

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MULTI-INSTITUCIONAL EM DIFUSÃO DO
CONHECIMENTO**

JOSÉ FRANCISCO BARRETTO NETO

**DIREITO DE ACESSO À INFORMAÇÃO PÚBLICA:
difusão do conhecimento no acompanhamento da política estadual
de Educação Profissional da Bahia**

Salvador
2021

JOSÉ FRANCISCO BARRETTO NETO

**DIREITO DE ACESSO À INFORMAÇÃO PÚBLICA:
difusão do conhecimento no acompanhamento da política estadual
de Educação Profissional da Bahia**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação Multi-Institucional em Difusão do Conhecimento, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Difusão do Conhecimento.

Áreas de Concentração: Modelagem da Geração e Difusão do Conhecimento

Linha 2: Difusão do Conhecimento – Informação, Comunicação e Gestão

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Maria Ferreira Menezes

Salvador
2021

Barretto Neto, José Francisco.

Direito de acesso à informação pública : difusão do conhecimento no acompanhamento da Política Estadual de Educação Profissional da Bahia / José Francisco Barretto Neto. - 2021.

278 f. il.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Maria Ferreira Menezes.

Tese (Doutorado em Difusão do Conhecimento) - Programa de Pós-Graduação Multi-institucional em Difusão do Conhecimento, Salvador, 2021.

1. Ensino profissional - Política governamental - Bahia. 2. Acesso à informação. 3. Direito à informação. 4. Difusão do conhecimento. 5. Políticas públicas. I. Menezes, Ana Maria Ferreira. II. Programa de Pós-Graduação Multi-institucional em Difusão do Conhecimento. III. Título.

CDD 373.246098142 - 23. ed.

JOSÉ FRANCISCO BARRETTO NETO

**DIREITO DE ACESSO À INFORMAÇÃO PÚBLICA:
difusão do conhecimento no acompanhamento da política estadual
de Educação Profissional da Bahia**

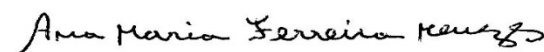
Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação Multi-Institucional em Difusão do Conhecimento, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Difusão do Conhecimento.

Áreas de Concentração: Modelagem da Geração e Difusão do Conhecimento

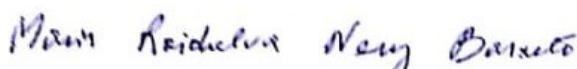
Linha 2: Difusão do Conhecimento – Informação, Comunicação e Gestão

Aprovada em 05 de fevereiro de 2021

Banca Examinadora



Prof. Dra. Ana Maria Ferreira Menezes - Orientadora
Universidade do Estado da Bahia - UNEB



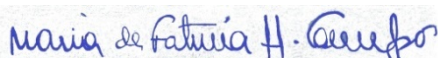
Prof. Dra. Maria Raidalva Nery Barreto
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA



Prof. Dr. Antonio Almerico Biondi Lima
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB



Prof. Dra. Célia Tanajura Machado
Universidade do Estado da Bahia – UNEB



Prof. Dra. Maria de Fátima Hanaque Campos
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

*Dedico esta Tese aos meus avós, Papai Zezinho e Mãe Cila (in memoriam),
que, ao longo de suas vidas, não pouparam esforços para
facilitar os caminhos da existência às filhas e netos.
Dedico aos meus pais, João e Lia, que, mesmo sem a oportunidade
do acesso à educação formal, desejam um filho doutor.
Dedico às minhas tias: Jove, por me ensinar as primeiras letras;
e a Tereza, por cuidar para a realização de meus sonhos.
E dedico, ainda, a todos aqueles que
acreditam na educação.*

AGRADECIMENTOS

Concluir uma tese de doutorado é um trabalho gratificante, pelas trilhas peregrinadas, pelas dificuldades do caminho, pelas contribuições acolhidas e, sobretudo, pela clareza dos objetivos alcançados. A finalização desta etapa da pesquisa só foi possível com a colaboração de muitas pessoas que passam pela minha caminhada pessoal, profissional e acadêmica. Agradecer é um risco constante de citação de nomes e esquecimento de outros tantos que, com certeza, tiveram participação ímpar durante esse período de estudos. No entanto, não poderia deixar de lembrar e agradecer a algumas pessoas que ladearam comigo essa tarefa acadêmica e, em nome delas, agradecer a todos e todas que direta ou indiretamente contribuíram para a conclusão desta investigação.

Agradeço à Profa. Dra. Ana Maria Ferreira Menezes pela maestria e habilidade amorosa para acolher e proporcionar os meios para formatação das ideias expostas neste trabalho, primando sempre pelas regras do saber, sem se descuidar, um só minuto, do cuidado e paciência com o orientando enquanto pessoa. Sua consistência e sabedoria no processo de orientação foram essenciais para me proporcionar os meios necessários à conquista dos saberes historicamente constituídos e as ferramentas metodológicas adequadas para sistematizar as experiências recolhidas a partir dos participantes da pesquisa.

Agradeço aos professores do Programa de Pós-Graduação em Difusão do Conhecimento por proporcionarem debates, nesses quatro anos, que favoreceram a construção de um lastro teórico apropriado ao desenvolvimento deste estudo.

Agradeço ao pessoal de apoio administrativo do programa de doutorado, Beatriz Cardoso e Camila Serpa, por estarem sempre prontas para atender com cordialidade às demandas da turma e prestar assessoria impecável aos nossos professores no desenvolvimento das aulas.

Agradeço aos membros da banca de defesa de Tese, Prof. Dr. Almerico Lima, Profa. Dra. Raidalva Barreto, Profa. Dra. Fátima Campos e Profa. Dra. Célia Tanajura, que aceitaram o convite e muito contribuíram na minha trajetória como pesquisador e na organização das ideias para a finalização deste relatório.

Agradeço aos colegas do doutorado pela partilha constante de conhecimentos e colaboração na troca e sistematização de saberes para a produção coletiva dos trabalhos acadêmicos.

Agradeço à Equipe Gestora, Colegiado Escolar, Professores e Líderes de Classe do Centro Territorial de Educação Profissional do Litoral Norte e Agreste Baiano (CETEP/LNAB) pelo acolhimento, apoio e presteza no fornecimento de informações e dados tão preciosos para o desenvolvimento desta pesquisa.

Agradeço à Secretaria da Educação do Estado da Bahia e, em particular, à Superintendência de Educação Profissional (SUPROT), por ter oportunizado a minha participação no programa de doutorado em Difusão do Conhecimento e a pesquisa no CETEP/LNAB.

Agradeço ao grupo de pesquisa em Acompanhamento e Avaliação de Políticas Públicas (AAPP) e aos colegas doutorandos e doutorandas, que compõe o grupo de orientação de pesquisa - liderado pela Professora Ana Menezes e Professora Fátima Campos - em especial, Anita Reis, Luzinete Lyrio e Nadja Amado, que participaram mais de perto desta pesquisa contribuindo com o processo de construção da Tese, ora por revisarem meus escritos, ora por mim acompanharem nas longas viagens de visitas ao município de Alagoinhas ou por proporcionarem conforto naqueles dias em que o desânimo nos faz pensar em declinar da missão.

Agradeço à minha amiga Hildete Leal dos Santos pelo olhar cirúrgico e a correção textual, não permitindo que nenhum lapso gramatical confunda aos leitores, assim, favorecendo o acesso à informação e a difusão do conhecimento.

Agradeço às colegas de trabalho, que tiveram tolerância nos momentos em que deveria estar mais presente na coordenação das atividades laborais, em especial a Gabriela Aragão, que se encarregou de transcrever, com precisão cirúrgica, as entrevistas realizadas em campo.

Agradeço aos meus amigos e amigas, irmãos e irmãs da “Família do Coração” pelos abraços fortalecedores, pelas palavras de estímulo, pelos momentos de distração quando o cansaço se abatia.

Agradeço, por fim, aos meus familiares: ao meu pai João e mãe Lia; às tias Jove e Tereza; aos irmãos e irmãs; cunhados e cunhadas; sobrinhos e sobrinhas; a minha filha do coração, Lory, e ao companheiro Elberjan, pelo incomensurável apoio e por compreender minhas ausências nos momentos em que a minha concentração e dedicação aos estudos impedia o prazer da convivência, a troca de abraços calorosos e fortalecedores, a partilha do carinho e das alegrias da vida familiar.

Agradeço a todos aqueles que compartilharam desta caminhada, não citados nominalmente, mas que torceram para esse momento acontecer.

“Democratizar a gestão na escola pública significa compartilhar as decisões com a comunidade escolar, abrir espaço para a livre organização dos estudantes e fornecer recursos financeiros e materiais às escolas para que possam melhor exercer sua autonomia. Significa também implementar a reforma administrativa, contemplando a necessária descentralização e difundir ao público interno e externo informações que permitam o acompanhamento e fiscalização das ações”

(Paulo Freire, 1991)

BARRETTO NETO, José Francisco. Direito de Acesso à Informação Pública: difusão do conhecimento no acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia. 2021. Orientadora: Prof. Dra. Ana Maria Ferreira Menezes. 278 f. il. Tese (Doutorado em Difusão do Conhecimento) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021.

RESUMO

O debate em torno da garantia do direito de acesso às informações públicas tem se intensificado na maioria dos países do mundo, como forma de fortalecer a democracia e favorecer a ação informada do cidadão no processo de acompanhamento de políticas públicas. É a garantia de acesso às informações públicas que contribui para a difusão do conhecimento na esfera pública, entendido como o processo capaz de tornar o conhecimento uma ferramenta de empoderamento do cidadão, que favoreça a sua participação ativa e dialógica em torno das políticas públicas e da gestão do estado. É considerando essas premissas que esta tese, intitulada de *Direito de Acesso à Informação Pública: difusão do conhecimento no acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia*, tem por objetivo compreender como a implementação do direito de acesso à informação pública favorece a difusão do conhecimento da comunidade escolar para o acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia. Para o desenvolvimento da investigação, optamos por um estudo exploratório-explicativo, adotando o procedimento de estudo de caso visto que se trata, além de um estudo teórico sobre a difusão do conhecimento, de uma investigação empírica de um fenômeno inovador, o estudo do direito de acesso à informação pública, situado no contexto específico que é a política estadual de Educação Profissional da Bahia. Para tanto, utilizamos da pesquisa bibliográfica, eletrônica, documental e pesquisa de campo. O universo da pesquisa de campo são os Centros Territoriais de Educação Profissional do Estado da Bahia e o *lócus* da investigação, o Centro Territorial de Educação Profissional do Litoral Norte e Agreste Baiano (CETEP/LNAB), localizado no município de Alagoinhas, fazendo-se um recorte temporal de 2012 a 2017. Os sujeitos participantes da investigação foram escolhidos na comunidade escolar a partir do critério de intencionalidade não-probabilístico, definindo-se o Colegiado Escolar, os Líderes de Classes, os professores e gestores do CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano, bem como os gestores de Educação Profissional da Secretaria da Educação da Bahia. Para analisar e interpretar os dados e as informações recolhidas à luz do referencial teórico proposto, adotamos uma perspectiva de abordagem quali-quantitativa, a partir da técnica da análise de conteúdo. Concluímos que a garantia do acesso às informações socialmente organizadas em articulação dialógica com a difusão do conhecimento potencializa a participação qualificada e favorece o acompanhamento da política de Educação Profissional pelos que integram a comunidade escolar. Esperamos com esta pesquisa poder contribuir para o aprimoramento de práticas da gestão educacional, bem como para o aperfeiçoamento do acompanhamento da política estadual de Educação Profissional.

Palavras chave: Ensino profissional - Política governamental - Bahia. Acesso à informação. Direito à informação. Difusão do conhecimento. Políticas públicas.

BARRETTO NETO, José Francisco. Right of Access to Public Information: dissemination of knowledge in the monitoring of the state policy of Professional Education in Bahia. 2021. Advisor: Prof. Dra. Ana Maria Ferreira Menezes. 278 f. il. Thesis (Doctorate in Dissemination of Knowledge) - Faculty of Education, Federal University of Bahia, Salvador, 2021.

ABSTRACT

The debate around the guarantee of the right of access to public information has been intensified in most countries of the world, as a way to strengthen democracy and favor the informed action of citizens in the process of monitoring public policies. It is the guarantee of access to public information that contributes to the dissemination of knowledge in the public sphere, understood as the process capable of turning knowledge into a citizen empowerment tool, which favors his active and dialogical participation around public policies and the state management. It is considering these premises that this thesis, entitled *Right of Access to Public Information: dissemination of knowledge in the monitoring of the state policy of Professional Education in Bahia*, aims to understand how the implementation of the right of access to public information favors the dissemination of knowledge from the school community to monitor the state policy of Professional Education in Bahia. For the development of the investigation, we opted for an exploratory-explanatory study, adopting the procedure of case study since it is, in addition to a theoretical study on the diffusion of knowledge, an empirical investigation of an innovative phenomenon, also the study of the law of access to public information, situated in the specific context that is the state policy of professional education in Bahia. For this, we have used bibliographic, electronic, documentary and field research. The universe of field research is the Territorial Centers for Professional Education of the State of Bahia and the locus of research, the Territorial Center for Professional Education of the North Coast and Agreste Baiano (CETEP/LNAB), located in the municipality (county) of Alagoinhas, in a time frame from 2012 to 2017. The participating subjects in the investigation were chosen in the school community, based on the non-probabilistic intentionality criterion, defining the School Collegiate, Class Leaders, teachers and managers of CETEP of Coast North and Agreste Baiano, as well as the managers of Professional Education of the Secretary of Education of Bahia. To analyze and interpret the data and information collected in the light of the proposed theoretical referential, we adopt a perspective of qualitative and quantitative approach, based on the content analysis technique. We have come to the conclusion that the guarantee of access to socially organized information in dialogical articulation with the dissemination of knowledge enhances qualified participation and favors the monitoring of the Professional Education policy by those who are part of the school community. We hope, with this study, to be able to contribute to the improvement of educational management practices, as well as to perfecting the follow-up of the State policy of Professional Education.

Keywords: Professional education - Government policy - Bahia. Access to information. Right to information. Dissemination of knowledge. Public policy.

LISTA DE FIGURAS

| | | |
|-----------|---|-----|
| Figura 01 | Níveis de participação | 70 |
| Figura 02 | Design Metodológico | 79 |
| Figura 03 | Etapas da pesquisa de Campo | 86 |
| Figura 04 | Território do Litoral Norte e Agreste Baiano | 91 |
| Figura 05 | Município de Alagoinhas - Bahia | 92 |
| Figura 06 | Convergência e triangulação de procedimentos e evidências | 103 |
| Figura 07 | Etapas da Análise de Conteúdo | 104 |
| Figura 08 | Estrutura analítica de elaboração do Relatório do Estudo de Caso | 109 |
| Figura 09 | Linha do tempo da Educação Profissional no Brasil | 114 |
| Figura 10 | Nuvem de Palavras dos Mecanismos de Acesso à Informação | 136 |
| Figura 11 | Avatar Jota Téc | 142 |
| Figura 12 | Análise de Similitude dos Mecanismos de Acesso à Informação | 143 |
| Figura 13 | Nuvem de Palavras das Estratégias de Compartilhamento das Informações | 150 |
| Figura 14 | Análise de Similitude das Estratégias de Compartilhamento das Informações | 152 |
| Figura 15 | Nuvem de Palavras das Práticas de Sistematização das Informações | 155 |
| Figura 16 | Análise de Similitude das Práticas de Sistematização das Informações | 157 |
| Figura 17 | Análise de Similitude das Demandas do Território | 165 |
| Figura 18 | Análise de Similitude da Concepção de Educação Profissional | 169 |
| Figura 19 | Nuvem de Palavras de Representação da Matriz Curricular do CETEP/LNAB | 172 |
| Figura 20 | Nuvem de Palavras de Representação das Estratégias de Formação | 175 |
| Figura 21 | Análise de Similitude do Financiamento da Educação Profissional no CETEP/LNAB | 178 |
| Figura 22 | Nuvem de Palavras com as Instâncias de Participação do CETEP/LNAB | 180 |
| Figura 23 | Análise de Similitude das Instâncias de Participação do | |

| | | |
|-----------|--|-----|
| | CETEP/LNAB | 182 |
| Figura 24 | Análise de Similitude dos Processos de Planejamento do CETEP/LNAB | 189 |
| Figura 25 | Nuvem de Palavras dos Processos de Participação do CETEP/LNAB | 193 |
| Figura 26 | Nuvem de Palavras referente à Adequação do Ambiente Escolar do CETEP/LNAB | 199 |

LISTA DE FOTOS

| | | |
|---------|---|-----|
| Foto 01 | Fachada do CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano – Alagoinhas | 87 |
| Foto 02 | Interior do CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano – Alagoinhas | 89 |
| Foto 03 | Quadro de Avisos no CETEP/LNAB | 145 |
| Foto 04 | Divulgação dos Cursos do CETEP/LNAB, no Muro de Fachada da Escola | 177 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | | |
|------------|---|-----|
| Gráfico 01 | IDHM de 1991 a 2010 e previsão para 2020 | 94 |
| Gráfico 02 | Percentual de Matrículas da EJA na Forma Integrada à Educação Profissional – Brasil e Bahia | 117 |
| Gráfico 03 | Matrículas em Educação Profissional Técnica de Nível Médio - Brasil e Bahia | 118 |
| Gráfico 04 | Evolução da matrícula da Educação Profissional da Rede Estadual de Ensino | 128 |
| Gráfico 05 | Evolução do Financiamento da Educação Profissional entre os anos de 2012 e 2017 | 132 |
| Gráfico 06 | Nível de Acesso dos Professores ao Sistema Transparência na Escola | 138 |
| Gráfico 07 | Nível de Acesso dos Líderes de Classe ao Sistema Transparência na Escola | 138 |
| Gráfico 08 | Registros Recebidos sobre Educação Profissional pela Ouvidoria – 2012 e 2017 | 140 |
| Gráfico 09 | Frequência de Acesso dos Professores à Ouvidoria | 140 |
| Gráfico 10 | Frequência de Acesso dos Líderes de Classe à Ouvidoria | 140 |
| Gráfico 11 | <i>WhatsApp</i> como Mecanismo de Acesso à Informação | 144 |
| Gráfico 12 | Mural como Mecanismo de Acesso à Informação | 145 |
| Gráfico 13 | Classificação pelos Professores dos Mecanismos de Acesso às Informações | 146 |
| Gráfico 14 | Grau de Uso de Comunidades Virtuais para os Líderes de Classe | 147 |
| Gráfico 15 | Grau de uso de Comunidades Virtuais para os Professores | 147 |
| Gráfico 16 | Feiras como Estratégia de Compartilhamento das Informações | 153 |
| Gráfico 17 | Reunião como Estratégia de Compartilhamento das Informações | 154 |
| Gráfico 18 | Classificação das Estratégias de Compartilhamento das Informações pelos Professores | 155 |
| Gráfico 19 | Grau de Identificação/Divulgação das Melhores Práticas da Escola pelos Professores | 159 |

| | | |
|------------|--|-----|
| Gráfico 20 | Grau de Identificação/Divulgação das Melhores Práticas da Escola pelos Líderes de Classe | 159 |
| Gráfico 21 | Grau de Concordância com a Escolha dos Cursos pelos Professores | 166 |
| Gráfico 22 | Grau de Concordância com a Escolha dos Cursos pelos Líderes de Classe | 166 |
| Gráfico 23 | Mundo do Trabalho como Concepção de Educação Profissional do CETEP/LNAB | 169 |
| Gráfico 24 | Nível de Conhecimento pelos Professores das Diretrizes Curriculares | 173 |
| Gráfico 25 | Nível de Conhecimento pelos Líderes de Classes das Diretrizes Curriculares | 174 |
| Gráfico 26 | Existência de Estratégias de Formação para os Professores do CETEP/LNAB | 176 |
| Gráfico 27 | Existência de Estratégias de Formação para os Líderes de Classe do CETEP/LNAB | 177 |
| Gráfico 28 | Participação do Colegiado Escolar no Financiamento do CETEP/LNAB | 179 |
| Gráfico 29 | Nível de Participação dos Professores nos Espaços de Deliberação | 190 |
| Gráfico 30 | Nível de Participação dos Líderes de Classe nos Espaços de Deliberação | 190 |
| Gráfico 31 | Troca de Informações pelos Professores nos Espaços de Deliberação | 192 |
| Gráfico 32 | Centralidade do Colegiado Escolar nos Processos de Participação | 194 |
| Gráfico 33 | Nível de Participação da Comunidade Escolar segundo os Líderes de Classe | 195 |
| Gráfico 34 | Nível de Participação da Comunidade Escolar segundo os Professores | 196 |
| Gráfico 35 | Concordância dos Professores em relação às manifestações da Comunidade Escolar | 196 |
| Gráfico 36 | Concordância dos Líderes de Classe em relação às | |

| | | |
|------------|---|-----|
| | manifestações da Comunidade Escolar | 197 |
| Gráfico 37 | Análise de Frequência das Citações sobre Laboratórios nas Entrevistas | 200 |
| Gráfico 38 | Avaliação da Infraestrutura do CWTEP/LNAB pelos Professores | 201 |
| Gráfico 39 | Avaliação da Infraestrutura do CWTEP/LNAB pelos Líderes de Classe | 201 |

LISTA DE TABELAS

| | | |
|-----------|---|-----|
| Tabela 01 | Taxa de Distorção Idade-Série – Bahia, Alagoinhas e CETEP | 95 |
| Tabela 02 | Taxas de Rendimento: Bahia, Alagoinhas e CETEP | 96 |
| Tabela 03 | Financiamento da Política de Educação Profissional: 2012 e 2017 | 132 |
| Tabela 04 | Financiamento do CETEP/LNAB: 2012 e 2017 | 133 |

LISTA DE QUADROS

| | | |
|-----------|--|-----|
| Quadro 01 | Países com Lei de Acesso à Informação por Ano de Publicação | 32 |
| Quadro 02 | Tipos e Níveis de participação | 71 |
| Quadro 03 | Matriz Operacional da Pesquisa | 100 |
| Quadro 04 | Escala <i>Likert</i> de avaliação | 101 |
| Quadro 05 | Matriz de Exploração do Material da Análise do Conteúdo | 106 |
| Quadro 06 | Protocolo de Indicadores para Sistematização das Inferências | 107 |
| Quadro 07 | Metas dos Planos Educacionais para Educação Profissional: Brasil, Bahia e Alagoinhas | 116 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAPP - Acompanhamento e Avaliação de Políticas Públicas

ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas

AC - Atividade Complementar

ANEB - Avaliação Nacional da Educação Básica

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CIDH - Comissão Interamericana de Direitos Humanos

CEEP - Centro Estadual de Educação Profissional

CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica

CETEP - Centro Territorial de Educação Profissional

CETEP/LNAB - Centro Territorial de Educação Profissional do Litoral Norte e Agreste Baiano

CLD - *Centre for Law and Democracy*

CMRI - Comissão Mista de Reavaliação de Informações

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

ColEsc - Colegiado Escolar

DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos

EJA - Educação de Jovens e Adultos

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

EP - Educação Profissional

EqG - Equipe Gestora

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

IDHM - Índice de Desenvolvimento Humano Municípios

IFBA - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INSE - Indicador de Nível Socioeconômico

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

IRAMUTEQ - *Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*

GESPÚBLICA - Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização

LAI - Lei de Acesso à Informação

LC – Líderes de Classe

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MARE - Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado

OEA - Organização dos Estados Americanos

OGE - Ouvidoria Geral do Estado

PEE - Plano Estadual de Educação

PIB - Produto Interno Bruto

PME - Plano Municipal de Educação

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio

PNE - Plano Nacional de Educação

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PPA - Plano Plurianual

PPGDC – Programa de Pós-Graduação Multi-institucional em Difusão do
Conhecimento

PPP – Projeto Político Pedagógico

PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional

REDA - Regime Especial de Direito Administrativo

SEC - Secretaria Estadual de Educação

SEI - Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia

SIC - Serviço de Informações ao Cidadão

SGINF - Superintendência de Gestão da Informação

SNE - Sistema Nacional de Educação

SupEP - Superintendentes da Educação Profissional

Suprof - Superintendência da Educação Profissional

Suprot - Superintendência da Educação Profissional e Tecnológica

TAG - Sistema de Ouvidoria e Gestão Pública

TCLE - Termos de Consentimento Livre e Esclarecido

UNEB - Universidade do Estado da Bahia

Unesco - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UFRB - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

SUMÁRIO

| | | |
|----------|--|-----|
| 1 | INTRODUÇÃO | 21 |
| 2 | ACESSO À INFORMAÇÃO PÚBLICA E DIFUSÃO DO CONHECIMENTO: ferramentas para o acompanhamento de políticas educacionais | 29 |
| 2.1 | EVOLUÇÃO E CONCEITO DO DIREITO DE ACESSO À INFORMAÇÃO PÚBLICA | 30 |
| 2.1.1 | Lei de Acesso à Informação: principais dispositivos | 40 |
| 2.2 | DIFUSÃO DO CONHECIMENTO: algumas concepções | 49 |
| 2.3 | AÇÃO INFORMADA DO CIDADÃO E ACOMPANHAMENTO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS | 57 |
| 3 | CAMINHO METODOLÓGICO | 78 |
| 3.1 | PERSPECTIVA EPISTEMOLÓGICA | 80 |
| 3.2 | TIPOLOGIA E MÉTODO DE PESQUISA | 83 |
| 3.3 | PROCEDIMENTOS DE PESQUISA | 84 |
| 3.4 | A PESQUISA DE CAMPO | 85 |
| 3.4.1 | Etapas da pesquisa de campo | 86 |
| 3.4.2 | Universo e campo de pesquisa | 87 |
| 3.4.3 | Sujeitos participantes da pesquisa | 96 |
| 3.4.4 | Procedimentos de recolha de dados e informações | 98 |
| 3.5 | ABORDAGEM METODOLÓGICA DE ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS | 102 |
| 3.6 | ELABORAÇÃO E APRESENTAÇÃO DO RELATÓRIO DE PESQUISA | 109 |
| 4 | POLÍTICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: acesso à informação e difusão do conhecimento no acompanhamento da comunidade escolar | 111 |
| 4.1 | A POLÍTICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA BAHIA | 112 |
| 4.2 | MECANISMOS DE ACESSO À INFORMAÇÃO SOBRE A POLÍTICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL | 134 |
| 4.3 | PROCESSOS DE DIFUSÃO DO CONHECIMENTO NA COMUNIDADE ESCOLAR | 149 |

| | | |
|----------|--|-----|
| 5 | CETEP DO LITORAL NORTE E AGRESTE BAIANO: difusão do conhecimento para a ação informada e acompanhamento na comunidade escolar | 163 |
| 5.1 | DIFUSÃO DO CONHECIMENTO: elemento fundante da ação informada | 163 |
| 5.2 | DIFUSÃO DO CONHECIMENTO PARA O ACOMPANHAMENTO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL | 188 |
| 6 | CONCLUSÃO | 208 |
| | REFERÊNCIAS | 219 |
| | APÊNDICE A – PROTOCOLO DO ESTUDO DE CASO | 233 |
| | APÊNDICE B – RELAÇÃO OBJETIVOS, CATEGORIAS, DADOS, QUESTÕES E UNIDADE OBSERVACIONAL | 255 |
| | APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA: gestores da Suprof | 258 |
| | APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA: gestores do CETEP e Colegiado Escolar | 259 |
| | APÊNDICE E – ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO: Líderes de Classe | 260 |
| | APÊNDICE F – ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO: Professores | 263 |
| | APÊNDICE G – PLANO DA OBSERVAÇÃO SISTEMÁTICA | 266 |
| | APÊNDICE H – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO | 268 |
| | APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - PAI ESTUDANTE MENOR | 271 |
| | APÊNDICE J – ORGANIZAÇÃO DA ANÁLISE DE CONTEÚDO | 274 |
| | ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA | 276 |

1 INTRODUÇÃO

A garantia do Direito de Acesso à Informação, em particular a informação pública, nos últimos anos, vem ocupando lugar de destaque nas agendas da maioria dos países em todo o mundo, ocupando os legisladores na elaboração de Leis e regulamentos que concretizem esse Direito. Nos últimos 20 anos, é perceptível a ampliação do número de legislações em todas as regiões do planeta sobre essa temática e, no continente americano, a maioria dos países já contam com legislação específica aprovada, destacando-se os Estados Unidos da América, que aprovou sua Lei de Acesso à Informação (LAI) em 1967, o Canadá em 1982, o México em 2002, o Chile em 2008 e o Brasil em 2011.

Os organismos internacionais que discutem os direitos humanos, como a Comissão Interamericana de Direitos Humanos (CIDH), da Organização dos Estados Americanos (OEA), organizações da sociedade civil, acadêmicos e os meios de comunicação social preocupados com essa questão vêm debatendo e monitorando a implementação dessas leis e regulamentos, tornando assim esse instrumento em um instituto que tem se fortalecido ao longo do tempo. Vale ressaltar, como ponto de partida desse debate, a legislação Sueca de 1766, a primeira legislação aprovada sobre Liberdade de Pensamento e Acesso à Informação Pública.

Diversos tratados e declarações internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, o Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos, a Convenção Americana sobre Direitos Humanos, a Declaração de Princípios sobre Liberdade de Expressão, a Corte Interamericana de Direitos Humanos, e outros, têm sido unânimes em reconhecer o Acesso à Informação como um direito fundamental humano garantidor de outros direitos.

Desse modo, o acesso à informação é um direito humano fundamental que estabelece que qualquer pessoa pode acessar as informações significantes produzidas, controladas ou sob a guarda do Estado e de órgãos privados criados ou controlados por ele, em qualquer meio ou formato, de interesse individual ou coletivo, sujeito apenas às exceções, o sigilo das informações pessoais de caráter sensível ou de segurança do Estado. O conceito de acesso à informação parte do princípio de que a sociedade é proprietária das informações e o Estado é apenas o seu guardião, tendo os agentes públicos a obrigatoriedade de proporcionar o amplo acesso às informações públicas que favoreçam a difusão do conhecimento.

Com o advento da globalização, da revolução tecnológica e das transformações no mundo do trabalho¹, o conhecimento tem sido o principal fator gerador de riquezas, em detrimento dos padrões de produção tradicionais focados na terra, capital e trabalho. Vivemos a chamada Era da informação e do conhecimento.

Nesse contexto, a difusão do conhecimento, enquanto processos 'próprios e apropriados' de disseminação, compartilhamento e divulgação das informações produzidas e sistematizadas a partir de um determinado propósito, compreendida na perspectiva de tornar o conhecimento uma ferramenta de empoderamento dos sujeitos, tem sido de suma importância tanto para as organizações, sobretudo na administração pública, como para a participação ativa e dialógica dos cidadãos no enfrentamento de um mundo de transformações e incertezas.

Além disso, o advento das inovações tecnológicas e da internet favorecem uma maior gestão e difusão das informações e o seu compartilhamento em tempo real, garantindo o seu acesso a um número cada vez maior de pessoas, favorecendo a difusão do conhecimento. Porém, observamos a carência de informações sistematizadas que favoreçam a ação informada do cidadão² para o acompanhamento das políticas públicas educacionais.

Destarte, pautado pelo princípio de que o conhecimento empodera o cidadão e no pressuposto de que o direito de acesso à informação é um instituto de fortalecimento da difusão do conhecimento, é que surge esta investigação interrogando se essas inovações no âmbito legal e tecnológico têm favorecido a garantia do direito de acesso à informação pública no Estado da Bahia, proporcionando maior difusão do conhecimento da comunidade escolar no âmbito do acompanhamento da política estadual de Educação Profissional.

A política de Educação Profissional, implementada no Estado a partir de 2008, é direcionada aos jovens, trabalhadores e trabalhadoras e estudantes egressos da Escola Pública, com a finalidade de promover a elevação da escolaridade e inserção cidadã no mundo do trabalho. Essa política educacional tem

¹ O mundo do trabalho é compreendido como o espaço em que o trabalho é visto como manifestação da vida, como produtor dos meios de vida, tanto do ponto de vista material como cultural, em que a dimensão intelectual é articulada dialogicamente ao aspecto produtivo na sua totalidade, sem ficar subsumido ao capital. Enquanto o mercado de trabalho é o espaço da empregabilidade, da comercialização da força de trabalho, ou seja, o trabalho enquanto produto é comercializado com vistas a produção de mais valia e do lucro, ficando alienado ao capital (LIMA, A., 2019).

² Ação informada do cidadão é a participação ativa e dialógica dos cidadãos a partir do conhecimento sistematizado e socialmente organizado (DOWBOR, 2004).

como base o desenvolvimento socioeconômico e ambiental nos Territórios de Identidade³ e cadeias produtivas. A rede estadual, em 2017, estava presente em 121 municípios, dos 27 Territórios de Identidade, composta de 34 Centros Territoriais e 38 Centros Estaduais de Educação Profissional, além de 22 anexos e 73 unidades de ensino médio que também ofertam essa modalidade de ensino (BAHIA, 2018).

A sua expansão, além de defendida como uma das prioridades do governo baiano que iniciou em 2007, visa também atender aos desafios postos no novo Plano Nacional de Educação (PNE 2014 -2024), que, conforme sua meta 10, é de oferecer 25% das matrículas de jovens e adultos de forma integrada à educação profissional e a meta 11 que preceitua a triplicação das matrículas de nível médio nessa modalidade (BRASIL, 2014).

Assim, o acompanhamento da implementação dessas metas, por parte da comunidade escolar e da sociedade de um modo geral, é condição ímpar para a sua efetividade, o que requer a ampliação da difusão das informações, socialmente organizadas, sobre essa política que favoreça a ação informada do cidadão.

Partindo dessas premissas, esta investigação de doutoramento destaca como problema central que a insuficiência de informações articuladas e socialmente organizadas dificulta a difusão do conhecimento que favoreça a ação informada do cidadão para o acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia. Daí por que a questão central de pesquisa é: como o acesso à informação pública favorece a difusão do conhecimento na comunidade escolar para o acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia?

Essa questão principal se desdobra em outras questões orientadoras, fundamentais para a consecução do objetivo desta investigação, que podem ser assim enunciadas:

³ O Governo da Bahia adotou como unidade de planejamento de políticas públicas o Território de Identidade, constituído por agrupamentos indenitários municipais, geralmente contíguos, formado de acordo com critérios sociais, culturais, econômicos e geográficos, reconhecido pela sua população como o espaço de pertencimento historicamente construído. São 27 Territórios de Identidade: Bacia do Jacuípe, Bacia do Paramirim, Bacia do Rio Corrente, Bacia do Rio Grande, Baixo Sul, Chapada Diamantina, Costa do Descobrimento, Extremo Sul, Irecê, Itaparica, Litoral Norte e Agreste Baiano, Litoral Sul, Médio Rio de Contas, Médio Sudoeste da Bahia, Metropolitano de Salvador, Piemonte da Diamantina, Piemonte do Paraguaçu, Piemonte Norte do Itapicuru, Portal do Sertão, Recôncavo, Semiárido Nordeste II, Sertão do São Francisco, Sertão Produtivo, Sisal, Sudoeste Baiano, Vale do Jiquiricá e Velho Chico (BAHIA, 2014b; BAHIA/SEPLAN, 2016-2019).

- a) Como foi sistematizada a garantia do direito de acesso às informações públicas sobre a política estadual de Educação Profissional da Bahia para favorecer a difusão do conhecimento na comunidade escolar?
- b) De que forma os processos de difusão do conhecimento intensificaram o acompanhamento da comunidade escolar na política estadual de Educação Profissional da Bahia?
- c) Como a relação entre o acesso à informação pública e a difusão do conhecimento estimulou o processo de acompanhamento da comunidade escolar sobre a política de Educação Profissional no CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano?

Definido o problema de pesquisa e as questões que orientam a investigação, apresentamos os objetivos que servirão de guia para o desenvolvimento do trabalho, que ajudarão a manter o foco dos estudos nos seus aspectos essenciais, estabelecendo a articulação com as questões orientadoras, a problemática e o tema e evitando os devaneios na recolha de dados desnecessários para a busca das respostas do problema. Desse modo, definimos como objetivo geral: compreender como a implementação do Direito de acesso à informação pública favorece a difusão do conhecimento da comunidade escolar para o acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia.

Os objetivos específicos definem as etapas e as fases que são percorridas pelo pesquisador para alcançar o objetivo geral e chegar à solução do problema. Assim, como objetivos específicos estabelecemos:

- a) Identificar os mecanismos de garantia de acesso às informações públicas sobre a política estadual de Educação Profissional da Bahia que favoreceram a difusão do conhecimento;
- b) Delinear os processos de difusão do conhecimento que intensificaram o acompanhamento da comunidade escolar sobre a política estadual de Educação Profissional da Bahia;
- c) Analisar a relação entre o acesso à informação e a difusão do conhecimento no processo de acompanhamento da comunidade escolar sobre a política de Educação Profissional no CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano.

Ressaltamos que para melhor entendimento do nosso objeto de pesquisa, definimos como período de estudo os anos entre 2012 e 2017, ano de

implementação da LAI e o ano de reestruturação da política estadual de Educação Profissional, resultante da reforma do novo Ensino Médio, respectivamente.

Essa problemática anunciada na questão central, nos objetivos de pesquisa apresentados, bem como a motivação para o aprofundamento dos estudos nessa área, tem estreita relação com a nossa trajetória pessoal, formativa e profissional.

As nossas raízes estão fincadas no interior da Bahia, em uma comunidade rural de Santo Antonio de Jesus, em meio a desafios e caminhos percorridos, que se inicia na busca de se 'inventar todos os dias' para aprender as primeiras letras e vai se concretizando nas escaladas da existência, de vez em quando, por meio de reflexões inacabadas.

Após a conclusão do Ensino Médio, nos lançamos no mundo acadêmico para o aprofundamento epistemológico nas trilhas da filosofia, em que o pensamento Sartriano foi fundamental para balizar as nossas escolhas e definir o nosso "ser-no-mundo".

Embalados pela coragem de sonhar e brigar, iniciamos a nossa trajetória profissional no magistério, contribuindo para garantir o acesso ao conhecimento científico para jovens rurais, cujo direito de continuidade dos seus estudos estava sendo negado pelo poder público municipal e estadual, e colaborando na organização de uma escola comunitária do então segundo grau.

Esse caminhar, iniciado na sala de aula, está hoje configurado na área de gestão educacional, com foco principal na dinâmica de acompanhamento das políticas públicas e no fortalecimento da participação social como instrumento da garantia do direito de aprender.

Assim, na Ouvidoria da Secretaria Estadual da Educação, destacamos a elaboração e implementação, em conjunto com a equipe de colaboradores, do projeto "Ouvidoria Vai à Escola". Um projeto que tem como objetivo promover a participação e o acompanhamento da comunidade escolar na gestão, contribuindo com a formação cidadã dos estudantes.

Na função de Ouvidor, temos atuado no processo de implementação, gestão e operacionalização do direito de acesso à informação pública no âmbito da Secretaria, sentindo a necessidade de maior aprofundamento desse tema, para a compreensão do compartilhamento de conhecimentos no acompanhamento das políticas educacionais, que favoreçam a gestão democrática da escola pública.

Neste contexto, de envolvimento com a gestão educacional, a avaliação de políticas públicas educacionais passa a se constituir como campo de investigação para a conclusão do Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão do Conhecimento e Desenvolvimento Regional e a nossa participação no grupo de pesquisa de Acompanhamento e Avaliação de Políticas Públicas (AAPP), ligado à Universidade do Estado da Bahia.

Destarte, esta pesquisa se mostra relevante diante da necessidade de um melhor entendimento da relação entre a garantia do direito de acesso à informação e a difusão do conhecimento, que favoreça a ação informada da comunidade escolar no acompanhamento das políticas educacionais, que proporcionem o aprimoramento dessas políticas e a consolidação de uma educação de qualidade socialmente referenciada.

Buscamos também com este estudo, a partir das reflexões e inferências sobre a temática em questão, proporcionar aos gestores educacionais um referencial para o refinamento de suas práticas e o fortalecimento das políticas públicas no âmbito da educação estadual, destacando sua relevância científica, uma vez que os dados obtidos poderão tornar-se constructos para novas experiências de pesquisa.

De tal modo configurada, a presente pesquisa se insere na Linha 2, do Programa de Pós-Graduação Multi-institucional em Difusão do Conhecimento (PPGDC), que versa sobre a “Difusão do Conhecimento – Informação, Comunicação e Gestão”, está devidamente aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), sob o Parecer nº 3.509.197 (Anexo A) e está estruturada em seis capítulos.

No primeiro capítulo, de introdução, apresentamos o contexto e os pressupostos da temática, o problema, a questão central e as questões orientadoras da investigação, os objetivos geral e específicos e as motivações para realização deste trabalho, bem como uma síntese dos capítulos deste relatório de pesquisa.

No segundo capítulo, discutimos o Direito de acesso à informação e a difusão do conhecimento, enquanto ferramentas para o acompanhamento de políticas educacionais, onde abordamos os aspectos conceituais e aporte teórico que fundamentam esta pesquisa, tratando das principais categorias conceituais como, acesso à informação, difusão do conhecimento, ação informada do cidadão e acompanhamento de políticas educacionais. Dessa forma, esse capítulo está dividido em três seções que tratam: na primeira seção, da evolução e conceito do direito de acesso à informação e dos principais dispositivos da Lei de Acesso à

Informação; na segunda seção, abordamos as principais concepções delineadas em torno da difusão do conhecimento; e, na terceira, tratamos sobre a ação informada do cidadão e acompanhamento de políticas educacionais.

No terceiro capítulo, demonstramos o caminho metodológico, entendido como instrumental de investigação a serviço do pesquisador para o desvelamento do problema e o fazer científico. Esse capítulo está dividido em seis seções: na primeira seção, tratamos da perspectiva epistemológica que fundamenta os aspectos metodológicos da investigação; na segunda, discutimos a tipologia e método de pesquisa; na terceira, os procedimentos de pesquisa; na quarta seção abordamos as etapas da pesquisa de campo, o universo e *lócus* de pesquisa, os sujeitos participantes, os procedimentos de recolha de dados e informações; na quinta, tratamos sobre a abordagem metodológica de análise e interpretação dos dados; e, na última seção, apresentamos os mecanismos de elaboração e apresentação do relatório de pesquisa.

No quarto capítulo, versamos sobre a política estadual de Educação Profissional: acesso à informação e difusão do conhecimento no acompanhamento da comunidade escolar. Dividido em três seções, esse capítulo aborda a política estadual de Educação Profissional, os mecanismos de acesso à informação sobre a política de Educação Profissional, bem como os processos de difusão do conhecimento que potencializam a ação informada da comunidade escolar.

No quinto capítulo, intitulado de CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano: difusão do conhecimento para a ação informada e acompanhamento na comunidade escolar, são apresentados os resultados e análises da pesquisa empírica, referentes às duas categorias definidas para as análises e interpretações, que se constituem em duas seções: difusão do conhecimento - elemento fundante da ação informada da comunidade escolar; e difusão do conhecimento para o acompanhamento da política de Educação Profissional.

Por fim, no último capítulo, estão as conclusões e, para tanto, são retomados os aspectos-chave da pesquisa, o alcance dos objetivos, as possíveis respostas às questões de pesquisa, as limitações ao longo do percurso contendo posicionamento crítico e as expectativas empíricas de colaborar com futuras investigações acerca da temática pesquisada.

Assim, apresentadas estas considerações iniciais, no capítulo seguinte, passamos para a discussão das categorias conceituais que envolvem o Direito de

acesso à informação e a difusão do conhecimento enquanto ferramentas para o acompanhamento de políticas educacionais.

2 ACESSO À INFORMAÇÃO PÚBLICA E DIFUSÃO DO CONHECIMENTO: ferramentas para o acompanhamento de políticas educacionais

Este capítulo tem por objetivo abordar o Direito de acesso à informação pública e a difusão do conhecimento enquanto instrumentos que favorecem o acompanhamento da comunidade escolar na política educacional do Estado da Bahia, para compreendermos os aspectos conceituais e aporte teórico que fundamentam esta pesquisa. Nele são tratados, em três seções, os principais conceitos-chave que balizam a investigação, como: acesso à informação pública, difusão do conhecimento, ação informada do cidadão e acompanhamento de políticas educacionais. No polo teórico buscamos o quadro de referências que é utilizado para orientar a investigação na perspectiva de levantar os conhecimentos já elaborados no meio científico sobre a temática pesquisada.

Alicerçado nesses paradigmas conceituais, à luz dos trabalhos de Cunha Filho e Xavier (2014), Mendel (2009a; 2009b), Villanueva (2006), dentre outros, discutimos o Direito de acesso à informação pública. A partir dos trabalhos de Andrade; Ribeiro; Perreira (2009), Fróes Burnham (2016), Galeffi (2011), Ribeiro; Menezes; Campos (2016) tratamos das principais concepções de difusão do conhecimento. Com Camini (2010), Dowbor (2004, 2020), Garcia (2001), Lima, L. (2003, 2014), Paro (2016), Santos (1998, 2000), Saraiva (2006) e outros teóricos discutimos o que significa ação informada do cidadão e acompanhamento de políticas públicas, perpassando pela análise das acepções entre Estado e sociedade civil, a partir do pensamento gramsciano.

Na próxima seção, iniciamos esse debate conceitual sobre o direito de acesso à informação pública, trazendo a baila sua evolução no mundo e na América Latina e suas principais concepções, destacando os principais dispositivos da Lei de Acesso à Informação (LAI). Ao discutirmos o direito de acesso à informação pública, fazemos a reflexão sobre o direito à informação, que apesar de parecer a mesma coisa, em termos conceituais, apresenta uma tênue diferença. O direito à informação deve ser compreendido em um sentido mais amplo, uma vez que se refere à garantia de toda pessoa humana buscar informação, informar e ser informado; enquanto o direito de acesso à informação pública, num sentido estrito do termo, se insere nesse direito maior, mas se refere à garantia do acesso às informações

públicas, produzidas ou custodiadas pelo estado, como abordaremos na seção seguinte.

2.1 EVOLUÇÃO E CONCEITO DO DIREITO DE ACESSO À INFORMAÇÃO PÚBLICA

Nos últimos 20 anos, mesmo com a tendência de mudança do cenário mundial, com a eleição de governos orientados por matizes de direita e que, de certa maneira, tem provocado uma inflexão na garantia do direito de acesso à informação, ainda se tem discutido esse direito como mecanismo de ampliação da participação e do controle social, estando presente não só nas agendas dos Estados, como também dos organismos internacionais que discutem os direitos humanos, da sociedade civil, dos acadêmicos e dos meios de comunicação social, sendo assim um instituto que tem crescido ao longo do tempo, tendo como ponto de referência a legislação Sueca de 1766, a primeira legislação aprovada sobre Liberdade de Pensamento e Acesso a Informação Pública.

Ainda assim, segundo Villanueva (2006), muitos países, apesar de normatizarem o Direito de acesso à informação pública, não proporcionam os meios para o pleno exercício desse Direito e adotam tal instituto em forma de decretos ou regulamentos com a finalidade de serem apenas politicamente corretos e que, pela sua própria natureza hierárquica, não garantem a efetividade da norma. Segundo o mesmo autor,

Con gran frecuencia es posible advertir decretos, reglamentos o productos jurídicos de similar naturaleza que por su propia jerarquía normativa no aseguran el derecho a saber [...] hacen sólo para satisfacer las demandas de lo políticamente correcto. (VILLANUEVA, 2006, p. 5).

Vale ressaltar como marcos importantes de fortalecimento desse instituto: a Declaração Universal dos Direitos Humanos, datada de 1948, que em seu artigo 19 estabelece que toda pessoa tem o direito de “procurar, receber e transmitir informações e idéias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras” (ONU, 2009, p. 10-11); a Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem, também datada de 1948, aprovada na IX Conferência Internacional Americana realizada em Bogotá, que também cria a Organização dos Estados Americanos (OEA); e a Convenção Americana dos Direitos Humanos, também chamada de

Pacto de San José da Costa Rica, que entrou em vigor em 1978, que em seu artigo 13 estabelece que toda pessoa tem “a liberdade de buscar, receber e difundir informações e idéias de toda natureza, sem consideração de fronteiras, verbalmente ou por escrito, ou em forma impressa ou artística, ou por qualquer outro processo de sua escolha” (OEA/CIDH, 2012, p. 140).

Apesar da participação como signatários da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 193 países, segundo Mendel (2009a), em 1990, apenas 13 países possuíam legislação de direito à informação pública, enquanto que em 2009 já eram mais de 80 países que adotavam regulamentação desse direito, sendo 11 na América Latina. Ainda em 1990, nenhuma organização intergovernamental reconhecia o direito à informação. Além disso, a própria nomenclatura tem mudado ao longo da história, passando do termo ‘liberdade de informação’ para ‘direito de acesso à informação pública’.

Sem dúvida que, somente nos últimos 20 anos, o número de legislações em todas as regiões do planeta sobre o direito ao acesso à informação pública tem ampliado, atingindo a marca de mais de 109 países ao final de 2016, e, no continente americano, por volta de 23 países já contavam com legislação que regulamenta esse direito (UNESCO, 2017). Conforme dados do Quadro 01, divulgado pelo *Centre for Law and Democracy* (CLD)⁴, atualmente somam 128 países em todas as regiões do mundo com leis de acesso à informação pública em vigor e, no continente americano, já são 26 países com legislação específica. Essa organização também divulga o *Ranking* do Direito Global à Avaliação da Informação⁵, classificando o México em primeiro lugar na América Latina e, em segundo, no *ranking* geral; e o Brasil está classificado em sexto lugar no continente americano e em vigéssimo nono no *ranking* geral dos 128 países no mundo com legislação sobre o Direito de Acesso às informações públicas.

⁴ O *Centre for Law and Democracy* (CLD) é uma organização sem fins lucrativos com sede em Halifax, Nova Escócia, Canadá. O CLD trabalha para promover, proteger e desenvolver os direitos humanos que servem de base ou suporte à democracia, incluindo o direito de acesso à informação pública (CLD/CENTRE FOR LAW AND DEMOCRACY, s.d).

