vice-Diretor de Articulação com o Mundo do Trabalho.

Art. 3º – As atribuições do Diretor seguem o disposto no artigo 7º do Decreto Nº 8.450, de 12 de fevereiro de 2003.

Parágrafo Único. O Diretor deverá comunicar à SUPROF e à respectiva Diretoria Regional – DIREC todos os eventos referentes aos Centros de Educação Profissional, em particular, os que afetem a qualidade técnica e pedagógica da Educação Profissional ofertada.

Art. 4º – São atribuições dos Vice-Diretores:

- I. Substituir o Diretor em sua falta e nos seus impedimentos eventuais;
- II. Assessorar o Diretor no gerenciamento da Unidade Escolar, compartilhando com o mesmo a execução das tarefas que lhe são inerentes e zelando pelo cumprimento da legislação e normas educacionais;

III. Executar outras atribuições correlatas e afins determinadas pela direção.

§ 1º – O Vice-Diretor Administrativo Financeiro:

- a) exercerá as atividades de apoio administrativo-financeiro;
- b) acompanhará o desenvolvimento das tarefas da Secretaria Escolar e do pessoal de apoio;
- c) controlará a frequência do pessoal docente e técnico-administrativo, encaminhando relatório ao Diretor para as providências;
- d) zelará pela manutenção e limpeza do estabelecimento no seu turno;
- e) supervisionará e controlará os serviços de reprografia e digitação.

§ 2º – O Vice-Diretor Técnico-Pedagógico:

- a) orientará as ações da coordenação dos eixos tecnológicos;
- b) providenciará a adequação das matrizes curriculares;
- c) acompanhará a utilização de material didático;
- d) desempenhará outras atividades vinculadas à aprendizagem;
- e) acompanhará as ações do Sistema de Informação Técnica e Tecnológica – SISTEC;
- f) acompanhará os indicadores de frequência, repetência e evasão escolar.

§ 3º – O Vice-Diretor de Articulação como Mundo do Trabalho:

- a) coordenará o Sistema de Integração Escola/Mundo do Trabalho – SIEMT;
- b) orientará as ações de interação como mundo do trabalho;
- c) articulará as ações relativas ao estágio curricular dos educandos;
- d) articulará a relação entre o Centro e os atores sociais do respectivo Território de Identidade.

Art. 5º – Compete à SUPROF, da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, planejar, coordenar, promover, acompanhar, supervisionar e avaliar os programas, ações e projetos desenvolvidos nos Centros, incluindo orientação e certificação profissional.

Parágrafo Único - As ações implementadas pela SUPROF, no âmbito dos Centros de Educação Profissional, serão articuladas com as respectivas DIREC.

Art. 6º – Os professores e funcionários das Unidades Escolares transformadas em Centros serão mantidos, acrescidos dos selecionados ou transferidos especificamente para atuação no campo da Educação Profissional e outros que se fizerem necessários.

Art. 7º – Cada Centro de Educação Profissional deverá constituir o Sistema de Integração Escola/Mundo do Trabalho - SIEMT que prestará serviços de orientação profissional, encaminhamento ao estágio e interação com os agentes sociais no sentido de possibilitar o acesso do formando ao mundo do trabalho.

Art. 8º – Para garantir a celeridade na execução das ações no âmbito da educação profissional, medidas deverão ser adotadas para a criação de Unidades Gestoras referentes aos Centros de Educação Profissional criado.

Art. 9º – Os procedimentos necessários para o processo de transição da transformação das UEE em Centros de Educação Profissional serão conduzidos pela SUPROF em comum acordo com a SUPEC, a respectiva DIREC e a direção do Centro.

Art. 10º – O Conselho Escolar deverá ser constituído em até 180 dias após a criação do Centro de Educação Profissional, conforme a composição prevista no artigo 3º do Decreto Estadual Nº11. 355 de 04 de dezembro de 2008

Art. 11º – Esta Portaria entrará em vigor na data da sua publicação.

Salvador, 16 de abril de 2009.

ADEUM HILÁRIO SAUER

Secretário da Educação

ANEXO E**Presidência da República****Casa Civil****Subchefia para Assuntos Jurídicos****DECRETO Nº 2.208, DE 17 DE ABRIL DE 1997**

Revogado pelo Decreto nº 5.154, de 2004

Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição,

DECRETA:

Art 1º A educação profissional tem por objetivos:

I – promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas;

II – proporcionar a formação de profissionais, aptos a exercerem atividades específicas no trabalho, com escolaridade correspondente aos níveis médio, superior e de pós-graduação;

III – especializar, aperfeiçoar e atualizar o trabalhador em seus conhecimentos tecnológicos;

IV – qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando a sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho.

Art 2º A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias de educação continuada, podendo ser realizada em escolas do ensino regular, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho.

Art 3º A educação profissional compreende os seguintes níveis:

I – básico: destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;

II – técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto;

III – tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico.