⁵ O Direito Global à Avaliação da Informação (*Rating* da RTI) é uma metodologia que avalia comparativamente a força dos quadros jurídicos para o direito à informação em todo o mundo. No centro da metodologia para aplicar o *Rating* de RTI estão 61 Indicadores, cada um correspondendo a uma característica particular de um bom regime de RTI. Para cada Indicador, os países ganham pontos dentro de um intervalo definido de pontuações (na maioria dos casos 0-2), dependendo de quão bem o arcabouço legal fornece o Indicador, para um total possível de 150 pontos. Os indicadores estão divididos em sete categorias diferentes, a saber: Direito de Acesso, Escopo, Solicitação de Procedimentos, Exceções e Recusas, Apelações, Sanções e Proteções, e Medidas Promocionais (CLD/CENTRE FOR LAW AND DEMOCRACY, s.d).

| PAÍS | ANO | PAÍS | ANO | PAÍS | ANO | PAÍS | ANO | PAÍS | ANO |
|----------------|------|-------------------|------|-------------------------|------|-----------------|------|----------------------|------|
| Suécia | 1766 | Albânia | 1999 | Armênia | 2003 | Indonésia | 2008 | Moçambique | 2014 |
| Finlândia | 1951 | Geórgia | 1999 | Irlanda | 2003 | Chile | 2008 | Palau | 2014 |
| Estados Unidos | 1966 | Trindade e Tobago | 1999 | Peru | 2003 | Guatemala | 2008 | Burkina Faso | 2015 |
| Noruega | 1970 | Japão | 1999 | Turquia | 2003 | Uruguai | 2008 | Sudão | 2015 |
| Dinamarca | 1970 | República Checa | 1999 | S. Vicente e Granadinas | 2003 | Malta | 2008 | Cazaquistão | 2015 |
| Países Baixos | 1978 | Liechtenstein | 1999 | Antígua | 2004 | Bangladesh | 2009 | Benin | 2015 |
| França | 1978 | África do Sul | 2000 | Argentina | 2004 | Rússia | 2009 | Sri Lanka | 2016 |
| Nova Zelândia | 1982 | Moldávia | 2000 | Suíça | 2004 | Irã | 2009 | Quênia | 2016 |
| Austrália | 1982 | Bósnia | 2000 | Equador | 2004 | Libéria | 2010 | Vietnã | 2016 |
| Canadá | 1983 | Reino Unido | 2000 | Republica Dominicana | 2004 | El Salvador | 2011 | Tanzânia | 2016 |
| Colômbia | 1985 | Estônia | 2000 | Índia | 2005 | Tunísia | 2011 | Togo | 2016 |
| Grécia | 1986 | Bulgária | 2000 | Azerbaijão | 2005 | Brasil | 2011 | Timor Leste | 2016 |
| Áustria | 1987 | Eslováquia | 2000 | Uganda | 2005 | Nigéria | 2011 | Filipinas | 2016 |
| Itália | 1990 | Romênia | 2001 | Montenegro | 2005 | Mongólia | 2011 | Vanuatu | 2017 |
| Ucrânia | 1992 | Polônia | 2001 | Bolívia | 2005 | Níger | 2011 | Malawi | 2017 |
| Hungria | 1992 | México | 2002 | Taiwan | 2005 | Mônaco | 2011 | Bahamas | 2017 |
| Portugal | 1993 | Paquistão | 2002 | Alemanha | 2005 | Iêmen | 2012 | Líbano | 2017 |
| Belize | 1994 | Panamá | 2002 | Macedônia | 2006 | Serra Leoa | 2013 | Chipre | 2017 |
| Bélgica | 1994 | Jamaica | 2002 | Honduras | 2006 | Sudão do Sul | 2013 | S. Cristóvão e Neves | 2018 |
| Coréia do Sul | 1996 | Angola | 2002 | Nepal | 2007 | Ruanda | 2013 | Seychelles | 2018 |
| Islândia | 1996 | Zimbábue | 2002 | Nicarágua | 2007 | Costa do Marfim | 2013 | Marrocos | 2018 |
| Lituânia | 1996 | Tajiquistão | 2002 | Quirquistão | 2007 | Espanha | 2013 | Fiji | 2018 |
| Tailândia | 1997 | Sérvia | 2003 | China | 2007 | Guiana | 2013 | Luxemburgo | 2018 |
| Uzbequistão | 1997 | Eslovênia | 2003 | Ilhas Cook | 2007 | Afeganistão | 2014 | Gana | 2019 |
| Israel | 1998 | Croácia | 2003 | Jordânia | 2007 | Maldivas | 2014 | | |
| Letônia | 1998 | Kosovo | 2003 | Etiópia | 2008 | Paraguai | 2014 | | |

Quadro 01 - Países com Lei de Acesso à Informação por Ano de Publicação
 Fonte: CLD/CENTRE FOR LAW AND DEMOCRACY, s.d. Elaboração do Autor

No continente americano, os primeiros países a se sobressaírem na elaboração e implementação de normas garantidoras do Direito de acesso à informação pública foram os Estados Unidos da América que aprovou sua lei de acesso à informação em 1967, o Canadá em 1982, a Colômbia em 1985, o México em 2002, o Chile em 2008 e o Brasil que teve sua legislação aprovada em 2011, vigorando a partir de maio de 2012.

Vale considerar que no Chile essa discussão vem à tona depois do Caso Claude Reyes vs. Chile, no ano de 2006, em que a Corte Interamericana de Direitos Humanos se converteu no primeiro tribunal internacional a reconhecer que o direito de acesso à informação pública é um direito humano fundamental, resguardado por tratados de direitos humanos que obrigam os países a respeitá-lo, após diversas tentativas de Claude Reyes, cidadão chileno político e ambientalista, buscar informações em diversos tribunais locais sobre um projeto de desflorestamento que se realizaria no sul desse país (OEA/CIDH, 2012).

Consoante com o documento da UNESCO (2017), o México e o Brasil se distinguem em sua legislação de regulamentação do direito de acesso à informação pública pelo respaldo em garantias constitucionais e pela abrangência de aplicação desde os órgãos do governo federal, aos estados e municípios.

No Brasil, a Lei de Acesso à Informação (LAI) foi aprovada pelo Senado Federal, em 28 de outubro de 2011, sancionada pela Presidenta Dilma Rousseff, em 18 de novembro, com vigência a partir de 16 de maio de 2012, após três anos de debates no Congresso Nacional e regulamentada pelo Decreto nº 7.724, de 16 de maio de 2012. Acentuamos que desde a Constituição Federal de 1988 havia a previsão da garantia do acesso à informação, no seu inciso XXXIII, do artigo 5º: “todos têm direito a receber dos órgãos públicos informações de seu interesse particular, ou de interesse coletivo ou geral, que serão prestadas no prazo da lei, sob pena de responsabilidade, ressalvadas aquelas cujo sigilo seja imprescindível à segurança da sociedade e do Estado” (BRASIL, 2016).

Sobre a LAI no Brasil, assim se pronuncia a Relatoria Especial para a Liberdade de Expressão – OEA/CIDH:

A Relatoria Especial manifesta sua satisfação com a aprovação no Senado Federal da Lei Geral de Acesso à Informação Pública, em 25 de outubro, e sua sanção pela presidente Dilma Rousseff em 18 de novembro. A lei terá vigência a partir de 16 de maio de 2012, tempo necessário para sua regulamentação e para que as instituições façam as devidas adaptações para cumprir o disposto na nova legislação. O projeto de lei foi apresentado ao Congresso em 2009 e aprovado na Câmara dos Deputados em 2010. De acordo com as informações recebidas pela Relatoria, a lei prevê entre suas diretrizes que, como princípio geral, toda informação em poder do Estado é pública e o sigilo será excepcional. (OEA/CIDH, 2016, p.141).

Antecederam também a LAI, o Portal da Transparência criado em 2004 e a Carta de Serviços ao cidadão em 2009, como instrumentos que favorecem o acesso à informação e o controle social das políticas públicas.

Vale destacarmos que, nos últimos quatro anos, constatamos níveis de inflexão na garantia do direito de acesso à informação em função do contexto político e social em que passa o Brasil, desde 2016, agravado com a pandemia do novo coronavírus em 2020, a exemplo da tentativa de restringir a LAI, com a Medida Provisória nº 928/2020, propondo suspensão de prazos para resposta dos pedidos de informação, interrupção do atendimento presencial para os referidos pedidos e o não reconhecimento dos possíveis recursos em função da negativa de respostas. O

que não se concretizou devido à decisão do Supremo Tribunal Federal, que derrubou, por unanimidade, os trechos da Medida Provisória 928, decretada pelo governo para restringir a Lei de Acesso à Informação (LAI), no entanto, na prática a efetividade da LAI tem sido questionada, tendo em vista um governo de cunho autoritário, em âmbito federal.

Na Bahia, a regulamentação da LAI foi sancionada, em 2012, pela Lei nº 12.618/2012, de 28 de dezembro de 2012. Essa Lei ainda encontra-se em fase de regulamentação, apesar de sua implementação ter começado desde que entrou em vigor a Lei Federal (BAHIA, 2012). Merece destaque como antecedentes da LAI na Bahia, a criação do Transparência Bahia em 2007, portal que permite ao cidadão fazer o acompanhamento das contas públicas do Estado e o Transparência na Escola, implantado também em 2007, que visa fomentar o acompanhamento da gestão dos recursos executados pelas unidades escolares.

Compreendemos que a garantia do direito de acesso à informação pública se estabelece como um instrumento indispensável para a difusão do conhecimento e o empoderamento do cidadão, no sentido de fornecer o aporte necessário para a ação informada, a participação efetiva e um melhor acompanhamento do percurso que envolve as políticas públicas, bem como para a organização cidadã em torno da garantia dos direitos fundamentais do ser humano.

Desse modo, torna-se imprescindível a obrigatoriedade dos agentes públicos prestarem as informações produzidas pela gestão pública ou sob custódia do Estado, visando fortalecer a participação e o acompanhamento das políticas públicas, de modo a contribuir com a democracia participativa e o fortalecimento da ação informada do cidadão.

Vale demarcar que existe diferença ente direito à informação e direito de acesso a informação pública. O primeiro deve ser compreendido em um sentido mais amplo, enquanto o segundo num sentido estrito do termo que se insere nesse direito maior. Conforme Carpizo e Villanueva (2001) e com base no artigo 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, o direito à informação é a garantia fundamental que toda pessoa humana tem para buscar informações, informar e ser informado. O direito de buscar informações inclui o acesso a arquivos, registros e documentos públicos. O direito de informar abrange a liberdade de expressão e de formação de empresas informativas. Já o direito de ser informado, envolve a

prerrogativa de todas as pessoas receberem informações claras, tempestivas e completas.

O acesso à informação pública, enquanto direito humano fundamental, preceitua que qualquer pessoa pode ter acesso às informações significativas produzidas, controladas ou sob a guarda do Estado e de órgãos privados criados ou controlados por ele, em qualquer meio ou formato, de interesse individual ou coletivo, garantindo como reservado, o sigilo das informações pessoais de caráter sensível ou de segurança do Estado. O conceito de acesso à informação pública parte do princípio de que a sociedade é proprietária das informações e o Estado é apenas o seu guardião, não devendo as pessoas ser impedidas de realizar pedidos de informações em razão de exigências que dificultem o acesso ou cobranças de altos custos que o inviabilizem. Segundo Villanueva,

[...] el derecho de acceso a la información pública puede definirse como la prerrogativa de la persona para acceder a datos, registros y todo tipo de informaciones en poder de entidades públicas y empresas privadas que ejercen gasto público o cumplen funciones de autoridad, con las excepciones taxativas que establezca la ley en una sociedad democrática. El derecho de acceso a la información pública es, en suma, uno de los derechos subsidiarios del derecho a la información en sentido amplio o también puede definirse como el derecho a la información en sentido estricto. (VILLANUEVA, 2003, p. 131).

Igualmente, ressaltamos que esta pesquisa trata do direito de acesso a informação pública, como conceituado acima, entendendo-o como um direito humano que se insere na prerrogativa das pessoas acessarem dados, registros e informações produzidas ou custodiadas pelo poder público.

Nesse contexto, entendemos por informações, todos e quaisquer dados, registros, processados ou não, que podem ser utilizadas para produção, gestão, transmissão e difusão de conhecimentos, enquanto que informações sigilosas são apenas aquelas que, previstas em lei, estejam temporariamente submetida à restrição do acesso público, por ser imprescindível à segurança da sociedade e do Estado ou se enquadre no rol de informações de natureza pessoal sensível.

Para a plena garantia do direito de acesso à informação pública, a gestão pública deve ser guiada pelos princípios que buscam estimular o exercício da cidadania e a ação informada do cidadão, da máxima divulgação e da boa-fé.

Coerente com o princípio da máxima divulgação, esse movimento de garantia do acesso à informação não combina com a cultura do sigilo, que por muitas vezes

caracteriza a gestão pública engessando e aniquilando o processo de desenvolvimento da cultura do acesso. Assim, o 'direito de acesso à informação é a regra, e o sigilo, a exceção'. Segundo Mendel (2009b, p. 32), "O princípio da divulgação máxima implica que a abrangência do direito a informação deve ser ampla no tocante ao espectro de informações e órgãos envolvidos, bem como quanto aos indivíduos que poderão reivindicar este direito". Deste modo, a máxima abertura expressa tanto a amplitude do escopo das informações acessíveis quanto a garantia de acesso a todos os cidadãos a esse direito por meio de plataformas informacionais gratuitas.

Nessa mesma direção, Canela e Nascimento (2009) sinalizam que toda informação pública deve ser divulgada pelos órgãos públicos, salvo as restrições estabelecidas em lei, enquanto todo cidadão tem o direito de receber informação,

O princípio de máxima divulgação estabelece a premissa de que toda a informação mantida por organismos públicos deve estar sujeita à divulgação e de que tal suposição só deverá ser superada em circunstâncias muito limitadas. [...] O objetivo primordial da legislação seria, então, o de aplicar a máxima divulgação na prática. Os organismos públicos têm obrigação de divulgar informação, assim como todo cidadão tem o direito correspondente de receber informação. (CANELA; NASCIMENTO, 2009, p. 22).

Na cultura do sigilo, a gestão pública parte da concepção de que as informações públicas representam risco e dominá-las significa poder, portanto, o cidadão só pode ter acesso aos assuntos com os quais tem relação direta, que os dados podem representar ameaças quando solicitados por interesses divergentes, que as demandas do cidadão geram sobrecarga de trabalho no serviço público, ou mesmo, que a população não tem maturidade suficiente para o acesso às informações públicas. Enquanto que na cultura de acesso, pressupomos que toda informação é acessível e as exceções devem ser restritas e previstas em lei, bem como compreendemos que a difusão das informações favorece a tomada de decisões, fortalece a dinâmica de implementação de políticas públicas e a inclusão do acompanhamento cidadão nos processos de gestão do estado (BRASIL, 2011).

De acordo com a Relatoria Especial para a Liberdade de Expressão – OEA/CIDH (2012), o princípio da máxima divulgação estabelece que cabe ao Estado a obrigação de publicar as informações significativas para o acompanhamento das políticas públicas de forma voluntária e proativa, o ônus da prova quando determinar

restrições ao direito de acesso à informação, bem como em caso de dúvidas de normas ou ausência de regulamentação, prevalece o direito de acesso à informação.

Sendo desse modo, o conteúdo normativo da máxima divulgação, de acordo com Cunha Filho e Xavier,

[...] implica no estabelecimento de presunção em favor da publicidade de informações públicas, a qual vincula a atividade de todos os órgãos públicos. Assim, a aplicação deste princípio implica que requerimentos de acesso à informação somente podem ser denegados quando a autoridade pública demandada demonstrar concretamente que a sua publicação pode trazer risco de dano substancial a um direito constitucional ou legalmente protegido. (CUNHA FILHO; XAVIER, 2014, p. 114).

Dessa forma, é obrigação do Estado garantir também a inclusão digital como forma de democratização do acesso aos cidadãos à tecnologia da informação, e proporcionar os meios que permitam a plena satisfação do direito de acesso à informação pública, levando em consideração o seu atendimento em um curto espaço de tempo ou colocando à disposição do cidadão as informações por meio da transparência ativa.

Dowbor (2020) afirma que a 'era do conhecimento', atual fase da economia capitalista, requer a cobertura do planeta com computadores e conectividade em cada casa, em cada empresa, em cada organização pública, sobretudo, em cada escola visando à máxima divulgação das informações e o acesso instantâneo ao conhecimento, enquanto fator de produção imaterial.

Condizente com o princípio da boa-fé, isto é, dever de conduta íntegra e ética, é fundamental que os agentes responsáveis pela garantia desse direito atuem conforme essa máxima. Sendo assim, nenhum agente público deverá ser responsabilizado quando, de boa-fé, conceder informações consideradas relevantes para o exercício da cidadania. Segundo Mendel,

Ninguém deverá ficar sujeito a quaisquer sanções por revelar, de boa-fé, informações sobre atos ilícitos, ou aquele que divulgar uma séria ameaça à saúde, segurança ou meio ambiente, salvo quando a imposição de sanções servir a um interesse legítimo e se fizer necessária em uma sociedade democrática. (MENDEL, 2009b, p.42).

Cabe aos agentes públicos a interpretação da lei visando à garantia dos objetivos estabelecidos pelo direito à informação, promovendo a publicidade responsável dos atos administrativos. Para Cunha Filho e Xavier,

[...] a publicidade, por si só, induz os agentes públicos ao manejo responsável dos assuntos políticos e administrativos. Permite que a condução da coisa pública se aproxime dos desejos e anseios dos cidadãos, pois estreita o vínculo estabelecido entre governantes e cidadãos. (CUNHA FILHO; XAVIER, 2014, p. 10).

O Estado também deve desenvolver políticas e práticas de conservação, publicidade, gestão e difusão das informações custodiadas ou produzidas por seus agentes públicos, de modo que contribua com a ampliação dos mecanismos de participação social e promova a cultura de transparência.

Na perspectiva de uma sociedade democrática, o pleno acesso às informações produzidas e ou custodiadas pelo Estado é essencial para a realização efetiva da cidadania e da participação dos cidadãos na gestão de todo o ciclo que envolve as políticas públicas, desde a formulação, passando pela sua implementação e acompanhamento até a sua avaliação. Como confirma a Relatoria Especial para a Liberdade de Expressão – OEA/CIDH,

[...] el acceso a la información es una herramienta que se ajusta perfectamente a lo que se espera de los miembros de una sociedad democrática. En sus manos, la información pública sirve para proteger derechos y prevenir abusos de parte del Estado. Es una herramienta que da poder a la sociedad civil y es útil para luchar contra males como la corrupción y el secretismo, que tanto daño hacen a la calidad de la democracia en nuestros países. (OEA/CIDH, 2012, p. x).

No mesmo sentido, Villaneuva (2006) assegura que o acesso à informação é um princípio indispensável para o exercício da democracia, constituindo-se em um direito instrumental para o exercício de outros direitos fundamentais, sendo a sua garantia a regra e, a sua restrição, a exceção. De acordo com Carpizo e Villanueva,

[...] el derecho a la información comprende una serie de derechos y libertades reconocidos en las declaraciones universales y regionales de los derechos humanos a partir de 1948 y en las Constituciones, pero además se preocupa por garantizar la efectividad de esa serie de derechos y libertades, así como fortalecerlos y ampliarlos. (CARPIZO; VILLANUEVA, 2001, p. 74).

O cenário do capitalismo atual, que se descola da Era industrial e financeira para um novo modo de produção, denominado por Dowbor (2020) como Era do conhecimento, caracterizada pela informação, conectividade e o sinal magnético, em que as corporações se tornam mais fortes do que o Estado e as transformações na superestrutura da sociedade não cedem espaço para a democracia, requer novas lutas sociais e políticas pelo controle das informações e desse bem intangível que é

o conhecimento. Nesse sentido, a garantia de acesso às informações se torna imprescindível para que o conhecimento, enquanto um bem imaterial, não se torne propriedade exclusiva dessas grandes corporações e deixe de ser acessado, de forma aberta e livre, comprometendo os potenciais de desenvolvimento de uma sociedade mais democrática e igualitária.

Sendo assim, como um direito humano universal, toda pessoa tem direito a requerer dos órgãos públicos o acesso às informações sem a necessidade de justificar o pedido ou apresentar as motivações, cabendo obrigações e responsabilidades para todas as autoridades públicas.

Em vista disso, notamos a importância da garantia do direito de acesso às informações públicas para o cidadão garantir outros direitos fundamentais relacionados com a garantia do princípio da dignidade da pessoa humana, bem como proporcionar a difusão do conhecimento para o acompanhamento das políticas públicas e a capacitação para a tomada de decisões.

Acerca das políticas educacionais, é fundamental que a comunidade escolar tenha acesso às informações relevantes e sistematizadas sobre a dinâmica que envolve a implementação de uma educação transformadora e de qualidade socialmente referenciada, englobando o planejamento, a definição de diretrizes curriculares, a formação de professores, os aspectos metodológicos, os processos avaliativos, a análise dos indicadores educacionais, as práticas de gestão administrativa e financeira da escola. Assim, com a garantia de acesso às plataformas informacionais, a inserção de todos na sociedade da informação e de posse dessas informações é que se torna factível a difusão do conhecimento para a ação informada da comunidade escolar no acompanhamento da política pública de educação.

Nesse contexto é que expomos, nesta seção, as ideias fundantes sobre o direito de acesso à informação pública que são relevantes para esta investigação, sendo necessário, ainda, o aprofundamento da temática com a apresentação a seguir das principais diretrizes da Lei de Acesso à Informação.

2.1.1 Lei de Acesso à informação: principais dispositivos

O direito de acesso às informações públicas produzidas e/ou custodiadas pelo Estado é um instrumental imprescindível para a consecução de outros direitos humanos fundamentais. As leis que regulamentam o acesso à informação em todo o mundo tem se pautado por alguns princípios e diretrizes que defendem os direitos humanos e buscam estimular a ação informada e o exercício da cidadania como também a participação efetiva dos cidadãos na gestão das políticas públicas e sociais, seguindo os parâmetros estabelecidos pelos organismos interamericanos, mais precisamente pela Convenção Americana no seu artigo 13, que estabelece a obrigação positiva por parte do Estado de permitir aos cidadãos o acesso à informação em seu poder, como apresentamos nesta seção.

A Lei brasileira de acesso à informação, Lei nº 12.527/2011, de 18 de novembro de 2011, tem por finalidade regulamentar o que já estava previsto no inciso XXXIII, do artigo 5º, no inciso II, do § 3º do artigo 37 e no § 2º, do artigo 216 da Constituição Federal de 1988, quanto à garantia de todo cidadão acessar as informações públicas. Segundo Bernardes,

A nova lei representa uma verdadeira mudança de paradigma, no sentido que traz inovações ao ordenamento jurídico brasileiro, sendo o principal deles, como visto, a inversão da regra do sigilo. Isto porque a partir da entrada em vigor da nova lei, ou seja, 16 de maio de 2012, todas as informações nascem públicas, e somente terão caráter de sigilo em determinadas hipóteses legais. (BERNARDES, 2015, p. 101).

Corroborando com essa perspectiva, Bandeira de Mello (2015) garante que a Lei nº 12.527/2011, ainda que não seja de imediato, provocará mudanças nos paradigmas que conduzem a política e a administração pública no Brasil, bem como irá aprofundar a vivência democrática no País e fortalecer a ativa presença dos cidadãos na pressão em defesa dos interesses coletivos e pessoais de cada um.

Dessa maneira, a lei de acesso de informação pública brasileira se constitui em instrumento indispensável para a ação informada do cidadão e para a ampliação da participação democrática da sociedade na gestão das políticas públicas.

No artigo 3º da LAI, seguindo os padrões internacionais, são estabelecidos os principais princípios da garantia do direito de acesso à informação, tais como: o acesso é a regra, o sigilo, a exceção, em conformidade com o princípio da máxima

divulgação; a não exigência do requerente de motivação para os pedidos de acesso; a limitação das hipóteses de sigilo e exceções é prevista em lei; o fornecimento gratuito de informação, salvo os custos de reprodução; a divulgação proativa de informações de interesse coletivo e geral, levando a termo o princípio da transparência ativa; e a criação de procedimentos e prazos que facilitam o acesso à informação, de acordo com o princípio da transparência passiva (BRASIL, 2011, s.p.).

Observamos que a promoção da cultura do acesso à informação e da transparência, bem como a ampliação do acompanhamento e do controle social das políticas públicas são também diretrizes fundamentais para a garantia do direito de acesso à informação e estabelece como dever do estado a garantia dos meios necessários para garantir o direito de acesso à informação pública de forma transparente, clara e em linguagem cidadã⁶.

A LAI determina uma ampla abrangência de entidades obrigadas à garantia do direito de acesso à informação pública, englobando todos os órgãos e entidades federais, estaduais, distritais e municipais, os poderes executivo, legislativo e judiciário, toda administração pública direta e indireta e as entidades sem fins lucrativos que recebem recursos públicos para implementação de ações de interesse da comunidade. Isso posto, a LAI tem uma abrangência nacional e regulamenta também os procedimentos de acesso no âmbito da administração federal.

O artigo 7º da Lei nacional preceitua os direitos do cidadão na garantia do acesso às orientações sobre os procedimentos e o local para protocolar pedido de acesso da informação desejada, na garantia do acesso à informação contida em registros ou documentos, produzida ou custodiada pelos agentes públicos de órgãos ou entidades da administração pública, assim como de informações sobre o processo de implementação dos programas, projetos e ações desenvolvidas pelas entidades públicas e resultados de auditorias, prestações e tomadas de contas efetuadas pelos órgãos de controle (BRASIL, 2011).

Desse modo, de acordo com a LAI, pedido de acesso é uma solicitação de informações sobre ações, projetos e programas, receitas e despesas do poder

⁶ Linguagem cidadã é aquela que é simples, clara, breve e objetiva, para facilitar o entendimento por todas as pessoas (GESPÚBLICA, 2016).

público, contratos, servidores, registros e documentos produzidos ou sob a guarda do estado, por qualquer meio autêntico, devendo o pedido conter a identificação do requerente e a especificação da informação requerida não sendo necessário expressar a motivação para a solicitação das informações pretendidas (BRASIL, 2011).

No que concerne à condição de identificação do requerente, as opiniões dos especialistas na área não são unânimes. Segundo Mendel (2009b), quase a totalidade das leis de acesso à informação preceituam que o pedido de informações deve conter o nome e os dados do postulante, bem como a descrição detalhada das informações pretendidas. Alguns autores, como Zancaner (2015) e Sanches Neto (2015), apenas citam a necessidade da identificação do interessado nas informações sem fazer nenhum comentário crítico sobre esse procedimento. Apesar disso, Pessoa (2015) faz um questionamento quanto a esse preceito legal, argumentando que se o objetivo da LAI é a máxima divulgação das informações, que, por princípio, são de propriedade do povo, a exigência de identificação restringe o direito de acesso à informação pública, além de causar possível intimidação ao requerente, salvo quando se tratar de informação de natureza pessoal. De acordo com Pessoa,

Ao exigir identificação do requerente, possibilita-se uma intimidação àquele que pretende usar as informações, por exemplo, para fiscalizar os atos da Administração, constituindo em uma restrição, ainda que indireta, ao direito fundamental de acesso à informação. (PESSOA, 2015, p. 147).

A Lei de Acesso à Informação estimula a transparência na gestão pública, preconizada na Constituição Federal de 1988, e é abordada em duas dimensões: a primeira, a Transparência Ativa, que consiste nas informações de interesse geral que os órgãos e entidades públicas devem divulgar independentemente de solicitações. A segunda dimensão, a Transparência Passiva, consiste nos procedimentos para atender às demandas específicas dos cidadãos, via pedidos de informação. De acordo com Bernardes,

[...] a questão acerca do acesso à informação não é assim tão simples, pois, apesar de ser uma parte extremamente relevante, não basta que o povo busque as informações: é imprescindível, pois, que a informação seja clara e disponibilizada de forma a permitir uma gestão democrática. (BERNARDES, 2015, p. 140).

Portanto, devem estar sempre disponíveis nos sites dos órgãos e entidades da Administração Pública: informações sobre a estrutura organizacional, horários e locais de atendimento ao público; as receitas, despesas, repasses e transferências de recursos; os procedimentos licitatórios e contratos celebrados; os dados gerais de programas, ações, projetos e obras; e as perguntas mais frequentes da sociedade (BRASIL, 2011).

Também, compatível com o princípio de transparência passiva, o órgão ou entidade pública deverá autorizar ou conceder o acesso imediato à informação disponível (artigo 11, da Lei Federal). Não sendo possível conceder o acesso imediato, todo pedido de informação deve ser respondido, no prazo de 20 (vinte) dias, prorrogável por mais 10 (dez) dias, mediante justificativa (artigo. 11º, parágrafos 1º e 2º, da Lei Federal) (BRASIL, 2011). O parágrafo 6º, do artigo 11, ainda estabelece que,

Caso a informação solicitada esteja disponível ao público em formato impresso, eletrônico ou em qualquer outro meio de acesso universal, serão informados ao requerente, por escrito, o lugar e a forma pela qual se poderá consultar, obter ou reproduzir a referida informação, procedimento esse que desonerará o órgão ou entidade pública da obrigação de seu fornecimento direto, salvo se o requerente declarar não dispor de meios para realizar por si mesmo tais procedimentos. (BRASIL, 2011, s.p.).

Ressaltamos que a garantia do acesso à informação pública vai muito além da simples publicidade dos dados e atividades da administração pública; engloba o direito de todos os cidadãos acessarem de modo imediato e em linguagem cidadã as informações socialmente organizadas que são de interesse público e que tenham relevância para a ação informada do cidadão e o efetivo acompanhamento do processo de decisão e implementação das políticas públicas.

Nesse sentido, a Lei de Acesso à Informação estabelece que todos órgãos e entidades públicas devem assegurar o Serviço de Informações ao Cidadão (SIC), em ambiência adequada para atender ao público, protocolar pedidos de informação e informar sobre a tramitação de documentação.

Apesar de que o mandamento maior da LAI é o da máxima divulgação, a administração pública não está obrigada a acolher e fornecer toda e qualquer informação ao cidadão, em especial aquelas que demandam esforço e trabalhos adicionais da equipe técnica do órgão público, devendo justificar a negativa do pedido de acesso. Neste caso, a administração deve fornecer o local e o banco de

dados para que o próprio cidadão possa realizar a sua pesquisa, desde que as informações de posse do Estado não sejam protegidas por sigilos legalmente constituídos, como sigilo fiscal, bancário, industrial e empresarial, de justiça, de direitos autorais etc., ou não se trate de informações classificadas como sigilosas e informações pessoais de natureza sensível.

Vale ressaltar que no caso de informações sigilosas ou de acesso restrito, não impede que a possível parte do documento que contenha informações públicas não seja fornecida ao cidadão, mediante ocultação de trechos restritos, garantindo a primariedade da informação. Segundo Cunha Filho e Xavier,

[...] a noção de primariedade diz respeito à fonte da informação. O interessado tem direito de obter informações diretamente na fonte original, sem intermediações. Por exemplo, a solicitação, a um órgão qualquer, de um determinado despacho faz com que se tenha direito a obter o inteiro teor de cópia deste despacho, e não a um relato ou descrição indireta de seu conteúdo. Para fiscalizar a atividade pública com efetividade, o cidadão faz jus a acessar as próprias informações produzidas pela Administração, e não a interpretações ou relatos indiretos. (CUNHA FILHO; XAVIER, 2014, p. 150).

Conquanto a informação necessária à tutela judicial ou administrativa de direitos fundamentais, bem como as informações ou documentos que tratem sobre condutas praticadas por autoridades públicas que sugiram violação dos direitos humanos não poderão ser objeto de restrição de acesso (BRASIL, 2011).

Os artigos 23 e 24 da LAI preceituam que as informações consideradas imprescindíveis à segurança da sociedade ou do Estado são passíveis de classificação como reservada, secreta e ultrassecreta, podendo permanecer com acesso restrito por um prazo de cinco, quinze e vinte e cinco anos, respectivamente (BRASIL, 2011). Cunha Filho e Xavier afirmam que

As hipóteses de classificação são taxativas porque o art. 23, por trazer hipóteses de restrição ao direito fundamental de acesso a informações públicas, não pode ser interpretado de maneira ampliativa. Todavia, dizer que estas são as únicas hipóteses de classificação não equivale a dizer que são as únicas hipóteses passíveis de restrição de acesso. Com efeito, há hipóteses de restrições de acesso que independem de classificação, como os sigilos decorrentes de lei específica ou do caráter pessoal das informações. (CUNHA FILHO; XAVIER, 2014, p. 214).

Sobre as informações pessoais de natureza sensível, o artigo 31 estabelece que “o tratamento das informações pessoais deve ser feito de forma transparente e

com respeito à intimidade, vida privada, honra e imagem das pessoas, bem como às liberdades e garantias individuais”. O seu acesso poderá ficar restrito por um prazo máximo de cem anos, salvo nos casos de autorização expressa do titular da informação, de previsão legal e de agentes públicos legalmente autorizados (BRASIL, 2011).

A LAI prevê ainda que o não fornecimento adequado das informações requeridas em conformidade com a lei, o uso indevido ou de má-fé, o acesso indevido à informação sigilosa, a imposição de sigilo para proveito pessoal, o impedimento à revisão de informação classificada para proveito próprio e a subtração de documentos referentes a possíveis violações de direitos humanos se constituem em condutas ilícitas de agente público que são passíveis de responsabilização com punição que pode variar da advertência até a exoneração do cargo público (BRASIL, 2011).

No âmbito da administração pública federal foi instituído pela LAI uma Comissão Mista de Reavaliação de Informações (CMRI) com a finalidade de realizar o tratamento e a classificação de informações sigilosas, bem como funcionar como instância recursal máxima, para os casos de indeferimento de pedidos de informação, após os devidos recursos à autoridade máxima do órgão demandado e à Controladoria-Geral da União.

Por fim, a Lei 12.527/2011 estabelece a obrigatoriedade dos estados, Distrito Federal e municípios, por meio de legislação própria, definir as regras e procedimentos específicos para regulamentar o direito de acesso à informação pública no âmbito de cada ente federado.

No caso do Estado da Bahia, a Lei de Acesso à Informação, Lei nº 12.618/2012, de 28 de dezembro de 2012, que regulamenta e estabelece as diretrizes e procedimentos no âmbito do estado, segue os preceitos estabelecidos na Lei nacional. Dessa maneira, todas as informações produzidas ou custodiadas pelo poder público ou entidades privadas sem fins lucrativos que recebem recursos públicos e não classificadas como sigilosas são públicas e, portanto, acessíveis a todos os cidadãos.

Destarte, visando garantir o pleno direito ao acesso à informação, a Lei baiana se baseia também nos princípios da máxima divulgação e da boa-fé. O primeiro, reconhecido pelo sistema interamericano como um princípio orientador do direito a buscar, receber e difundir informações, previsto no artigo 13 da Convenção

Americana. O segundo princípio determina que os atores obrigados por esse direito, os agentes públicos, atuem de boa-fé e proporcionem as ações necessárias para que seja assegurada a satisfação do interesse geral e não comprometam a confiança dos indivíduos na gestão do Estado (OEA/CIDH, 2012)

Isso posto, o artigo 2º, da Lei 12.618/2012, determina que: o direito ao acesso à informação seja proporcionado a todos os cidadãos baianos por meio de procedimentos simples e ágeis, de forma objetiva, transparente, clara e em linguagem cidadã, observando a publicidade como preceito geral e o sigilo como exceção; divulgação de informações de interesse público; utilização de meios de comunicação viabilizados pela tecnologia da informação; fomento ao desenvolvimento da cultura de transparência e desenvolvimento do controle social (BAHIA, 2012).

Por sua vez, o artigo 5º da mesma Lei, contemplando o princípio da boa-fé, determina que os órgãos e entidades da Administração Pública Estadual devem assegurar a gestão transparente da informação e a sua proteção, garantindo-se a sua disponibilidade, autenticidade e integridade, e o artigo 7º, estabelece que cada órgão ou entidade deve designar um agente público para fazer a gestão e o monitoramento da implementação da LAI (BAHIA, 2012).

A Lei Estadual, em seu Art. 6º, determina que o Serviço de Informações ao Cidadão seja exercido pelos órgãos e entidades da Administração Pública Estadual, diretamente ou por intermédio da Ouvidoria Geral do Estado (OGE). A Lei determina, ainda, que os pedidos de acesso possam ser feitos contendo a identificação do requerente e a especificação da informação requerida, independente de motivação, e os agentes públicos devem disponibilizá-la de forma imediata a informação disponível, seguindo os parâmetros da Lei federal. De igual modo, regulamenta os princípios da transparência passiva, não se descuidando da transparência ativa, quando determina a obrigatoriedade da publicação proativa dos atos, programas e atividades do governo (BAHIA, 2012).

A esse respeito a Relatoria Especial da CIDH recomenda que os Estados devem encontrar formas de garantir a transparência ativa, garantindo o acesso às informações para aqueles que não têm acesso às novas tecnologias:

[...] dado que sectores importantes de la población no tienen acceso a las nuevas tecnologías y, sin embargo, muchos de sus derechos pueden depender de que conozcan la información sobre cómo hacerlos efectivos, el

Estado debe encontrar formas eficaces para realizar la obligación de transparencia activa en tales circunstancias. (OEA/CIDH, 2012, p. 12).

A resposta ao cidadão deverá conter a informação solicitada ou orientação de como encontrá-la, ou ainda, comunicação de que não possui a informação, especificando as razões de fato e de direito para a recusa. O cidadão não satisfeito com a resposta poderá recorrer à autoridade máxima do órgão ou entidade contra a decisão, no prazo de 10 (dez) dias, a contar da sua ciência e, em última instância administrativa, ao Comitê Gestor de Acesso à Informação, regulamentado pelo Decreto nº 17.611/2017.

A LAI também estabelece no Art. 26 da Lei estadual, para o agente público e militar que não observar o disposto na Lei, responsabilização e sanção mínima de suspensão, podendo a penalidade disciplinar ser acumulada com processo civil por improbidade administrativa (BAHIA, 2012).

A Lei prevê que a negação da informação seja devidamente justificada e estabelece, ainda, que as restrições de acesso tenham prazos bem definidos. Vale ressaltar que no âmbito do Estado não há, até o momento, nenhuma informação classificada como sigilosa ou reservada.

Com relação aos limites e exceções ao acesso à informação, a jurisprudência internacional determina que deva haver uma finalidade legítima, como estabelece o artigo 13, inciso 2, da Convenção Americana, bem como que a lei estabeleça restrições claras e precisas com prazos limitados e razoáveis (OEA/CIDH, 2012).

A LAI imprime ao Estado a obrigação de promover uma cultura de transparência, por meio de divulgação das formas efetivas para o pleno exercício do direito de acesso à informação pública, proporcionando maior participação e controle social da gestão das políticas públicas. Sobre essa questão, Villanueva enfatiza a importância da inclusão da promoção da cultura da transparência na legislação:

Como parte de la aceptación de este derecho, sobre todo en las legislaciones más recientes, es importante establecer dentro de su contenido un apartado en el cual se establezcan instrumentos de difusión y generación de una cultura de transparencia. (VILLANUEVA, 2006, p. 25).

A Lei de Acesso à Informação da Bahia, desse modo, é uma das mais atuais e nos seus preceitos contempla as orientações mais gerais dos organismos

internacionais e as principais concepções sobre a garantia do direito ao acesso à informação pública.

A experiência brasileira de implantação da LAI com o apoio de ouvidorias públicas é relevante não apenas por sua originalidade histórica, mas por evidenciar um movimento no qual as ouvidorias oferecem sua experiência na análise e tramitação de pedidos de informação originados da aplicação da Lei. Na Bahia, desde dezembro de 2004, a Ouvidoria Geral do Estado (OGE) presta o serviço de informações ao cidadão e com a Lei Estadual 12.618/2012, no seu Art. 6º, determina que o Serviço de Informações ao Cidadão seja exercido pelos órgãos e entidades da Administração Pública Estadual, diretamente ou por intermédio da Ouvidoria Geral do Estado e das Ouvidorias Especializadas.

Desse modo, no âmbito do Estado, o pedido de acesso à informação deve ser feito mediante requerimento, por meio da Ouvidoria Geral do Estado ou das Ouvidorias Especializadas de cada órgão ou entidade, especificando o órgão em que se deseja a informação, a informação requerida e a identificação do requerente.

Caso algum setor ou funcionário de qualquer área das Secretarias e entidades da Administração Pública tenha dado o recebido em algum requerimento de pedido de informação, este deve ser enviado à Ouvidoria para registro, sem prejuízo do levantamento das informações pertinentes no setor para a resposta quando solicitada. A Ouvidoria faz o registro, analisa o conteúdo da manifestação e o seu grau de importância e encaminha o requerimento ao setor competente que providencia a informação.

O setor demandado, por sua vez, após providenciar a informação, retorna para a Ouvidoria, que responde ao cidadão dentro do prazo estabelecido em Lei, de 20 dias, prorrogável por mais 10, mediante justificativa.

Quando o requerente não fica satisfeito com a resposta fornecida ou em caso de negativa da informação, o recurso é encaminhado e processado por meio da Ouvidoria Geral do Estado ou das Ouvidorias Especializadas que o encaminha para a autoridade hierarquicamente superior à que forneceu a informação, em primeira instância, e ao Comitê Gestor de Acesso à Informação (CGAI), em segunda instância.

A Ouvidoria usa um sistema informatizado, o Sistema de Ouvidoria e Gestão Pública – TAG, para fazer o processamento e tratamento dos registros. É também por meio desse sistema que o cidadão encaminha seu requerimento de pedido de

acesso e recebe a informação requerida. O sistema proporciona relatórios gerenciais e consulta aberta aos cidadãos tanto dos pedidos de informação, bem como de todas as atividades de Ouvidoria, garantindo assim um canal de informações que podem proporcionar maior difusão do conhecimento, favorecendo a ação informada do cidadão no acompanhamento das políticas públicas, em especial das políticas educacionais.

Na direção de sintetizar a abordagem tratada nesta seção, demonstramos as diretrizes e princípios da LAI, no âmbito federal e estadual, como pré-requisitos para o compartilhamento das informações públicas e a compreensão de algumas percepções sobre a difusão do conhecimento, abordadas na seção seguinte.

2.2 DIFUSÃO DO CONHECIMENTO: algumas concepções

Nesta seção, discutimos questões ligadas à trajetória do ato de conhecer, nos seus aspectos tácitos e explícitos, buscando o entendimento da difusão do conhecimento como elemento essencial para a gestão da vida humana e a transformação da sociedade, o que perpassa pela ação informada e pelo acompanhamento das políticas públicas.

No Brasil, os estudos e pesquisas no campo da difusão do conhecimento ainda são muito recentes e poucos são os grupos de pesquisa registrados no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e programas de pós-graduação cadastrados na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que atuam nessa área, demonstrando a carência de pesquisadores dedicados às investigações sobre o processo de difusão do conhecimento.

Segundo Fróes Burnham (2016), os estudos que hoje se desenvolvem em torno dessa temática têm as suas raízes nos trabalhos de Polanyi (1958) e Ziman (1968) e, mais recentemente, nos estudos desenvolvidos por Delanty (2002), Galeão (2003), Gibbons *et al* (1994) e Nonaka e Takeuchi (1997), o que demonstra a carência de estudiosos no campo da difusão do conhecimento e a necessidade de iniciativas de formação de pesquisadores que se dediquem aos estudos nessa área.

Apesar de estarmos vivenciando a chamada 'sociedade da informação e do conhecimento', o que percebemos, a partir dos estudos de Fróes Burnham (2016), é

o insuficiente compartilhamento do conhecimento sistematizado para a 'comunidade ampliada' ou mesmo para as comunidades científicas diferentes da área específica do conhecimento produzido e quando muito se registra é a publicização da produção científica restrita às comunidades específicas.

De acordo com Fróes Burnham (2012; 2016), se é imprescindível a ampliação dos estudos e das condições necessárias para a difusão do conhecimento no espaço acadêmico, ainda mais imperativo é a distribuição do conhecimento na sociedade de forma igualitária e sua apropriação pelos diversos grupos sociais, historicamente excluídos do conhecimento tecnológico. Essa exclusão digital e a desigualdade nos processos de difusão do conhecimento, sem dúvida, tem grande responsabilidade com a exclusão social de grande parte da população.

Galeffi (2011) também aponta a escassez de compartilhamento do conhecimento, refletindo sobre a desigualdade nos procedimentos de acesso ao conhecimento sistematizado e a exclusão de grande parte da população do planeta do que é produzido pelas 'maquinarias' do capital global, mesmo o conhecimento sendo um ativo intangível essencial para tecnociência e para a gestão da vida humana. Segundo esse autor,

[...] a informação e o conhecimento sistematizado está nas mãos de muitos poucos, tomando a população da Terra como medida e proporção. [...] O conhecimento, enfim, se tornou o capital primordial da maquinaria capitalista cibernética da aldeia global. (GALEFFI, 2011, p. 26-27).

Dessa forma, Galeffi, assim como Fróes Burnham, concordam sobre a necessidade de maior difusão do conhecimento para o fortalecimento das subjetividades e para a construção de uma sociedade mais humana, plural e policêntrica, capaz de superar as incertezas que marcam a sociedade atual e sua trajetória de segregação cognitiva. Segundo Fróes Burnham,

[...] uma das grandes preocupações que vem habitando aqueles que concretamente dedicam-se a superação desta segregação é que não se precisa só refletir, mas agir efetiva e firmemente no sentido de (con)verter o conhecimento em bem público. E para tanto, é preciso encontrar espaços para socializar o conhecimento, modos para publicizar a informação e mediadores para atuar nos processos de transformar informação em conhecimento e este em bases para a construção da subjetividade. (FRÓES BURNHAM, 2012, p. 102-103)

Para Souza, Galeffi e Souza (2018), com os avanços que vêm ocorrendo a partir das novas tecnologias de informação e comunicação, significativas alterações estão sendo produzidas no campo da produção científica e da difusão do conhecimento. Desta forma,

A velocidade de circulação das informações nas sociedades em rede permitiu alterações significativas dos processos de construção do conhecimento pelos indivíduos em suas singularidades de aprendizagem, entretanto a maior impulsão foi dada aos processos de difusão das informações e dos conhecimentos produzidos pelas Ciências. (SOUZA; GALEFFI; SOUZA, 2018, p. 27).

Como podemos notar, a carência de estudos sobre difusão do conhecimento e a imperiosa necessidade de sua maior divulgação para a 'sociedade ampliada', principalmente para a parcela excluída das informações socialmente organizadas, tornam a tarefa de exatidão de compreensão de suas concepções quase que impossível, frente à polissemia e complexidade do termo "difusão do conhecimento".

Ribeiro, Menezes e Campos (2016) salientam que não existe consenso para o uso dos termos difusão, disseminação e divulgação do conhecimento frente às diferentes perspectivas de analogias, convergências e divergências em torno dos processos de transmissão de informações, conhecimentos e saberes, daí por que a necessidade de conceituação prévia desses termos. Nessa senda, é mais factível começarmos por compreender o que significa, etimologicamente, o termo difusão e o termo conhecimento para apreendermos o conceito de difusão do conhecimento e os mecanismos preferenciais de difusão.

O termo difundir, no Dicionário da Língua Portuguesa de Aurélio, tem sua origem etimológica do latim *dī*, "embora, para longe, afastado", e *fundere*, "derramar, verter", que significa publicar, expandir, propalar, divulgar, revelar, disseminar, irradiar, espalhar. O termo conhecimento, por sua vez, tem a sua origem no termo conhecer, que vem do latim *cognoscere*, "ato de conhecer", que significa o domínio, teórico ou prático, de uma arte, uma ciência, uma técnica, ou seja, é a capacidade de atribuir uma finalidade, um propósito às informações, gerando um potencial de ação humana (FERREIRA, 2014).

Desse modo, tomando as diversas significações vernáculas e corroborando com Galeffi (2011), podemos dizer que a difusão é o ato de difundir, divulgar, propagar, multiplicar; significa transmissão, espalhamento, lançamento,

disseminação. Por conseguinte, difusão é um processo complexo marcado por diversos interesses que atuam na dinâmica de produção e reprodução do conhecimento. Ainda, segundo esse autor, mesmo que se possa compreender a difusão na perspectiva de desenvolvimento sustentável e inclusivo, sua concepção ainda está atrelada aos meios convencionais cunhados pela modernidade.

O conhecimento é uma apropriação meramente humana de um determinado objeto, dado ou informação, produzido a partir do desenvolvimento de vivências e mediação entre os sujeitos inseridos em um contexto socio-histórico e cultural, fundamental para a inserção social e superação das desigualdades. Para Santos e Campos,

[...] o conhecimento vem sendo considerado como elemento capaz de subsidiar a inserção social de todos os cidadãos. Através do conhecimento a população se instrumentaliza para buscar uma participação ativa em todos os setores da sociedade, contribuindo dessa forma para o desenvolvimento individual e social. (SANTOS; CAMPOS, 2017, p. 103).

Em conformidade com Nonato e Mata (2016) e Vygotsky (2001), o conhecimento é construído pelos sujeitos mediante a vivência em um determinado contexto histórico, a partir da apreensão que se faz da realidade engendrada na percepção. A produção do conhecimento implica na imersão do sujeito no contexto em que está inserido de modo dialógico, em que se articula o ato de conhecer e a *práxis* humana.

Ribeiro, Menezes e Campos (2016), ao se referirem aos estudos de Setzer (2001), asseguram que o conhecimento é uma abstração interior, próprio de cada sujeito, de algo que foi experimentado e vivenciado. Assim, mais uma vez, a experiência e a vivência humana se estabelecem como elementos constituintes da produção do conhecimento, que é um ativo “próprio e apropriado” de cada indivíduo.

Nesse sentido, o conhecimento é resultado dos processos de aprendizagem oriundos das relações de trocas e interações entre o sujeito e o meio, que proporcionam novas aprendizagens, novos conhecimentos, saberes e práticas e permitem transformações no âmbito da vida humana e da sociedade. Segundo FRÓES BURNHAM *et al*,

Nenhum conhecimento é produto de uma invenção casual, mas sim de um processo de reelaboração construtiva do conhecimento socialmente compartilhado; tal elaboração não possui caráter padrão devido à própria

subjetividade humana. É nesse sentido que se torna questionável falar em transferência de conhecimento, visto que se ignoraria o processo em que sucedem as relações de troca e as impedâncias existentes. (FRÓES BURNHAM *et al*, 2012, p. 414).

Dessa maneira, o conhecimento enquanto produto de aprendizagens e das relações mediadas no contexto experienciado pelos sujeitos tem sido considerado, na sociedade atual, como um ativo intangível, como fonte geradora de riquezas, contrariando paradigmas tradicionais que focam como fatores de produção a terra, o capital e o trabalho. Daí porque o seu domínio não pode ficar restrito a uma pequena parcela da população do planeta ou a um pequeno grupo de privilegiados 'iluminados', deve ser amplamente compartilhado, favorecendo as organizações dos territórios e a (re)construção das territorialidades.

As rápidas transformações vivenciadas no início do século XXI, marcadas pelos avanços das tecnologias e das chamadas 'maquinarias cibernéticas' do capital global, requerem um esforço para aprofundamento da compreensão do que é conhecimento e seus processos de difusão. De tal modo, faz-se necessário entender que o conhecimento é composto por dois elementos aparentemente contraditórios - o conhecimento tácito e o conhecimento explícito - mas que interagem entre si no processo de produção de novos conhecimentos, por meio da socialização dos conhecimentos tácitos.

Esse modo de conhecer, cunhado, segundo Polanyi (1958, 1959), como conhecimento tácito, refere-se àquele que não pode ser formulado e sistematizado e se encontra no nosso interior, de difícil reconhecimento e princípio do conhecer humano. Segundo Polanyi (2009a, p. 13), "o conhecimento tácito é mais fundamental do que o conhecimento explícito: podemos conhecer mais do que conseguimos dizer, e não conseguimos dizer nada sem recorrer à nossa consciência de coisas que não somos capazes de dizer".

Polanyi considera o conhecimento tácito como o fundamento de toda dinâmica do conhecer humano e que não pode ser comunicado em toda a sua totalidade, enquanto que o conhecimento explícito é aquele que pode ser exteriorizado, descrito enquanto conhecimento e registrado por meio das diferentes linguagens e possui um caráter público. Segundo Polanyi,

Aquilo que é geralmente descrito como conhecimento, tal como exposto em palavras escritas, ou em mapas, ou em fórmulas matemáticas, é apenas um

dos tipos de conhecimento; enquanto que o conhecimento não formulado, tal como o que temos de algo que estamos a executar, é outra forma de conhecimento. Se chamarmos explícito ao primeiro tipo de conhecimento, e conhecimento tácito ao segundo, podemos dizer que é sempre tacitamente que sabemos que estamos a considerar o nosso conhecimento explícito como verdadeiro. (POLANYI, 2009b, p. 10-11).

Nesse sentido, compreendemos a complexidade do processo do conhecimento humano e o caráter de complementariedade e de inter-relações existentes entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito.

Nonaka e Takeuchi (2008) vão buscar inspiração em Polanyi para entender o percurso do conhecer humano e consideram, no mesmo sentido, o conhecimento tácito como aquele que não é facilmente formalizado e explicável, pois ele é pessoal e pouco visível, vinculado aos sentidos, guardado no interior das pessoas; enquanto que o conhecimento explícito pode ser expresso em palavras, sistematizado no papel, compartilhado por meio de diversas formas e pode ser transmitido a outros indivíduos.

Tanto o conhecimento tácito quanto o explícito são internalizados, por meio das experiências vividas, no interior das pessoas de uma organização ou comunidade. Santos e Campos (2017, p. 105) afirmam que “um dos desafios atuais consiste no processo de socialização dos conhecimentos tácitos, na transferência do conhecimento do interior das pessoas e organizações para que todos possam utilizar”.

A partir da interação contínua e dinâmica entre o conhecimento tácito e o explícito dos sujeitos, que atuam em uma determinada organização ou comunidade, é que se dá o processo de criação e compartilhamento do conhecimento.

Conforme Nonaka e Takeuchi (2008), o compartilhamento ou a difusão do conhecimento se efetiva nas diversas fases de conversão e inter-relação entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito, mas é na fase de combinação ou de reunião entre conhecimentos explícitos, em que são sistematizados novos conhecimentos por meios como livros, documentos, reuniões, conversas ao telefone ou redes de comunicação computadorizadas, que se desenvolve a difusão do conhecimento e a conseqüente aplicação prática do conhecimento formal nas suas atividades cotidianas.

Dessa maneira, compreendemos a difusão do conhecimento como o compartilhamento de conhecimentos ‘próprios e apropriados’ de uma comunidade

de conhecimento específica para outra comunidade que os emprega na sua vida. É também a distribuição ampla de conhecimentos entre comunidades científicas e não científicas transpondo barreiras, repassado pessoa a pessoa, grupo a grupo, sociedade a sociedade.

Ribeiro, Menezes e Campos (2016), a partir dos estudos de Camargo (2006) e Silva e Carneiro (2012), entendem que a difusão do conhecimento envolve os processos de disseminação, quando se trata do compartilhamento de informações científicas entre especialistas, cientistas e pesquisadores, com linguagem especializada; e de divulgação quando se refere à popularização da ciência, por meio de uma linguagem acessível ao público em geral. A divulgação científica é essencial para o desenvolvimento da ciência, uma vez que ela é responsável pela circulação de ideias e publicação de resultados de pesquisas para a população em geral, dinamizada pela relação entre a produção de saber e a sua socialização, fomentando novas pesquisas e contribuindo para a geração de novos saberes.

Portanto, entendemos por difusão do conhecimento, os processos de disseminação, espalhamento e divulgação das informações produzidas e sistematizadas, fundados em um determinado propósito, finalidade, direcionamento gerador de uma ação, envoltos na transmissão e na assimilação de conceitos, dados ou informações sobre o mundo existencial ou a respeito das ações humanas.

Atualmente, com o avanço da tecnologia e o advento da internet, a difusão do conhecimento ocorre em praticamente todos os formatos e meios de comunicação como documentários, livros, revistas de divulgação científica, periódicos, congressos, seminários, rodas de diálogos, museus, websites, blogs, ambientes virtuais de aprendizagem, objetos educacionais digitais, etc., tornando a dinâmica de interação e comunicação, entre os próprios pesquisadores e entre eles e a população em geral, mais ágil e colaborativa.

Com efeito, segundo Andrade, Ribeiro e Pereira (2009), não obstante a chamada Era da sociedade do conhecimento e da informação, ainda existem diversos obstáculos para a difusão do conhecimento para a comunidade não científica, decorrentes da luta pelo poder acadêmico e da cultura acadêmica tradicional, que resistem ao próprio fundamento da ciência moderna que é o seu compartilhamento.

À vista disso, difusão do conhecimento não é a mera transmissão de informações, mas o processamento capaz de tornar o conhecimento em ferramenta

útil para o ‘saber ser’, ‘saber fazer’, ‘saber conviver’, para o desenvolvimento de uma prática engajada e transformadora. O compartilhamento do conhecimento tem sido a base da inovação e da produção de novos conhecimentos necessários ao desenvolvimento sustentável do ser humano. Confirmando com o que certifica Galeffi,

a difusão do conhecimento pode ser descrita como a disponibilização pragmática de um processo produtivo sistematizado tendo em vista a operação de apropriação da parte de todos os que possam acessar o que está sendo difundido como conhecimento do fazer e do saber fazer, ou do conhecer e do saber conhecer próprios de um determinado setor das atividades humanas. A difusão, assim, responde ao imperativo do conhecimento implicado com o desenvolvimento humano sustentável [...]. (GALEFFI, 2011, p. 31).

Assim, a difusão do conhecimento deve ser compreendida na perspectiva de tornar o conhecimento em ferramenta de empoderamento do cidadão, que proporcione a sua participação ativa e dialógica com vistas à transformação e redução das desigualdades sociais. Do mesmo modo, Barretto Neto, Amado de Jesus e Menezes, (2019, p. 51), no que concerne à prestação de serviços educacionais, entendem que a difusão do conhecimento “deve ser socialmente contextualizada numa perspectiva inclusiva e plural capaz de promover a emancipação humana e a tomada de decisões na dinâmica de acompanhamento das políticas públicas educacionais”.

No que concerne à política educacional, Amorim (2016), afirma que, no sentido pedagógico, a difusão do conhecimento deve proporcionar ao estudante uma formação cidadã que impulse a integração entre a sua cultura e a cultura da escola e favoreça a inclusão educacional e social. Corroborando com Amorim (2016, p. 312,) a difusão “no âmbito escolar, só tem sentido social se responder a problemática vivida pelas crianças e pelos jovens diante do fracasso escolar [...]”.

Dessa forma, é necessário que os processos de difusão do conhecimento proporcionem a mediação necessária entre o conhecimento científico e a aprendizagem dos aprendentes, visando a superação da segregação sociocognitiva. Para isso, concordando com Fróes Burnham (2012), é imprescindível tornar o conhecimento privado, produzido nas comunidades científicas específicas, mas que é de interesse comum a outros grupos e formações sociais mais amplas, em conhecimento público capaz de orientar os estudantes nas suas experiências de vida e suas formas de se relacionar com o mundo.

Compreendemos, portanto, a difusão do conhecimento como os procedimentos de divulgação e popularização ampla das informações, saberes e conhecimentos para as comunidades não específicas e as comunidades ampliadas, tornando-os bens públicos, resultantes da garantia de acesso às informações públicas, compreendida como direito fundamental humano aos processos de transparência das ações governamentais. E, assim configurada, possa favorecer a formação de significados relevantes para a ação informada da comunidade escolar, contribua para a promoção da emancipação humana e os processos decisórios na dinâmica do acompanhamento das políticas públicas educacionais, temas que tratamos na seção seguinte.

2.3 AÇÃO INFORMADA DO CIDADÃO E ACOMPANHAMENTO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Nesta seção, abordamos o nosso entendimento sobre ação informada do cidadão, enquanto participação dialógica na perspectiva do acompanhamento da comunidade escolar no decurso de implementação das políticas públicas educacionais. Para tanto, faz-se necessário iniciarmos essa discussão a partir da compreensão sobre a relação entre Estado e sociedade civil, como forma de demarcar em que perspectiva esta tese está inserida. O estudo sobre a complexidade das relações entre Estado e Sociedade, próprias do capitalismo contemporâneo, apresenta-se como eixo fundamental para a análise da participação e do acompanhamento da política pública de Educação Profissional, no recorte proposto no presente trabalho, visto que as políticas públicas são elaboradas a partir da visão que se tem dessas relações.

Tecer reflexões sobre o conceito de Estado não é tarefa fácil, tamanha é a multiplicidade de acepções em torno desse objeto que, como atesta Bourdieu (2014), é quase impensável.

Dessa maneira, tratamos de aspectos conceituais sobre Estado e Sociedade, a partir do pensamento gramsciano e da visão neoliberal, buscando compreender as mudanças pelas quais passou o Estado Brasileiro, a partir da década de 1990, dialogando com Gramsci, Bobbio, Bourdieu e outros estudiosos que dão fundamentação teórica para uma compreensão da relação entre as mudanças da

sociedade brasileira nas últimas décadas, em especial nos últimos cinco anos, e as políticas públicas implementadas pelo Estado no âmbito educacional, em particular, na política de Educação Profissional.

É a partir da observação das sociedades do seu tempo, que Gramsci elabora sua teoria “ampliada” do Estado, apontando que o poder estatal emana não somente dos seus aparelhos repressivos como também da sociedade civil, estabelecendo um novo nexos, como aponta Simionatto (1997, p. 5), “entre economia e política, entre sociedade civil e sociedade política, esferas constitutivas do conceito de Estado ampliado”.

De acordo com Semeraro (1997), Gramsci, ao analisar as relações entre Estado (sociedade política) e sociedade civil, distancia-se da concepção liberal que identifica Estado e governo separando-o da sociedade civil, que seria regulada pelas leis da liberdade econômica, bem como se afasta das concepções totalitárias que identificam o Estado e sociedade civil, onde os elementos da segunda são absorvidos pelo primeiro e o consenso se estabelece pela força.

Gramsci parte do modelo marxista, onde as relações de produção constituem a base econômica da sociedade sobre a qual está condicionada a superestrutura: estado, sociedade civil, cultura, religião etc. Segundo Marx,

[...] na produção social da própria existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes da sua vontade; essas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se eleva a superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo da vida social, política e intelectual. (MARX, 2008, p. 47).

Como podemos verificar, Marx atribui importância à base econômica na estruturação da sociedade. E Gramsci, partindo da teoria marxista, amplia a noção de superestrutura, na qual aparentemente a sociedade política está em oposição à sociedade civil; mas, na prática, a relação entre elas é concebida como uma relação dialética de indissociabilidade, compreendida como um conjunto dinâmico e pleno de contradições que, por meio de mediações, se materializam na totalidade das relações sociais em que historicamente se inserem os seres humanos e que, na luta de classe, é dominante a classe que detém a hegemonia e, portanto, o poder político

e econômico. Assim, esse conjunto complexo de mediações das superestruturas é o reflexo do conjunto das relações sociais de produção estabelecido na estrutura.

Gramsci mantém na base estrutural a atividade econômica, a mais valia e o conflito de classes, mas amplia a noção de sociedade civil para além de uma esfera não-estatal, colocando-a na superestrutura juntamente com a sociedade política (Estado).

Na sociedade política estão os aparelhos repressivos do Estado, como a burocracia executiva e o aparato policial, com os quais a classe dominante mantém seu monopólio; e na sociedade civil, os aparelhos privados de hegemonia nos quais caberia a elaboração e difusão das ideologias e da cultura, englobando as relações e as lutas sociais que acontecem no seio da sociedade. Para Simionatto,

Em outros termos, a sociedade civil compreende o conjunto de relações sociais que engloba o devir concreto da vida cotidiana, da vida em sociedade, o emaranhado das instituições e ideologias nas quais as relações se cultivam e se organizam, não de maneira homogênea, mas como expressão de projetos e práticas sociais diferenciados, cenário de lutas sociais e espaço de disputa na construção da hegemonia através de suas diferentes instituições. (SIMIONATTO, 1997, p. 6).

Dessa forma, essa disputa pela hegemonia ocorre na sociedade civil e na sociedade política, a partir da relação entre o econômico e o político. Hegemonia é, portanto, o processo de unificação da estrutura em superestrutura, é vontade coletiva e autogoverno. De acordo com Simionatto (1997, p.3), “A noção de hegemonia enquanto totalidade significa a unificação da estrutura em superestrutura, da atividade de produção e de cultura, do particular econômico e do universal político”.

A construção da hegemonia exige defesa de interesses comuns de uma determinada classe que a detém e compromisso enquanto classe. Segundo Gramsci,

O fato da hegemonia pressupõe que sejam levados em conta os interesses e as tendências dos grupos sobre os quais a hegemonia será exercida, que se forme um certo equilíbrio de compromisso, isto é, que o grupo dirigente faça sacrifícios de ordem econômico-corporativa; mas também é indubitável que tais sacrifícios e tal compromisso não podem envolver o essencial, dado que, se a hegemonia é ético-política, não pode deixar de ser também econômica, não pode deixar de ter seu fundamento na função decisiva que o grupo dirigente exerce no núcleo decisivo da atividade econômica. (GRAMSCI, 2007, p. 48).

Dessa forma, Gramsci busca uma noção mais elaborada de Estado e Sociedade do que as apresentadas pelos clássicos até então, quando trabalha a noção de “Estado ampliado”, na qual se estabelece a relação entre estrutura e superestrutura.

Segundo o filósofo italiano, o Estado corresponde à articulação entre sociedade política e sociedade civil, dada pela constituição de hegemonia, consenso, em que a sociedade política é formada pelos instrumentos que garantem à classe dominante a coerção; e a sociedade civil formada pelo conjunto de organizações que elaboram e difundem as ideologias. Nesse sentido, ele declara que

[...] na noção geral de Estado entram elementos que devem ser remetidos à noção de sociedade civil (no sentido, seria possível dizer, de que Estado = sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia couraçada de coerção). (GRAMSCI, 2007, p. 244).

Nessa senda, no interior da superestrutura estão elementos tanto de coerção como de consenso, e o Estado é o resultado do processo tanto de hegemonia quanto de dominação. Portanto, sociedade política e sociedade civil são esferas distintas e autônomas, mas inseparáveis na prática.

Portanto, segundo o pensamento gramsciano, a sociedade civil buscaria exercer sua hegemonia por meio da direção e do consenso e a sociedade política buscaria exercer a dominação a partir da coerção, e ambas integrariam o Estado Ampliado.

Numa direção similar, Bobbio analisa a relação entre Estado e sociedade civil como dois momentos distintos, contraditórios, mas interdependentes, visto que ao mesmo tempo em que o Estado invade a sociedade mediante a regulação das relações econômicas, dá-se o processo inverso com a socialização do Estado mediante a participação política de organizações de massa. Segundo Bobbio (2007, p. 52), “[...] sociedade e Estado atuam como dois momentos necessários, separados, mas contíguos, distintos, mas interdependentes, do sistema social em sua complexidade e em sua articulação interna”.

Bobbio entende a sociedade civil como o não estatal, como o espaço onde se estabelece os conflitos que deverão ser sanados pelas instituições políticas pela

mediação ou pela força e ressalta também a novidade implementada por Gramsci ao colocar a sociedade civil em nível de superestrutura, superando a tradição marxista.

Bourdieu (2014), por sua vez, concebe o Estado como um princípio da representação do mundo social, em que se situa o monopólio da 'violência física e da violência simbólica', isto é, o Estado é o meio de legitimação das estruturas de dominação que impera na sociedade. Todavia, esse procedimento não se estabelece apenas por meio da coerção, mas também pelo consentimento dos sujeitos envolvidos no mundo social. Para Bourdieu,

[...] o Estado é o princípio de organização do consentimento como adesão à ordem social, a princípios fundamentais da ordem social, e que ele é o fundamento, não necessariamente de um consenso, mas da própria existência das trocas que levam a um dissenso. (BOURDIEU, 2014, p. 31).

Nesse sentido, o Estado se configura enquanto princípios ocultos da ordem social que patrocina a dominação física e simbólica da classe dominante. Essa dominação simbólica se torna imperceptível na medida em que ela é naturalizada no seio da sociedade e um dos elementos facilitadores desse processo é a escola. Bourdieu (2014), ao tratar do Estado, pretende falar de sua estrutura enquanto campo de poder, indo além do estudo de suas funções como, segundo ele, Gramsci e outros pensadores da tradição marxiana o fazem. E entende a sociedade como grandes conjuntos em que atuam os agentes do mundo social, formados pelos acordos entre pessoas com as mesmas categorias de pensamento, de percepção, de construção da realidade.

Para Almeida (2005) e Castro (2020), Bourdieu pode ser identificado como um pensador que, ao teorizar a dominação e a reprodução social, não vislumbra a possibilidade dos oprimidos tomarem consciência de sua própria opressão e a perspectiva de contestação e transformação dos esquemas sociais e superação do Estado opressor. Porém, esses mesmos leitores de Bourdieu apontam que nas entrelinhas dos seus escritos, a exemplo de "A reprodução" e "Contrafogos: táticas para enfrentar a invasão neoliberal", estão as possibilidades de superação da dominação e os fundamentos de uma transformação social, onde a escola, apesar de sua aparente neutralidade, teria um relevante papel nesse movimento.

Por conseguinte, Bourdieu (1998, 2009), de certa maneira, defende o fortalecimento do Estado em relação às forças econômicas, a partir da solidariedade

dos intelectuais na formulação de um conhecimento que descortina as relações presentes na estrutura social, que valoriza o ser humano e os contextos com os quais eles se veem confrontados, bem como a partir das manifestações organizadas dos movimentos sociais. Bourdieu (1998, p. 35) proclama que “no Estado atual, as lutas críticas dos intelectuais, dos sindicatos e das associações devem se fazer prioritariamente contra o enfraquecimento do Estado”.

Com efeito, a superação do Estado se dá em Gramsci na medida em que a sociedade civil, entendida como as massas organizadas em movimentos, organizações e associações autônomas responsáveis pela elaboração e difusão da ideologia dos subalternos, absorve a sociedade política, de modo que essa não seja mais necessária devido à construção de consensos e o desenvolvimento de hegemonia. Para Semionatto (1997), é a superação do “Estado-coerção” pelo “Estado-ético”

Na mesma direção, Rego (1991) fala da superação do Estado em Gramsci:

Com a projeção da gradativa absorção da sociedade política pela sociedade civil, a qual atua através dos seus aparelhos privados de hegemonia (o que significa o consenso como essência da comunicação no interior da sociedade), o Estado-coerção irá sendo submetido pelo Estado-ético. (REGO, 1991, p.3).

Bobbio (1982), também, entende o fim do Estado em Gramsci, como esse processo de reabsorção da sociedade política pela sociedade civil. Segundo Bobbio (1982, p. 50), “A sociedade sem Estado, que Gramsci chama se “sociedade regulada”, resulta assim da ampliação da sociedade civil e, portanto, do momento de hegemonia, até eliminar todo espaço ocupado pela sociedade política”.

Sendo assim, com a superação do Estado-coerção, supera-se também a visão particularista e restrita fundamentada no corporativismo, privilegiando-se os interesses coletivos e a administração dos conflitos mediante o consenso e a hegemonia, resultante da reestruturação do Estado, já que a sociedade civil (Estado ético) é parte do Estado Ampliado.

A partir das reflexões sobre o pensamento gramsciano acerca das relações entre Estado e sociedade, percebemos a relevância e atualidade de sua teoria, para a compreensão das transformações ocorridas nas últimas décadas no contexto contemporâneo globalizado, marcado pelas relações transnacionais, pelas novas

tecnologias de comunicação e de informação e pela reestruturação do papel do Estado e da sociedade civil.

A partir dos anos de 1990, a compreensão em voga é de um Estado que cede lugar ao mercado, atuando menos nas políticas sociais e implementando a descentralização e a flexibilização. É assim que acontecem, no cenário brasileiro e da América Latina, a privatização da esfera pública, a abertura das fronteiras comerciais, a desregulamentação das leis trabalhistas, a transferência de responsabilidades para os entes federativos e, conseqüentemente, a concentração de riquezas, a exclusão social e o empobrecimento da classe trabalhadora.

Essa concepção de Estado, que defende a garantia dos direitos individuais, entre eles o de propriedade, sem interferência na economia, busca sua fundamentação na tradição do liberalismo clássico para responder à crise do capitalismo das últimas décadas do século XX, com a máxima “menos Estado e mais mercado”.

O Estado neoliberal defende as liberdades individuais, a função reguladora do mercado e a não intervenção estatal, restringindo-se à função de arbitrar sobre os conflitos que possam surgir na sociedade civil, onde os donos do capital e os trabalhadores mantêm relações de classe, contratos e disputam interesses. Nesse sentido, Friedman afirma que

[...] uma boa sociedade exige que seus membros concordem com as condições gerais que presidirão as relações entre elas, com o modo de arbitrar interpretações diferentes dessas condições e com algum dispositivo para garantir o cumprimento das regras comumente aceitas. [...] esses são, pois, os papéis básicos do governo numa sociedade livre – prover os meios para modificar as regras, regular as diferenças sobre seu significado, e garantir o cumprimento das regras por aqueles que, de outra forma, não se submeteriam a elas. (FRIEDMAN, 1984, p. 31-32).

Ainda, segundo Friedman (1984, p. 33), cabe apenas ao estado “fazer alguma coisa que o mercado não pode fazer por si só”, ou seja, promover as condições para a expansão do capital, a competitividade individual e a efetivação dos contratos privados.

Nessa senda, são rearticuladas novas ideologias no seio da sociedade civil, sobrepondo os interesses das elites econômicas aos anseios das classes trabalhadoras e toda uma produção cultural é constituída por meio das mídias para tornar hegemônico o projeto do capital e do mercado.

As organizações da sociedade civil, que durante a década de 1970, tiveram um papel relevante na redemocratização, com os movimentos sociais engajados na luta por direitos e pela abertura política, passam por um processo de despolitização e suas pautas refletem apenas os seus interesses privados sem a preocupação da construção do momento “ético-político” que levaria a superação do “Estado-coerção”, falando na linguagem gramsciana.

A sociedade civil, nesse contexto, passa a assumir papéis que caberiam ao Estado, executando projetos para dar conta das demandas sociais, o que representa uma disjunção entre ela e o Estado, tomada assim, no sentido contrário ao gramsciano, afasta-se da esfera estatal e é perpassada pela lógica do mercado. Segundo Simionatto,

As estratégias de desmonte das organizações coletivas são enfeixadas no discurso sobre sociedade civil, remetendo-se a responsabilidade no encaminhamento de projetos para dar conta dos complicadores das novas expressões da “questão social”. (SIMIONATTO, 1997, p. 7).

Dessa forma, o chamado “Estado mínimo” repassa para a sociedade a responsabilidade pela implementação de ações sociais e desenvolvimento de serviços, devendo buscar no mercado seu sustentáculo, numa dinâmica que altera as relações entre Estado/sociedade, marcando a introdução de políticas sociais com ênfase na solidariedade e filantropia em detrimento da noção de direito à cidadania. Como reconhece Simionatto, ao comentar a reforma do Aparelho do Estado, implementada pelo Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE) nos anos de 1990,

O produto final dessa reforma resulta na "descentralização e flexibilização" de diversos serviços públicos, através da criação das chamadas "organizações sociais", o que, na prática, significa a privatização de hospitais, escolas técnicas, postos de saúde, universidades, transformados em fundações de direito privado que receberão do governo subvenções praticamente simbólicas. (SIMIONATTO, 1997, p. 7).

Longe do pensamento gramsciano, a sociedade civil, assim concebida, tem um papel de legitimar as reformas neoliberais quando chamadas a se envolver nas ações estatais e, desse modo, absorver os conteúdos classistas que permeiam a sociedade, dando-lhe um caráter autônomo e universal. É nesse contexto que surge

a acepção de participação como mecanismo de colaboração para implementação das políticas públicas. Como reitera Gohn, para o pensamento liberal,

A participação passou a ser concebida como intervenção social periódica e planejada, ao longo de todo o circuito de formulação e implementação de uma política pública, porque as políticas públicas ganharam destaque e centralidade nas estratégias de desenvolvimento, transformação e mudança social. A sociedade civil não é o único ator social passível de inovação e dinamização dos canais de participação, mas a sociedade política, por meio das políticas públicas, também passa a ser objeto de atenção e análises. (GOHN, 2006, p. 7).

Nessa concepção, Estado e governo se confundem e a sociedade civil é concebida separadamente da sociedade política, onde a sociedade civil se reveste de autonomia objetivando ocultar as diferenças sociais e legitimar as ações das forças dominantes. Nesse sentido, Amaral (2008, p. 3) admite que o discurso neoliberal “reduz a sociedade civil à superestrutura, ignorando seu papel decisivo na articulação da totalidade do social”.

Para além do discurso neoliberal, constitui-se um desafio da atualidade superar essa dicotomia entre sociedade civil e sociedade política, de modo que as contradições no seio da sociedade civil sejam tratadas em busca do consenso e da hegemonia, que permita a transformação das condições de vida das classes trabalhadoras mediante a constituição do “Estado-Ético”⁷.

Esse estágio poderá ser possível na medida em que sejam ampliados os movimentos democráticos na atual sociedade, mediante o alargamento do escopo da democracia, entendida por Bobbio (2000), como o conjunto de regras de procedimentos favoráveis à tomada de decisões coletivas, mediante a participação ampla dos interessados, compreendendo, para além do número dos que podem participar, para em que espaços se podem participar, ou seja, para além da democracia política para a democracia social⁸. Assim, o processo democrático, na acepção de Bobbio,

⁷ Estado-ético em Gramsci é o Estado transparente e democrático, historicamente reconstruído e dirigido pelas dinâmicas populares, resultado da superação do Estado-coerção pela Sociedade civil, no momento em que as classes subalternas se organizam e constroem uma hegemonia, não apenas cultural e política, mas também econômica e institucional (SEMERARO, 2011).

⁸ A democracia política se refere às regras e procedimentos do jogo que garantem a democratização do estado, onde são tomadas as deliberações mais importantes de interesse coletivo, implicando que todos os cidadãos gozem dos mesmos direitos políticos. A democracia social, de caráter mais amplo, diz respeito à própria democratização da sociedade civil, que implica na participação ativa da sociedade em todas as instâncias de poder, em que a maioria das instituições sejam governadas democraticamente (BOBBIO, 2000).

[...] consiste na extensão do poder ascendente, que até agora havia ocupado quase exclusivamente o campo da grande sociedade política (e de pequenas, minúsculas, em geral politicamente irrelevantes associações voluntárias), para o campo da sociedade civil nas suas várias articulações, da escola à fábrica [...]. (BOBBIO, 2000, p. 67).

Essas reflexões em torno do Estado (sociedade política) e da sociedade civil são pertinentes, no contexto atual, para o aprofundamento da concepção de democracia que interessa aos filhos da classe trabalhadora, que buscam na educação profissional uma formação integral e inclusiva, voltada ao mundo do trabalho e que necessitam fazer o enfrentamento, como nos assevera Dowbor (2020), ao ambiente restritivo atual de inflexão de direitos, ao esvaziamento da democracia, ao bloqueio do acesso ao conhecimento, onde a informação tem sido transformada em “narrativas” do merecimento das classes superiores, disseminadas na perspectiva de se tornarem ‘conhecimento tácito’, favorecerem o ‘consentimento dos sujeitos’ e impedirem a construção da ‘hegemonia’ da classe trabalhadora.

É nessa perspectiva gramsciana de sociedade civil, que os processos contra-hegemônicos contribuem para a articulação e fortalecimento do movimento democrático, com vistas à explicitação das narrativas que sustentam a sociedade política e a concentração de riquezas nas mãos de quem nada produz. A garantia do acesso à informação pública, sistematicamente organizada e disseminada por meio de plataformas de informação que proporcionem a livre difusão do conhecimento, a sua apropriação e geração de novos conhecimentos para o bem de todos, tem um papel relevante para a ação informada do cidadão. Assim como, para o fortalecimento do exercício de participação, acompanhamento e controle social das políticas públicas no seio da sociedade civil, dos territórios e consolidação das territorialidades. Como certifica Dowbor,

A informação é um recurso precioso, e um poderoso racionalizador das atividades sociais. Preciosa também é a nossa limitada capacidade de atenção, hoje inundada por gigantescas quantidades de lixo informativo que nos desorienta. Na ausência de informações articuladas para permitir a ação cidadã informada, geramos pessoas passivas e angustiadas. A informação constitui um gigantesco recurso subutilizado. (DOWBOR, 2004, p. 3).

De tal modo, a partir da compreensão de Dowbor (2004; 2020), entendemos a ação informada como a participação ativa, qualificada e dialógica dos cidadãos no cotidiano da sua comunidade, a partir do conhecimento sistematizado e

socialmente organizado, com vistas a aprimorar a qualidade de vida, de maneira sustentável, e por meio de procedimentos democráticos participativos. Nesse sentido, a ação informada implica no acompanhamento e na intervenção qualificada das pessoas nas atividades constituintes da vida em comunidade, tendo como base o acesso às informações significantes e socialmente organizadas, que favoreçam a construção de consensos de hegemonia, que se materializem na democratização das relações de poder.

Nos dias atuais, caracterizado pelo avanço das tecnologias da informação e da comunicação, a população é inundada de informações e dados em uma velocidade cada vez maior e sem os limites das fronteiras territoriais, que, em vez de sistematizar socialmente a informação e proporcionar a ampliação do conhecimento sobre a sociedade e sobre o mundo em que se vive, confunde e aliena a maioria das pessoas. Nesse sentido, para Dowbor (2004, p. 16), “Organizar a devolução da informação produzida para a própria comunidade, para os cidadãos que são em última instância os donos do processo, é evidentemente mais complexo”.

Santos (2000), ao se referir às novas técnicas de informação que caracterizam o atual período histórico, trata do que ele denomina de violência da informação, devido ao fato de que essas técnicas, ao serem dominadas por alguns grupos privilegiados, manipulam a informação e contribuem para o convencimento a serviço do mercado e para o aprofundamento das desigualdades sociais.

Dowbor (2004), também na mesma direção, reflete sobre essa dinâmica de inundação de informações sensacionalistas, caóticas e fragmentadas sobre o que acontece nas grandes cidades e ao redor do mundo que, segundo ele, “gera pessoas desorientadas, inseguras e sem iniciativa” (DOWBOR, 2004, p. 3)

A consequência dessa violência da informação é a manipulação excludente, tanto do ponto de vista socioeconômico como cultural, a exemplo do que acontece nas periferias das cidades que limita a proatividade socialmente informada da população e a sua participação ativa e dialógica na vida da comunidade, ou seja, restringe a ação informada nos processos decisórios que podem modificar a correlação de forças da sociedade civil.

Desse modo, o desafio que se coloca é a sistematização das informações que são relevantes para a ação informada do cidadão, que contribua para o fortalecimento do sentimento de pertencimento nos territórios, para a reflexão sobre

as práticas sociais, para a desmistificação da competitividade globalizante e do consumo desenfreado patrocinado pelas técnicas informacionais dominantes.

Acreditamos que no seio dos territórios já vem se desenvolvendo uma trajetória criativa, contra hegemônica, ainda que embrionária, patrocinada pelos trabalhadores organizados, por meio da mobilização dos movimentos sociais, da organização de entidades associativistas, da ocupação dos espaços de gestão social pela comunidade, da participação nas instâncias de poder territorial, de busca de informações relevantes e socialmente organizadas sobre as políticas públicas.

No caso baiano, vale enfatizar as experiências das organizações e associações de agricultores familiares, dos conselhos escolares, dos Colegiados Territoriais de Desenvolvimento Sustentável, das organizações indígenas, do movimento quilombola em diversos territórios.

Para Santos (1998), apesar da tendência atual da união vertical dos territórios em função do capitalismo globalizante, as uniões horizontais como essas citadas podem ser ampliadas. Segundo ele,

Devemos ter isso em mente, ao pensar na construção de novas horizontalidades que permitirão, a partir da base da sociedade territorial, encontrar um caminho que nos libere da maldição da globalização perversa que estamos vivendo e nos aproxime da possibilidade de construir uma outra globalização, capaz de restaurar o homem na sua dignidade. (SANTOS, 1998, p. 20).

De tal modo, ações criativas no território favorecem a ampliação do empoderamento e ação informada do cidadão que se concretizam na mobilização e participação nas atividades político-sociais do território, na participação do planejamento e implementação das políticas públicas, na união de produtores rurais para defender seus interesses, no fortalecimento do acompanhamento efetivo das políticas públicas educacionais e no fortalecimento das territorialidades.

Bordenave (1994) traz relevantes contribuições sobre o sentido da participação para o acompanhamento das políticas educacionais e fortalecimento das horizontalidades nos territórios. Corroborando com esse autor, participar implica em “tomar parte, fazer parte e ter parte”. Neste sentido, participar é pertencer a uma comunidade, envolver-se na condução de seus propósitos e sentir-se parte dessa comunidade, desenvolvendo uma ação informada.

Considerando de modo mais específico o contexto escolar, Silva (2015, p. 79) confirma que há participação ativa ou ação informada, “quando os cidadãos sentem que *fazem parte* da escola, *têm parte* real em sua condução e, por esses motivos, *tomam parte* na construção de uma nova escola da qual se *sentem parte*”. Nessa senda, para que haja participação qualificada é necessário que a comunidade escolar tenha acesso às informações estruturantes e aos espaços decisórios de implementação da política educacional, como também sejam proporcionadas as condições materiais para que ela seja inserida nos processos participativos. Para Gohn (2006, p. 10), “A participação, para ser efetiva, precisa ser qualificada, ou seja, não basta a presença numérica das pessoas porque o acesso está aberto. É preciso dotá-las de informações e de conhecimentos sobre o funcionamento das estruturas estatais”.

Nesse sentido, a escola pública precisa atuar em sintonia com os interesses do público para o qual está concebida, ou seja, com os interesses da classe trabalhadora. Para tanto, a sua atuação deve ser transformadora e comprometida em proporcionar os saberes construídos, ao longo dos anos, pela humanidade. Precisa desempenhar um papel de superação da cultura de autoridade e de compartilhamento do fazer pedagógico que existe atualmente no interior das escolas, onde o diretor exerce a dupla função de autoridade máxima e de representante do Estado. Com efeito, de acordo com Paro,

Não é possível falar das estratégias para transformar o sistema de autoridade no interior da escola, em direção a uma efetiva participação de seus diversos autores, sem levar em conta a dupla contradição que vive o diretor de escola hoje. Esse diretor, por um lado, é considerado a autoridade máxima no interior da escola, e isso, pretensamente, lhe daria um grande poder e autonomia; mas, por outro lado, ele acaba se constituindo, de fato, em virtude de sua condição de responsável último pelo cumprimento da Lei e da Ordem na escola, em mero preposto do Estado. (PARO, 2016, p.15).

Além disso, ainda concordando com Paro (2016), é fundamental que a escola seja dotada das condições materiais, de infraestrutura e recursos pedagógicos, para que ela possa atender aos objetivos educacionais em consonância com os interesses da classe trabalhadora, bem como possa favorecer os meios necessários para a efetiva participação da comunidade escolar, como o acesso às informações e a difusão dos conhecimentos dos procedimentos educativos. Nessa direção, Paro (2016, p. 18) assevera que “[...] Não basta permitir formalmente que os pais de

alunos participem da administração da escola; é preciso que haja condições materiais propiciadoras dessa participação”.

Bordenave (1994) contribui ainda com esse debate quando indica que a participação pode ocorrer em diferentes níveis e graus, como pode ser observado na Figura 01. Segundo ele, o menor nível é o da simples informação, em que o gestor se limita a informar à comunidade sobre as decisões tomadas, tendo o controle total sobre os aspectos de gestão. Enquanto o maior nível é o da autogestão, quando os membros das instâncias de participação controlam os processos de gestão, definem os seus objetivos, escolhem como as ações serão implementadas, sem referência a uma autoridade externa.

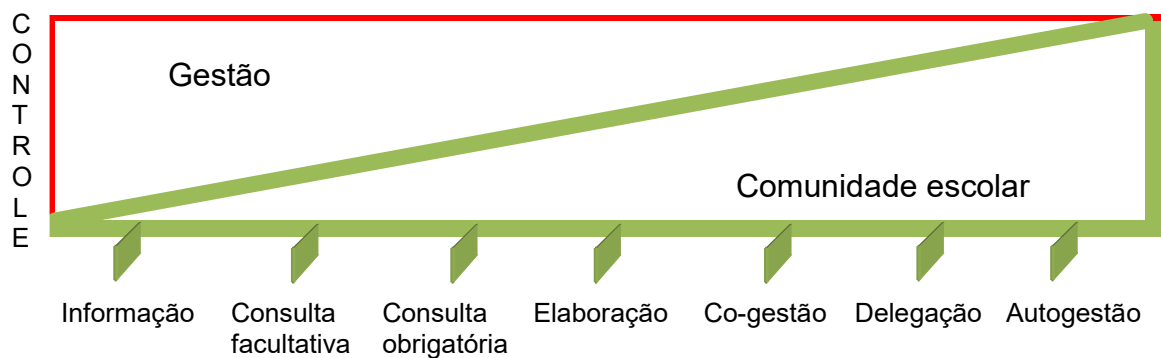


Figura 01 - Níveis de Participação
Fonte: Adaptação do Autor a partir de BORDENAVE, 1994

Entre o menor e o maior nível, existem os níveis intermediários em que quanto mais se aproxima do maior nível, maior o grau de participação e acompanhamento da gestão. Para Silva,

Para que a participação na vida da escola caminhe para os graus mais avançados de partilha do poder, onde há um compromisso da comunidade escolar em objetivos comuns, torna-se necessário que as motivações ultrapassem o sentimento da simples solidariedade com as dificuldades enfrentadas pela escola. (SILVA, 2015, p. 81).

Ainda sobre os níveis de participação na escola, num contexto de gestão democrática e ação organizacional, Lima, L. (2003), nos apresenta três tipos de participação: a participação consagrada, a participação decretada e a participação praticada. Essa tipologia de participação está relacionada aos planos das orientações para a ação organizacional, destacando a participação consagrada e a participação decretada e ao próprio plano da ação organizacional, quando se refere

à participação praticada. Assim, a participação consagrada é aquela instituída legalmente pelos processos legislativos como direito, onde são estabelecidas as estruturas formais e as orientações produzidas pela administração central, a exemplo dos dispositivos constitucionais, da legislação educacional específica e outros normativos institucionalizados. A participação decretada, também oriunda das orientações produzidas externamente, é imposta à organização por mecanismos formais. A participação praticada se configura pelos processos estabelecidos internamente na organização em que as orientações e regramentos são estabelecidos pelos próprios atores, ainda que admitidas as orientações anteriormente consideradas. No quadro 02, podemos observar a síntese da tipologia proposta pelo autor, como também o desdobramento da participação praticada em 10 níveis de participação, considerando os critérios de democraticidade, regulamentação, envolvimento e orientação.

| Tipos de participação | Critérios | Níveis de Participação | Acepção |
|------------------------------|------------------|-------------------------------|--|
| Participação Consagrada | Não se aplica | Não se aplica | Participação instituída e regulamentada formalmente em leis |
| Participação decretada | Não se aplica | Não se aplica | Participação imposta ou forçada |
| Participação praticada | Democraticidade | Direta | Intervenção direta nos processos de tomada de decisão |
| | | Indireta | Mediatizada por representantes |
| | Regulamentação | Formal | Praticada conforme regras formais |
| | | Não-formal | Praticada com regras menos estruturadas formalmente |
| | | Informal | Realizada a partir de regras informais produzidas na organização |
| | Envolvimento | Ativa | Elevado envolvimento na organização, alta margem de autonomia |
| | | Reservada | Atividade menos voluntária, de não comprometimento |
| | | Passiva | Atitudes de desinteresse, alheamento e falta de informação |
| | Orientação | Convergente | Participação orientada pelo consenso |
| | | Divergente | Opera em ruptura às orientações oficiais estabelecidas |

Quadro 02 - Tipos e Níveis de participação
 Fonte: Elaboração do autor, com base em LIMA, L. 2003.

Se compararmos as concepções de Bordenave (1994) e Lima L.(2003), podemos afirmar que o nível de autogestão concebido pelo primeiro corresponde à

participação direta e ativa compreendida por Lima, L. E o nível mais baixo, da simples informação, corresponde ao nível de participação reservada e passiva, configurando formas mínimas de democracia participativa dentro da escola.

Sendo assim, a implementação da política pública educacional, contemplando todo o seu ciclo, requer um nível crescente de participação e ação informada da comunidade escolar, ao nível de autogestão e participação ativa, para que alcance a sua finalidade que é proporcionar o compartilhamento da cultura e saberes construídos historicamente pela humanidade e favoreça a escola no seu papel de inclusão e transformação social. Neste sentido, Lima, L. sustenta que,

Entendida como autogoverno democrático, a gestão democrática das escolas assume uma feição política, em busca da sua autonomia, em regime de co-decisão e de interdependência com outras autoridades públicas, legitimando a descentralização do sistema escolar e a transferência de poderes, do centro para as periferias, através da participação democrática dos atores escolares e do público em contato com a escola, numa perspectiva sociocomunitária. (LIMA, L., 2014 p. 1073).

Paulo Freire (2001) considera que para o fazer educativo, numa perspectiva consciente e crítica, a participação é condição essencial para a construção da escola democrática e fundamental para o êxito da trajetória de transformação da sociedade. Destarte, Freire considera essencial o engajamento e a ingerência de educadores, educandos, funcionários da escola, pais e mães e comunidade local na democratização do poder da escola, que sendo pública, pretenda ser popular. Desse modo, Freire sustenta que

[...] a participação, enquanto exercício de voz, de ter voz, de ingerir, de decidir em certos níveis de poder, enquanto direito de cidadania se acha em relação direta, necessária, com a prática educativo-progressista, se os educadores e educadoras que a realizam são coerentes com seu discurso. O que quero dizer é o seguinte: constitui contradição gritante, incoerência clamorosa uma prática educativa que se pretende progressista mas que se realiza dentro de modelos de tal maneira rígidos, verticais, em que não há lugar para a mais mínima posição de dúvida, de curiosidade, de crítica, de sugestão, de presença viva, com voz, de professores e professoras que devem estar submissos aos pacotes. (FREIRE, 2001, p. 21).

Diniz (2018), ao tratar da democratização da escola, separa como exemplo de espaços de participação da comunidade escolar: a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP), enquanto instância de planejamento que deve envolver os diversos atores da comunidade escolar na sua estruturação; a existência do Conselho Escolar, enquanto órgão colegiado com atribuições consultivas,

deliberativas, fiscais e de mobilização; bem como o Grêmio Estudantil, enquanto espaço de aprendizagem de valores que favorece diversas possibilidades de ação internas à comunidade escolar e no seu entorno. Sobre o potencial de participação do Grêmio Estudantil, Jakimiu, também, argumenta que,

Para que ocorra a participação dos jovens na escola é preciso, primeiramente, que os jovens estabeleçam uma relação de pertencimento à escola, e a partir desta relação, sintam-se parte da instituição em que estudam e também sintam-se responsáveis por ela. (JAKIMIUI, 2018, p. 132).

Licínio L. (2014) se refere, ainda, à importância dos órgãos colegiados, democraticamente eleitos, assentados na participação ativa e nas práticas dialógicas nos processos de gestão e de tomadas de decisões, para o fortalecimento do autogoverno escolar e a autogestão pedagógica.

Essa ideia de pertencimento, de engajamento nos espaços decisórios e responsabilização da comunidade escolar é que cria uma ambiência favorável para a implementação da política educacional que promova a valorização dos saberes e práticas da comunidade e proporcione o aprendizado dos conhecimentos significativos construídos historicamente.

A política pública educacional é um ramo que se situa entre a Ciência Política e a Pedagogia, no âmbito das políticas públicas de caráter social e pode ser entendida como as decisões do governo que têm implicações no processo ensino-aprendizagem e na garantia do direito de aprender.

As políticas educacionais são, portanto, as diretrizes, leis, programas ou projetos que constituem os sistemas de ensino por meio dos quais os governos implementam, regulam ou modificam determinada ação na área educativa. São exemplos de políticas educacionais: a universalização da Educação Básica, em todos os seus níveis e modalidades; a democratização do ensino e a permanência da criança na escola; a formação e valorização dos profissionais da educação; a oferta de educação profissional e formação para o mundo do trabalho dos jovens. Para Barretto Neto,

A política educacional estabelece as diretrizes e os princípios orientadores da ação educativa, consolidada por meio de uma legislação específica e do planejamento educacional. Assim, dependendo do nível de organização e participação da sociedade civil, ela pode assumir um caráter mais centralizador ou mais participativo. (BARRETTO NETO, 2010, p. 43).

Nessa perspectiva, para que a política educacional tenha efetividade e alcance um padrão de qualidade socialmente referenciada, um dos aspectos a ser observado é o rigoroso percurso de acompanhamento tanto por parte dos gestores como da sociedade civil.

Em referência ao acompanhamento realizado pelos gestores, entende-se as estratégias traçadas a partir de indicadores que compõem os processos de gestão, visando a gerência da implementação das atividades no sentido de verificar a qualidade e a efetividade das ações. Neste sentido, o acompanhamento de políticas públicas é uma estratégia de gestão que envolve o contínuo monitoramento e avaliação, aplicado durante toda a fase de implementação da política com a finalidade de fornecer aos gestores mecanismos de controle do cumprimento dos objetivos e possível correção de rumos, bem como proporcionar à sociedade informações sobre a efetividade da política pública, proporcionando os meios para o controle social.

Em vista disso, o acompanhamento deve ser compreendido como preceituado por Saraiva (2006), enquanto estágio que consiste no gerenciamento da execução de uma atividade visando o levantamento das informações necessárias para garantia do alcance dos objetivos propostos. Segundo esse autor, o acompanhamento

é o processo sistemático de supervisão da execução de uma atividade (e de seus diversos componentes), que tem como objetivo fornecer a informação necessária para introduzir eventuais correções a fim de assegurar a consecução dos objetivos estabelecidos. (SARAIVA, 2006, p. 18).

Nesse sentido, Garcia (2001) admite que para um acompanhamento efetivo é necessário que as informações estejam sendo registradas, agrupadas, analisadas e avaliadas de acordo com o cenário em que são realizadas as ações e que sejam disponibilizadas aos gestores em tempo oportuno, favorecendo a tomada de decisões.

Por outro lado, entendendo o acompanhamento a partir da sociedade civil, que é o foco deste trabalho, e parafraseando Campos (2009) quando se refere ao controle social, podemos dizer que acompanhar as políticas públicas, neste sentido, é desenvolver um conjunto de ações informadas de cunho sociopolítico, visando influenciar e participar da implementação das ações de governo acerca das políticas públicas.

O acompanhamento, nesses termos, é uma ação de controle que se realiza concomitante ao ciclo de formulação e execução da política pública, que implica na fiscalização e avaliação das condições de gestão, planejamento e implementação das ações e execução dos recursos públicos destinados à política, bem como do alcance com efetividade dos objetivos previstos.

O acompanhamento, enquanto capacidade da sociedade civil participar e influenciar na gestão pública, para ser concretizado é necessário, dentre outros elementos, que seja garantido o acesso às informações públicas relevantes e sistematizadas e em formato adequado, bem como seja proporcionado a qualificação para lidar com as informações de modo que elas se tornem significativas para a ação informada do cidadão. Como declara Dowbor,

O desafio, claramente, está no ordenamento da informação, nas metodologias de sistematização, no desenvolvimento de capacidade gerencial que torne a informação relevante acessível aos atores que tomam as decisões, no momento em que dela precisem. [...] O eixo central, portanto, consiste em entender que é a sociedade civil no seu conjunto que deve ser adequadamente informada, para que possa participar ativamente das decisões sobre os seus destinos. (DOWBOR, 2004, p. 4; 8).

Desse modo, o acompanhamento das políticas públicas educacionais consiste na participação no processo de tomada de decisões, de formulação e fiscalização constante do seu ciclo de implementação, com vistas a identificar oportunidades para avançar, promover a garantia do direito de aprender e a qualidade socialmente referenciada das práticas educativas.

Segundo Camini (2010), o acompanhamento qualifica as políticas públicas educacionais, aprimorando o controle da sociedade e proporcionando o uso adequado dos recursos. Para esse autor,

O processo de acompanhamento e avaliação revela-se necessário para a qualificação de uma política governamental. Envolve a ideia de controle social, contribuindo inclusive para assegurar o melhor uso e transparência na aplicação dos recursos educacionais. (CAMINI, 2010, p. 544).

Em concordância com esse autor, Amado de Jesus (2012) ressalta que o acompanhamento implica no estabelecimento de medidas para maior responsabilização e aprendizado dos gestores, bem como troca de informações e formação continuada das equipes envolvidas com a implementação das políticas educacionais, possibilitando melhorias nas suas etapas de implementação.

Com efeito, para a existência da efetiva prática do acompanhamento dos integrantes da escola é necessário a superação da cultura de autoritarismo que, ainda, permeia a sociedade e dificulta a gestão democrática. Paro (2016) adverte que existem determinantes estruturais herdados de um modelo autoritário de Estado e Sociedade que dificultam a participação qualificada da comunidade escolar na gestão da escola. Entre esses condicionantes, perpassam os diversos interesses dos grupos que interagem na unidade escolar, bem como os impedimentos materiais, institucionais e ideológicos que favorecem o autoritarismo. Então, precisamos ter clareza que a escola não é uma 'grande família', onde todos se amam e não promovem conflitos; que as condições materiais de infraestrutura e de recursos pedagógicos podem não ser satisfatórias; institucionalmente, ainda, é organizada por relações verticais, em detrimento das relações de cooperação; e devem ser consideradas as diversas concepções e crenças enraizadas na personalidade de cada integrante da unidade escolar.

A superação desses condicionantes é possível quando impulsionada pela ação informada da sociedade civil na construção da hegemonia e, no campo da unidade escolar, como afirma Paro (2016, p. 50), “[...] esta constatação aponta para a necessidade de a comunidade participar efetivamente da gestão da escola de modo a que esta ganhe autonomia em relação aos interesses dominantes representados pelo Estado”.

Por conseguinte, a informação e o conhecimento produzidos nas fases de implementação de uma política educacional devem ser acessados e difundidos para que sejam proporcionados aos gestores os meios para o monitoramento do alcance dos objetivos e para os cidadãos a ferramenta necessária para o efetivo acompanhamento da política pública. Assim, poderá ser feito um controle social mais efetivo, mediante a ampliação da participação na gestão pública, coibindo o abuso de poder e o desvirtuamento do direcionamento das políticas públicas.

Como vimos neste capítulo, a ação informada do cidadão é aqui entendida como a participação qualificada, resultado da articulação dialógica entre o acesso à informação e difusão do conhecimento, ou seja, as informações socialmente organizadas são apropriadas pelos sujeitos, no processo de transformação de conhecimento tácito em conhecimento explícito, gerando novos conhecimentos que são compartilhados no movimento de participação dialógica, na dinâmica de acompanhamento da comunidade escolar, o que demonstramos, nos capítulos

seguintes, no contexto da política de Educação Profissional implementada no CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano.

A seguir, apresentamos o percurso metodológico e instrumental de investigação a serviço do pesquisador para o desvelamento do fenômeno apresentado e o fazer científico proposto por esta pesquisa.

3 CAMINHO METODOLÓGICO

A pesquisa científica tem como finalidade principal descobrir e trazer possíveis respostas aos problemas que a realidade apresenta, admitindo-se que a realidade está em constantes transformações e, portanto, essa descoberta é sempre provisória e mutável. Ademais, o próprio conceito de ciência, como um fenômeno histórico, implica na noção de processo, já que a ciência é também mutável e não é algo acabado. Segundo Demo,

Sendo a ciência também um fenômeno histórico, é propriamente um processo. O conceito de processo traduz a característica de uma realidade sempre volúvel, mutável, contraditória, nunca acabada, em vir-a-ser. Não há estação final onde este trem poderia parar; não há porto seguro onde este navio ancoraria em definitivo; não há ponto de chegada onde não tivéssemos que partir. Em ciência estamos sempre começando de novo. (DEMO, 1985, p.29).

Isso posto, para a realização de uma pesquisa científica, o uso da metodologia adequada, entendida como caminho e instrumental de investigação a serviço do pesquisador para o desvelamento do problema e o fazer científico, é que confere credibilidade aos resultados dos estudos, promove o espírito crítico e delimita a potencialidade do investigador no espaço de pesquisa.

É necessário para o rigor científico o estabelecimento claro da teoria epistemológica que fundamenta a pesquisa e promove o fazer crítico em torno do desvelamento do fenômeno, como também do método que assegura o exercício da criatividade e potencialidade no desenvolvimento do trabalho.

A metodologia, como caminho e instrumental de pesquisa, proporciona ao pesquisador os passos necessários para todo o desenvolvimento da investigação, desde a configuração do problema, passando pela definição do método até a apresentação dos resultados e conclusões. Segundo Minayo, a metodologia é:

[...] o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Neste sentido, a metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e está sempre referida a elas. [...] a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade. (MINAYO, 2001, p. 16).

Dessa forma, a metodologia está na centralidade das teorias e estabelece o caminho para o estudo da realidade, não podendo o pesquisador ficar refém das

técnicas, engessando o conhecimento ou, ao contrário, caindo em especulações abstratas.

Segundo Oliveira (2018), a metodologia com base nesse caráter instrumental confere coerência entre a teoria - enquanto orientadora para definição do tema, do problema, das questões e objetivos de pesquisa - e a parte operacional e técnica, que define o método de investigação, os instrumentos de recolha de dados e as estratégias de interpretações das informações levantadas.

Dessa forma, a presente investigação foi desenvolvida na opção metodológica que pode ser sintetizada no design metodológico, em conformidade com a Figura 02, explicitando as etapas da pesquisa desde a formulação do problema à preparação do relatório final.