Art 4 ° A educação profissional de nível básico é modalidade de educação não-formal e duração variável, destinada a proporcionar ao cidadão trabalhador conhecimentos que lhe permitam reprofissionalizar-se, qualificar-se e atualizar-se para o exercício de funções demandadas pelo mundo do trabalho, compatíveis com a complexidade tecnológica do trabalho, o seu grau de conhecimento técnico e o nível de escolaridade do aluno, não estando sujeita à regulamentação curricular.

§ 1º As instituições federais e as instituições públicas e privadas sem fins lucrativos, apoiadas financeiramente pelo Poder Público, que ministram educação profissional deverão, obrigatoriamente, oferecer cursos profissionais de nível básico em sua programação, abertos a alunos das redes públicas e privadas de educação básica, assim como os trabalhadores com qualquer nível de escolaridade.

§ 2º Aos que concluírem os cursos de educação profissional de nível básico será conferido certificado de qualificação profissional.

Art. 5º A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou seqüencial a este.

Parágrafo único. As disciplinas de caráter profissionalizante, cursadas na parte diversificada do ensino médio, até o limite de 25% do total da carga horária mínima deste nível de ensino, poderão ser aproveitadas no currículo de habilitação profissional, que eventualmente venha a ser cursada, independente de exames específicos.

Art. 6º A formulação dos currículos plenos dos cursos do ensino técnico obedecerá ao seguinte:

I – o Ministério da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação, estabelecerá diretrizes curriculares nacionais, constantes de carga horária mínima do curso, conteúdos mínimos, habilidades e competências básicas, por área profissional;

II – os órgãos normativos do respectivo sistema de ensino complementarão as diretrizes definidas no âmbito nacional e estabelecerão seus currículos básicos, onde constarão as disciplinas e cargas horárias mínimas obrigatórias, conteúdos básicos, habilidades e competências, por área profissional;

III – o currículo básico, referido no inciso anterior, não poderá ultrapassar setenta por cento da carga horária mínima obrigatória, ficando reservado um percentual mínimo de trinta por cento para que os estabelecimentos de ensino, independente de autorização prévia, elejam disciplinas, conteúdos, habilidades e competências específicas da sua organização curricular;

§ 1º Poderão ser implementados currículos experimentais, não contemplados nas diretrizes curriculares nacionais, desde que previamente aprovados pelo sistema de ensino competente.

§ 2º Após avaliação da experiência e aprovação dos resultados pelo Ministério da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação, os cursos poderão ser regulamentados e seus diplomas passarão a ter validade nacional.

Art. 7º Para a elaboração das diretrizes curriculares para o ensino técnico, deverão ser realizados estudos de identificação do perfil de competências necessárias à atividade requerida, ouvidos os setores interessados, inclusive trabalhadores e empregadores.

Parágrafo único. Para atualização permanente do perfil e das competências de que trata o *caput*, o Ministério da Educação e do Desporto criará mecanismos institucionalizados, com a participação de professores, empresários e trabalhadores.

Art. 8º Os currículos do ensino técnico serão estruturados em disciplinas, que poderão ser agrupadas sob a forma de módulos.

§1º No caso de o currículo estar organizado em módulos, estes poderão ter caráter de terminalidade para efeito de qualificação profissional, dando direito, neste caso, a certificado de qualificação profissional.

§2º Poderá haver aproveitamento de estudos de disciplinas ou módulos cursados em uma habilitação específica para obtenção de habilitação diversa.

§3º Nos currículos organizados em módulos, para obtenção de habilitação, estes poderão ser cursados em diferentes instituições credenciadas pelo os sistemas federal e estaduais, desde que o prazo entre a conclusão do primeiro e do último módulo não exceda cinco anos.

§4º O estabelecimento de ensino que conferiu o último certificado de qualificação profissional expedirá o diploma de técnico de nível médio, na habilitação profissional correspondente aos módulos cursados, desde que o interessado apresente o certificado de conclusão do ensino médio.

Art. 9º As disciplinas do currículo do ensino técnico serão ministradas por professores, instrutores e monitores selecionados, principalmente, em função de sua experiência profissional, que deverão ser preparados para o magistério, previamente ou em serviço, através de cursos regulares de licenciatura ou de programas especiais de formação pedagógica.

Parágrafo único. Os programas especiais de formação pedagógica a que se refere o *caput* serão disciplinados em ato do Ministro de Estado da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação.

Art. 10. Os cursos de nível superior, correspondentes à educação profissional de nível tecnológico, deverão ser estruturados para atender aos diversos setores da economia, abrangendo áreas especializadas, e conferirão diploma de Tecnólogo.

Art. 11. Os sistemas federal e estaduais de ensino implementarão, através de exames, certificação de competência, para fins de dispensa de disciplinas ou módulos em cursos de habilitação do ensino técnico.

Parágrafo único. O conjunto de certificados de competência equivalente a todas as disciplinas e módulos que integram uma habilitação profissional dará direito ao diploma correspondente de técnico de nível médio.

Art. 12. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 17 de abril de 1997; 176 ° da Independência e 109 ° da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

Paulo Renato Souza

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 18.4.1997