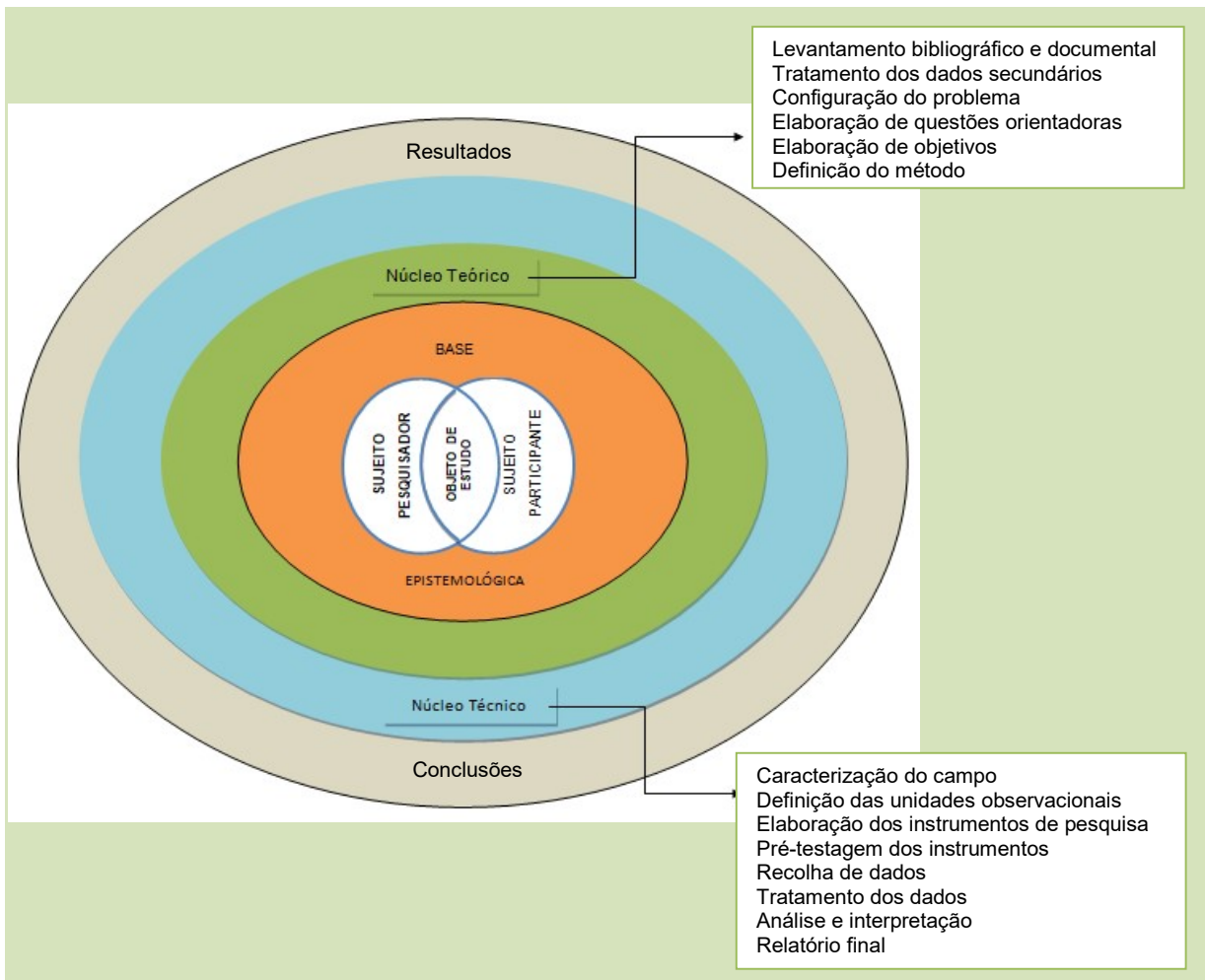


Figura 02 - Design Metodológico
 Fonte: Elaboração do Autor

Ao longo das subseções seguintes é exposto o percurso metodológico, estabelecendo a perspectiva epistemológica que serve de base para esta

investigação, que tem como objetivo geral compreender como a implementação do Direito de acesso à informação pública favorece a difusão do conhecimento da comunidade escolar para o acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia, definindo a concepção de realidade e a relação sujeito/objeto no processo de construção do conhecimento, destacando o núcleo teórico fundamental para a configuração do problema, elaboração das questões orientadoras e dos objetivos de investigação e a definição do método de pesquisa. Também é pontuado como núcleo técnico, os passos, etapas e procedimentos para a pesquisa empírica.

3.1 PERSPECTIVA EPISTEMOLÓGICA

A construção do conhecimento é uma produção social complexa que se processa por meio da mediação compartilhada entre os sujeitos engajados em um determinado contexto sociocultural. O conhecimento é construído coletivamente à vista da interação do sujeito com o meio em que está inserido e com o outro. Vygotsky (2001) considera que o modo de pensar e agir do sujeito desenvolve-se apoiado nas interações sociais e culturais que ele estabelece com o meio circundante em processo cognitivo de aproximação com a zona de desenvolvimento imediato.

Daí a importância da transdisciplinaridade e da polilógica no percurso cognitivo. Transdisciplinaridade aqui é entendida, conforme Galeffi (2011), na perspectiva da complexidade do ato de conhecer e do movimento de intersecção entre a diversidade de saberes articulados, a partir da interatividade entre os diferentes níveis de realidade e percepção, em que a polilógica, enquanto contraponto ao pensamento monológico, estabelece as mediações do processo cognitivo apreendendo a diversidade em permanente transformação e manutenção da natureza, do social e da subjetividade humana no processo de investigação dos fenômenos.

Tendo em vista a perspectiva desta pesquisa, o conhecimento se dá numa experiência transdisciplinar, fundada na interação do pesquisador enquanto sujeito da pesquisa, com o contexto a ser pesquisado e os demais sujeitos e atores envolvidos na investigação que, neste caso, versa sobre a contribuição do acesso à

informação socialmente organizada como difusão do conhecimento na ação informada da comunidade escolar para o acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia.

Sendo assim, a visão epistemológica que fundamenta esta pesquisa é o sociointeracionismo, visto que a lógica da explicação das coisas se dá a partir da interação entre os diferentes níveis de realidade e níveis de percepção, na convergência entre o pensamento e a linguagem, numa perspectiva dinâmica e contextualizada, que confere sentido às coisas. Nessa perspectiva, não há uma explicação única, pronta e universalizante das coisas, mas é por meio da interação entre o sujeito e o meio socio-histórico, decorrente do próprio movimento dialético da práxis humana, que as coisas são explicadas.

No sociointeracionismo, pensamento interage com a linguagem, o pensamento é o encadeamento mental que se concretiza por meio da interação interdependente com a linguagem, enquanto sistema de comunicação do pensamento, formulação de conceitos e abstração da realidade em um dado contexto social e cultural. Para Vygotsky (2001, p. 13), “a concepção do significado das palavras como unidade simultânea do pensamento generalizante e do intercâmbio social é de um valor incalculável para o estudo do pensamento e da linguagem”.

A interatividade é o processo de interação entre pensamento e linguagem, entre o sujeito e o contexto socio-histórico em que está inserido por meio da *práxis*, ou seja, a interatividade é a dinâmica de convergência entre o desenvolvimento da linguagem e o desenvolvimento do pensamento. Segundo Vigotski (2000, p. 111), “As curvas desse desenvolvimento convergem e divergem constantemente, cruzam-se, nivelam-se em determinados períodos e seguem paralelamente, chegam a confluir em algumas de suas partes para depois tornar a bifurcar-se”.

Portanto, envolve o engajamento na ação transformadora e contextualizada da construção do conhecimento no decorrer da aproximação entre a zona de desenvolvimento real e a zona de desenvolvimento potencial. É a ação mediadora entre indivíduos ou grupo de indivíduos e um determinado objeto de estudo, a partir da relação de cooperação e colaboração em um determinado contexto. Nesta proposta de pesquisa, a interatividade acontece no envolvimento dialógico entre o pesquisador, enquanto sujeito cognoscente, e os sujeitos participantes da investigação na busca do desvelamento do problema investigado por meio de

convivências advindas de reuniões, visitas à unidade escolar (*lócus* da pesquisa) para realização da pesquisa.

Na perspectiva sociointeracionista, a unidade do conhecimento é o sentido atribuído aos fenômenos pela intersecção entre pensamento e linguagem. Para Vigotski (2000), o sentido predomina sobre o contexto na formação dos conceitos, os quais são resultados de uma produção social complexa que se processa por meio da mediação compartilhada entre os sujeitos engajados em um determinado contexto sociocultural, ou seja, se a posição do sujeito nesse contexto for alterada, é alterado também o sentido. Portanto, admite-se uma pluralidade de sentidos.

Assim, a objetivação do pesquisador é mediar essa interação entre pensamento e linguagem, no contexto sociocultural a ser pesquisado, no caso específico, a política estadual de Educação Profissional da Bahia, levando em consideração a participação e a comunicação com os sujeitos da pesquisa e sua interdependência com o pesquisador enquanto mediador do processo de investigação do objeto, que no caso específico, é como o acesso à informação contribui com a difusão do conhecimento.

No sociointeracionismo, a verdade é dinâmica e contextualizada e é construída da prática compartilhada entre sujeitos envolvidos socioculturalmente na trajetória de construção do conhecimento. Para Vygotsky (2001, p. 61), “o investigador deve intentar compreender as relações intrínsecas entre as tarefas externas e a dinâmica do desenvolvimento e considerar a gênese dos conceitos como função do crescimento cultural e social”. Portanto, no resultado da ação dialógica e participativa entre os sujeitos da pesquisa que vão se formatando os conceitos e resolvendo os problemas investigados, sem a pretensão de buscar uma verdade absoluta e acabada.

O sujeito cognitivo não é receptáculo vazio que contempla o real ou o proprietário de verdades provenientes de um plano ideal, mas é um sujeito ativo que na sua relação com o objeto, com o mundo, inserido em um contexto socio-histórico, reconstrói esse mundo por meio do pensamento. O importante da relação sujeito-objeto é compreender que ambos são históricos e que a relação entre eles também é histórica.

Desse modo, o coletivo tem grande relevância no processo cognitivo, pois o conhecimento é construído a partir da interação, do compartilhamento da ação do sujeito com outros sujeitos inseridos em um contexto socio-histórico por meio da

práxis humana. Nesse contexto, o exercício do diálogo é imprescindível na mediação entre os sujeitos. Nesta investigação, os coletivos presentes na comunidade escolar e as suas interações são imprescindíveis para compreender como o Direito de acesso à informação pública favorece a difusão do conhecimento da comunidade escolar para o acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia.

3.2 TIPOLOGIA E MÉTODO DE PESQUISA

Para o desenvolvimento da pesquisa optamos por um estudo exploratório-explicativo, dado a especificidade e a necessidade de um maior aprofundamento da compreensão acerca das possíveis contribuições da garantia do direito de acesso à informação para a difusão do conhecimento no acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia. Tratamos de uma temática ainda pouco investigada e desprovida de descrições mais robustas capazes de compreender o fenômeno pesquisado e explicar suas relações em um determinado contexto.

Sendo assim, adotamos o procedimento de estudo de caso visto que se trata - além de um estudo teórico sobre a difusão do conhecimento - de uma investigação empírica de um fenômeno inovador, o estudo do direito de acesso à informação, situado no contexto específico que é o acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia. Segundo Yin (2010), o fenômeno e o contexto nem sempre estão claros nas situações concretas da vida real, devido às múltiplas variáveis e fontes de recolha de dados envolvidas na pesquisa.

O método de pesquisa faz a conexão entre as questões orientadoras e as suas respostas, conclusões e resultados da investigação. No presente trabalho, o estudo de caso se mostra mais adequado para estabelecer essa conexão e construir o conhecimento científico. Segundo Gil (2009), o estudo de caso é o mais apropriado para estudos exploratório-explicativos por conferir um maior nível de aprofundamento às respostas das questões de pesquisa, para além do nível puramente descritivo, por investigar um fenômeno contemporâneo como um todo, contemplando a inter-relação entre as partes, bem como por considerar o fenômeno em seu contexto e ser mais flexível na definição dos procedimentos de recolha de dados.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, torna-se fundamental a definição conceitual das principais abordagens que envolvem o direito de acesso à informação, a difusão do conhecimento, a ação informada do cidadão e o acompanhamento de políticas públicas. Daí a importância da pesquisa teórica, como diz Demo (1985, p. 23), para “formação de quadros teóricos de referência, que são contextos essenciais para o pesquisador movimentar-se”.

Trata-se também de uma pesquisa empírica frente da necessidade de contextualizar a teoria na realidade concreta, no caso específico, buscando-se dados e informações no âmbito da comunidade escolar para validar aspectos levantados teoricamente. Segundo Yin (2010, p. 39), “o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto da vida real”, pode-se dizer que é uma estratégia mais escolhida quando é preciso responder a questões do tipo “como” e quando o pesquisador possui pouco controle sobre os eventos pesquisados.

O método de estudo de caso envolve pesquisas tanto de caso único como de múltiplos casos. Nesta pesquisa, optamos por um único caso, visto que se trata de um caso representativo onde, como atesta Yin (2010), buscamos captar as circunstâncias que favorecem o fenômeno estudado, que neste caso é a ação informada da comunidade escolar no acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia.

3.3 PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

Em referência aos procedimentos de pesquisa, adotamos a pesquisa bibliográfica com aprofundamento teórico e conceitual sobre a temática, mediante a utilização de livros, coletâneas, artigos de revistas e periódicos em geral, como pressupostos para a definição das categorias e conceitos a serem utilizados. O levantamento bibliográfico, a identificação e tratamento de dados secundários permitem ao pesquisador a sustentação teórica e suporte científico, por meio dos estudos publicados relacionados à temática de pesquisa, para a definição do problema, das questões orientadoras e dos objetivos da investigação.

Adotamos também a pesquisa documental com o estudo do marco jurídico normativo e dos dados estatísticos pertinentes ao tema, com a consulta à legislação,

planos, projetos e atas de reuniões relacionadas ao objeto de pesquisa, bem como a pesquisa eletrônica visando a recolha de dados e informações relevantes sobre o problema estudado já disponíveis na rede, partindo da pesquisa em sistema de busca via internet.

Esses procedimentos permitiram a constituição do núcleo teórico e desenvolvimento das etapas de levantamento bibliográfico, documental e eletrônico, identificação e tratamento de dados secundários, configuração do problema de pesquisa, elaboração das questões orientadoras, delineamento dos objetivos geral e específicos, bem como caracterização da política estadual de Educação Profissional, levantamento dos procedimentos de acesso à informação sobre a política estadual de Educação Profissional e identificação dos processos de difusão do conhecimento que potencializam a ação informada da comunidade escolar.

Por último, para dar conta do estudo de caso, realizamos pesquisa de campo envolvendo atores e sujeitos da educação profissional do estado da Bahia, cujas etapas estão descritas na seção seguinte.

3.4 A PESQUISA DE CAMPO

A pesquisa de campo tem como finalidade a observação e exploração do fenômeno estudado como ele ocorre dentro do contexto da vida real, implicando na recolha de dados, na análise e interpretação desses dados, com base numa fundamentação teórica consistente, objetivando compreender e explicar o problema pesquisado. Ela busca articular os objetivos da investigação com os instrumentos de pesquisa para responder às questões da investigação na perspectiva do referencial teórico estabelecido.

Nesta seção, são definidas as etapas da pesquisa de campo, ainda que de forma flexível, visto que não se pode ficar restritamente preso às técnicas para não cair no engessamento do objeto investigado, atentando que a relação entre sujeito e objeto de pesquisa é dinâmica. É delimitado também o universo e o campo de pesquisa, escolhido os sujeitos participantes da investigação, definido os procedimentos de recolha de dados e informações.

3.4.1 Etapas da pesquisa de campo

A pesquisa de campo confere a validação das respostas das questões orientadoras da investigação e, para tanto, é necessário um encadeamento lógico no decurso de recolha de dados que articule o núcleo teórico e o núcleo técnico da pesquisa. Oliveira (2018) ressalta que a recolha de dados primários segue uma lógica estabelecida entre esses dois núcleos, conferindo a relação direta entre os objetivos específicos e as questões orientadoras. Dessa forma, sem a pretensão da rigidez metodológica, estabeleceu-se as etapas propostas na Figura 03.

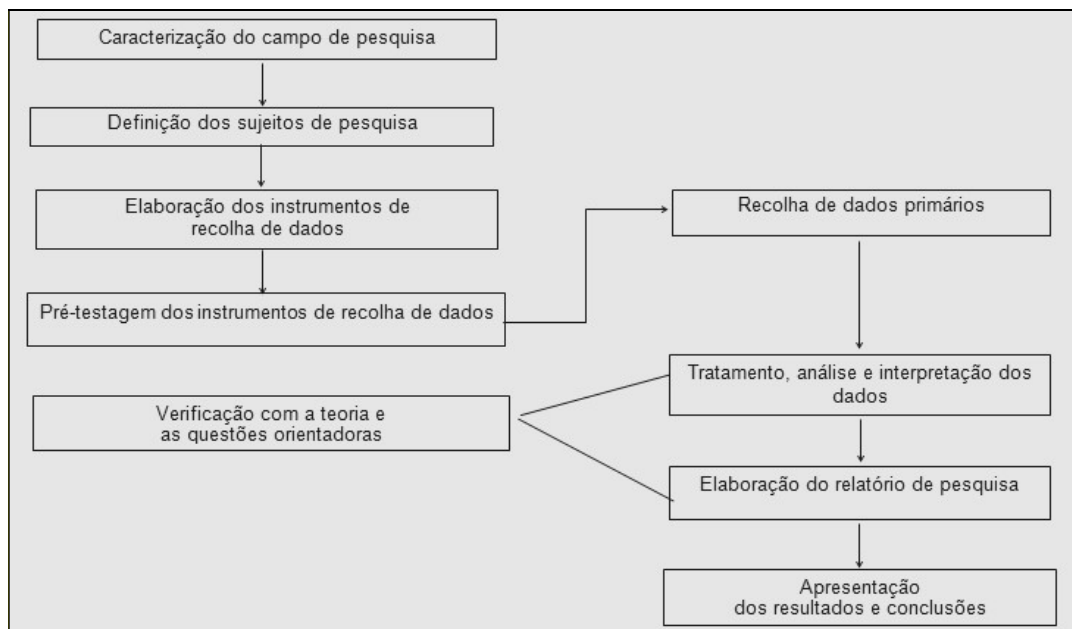


Figura 03 - Etapas da Pesquisa de Campo
 Fonte: Elaboração do Autor, com base em OLIVEIRA (2018)

Em conformidade com a Figura 03, as etapas da pesquisa são: caracterização do campo de pesquisa; definição dos sujeitos da investigação; elaboração dos instrumentos de recolha de dados; pré-testagem dos instrumentos de recolha de dados; recolha de dados primários no campo de pesquisa; tratamento, análise e interpretação dos dados; elaboração do relatório de pesquisa; e apresentação dos resultados e conclusões. Vale acentuar que essas etapas não seguem uma sequência cronológica, mas conferem o encadeamento lógico da investigação e são descritas nas seções seguintes.

3.4.2 Universo e campo de pesquisa

Sobre o universo da pesquisa de campo, definimos os Centros Territoriais de Educação Profissional do Estado da Bahia e como *lócus* da investigação, o Centro Territorial de Educação Profissional do Litoral Norte e Agreste Baiano (CETEP/LNAB), (Foto 01), localizado em Alagoinhas, fazendo-se um recorte temporal de 2012 a 2017, levando-se em conta que o ano de 2012 foi marcante com a implementação da Lei de Acesso à Informação no Brasil e na Bahia e 2017, o ano de reestruturação da política estadual de Educação Profissional no âmbito da Secretaria da Educação, no que toca ao perfil de oferta e à questão curricular, consequência da reforma do novo ensino médio.



Foto 01 - Fachada do CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano – Alagoinhas
Fonte: Pesquisa de Campo. Foto do Autor em 04.02.2020

A escolha do *lócus* da pesquisa foi definida levando-se em conta o critério da intencionalidade que considerou a representatividade desse CETEP, uma vez que é o Centro com maior número de alunos matriculados durante todo o período investigado. Além disso, o CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano apresenta um Indicador de Nível Socioeconômico (INSE) considerado médio baixo, medido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), com base em dados de 2011-2013.

O INSE representa o conjunto dos alunos atendidos por cada escola em um estrato, definido pela posse de bens domésticos, renda e contratação de serviços pela família dos alunos e pelo nível de escolaridade de seus pais, auferido com base nos dados da Prova Brasil e da Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) de

2011 e 2013, bem como os dados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) de 2011 e 2013. Esse critério é relevante para a pesquisa tendo em vista que o CETEP de Alagoinhas é o que apresenta o maior valor bruto do INSE (43,90), dentre os demais CETEP, levando em conta o recorte de participação da amostra do INEP superior a 300 alunos no estrato médio baixo (BRASIL/INEP, 2011-2013).

Esse indicador apresenta relevância também por demonstrar o potencial de capital cultural⁹ da comunidade escolar do CETEP de Alagoinhas, o que torna favorável ao acesso às informações sobre a política estadual de Educação Profissional.

O CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano foi criado pelo Decreto Estadual nº 11.355, de 04 de dezembro de 2008 e tem a sua origem no Centro Integrado Luiz Navarro de Brito, criado em 27 de junho de 1969, para oferecer o então curso ginásial e, em 1979, passa a oferecer também o então 2º grau. A partir de 1989 são implantados os cursos profissionalizantes em contabilidade e enfermagem, no contexto da Lei 5692/1971. Em 2003, tem a sua denominação alterada para Colégio Estadual Luiz Navarro de Brito, para ministrar o Ensino Médio.

Em 2006, a unidade escolar implantou o curso de educação profissional técnica de nível médio em informática, integrada ao ensino médio com duração de quatro anos. Notamos que essa unidade escolar já tem no seu percurso histórico uma vocação e uma experiência na oferta de cursos de educação profissional.

O CETEP/LNAB (Foto02) possui uma estrutura física com 33 salas de aulas, uma sala de leitura, um laboratório de informática, um laboratório de ciências, sala dos professores, sala da coordenação, dependências administrativas, sanitários e auditório. Possui quadra sem cobertura e recursos didáticos diversos.

⁹ Referimos-nos ao Capital Cultural institucionalizado, isto é, o que se acumula a partir das experiências educativas como os conhecimentos apreendidos em geral. Pais que tiveram contato com livros e a cultura em geral darão a seus filhos uma melhor formação (BOURDIEU; PASSERON, 2009).



Foto 02 - Interior do CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano – Alagoas
Fonte: Pesquisa de Campo. Foto do Autor em 04.02.2020

Os dados recolhidos da Superintendência de Gestão da Informação (SGINF) indicam que, em 2017, o CETEP/LNAB possuía uma matrícula de 2.157 alunos, com um quadro de professores de 143 profissionais, sendo 90 professores estatutários e 53 contratados pelo Regime Especial de Direito Administrativo (REDA), sendo desse total, 42 professores e 11 intérpretes (BAHIA/SEC/SGINF, 2018).

Em 2017, ofereceu os cursos de técnico em enfermagem, técnico em logística, técnico em meio ambiente, técnico em segurança do trabalho, técnico em administração, técnico em análises clínicas, técnico em informática, técnico em nutrição e dietética, técnico em edificações e técnico de recursos humanos.

Vale ressaltarmos que o CETEP tem uma abrangência territorial significativa e a oferta de cursos tem como base as necessidades e vocação do Território de Identidade, levando em consideração a política de divisão territorial do estado.

A questão do território está pautada pelas concepções de espaço, de lugar, pelas relações de poder ou relações de produção. Para Haesbaert e Limonad (2007, p. 42), o território é apropriação e domínio de um espaço socialmente partilhado, ou como dito por eles, “O território é uma construção histórica e, portanto, social, a partir das relações de poder (concreto e simbólico) que envolvem, concomitantemente, sociedade e espaço geográfico”.

Santos, contrapondo-se a uma visão da geografia tradicional, entende o território como algo dinâmico marcado pelas inter-relações e influências mútuas entre as características físicas de uma determinada área e as marcas produzidas historicamente pela ação do homem. De acordo com Santos (2002, p. 87), território “seria formado pelo conjunto indissociável do substrato físico, natural ou artificial, e

mais o seu uso, ou, em outras palavras, a base técnica e mais as práticas sociais, isto é, uma combinação de técnica e política”.

Desse modo, a noção de território está relacionada com o ‘espaço usado’, constituído ao longo da história e, portanto, sujeito a transformações sucessivas, visto que é a periodização da história que define como será estruturado o território, tendo em mente os aspectos econômicos, políticos e sociais. O território enquanto substrato físico, se não houver mudanças causados por fenômenos naturais, estará sempre no mesmo lugar, ao passo que o território enquanto ‘espaço usado’ está em constante mutação em função da ação das pessoas e da aplicação das técnicas para continuar existindo.

Santos (1998) considera que o uso do território e seu funcionamento, na atualidade, é uma forma híbrida em função da interdependência universal dos lugares, a transnacionalização do território e as novas sinergias criadas pelo território usado enquanto espaço humano. Assim, ele é mesclado de horizontalidades, que constituem o domínio dos lugares vizinhos e contínuos, isto é, espaço de todos; e, de verticalidades, que são os pontos distantes ligados por meio das redes, dominados pelo mercado e são espaços de alguns.

Nesse sentido, essa concepção mercadológica de território impõe regras utilitaristas e individualistas que interessam aos atores hegemônicos, daí a necessidade de fortalecimento do território compartilhado baseado na vizinhança solidária, na perspectiva das ‘horizontalidades’ que estimule os processos de participação e de resistência às territorialidades impostas de fora.

O Território do Litoral Norte e Agreste Baiano localizado, majoritariamente, no Nordeste do estado, é composto atualmente de 20 municípios (sinalizados na Figura 04) e possui uma população estimada, em 2018, de 591.996 habitantes, com 61,8% da população vivendo na zona urbana, destacando-se os municípios de Alagoinhas e Esplanada (BAHIA/SEI, 2019).

O Território do Litoral Norte e Agreste Baiano possui uma economia baseada em Agropecuária, representando 15,7% da atividade econômica, indústria com 17,3% da economia e comércio e serviços representando 58,0%. Ressaltamos, em relação a produção total da Bahia, a produção de Melancia (27,7%); amendoim (22,5%); mandioca (17,5%); laranja (84,8%); limão (44,6%); coco-da-baía (38,5%). No setor industrial, a maior concentração de indústrias está nos municípios de

Alagoínhas, Catu e Esplanada, com destaque na fabricação de bebidas, na indústria petroleira e no beneficiamento de madeira (BAHIA/SEI, 2019).

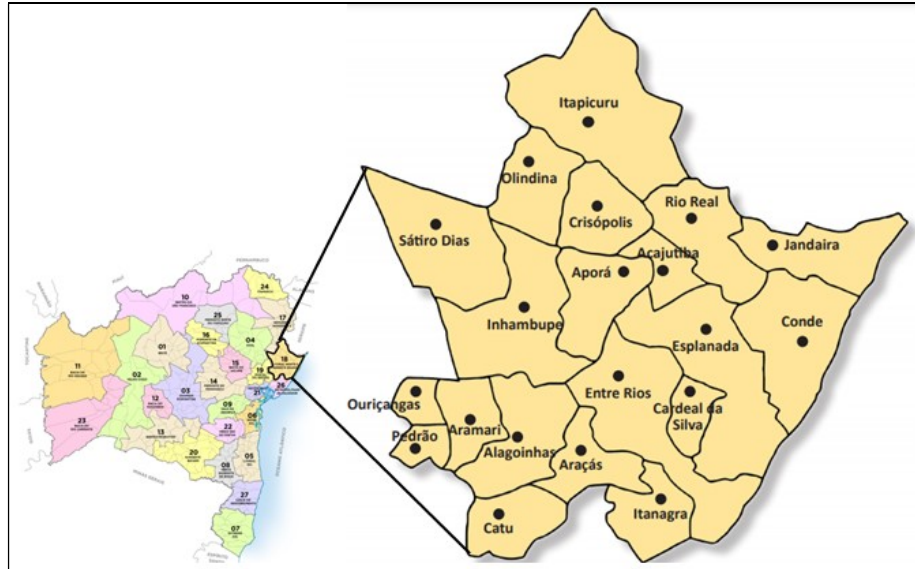


Figura 04 - Território de Identidade do Litoral Norte e Agreste Baiano
Fonte: BAHIA/SECULT, s.d. Adaptado pelo Autor

Essas características econômicas do Litoral Norte e Agreste Baiano, com forte vocação para as áreas de comércio e serviços, se tornam potencial para a implementação de cursos de educação profissional que atendam essas demandas do Território.

O município de Alagoínhas, onde está localizado o CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano, possui uma população, definida no Censo demográfico de 2010, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de 141.949 pessoas; e uma população estimada, em 2020, de 152.327 habitantes para uma área de 707 km², limitando-se ao norte com o município de Inhambupe, ao sul com o município de Catu, a leste com o município de Araçás, a oeste com o município de Aramari, a nordeste com o município de Entre Rios e a sudoeste com o município de Teodoro Sampaio (expresso na Figura 05). O acesso, partindo de Salvador, se dá pelas rodovias pavimentadas BR-324 e BR-101, num percurso total de 153 km ou pelas rodovias BR 110 e BA 093, totalizando um percurso de 117 KM (BRASIL/IBGE, s.d.).

O município de Alagoínhas, no final do século XVIII, surgiu de um povoamento construído em torno da capela de Santo Antonio. E, em 16 de junho de 1852, foi elevado à categoria de Vila com a denominação de Alagoínhas, pela Lei

Provincial nº 442, sendo mais tarde desmembrado do município de Inhambupe e constituído do distrito sede, instalado em 02 de julho de 1853 (BRASIL/IBGE, s.d.).

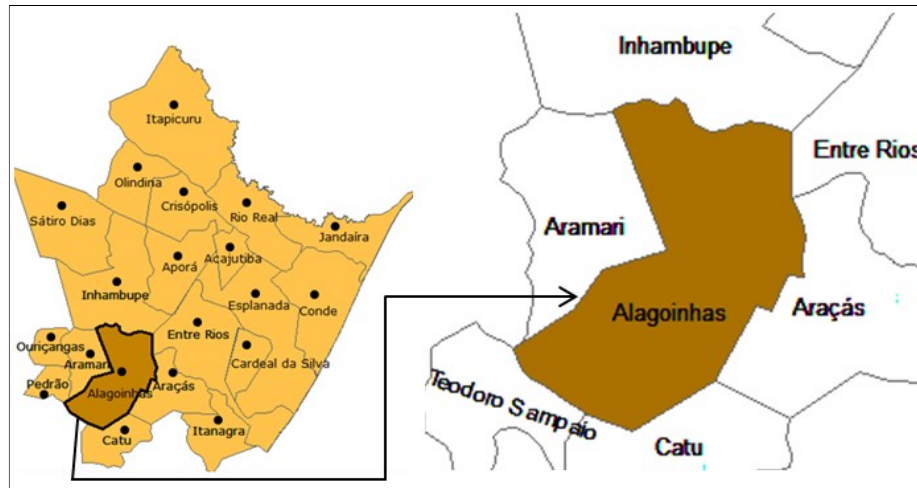


Figura 05 - Município de Alagoinhas - Bahia
Fonte: TERRAVIEW 4.2.2, 2020. Elaborado pelo Autor

Os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) revelam que o Produto Interno Bruto (PIB) do município de Alagoinhas, em 2017, era em torno de R\$ 3.509.540,00, sendo o 14º PIB do Estado, e o PIB per capita era de R\$ 22.500,08. O PIB é expresso em valores monetários e corresponde à soma de todos os bens e serviços produzidos num período e em uma determinada região, é calculado da soma do consumo das famílias, investimentos totais, gastos do governo mais a diferença entre a exportação e a importação (BRASIL/IBGE, s.d.).

A economia de Alagoinhas é uma das mais pujantes do Território de Identidade do Litoral Norte e Agreste Baiano e está baseada na indústria, serviços e agropecuária. Na agropecuária, participando com 2,3% da atividade econômica do próprio município, se sobressai na produção de limão, laranja, mandioca, batata doce e amendoim e na criação de gado e caprinos. Nos serviços e comércio, representando 65,2% da sua atividade econômica, o município possui cerca de 254 leitos hospitalares, possui estabelecimentos de ensino nas redes municipal e estadual e instituições de ensino superior autorizadas pelo MEC. Possui bancos, destacando-se no comércio, sendo o 2º maior polo comercial do interior da Bahia, com mais de 800 estabelecimentos de comércio varejista, redes de supermercados, lojas de automóveis, dentre outros. Concentra as principais indústrias de cerveja,

refrigerante e água do país, bem como indústria de calçados e cerâmica, representando 32,5% da sua economia (BRASIL/IBGE, s.d.; BAHIA/SEI, 2016).

O município de Alagoinhas, ponderando os dados de 2010, data de realização do último Censo demográfico do IBGE (apresentados no Gráfico 01) tem um Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) situado na faixa de desenvolvimento médio (IDHM entre 0,600 e 0,699), equivalente a 0,683, índice abaixo do apurado para o Brasil que era, no mesmo período, de 0,727. Contudo, com os dados extraídos do Relatório de Projeção de Indicadores de Alagoinhas para 2020¹⁰, o IDHM apresenta possibilidade de ascensão para 0,801, contra 0,853, projetado para o Brasil; Considerando a tendência das últimas décadas, alcançará a uma faixa de desenvolvimento muito alto. A dimensão que mais contribuiu, em 2010, para o avanço do IDHM do município foi Longevidade (0,790), seguida de Renda (0,681) e Educação (0,592), o que denota a necessidade de avançar na qualidade das políticas educacionais para sustentar a tendência de ascensão do indicador. Notamos, também, que apesar de ser a economia mais desenvolvida do Território, não repercute satisfatoriamente no indicador de renda. O IDHM é um indicador que mede o grau de desenvolvimento e qualidade de vida da população, expresso de zero a um e calculado com base nos fatores: educação, taxa de alfabetização e escolarização; longevidade, expectativa de vida da população; e, renda per capita (FALEIRO; PAIXÃO; BARETTO NETO, 2020).

¹⁰ Os indicadores são extraídos dos dados do censo demográfico realizado decenalmente pelo IBGE. Contudo, tendo em vista a limitação da existência de dados atualizados que favorecessem a caracterização do município de Alagoinhas, buscamos, na condição de pesquisador, a definição de estratégias que permitissem a projeção dos dados e indicadores que favorecessem a análise do contexto atual em que se insere esta investigação. Assim, tratamos da produção de Relatório de Projeção de Indicadores do referido município, organizado por uma equipe de profissionais das áreas de estatística e análise de dados, com experiência em tratamento, sistematização e comunicação de indicadores, coordenada pelo pesquisador, a partir da previsão de um valor futuro usando valores existentes. No entanto, as projeções dos indicadores evidenciadas nesta pesquisa devem ser ratificadas com os dados reais que serão apurados a partir do Censo Demográfico previsto para 2021, uma vez que diversos fatores podem influenciar na sua confirmação, como a descontinuidade de gestão e programas sociais, a partir de 2016, em função da ausência de monitoramento e avaliação que qualifiquem as políticas e seus resultados, bem como os efeitos da pandemia do coronavírus de 2020.

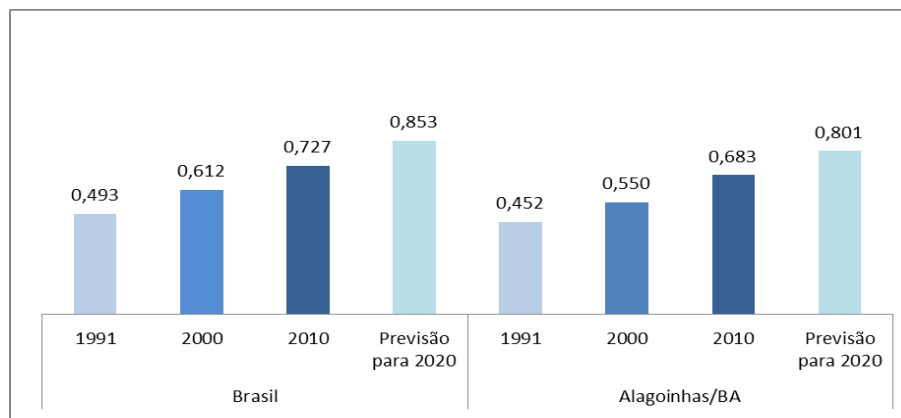


Gráfico 01 - IDHM de 1991 a 2010 e previsão para 2020
 Fonte: FALEIRO; PAIXÃO; BARETTO NETO (2020)

Em 2010, a renda per capita média de Alagoinhas, isto é, a razão entre o somatório da renda de todos os indivíduos residentes em domicílios particulares permanentes e o número total desses indivíduos, era de R\$ 553,17. A proporção de pessoas pobres, ou seja, com renda domiciliar per capita inferior a R\$ 140,00 (a valores de agosto de 2010), era de 19,4%. Em consonância com o Relatório de Projeção de Indicadores, referente à previsão para 2020, a renda per capita média poderá atingir R\$ 686,99 e a proporção de pobres diminuirá para 16,5%. Quanto ao Índice de Gini¹¹, em 2010, era 0,55 e, para 2020, a projeção é de 0,52 (FALEIRO; PAIXÃO; BARETTO NETO, 2020).

Observamos que para um município com a maior economia da região, a renda média dos trabalhadores é menor que um salário mínimo e a proporção de pessoas pobres é considerável, repercutindo na concentração de renda e nas desigualdades sociais.

No que toca aos indicadores habitacionais, com dados de 2010, 99,46% da população possuía domicílios com energia elétrica e 43,1% com esgotamento sanitário adequado. Pondo em relevo as projeções para 2020, 99,8% população possui domicílios com energia elétrica e 68,8% com esgotamento sanitário satisfatório, evidenciando a necessidade de investimentos na área de saneamento que contribua para defesa ambiental e a proteção da saúde pública (FALEIRO; PAIXÃO; BARETTO NETO, 2020).

¹¹ O índice de Gini mede o grau de concentração de renda e aponta a diferença entre os rendimentos dos mais pobres e dos mais ricos, variando entre 0 e 1, onde 0 representa igualdade e 1 total desigualdade (BRASIL/PNUD, 2013).

Relativo aos aspectos educacionais, o município de Alagoinhas possui, em conformidade com dados da Sinopse Estatística de 2017, divulgados pelo Instituto Nacional Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 151 unidades de ensino, sendo 16 pertencentes à rede estadual, 78 da rede municipal, 56 da rede privada e 01 da rede federal de educação. O município conta com a quase totalidade dos professores com formação em nível superior atuando nas três etapas de ensino, educação infantil, ensino fundamental e ensino médio (BRASIL/INEP, 2017).

A Tabela 01 indica que o município apresentou uma taxa de distorção idade-série, em 2017, de 33,2% no ensino fundamental e 44,4% no ensino médio e, em 2019, 30,1% no ensino fundamental e 45,9% no ensino médio, um pouco acima das taxas apresentadas pela Bahia. Em 2019, houve crescimento da taxa de distorção idade-série, com relação a 2017, no CETEP/LNAB. Podemos conjecturar que esses dados refletem, dentre outros aspectos, as consequências da reprovação, o ingresso precoce dos estudantes no mercado de trabalho e a grande procura pelos jovens dos cursos subsequentes de educação profissional, como oportunidade de qualificação (BRASIL/INEP, 2017; 2019).

| UNIDADE GEOGRÁFICA | ENSINO FUNDAMENTAL | | ENSINO MÉDIO | |
|--------------------|--------------------|------|--------------|------|
| | 2017 | 2019 | 2017 | 2019 |
| BAHIA | 29,9 | 27,2 | 43,6 | 41,9 |
| ALAGOINHAS | 33,2 | 30,1 | 44,4 | 45,9 |
| CETEP/LNAB | ---- | ---- | 49,7 | 61,0 |

Tabela 01 - Taxa de Distorção Idade-Série – Bahia, Alagoinhas e CETEP/LNAB, 2017 e 2019
Fonte: BRASIL/INEP (2017; 2019). Elaboração do Autor

De acordo com o Censo escolar de 2017 e de 2018, bem como apreciando a Tabela 02, Alagoinhas apresentou uma taxa de aprovação um pouco abaixo das taxas apresentadas pela Bahia e bem superior às taxas apresentadas pelo CETEP/LNAB no tocante ao ensino médio. Em 2017, apresentou taxa de aprovação de 80,2% no ensino fundamental e 70,9% no ensino médio, enquanto que em 2018, 82% no ensino fundamental e 70,4% no ensino médio; destacando taxas elevadas de reprovação e abandono, sobretudo, no ensino médio (BRASIL/INEP, 2017; 2018).

Podemos associar as causas do fracasso escolar a diversos fatores, entre eles, a escolaridade dos pais, o nível de renda, a manutenção da pobreza, como

também aos currículos, pouco atrativos e descontextualizados da vida do estudante, e os processos avaliativos excludentes.

| UNIDADE GEOGRÁFICA | ETAPAS DE ENSINO | TAXA DE APROVAÇÃO | | TAXA DE REPROVAÇÃO | | TAXA DE ABANDONO | |
|--------------------|------------------|-------------------|------|--------------------|------|------------------|------|
| | | 2017 | 2018 | 2017 | 2018 | 2017 | 2018 |
| BAHIA | Ensino Fund. | 83,5 | 84,3 | 12,8 | 12,4 | 3,7 | 3,3 |
| | Ensino Médio | 74,7 | 74,4 | 16,8 | 16,6 | 8,5 | 9,0 |
| ALAGOINHAS | Ensino Fund. | 80,2 | 82,0 | 15,3 | 9,3 | 4,5 | 3,0 |
| | Ensino Médio | 70,9 | 70,4 | 23,4 | 22,5 | 5,7 | 7,1 |
| CETEP/LNAB | Ensino Médio | 58,2 | 60,9 | 39,9 | 32,9 | 1,9 | 6,2 |

Tabela 02 - Taxas de Rendimento: Bahia, Alagoinhas e CETEP/LNAB, 2017 e 2018
Fonte: BRASIL/INEP (2017; 2018). Elaboração do Autor

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de Alagoinhas, em 2017, nos anos iniciais da rede pública cresceu, atingindo 4,2, mas não atingiu a meta prevista para o município que era de 4,5 e, em 2019, atingiu 4,7, mas também não atingiu a meta de 4,8. Nos anos finais, também cresceu, atingindo 3,1, mas não atingiu a meta prevista que era de 4,1 e, em 2019, atingiu 3,7, mas a meta era 4,4. No ensino médio não houve dados disponíveis (BRASIL/INEP, 2020).

Esses dados indicam que a reprovação e o abandono, que promovem a distorção idade-série, comprometem o percurso educativo e o desempenho nas aprendizagens dos estudantes, repercutindo negativamente nos resultados do IDEB, criando a necessidade de adequação do fluxo escolar e melhoria do aprendizado.

O IDEB é calculado com base no indicador de aprendizado dos alunos em português e matemática, auferido pela Prova Brasil, e do indicador de fluxo escolar por meio da taxa de aprovação e expresso em uma nota que varia em uma escala de 0 a 10 (BRASIL/INEP, 2018).

3.4.3 Sujeitos participantes da pesquisa

Os participantes da pesquisa foram definidos levando-se em consideração os atores sociais que têm uma vinculação com o problema investigado, tendo em vista

que são sujeitos diretamente envolvidos com o fenômeno de investigação e que, nesse contexto, poderão contribuir para a efetivação da pesquisa quanti-qualitativa.

Segundo Gil (2002; 2009), os critérios mais apropriados para escolha dos sujeitos a serem pesquisados nos estudos de caso, com foco nesse tipo de abordagem, é o da intencionalidade não probabilística e o baseado em características consideradas como relevantes para o aprofundamento e riqueza dos dados e informações recolhidas acerca do fenômeno estudado.

Apoiado no critério de intencionalidade não-probabilístico, os participantes da pesquisa foram escolhidos por serem considerados representativos em função do papel que desempenham na comunidade escolar, experienciando diretamente as etapas de implementação da Política Estadual de Educação Profissional no âmbito do CETEP/LNAB, ou como gestores da política, ou como beneficiários diretos ou responsáveis pelo controle social do seu ciclo de implementação.

Neste sentido, Creswell e Clark (2013, p. 157) argumentam que “a amostragem intencional, na pesquisa qualitativa, significa que os pesquisadores selecionaram intencionalmente os participantes que experienciaram o fenômeno central ou o conceito-chave que está sendo explorado no estudo”.

Partindo dessas considerações e na estratégia de ‘variação máxima’, definida por Creswell e Clark (2013), onde a escolha de diferentes indivíduos permitem oferecer perspectivas variadas do fenômeno estudado, estabelecemos que na comunidade escolar participariam da investigação dois grupos de sujeitos.

Um primeiro grupo que tem uma função mais ligada ao acompanhamento da política, como: o Colegiado Escolar, sendo entrevistado um representante de cada segmento da comunidade escolar, ou seja, um professor, um funcionário, um pai e um estudante, por meio de entrevista semiestruturada; os Líderes de Classes do 3º e 4º anos, por terem ingressado na Unidade Escolar ainda durante o recorte da pesquisa e serem eleitos para representar as suas classes, que foram investigados por meio de aplicação de questionário eletrônico, sendo encaminhado para 21 Líderes e obtendo retorno de 17 participantes.

Um segundo grupo, mais ligado à implementação e gestão da política, composto pelos professores que foram pesquisados por meio de aplicação de questionário físico, que foram distribuídos para 72 e obtendo-se respostas de 66 professores; equipe gestora do CETEP/LNAB, em que foram entrevistados três gestores atuais e um ex-gestor, por meio de entrevista semiestruturada; bem como

dois gestores da Superintendência da Educação Profissional, da Secretaria Estadual da Educação, que também participaram de entrevista semiestruturada.

Para preservar o anonimato dos sujeitos participantes da pesquisa, por meio de entrevistas, foram adotados os seguintes códigos:

ColEsc - Colegiado Escolar (ColEsc1, ColEsc2, ColEsc3, ColEsc4)

EqG - Equipe Gestora (EqG1, EqG2, EqG3, EqG4)

SupEP - Gestores da Educação Profissional (SupEP1, SupEP2)

Os questionários que foram aplicados para os Líderes de Classe e os Professores da Unidade Escolar não foram identificados visando preservar o anonimato dos respondentes.

3.4.4 Procedimentos de recolha de dados e informações

A pesquisa de campo foi realizada por meio de cinco visitas ao *lócus* de pesquisa e estruturada utilizando múltiplos instrumentos de recolha de dados, como entrevistas semiestruturadas, questionários, observação sistemática e consulta a fontes documentais com os sujeitos definidos para a pesquisa, bem como levantamento das demandas sobre educação profissional realizado no Sistema de Ouvidoria e Gestão Pública (TAG), da Ouvidoria Geral do Estado, órgão responsável pela implementação do direito de acesso à informação no âmbito do estado. Segundo Gil (2009, p. 54), a escolha de múltiplas técnicas de levantamento de dados “é importante para garantir a profundidade necessária ao estudo e a inserção do caso em seu contexto, bem como para conferir maior credibilidade aos resultados”.

As técnicas de levantamento de dados foram aplicadas após o esclarecimento quanto aos objetivos da pesquisa, apresentação da aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) (Anexo A), assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice H e I) e os devidos cuidados éticos na apresentação dos resultados, omitindo-se o nome dos participantes da investigação e adoção de códigos previamente estabelecidos, assegurando o anonimato dos sujeitos envolvidos.

Os procedimentos de recolha de dados foram elaborados por um conjunto de referenciais que consideramos relevantes para a captura das informações, definidos

com base em conhecimentos prévios dos dados e no referencial teórico da pesquisa, tendo em vista a relação entre os objetivos, centralidade das questões, indicadores¹², categorias de análise¹³, instrumentos de pesquisa e unidade observacional de investigação, apresentada no Quadro 03, da Matriz de Operacionalização da Pesquisa.

Sendo assim, foi realizada uma pré-testagem visando verificar a efetividade das técnicas utilizadas para obtenção de dados significativos às respostas das questões orientadoras, bem como prever possíveis problemas e/ou dúvidas que pudessem surgir durante a aplicação dos instrumentos de recolha de dados.

A entrevista tem sido a técnica de recolha de dados, segundo Gil (2009), mais utilizada em estudos de caso no âmbito das ciências sociais aplicadas por ser a mais flexível e que favorece a obtenção de dados em maior profundidade acerca dos diversos aspectos que envolvem um fenômeno. Nesse sentido, Minayo afirma que

A entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela, o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despreocupada e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada. (MINAYO, 2001, p. 57).

Dentre as suas diferentes modalidades, escolhemos a entrevista semiestruturada por estabelecer um roteiro de perguntas previamente sistematizado, constantes dos Apêndices C e D, mas aberto a livre expressão dos entrevistados, que, nesse caso, foram os membros do Colegiado Escolar, gestores do CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano, bem como gestores de Educação Profissional da Secretaria da Educação. O roteiro foi elaborado levando em conta a correlação entre os elementos definidos na Matriz de Operacionalização da Pesquisa (Quadro 03), conforme consta do Apêndice B. As entrevistas foram gravadas, transcritas e são citadas no texto com a supressão das marcas de oralidade, respeitando a negociação prévia com os entrevistados e os devidos cuidados com a ética de pesquisa.

¹² Indicadores nesta pesquisa são formas de capturar as evidências com vistas a responder as questões e objetivos de pesquisa, corroborando com Minayo (2009, p. 87), que entende indicadores qualitativos “os que expressam a voz, os sentimentos, os pensamentos e as práticas dos diversos atores que compõem o universo de uma pesquisa”. Eles expressam as relações e práticas vividas no processo do contexto investigado.

¹³ As categorias analíticas são definidas a partir dos objetivos da pesquisa e reúnem aspectos que se relacionam entre si, com a finalidade de sistematizar as especificidades capturadas nas evidências da realidade empírica (MINAYO, 2001).

| Objetivos | Centralidade das questões | Indicadores | Categorias | Instrumentos | Unidade observacional |
|---|--|---|---|--|--|
| Identificar os mecanismos de garantia de acesso às informações públicas sobre a política estadual de Educação Profissional da Bahia que favoreceram a difusão do conhecimento | <ul style="list-style-type: none"> Mecanismos de acesso à informação | <ul style="list-style-type: none"> Existência de mecanismos de acesso às informações públicas sobre a Política estadual de Educação Profissional, como: portal, blog, <i>WhatsApp</i>, sistema de transparência, Ouvidoria. Nível de utilização dos mecanismos de acesso às informações (escala <i>Likert</i>) | Acesso à informação | Consulta a fontes documentais Entrevistas semiestruturadas Questionário Observação sistemática Consulta aos dados da Ouvidoria | Gestor da Suprof Colegiado Escolar Gestores do CETEP Professores Líderes de Classe Documentos Sistema de Ouvidoria |
| Delimitar os processos de difusão do conhecimento que intensificaram o acompanhamento da comunidade escolar na política estadual de Educação Profissional da Bahia | <ul style="list-style-type: none"> Processos de difusão de informações Melhores práticas | <ul style="list-style-type: none"> Estratégias de compartilhamento das informações Práticas de sistematização das informações disponíveis sobre a Política estadual de Educação Profissional (escala <i>Likert</i>) | Difusão do conhecimento | Consulta a fontes documentais Entrevistas semiestruturadas Questionário Observação sistemática | Gestor da Suprof Colegiado Escolar Gestores do CETEP Professores Líderes de Classe Documentos Instrumentos de planejamento |
| Analisar a relação entre o acesso à informação pública e a difusão do conhecimento no processo de acompanhamento da comunidade escolar sobre a política de Educação Profissional no CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano | <ul style="list-style-type: none"> Vocação laboral do território Escolhas dos cursos Concepção da política Diretrizes curriculares Formação continuada Financiamento Instâncias de participação Processos de planejamento Processos de participação na gestão administrativa e pedagógica Adequação do ambiente escolar às demandas da EP, conforme padrão MEC | <ul style="list-style-type: none"> Conhecimento das demandas do Território Utilização das diretrizes da Educação Profissional nos instrumentos de planejamento Compreensão do processo de escolha dos membros das instâncias de participação Existência, periodicidade e frequência em espaços de deliberação Nível de participação nos processos de gestão (escala de Bordenave, 1994) Nível de adequação da infraestrutura física para atendimento das especificidades dos cursos | <p>Ação informada</p> <p>Acompanhamento</p> | Consulta a fontes documentais Entrevistas semiestruturadas Questionário Observação sistemática | Gestor da Suprof Colegiado Escolar Gestores do CETEP Professores Líderes de Classe Documentos Instrumentos de planejamento |

Quadro 03 - Matriz de Operacionalização da Pesquisa
Fonte: Elaboração do Autor

O questionário foi elaborado com questões fechadas de múltipla escolha, conforme os Apêndices E e F, visando permitir aos respondentes maior possibilidade de expressão de suas impressões sobre o fenômeno estudado. Para as questões fechadas foi utilizada a escala *Likert* de avaliação, buscando capturar respostas sobre quantidade, frequência e respostas que pedem um julgamento e grau de concordância, conforme o Quadro 04. Tendo sido aplicado para os Líderes de Classes do 3º e 4º ano e para os professores do CETEP/LNAB.

| Quantidade | Frequência |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Nenhum • Pouco • Médio • Muito • Bastante | <ul style="list-style-type: none"> • Nunca • Raramente • Às vezes • Frequentemente • Sempre |
| Julgamento | Concordância |
| <ul style="list-style-type: none"> • Péssimo • Ruim • Razoável • Bom • Excelente | <ul style="list-style-type: none"> • Discordo totalmente • Discordo • Não concordo e nem discordo • Concordo • Concordo totalmente |

Quadro 04 - Escala *Likert* de Avaliação
 Fonte: APPOLINÁRIO, 2006. Elaboração do Autor

A observação sistemática, que conforme Oliveira (2018, p.63), “é um instrumento do tipo visual, que permite a aproximação do pesquisador com o sujeito e o objeto da pesquisa, não necessitando haver uma convivência prolongada entre eles”, foi realizada com foco em aspectos da comunidade escolar que são relevantes aos objetivos da investigação. Tendo sido feita mediante a elaboração prévia de um plano de observação (Apêndice G) destacando aspectos relevantes como atitudes, produtos verbais e não verbais, participação dos sujeitos e situações do contexto geral envolvendo o objeto de estudo.

A observação sistemática foi realizada durante as cinco visitas à comunidade escolar e o seu registro feito por meio de tomada de notas por escrito e fotos realizadas no momento em que ocorreram as observações, transformada em relatório de visitas. A observação foi realizada buscando evidências de práticas de garantia de acesso à informação que favorecem o processo de difusão de conhecimentos no acompanhamento da política de Educação Profissional, a partir das práticas atuais, mas que foram sendo vivenciadas durante o recorte temporal da pesquisa.

Com a consulta às fontes documentais obtivemos informações referentes: aos mecanismos de acesso à informação; à estrutura e funcionamento da comunidade escolar; aos critérios de seleção e recrutamento de pessoal; às formas de aperfeiçoamento dos profissionais que atuam na unidade escolar; aos critérios de escolha dos gestores; à organização curricular; e aos projetos pedagógicos. Os documentos consultados foram as atas de reuniões do Colegiado Escolar, o projeto político pedagógico da unidade escolar, a legislação pertinente, publicações e documentos disponibilizados na internet.

Por fim, foi feito levantamento das demandas relativas à educação profissional, no Sistema de Ouvidoria e Gestão Pública da Ouvidoria Geral do Estado, buscando recolha de dados referentes à transparência passiva em consonância com as categorias de análise.

Realçamos que a investigação não se limitou ao uso de instrumentos de pesquisa e recolha de informações para o alcance dos objetivos propostos e respostas adequadas às questões de pesquisa, mas contribuiu para a própria reformulação dos caminhos de pesquisa mediados pelas análises e produção de informações.

Desta forma, a mediação entre pesquisador e participantes da pesquisa tanto contribuiu para reduzir os desencontros entre o polo teórico e o polo empírico, como também permitiu a flexibilidade necessária para novas descobertas e reformulação do que foi previamente planejado enquanto técnicas e roteiros para as entrevistas e questões para o questionário.

5 ABORDAGEM METODOLÓGICA DE ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

As informações e dados recolhidos foram analisados e interpretados à luz do referencial teórico proposto, numa perspectiva de abordagem quali-quantitativa, tendo sido os objetivos da pesquisa contemplados, mesmo que no seu desenvolvimento tenha sido necessária adequação de algumas regras previamente definidas, visando torná-las mais apropriadas à análise dos dados. Salientamos que a análise baseada em dados qualitativos e quantitativos proporciona uma maior compreensão do fenômeno estudado, conforme atesta Minayo (2001), eles não se

opõem, se complementam, pois a realidade compreendida interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia.

No processamento de análise levamos em consideração que os dados foram recolhidos com a utilização de múltiplos procedimentos, o que permitiu a triangulação das informações capturadas, em conformidade com a Figura 06, visando à sustentação dos resultados e das conclusões sobre o fenômeno estudado, assentadas em suas categorias.

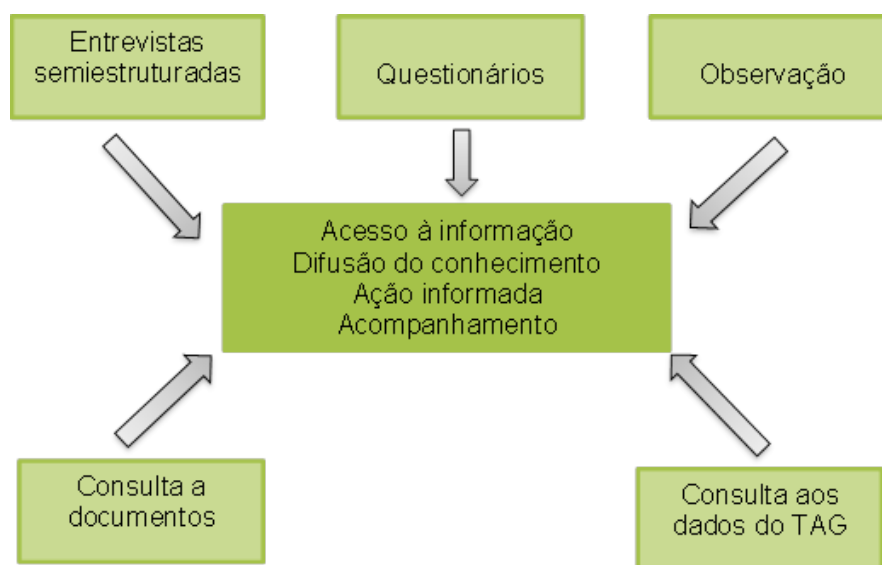


Figura 06 - Convergência e Triangulação de Procedimentos e Evidências
Fonte: Adaptado de YIN (2010). Elaboração do Autor.

Sustentado nas ideias de Yin (2010), o uso de múltiplas fontes de evidências, neste estudo de caso, e de variados instrumentos de pesquisa, permitiu ao pesquisador fazer a triangulação de questões, comportamentos e atitudes, sempre se levando em conta as linhas convergentes de análise e interpretação das informações recolhidas, favorecendo a corroboração do mesmo fenômeno.

A análise e interpretação dos dados foram realizadas com a utilização da técnica da análise de conteúdo, proposta por Laurence Bardin, em 1977, e revisada pela autora em 1987. Essa técnica de análise e interpretações de dados de pesquisa continua em evolução e pode ser usada tanto em pesquisas qualitativas, como em pesquisas quantitativas e vem sendo bastante utilizada em investigações no campo das ciências sociais, a exemplo de Amado, Costa e Crusóe (2014), que a aplicam em pesquisas educacionais. Segundo Bardin (2011, p.15), trata-se de “um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento,

que se aplica a ‘discursos’ (conteúdos e continentes) extremamente diversificado e bastante utilizado no estudo das comunicações”.

A técnica de análise de conteúdo favoreceu a utilização de procedimentos sistemáticos de apreciação e investigação dos conteúdos das entrevistas e dos indicadores que permitiram inferências de informações relativas ao contexto em que estão inseridos os sujeitos participantes da pesquisa. Em conformidade com Rocha Silva, Christo Gobbi e Adalgisa Simão (2005),

[...] a análise de conteúdo enriquece a tentativa exploratória e aumenta a propensão à descoberta. [...] Qualquer comunicação que vincule um conjunto de significações de um emissor para um receptor pode, em princípio, ser traduzida pelas técnicas de análise de conteúdo. Parte do pressuposto que por trás do discurso aparente, esconde-se um outro sentido que convém descobrir. (ROCHA SILVA; CHRISTO GOBBI; ADALGISA SIMÃO, 2005, p. 74).

Em concordância com Bardin (2011), Amado, Costa e Crusoé (2014), a técnica de análise de conteúdo é composta de três etapas principais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Para efeito deste estudo, como pode ser observado na Figura 07, na fase de pré-análise estabelecemos a escolha dos documentos, a checagem dos objetivos, a verificação dos indicadores e a preparação do material de análise.

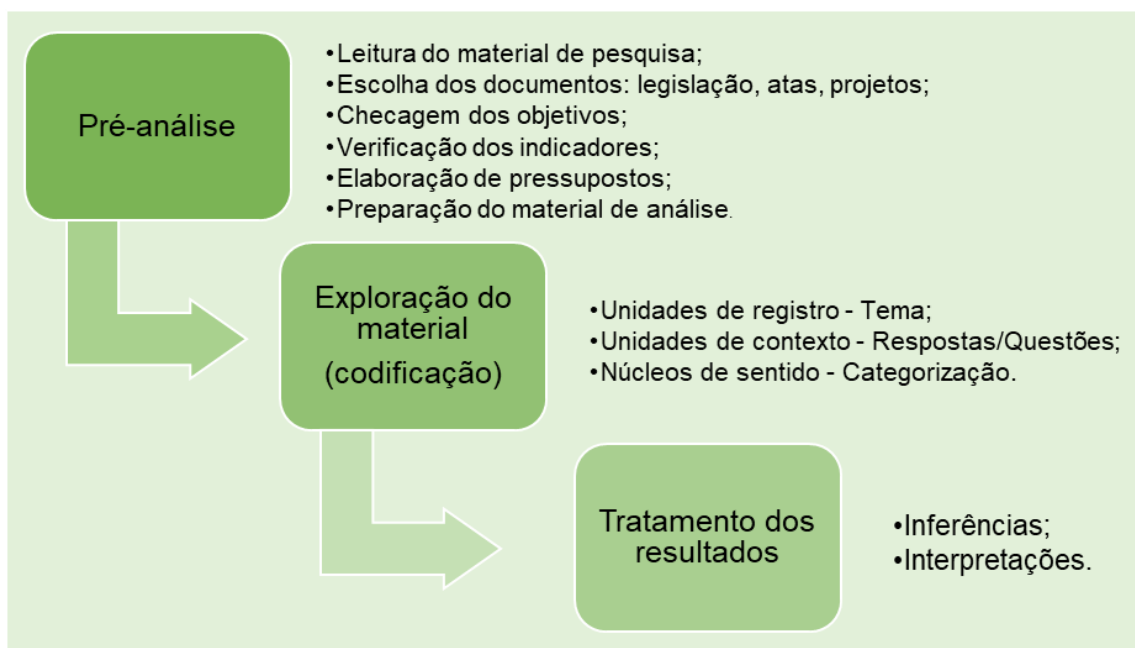


Figura 07 - Fases da Análise do Conteúdo

Fonte: Elaboração do Autor. A partir de BARDIN (2009); AMADO; COSTA; CRUSOÉ (2014)

Na etapa de exploração do material definimos as unidades de registro, as unidades de contexto e os núcleos de sentido. E na fase de tratamento dos resultados, procedemos as inferências e interpretações dos dados com referência às questões de pesquisa.

Apesar de notarmos certa sequência lógica nessas etapas classificadas na Figura 07, não queremos dizer que se trata de uma abordagem linear e engessada, visto que a seleção dos dados relevantes e os critérios de interpretação são apoiados no material recolhido em campo e pressupondo o contexto no qual estão inseridos os sujeitos da pesquisa, implicando a noção de processo, em constantes idas e vindas.

Sendo assim, na fase de pré-análise, os dados brutos reunidos foram classificados e organizados sistematicamente de forma a permitir a leitura flutuante das informações, primeiro de modo vertical, documento a documento, possibilitando o inventário dos temas relevantes, que permitiram fazer uma checagem dos objetivos e indicadores previamente estabelecidos (Quadro 03).

Na etapa de codificação ou exploração do material, conforme o Quadro 05, foram estabelecidas as unidades de registros, correlacionadas com os temas levantados nas centralidades das questões das entrevistas, questionários e documentos, para realizar o recorte do material em unidades de contexto, baseadas nas respostas das questões dos instrumentos de recolha de dados. Nesse momento, realizamos a leitura horizontal das unidades de contexto, por temas ou unidades de registros, em cada entrevista e documentos para constituirmos as subcategorias, prezando os indicadores, previamente elaborados (Quadro 03), bem como confrontando com as categorias que foram pré-elaboradas, conforme o modelo misto preceituado pela técnica de análise de conteúdo defendida por Bardin (2011) e Amado, Costa e Crusoé (2014), em que as categorias são previamente definidas, mas permitindo ao pesquisador adequações com base no que demandar as análises dos dados.

Isso posto, resultaram 13 temas (unidade de registros) que foram agregadas em 09 subcategorias, sistematizadas em 04 categorias: acesso à informação; difusão do conhecimento; ação informada; e acompanhamento. Inicialmente, havia cinco categorias definidas *a priori*; entretanto, a quinta categoria, infraestrutura e recursos pedagógicos, tornou-se um tema – adequação do ambiente escolar – incorporado na categoria acompanhamento.

| UNIDADES DE REGISTRO | UNIDADES DE CONTEXTO | NÚCLEOS DE SENTIDO | |
|---|--|---|---------------------------|
| TEMAS | QUESTÕES DE PESQUISA | SUBCATEGORIAS | CATEGORIAS |
| • Mecanismos de acesso à informação | • Q5: Entrevista • Q1;Q2;Q3;Q4: Questionário | • Mecanismos de Acesso à informação • Acesso às ferramentas de transparência | • Acesso à informação |
| • Processos de difusão de informações | • Q6: Entrevista • Q6: Questionário | • Compartilhamento das informações | • Difusão do conhecimento |
| • Melhores práticas | • Q7: Entrevista • Q5: Questionário | • Sistematização das informações | |
| • Vocação laboral do território • Escolhas dos cursos • Concepção da política | • Q3: Entrevista • Q8: Questionário • Q1: Entrevista | • Demandas do território | • Ação informada |
| • Diretrizes curriculares | • Q2: Entrevista • Q10: Questionário | • Instrumentos de planejamento | |
| • Formação continuada | • Q9: Entrevista • Q11: Questionário | | |
| • Financiamento | • Q4: Entrevista | • Participação qualificada | |
| • Instâncias de participação | • Q8: Entrevista • Q7: Questionário | | |
| • Processos de planejamento | • Q10: Entrevista • Q10; Q12;Q13: Questionário | • Espaços de deliberação | • Acompanhamento |
| • Processos de participação na gestão | • Q11;Q12;Q13: Entrevista Q14;Q15;Q16: Questionário | • Gestão compartilhada | |
| • Adequação do ambiente escolar | • Q14: Entrevista • Q17;Q18: Questionário | | |

Quadro 05 - Matriz de Exploração do Material da Análise do Conteúdo
 Fonte: Elaboração do Autor. A partir de BARDIN (2009); AMADO; COSTA; CRUSOÉ (2014)

Tendo como base os objetivos específicos e após a análise do conteúdo, os indicadores, representados no Quadro 06, foram reelaborados no contexto das unidades de análise e das categorias, como forma de buscar o tratamento dos resultados e capturar as evidências com vistas a responder as questões de pesquisa, permitir a comunicação dos resultados e a elaboração de inferências e interpretações.

Lastreados nos indicadores foram elaborados pressupostos (Quadro 06), que serviram como base para a construção das inferências realizadas e possibilitaram interpretações fundamentadas no arcabouço teórico definido para esta investigação.

| Categorias | Indicadores | Pressupostos |
|-------------------------|---|--|
| Acesso à Informação | <ul style="list-style-type: none"> • Existência de mecanismos de acesso às informações públicas sobre a Política Estadual de Educação Profissional • Nível de utilização dos mecanismos de acesso às informações (escala <i>Likert</i>) | <ul style="list-style-type: none"> • Quanto mais mecanismos de acesso às informações públicas são disponibilizados sobre a política de Educação Profissional, maiores são as possibilidades de garantia de acesso à informação e concreção ao princípio da publicidade determinado pela LAI • A utilização dos mecanismos de acesso às informações favorece a cultura da transparência e do uso de informações coletivas sistematizadas |
| Difusão do Conhecimento | <ul style="list-style-type: none"> • Estratégias de compartilhamento das informações • Práticas de sistematização das informações disponíveis sobre a Política Estadual de Educação Profissional (escala <i>Likert</i>) | <ul style="list-style-type: none"> • As experiências de compartilhamento de informações se constituem como peça fundamental na articulação entre os dois tipos de conhecimento, tácito e explícito, com objetivo de tornar o conhecimento individual em conhecimento coletivo • A sistematização das informações pelos estudantes, mediadas pelo trabalho do professor, possibilita a construção de ações de intervenção social, de difusão de tecnologias sociais, na comunidade e no território onde se localiza o CETEP/LNAB |
| Ação Informada | <ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento das demandas do território • Utilização das diretrizes da Educação Profissional nos instrumentos de planejamento • Compreensão do processo de escolhas dos membros das instâncias de participação | <ul style="list-style-type: none"> • Apropriação das informações disponíveis sobre as demandas do território favorece a participação qualificada da comunidade escolar na escolha dos cursos • O conhecimento e a utilização das diretrizes da Educação Profissional favorecem a participação dialógica na elaboração dos instrumentos de planejamento • Quanto maior o entendimento do processo de escolhas dos membros das instâncias de participação, mais efetivo será o envolvimento e a participação qualificada da comunidade escolar |
| Acompanhamento | <ul style="list-style-type: none"> • Existência, periodicidade e frequência em espaços de deliberação • Nível de participação nos processos de gestão (escala de Bordenave, 1994) • Nível de adequação da infraestrutura física para atendimento às especificidades dos cursos | <ul style="list-style-type: none"> • Quanto maior o número de reuniões realizadas pelos espaços de deliberação, maior a mobilização e a expressão da participação dialógica da comunidade escolar no controle e acompanhamento da implementação da política de Educação Profissional • O nível de participação elevado da comunidade escolar denota o maior grau de acompanhamento da gestão e partilha de poder no nível da autogestão • A adequação satisfatória da infraestrutura física da unidade escolar denota maior acompanhamento da comunidade proporcionando viabilidade de operacionalização das atividades pedagógicas e administrativas do CETEP/LNAB |

Quadro 06 - Protocolo de Indicadores para Sistematização das Inferências
Fonte: Elaboração do Autor

Para realizar a classificação e organização dos documentos, exploração do material, definição das unidades semânticas, assim como o processo de inferência e interpretação dos dados qualitativos e quantitativos recolhidos em campo, combinamos técnica artesanal de análise de conteúdo, utilizando a Matriz de Organização da Análise de Conteúdo, elaborada no *Word*, Apêndice J, com o *software* de análise de dados, *Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires* (IRAMUTEQ).

O IRAMUTEQ é uma ferramenta de análise textual, criada em 2009, aplicada em estudos qualitativos, que possibilita manipular grande volume de dados, construir representações e propor interpretação identificando o contexto em que os temas ocorrem. É um software gratuito de código fonte aberto, ancorado em ambiente estatístico do R, disponível como um programa universal também para sistemas operacionais Windows. Seu funcionamento consiste em preparar os dados e informações em um *corpus* textual, conjunto de entrevistas realizadas, por unidade de registro e unidade de contexto, excluindo as marcas de oralidade e fazendo o tratamento semântico dos discursos dos participantes da pesquisa, bem como foram ligadas algumas palavras compostas com *underline* para melhor expressar o seu sentido na análise textual, para em seguida exibir os resultados na sua interface, permitindo as inferências e interpretações combinadas com as categorias de análise, indicadores e pressupostos (SALVIATI, 2017).

A escolha dessa ferramenta justificou-se, ainda, por proporcionar recursos que dão suporte à abordagem de análise de dados tanto quantitativos como qualitativos, contemplando as especificidades dos procedimentos de recolha de dados, adequando-se à técnica de análise de conteúdo, como, também, permitindo organizarmos, para efeito desta pesquisa, análises estatísticas textuais, análises de similitude e nuvem de palavras. Como critérios nesta análise, foram usadas as palavras substantivas e formas não reconhecidas no dicionário português, como termos compostos.

Nas análises estatísticas textuais buscamos: a identificação da quantidade de unidades de contextos; da quantidade de ocorrências, que são as palavras principais que aparecem no *corpus* por unidade de registro; e a frequência média com que elas aparecem no seguimento de texto por unidade de sentido, representada por um gráfico que destaca na linha vertical a quantidade de ocorrências na unidade de contexto. Nas análises de similitude, mostramos a ligação entre as palavras principais de um *corpus* textual por meio de uma figura gráfica de representação da estrutura de construção do texto e os temas de maior importância, a partir da co-ocorrência entre as palavras, que são destacadas na figura por comunidades de cores, de acordo com as relações estabelecidas. E, nas nuvens de palavras, identificamos o agrupamento de palavras principais da unidade de registro, apresentadas com tamanhos diferentes, em que as palavras maiores são as que

representam maior importância no corpus textual, a partir do indicador de frequência que aparecem nos segmentos de textos.

3.6 ELABORAÇÃO E APRESENTAÇÃO DO RELATÓRIO DE PESQUISA

Esta etapa da pesquisa foi realizada seguindo as normas estabelecidas pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e a normatização prevista na Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Das indicações de Yin (2010) e Amado, Costa e Crusoé (2014), para apresentação final do relatório de pesquisa, representada na Figura 08, buscamos o equilíbrio entre a análise quantitativa e qualitativa, combinando o problema de pesquisa, o referencial teórico proposto, os constructos metodológicos, passando pelas análises e interpretações evidenciadas nos dados recolhidos.

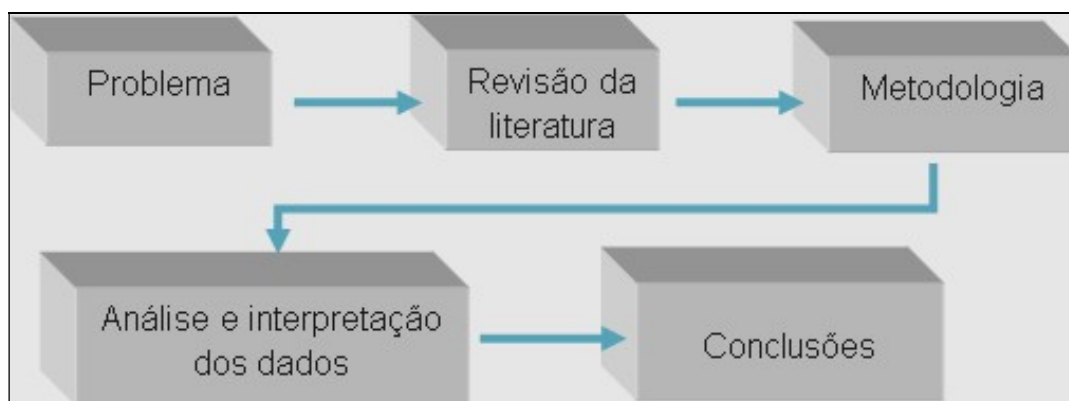


Figura 08 - Estrutura Analítica de Elaboração do Relatório do Estudo de Caso
Fonte: Elaboração do Autor

Dessa forma, baseado nas subcategorias e categorias, combinamos uma escrita descritiva-interpretativa com tabelas, gráficos, figuras e citações dos participantes da pesquisa, em que, ao longo dos capítulos 4 e 5 com suas subseções, expomos os resultados respondendo às questões orientadoras em consonância com os objetivos e indicadores propostos para esta investigação, que permitiram as inferências e interpretações, consubstanciadas nas conclusões, que conduziram a defesa da tese.

Após a explanação deste caminho metodológico, em conformidade com a perspectiva epistemológica definida e dos caminhos orientadores deste trabalho, nos

capítulos seguintes, são apresentados os achados da pesquisa empírica atendendo às devidas análises e interpretações dos dados.

4 POLÍTICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: acesso à informação e difusão do conhecimento no acompanhamento da comunidade escolar

Neste capítulo, discorreremos sobre os aspectos essenciais da política estadual de Educação Profissional da Bahia para o escopo desta pesquisa, delimitado entre 2012 e 2017, focando sua concepção e principais diretrizes, contemplando a evolução da formação profissional e técnica no cenário brasileiro, para em seguida, abordarmos sobre os mecanismos de garantia do direito de acesso à informação pública e os processos de difusão do conhecimento sobre a política de Educação Profissional, que potencializam a ação informada da comunidade escolar no seu acompanhamento.

Assim, conforme exposto na seção 3.5, de abordagem metodológica de análise e interpretação dos dados e a técnica de análise de conteúdo, em consonância com a categoria acesso à informação, e as subcategorias - mecanismos de acesso à informação e acesso às ferramentas de transparência - desenvolvemos o primeiro objetivo específico desta pesquisa, que é: identificar os mecanismos de garantia de acesso às informações públicas sobre a política estadual de Educação Profissional da Bahia que favoreceram a difusão do conhecimento. Tomando a categoria difusão do conhecimento, e as subcategorias - estratégias de compartilhamento das informações e práticas de sistematização das informações - abordamos o segundo objetivo específico, que é: delinear os processos de difusão do conhecimento que intensificaram o acompanhamento da comunidade escolar sobre a política estadual de Educação Profissional da Bahia.

Na subseção seguinte, sublinhamos que a educação profissional, ao longo de sua evolução, no Brasil e, particularmente, na Bahia, esteve pautada por uma concepção de educação dualista, até o início dos anos 2000, que reservava a formação profissional tecnicista, voltada para o mercado de trabalho, para os filhos dos trabalhadores, e uma formação preparatória para o ensino superior voltada para os filhos das elites brasileiras. Somente na virada do século XXI, com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/1996 e, posteriormente, com a ascensão dos governos do Partido dos Trabalhadores, é que se começa a formatar uma política de Educação Profissional, numa concepção emancipatória objetivada na inserção dos jovens trabalhadores e trabalhadoras no mundo do trabalho.

4.1 A POLÍTICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA BAHIA

Nesta seção, apresentamos alguns elementos da política estadual de Educação Profissional da Bahia, considerando o recorte deste trabalho de 2012 a 2017, refletindo a evolução histórica no cenário brasileiro e o marco regulatório da Educação Profissional, as metas estabelecidas no Plano Nacional e Estadual de Educação, bem como a sua concepção e princípios, as suas diretrizes curriculares e a forma de financiamento.

A política de Educação Profissional implementada nos Centros Estaduais (CEEP) e Centros Territoriais de Educação Profissional da Bahia (CETEP) tem definido como finalidade principal promover a elevação da escolaridade e inserção cidadã no mundo do trabalho. Essa política tem as suas raízes fincadas no contexto histórico brasileiro, à vista do seu marco regulatório, que define a educação dos trabalhadores e trabalhadoras, ora como uma prática compensatória, ora como formação para o mercado de trabalho ou ora como uma educação profissional emancipatória voltada para o mundo do trabalho.

A Educação Profissional no Brasil tem sua origem com as oficinas fundadas pelos jesuítas no período colonial, mas é somente no Império que a formação da força de trabalho começa a se estruturar com as associações religiosas e filantrópicas retirando as crianças da rua para não se tornarem um ‘perigo para a sociedade’, bem como por ações de instituições da sociedade civil, entre 1858 e 1886, nascem os Liceus de Artes e Ofícios (GARCIA; DORSA; OLIVEIRA, 2018).

Após a proclamação da República, em 1909, com a ideia de romper com os princípios imperiais e motivados pela modernização do país, são fundadas as Escolas de Aprendizes e Artífices, trazendo para o estado a responsabilidade da educação profissional, que em 1937, pela Lei nº 378/1937, são transformadas em Liceus Industriais, demarcando uma formação técnica, conforme aponta Marques (2016), para os filhos da classe trabalhadora que tinham pressa para ingressar no mercado de trabalho e outra formação propedêutica, para os filhos dos ricos buscarem no ensino superior a formação profissional.

Na década de 1940, acontece a “Reforma Capanema”, que modifica todo o ensino no país e o ensino profissional passa a ser considerado de nível médio, com curso básico e curso técnico industrial, onde os Liceus Industriais são transformados em Escolas Industriais e Técnicas. Nesse contexto, o Decreto-lei 4.048/1942 cria o

Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) que deu origem ao que hoje se conhece como Sistema “S”¹⁴. Essa iniciativa demonstra o interesse do governo em transferir para a iniciativa privada a formação técnica profissional voltada para o mercado de trabalho.

Com a Lei nº 4.024/1961, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o ensino profissional é equiparado ao ensino acadêmico, permitindo o acesso ao nível superior. A Lei nº 5.692/1971, de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, estabelece a profissionalização compulsória em todo currículo do então segundo grau e a dualidade entre ensino profissional e superior, permitindo na década de 1980 a volta do ensino propedêutico para a formação das elites, mantendo a concepção da formação profissional voltada para atender as necessidades do mercado de trabalho e frear o acesso às universidades. A Lei nº 8.948/1994, com o objetivo de alinhar a formação de técnicos à reestruturação produtiva, institui o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, transformando as antigas Escolas Técnicas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) e estabelece que a expansão da oferta somente será possível em parceria com os entes federados e organizações não governamentais, atendendo aos preceitos da Reforma do Estado (GARCIA; DORSA; OLIVEIRA, 2018; BRASIL/MEC, s/d).

Do Brasil colônia até o início dos anos 2000, a política educacional foi caracterizada pela dualidade da educação propedêutica x educação técnica para o trabalho, tendo a educação profissional como prática compensatória ou como formação para o mercado de trabalho, aliada aos interesses do Capital e aos ajustes neoliberais que influenciaram as políticas sociais na década de 1990. Segundo Amaral Filho e Juk (2017, p. 3104), nesse último período, “As políticas educacionais refletem as pressões para os ajustes estruturais neoliberais e a diminuição, cada vez maior, da presença direta do poder público no sistema educacional”.

Um marco que apontou mudança de direção foi a promulgação da Lei nº 9.394/1996, que instituiu a LDBEN, reservando um capítulo próprio para a Educação Profissional e, posteriormente, com a Lei nº 11.684/2008, uma seção específica para Educação Profissional Técnica de Nível Médio, onde a proposta consiste em

¹⁴ O Sistema “S” é composto por: SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial; SESI – Serviço Social da Indústria; SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial; SESC – Serviço Social do Comércio; SENAT – Serviço Nacional de Aprendizagem dos Transportes; SEST – Serviço Social dos Transportes; SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural; SESCOOP – Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo; e SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas.

promover a educação integral dos sujeitos e o ensino profissional integrado ao ensino médio, como um direito de todos os cidadãos, fundamentada nos princípios da escola unitária, politécnica e do trabalho como princípio educativo (BRASIL, 1996; MARQUES, 2016; SANTOS; BALOGH; AMORIM, 2019).

Entre a promulgação da LDBEN e a Lei nº 11.684/2008, foram publicados dois decretos: o Decreto nº 2.208/1997 que, contrariando o preceituado na LDBEN, rompeu com a proposta de ensino profissional integrado ao ensino médio que, conforme atesta Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 3), visava “não somente proibir a pretendida formação integrada, mas regulamentar formas fragmentadas e aligeiradas de educação profissional em função das alegadas necessidades do mercado”. E o Decreto nº 5.154/2004, fruto da mobilização da sociedade civil e intelectuais da educação, que sinalizava a superação do dualismo estrutural e apontava para a vinculação da educação à prática social e o trabalho como princípio educativo, princípios incorporados na Lei nº 11.684/2008. No entanto, como afirma Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), esse decreto representou a correlação de forças estabelecidas, naquele momento, em que as forças conservadoras foram hegemônicas no manejo do poder de manutenção de seus interesses.

Ainda, em 2008, é promulgada a Lei nº 11.892/2008 que, no âmbito do Ministério da Educação (MEC), institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, apresentando um novo modelo de Educação Profissional, organizados a partir dos CEFET, escolas técnicas e agrotécnicas federais e escolas vinculadas às universidades federais (GARCIA; DORSA; OLIVEIRA, 2018). A Figura 09 representa a linha do tempo com os principais marcos da educação profissional do Brasil Colônia aos dias atuais.

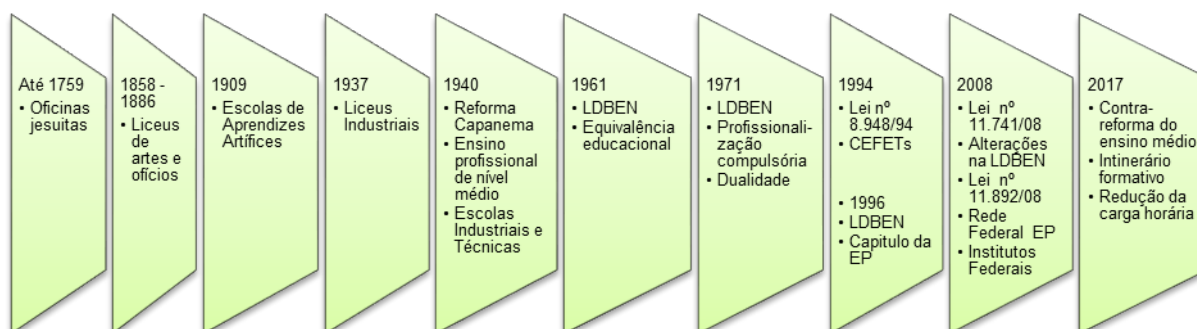


Figura 09 - Linha do Tempo da Educação Profissional no Brasil

Fonte: BRASIL/MEC, s/d; Elaboração do Autor.

Vale ressaltarmos que o Plano Nacional de Educação (PNE 2014 -2024), Lei nº 13.005/2014, aponta a Educação Profissional como uma política de Estado e estabelece na Meta 10, o objetivo de oferecer, até 2024, 25% das matrículas de jovens e adultos de forma integrada à educação profissional e, na Meta 11, preceitua que a educação profissional técnica de nível médio triplicará as matrículas até 2024, assegurando a qualidade da oferta e que haja, pelo menos, 50% da expansão no segmento público (BRASIL, 2014).

O Plano Estadual de Educação (PEE 2016 - 2026), Lei Estadual nº 13.559/2016, em consonância com as metas do PNE, estabelece na Meta 10, o mesmo percentual para as matrículas de jovens e adultos integradas à educação profissional e, na Meta 11, fala apenas da ampliação das matrículas da educação profissional técnica de nível médio, sem estabelecer quantitativo e nem prazos para essa ampliação (BAHIA, 2016).

Neste sentido, o Relatório de monitoramento das ações da Secretaria da Educação do Estado da Bahia no Plano Estadual de Educação, ano 2017, pontua que,

[...] na elaboração do PEE/BA – tanto no seu processo participativo quanto no processo legislativo – a redação das metas resguarda os temas tratados pelo PNE, mas de forma cautelosa procura ajustar os termos e os quantitativos dos dispositivos à capacidade operacional do estado, considerando os contextos sociais, físicos, políticos e econômicos nos quais está inserido. (BAHIA, 2018, p. 160).

O Plano Municipal de Alagoinhas (PME 2015 -2024), Lei Municipal nº 2294/2015, na Meta 8, também preceitua a oferta de 25% das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional e, na Meta 9, está preceituado a duplicação das matrículas da educação profissional técnica de nível médio, mas sem estabelecer o prazo para o alcance dessa meta (ALAGOINHAS, 2015).

Importante lembrar que o Art. 8º da Lei nº 13.005/2014 (PNE) torna obrigação legal dos entes federativos a elaboração ou a adequação de planos de educação em lei específica, contados um ano da publicação do PNE. E, ainda, registra no § 1º, incisos I e IV, que os entes federados deverão estabelecer estratégias visando assegurar a articulação das políticas educacionais com as demais políticas sociais,

particularmente as culturais, bem como promover a articulação interfederativa na implementação das políticas educacionais (BRASIL, 2014).

Desse modo, a intencionalidade dos planos subnacionais seguir a mesma lógica do Plano Nacional de Educação visa atingir, em território nacional, as diretrizes que constam no artigo 214 da Constituição Federal, ratificadas no Art. 2º do PNE, dentre elas: a melhoria da qualidade da educação; a formação para o trabalho e para a cidadania; a promoção da gestão democrática da educação pública; e a promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País (BRASIL, 2008, 2014).

No quadro 07, podemos observar a equivalência entre as metas para a política de Educação Profissional, nos três níveis da federação (PNE, PEE e PME), destacando que essa correspondência justifica a necessidade dos entes federados atuarem na perspectiva de cumprimento das metas nacionais.

| Plano Nacional de Educação | | Plano Estadual de Educação | | Plano Municipal de Educação de Alagoins | |
|----------------------------|---|----------------------------|---|---|---|
| Meta 10 | Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional. | Meta 10 | Ampliar a oferta em 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, no ensino fundamental e no ensino médio, na forma integrada à educação profissional. | Meta 08 | Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional, nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio. |
| Meta 11 | Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% da expansão no segmento público. | Meta 11 | Ampliar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% da expansão no segmento público. | Meta 09 | Duplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta. |

Quadro 07 - Metas dos Planos Educacionais para Educação Profissional: Brasil, Bahia e Alagoins. Fonte: BRASIL (2014); BAHIA (2016); ALAGOINHAS (2015). Elaborado pelo autor (grifo nosso)

Apreciando o relatório do terceiro ciclo de monitoramento das metas do PNE, de 2020, quanto à meta 10, averiguamos que em 2017, ano de recorte desta

pesquisa, havia no Brasil 54.502 matrículas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) na forma integrada à educação profissional, equivalentes a 1,5%, do total de matrículas dessa modalidade no País e, em 2019, 53.392 matrículas (1.6%), enquanto que em 2013 - ano tomado como referência por ter os dados do Censo Escolar mais atualizado na data da publicação da Lei do PNE -, havia 106.008 matrículas de EJA na forma integrada à educação profissional, equivalentes a 2,8% do total de matrículas dessa modalidade, conforme o Gráfico 02, representando uma redução entre 2013 e 2019 de 41,1% (BRASIL/INEP, 2020).

Constatamos que entre os anos de 2013 e 2016, não há quase nenhuma alteração no percentual de oferta de matrículas e, em 2017 e 2018, uma queda acentuada, com discreta retomada de crescimento em 2019. Para o cumprimento da meta, considerando o ano de 2019, o Brasil terá que ampliar a oferta em 23.4 pontos percentuais (p.p.) nessa modalidade de ensino, representando um crescimento médio de 4.7 p.p. ao ano. Portanto, os dados indicam uma distância muito grande do estabelecido para a Meta 10, em 2024 (BRASIL/INEP, 2020).

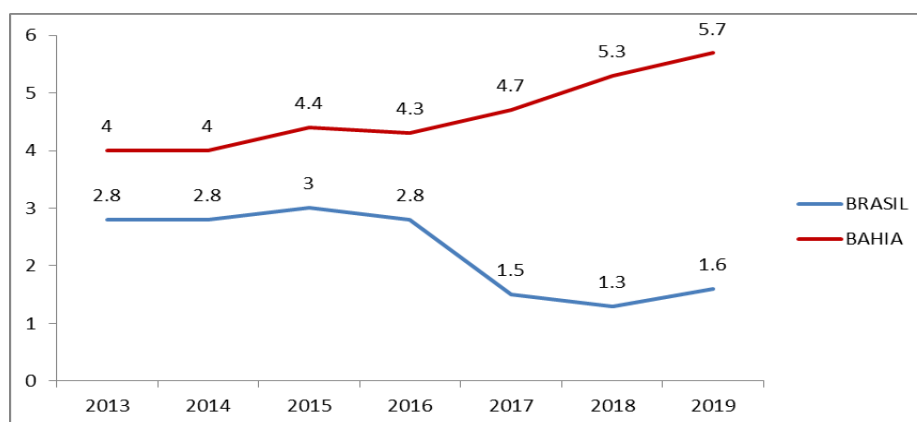


Gráfico 02 - Percentual de Matrículas da EJA na Forma Integrada à Educação Profissional - Brasil e Bahia

Fonte: Fonte: Adaptação do Autor com Base em BRASIL/INEP (2020)

Como podemos observar no Gráfico 02, a Bahia em 2017 tinha um percentual equivalente 4,7%, com crescimento para 5.7%, em 2019, bem acima do apresentado para o Brasil, de 1,5%, mas ainda bem distante do cumprimento da meta de 25% de matrículas da educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional, necessitando ampliar a matrícula em 19,3 p.p, tendo como referência o ano de 2019. Ainda assim, a Bahia é o Estado que apresenta indicadores mais expressivos em 2019 (5.7%), dentre os demais Estados da Federação e

comparando com o alcançado pelo Brasil que obteve percentual de 1,6% (BRASIL/INEP, 2020).

Quanto à meta 11 do PNE, cujo objetivo é triplicar, no Brasil, o número de 1.602.946 matrículas observado em 2013, chegando, em 2024, a um total de 4.808.838 matrículas em educação profissional técnica de nível médio, o que implicará em uma ampliação de 3.205.892 matrículas nessa modalidade, entre os anos de 2013 e 2024, equivalentes à variação de cerca de 200% no período de validade do PNE (BRASIL/INEP, 2020).

Tendo em conta o período de 2013 a 2017, conforme vemos no Gráfico 03, a expansão é de 188.860 matrículas e, entre 2013 e 2019, de 272.028 matrículas. Essa expansão, nos respectivos períodos, representa 5,9% e 8,5% das 3.205.892 matrículas a ser atingida até 2024, o que denota uma escala de evolução bem menor do que a necessária para o Brasil alcançar a meta em 2024.

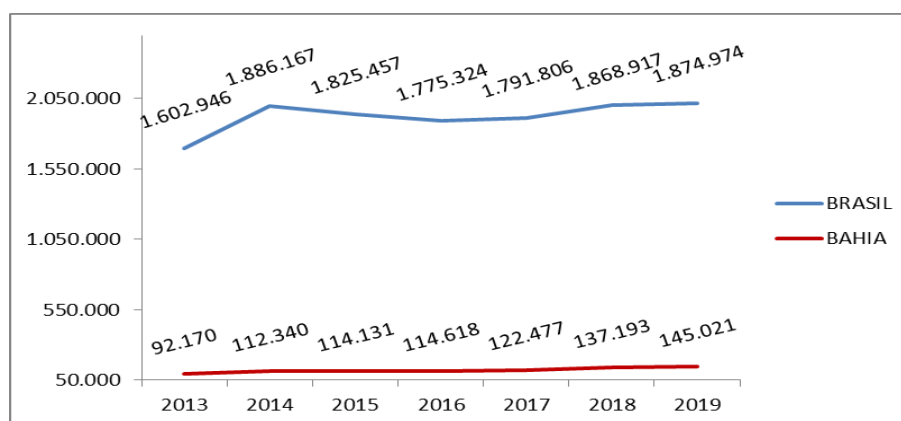


Gráfico 03 - Matrículas em Educação Profissional Técnica de Nível Médio - Brasil e Bahia
Fonte: Adaptação do Autor com Base em BRASIL/INEP (2020)

Com relação à participação da rede pública na expansão das matrículas de educação profissional técnica de nível médio no Brasil, verificamos que das 188.860 matrículas criadas no período de 2013 a 2017, o percentual de 82,2%, equivalente a 155.244 matrículas, corresponde ao segmento público e, entre os anos de 2013 e 2019, das 272.029 matrículas criadas, 206.037 (75,7% da expansão total), correspondem ao setor público. Verificamos que apesar da retração entre os dois períodos analisados, o percentual continua superior ao exigido na Meta 11 do PNE, de 50%, consequência do crescimento da oferta de matrículas na rede pública, mas, também, da diminuição na rede privada (BRASIL/INEP, 2020).

Ao considerarmos o Gráfico 03, identificamos que a Bahia, entre 2013 e 2017, apresenta uma variação de mais 30.307 matrículas em educação profissional técnica de nível médio, o equivalente ao percentual de 33% de crescimento. E entre 2013 e 2019, uma variação de mais 52.851 matrículas, representando evolução de 57,3%. Considerando a meta do PEE de ampliar as matrículas nessa modalidade até 2024, percebemos que o estado vem cumprindo a meta estabelecida, mas não atende ao preceituado no PNE para essa meta. Quanto à participação da rede pública estadual da Bahia, constatamos um percentual de 61.5% do total de matrículas, em 2017, e 63,5% do total de matrículas, em 2019, superior ao percentual estipulado na Meta 11, do PNE e do PEE, de 50% de expansão no segmento público (BRASIL/INEP, 2020).

Dessa forma, o monitoramento do PNE, realizado pelo INEP, em 2020, expressa os resultados do descompromisso do governo federal e dos entes federativos com a Educação Profissional e o cumprimento de suas metas, representando um retrocesso ao estabelecido da LDBEN/1996 e nas políticas implementadas, sobretudo, a partir de 2008.

No Relatório de acompanhamento realizado pelo Tribunal de Contas da União (TCU) em 2019, aponta para a alta probabilidade de dezoito, das vinte metas estabelecidas no PNE, não serem cumpridas, já que estamos na metade da vigência do Plano, tendo sido elencados como fatores que poderiam representar fortes riscos para o seu êxito, a complexidade do modelo federativo brasileiro e a ausência de normas de cooperação federativa, devidamente regulamentadas, no setor educacional, a exemplo da não instituição do Sistema Nacional de Educação (SNE), comprometendo o alcance das metas da Educação Profissional (BRASIL/TCU, 2019).

Como resultado da fase política, social e econômica vivenciada no Brasil, em 2016, que teve como desfecho o *impeachment* de uma presidente legitimamente eleita, foi sancionada em fevereiro de 2017 a Lei nº 13.415/2017, da reforma do Ensino Médio, oriunda de Medida Provisória proposta pelo Ministério da Educação, visando adequar a política educacional a uma política centrada nos interesses do mercado e às mudanças do processo de acumulação de capital, vigentes no país atualmente.

A chamada “contra reforma” do Ensino Médio representa um forte ataque à escola pública, uma vez que, além de contribuir para paralisar a implementação do

PNE, abre brechas para a privatização da educação, ataca a concepção de formação integral, flexibiliza o currículo por meio dos itinerários formativos e foca a aprendizagem nos resultados dos indicadores das avaliações externas e no descompromisso com a luta dos trabalhadores e autonomia dos sujeitos, além de favorecer a mercantilização das metodologias não presenciais. Segundo Lima, A.,

A contra reforma significa um forte ataque ao direito à educação em geral e a escola pública em particular, como parte de um ataque maior aos direitos sociais e ao espaço público, já iniciado com a aprovação da Emenda Constitucional 95, que limita por 20 anos os gastos públicos. Propõe implementar, nas entrelinhas, uma alteração do papel social da escola, passando da formação humana integral e emancipatória para o ensino adequado aos fins mercantis e à submissão. (LIMA, A. 2019, p. 137).

Em relação à Educação Profissional, a reforma do Ensino Médio propõe a redução do tempo de formação para três anos, a possibilidade da formação técnica e profissional por meio de um itinerário formativo, além da contratação de profissionais de 'notório saber' para atuar como professor da área técnica, precarizando a educação profissional (BRASIL, 2017).

A reforma do Ensino Médio propõe a flexibilidade do currículo permitindo que os estudantes possam escolher em qual área do conhecimento desejam aprofundar seus estudos. A Lei propõe cinco itinerários formativos possíveis: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Formação Técnica e Profissional. As unidades escolares não são obrigadas a oferecer todos os itinerários formativos, podendo os estudantes optar por um itinerário ofertado, inclusive, em outra escola ou, simplesmente, no caso da formação profissional, escolher o itinerário de Formação Técnica e Profissional, comprometendo a concepção de uma formação politécnica e integrada ao ensino médio (BRASIL, 2017).

Sendo assim, temos uma educação profissional voltada para fornecer mão de obra para o 'mercado de trabalho', sem compromisso com a formação integral dos jovens trabalhadores.

Ressaltamos que na Bahia, até 2007, a Educação Profissional esteve pautada pelas características da educação nacional do período, voltada para o ensino técnico dissociado do ensino médio, numa perspectiva de atender às demandas da reestruturação produtiva imposta pelo mercado, da acumulação flexível e de um projeto de sociedade caracterizado pela divisão social em classe entre capital e

trabalho. Nesse ano, o governo estadual instituiu uma nova proposta visando o pleno desenvolvimento socioeconômico do Estado em consonância com as vocações dos Territórios de Identidade, em que a Educação Profissional é redefinida a partir das unidades que ofereciam educação profissionalizante e da transformação de outras unidades escolares em Centros Estaduais de Educação Profissional (CEEP) e Centros Territoriais de Educação Profissional (CETEP), conforme estabelecido pelo Decreto nº 11.355/2008.

Nesse contexto, é realizada, em dezembro de 2007, a Conferência Estadual de Educação Básica, em que se discute dentre outros temas as bases para uma Política de Educação Profissional no estado e é criada a Superintendência de Educação Profissional (Suprof)¹⁵, por meio da Lei nº 10.955/2007, implantada no início de 2008, a qual elaborou e implementou a Política Estadual de Educação Profissional da Bahia, levando em conta a escuta das demandas dos Territórios de Identidade e das comunidades escolares das unidades transformadas em CEEP e CETEP, por meio de Seminários Territoriais, realizados ao longo de 2008, e o Plano de Educação Profissional da Bahia, lançado no final de 2008, representando o início da expansão das matrículas de educação profissional de nível médio. Conforme depoimento de um dos gestores da Suprof (SupEP1), salientamos essa trajetória de criação da Suprof e implantação da Política de Educação Profissional,

Uma questão importantíssima é pensar a Educação Profissional como uma política pública permanente, não algo episódico que aparece e some. Ela, obviamente começou como um Plano de Educação Profissional, algo restrito, em 2008, depois, na virada do PPA, ela passou a ser um programa do PPA e, até hoje, ela vai seguido como um programa do PPA [...]. Quando você tem um desejo político como o que tinha o Governador Wagner, de implantar uma política permanente, você precisa ter alguns elementos. Um é o *funding*, o recurso pra poder fundar e o outro é o *lôcus*, *lôcus* político, *lôcus* institucional onde vai ancorar as políticas. [...] diagnostiquei que não existia esse *lôcus*, com essa densidade, na Secretaria da Educação. Tinha uma Coordenação, que estava dentro de uma Diretoria de Educação e suas Modalidades, que por sua vez, estava na Superintendência de Educação Básica, ou seja, no quinto escalão. Então, era necessário ter algo mais denso, mais forte, que pudesse ancorar, não só os recursos, mas, principalmente as ações necessárias para institucionalizar a política. Então, a proposta do Governador Wagner foi que se criasse a Superintendência. [...] a Suprof acaba sendo a fusão de duas estruturas da SEC que era a

¹⁵ A Superintendência de Educação Profissional (Suprof), criada em 2007 e implantada em janeiro de 2008, teve a sua nomenclatura modificada para Superintendência de Desenvolvimento da Educação Profissional (Suprof), pela Lei nº 13.204, de 11 de dezembro de 2014 e, mais uma vez, alterada para Superintendência da Educação Profissional e Tecnológica (SUPROT), pelo Decreto nº 17.377, de 01 de fevereiro de 2017 (BAHIA, 2014a; 2017).

Coordenação Executiva de Projetos Especiais (COPE) e a Coordenação de Educação Profissional (CEP). Uma que já atuava com projetos especiais de várias naturezas e outra que era específica da Educação Profissional, que saiu da Educação Básica, mas mantém os laços, porque estamos falando de educação profissional integrada, então, tinha que de fato, ter esse processo. (SUPEP1, PESQUISA DE CAMPO, 2019).

Dessa maneira, fundamentada no que é delineado pelo Decreto Federal nº 5.154/2004 e pela Lei nº 11.684/2008, a Educação Profissional na Bahia passa a ser compreendida como uma etapa de ensino integrada aos diferentes níveis e modalidades da Educação Básica, que envolve a qualificação dos trabalhadores e trabalhadoras com foco na politecnicidade, na escola unitária e na formação humana integral implicada no conjunto das relações sociais. Como pondera Mutim, Santos e Reis (2019, p. 79-80), a Educação Profissional pode ser concebida como “um conjunto amplo e diverso de políticas públicas que se inserem no âmbito da formação do trabalhador em suas diversas dimensões”.

Na mesma direção, Lima, A. (2019) compreende a Educação Profissional na perspectiva da educação emancipatória, de um projeto de sociedade contra-hegemônico que envolve lutas e disputas no desenvolvimento de qualificação dos trabalhadores. Segundo ele a educação profissional,

[...] é o conjunto de relações sociais que permite a aquisição e utilização de conhecimentos, experiências e capacidades técnicas e sociais e, ao propiciar isso, fazem seus “portadores” capazes de transformar a natureza e a si mesmos, gerando valores de uso, novos conhecimentos, novas relações sociais. (LIMA, A., 2019, p. 134).

Ainda sobre a concepção de Educação Profissional, Costa, Balogh e Fernandes (2017) afirmam que ela atende às necessidades da pessoa humana enquanto sujeitos com múltiplas identidades, vinculados aos processos históricos que reclamam uma formação integral voltada para o mundo do trabalho, a cidadania e um novo projeto de sociedade.

Nesse sentido, a partir de 2008, a Educação Profissional baiana passa a assumir um viés público e emancipatório enquanto política de Estado, tendo como princípios, segundo Lima, A. (2019): a relação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura; o trabalho como princípio educativo; a pesquisa como princípio pedagógico; as relações inter/transdisciplinares; a integração entre o saber fazer e os outros saberes; respeito à diversidade; a qualificação social e profissional; a intervenção social como princípio pedagógico, dentre outros.

Como princípio diretivo da Educação Profissional, o trabalho é visto por Saviani (1989), Ciavatta (2008), Frigotto *et al* (2014), Lima, A. (2019) e outros teóricos, em consonância com a vertente gramsciana, como a manifestação da vida, como produtor dos meios de vida, tanto do ponto de vista material como cultural. Nesses termos, o trabalho deve articular a dimensão intelectual ao aspecto produtivo, na perspectiva de integração entre conhecimento, tecnologia e experiência socio-histórica, voltada para o mundo do trabalho.

Na primeira fase da implementação, iniciada em 2008, a Política Estadual de Educação Profissional, prevista no Plano Plurianual (PPA), do período 2008-2011, tem como objetivo a expansão da oferta da educação profissional e tecnológica nas formas subsequente, concomitante e integrada, nos níveis básico, técnico e de qualificação profissional. Na segunda fase de implementação, prevista no PPA 2012–2015, a Educação Profissional é consolidada como uma política de Estado e, no PPA 2016-2019, passa a integrar o Programa Educar para Transformar¹⁶. Observamos, nesses dois últimos PPA, um objetivo mais conectado com a consolidação e ampliação da oferta, numa perspectiva do desenvolvimento socioeconômico e ambiental dos territórios baianos e a inserção cidadã dos sujeitos na vida social e no mundo do trabalho, com a implementação do programa primeiro emprego¹⁷, a partir de 2016 (BAHIA, 2008 – 2011; 2012 – 2015; 2016 - 2019).

Dessa forma, constatamos no objetivo da política expresso nos PPA, entre 2012 e 2019, a concepção de educação profissional integral, emancipatória, tendo o trabalho como princípio educativo e voltada para a vocação dos territórios. Um dos gestores (EqG1) do CETEP/LNAB indica que,

[...] Nós precisamos trabalhar o cidadão como um todo e é nessa linha de atuação que nós construímos a educação profissional no Estado, preparando jovens para o mundo do trabalho [...] a política foi voltada exatamente para atender a questão da vocacionalidade dos indivíduos de cada região, então tudo foi muito bem planejado, nós participávamos de um processo onde era pensado qual o curso que estaria sendo implantado por

¹⁶ O Programa *Educar para Transformar: um Pacto pela Educação*, lançado em março 2015, tem como objetivo promover a melhoria da qualidade da educação na Bahia. Nesse programa estavam envolvidos cinco eixos básicos: Colaboração entre Estado e Municípios; Fortalecimento da Educação Básica; Educação Profissional; Parcerias com as Escolas; e Integração entre as Famílias e as Escolas (BAHIA/SEC, 2015).

¹⁷ O Programa Primeiro Emprego, instituído pelo Projeto Estadual de Incentivo à Concessão de Estágio e Primeira Experiência Profissional, visa ampliar a capacidade de inserção no mercado de trabalho de egressos do ensino técnico da Rede Estadual de Educação Profissional da Bahia, criado pela Lei nº 13.459/2015 (BAHIA, 2015).

conta da questão da vocacionalidade da região. (EQG1, PESQUISA DE CAMPO, 2020).

Percebemos nessa fala de um dos gestores do CETEP/LNAB que o processo de implantação da política, da escolha dos cursos, da instalação dos CETEP, a exemplo do de Alagoinhas, tinha a participação da comunidade escolar e é voltado para atender as demandas laborais e de desenvolvimento dos Territórios de Identidade baianos.

Também salientamos no depoimento de um dos gestores da Suprof (SupEP1), a concepção da Educação Profissional baiana:

Bem, a concepção que norteou, eu posso falar até junho de 2016, o que norteou a Educação Profissional na Bahia era a Política Educacional emancipatória. O que é que significa isso? Significa uma política que está voltada para formar pessoas, trabalhadores e cidadãos, cidadãs a partir dos conhecimentos técnicos e também, sociais e científicos, eles podem adentrar em suas vidas de uma maneira autônoma, de uma maneira emancipada. Essa é a lógica. A lógica não é de formar para o mercado, mas a lógica de formar para o mundo do trabalho, para o mundo da vida e para o mundo da cidadania. (SUPEP1, PESQUISA DE CAMPO, 2019).

Conforme o Relatório de monitoramento do PEE no ano de 2017, e partindo dessa concepção, a política de Educação Profissional do Estado estava estruturada em 38 CEEP, 34 CETEP, 22 anexos de Centros, 73 unidades compartilhadas de Ensino Médio com Educação Profissional, sendo quatro unidades exclusivas, distribuídos nos 27 Territórios de Identidade do estado (BAHIA, 2018).

Na implementação da política foram tomados como espaços o Território de Identidade na perspectiva da interiorização e da preparação dos jovens, filhos e filhas de trabalhadores, para atuarem em seus municípios, em seus territórios, permanecendo em seus locais de origem e, a partir de escolas públicas já existentes, foram transformadas em Centros Territoriais (CETEP) e Centros Estaduais (CEEP) de Educação Profissional.

Os Centros Estaduais são temáticos e têm por objetivo formar jovens e trabalhadores para atender as demandas geradas pelo setor produtivo da Bahia; e os Centros Territoriais são voltados para atender as vocações do desenvolvimento socioeconômico e ambiental dos Territórios de Identidade e ofertam cursos dentro dos eixos tecnológicos.

A estrutura administrativa dos Centros de Educação Profissional¹⁸ era diferenciada das demais unidades escolares estaduais. Conforme estabelecia a Portaria SEC/BA nº 8.676/2009, era composta por Diretor, Vice-Diretor Administrativo-Financeiro, Vice-Diretor Técnico-Pedagógico e o Vice-Diretor de Articulação com o Mundo do Trabalho (BAHIA/SEC, 2011).

O Colegiado Escolar é instância deliberativa, consultiva, avaliadora e mobilizadora composta por todos os segmentos da comunidade escolar, ou seja, gestão, professores, estudantes, funcionários e pais.

Os Centros contam também na sua estrutura com o Conselho Escolar que tem por objetivo ampliar e garantir a participação da comunidade, composto por seguimentos da comunidade escolar e das entidades representativas da sociedade civil (BAHIA, 2008).

As diretrizes curriculares que fundamentam a oferta de cursos de educação profissional dos CEEP e CETEP baianos estão amparadas na Lei nº 11.741/2008 que inclui os artigos 36-A a 36-D, da LDBEN, Lei nº 9.394/1996, na Resolução nº 06/2012-CNE/CEB¹⁹, das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e nas Resoluções do Conselho Estadual de Educação.

Em conformidade com a Resolução nº 06/2012-CNE/CEB²⁰, no artigo 3º, a Educação Profissional deve ser desenvolvida nas formas articulada e subsequente ao Ensino Médio, podendo a primeira ser integrada ou concomitante a essa etapa da Educação Básica, bem como os cursos devem ser organizados por eixos tecnológicos e itinerários formativos (BRASIL/CNE, 2012).

Desse modo, conforme o Decreto nº 11.355/2008, os Centros Estaduais de Educação Profissional atenderão às demandas consideradas estratégicas para o desenvolvimento socioeconômico e ambiental do Estado, e se caracterizam pela oferta de: educação profissional em todas as suas formas de oferta e modalidades, com ênfase na formação inicial e continuada; educação profissional técnica de nível

¹⁸ A Lei nº 14.032, de 18 de dezembro de 2018, que modifica a estrutura organizacional da Administração Pública do Poder Executivo Estadual, alterou a estrutura administrativa das unidades escolares da rede estadual de ensino, incluindo as unidades de Educação Profissional, que passaram a ter um número de vice-diretores conforme o porte da unidade escolar e o número de turnos de funcionamento e não mais de acordo com a função exercida (BAHIA, 2018).

¹⁹ A Resolução nº 06/2012-CNE/CEB foi revogada pela Resolução nº 01/2001-CNE/CP, de 05 de janeiro de 2021, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica.

²⁰ A Resolução CEE Nº 172, de 07 de novembro de 2017, no âmbito do Sistema Estadual de Ensino da Bahia, é que fixa as normas complementares para implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BAHIA/CEE, 2017).

médio, nas formas integrada e subsequente; educação profissional integrada à educação de jovens e adultos- PROEJA; educação profissional à distância (semi-presencial); e educação tecnológica (BAHIA, 2008).

O artigo 13, da Resolução nº 06/2012-CNE/CEB, define que a estruturação dos cursos da Educação Profissional, organizados por eixos tecnológicos, implica considerar:

- I - a matriz tecnológica, contemplando métodos, técnicas, ferramentas e outros elementos das tecnologias relativas aos cursos;
- II - o núcleo politécnico comum correspondente a cada eixo tecnológico em que se situa o curso, que compreende os fundamentos científicos, sociais, organizacionais, econômicos, políticos, culturais, ambientais, estéticos e éticos que alicerçam as tecnologias e a contextualização do mesmo no sistema de produção social;
- III - os conhecimentos e as habilidades nas áreas de linguagens e códigos, ciências humanas, matemática e ciências da natureza, vinculados à Educação Básica deverão permear o currículo dos cursos técnicos de nível médio, de acordo com as especificidades dos mesmos, como elementos essenciais para a formação e o desenvolvimento profissional do cidadão;
- IV - a pertinência, a coerência, a coesão e a consistência de conteúdos, articulados do ponto de vista do trabalho assumido como princípio educativo, contemplando as necessárias bases conceituais e metodológicas;
- V - a atualização permanente dos cursos e currículos, estruturados em ampla base de dados, pesquisas e outras fontes de informação pertinentes. (BRASIL/CNE, 2012, n.p.).

Tomando como base essas diretrizes, o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, a Resolução CEE/CEP nº 06/2009, atualizada pela Resolução CEE nº 150 e observando sempre as vocações territoriais, os Centros Estaduais, os Centros Territoriais e as unidades compartilhadas de Educação Profissional da Bahia ofertavam, até 2017, 87 cursos, dentro de 11 Eixos Tecnológicos, assim distribuídos: ambiente e saúde; controle e processos industriais; gestão e negócios; informação e comunicação; infraestrutura; produção alimentícia; produção cultural e design; produção industrial; recursos naturais; segurança; turismo, hospitalidade e lazer; e mais 141 cursos de curta duração por meio do PRONATEC, além de cursos ofertados pelo Programa Projovem Urbano/Campo e Saberes da Terra (BAHIA/CEE, 2009, 2016; BAHIA/SEC, 2018).

A estrutura curricular dos cursos de educação profissional integrado ao ensino médio, dessa forma, era estruturada em três bases: a base nacional comum que contempla as disciplinas propedêuticas; a formação técnica geral, relacionada com a parte diversificada da base nacional comum, que abrangia seis disciplinas comuns a

todos os cursos; e a formação técnica específica, composta pelas disciplinas técnicas, específicas para cada curso. De acordo com uma das gestoras da Suprof (SupEP2), na estrutura curricular dos cursos,

Nós tínhamos três bases, a primeira, a Base Nacional Comum, que é a educação propedêutica, científica, humanística, a segunda, chamávamos de ponte, é a FTG, Formação Técnica Geral, conhecimentos que precisavam ser trabalhados para qualquer profissão, eram seis disciplinas. [...] Então assim, eram seis disciplinas que nós chamávamos de ponte entre o propedêutico e a outra parte que é técnica, que é chamada de Formação Técnica Específica (FTE). (SUPEP2, PESQUISA DE CAMPO, 2020).

Ainda sobre a organização da estrutura curricular, as unidades estaduais de Educação Profissional adotaram uma matriz padrão, constituída das disciplinas do núcleo comum da Educação Básica em articulação com as disciplinas técnicas, por meio das seis disciplinas da formação técnica geral que garantiam as orientações em relação ao trabalho. Conforme um dos gestores da Suprof (SupEP1),

Eram seis disciplinas da formação técnica geral: Inclusão Digital, na área de linguagem; Meio Ambiente, Saúde e Segurança do Trabalho, ligada à Biologia; duas de Filosofia que eram: Ética e Direito do Trabalho e Metodologia do Trabalho Científico; e, duas ligadas à Sociologia: Organização do Processo de Trabalho e Organização Social do Trabalho. Esse núcleo é que garantia a unidade curricular e, com isso, a orientação em relação ao trabalho. (SUPEP1, PESQUISA DE CAMPO, 2019).

Ressaltamos que a disciplina Inclusão Digital proporcionava novas perspectivas de acesso à informação e ao conhecimento no contexto do mundo do trabalho e esses componentes relacionados à Filosofia favoreciam aos processos de difusão do conhecimento e a disseminação das tecnologias sociais nos encontros e feiras, enquanto que os relacionados à Sociologia, ao proporcionar a compreensão de como funcionam os processos de trabalho, favoreciam também a difusão do conhecimento e, ao tratar da organização social do trabalho, proporcionava as ferramentas garantidoras da participação social.

Apesar da adoção da matriz padrão, as ementas eram flexíveis, contextualizadas com a realidade de cada um dos 27 Territórios de Identidade. Um dos gestores da Suprof (SupEP1) explica essa organização do currículo:

[...] um esforço foi fazer uma matriz única, ou seja, uma pessoa que fizesse o curso numa escola em Juazeiro e resolvesse mudar para Conquista, ele teria uma equivalência, [...]. Isso quer dizer que vai engessar o currículo?

Não! Porque você tem as ementas que são flexíveis. Por exemplo, se eu chamo uma disciplina de Estudo dos Solos, evidentemente que eu vou estudar o solo, mais argiloso, mais arenoso, dependendo do contexto, mas a disciplina vai se chamar Estudo dos Solos. Se eu vou trabalhar com meio ambiente e estudar o bioma da Caatinga ou então vou estudar o da Mata Atlântica e por assim vai, mas você não elimina os estudos dos biomas, você vai dar ênfase, de acordo com o contexto, de acordo com o território que é colocado. (SUPEP1, PESQUISA DE CAMPO, 2019).

Destarte, a flexibilidade na organização das ementas contemplava o desenvolvimento socioeconômico e ambiental dos territórios baianos, numa perspectiva de currículo integrado tendo o trabalho como princípio educativo, como afirma Lima, A. (2019, p. 145), tendo em vista a “construção coletiva de conhecimentos para a intervenção social”, promovendo a inserção cidadã na vida social e no mundo do trabalho.

O público alvo da política de Educação Profissional baiana, conforme Lima, A. (2019), atende aos concluintes do ensino fundamental, aos jovens/juventudes e sua diversidade, prioritariamente, da classe trabalhadora, do campo e das cidades, articulados em um território e aos adultos de baixa escolaridade. Entendemos por juventudes conforme nos assevera Almeida e Silva,

[...] como um conjunto de sujeitos com suas ideias e representações em temporalidades diversas, imersos em contradições sociais que articulam os conteúdos sociais explícitos e as sutilezas implícitas nas relações de poder, seus saberes e seus valores [...]. (ALMEIDA; SILVA, 2019, p. 157).

Observamos no Gráfico 04, que a Educação Profissional da rede estadual de ensino da Bahia tem passado por grande expansão, saindo de 16.945 estudantes em 2007, para 91.983 matrículas em 2019. Identificamos que entre 2012 e 2015 acontece uma consolidação nas matrículas, voltando a ampliar, a contar de 2016.

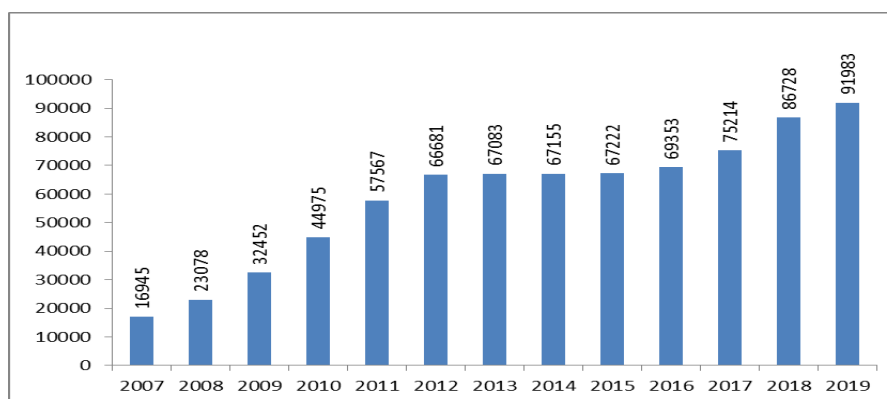


Gráfico 04 - Evolução da Matrícula da Educação Profissional da Rede Estadual de Ensino
Fonte: BRASIL/INEP (2007-2019). Elaborado pelo Autor

Essa expansão da matrícula em Educação Profissional na Bahia, além de ser anunciada como umas das prioridades do atual governo, visa também atender ao desafio posto no PNE e PEE, que preceituam a ampliação das matrículas de nível médio nessa modalidade de ensino, no segmento público.

De acordo com Lima, A. (2019), os conteúdos foram estruturados acatando a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) vigente até 2017 e levando em consideração os conhecimentos adquiridos durante a vida do estudante e nas experiências de trabalho de cada território. De acordo com um dos membros da equipe gestora do CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano do período investigado (EqG1), a definição dos conteúdos era,

[...] sempre baseado no que nós poderíamos colocar a serviço da comunidade em nível da questão da vocacionalidade, nós fomos solicitando, dentro de um planejamento junto com a então Suprof, na época, todo o estudo. Nós fazíamos um planejamento, estudo de campo e levava essa proposta para a Superintendência, que era avaliada e que nos dava um retorno de imediato. (EQG1, PESQUISA DE CAMPO, 2020).

Para um dos gestores da Educação Profissional (SupEP1) a definição dos conteúdos, das ementas e das próprias matrizes curriculares eram estruturadas levando em conta a escuta da comunidade escolar, considerando a autonomia da unidade escolar e as diretrizes da Suprof:

[...] você fica entre a autonomia da unidade escolar e entre as diretrizes que emanam da sede, vamos dizer assim. Tem uma tensão histórica que acontece em relação a isso. O que é que nós tentamos durante muito tempo fazer? Primeiro, na criação das matrizes nós trouxemos os professores para discutir. Então, veio representação de cada área do conhecimento pra debater, pra discutir o que seria a matriz. Aí, tem casos interessantíssimos de professores não se entenderem e achar que tal assunto era mais importante do que outro e ficar aquela briga e nós termos que fazer a mediação. Então, eu me orgulho de ter sido um processo democrático de construção do próprio currículo. Não, talvez, da forma como poderia ser, mas acho que foi um avanço interessante. (SUPEP1, PESQUISA DE CAMPO, 2019)

Como podemos observar, no período estudado, havia certa difusão das informações referentes à concepção da política e suas diretrizes, para favorecer o planejamento e organização dos CETEP, proporcionando a participação da comunidade escolar, ainda que essa noção de autonomia não seja entendida dentro de uma perspectiva de autogestão, como defende Bordenave (1994), e essa participação, seja restrita à equipe gestora e a representantes dos professores por

meio dos seminários, reuniões temáticas e de Atividades Complementares (AC) promovidas pela Suprof no âmbito dos territórios e das próprias unidades escolares.

Outro aspecto a ser pontuado era a concepção metodológica pautada na relação dialética entre teoria e prática, tendo como base a pesquisa e a intervenção social enquanto princípio pedagógico e a produção de tecnologias sociais. Para um dos gestores da Educação Profissional (SupEP1),

[...] nós sempre trabalhamos com a ideia de que não existe disciplina teórica ou disciplina prática. Tem uma dimensão na própria disciplina entre teoria e prática, esse é um elemento. O outro elemento é a existência da disciplina Iniciação Científica que é um avanço, [...] ela se expressava, na prática, nas ações de intervenção social, que atingiu a comunidade [...] Então, temos diversos casos que demonstram que esse trabalho de intervenção social, de fato, contribuiu, não só para construir conhecimento mais científico, mas também para que o estudante aprendesse dentro do processo. [...] Aqui em Salvador tinha um pessoal do Newton Sucupira, próximo do CAB [...] que identificava casas que estavam com situações elétricas terríveis, fazia um projeto e fazia a recuperação da parte elétrica daquela casa com o apoio da comunidade. A comunidade escolhia a casa, ajudava a fazer o trabalho, então, é uma forma de ação social. Ao observar isso, nós transformamos isso num conteúdo, numa coisa permanente. (SUPEP1, PESQUISA DE CAMPO, 2019)

No que se refere à formação dos professores, tanto para dar conta desses aspectos metodológicos como também para incorporar a concepção da Educação Profissional integrada a Educação Básica, foram desenvolvidos cursos de formação continuada, de extensão e de pós-graduação para gestores e professores. Para Santos, Balogh e Amorim (2019, p. 16), “Esse processo formativo precisa vivenciar experiências integradas de metodologias de ensino, de recursos didáticos, de saberes significativos, [...] para além da formação humana”.

Vale salientar um dos cursos de formação *latu senso* promovido pela Suprof, que, segundo Santos, Balogh e Amorim (2019), envolveu 1.252 professores e gestores matriculados, tendo concluído o curso um total de 943, sendo que Alagoinhas foi o terceiro polo com maior número de concluintes, com 110 professores, ficando atrás apenas de Salvador e Vitória da Conquista. Ainda em consonância com a pesquisa realizada por esses autores, 87% dos concluintes aprovaram a efetividade do curso formativo para o fazer pedagógico nas unidades de Educação Profissional. Contudo, sinalizam a desconfiança de alguns docentes com relação a essa política educacional atrelada à condição de valorização

profissional vivenciada pelos professores no país, o que poderá ter motivado algumas desistências de conclusão do curso.

Para Carvalho e Kavalkievcz (2017), a formação continuada é uma estratégia da política de Educação Profissional baiana com vistas à universalização do direito a uma educação integrada que proporcione a inserção dos jovens e adultos trabalhadores no mundo do trabalho. Segundo essas autoras,

A qualificação dos docentes necessita de uma teoria educacional e pedagógica consistente, teoria capaz de orientar a prática educativa e a forma como essa prática se desenvolve. [...] No projeto de formação esboçado, pela universidade e a Superintendência [Suprof], a referencia principal é a formação humana e os mundos do trabalho, considerando que não é possível a formação do/a estudante nessas dimensões sem a formação do/a formador/a, inicial e continuada. (CARVALHO; KAVALKIEVCZ, 2017, p.135; 137).

Em depoimento, um dos gestores do CETEP/LNAB (EqG1) deixa claro que, além das formações oferecidas pela Suprof, podemos acentuar o processo formativo em serviço que acontecia, por exemplo, durante as jornadas pedagógicas:

Tanto processo de formação, nós pensávamos de forma interna, através de atividades desenvolvidas por nossa equipe gestora, nós tínhamos professores e temos ainda grandes profissionais que pensam a educação de forma criteriosa, então, sempre nas nossas jornadas pedagógica nós fazíamos formação para o nosso professorado e, além disso, o próprio Estado promovia vários cursos, tanto pra educação profissional, quanto também para gestores. (EQG1, PESQUISA DE CAMPO, 2019).

Verificamos que todos os gestores e a maioria dos professores da rede estadual de educação profissional pertencem à carreira do magistério público do estado, a exemplo do CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano, em que 70% dos professores pertencem à carreira. Os outros 30% são de contratos temporários, pelo Regime Especial de Direito Administrativo (REDA), em geral com formação de bacharelado, dedicados à área técnica e com uma carga horária de regência de classe maior que os professores efetivos.

A Tabela 03 mostra que a composição do financiamento da educação profissional baiana, no período investigado, era constituída de recursos do tesouro estadual e do governo federal, por meio do programa Brasil profissionalizado. Esse recurso era utilizado na estrutura, como aquisição de laboratórios, livros e

construções. Do governo federal teve também recursos para custeio da execução dos programas Projovem e Pronatec.

| | 2012 ²¹ | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 |
|--------------------------------------|--------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|
| Recurso Estadual²² | ----- | 45.913.931,35 | 46.088.541,50 | 18.779.410,14 | 7.072.514,65 | 9.009.514,83 |
| Recurso Federal²³ | ----- | 5.338.002,33 | 11.253.789,93 | 4.604.435,31 | 4.989.335,44 | 6.374.046,59 |
| Total Empenhado | ----- | 51.251.933,68 | 57.342.331,43 | 23.383.845,45 | 12.061.850,09 | 15.383.561,42 |
| Total Executado | ----- | 47.099.397,18 | 56.924.485,41 | 23.326.279,79 | 11.754.836,93 | 15.304.740,69 |

Tabela 03 - Financiamento da Política de Educação Profissional, 2012 - 2017
Fonte: BAHIA/SEC/SUPROT/FIPLAN (2020). Elaboração do Autor

O Gráfico 05 demonstra a evolução do financiamento da política de Educação Profissional e conferimos que, a começar de 2015, houve uma grande redução nos investimentos para a implementação da política, saindo da casa dos 50 milhões de reais em 2014, para cerca de 23 milhões em 2015 e 15 milhões em 2017. Registramos, ainda, retração nos recursos federais nos anos subsequentes à 2014, mas essa evolução negativa se deve à queda acentuada dos recursos estaduais. Registramos que o ano de 2012 não foi disponibilizado em função da mudança do sistema estadual de controle orçamentário.

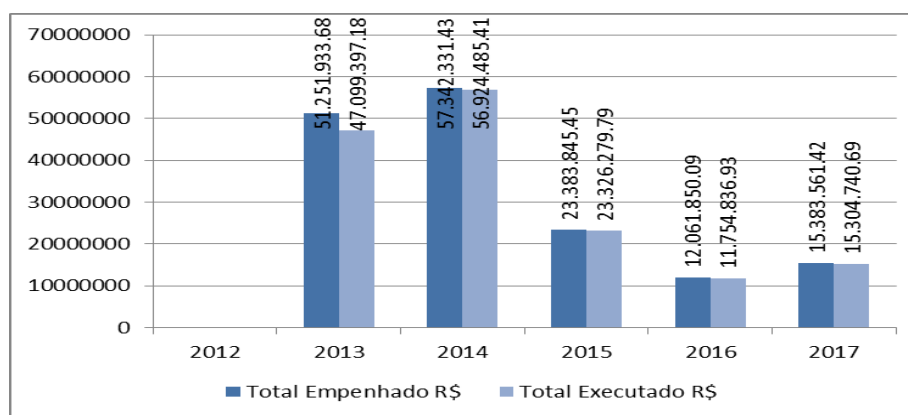


Gráfico 05 - Evolução do Financiamento da Educação Profissional entre os anos de 2012 - 2017.
Fonte: SEC/SUPROT/FIPLAN (2020). Elaboração do Autor

²¹ O ano de 2012 não foi disponibilizado em função da mudança do sistema estadual de controle orçamentário.

²² Conforme um dos gestores da Suprof (SupEP1), os valores referentes à salário dos professores, encargos, pagamento de contas de água e luz não estão incluídos nesse montante de recursos estaduais, resultando em investimento ainda maior do tesouro estadual.

²³ Conforme um dos gestores da Suprof (SupEP1), os recursos do Brasil profissionalizado foram transferidos pelo governo federal somente em 2008, sendo reprogramado o saldo não executado para o orçamento dos anos seguintes.

O testemunho de uma das gestoras da Suprof esclarece que, até 2014, houve grande investimento com recursos do estado:

A parte federal, lá do Brasil profissionalizado, era bem menor do que o investimento que o Estado fez. O Estado na gestão Wagner adotou a educação profissional como uma política pública de Estado e para ser prioridade do governo. (SUPEP2, PESQUISA DE CAMPO, 2020).

Os recursos são repassados para o Caixa Escolar das unidades de ensino, mediante elaboração de Plano de Trabalho, para financiamento das ações definidas como prioritárias pela comunidade escolar e funcionamento das atividades pedagógicas, conforme apreciamos na Tabela 04, nas receitas e despesas do CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano.

| | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 |
|----------------|--------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| Receita | 1.244.833,64 | 739.957,93 | 643.202,83 | 329.331,46 | 215.850,97 | 364.283,04 |
| Despesa | 277.827,82 | 576.820,43 | 386.154,58 | 306.603,65 | 751.883,30 | 476.694,07 |

Tabela 04 - Financiamento do CETEP/LNAB, 2012 - 2017.
Fonte: BAHIA/SEC (on-line.). Transparência Na Escola. Elaboração do Autor

Observamos que o CETEP de Alagoinhas, (Tabela 04), teve uma diminuição drástica de repasse de recursos a datar de 2015, sendo que, em 2016 e 2017, registrou despesas superiores às receitas, tendo sido possível de realizá-las em função da existência de recursos reprogramados de anos anteriores. Após a execução dos recursos recebidos, a unidade escolar encaminhava a prestação de contas para avaliação e aprovação da Suprof. Para facilitar o controle social, a Secretaria de Educação do Estado disponibiliza uma ferramenta online, o sistema Transparência na Escola visando o acompanhamento da comunidade escolar na aplicação dos recursos repassados diretamente para as unidades escolares da rede estadual de ensino (BAHIA/SEC, s.d.). Um dos membros da gestão do CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano (EqG1) profere o seguinte:

[...] a Suprof tinha, não sei hoje, mas tinha um setor financeiro onde todas as nossas ações tinham que ser partidas de um planejamento, discutido com o colegiado, levando aquilo que nós entendíamos como prioridade. Então, assim, temos, [...] acredito que ainda nós tenhamos aqui, comissões de licitação, além disso, todo trabalho sempre foi prestado conta,

com um acompanhamento rigoroso da Suprof. (EQG1, PESQUISA DE CAMPO, 2019).

A expansão da educação profissional na Bahia, enquanto programa contemplado nos Planos Plurianuais, começando do PPA de 2008 - 2011, garantiu recursos do Estado para custear as ações, tornando uma política de permanência mais duradoura e se constituindo como a segunda maior rede estadual de Educação Profissional do País. Em 2017, como aponta Lima, A. (2019), ocorreu uma diminuição dos recursos, sobretudo os recursos federais, visto que os mesmos estão concentrados no financiamento das metas relacionadas com a implantação do novo Ensino Médio, a exemplo do MEDIOTEC, programa do MEC que busca ampliar a oferta de vagas em cursos técnicos concomitantes ao Ensino Médio regular das redes públicas, por meio de contratação de instituições públicas e, principalmente, privadas.

Nesta seção, apresentamos alguns aspectos relevantes da Política de Educação Profissional para o desenvolvimento desta investigação, como a evolução da política no país, a concepção de educação profissional implementada no Estado, as diretrizes principais e formas de financiamento. Na próxima seção, enfatizamos os mecanismos utilizados pela Suprof e pelo CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano para garantia das informações públicas sobre a referida política.

4.2 MECANISMOS DE ACESSO À INFORMAÇÃO SOBRE A POLÍTICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Nesta seção, expomos os mecanismos de garantia de acesso à informação, identificados no âmbito da política de Educação Profissional, da Secretaria Estadual de Educação da Bahia, atentando para o objetivo específico 1 - identificar os mecanismos de garantia de acesso às informações públicas sobre a política estadual de Educação Profissional da Bahia que favoreceram a difusão do conhecimento.

Para tanto, foram apreciados os resultados da pesquisa eletrônica e o relatório das observações sistemáticas, bem como, apoiado no Quadro 05, que organiza a análise de conteúdo dos instrumentos de pesquisa, nos termos estabelecidos na metodologia deste trabalho, atendendo a categoria acesso à

informação e as subcategorias - mecanismos de acesso à informação e ferramentas de transparência - foram analisadas as respostas das questões nas entrevistas realizadas com os gestores da Suprof, com membros do Colegiado Escolar e da equipe gestora do Centro de Educação Profissional do Litoral Norte e Agreste Baiano (CETEP/LNAB), e, ainda, as respostas das questões do questionário aplicado aos professores e Líderes de Classe do CETEP/LNAB. Foram elaboradas também as inferências e interpretações realizadas no contexto dessa categoria, com base nos indicadores e pressupostos estabelecidos no Quadro 06.

O *corpus* de base utilizados no IRAMUTEQ para esta análise foi constituído por 10 unidades de contexto, separadas em 40 segmentos de texto, onde emergiram 1.364 ocorrências (palavras, formas ou temas), sendo que 289 aparecem com uma única vez, possibilitando organizarmos representações gráficas de análises estatísticas textuais, análise de similitudes e nuvem de palavras.

Concebemos a existência de diversos mecanismos de garantia de acesso à informação, nas análises realizadas, no âmbito da política estadual de Educação Profissional que favoreciam a interatividade entre o conhecimento e o processo pedagógico vivenciado na unidade escolar. Dentre esses mecanismos, focalizamos: o Portal da Secretaria da Educação que hospeda, dentre outras atividades e programas, a página da Política da Educação Profissional, da Ouvidoria da Educação e o sistema Transparência na Escola; o *Blog*²⁴ da Educação Profissional; a página do *Facebook*²⁵ e do *Twitter*²⁶; e uma página abrigada no site do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE), referente ao projeto de Desenvolvimento Metodológico, Formação, Produção de Dados Estratégicos e de Ferramentas de Apoio à Gestão da Educação Profissional da Bahia. Ressaltamos, ainda, que no âmbito do CETEP/LNAB foram identificados

²⁴ *Blog* é uma mídia social, popularizada no início dos anos 2000, que serve para postar periodicamente conteúdos divididos por categorias, em forma de opiniões, notícias e artigos com objetivos variados, em que o indivíduo produz conteúdo que é lido e comentado por outros (TORRES, 2009).

²⁵ *Facebook* é uma mídia social virtual, lançada em 2004, por um programador americano, em que os usuários criam perfis com fotos e listas de interesses pessoais, troca de mensagens, privadas e públicas, entre si e participantes de grupos de amigos, bem como criam tópicos de discussão, escrevem em murais e compartilham fotos e vídeos (TORRES, 2009).

²⁶ *Twitter* é uma rede social de seguidores e ferramenta de comunicação, lançada em 2006, nos Estados Unidos, que permite aos usuários enviar e receber atualizações pessoais de outros contatos, por meio softwares específicos de gerenciamento (TORRES, 2009).

como mecanismos de acesso à informação, grupos de *WhatsApp*²⁷, página de *Facebook*, grupos de *Email*²⁸, quadros de avisos e murais fixados na unidade escolar, o que pode ser observado na Figura 10, de nuvem de palavras.

A Figura 10, representada pela nuvem de palavras, elaborada pelo *software* IRAMUTEQ, a partir da análise dos depoimentos dos participantes da pesquisa no CETEP/LNAB, demonstra o destaque que o *WhatsApp*, os murais fixados nas paredes da escola, as redes sociais, o rádio, dentre outros, tem enquanto mecanismos de garantia de acesso à informação sobre a política de Educação Profissional. Na nuvem de palavras, quanto maior o tamanho da grafia das palavras, maior a sua frequência de citação na unidade de contexto.



Figura 10 - Nuvem de Palavras dos Mecanismos de Acesso à Informação
Fonte: Pesquisa de Campo (2020). Elaboração do Autor, com apoio do IRAMUTEQ

Notamos nas falas dos participantes da pesquisa a existência de mecanismos de acesso às informações, no âmbito da Secretaria da Educação, com referência à Política de Educação Profissional. Um dos gestores da Suprof (SupEP1) afirmou que,

[...] o *blog* chegou a ter mais de um milhão de acessos e tinha um Avatar, foi o primeiro usado, depois criou-se vários, mas foi o primeiro Avatar que tinha, que era o 'Jota Téc', que fazia esse trabalho, determinação de todas as informações, matrizes, estarem pendurados no *blog*. Não era um *site*,

²⁷ *WhatsApp* é um aplicativo para celular, criado nos Estados Unidos, em 2009, para envio de mensagens, áudio, vídeo e fotos (FERREIRA; LUZ; MACIEL, 2015).

²⁸ *Email* é um correio eletrônico, originado no início da década de 1960 e popularizado com a implantação da rede de computador mundial que permite escrever, enviar e mensagens por meio de sistemas eletrônicos de comunicação (ANTONIO, 2009).

mas era uma *fanpage* e ficava tudo pendurado lá, então, o pessoal podia acessar lá. Quando houve a reformulação do *site* da Secretaria [...], pegamos tudo que tinha no *blog*, passamos pra ser dentro da Secretaria, inclusive eu reclamava muito, porque o caminho pra chegar na Educação Profissional era muito difícil, a opção não estava clara pra pessoa clicar, a pessoa tinha que clicar em um lugar, clicar em outro, para no terceiro clique, chegar na Educação Profissional. Mas a ideia era essa. Além disso, nós, em parceria com o DIEESE, elaboramos um conjunto de instrumentos, uma espécie de manuais, para que as pessoas pudessem operar. (SUPEP1, PESQUISA DE CAMPO, 2019).

O portal da Secretaria da Educação da Bahia, lançado em fevereiro de 2013, tem como finalidade disponibilizar aos cidadãos, aos estudantes e professores, sistemas, serviços e conteúdos educacionais, proporcionando a interatividade e o acompanhamento das políticas educacionais do Estado.

O portal está dividido em canais específicos para escolas, estudantes, educadores e municípios. Dentro do canal “Escolas”, dentre outras ações e programas voltados para a Educação Básica, está hospedada a página da Educação Profissional onde se encontram informações sobre a rede de educação profissional, centros e unidades escolares com suas respectivas ofertas, orientações pedagógicas, formas de acesso, formas de controle e participação social e, ainda, informações sobre o programa primeiro emprego e sobre programas federais voltados para a Educação Profissional. Nas entrevistas ficou evidente a utilização desse canal pelos estudantes e professores para consulta, principalmente, sobre as ofertas de cursos e orientações pedagógicas, respectivamente, no entanto, como reconheceu um dos gestores da Suprof (SupEP1), o acesso não é amigável, em função de não ficar claro para o usuário o *link* para chegar a página da Suprof.

Ainda no canal “Escolas”, encontramos o sistema “Transparência na Escola”, que tem por objetivo prestar informações sobre as receitas e despesas das escolas estaduais, inclusive as unidades de educação profissional, no tocante aos recursos para o funcionamento da escola, alimentação escolar, conservação da infraestrutura, compras de material de consumo, bem como permite aos gestores escolares o gerenciamento dos recursos recebidos e a prestação de contas anual.

No questionário aplicado com os professores do CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano, apesar de ficar patente a existência da ferramenta de Transparência na Escola, sobre o nível de acesso, 68% dos respondentes nunca acessaram, 15% raramente e, apenas, 3%, tomando o somatório da pontuação 4 e 5, fazem uso, sempre ou frequentemente, do sistema Transparência na Escola para acompanhar

as receitas e despesas da Unidade Escolar, conforme Gráfico 06, evidenciando que o pouco uso da ferramenta se deve ao desinteresse desse segmento pelo tipo de informação.

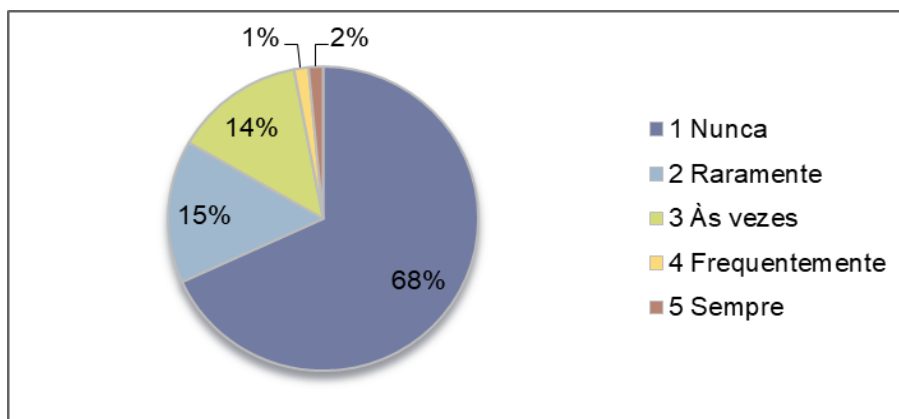


Gráfico 06 - Nível de Acesso dos Professores ao Sistema Transparência na Escola
Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor

Quando a mesma questão é dirigida aos Líderes de Classe do CETEP/LNAB, quanto ao nível de acesso, (Gráfico 07) 71% nunca acessaram o Sistema de Transparência de aplicação dos recursos, 23% raramente utilizam e, apenas, 6% dos respondentes, aproveitam o sistema para acompanhar as contas da unidade escolar.

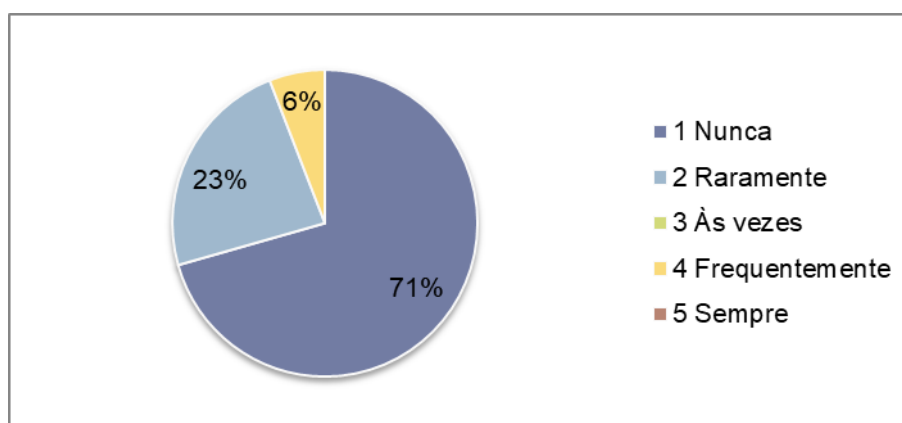


Gráfico 07 - Nível de Acesso dos Líderes de Classe ao Sistema Transparência na Escola
Fonte: Pesquisa de Campo, 2019. Elaboração do Autor

Questionado sobre a frequência de acesso da comunidade escolar sobre o Transparência na Escola, um dos membros da gestão do CETEP/LNAB, o EqG1, respondeu que o acesso é: “muito pouco, apesar de que a gente já tentou socializar

isso, mas eu não vejo a comunidade com utilização dessas ferramentas de forma simples, não vejo” (EQG1, PESQUISA DE CAMPO, 2019).

No canal “Estudantes”, os alunos podem acompanhar a sua vida escolar, ter acesso às mídias e conteúdos educacionais de apoio à aprendizagem, assim como acesso aos conteúdos e aulas preparatórias para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)²⁹. Frisamos que o canal “Educadores” é voltado para informações sobre formação, carreira do magistério, programa saúde do professor e materiais pedagógicos para o planejamento das aulas e desenvolvimento das Atividades Complementares (AC). Ressaltamos que nas entrevistas ficou demonstrado a pouca utilização do canal pelos estudantes e que os professores valorizam apenas o canal “Educadores” nas questões ligadas aos AC, evidenciando que apesar da existência da ferramenta, existe subutilização no compartilhamento das informações, o que pode ser resultado da baixa acessibilidade às plataformas digitais/informacionais.

É no canal “Institucional” que encontramos as informações, de interesse geral, referentes à estrutura da secretaria, à legislação educacional, aos concursos públicos, aos contratos, licitações e convênios, como também os sistemas de gestão e a página da Ouvidoria da Educação, com os seus serviços e orientações para garantia do direito de acesso à informação.

A Ouvidoria da Educação tem por finalidade viabilizar a escuta e mediação entre o cidadão/sociedade civil e a gestão, para avaliação dos serviços e políticas educacionais, ao tempo em que proporciona aos gestores da educação, informações gerenciais para as possíveis intervenções na execução das políticas. A Ouvidoria da Educação é também a responsável pela gestão e implementação da Lei de Acesso à Informação no âmbito da Secretaria.

No Gráfico 08 visualizamos a série histórica entre 2012 e 2017, da quantidade de registros recebidos na Ouvidoria da Educação, referentes aos serviços e projetos da Educação Profissional, entre eles os pedidos de informação sobre os cursos ofertados e formas de acesso, demandados pelos cidadãos.

²⁹ É o Exame Nacional do Ensino Médio, instituído em 1998, que tem por objetivo avaliar o desempenho do estudante e, após reformulação metodológica em 2009, favorecer o acesso à educação superior, acesso a financiamento e apoio estudantil, autoavaliação e desenvolvimento de estudos e indicadores educacionais (BRASIL/INEP, s/d).

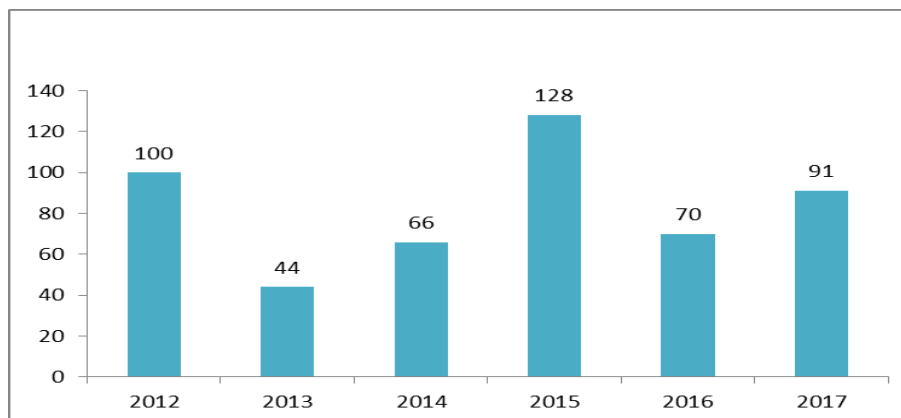


Gráfico 08 - Registros Recebidos sobre Educação Profissional pela Ouvidoria - 2012 e 2017
Fonte: BAHIA/TAG (2020). Elaborado pelo Autor

Com relação à utilização do mecanismo de acesso à informação, Ouvidoria da Educação, a maioria dos entrevistados reconhece a sua existência, apesar disso, em se tratando da frequência de acesso desse instrumento de busca de informações sobre a educação profissional, 63% dos professores que responderam o questionário nunca acessaram, 23% raramente e 14%, às vezes, utilizam a ferramenta; e quanto aos Líderes de Classe, 88% dos respondentes nunca buscam informações por meio da Ouvidoria, em conformidade com o Gráfico 09 e 10, respectivamente.

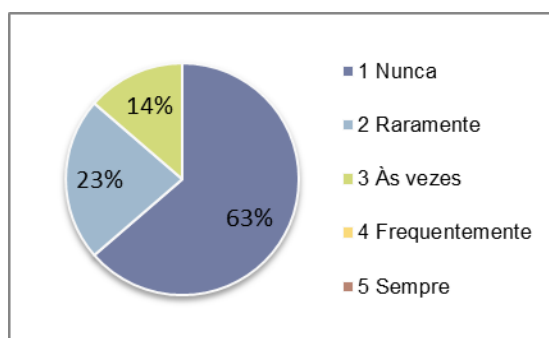


Gráfico 09 - Frequência de Acesso dos Professores à Ouvidoria
Fonte: Pesquisa de Campo, 2020.
Elaboração do Autor

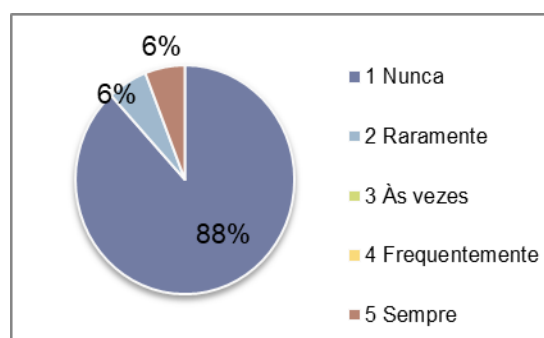


Gráfico 10 - Frequência de Acesso dos Líderes de Classe à Ouvidoria
Fonte: Pesquisa de Campo, 2019.
Elaboração do Autor

Como é possível constatarmos, apesar da existência da Ouvidoria da Educação, enquanto mecanismo de acesso à informação, ainda é incipiente a interação, a busca e compartilhamento das informações, como pode ser verificado ao compararmos o Gráfico 08, de registros recebidos pela Ouvidoria, com os

Gráficos 09 e 10, de frequência de acesso pelos professores e Líderes de Classe do CETEP/LNAB.

O *Blog* da Educação Profissional, criado em 2009 pela Suprof e alimentado até julho de 2016, se constituiu como ferramenta que proporcionava à comunidade escolar informações sobre essa política educacional, obtendo ao longo do período de atividade 3.308.215 acessos. Nele eram postadas, quase que diariamente, notícias sobre as ações da Suprof, informações sobre encontros relacionados à educação profissional em âmbito territorial, nacional e internacional, inclusive as atividades pedagógicas organizadas pelos Centros de Educação Profissional. Incluía, também, diversas publicações realizadas pela Suprof, a exemplo de anuários estatísticos, material sobre formação de conselheiros, gestão educacional, demandas dos territórios, indicadores de educação profissional e a legislação básica da Política de Educação Profissional. Podemos considerar o *Blog*, pelo volume de consulta, a ferramenta mais utilizada para acesso às informações sobre a Política de Educação Profissional, até pelo fato de ser um mecanismo mais informal e mais próximo da linguagem da comunidade escolar.

A página no *Twitter* foi criada em 2011, organizada pela Suprof e alimentada até junho de 2016, com 598 seguidores, com a finalidade de promover discussão e informações sobre a Educação Profissional na Bahia.

A página *Facebook*, “Educação Profissional da Bahia”, criada em maio de 2013 e mantida até julho de 2016, pela Suprof, com 16.108 seguidores, também publicava informações sobre eventos, ações da Suprof, vagas de emprego, datas relevantes para a educação profissional, cursos, bem como melhores práticas, projetos premiados e atividades dos CETEP e CEEP. Em maio de 2017, foi criada uma nova página, pela atual Suprot, e mantida até dezembro do mesmo ano, com as mesmas finalidades, em função de mudanças na gestão da Secretaria da Educação do Estado. Destacamos o Avatar ‘Jota Téc’, personagem criado para as redes sociais que representa a Educação Profissional da Bahia, com grande popularidade dentre os estudantes, também mantido até 2016, que difundia informações sobre as ações da educação profissional, como encontros, matrículas, oferta de vagas, eventos de formatura e outros, conforme observamos na Figura 11.



Figura 11 – Avatar Jota Téc
 Fonte: Pesquisa Eletrônica³⁰ (2021). Elaborado pelo autor

Outro canal de acesso às informações sobre a Política de Educação Profissional está abrigada no site do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE), referente ao projeto de “Desenvolvimento Metodológico, Formação, Produção de Dados Estratégicos e de Ferramentas de Apoio à Gestão da Educação Profissional da Bahia”. O referido projeto desenvolvido pelo DIEESE, mediante Convênio nº 524/2008, com a Superintendência de Educação Profissional, teve vigência entre 30 de dezembro de 2008 a 31 de agosto de 2012, com o objetivo de contribuir com a expansão da educação profissional por meio de estudos, subsídios, desenvolvimento de metodologias, formação, capacitação e assessoria aos gestores públicos e aos demais atores sociais. A página intitulada “Educação Profissional da Bahia: trabalho, educação e desenvolvimento” continua ativa para consultas com dados do período de vigência do convênio (DIEESE, 2012).

Desse modo, na página do DIEESE, estão disponibilizadas informações para formação de conselheiros dos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional, dados sobre oferta e demandas por território e ferramentas de apoio à gestão da educação profissional.

O CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano, para garantir o acesso da comunidade escolar às informações sobre a educação profissional e às atividades desenvolvidas, tanto de gestão como pedagógicas, utiliza como mecanismos de

³⁰ As fotos para elaboração do mosaico do ‘Jota Téc’ podem ser encontradas no link: <https://www.facebook.com/media/set/?set=a.1778164999116593&type=3>.

garantia de acesso à informação, as redes sociais, grupos de *WhatsApp*, grupos de *Email*, página de *Facebook*, *Instagram*³¹, rádio, murais fixados nos corredores da escola, destacados na Figura 12, elaborada com apoio do IRAMUTEC.

A Figura 12 representa a análise de similitude, destacando os mecanismos de acesso à informação mais citados nas unidades de contexto, onde inferimos que o *WhatsApp* é a ferramenta que ocupa centralidade, dentre as redes sociais, sobretudo a partir de 2015, para divulgação das informações e os processos de interação na comunidade escolar do CETEP/LNAB, destacada na cor rosa. Destaca também algumas ferramentas utilizadas pela Suprof para garantir o acesso às informações, já citadas acima e destacadas na comunidade de cor lilás. Na comunidade de cor verde encontramos outros mecanismos utilizados pela unidade escolar.

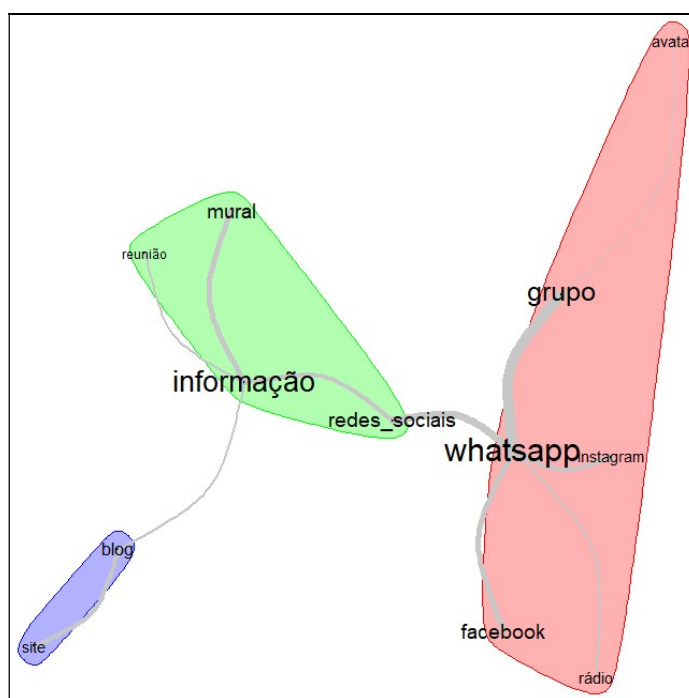


Figura 12- Análise de Similitude dos Mecanismos de Acesso à Informação
Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor, com apoio do IRAMUTEQ

Observamos que por meio do *WhatsApp* são convocadas as reuniões e divulgados os avisos gerais, as atividades pedagógicas, os procedimentos de matrícula e os cursos oferecidos. O Gráfico 11, de análise de frequência textual

³¹ *Instagram* é uma rede social *online*, criada em 2010, pelo americano Kevin Systrom e o brasileiro Mike Krieger, que visa compartilhamento de fotos e vídeos entre seus usuários (DEMEZIO, 2016).

realizada pelo IRAMUTEQ, assinala que, em 9 das 10 entrevistas realizadas, se faz referência ao uso do *WhatsApp* como mecanismo de acesso à informação, sendo que se destaca com maior número de ocorrência nos depoimentos do membro do colegiado, ColEsc1, do membro gestão, EqG2 e do representante da Suprof, SupEp2, representada sua quantidade na linha vertical do gráfico.

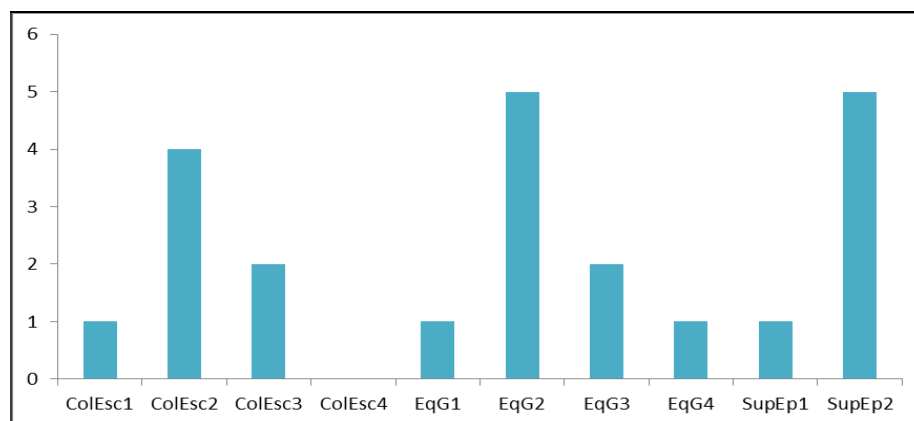


Gráfico 11 - *WhatsApp* como Mecanismo de Acesso à Informação
 Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor, com apoio do IRAMUTEQ

Com relação à página de *Facebook*, encontramos uma página com 3.368 seguidores, criada em novembro de 2011 e com publicações até outubro de 2020, com informações sobre as atividades do CETEP, as participações em encontros pedagógicos, como feiras de ciências, práticas de tecnologia social desenvolvidas na comunidade local, procedimentos de matrícula, etc. Vale destacar que encontramos outra página de *Facebook*, criada em novembro de 2015 e com publicações até novembro de 2020, com 1.786 seguidores.

Durante as visitas ao CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano, averiguamos também a utilização dos murais fixados em vários pontos da unidade escolar, onde são colocados os avisos, divulgação de atividades, seminários e feiras, bem como informações sobre a matrícula dos estudantes, distribuição dos horários das aulas e resultados das avaliações, o que pode ser apreciado na Foto 03.

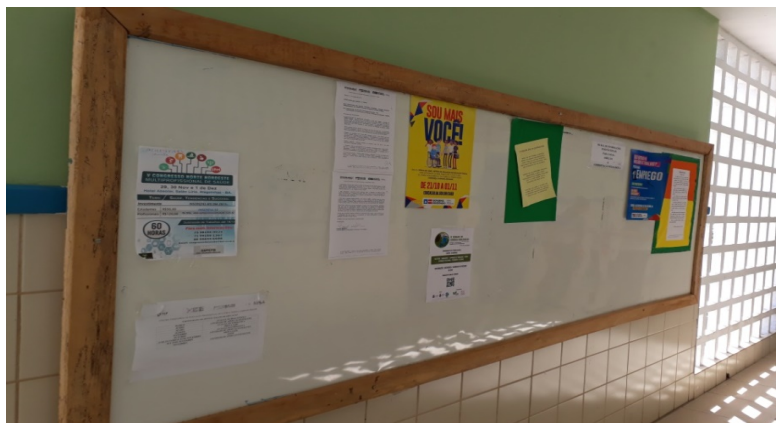


Foto 03 - Quadro de Avisos no CETEP/LNAB
Fonte: Pesquisa de Campo. Foto do Autor em 12.11.2019

De acordo com a análise de frequência textual, realizada pelo IRAMUTEQ, a utilização do mural é citada por 6 dos participantes da pesquisa, sendo que mais frequente por 3 gestores (EqG2, EqG3 e EqG4) e 1 membro do Colegiado Escolar (ColEsc2), conforme o Gráfico 12.

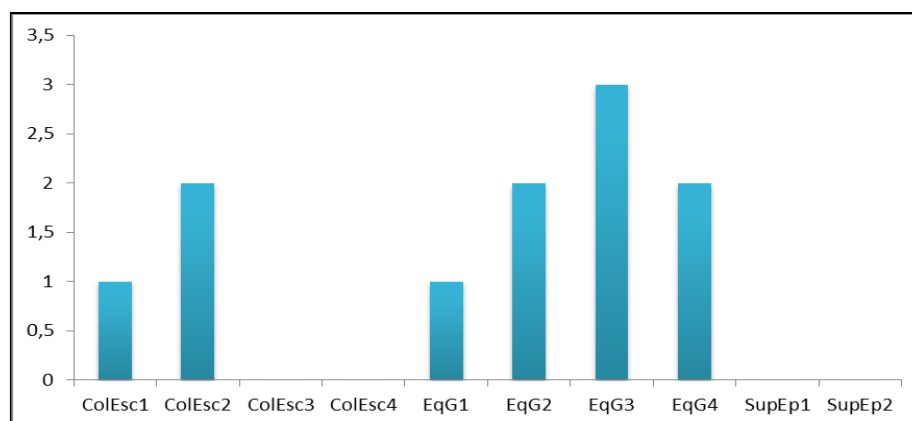


Gráfico 12 - Mural como Mecanismo de Acesso à Informação
Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor, com apoio do IRAMUTEQ

Portanto, inferimos que o mural ou quadro de aviso, mesmo na emergência das mídias digitais, ainda é uma ferramenta de garantia de acesso à informação que atinge toda comunidade escolar, assegurando a divulgação das informações essenciais sobre as atividades administrativas e pedagógicas da escola.

Sobre a existência de mecanismos que são utilizados pelo CETEP para garantir acesso às informações públicas sobre a política de Educação Profissional, tipo Portal da Educação, Ouvidoria da Educação, Transparência na Escola, *WhatsApp*, *Email*, *Facebook*, quanto à classificação expressa no Gráfico

13, 42% dos professores respondentes do questionário, tendo em vista escala 4 e 5, classificam como bom e ótimo, 39% como razoável e, 19%, soma da escala 1 e 2, acham como péssimo ou ruim esses mecanismos de acesso às informações.

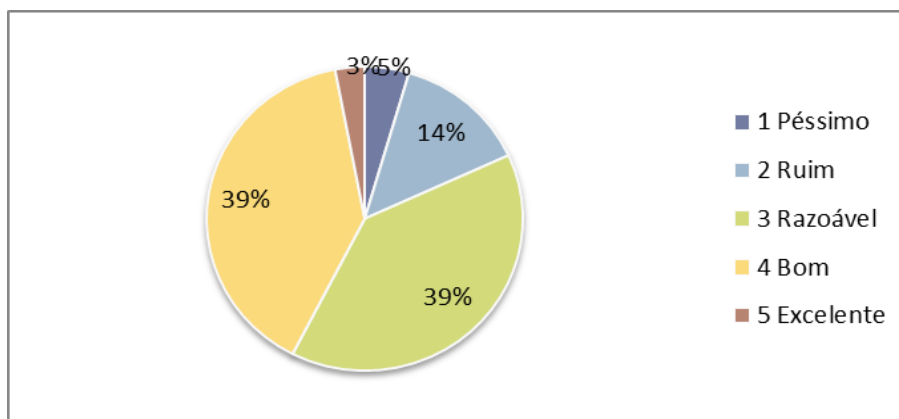


Gráfico 13 - Classificação pelos Professores dos Mecanismos de Acesso às Informações
Fonte: Pesquisa de Campo, 2019. Elaboração do Autor

Para um dos membros do Colegiado Escolar entrevistados (ColEsc1), existem mecanismos para garantir o acesso às informações no âmbito da unidade escolar sobre as atividades do CETEP: “grupo de *WhatsApp*, *Facebook*, *Instagram*, e diversas outras plataformas de mídia são utilizadas para fazer a divulgação do CETEP, para que consiga atrair mais estudantes e as pessoas que se tornam estudantes” (COLESC1, PESQUISA DE CAMPO, 2020).

No questionário aplicado aos Líderes de Classe, sobre as práticas institucionalizadas quanto ao grau de uso de comunidades virtuais, no âmbito da unidade escolar, em consonância com o Gráfico 14, 59% (soma da escala 1 e 2) respondem que existe nenhuma ou pouca prática de utilização, 29% classificam como razoável e, 12% (soma da pontuação 4 e 5), pontuam como muito ou bastante o uso de comunidades virtuais.

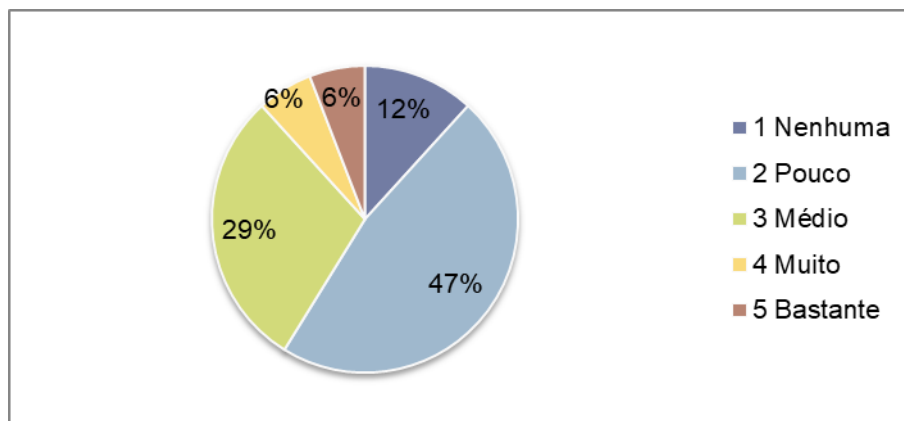


Gráfico 14 - Grau de Uso de Comunidades Virtuais para os Líderes de Classe
Fonte: Pesquisa de Campo, 2019. Elaboração do Autor

Já para os professores que participaram da pesquisa, sobre o grau de uso das comunidades virtuais, 29%, considerando a soma da pontuação 1 e 2, acham que existe nenhuma ou pouca prática de utilização de redes sociais na unidade escolar, 48% assinalam que existe uma prática média de uso e 23% (escala 4 e 5), que a comunidade escolar usa muito ou bastante as redes sociais, conforme o Gráfico 15.

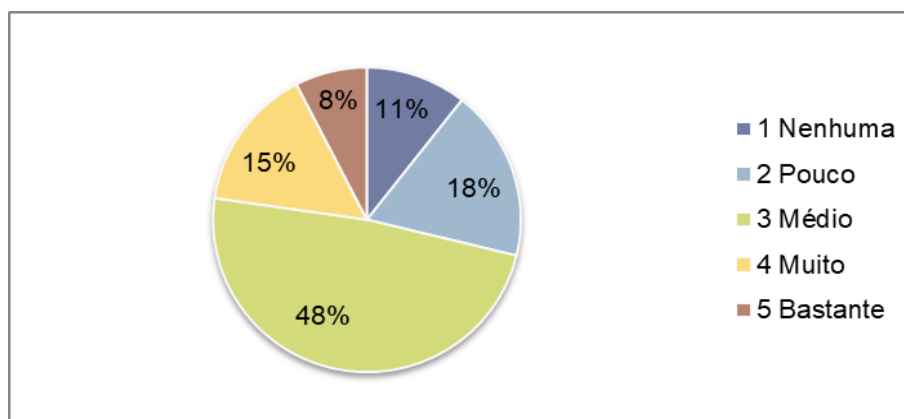


Gráfico 15 - Grau de uso de Comunidades Virtuais para os Professores
Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor

Com base nos dados e observações apresentadas nesta categoria de análise, podemos inferir que a Suprof, como também o CETEP/LNAB, no período destacado como recorte desta investigação, utilizou vários mecanismos para proporcionar as informações sobre a política de Educação Profissional, dando cumprimento ao que determina a LAI. Nesse sentido, nos esclarece Zancaner que,

A Lei nº 12.527/2011, como não poderia deixar de ocorrer, para dar concreção ao princípio da publicidade e cumprir seu desiderato, determina aos seus destinatários a obrigatoriedade de divulgar e disponibilizar as informações de interesse público a toda a sociedade, independentemente de solicitação de seus partícipes, por todos os meios viabilizados pela tecnologia da informação. (ZANCANER, 2015, p. 28).

Entretanto, não encontramos evidências de amplo acesso às ferramentas de transparência e difusão de informações sobre a política de Educação Profissional, tanto nos depoimentos dos entrevistados como nos questionários aplicados, bem como no número de seguidores nas redes sociais da Suprof e do CETEP/LNAB, o que denota que ainda não existe uma cultura da comunidade escolar em procurar e fazer uso das informações sistematizadas sobre as políticas públicas de educação profissional, ao não ser uso de informações pontuais em função de necessidades individuais e de curto prazo, bem como aponta para a necessidade de ampliação do acesso às políticas de inclusão digital.

Nesse sentido, a utilização incipiente dos mecanismos de acesso às informações pela sociedade civil e pela comunidade escolar dificulta a constituição da cultura de transparência e do uso de informações coletivas sistematizadas, em que pese ser obrigatoriedade do Estado em promover a garantia do direito de acesso à informação e proporcionar os meios necessários para que ocorra a interatividade dos cidadãos por meio da implementação de uma política de inclusão digital que favoreça a interação entre o sujeito e o contexto socio-histórico em que está inserido. Para a Relatoria Especial para Liberdade de Expressão – OEA/CIDH,

Corresponde al Estado la obligación de promover, em um plano razonable, una verdadera cultura de la transparencia, lo que implica campañas sistemáticas para divulgar entre el público em general la existencia y los modos de ejercicio de derecho de acceso a la información. (OEA/CIDH, 2016, p.14).

Assim sendo, fica evidente que não basta disponibilizar os canais de informações sem, contudo, como recomenda Dowbor (2004; 2020), tornar a informação adequada e bem distribuída, de modo que, socialmente organizada, se constitua em instrumento de cidadania. Na chamada 'era da informação', estamos inundados de informações desarticuladas e, muitas vezes, falsas, por serem impulsionadas pelas *fake news*, transformadas em meras narrativas, que desorientam as pessoas e estimulam a passividade. Decorre, nesse contexto, a necessidade de um sistema de informações e de plataformas informacionais

gratuitas que se constituam em racionalizadores das atividades humanas, que favoreçam a difusão do conhecimento, proporcionem a ação informada do cidadão e a constituição de consensos rumo a hegemonia da classe trabalhadora.

Nesta seção, apresentamos as evidências relacionadas à existência dos mecanismos de acesso à informação e o nível de acesso às ferramentas de transparência, para na seção seguinte tratarmos da difusão do conhecimento, que se constitui em elemento potencializador da ação informada do cidadão e do acompanhamento da comunidade sobre as políticas de Educação Profissional.

4.3 PROCESSOS DE DIFUSÃO DO CONHECIMENTO NA COMUNIDADE ESCOLAR

Nesta seção, apresentamos os processos de difusão do conhecimento identificados no âmbito da política estadual de Educação Profissional que repercutem na comunidade escolar, incidindo sobre o objetivo específico 2 - delinear os processos de difusão do conhecimento que intensificaram o acompanhamento da comunidade escolar sobre a política estadual de Educação Profissional da Bahia.

Para tanto, foram considerados os resultados do relatório das observações sistemáticas e análise documental, bem como o Quadro 05, que organiza a matriz de análise de conteúdo dos instrumentos de pesquisa, estabelecidos na metodologia deste trabalho, atendendo à categoria difusão do conhecimento e às subcategorias - compartilhamento das informações e sistematização das informações - a partir das respostas das questões das entrevistas realizadas com gestores da Suprof, membros do Colegiado Escolar e da equipe gestora do CETEP/LNAB e, ainda, as respostas das questões dos questionários aplicados aos professores e Líderes de Classe. Foram elaboradas também as inferências e interpretações realizadas no contexto dessa categoria, baseada nos indicadores e pressupostos definidos no Quadro 06.

O *corpus* para análise do tema processos de difusão foi constituído por 10 unidades de contexto, correspondentes às 10 entrevistas realizadas, separadas em 58 segmentos de texto, de onde emergiram 1.981 ocorrências (palavras ou temas), sendo que 360 aparecem com uma única ocorrência; e a análise do tema melhores práticas, também, foi composta por 10 unidades de contexto, relacionadas às

entrevistas realizadas, separadas em 50 segmentos de texto, de onde emergiram 1.697 ocorrências, 368 aparecem com única ocorrência, permitindo análises estatísticas textuais, análise de similitudes e nuvem de palavras, para melhor expressar as representações da apreciação dos documentos.

Após as devidas investigações sobre os processos de difusão do conhecimento, apresentamos como principais estratégias de compartilhamento das informações sobre a Política de Educação Profissional, no âmbito da Suprof e do CETEP/LNAB, as participações nas feiras e mostras de ciências, a realização de reuniões, a promoção de cursos de formação e seminários, as práticas de Atividades Complementares (AC), dentre outras que observamos na Figura 13.

Desse modo, na Figura 13, trazemos evidências de processos difusores de conhecimentos sobre a política de Educação Profissional e as práticas desenvolvidas no CETEP/LNAB, entendidos como os mecanismos de divulgação e compartilhamento das informações e conhecimentos para as comunidades não específicas e as comunidades ampliadas, na perspectiva vygotskyana da mediação necessária entre o conhecimento científico e a aprendizagem, durante o período abarcado por esta pesquisa, em que professor e estudante estão na centralidade dessa dinâmica, em função do destaque que esses temas aparecem na nuvem de palavras, envolvendo nessa articulação, a gestão da comunidade escolar.

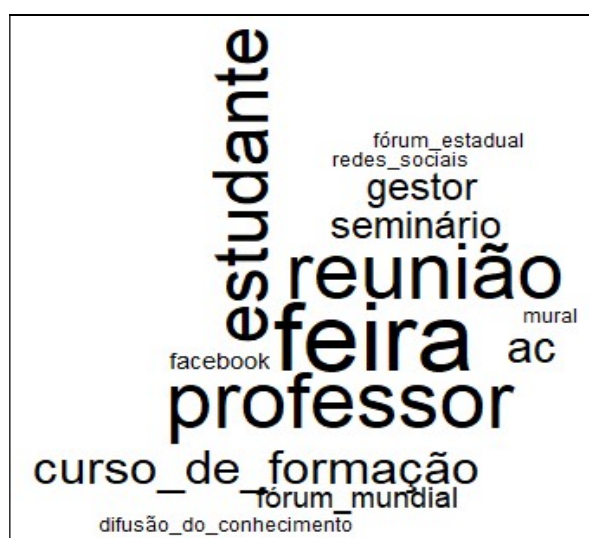


Figura 13 - Nuvem de Palavras das Estratégias de Compartilhamento das Informações
Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor, com apoio do IRAMUTEQ

No âmbito da Suprof, essas atividades difusoras da política de Educação Profissional foram sendo realizadas, ao longo do período estudado, como afirma um dos gestores entrevistados (SupEP1), pelo

Conjunto de medidas que foram gradativas e foram se implantando. No primeiro momento, esse seminário que havia um momento de explicação, o que era a política, o que era a proposta, o que era pra essa comunidade, então havia uma explicação. Havia o curso de formação para os gestores, para que os gestores pudessem explicar, no cotidiano, aos seus professores essa questão, esse foi um segundo momento. Um terceiro momento, nós fazíamos atividades semestrais com os gestores, que era planejar o semestre, era também uma formação. (SUPEP1, PESQUISA DE CAMPO, 2019).

No interior da comunidade escolar, também são evidentes a existência desses mecanismos de difusão das informações sobre as atividades desenvolvidas, principalmente, quando da realização de feiras para apresentação dos trabalhos relevantes desenvolvidos pelos estudantes. Sobre esse tema, um dos membros da gestão (EqG4) comenta:

Nós fizemos muitas feiras, e eu até quero parabenizar o Estado, na Secretaria de Educação, por também continuar no processo de implantação e manter as feiras de ciências. Nós fizemos muitas feiras de ciências e tecnologia, realizamos muitas a cada semestre, a cada processo avaliativo, a construção e a implantação de feiras com os nossos próprios alunos. Realização de vários projetos, com os nossos próprios alunos e também trazendo a comunidade externa, as outras escolas, além de levar também as nossas feiras pra ação social. Então, sempre houve muita difusão. Eu acredito que cumrimos com nosso papel, e acredito que o gestor atual vem tentando fazer também a parte dele. (EQG4, PESQUISA DE CAMPO, 2019).

Com a análise de similitude das unidades de contexto das entrevistas, em que é evidenciada a ligação entre os temas mais frequentes nos depoimentos dos participantes da pesquisa, Figura 14, podemos observar que cursos de formação, fóruns estaduais e mundiais, envolvendo principalmente os gestores, representados na comunidade de cor lilás; feiras e seminários, destacando a participação dos estudantes, na comunidade cor verde; e, reuniões, ações de AC, demarcando a participação dos professores, comunidade cor rosa, são práticas desenvolvidas com o intuito de divulgar e disseminar as ações de educação profissional realizadas pelo CETEP/LNAB, tanto para a comunidade interna como para a comunidade externa.

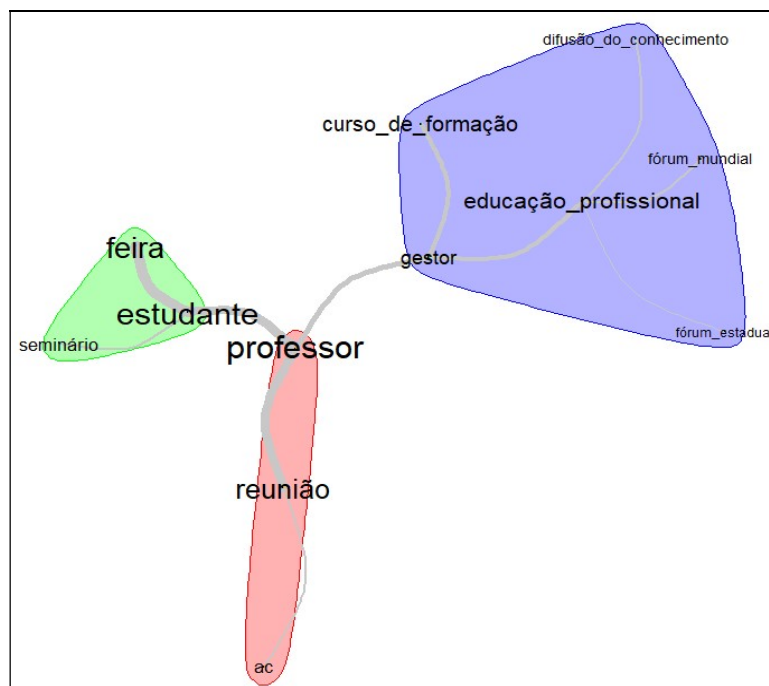


Figura 14 - Análise de Similitude das Estratégias de Compartilhamento das Informações
 Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor, com apoio do IRAMUTEQ

As feiras foram desenvolvidas, a partir de 2011, para a divulgação dos trabalhos relevantes produzidos pelos estudantes e professores no CETEP/LNAB, no interior da própria comunidade escolar e, em etapas posteriores, para a disseminação na comunidade externa em encontros territoriais e estaduais - organizados pela Suprof/Secretaria da Educação do Estado - e mostras, Feiras e Fóruns nacionais e internacionais de Educação Profissional. Os Encontros de Educação Profissional foram realizados entre 2009 e 2015, a cada dois anos, com participação de estudantes, professores, gestores e convidados do Brasil inteiro para debater temas específicos como juventude, acesso ao conhecimento, qualidade pedagógica e controle social, dentre outros; bem como avaliar a concepção, compreensão e avanços da educação profissional na Bahia. Nesses Encontros, a partir de 2011, eram realizadas também as Feiras de Ciências e Tecnologias Sociais para divulgação dos trabalhos e projetos desenvolvidos pelos estudantes.

As Feiras Estaduais de Educação Profissional eram realizadas a cada dois anos e, a partir de 2014, passou a ser realizada anualmente, integrada aos Encontros Estudantis de Ciência, Arte, Esporte e Cultura, que envolviam todos os estudantes da Educação Básica do Estado. Nessas atividades pedagógicas eram feitas exposições e apresentações dos trabalhos realizados pelos estudantes da Educação Profissional e selecionados nas etapas locais e regionais. Em 2016, não

houve realização desse evento e, em 2017, foi a última edição desse Encontro Estadual.

O Gráfico 16 expõe a relevância das feiras de Educação Profissional, nos depoimentos de três dos quatro membros do Colegiado Escolar, de dois membros da gestão da unidade e os dois gestores da Suprof, em função da frequência das citações nas unidades de contexto analisadas, o que denota a mediação da gestão da escola na organização dessas atividades. Vale ressaltar que esse fenômeno também foi observado durante as visitas realizadas no CETEP/LNAB, quando apreciamos a exposição de trabalhos dos estudantes do curso de Nutrição no pátio da escola.

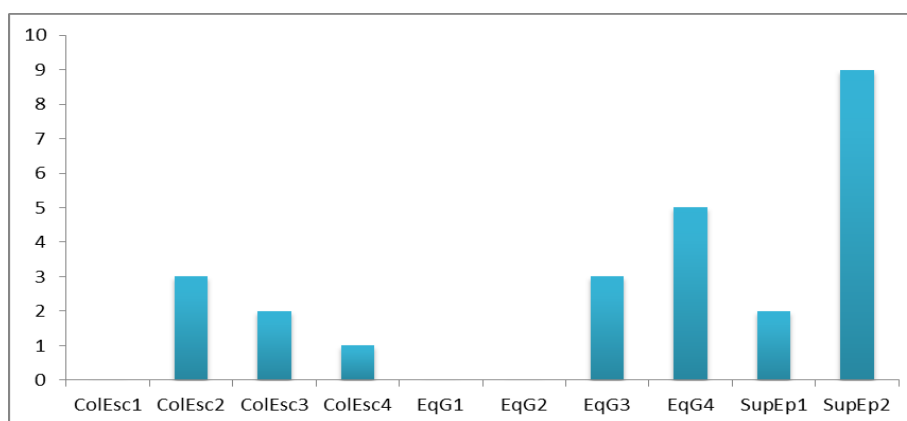


Gráfico 16 - Feiras como Estratégia de Compartilhamento das Informações
Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor, com apoio do IRAMUTEQ

Outro destaque averiguamos também no Gráfico 17, em que a maioria dos entrevistados cita as reuniões e encontros pedagógicos como estratégia de difusão do conhecimento em torno das ações de Educação Profissional, sobressaindo as citações do ColEsc1, EqG2, SupEP1 e SupEP2.

Dentre as reuniões, podemos ressaltar a constância dos encontros do Colegiado Escolar, dos momentos de Atividade Complementar (AC), de planejamento das atividades pedagógicas, de Líderes de Classe, encontros de gestores no âmbito da Suprof para discussão da concepção da política e das diretrizes da educação profissional.

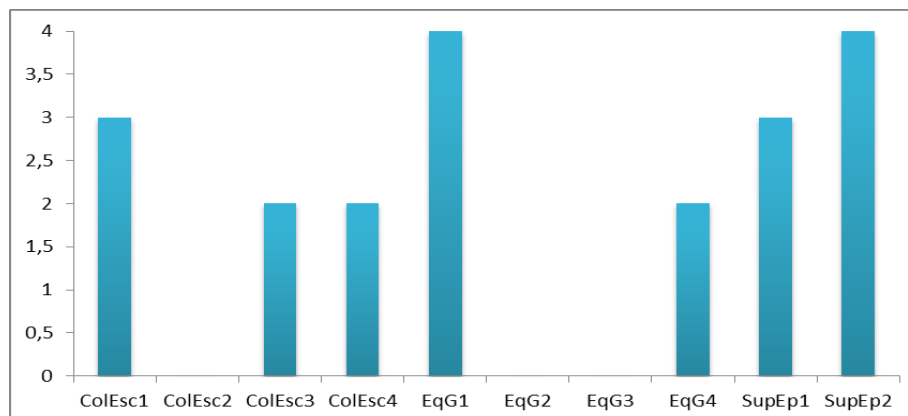


Gráfico 17 - Reunião como Estratégia de Compartilhamento das Informações
 Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor, com apoio do IRAMUTEQ

Frisamos, ainda, os seminários interterritoriais realizados pela Suprof, em 2013 e 2014, com o objetivo de reunir comunidade escolar e sociedade civil organizada para tratar as informações e indicadores referentes à efetividade social da proposta de educação profissional para o território, debater sobre as demandas territoriais do desenvolvimento socioeconômico e ambiental, discutir as demandas de implantação dos cursos nos CETEP, bem como discutir a trajetória de acompanhamento da política, no sentido de garantir o acesso, permanência e terminalidade do percurso educativo dos estudantes, permanecendo em seus locais de origem (BAHIA/SEC, 2013).

Por meio da análise de frequência conferimos também a incidência das citações dos entrevistados em torno da realização das AC e dos cursos de formação para professores e gestores, sobretudo nas falas da equipe gestora e gestor da Suprof. Foram realizados cursos de especialização em gestão para a equipe gestora dos CETEP e CEEP e de especialização em metodologia de ensino para educação profissional para 1.252 professores e gestores.

Pensando a classificação das estratégias utilizadas para a difusão das informações no âmbito da política de Educação Profissional na comunidade escolar, como reuniões, feiras, comunicados em comunidades virtuais, 43% dos professores participantes da pesquisa, considerando a pontuação 4 e 5 da escala, compreendem que são boas e excelentes, 41% razoáveis e 15% acham as estratégias utilizadas ruins, conforme o Gráfico 18.

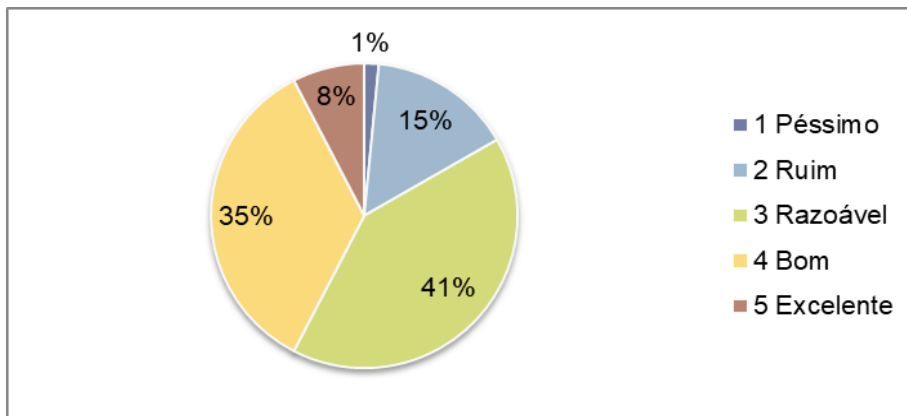


Gráfico 18 - Classificação das Estratégias de Compartilhamento das Informações pelos Professores
 Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor

No tocante ao tema melhores práticas, de onde extraímos a subcategoria sistematização das informações, apuramos nas visitas ao *lócus* da pesquisa e averiguamos nas análises realizadas que são utilizadas várias formas de sistematizar as informações que circulam no interior da unidade escolar, destacando os projetos realizados nos diversos cursos oferecidos, os melhores trabalhos elaborados pelos estudantes e professores, as ações de intervenção social implementadas na comunidade e selecionadas para divulgação nas feiras e exposições, as atividades de iniciação científica coordenadas pelos professores da escola, como podem ser notados na representação de nuvem de palavras, na Figura 15.



Figura 15 - Nuvem de Palavras das Práticas de Sistematização das Informações
 Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor, com apoio do IRAMUTEQ

Com referência à realização e seleção das melhores práticas de iniciação científica ou intervenção social no CETEP/LNAB, a exemplo de fabricação de doces com cascas de frutas, fabricação de sabão líquido com reciclagem de óleo de cozinha, projetos de meio ambiente, projeto de oralidade através da expressão corporal para o entendimento de alunos surdos, dentre outros, trazemos a menção de um dos membros da gestão (EqG1), que exprime o protagonismo dos estudantes, mediados pelos professores na sistematização do conhecimento:

Essas práticas normalmente não partem dos professores, essas práticas, normalmente, partem dos estudantes, e aí alguns professores, que nem todos têm essa habilidade, mas alguns professores abraçam e tentam modificar, tentam estruturar, tentam melhorar e é divulgado, primeiro dentro da instituição, pra ver quem vai aderir, quem vai poder participar, quem vai se unir e, depois, é divulgado para a população externa, pra comunidade externa, pra que possam fazer visita, como nós já tivemos diversas visitas de pessoas extras da comunidade escolar, que vieram ver, vieram fazer parte das feiras estabelecidas aqui dentro. (EQG1, PESQUISA DE CAMPO, 2019).

Assinalamos, também, o depoimento de um dos gestores da Suprof (SupEP1), com relação à realização das práticas de sistematização do conhecimento que se revertiam em ações de intervenção social na comunidade quando afirma:

Então, temos diversos casos que demonstram que esse trabalho de intervenção social, de fato, contribuiu, não só para construir conhecimento mais científico, mas também para que o estudante aprendesse dentro do processo. Então, havia uma orientação pra isso, mas a intervenção social não foi uma criação prévia, ela não surgiu em 2008, a rede começou a fazer esse trabalho de forma espontânea, ou seja, alguns gestores resolveram fazer algum tipo de ação social. (SUPEP1, PESQUISA DE CAMPO, 2019).

A seleção das melhores práticas passou a ser um processo pedagógico que surgiu no interior dos Centros de Educação Profissional e se tornou uma ação de fortalecimento das aprendizagens, conforme examinamos em documentos de orientação oriundos da Suprof, entre os anos 2014-2016, para escolha dos trabalhos relevantes e divulgação dos mesmos no âmbito das feiras e mostras científicas.

Dentre essas orientações, oriundas da análise de documentos da Suprof, a partir das observações *in loco*, destacamos que os projetos/melhores práticas deveriam: propor soluções efetivas para problemas da comunidade, a exemplo da experiência de recuperação da parte elétrica de casas da periferia e o

reaproveitamento da água desperdiçada pelo ar-condicionado; serem criados em consequência da interação com o contexto local, como a produção de doces a partir de cascas e plantas locais e a reconstrução do paisagismo do CETEP/LNAB com plantas ornamentais típicas da região; utilizarem técnicas e metodologias reaplicáveis e se constituírem como uma tecnologia social, a exemplo do skate elétrico sustentável e o gerador de energia elétrica. Esses projetos e trabalhos eram selecionados em etapa local, territorial e estadual (PESQUISA DE CAMPO, 2020).

Na Figura 16, de análise de similitude, representamos algumas práticas citadas nos depoimentos dos entrevistados que sintetizavam a relação entre as aprendizagens dos estudantes e a difusão do conhecimento, como feiras, projetos técnicos e de iniciação científica, destacados na cor rosa.

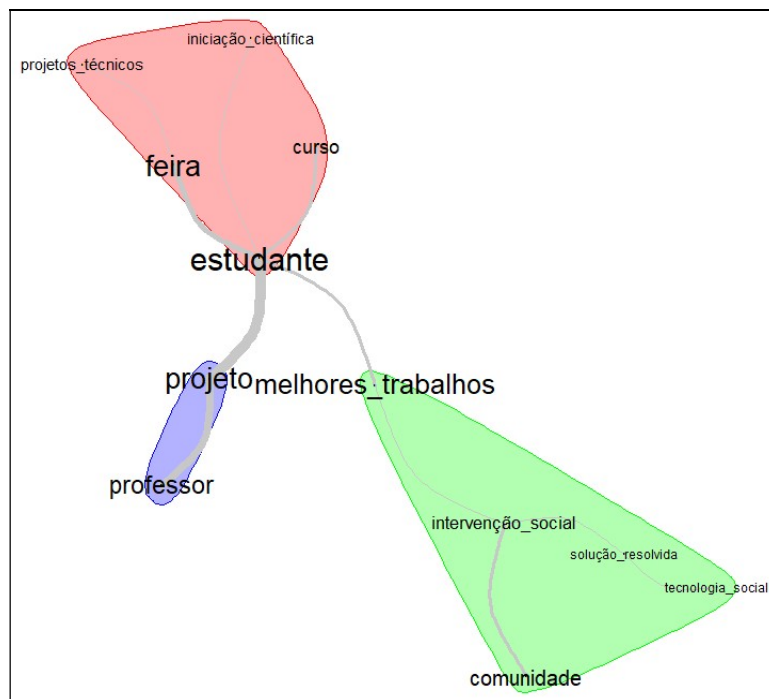


Figura 16 - Análise de Similitude das Práticas de Sistematização das Informações
Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor, com apoio do IRAMUTEQ

Visualizamos, ainda, na Figura 16, os critérios de seleção desses melhores trabalhos, apresentados na comunidade de cor verde, como **intervenção social**, como o projeto citado de oralidade através da expressão corporal para o entendimento de alunos surdos; **solução resolvida**, como o projeto artesanato sustentável – de ambientação do espaço de apresentações culturais do CETEP/LNAB, utilizando os conceitos matemáticos por meio do reaproveitamento de materiais recicláveis; e **tecnologia social**, a exemplo do PROFESSORAMA –

aplicativo pra organização das atividades didáticas e o gerador de energia elétrica – a partir da utilização de lixo eletrônico. Destacamos, também, a centralidade do protagonismo do estudante em relação aos projetos, feiras e melhores trabalhos, como já salientado no testemunho do membro da gestão (EqG1), citado na página 158.

Desse modo, compreendemos que, com os processos de difusão do conhecimento no interior da unidade escolar, se acentuavam práticas de sistematização das informações pelos estudantes, mediadas pelo trabalho do professor, que reverberava em ações de intervenção social, de difusão de tecnologias sociais, na comunidade e no território onde se localiza o CETEP.

Notamos que a intervenção social, como princípio pedagógico no CETEP/LNAB, fazia com que o aprendizado fosse além do saber fazer e se constituísse num recurso de fortalecimento das relações com a comunidade, com o território no qual o estudante está vinculado, elemento importante para a formação integral dos sujeitos na sociedade, a exemplo de projetos realizados em torno do tema meio ambiente, em 2014, que culminou em visita à Câmara de Vereadores de Alagoinhas para conscientização da comunidade, citados por um dos gestores na entrevista.

Abstraímos, ainda, como evidências de difusão do conhecimento, os diversos documentos produzidos em parceria com o DIEESE, como os anuários da educação profissional que sistematizam informações e indicadores relacionadas à educação profissional e os mapas temáticos. O gestor da Educação Profissional (SupEP1) revela que,

[...] foram feitos 24 ou 25 mapas temáticos, mapas com a questão rural, então tinha lá, conflito de terra, assentamento, zona Resex, área indígena, outros era a questão da pobreza, espaço onde tinha mineração, onde tinha determinado tipo de monocultura. Mapas temáticos para ajudar o gestor a conhecer o seu território e mapas territoriais, onde, cada território tinha um mapa, que a gente inclusive distribuiu para que eles pudessem colocar isso mais visível possível e reproduzir pra poder fazer esse trabalho. Isso era uma forma de disseminação do conhecimento. (SUPEP1, PESQUISA DE CAMPO, 2019).

No entendimento dos professores participantes da pesquisa a respeito da identificação e divulgação das melhores práticas (Gráfico 19), 31%, resultado da pontuação 4 e 5, afirmam que existe muito e bastante divulgação dos melhores

trabalhos, 47% apontam um grau médio e 22% (soma da escala 1 e 2) acreditam ser este um recurso elementar.

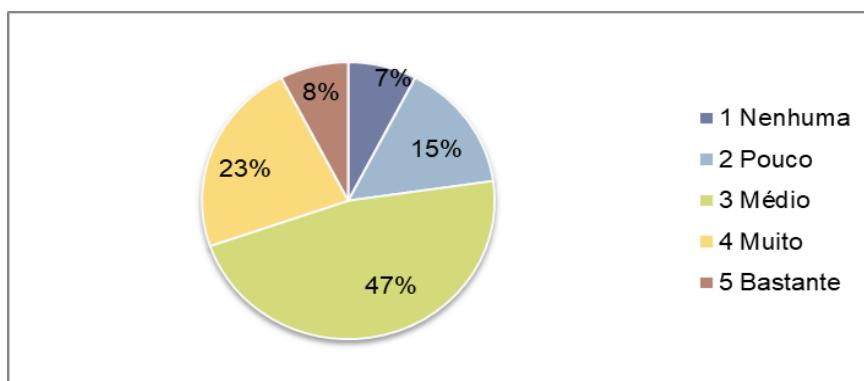


Gráfico 19 - Grau de Identificação/Divulgação das Melhores Práticas da Escola pelos Professores
Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor

Para os Líderes de Classe (Gráfico 20), participantes desta investigação, no que tange ao grau de identificação e divulgação das melhores práticas, 12%, soma da pontuação 4 e 5, apontam que é bom ou excelente, para 35% é razoável, 18% pouco divulgadas e 35% assinalam que não existe nenhuma identificação e divulgação das melhores práticas.

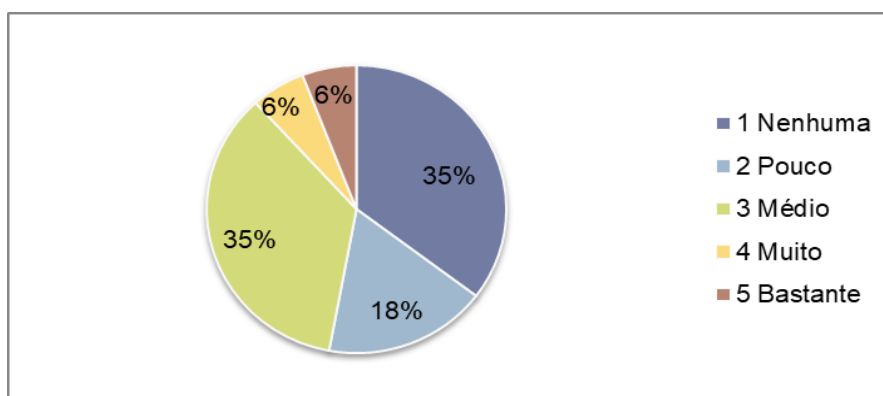


Gráfico 20 - Grau de Identificação/Divulgação das Melhores Práticas da Escola pelos Líderes de Classe
Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor

Nas entrevistas, um dos gestores afirma que a identificação e divulgação das práticas fica restrita a alguns professores de alguns cursos, o que é ratificado por um dos membros do Colegiado Escolar, representante dos estudantes (ColEsc3), que se pronuncia sobre a socialização dessas experiências, deixando claro que são apresentações de alguns cursos, o que explica os percentuais relevantes de

professores e Líderes de classe que pontuam como nenhuma ou pouco divulgação dessas experiências. Conforme o ColEsc3,

Existem também os trabalhos que são feitos, existem trabalhos que têm exposição ali na área do pátio, existem algumas apresentações que são feitas em forma de trabalho também no Pátio. Esse ano mesmo teve algumas apresentações do curso de Nutrição, a utilização de alguns tipos de alimentos específicos, algumas receitas que nós poderíamos fazer com alimentos biodegradáveis e etc. São mais apresentados no pátio, agora, são de alguns cursos. (COLESC3, PESQUISA DE CAMPO, 2019).

Nesse contexto, podemos inferir que os estudantes ainda acham insuficiente o processo de valorização e socialização dos melhores trabalhos desenvolvidos pela unidade escolar, apontando para maior articulação entre conhecimento teórico/científico e conhecimento prático/específico, perpassado pelo conhecimento socio-histórico, ou seja, os estudantes apontam para a necessidade de maior transdisciplinaridade entre as atividades pedagógicas, maior integração entre ciência, tecnologia e prática social, pré-requisito para uma formação integral dos sujeitos vinculados ao seu território ou, como afirma Vygotsky (2001), maior interatividade dos aprendentes com as práticas sociais e culturais vivenciadas no contexto em que estão inseridos.

Com base no exposto nesta seção, podemos entender que, tanto no âmbito da Suprof como do CETEP/LNAB, existem diversas estratégias de compartilhamento das informações sobre a implementação da Política de Educação Profissional e de difusão do conhecimento que é vivenciado e produzido no interior da unidade escolar. Nesse contexto, as experiências de compartilhamento de conhecimentos se constituem como peça fundamental, como nos lembra Polanyi (2009a), na articulação entre os dois tipos de conhecimento, tácito e explícito, ou como nos ensina Fróes Burnham (2012) essas práticas têm por objetivo tornar o conhecimento individual em conhecimento coletivo.

Fróes Burnham (2012) nos faz refletir que o compartilhamento de informações tem por finalidade a produção e troca de saberes/práticas, bem como o desenvolvimento de técnicas e tecnologias significativas para as comunidades em que estão inseridos os estudantes envolvidos.

Dessa maneira, os encontros estaduais, as feiras, reuniões, seminários, cursos de formação, registros escritos têm uma função imprescindível na reorganização e externalização dos saberes tácitos apropriados pelos estudantes

para a constituição da dimensão social dos processos epistêmicos, necessários para a sua inserção no mundo do trabalho e emancipação humana. Como nos assevera Galeffi (2011), os procedimentos de difusão de informações respondem ao imperativo de tornar o conhecimento em ferramenta útil para o desenvolvimento humano sustentável e o processo de transformações sociais.

A pesquisa demonstrou também a existência de práticas de sistematização das informações que circulam na escola, oriundas tanto do trabalho realizado pela Suprof, como das atividades desenvolvidas pelos estudantes com a mediação dos professores. Contudo, destacamos que a sistematização das informações não podem se restringir apenas à confecção de um projeto e à sua apresentação em uma feira de iniciação científica, mas precisa que essas informações sejam apropriadas pelos estudantes no contexto em que estão inseridos, de acordo com a abordagem de Vygotsky (2001), e transformadas em aprendizagem significativa capaz de gerar um novo conhecimento.

É possível que quando os estudantes sinalizam que apenas 12% das melhores práticas identificadas são boas ou excelentes, estejam apontando que essas atividades necessitam interagir intencionalmente nos espaços de aprendizagem. Como afirma Fróes Burnham *et al*,

Aprendizagem é um processo mental ativo, constitui-se como resultado de nossas tentativas em compreender o mundo, portanto é sempre uma construção e não uma simples réplica da realidade. Nessa perspectiva somos vorazes aprendizes que possuem experiências anteriores, buscamos sempre novas informações e reorganizamos o que já sabemos. (FRÓES BURNHAM *et al*, 2012, p.414).

Desse modo, a escola deve ficar atenta ao identificar as melhores práticas desenvolvidas no seu interior, torná-las acessíveis para toda a comunidade escolar e do seu entorno, sem limitar a autonomia dos sujeitos da aprendizagem, garantindo a reorganização dos saberes já constituídos, a construção coletiva de novos conhecimentos e reelaboração do conhecimento socialmente compartilhado.

Verificamos que as práticas significantes desenvolvidas no CETEP/LNAB conduzem à intervenção social na comunidade e, portanto, se constituindo como princípio pedagógico, precisam ser incentivadas e estruturadas de forma que contribuam com a formação integral dos estudantes, a sua fixação no seu local de origem e, sobretudo, favoreçam a formação de cidadãos ativos, críticos e sujeitos da

sua história, capazes de se integrarem no mundo do trabalho, entendido como condição de desenvolvimento da vida humana. O trabalho como princípio educativo e a intervenção social como princípio pedagógico conduz o jovem estudante trabalhador a compreender criticamente os processos de trabalho, onde o aprendizado não se estrutura apenas no saber fazer que interessa ao lucro e ao capital, mas se vincula à concepção de trabalho que remete às relações com a comunidade e com o território em que o estudante está inserido, abrindo possibilidades de um outro modelo de desenvolvimento e outra construção social e histórica.

Neste capítulo, dividido em três seções, apresentamos as linhas gerais da política de Educação Profissional, em que refletimos sobre a evolução da formação profissional e técnica no cenário brasileiro, suas principais concepções e aspectos gerais de sua implementação na rede estadual da Bahia; tratamos dos mecanismos de garantia de acesso à informação e delineamos os processos de difusão do conhecimento no âmbito da educação profissional baiana. No capítulo seguinte, com fundamento na relação dialógica entre acesso à informação e difusão do conhecimento, analisamos a ação informada e acompanhamento da comunidade escolar no contexto do CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano.

5 CETEP DO LITORAL NORTE E AGRESTE BAIANO: difusão do conhecimento para a ação informada e acompanhamento na comunidade escolar

Neste capítulo, atendemos ao objetivo específico 3 - analisar a relação entre o acesso à informação e a difusão do conhecimento no processo de acompanhamento da comunidade escolar sobre a política de Educação Profissional no CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano. Tendo em conta a existência da garantia do direito ao acesso à informação e a utilização dos mecanismos de acesso, como também as estratégias de compartilhamento e práticas de sistematização de conhecimentos, demonstramos como esses mecanismos favoreceram a ação informada, entendida como participação resultante da relação dialógica entre acesso à informação e difusão do conhecimento, no âmbito da comunidade escolar para o acompanhamento da política de Educação Profissional no CETEP/LNAB.

Atentando para os dados levantados na pesquisa de campo, analisamos e interpretamos essas relações numa visão de abordagem quali-quantitativa, baseado na técnica da análise de conteúdo. Definimos duas categorias para elaboração dessa etapa do relatório de pesquisa, ação informada e acompanhamento, que constituem as duas seções que compõe este capítulo.

5.1 DIFUSÃO DO CONHECIMENTO: elemento fundante da ação informada

Nesta seção, ponderando as subcategorias - demandas do território, instrumentos de planejamento e participação qualificada - abordamos como são estruturados os recursos de participação dialógica no interior do CETEP/LNAB.

Para tanto, foram examinados os resultados das observações sistemáticas, análise documental, entrevistas, questionários e, de acordo com o Quadro 05, que estrutura a matriz de análise de conteúdo dos dados de pesquisa, estabelecida na metodologia deste trabalho, tratamos dos temas, vocação laboral do território, escolhas dos cursos, concepção da política, diretrizes curriculares, formação continuada, financiamento das ações e instâncias de participação que, distribuídos nas subcategorias citadas, deram conta da análise da categoria ação informada. Foram elaboradas, também, as inferências e interpretações realizadas no contexto

dessa categoria, alicerçadas nos indicadores e pressupostos constantes do Quadro 06.

O *corpus* utilizado no *software* IRAMUTEQ para estudo desta seção foi composto por sete unidades de registro/temas e por 10 unidades de contexto, extraídas das entrevistas e separadas em 319 segmentos de texto, de onde surgiram as 10.704 ocorrências (palavras ou temas), em que 20,5% aparece uma única vez, donde organizamos análises de frequência textual, análise de similitudes e nuvem de palavras, para representação das análises realizadas.

Para explorarmos a subcategoria, demandas do território, levamos em conta os temas, vocação laboral do território e escolha dos cursos. Após as devidas análises, referenciadas em documentos elaborados pelo DIEESE (2012), excetos das entrevistas e respostas dos questionários aplicados, averiguamos a relação existente entre esses dois temas.

Podemos afirmar que para o estudo da vocação laboral do território, enquanto tendência dos sujeitos para escolha profissional, o DIEESE elaborou em conjunto com a SUPROF, por meio do Convênio nº 524/2008, já citado na página 142, uma metodologia que combina procedimentos quali-quantitativos no levantamento das demandas de educação profissional, a partir das necessidades socioeconômicas e ambientais verificadas no Território, articulando diálogo social e produção de indicadores, refletindo os aspectos socioeconômicos e ambientais possíveis de serem registrados. Assim, como exemplo, em outro documento - Produto 5 -, o DIEESE apresenta a exploração mineral e a proteção ambiental em toda extensão do litoral do território, como atividades econômicas que se destacam enquanto potenciais no que tange à produção, bem como identifica, dentre as atividades econômicas com maior número de ocupados, o comércio de produtos alimentícios e bebidas, o cultivo de mandioca e frutas cítricas, os serviços especializados para construção, extração de petróleo e gás natural, os serviços domésticos e outros (DIEESE, 2012).

O DIEESE aponta, ainda, dentre os eixos tecnológicos mais demandados pelas matrículas de Educação Profissional no CETEP/LNAB: o de ambiente, saúde e segurança; o de informação e comunicação; o de recursos naturais; e o eixo de infraestrutura (DIEESE, 2012).

Analisando a Figura 17, de representação de similitude, a partir das unidades de contexto extraídas das entrevistas, conjecturamos que na dinâmica de escolha

dos cursos são consideradas as demandas do Território de Identidade e do estudante, demonstrado na comunidade de cor azul da representação, compartilhadas por meio de consulta à comunidade/município, ao território e à unidade escolar, representado na cor rosa, sobressaindo, nas ocorrências analisadas, o curso de enfermagem.

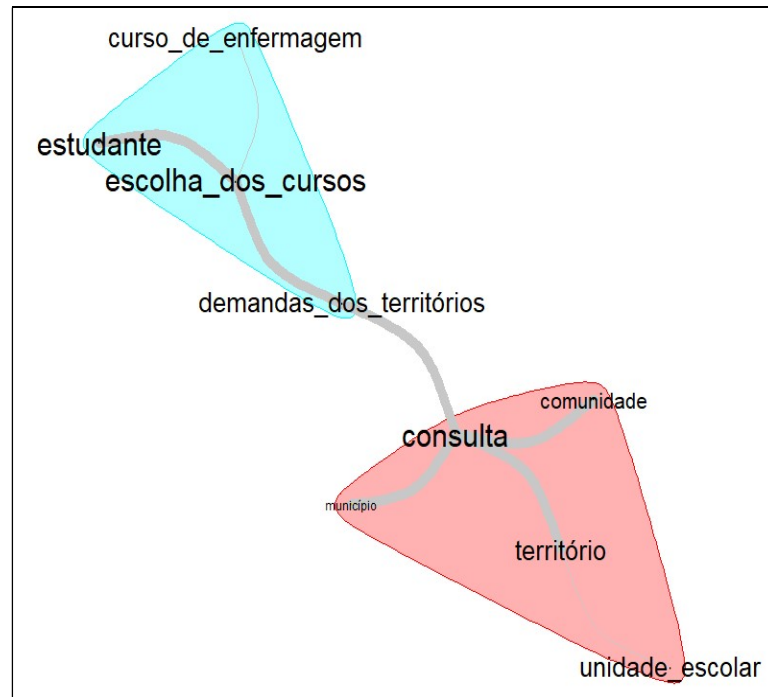


Figura 17 - Análise de Similitude do Processo de Escolha dos Cursos
 Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor, com apoio do IRAMUTEQ

Conforme Gráfico 21, no questionário aplicado aos professores da unidade escolar investigada, considerando a soma das notas 4 e 5 da escala, 64% dos respondentes demonstram concordância que a escolha dos cursos implementados no CETEP/LNAB contempla as demandas de formação do Território de Identidade, enquanto 18% apresentam discordância e 18% são indiferentes à relação entre os cursos e as demandas territoriais.

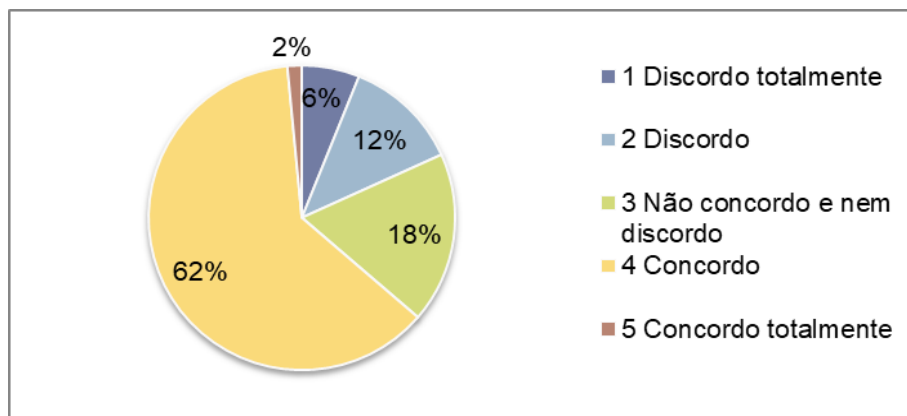


Gráfico 21 - Grau de Concordância com a Escolha dos Cursos pelos Professores
 Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor

O mesmo percentual podemos observar no Gráfico 22, em que, para os Líderes de Classe, a partir da soma das notas atribuídas na escala 4 e 5, 64% dos respondentes demonstram concordância com a escolha dos cursos implementados no CETEP/LNAB, enquanto 18% discordam dos cursos e 18% são indiferentes à relação entre a escolha dos cursos e as demandas do território.

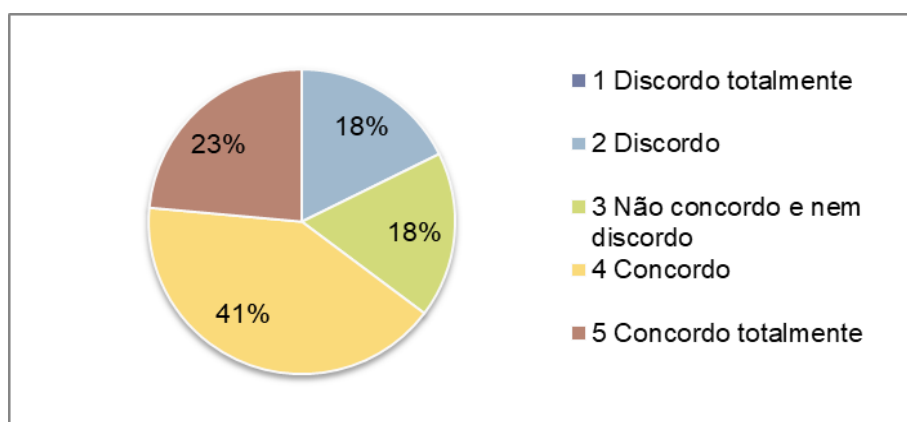


Gráfico 22 - Grau de Concordância com a Escolha dos Cursos pelos Líderes de Classe
 Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor

Apesar dos dados acima demonstrarem certa consonância entre a tendência laboral dos estudantes e a escolha dos cursos, nos chama atenção para o percentual, tanto de professores como Líderes de Classe, dos que não concordam ou são indiferentes a essa sintonia, nos levando a conjecturar sobre a efetividade dos mecanismos de informação comunicar e garantir a difusão do conhecimento que proporcione uma ação informada da maioria dos segmentos da comunidade na definição dos cursos implementados na unidade escolar.

Apesar disso, associado ao possível grau de satisfação dos cursos pela comunidade escolar, nas visitas *in loco*, verificamos que a equipe gestora favorece a divulgação das informações, para a comunidade interna e externa, em período de matrícula, sobre os cursos oferecidos pelo CETEP/LNAB, por forma de oferta e modalidade de formação profissional, tanto por meio das redes sociais e rádios, como também nos murais da Unidade escolar e, ainda, no muro da fachada da escola, como constatamos na Foto 04. No entanto, compreendemos que para o melhor entendimento da informação difundida na referida foto, implica a comunicação assegurando maior clareza, sobretudo, com relação às siglas utilizadas, que são desconhecidas daqueles que não convivem diretamente com os termos da política de Educação Profissional.

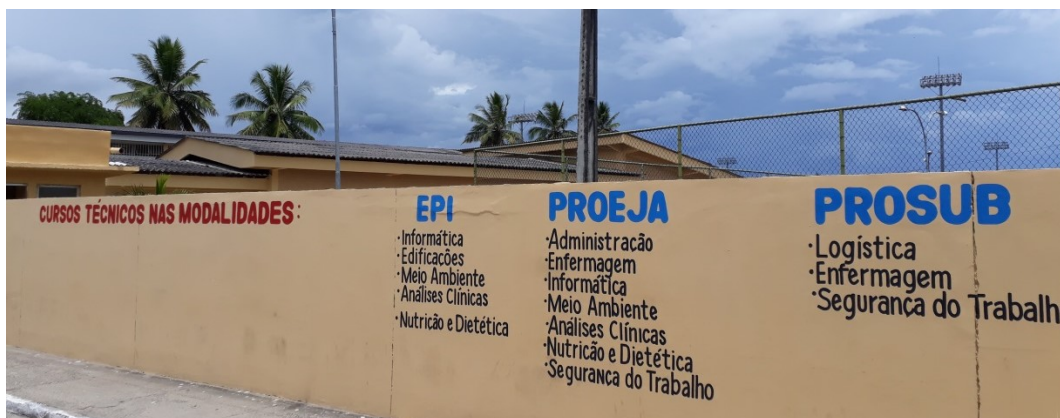


Foto 04 - Divulgação dos Cursos do CETEP/LNAB, no Muro de Fachada da Escola
Fonte: Pesquisa de Campo. Foto do Autor em 04.02.2020

Contudo, apesar das limitações detectadas, os dados analisados apontam evidências que com a difusão do conhecimento sobre a vocação laboral do Território de Identidade, são experienciados processos de apropriação das informações disponíveis sobre as demandas do território, pela maioria dos membros da comunidade escolar, potencializando a ação informada na definição dos cursos que são ofertados na escola.

A subcategoria, instrumentos de planejamento, é analisada com base em unidades de registro como concepção da política, diretrizes curriculares, formação continuada e financiamento, que, ao serem confrontadas com as unidades de contexto (respostas das entrevistas e questionários), permitiram extrair evidências sobre a temática em tela.

No que tange à concepção da política de Educação Profissional, os dados recolhidos na pesquisa de campo apontam que a comunidade escolar não tem unanimidade e que a discussão sobre concepções da política é objeto de disputa e tensões no interior do CETEP/LNAB.

Os gestores da Suprof entrevistados revelaram, em seus depoimentos, que a Superintendência, enquanto responsável pela implementação da política, disseminava por meio de cursos, reuniões, seminários e documentos elaborados em conjunto com o DIEESE, a concepção de educação profissional desenvolvida nos CETEP, como uma política emancipatória, que tem o trabalho como princípio educativo e a inserção dos estudantes no mundo do trabalho como finalidade, sendo esse entendido como espaço de produção dos meios de vida, tanto do ponto de vista material como cultural. Um dos gestores da Suprof (SupEP2) deu um depoimento informando que, apesar disso,

Tem hora que nos identificamos com determinadas abordagens extremamente conservadoras em relação ao que a educação profissional está propondo. Então você vai conviver num processo de disputa de ideias, de modelo de educação profissional, porque aí tem a ver com o modelo de sociedade que se pensa. Há uma carga muito grande de uma visão tecnicista, da empregabilidade, questões que a educação profissional do estado não se compromete, pelo contrário, nega. A educação profissional do estado apresenta claramente que é uma ilusão trabalhar uma relação direta com a formação e a empregabilidade. A relação com a empregabilidade está mais relacionada com a questão da dinâmica econômica. (SUPEP2, PESQUISA DE CAMPO, 2020).

Ressaltamos, no Gráfico 23, de análise de frequência dos fragmentos textuais, que a ideia de educação profissional como mundo do trabalho está mais relacionada aos gestores da unidade escolar e aos gestores da Suprof, enquanto que os membros do Colegiado Escolar, representantes de professores e funcionários, ao contrário, defendem a concepção de mercado de trabalho, visto como espaço da empregabilidade, da comercialização da força de trabalho.

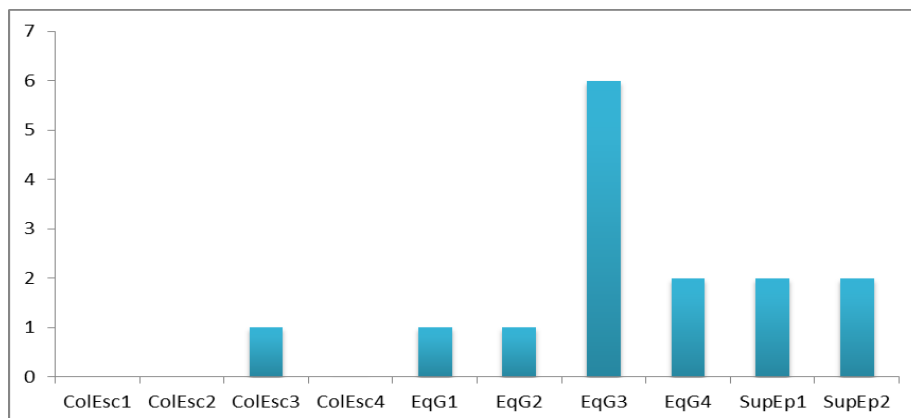


Gráfico 23 - Mundo do Trabalho como Conceção de Educação Profissional do CETEP/LNAB
 Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor, com apoio do IRAMUTEQ

Presumindo a representação da análise de similitude, extraída das unidades de contexto (Figura 18), atinamos para a concepção da educação profissional, enquanto política pública demarcada no Plano Plurianual (PPA) do Estado, voltada para o cidadão trabalhador, representada na comunidade de cor azul, numa forte relação do estudante com o mundo do trabalho, pensado como espaço produtor da vida humana, e a formação integrada ao ensino médio, destacado na comunidade de cor verde, na perspectiva da participação e do controle social, demarcados na cor rosa.

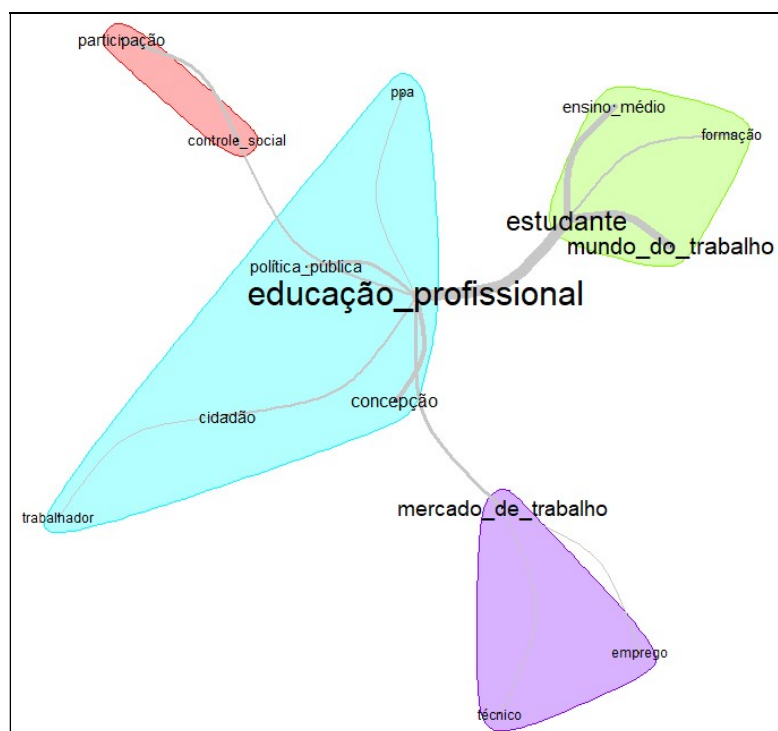


Figura 18 - Análise de Similitude da Concepção de Educação Profissional
 Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor, com apoio do IRAMUTEQ

Entretanto, pontuamos, também, que nas ocorrências analisadas na Figura 18, aparece nos fragmentos das entrevistas, a relação com o mercado de trabalho, enquanto espaço de comercialização das competências humanas e a preocupação com o emprego, demarcado na cor lilás.

Dáí, inferimos a fragilidade na compreensão emancipatória, integradora e crítica da educação profissional desenvolvida no CETEP/LNAB, tendo em vista esse cenário de disputa de concepção da política, caracterizado pelos diferentes níveis de realidade, presentes tanto na visão dos estudantes, como dos professores membros do Colegiado Escolar.

Corroborando com o que estamos afirmando, no que tange a visão da gestão sobre a concepção emancipadora de educação profissional, o depoimento de um dos membros da equipe gestora (EqG1) assevera que,

A política de Educação Profissional do nosso estado, da nossa rede pública, ela está voltada mais para uma concepção humanizadora do trabalho, onde a gente não vê o estudante apenas como algo a ser formado para o mercado de trabalho e sim, para o mundo do trabalho. Essa concepção, ela se reveste da necessidade de se formar o cidadão, trabalhador que é aquele que, além de trabalhar, ele tem a compreensão de todos os processos produtivos, podendo atuar e interferir neles. (EQG1, PESQUISA DE CAMPO, 2019).

Pontuamos que esse cenário de disputas em torno da concepção da educação profissional, no âmbito da comunidade escolar, deve-se à forma como foi proporcionado o acesso às informações e ao processo de difusão dos conhecimentos em torno da política, muito focado na formação dos gestores e pouco centrada em toda comunidade escolar, a propósito do que afirma um dos gestores da Suprof (SupEP2):

[...] nós tínhamos muita organização e contatos com os gestores, nossa maior dificuldade era estar mais presente com os professores [...] nós tivemos dificuldade de estabelecer um processo contínuo de encontros com os professores como os que tínhamos com os gestores. (SUPEP2, PESQUISA DE CAMPO, 2020).

Dessa forma, apesar do curso de especialização para os professores, mencionado anteriormente como espaço formativo, o universo atingido foi pequeno em relação ao todo e, além disso, devido à rotatividade de professores nas áreas técnicas, os novos professores não têm participado de outras formações,

dificultando uma maior disseminação da concepção da política de Educação Profissional em toda a comunidade escolar.

Quanto às diretrizes curriculares, analisamos que a perspectiva da formação integral, que articula a formação propedêutica e a formação técnica, constitui-se como princípio orientador da organização curricular do CETEP/LNAB. Outro aspecto que está posto é o trabalho como princípio educativo visando o desenvolvimento socioeconômico ambiental do território e o tripé formado por ciência, tecnologia e sociedade.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade escolar, de 2011, atualizado em 2017, ressalta a construção coletiva pela comunidade escolar e aponta que a proposta curricular da Educação Profissional, do CETEP/LNAB, está situada na dimensão humana do trabalho, na formação do cidadão e no desenvolvimento de habilidades técnicas e atitudes ético-sociais. O PPP traz em sua fundamentação que,

Para evitar as consequências nefastas do ensino profissional centrado somente nos ditames do mercado e do capital em detrimento do trabalhador e da dimensão humana do trabalho, é importante que as instituições de educação profissional proporcionem a articulação entre as disciplinas da formação técnica com as da base nacional comum favorecendo a formação do profissional cidadão através do conhecimento e desenvolvimento de habilidades técnicas e atitudes ético-sociais tendo a educação como prioridade para construção de um novo tempo, onde o Ser emancipado possa participar e partilhar do processo de desenvolvimento que recupera a centralidade da pessoa na sua mais plena e inviolável dignidade e respeito à vida. (CETEP/LNAB, 2011, p. 21).

Fundamentado nesse conjunto de diretrizes materializadas no PPP, a organização curricular do CETEP/LNAB está estruturada por eixo tecnológico e pelas disciplinas da base nacional comum, por disciplinas da formação técnica geral e disciplinas da formação técnica específica, intencionando a formação integral e a articulação entre Ensino Médio e Educação Profissional (CETEP/LNAB, 2017). Um dos membros do colegiado (ColEsc3) afirmou, por exemplo, que na matriz curricular do curso de informática,

[...] a gente tem as disciplinas técnicas, que são as matérias voltadas para área profissional, que é informática, e têm as disciplinas gerais, tipo matemática, português, geografia, história. Dentro dessa matriz curricular, [...] tem anos que você tem uma disciplina específica, tem outro ano que não tem e vai nessa onda, mas todos os anos têm, pelo menos pra quem entrou nos quatro anos, todo ano, você tem de duas, três ou quatro

matérias do curso, referente à parte técnica. (COLESC3, PESQUISA DE CAMPO, 2019).

Nas entrevistas realizadas com os participantes da pesquisa, apreendemos que as matrizes curriculares dos cursos de educação profissional oferecidos pelo CETEP/LNAB, durante o período investigado, são organizadas por disciplinas, a partir dos eixos tecnológicos, e foram elaboradas à vista de um movimento de construção coletiva, mediado pela Suprof, em que os professores e gestores foram chamados para discutir a construção das matrizes e ementas dos cursos, considerando as diretrizes definidas nos documentos legais orientadores da política e no PPP, que podem ser observados na representação de nuvem de palavras (Figura 19), onde sobressaem elementos que favoreceram a elaboração da proposta curricular da escola.



Figura 19 - Nuvem de Palavras de Representação da Matriz Curricular do CETEP/LNAB
Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor, com apoio do IRAMUTEQ

Outro enfoque que pode ser observado nas entrevistas com a equipe gestora é a articulação da matriz curricular e os planos de cursos com o PPP, em conformidade com a vocação territorial. Assim, conjecturamos a evidência da participação de gestões e representantes dos professores por eixo tecnológico e níveis de conhecimento, propedêutico e técnico, na elaboração das matrizes curriculares.

Com efeito, nos chamou atenção o testemunho de um dos membros da equipe gestora afirmando que o processo de atualização das matrizes curriculares,

realizado em 2017, não contou com a participação da comunidade escolar. Segundo um dos depoimentos dos gestores (EqG3),

Na verdade, a gente recebe a matriz curricular de cada curso, ela vem de Salvador, da SUPROT. Essa matriz, pelo menos as últimas, elas não foram consultadas, não teve uma consulta do CETEP. Então, particularmente, eu vejo algumas carências nessas matrizes a nível de carga horária, repetição de disciplinas, tem alguns cursos que as disciplinas técnicas são disciplinas que precisam de uma carga horária maior, estão com carga horária pequena, disciplina que tem carga horária grande, que poderia diminuir a carga horária, então essa matriz curricular que norteia, que é a diretriz, vamos dizer assim, pra gente desenvolver aqui as aulas, a matriz curricular já vem pronta. Agora, os planos de curso, a escola elabora e aí é onde a gente pode está colocando a realidade. (EQG3, PESQUISA DE CAMPO, 2020).

Observamos nesse fragmento citado, que a orientação emanada pelo órgão central para definição da política de Educação Profissional, a partir de 2017, passa a ter um novo direcionamento, possivelmente, resultado da mudança de gestão realizada na Secretaria da Educação e na atual SUPROT, o que pode ter influenciado nas respostas aos questionários aplicados aos professores e Líderes de Classe.

No questionário aplicado aos professores, quando indagados sobre o nível de conhecimento das diretrizes que orientam a proposta curricular e as matrizes curriculares da unidade escolar, tendo em vista a soma da escala nos níveis 4 e 5, 26% dos respondentes apontam que conhecem, muito ou bastante, essas diretrizes, enquanto que 50% assinalam um conhecimento médio e 24% (escala 1 e 2), ressaltam nenhum ou pouco conhecimento das orientações que fundamentam o currículo do CETEP/LNAB, como podemos conferir no Gráfico 24.

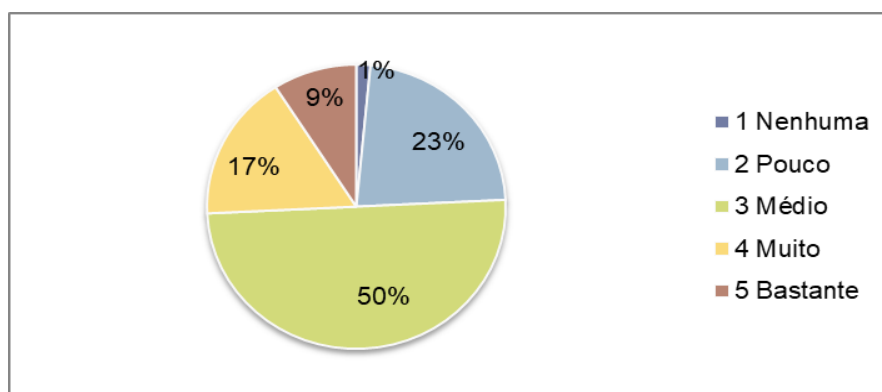


Gráfico 24 - Nível de Conhecimento pelos Professores das Diretrizes Curriculares
Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor

Enquanto os líderes de Classe apontam, somando os níveis 4 e 5, que 42% conhecem a proposta curricular que fundamenta as matrizes dos cursos, 35% possuem um conhecimento médio e 23% conhecem pouco as direções orientadoras do fazer pedagógico do CETEP/LNAB, conforme o Gráfico 25.

Possivelmente esse maior desconhecimento por parte dos professores, comparado aos Líderes de classe, sobre as diretrizes da proposta curricular que orientam as matrizes dos cursos, deve-se ao fato dos primeiros terem acessado as últimas matrizes já elaboradas pelo órgão central, como já pontuado acima, sem nenhuma discussão, enquanto que os Líderes de classe, embora também tivessem recebido o documento já definido, por ser a parte mais interessada nas mudanças, tiveram mais acesso às informações relativas a essa nova estrutura dos cursos, no que diz respeito à redução de carga horária das disciplinas, alteração de componentes curriculares e à temporalidade dos cursos, favorecendo a um maior nível de conhecimento.

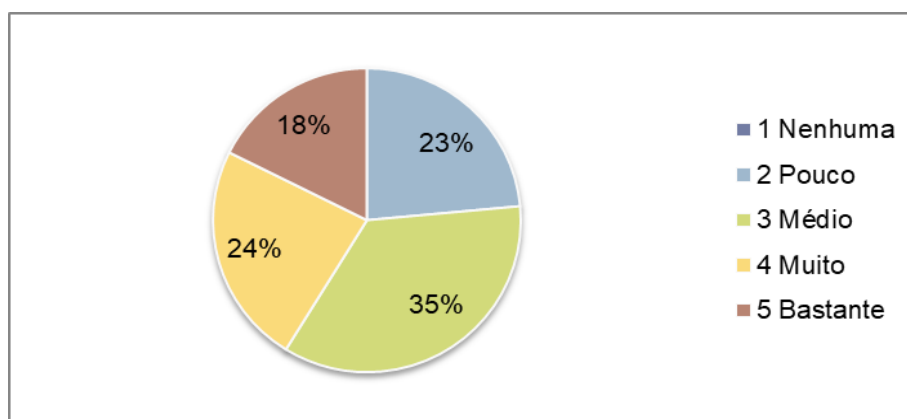


Gráfico 25 - Nível de Conhecimento pelos Líderes de Classes das Diretrizes Curriculares
Fonte: Pesquisa de Campo, 2019. Elaboração do Autor

Os dados apresentados comprovam que nos documentos analisados, como PPP, proposta curricular e matrizes curriculares, estão presentes as diretrizes defendidas por uma educação profissional emancipadora, integral e politécnica; entretanto, as informações garantidas e disponibilizadas, sobre essa temática, não são amplamente difundidas e sistematizadas coletivamente na comunidade escolar, até porque o PPP, como documento orientador da proposta curricular, entre 2011 e 2017, só teve uma atualização, podendo comprometer a ação informada dos sujeitos e a sua participação dialógica.

Outro tema abordado nas análises para compreendermos a dinâmica da ação informada da comunidade escolar é a formação continuada. Analisando as entrevistas, identificamos a existência de formação continuada para professores e equipe gestora. Dentre as estratégias de formação, com participantes do CETEP/LNAB, foram identificados cursos de especialização para professores em metodologia de ensino da educação profissional, em parceria com a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), e para gestores em gestão da educação profissional, em parceria com o DIEESE, a Universidade do Recôncavo da Bahia (UFRB) e com a UNEB. Mas vale ressaltarmos que essas oportunidades de formação continuada não eram para a totalidade dos professores e, sim, para representações por eixo tecnológico e área de conhecimento (Figura 20).

Além disso, conforme destacado na representação de nuvem de palavras (Figura 20) foram identificadas no âmbito do CETEP/LNAB, outras atividades de formação em serviço, por meio das atividades de AC, reuniões, momentos formativos durante as jornadas pedagógicas, que aparecem com maior frequência na classificação das unidades de sentido.

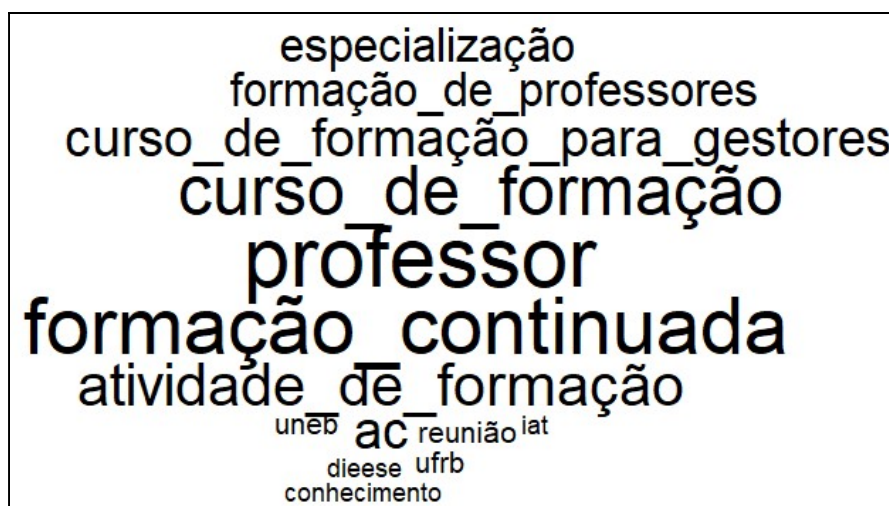


Figura 20 - Nuvem de Palavras de Representação das Estratégias de Formação
Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor, com apoio do IRAMUTEQ

Ainda sobre a existência de estratégias de formação continuada para os professores, o Gráfico 26 aponta, a vista da soma dos níveis 4 e 5 da escala, que 16% dos professores respondentes do questionário de pesquisa afirmam a existência, frequentemente e sempre, de formações, 39% ressaltam que às vezes

tem formações e para 45% (escala 1 e 2) nunca ou raramente tem formação continuada de professores.

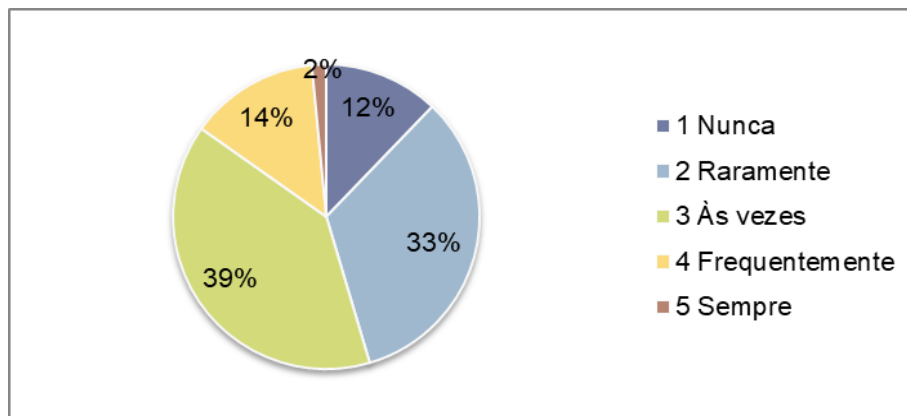


Gráfico 26 - Existência de Estratégias de Formação para os Professores do CETEP/LNAB
Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor

Quando se refere à formação para os membros do Colegiado Escolar e para os Líderes de Classe, 4 participantes das entrevistas, representando o colegiado, sustentam a inexistência de formação específica para atuação nessas instâncias de participação, a não ser nas próprias reuniões em que se realizam estudos pontuais sobre o papel do colegiado, como podemos apreciar no depoimento de um dos seus membros (ColEsc3):

Líder de Classe não teve formação, acho que até tinham comentado a respeito de um curso para Líderes de Classe, mas não foi feito curso de formação para o colegiado, pelo menos até o momento. As reuniões do colegiado que tiveram, as primeiras foram pra eleição dos cargos do colegiado, a segunda foi a respeito das normas do colegiado e algumas normas no colégio, etc..., mas até agora não teve nenhuma reunião para algum treinamento específico pra membros do colegiado. (COLESC3, PESQUISA DE CAMPO, 2019).

Com relação à formação para os Líderes de Classe, no questionário aplicado, averiguamos (Gráfico 27) que 18% dos respondentes nunca participaram de formação, 47% raramente, 23% participaram às vezes e, apenas, 12%, alegam a existência de estratégias de formação continuada para os Líderes de Classe.

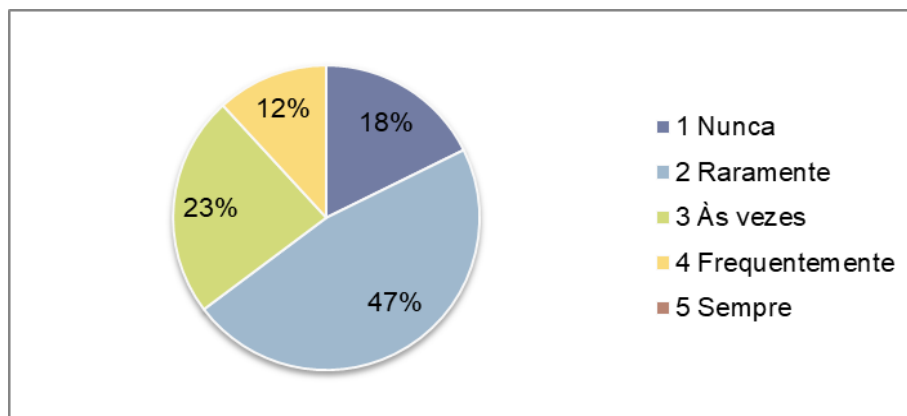


Gráfico 27 - Existência de Estratégias de Formação para os Líderes de Classe do CETEP/LNAB
Fonte: Pesquisa de Campo. 2019. Elaboração do Autor

Fica explicitado que a estratégia de formação continuada - enquanto garantia de acesso às informações sobre a política de Educação Profissional e processo de difusão de conhecimentos, que favoreçam apropriação coletiva das diretrizes e orientações para aplicação nos instrumentos de planejamento e que propiciem à ação informada, ou seja, a participação dialógica no interior da comunidade escolar - é limitado a uma parte dessa comunidade e percebemos que essa pequena parte que tem acesso às formações não processa devidamente a socialização do conhecimento com toda a comunidade escolar. Assim, inferimos que isso pode ser consequência da ausência de mediação nos espaços de formação para compartilhamento e contextualização das informações.

Com relação ao financiamento das ações do CETEP/LNAB, analisamos que os recursos utilizados, principalmente, na alimentação escolar e em manutenção são oriundos, na maioria, do tesouro estadual demarcados no PPA e, em menor parte, de recursos federais por meio do programa Brasil profissionalizado, conforme descrito na seção 4.1.

As análises possibilitaram, também, constatar que a Suprof exercia um acompanhamento rigoroso na aplicação dos recursos por meio dos planos de ação e prestações de conta, limitando de certa forma a autonomia da unidade gestora dos recursos, em nome da aplicação eficiente do gasto, conforme os princípios da administração pública. A Figura 21 apresenta essa composição dos recursos e a gestão pela unidade escolar conforme as orientações e procedimentos emanados da Suprof, como elaboração de plano de ação e prestações de contas, com apreciação do Colegiado Escolar, na condição de representante da comunidade escolar.

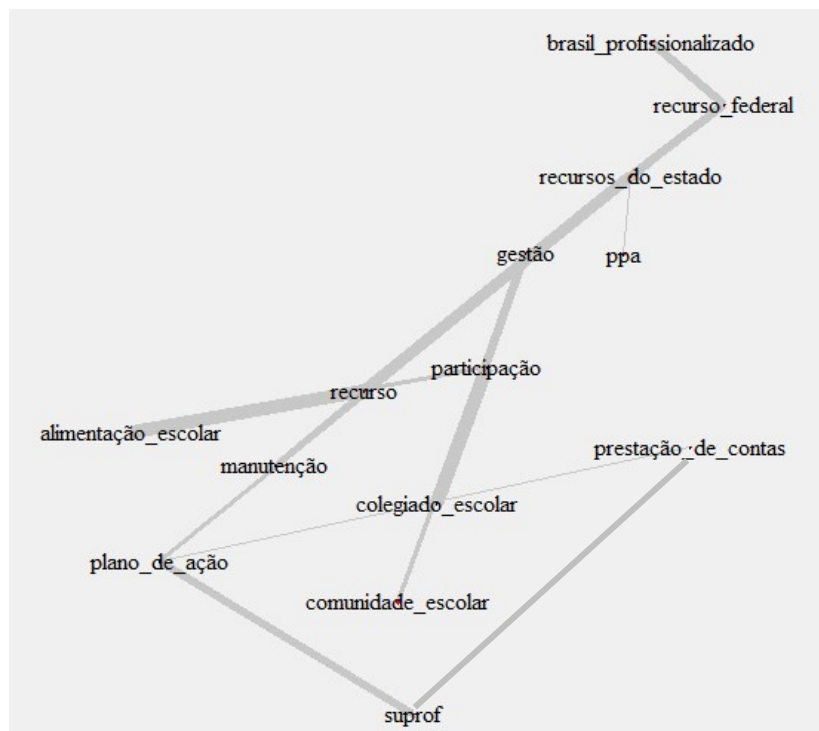


Figura 21 - Análise de Similitude do Financiamento da Educação Profissional no CETEP/LNAB
 Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor, com apoio do IRAMUTEQ

Nas entrevistas ficou evidenciada a participação do Colegiado Escolar na apreciação das prioridades na aplicação dos recursos e na prestação de contas, bem como potencial transparência na execução das despesas. Um dos membros do Colegiado Escolar (ColEsc1), ao tratarmos dessa questão do financiamento das ações da unidade escolar, testemunha que,

[...] nós estamos sempre presentes nessa discussão, a gestão aqui sempre teve relação com a comunidade escolar, a divulgação do que é feito, a divulgação do que é gasto, a divulgação do que é comprado, aqui, todo mundo tem participação, aqui sempre foi assim, aqui nunca foi nada escondido, aqui sempre foi exposto e sempre foi aberto pra todo mundo. (COLESC1, PESQUISA DE CAMPO, 2020).

O Gráfico 28, também, demonstra que nas 10 entrevistas realizadas, 8 respondentes fazem referência à frequência de participação do Colegiado Escolar na aplicação dos recursos repassados ao CETEP/LNAB, o que denota que esse coletivo se apropria das informações e são os principais responsáveis pela sua disseminação na comunidade escolar, favorecendo a transparência e ação informada dos membros da comunidade. No entanto, um dos membros da equipe

gestora destacou que deveria haver mais engajamento do colegiado na execução das despesas correntes realizadas pelo CETEP.

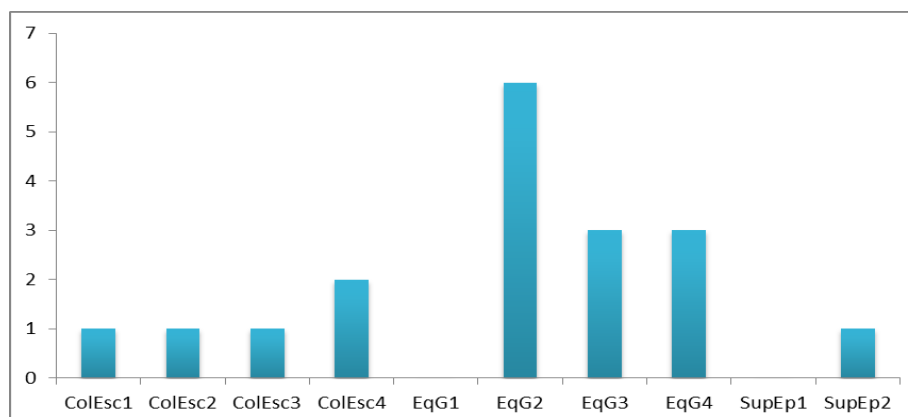


Gráfico 28 - Participação do Colegiado Escolar no Financiamento do CETEP/LNAB
Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor, com apoio do IRAMUTEQ

Desse modo, ficou testemunhada a importância do Colegiado Escolar nos processos participativos e no controle social das ações desenvolvidas pelo CETEP/LNAB, constituindo-se na instância participativa mais forte na unidade escolar.

Na Subcategoria participação qualificada, levamos em consideração o tema instâncias de participação, em que reforçamos o Colegiado Escolar como um dos principais espaços potenciais de práticas participativas na escola. Durante as atividades de observação sistemática, apreciação de documentos e análise das entrevistas, conferimos que o colegiado tem presença constante na unidade escolar.

Nas análises realizadas em atas do Colegiado Escolar, por amostragem, detectamos dentre os principais assuntos discutidos e deliberados, as questões referentes à documentação de alunos na secretaria, atribuições do colegiado, greve de servidores, reposição de aulas e metodologias de ensino, avaliação da aprendizagem, aproveitamentos de estudos, alimentação escolar, plano de ação e prestação de contas. Identificamos que nas reuniões era garantida a palavra e o voto a todos os membros do colegiado e as decisões eram tomadas coletivamente, apesar de que nas atas de algumas reuniões notamos mais o caráter informativo das decisões.

Destacamos, também, no que se refere à participação qualificada, dois movimentos reivindicatórios que pautaram o Colegiado Escolar, a greve dos

professores, em 2012, e a greve dos servidores terceirizados, em 2016. Tais movimentos representaram uma participação mais direta de seguimentos da comunidade escolar nas discussões que envolvem o fazer educativo, considerando a dinâmica gramsciana de emersão das contradições presentes no interior da escola, reverberando em aprendizagem social e impactando nas políticas públicas educacionais. O primeiro marcou uma greve de 115 dias de debates em torno do cumprimento do piso salarial nacional dos professores por parte do governo; e o segundo, que durou cerca de três semanas, reivindicava melhores condições de trabalho e o cumprimento das obrigações trabalhistas com regularidade, inclusive pagamento dos salários, por parte das empresas. Esses movimentos refletiram processos de participação direta, no âmbito da comunidade escolar, em torno do acesso à informação e da difusão do conhecimento sobre as políticas públicas educacionais.

O destaque dado ao Colegiado Escolar pelos participantes da pesquisa pode ser confirmado na nuvem de palavras (Figura 22) em que prepondera a centralidade do tema em função da frequência das citações, dentre as outras instâncias de participação que aparecem na unidade escolar.



Figura 22 - Nuvem de Palavras com as Instâncias de Participação do CETEP/LNAB
 Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor, com apoio do IRAMUTEQ

Apesar dessa possível centralidade, o Colegiado Escolar, para se constituir como uma instância efetiva de participação, não deve ser compreendido, como reconhece Gohn (2006), apenas, como uma ferramenta de colaboração, mas deve

ser fortalecido como possibilidade de transformação social e democratização das relações de poder no interior da unidade escolar.

Nesse sentido, a autonomia e a atuação do Colegiado Escolar devem ser exercitadas com vistas ao cumprimento da função e dos objetivos para a qual foi concebido, como instância consultiva, deliberativa, avaliativa, mobilizadora da comunidade escolar e de controle social das ações desenvolvidas no âmbito do CETEP/LNAB. O colegiado necessita conhecer e acompanhar as ações planejadas, a aplicação dos recursos, analisar as prestações de contas, avaliar se as demandas do território estão sendo atendidas pela oferta de educação profissional.

É papel do Colegiado Escolar monitorar também o fazer pedagógico para garantir uma educação profissional emancipadora e comprometida com a inserção dos estudantes trabalhadores no mundo do trabalho, para tanto, é condição essencial a garantia de acesso às informações sobre a política e a necessária difusão e compartilhamento dessas informações, para que se constituam em elementos potencializadores da ação informada da comunidade escolar.

Além do Colegiado Escolar, configurou como instância de participação do CETEP/LNAB, o Conselho Escolar, que funcionou, principalmente, no período de implantação da política de Educação Profissional até, aproximadamente, 2015, uma vez que não foi atestado o seu funcionamento na atualidade. Essa era uma instância prevista no Decreto nº 11.355/2008, que estruturou os CETEP, que tinha como objetivo a articulação do Centro com o território, ampliando a participação para além da comunidade escolar, envolvendo a comunidade externa com a composição ampliada dos membros do colegiado e mais representação dos empresários, trabalhadores e movimentos sociais do Território, o que pode ser verificado na representação gráfica de similitude na Figura 23 (BAHIA, 2008).

Conforme um dos gestores do CETEP/LNAB (EqG1), um dos fatores para a falência desse órgão como ferramenta de participação era a ampliação da composição para a comunidade externa, o que dificultava a frequência, comprometendo as reuniões. Afirma o EqG1:

Eu tenho um olhar um pouco crítico em relação a esse Conselho Escolar, não que ele não seja necessário, mas porque nós ficamos, nós CETEP, com um Conselho Escolar, um Colegiado Escolar, um sobreposto ao outro e os dois com praticamente a mesma função. Só que um, basicamente, com membros da comunidade escolar e, o outro, ampliando bastante para a comunidade externa. Isso acho que, de certa forma, enfraqueceu a gente,

mas nós aqui no CETEP, também, tivemos muita dificuldade em tratar com esses membros da comunidade externa. Represente de trabalhadores da cidade, representante de trabalhadores da zona rural, representantes de empresários, representante de órgãos públicos, como a Secretaria de Educação de alguns municípios. (EQG1, PESQUISA DE CAMPO, 2019).

Na Figura 23 representamos, também, esse papel de centralidade do Colegiado Escolar, enquanto instância de participação, em uma relação próxima com a comunidade escolar, observada na comunidade de cor azul, assim como o Conselho Escolar, que representava a comunidade externa do território, na cor rosa. Outro destaque é a eleição para gestores em que participam diretamente os professores, estudantes, responsáveis dos estudantes e funcionários.

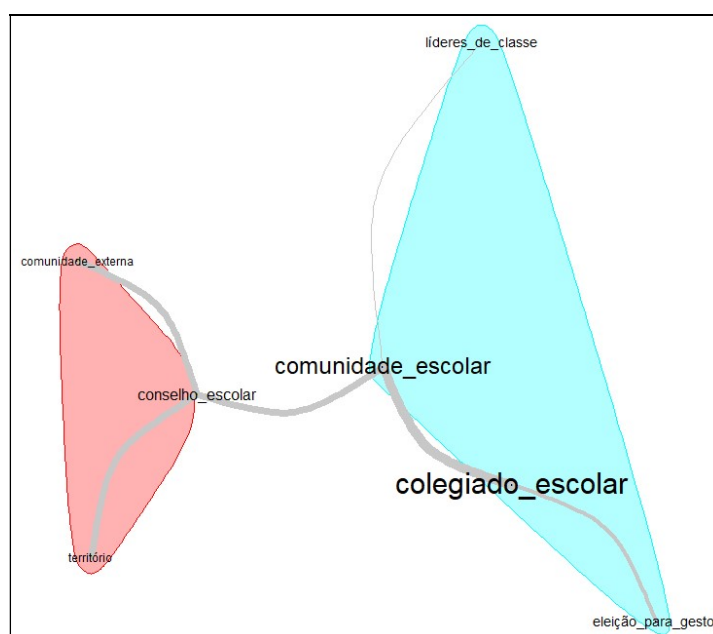


Figura 23 - Análise de Similitude das Instâncias de Participação do CETEP/LNAB
Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor, com apoio do IRAMUTEQ

Fica visível, ainda, nas análises das entrevistas que o recurso de eleição favorece os procedimentos de participação e perpassa por divulgação nas salas de aula, pelos articuladores de áreas e por informes nos murais fixados nos diversos ambientes da unidade escolar, mas não o suficiente para a efetiva gestão democrática da escola.

Pondo em relevo essas três subcategorias - demandas do território, instrumentos de planejamento e participação qualificada - que se desdobram da categoria ação informada, inferimos que a comunidade escolar apreende o conhecimento compartilhado sobre as demandas do território, tendo em vista a

evidência da relação existente entre vocação laboral do território e escolha dos cursos, demonstrada na figura de análise de similitude (Figura 17), bem como o nível de concordância dos professores e Líderes de Classe, participantes da pesquisa, com a representatividade dos cursos escolhidos para o território. Notamos, também, processos de apropriação das informações disponíveis sobre as demandas do território em função da divulgação dos cursos durante o período de matrícula.

Esses elementos apontam para uma probabilidade de ação informada na definição e escolha dos cursos que são ofertados no CETEP/LNAB, o que nos remete ao entendimento similar ao apontado por Gohn (2006), de que a existência da garantia de informação e compartilhamento de conhecimento sobre os elementos estruturantes de uma política pública favorece à participação efetiva e qualificada da comunidade escolar.

Entendemos, no que diz respeito à utilização das diretrizes da Educação Profissional nos instrumentos de planejamento, que a concepção da política é objeto de disputas no interior da unidade escolar, visto que não há uma compreensão consensuada na comunidade de que a educação profissional deve proporcionar uma formação integral emancipatória, voltada para o mundo do trabalho e crítica dos encadeamentos que envolvem a relação entre capital e trabalho. Desta forma, é marcante nos depoimentos de parte dos entrevistados, principalmente nos membros do Colegiado Escolar, a visão tecnicista, voltada para a empregabilidade e para o mercado de trabalho.

Verificamos que, apesar da garantia de acesso às informações sobre a educação profissional, os processos de difusão do conhecimento sobre concepção da política estão centrados na figura do gestor do CETEP/LNAB, revelando fragilidades no compartilhamento das informações e apropriação dos conhecimentos, podendo comprometer a ação informada da comunidade escolar.

Quanto às diretrizes curriculares, advertimos que o PPP, principal instrumento de planejamento da escola, está fundamentado nas orientações emanadas dessas diretrizes e nos documentos orientadores da Suprof. O PPP expressa o modo de pensar da comunidade escolar, as posturas e práticas que se desenvolvem no ambiente escolar e orienta as atividades pedagógicas e administrativas da escola ao definir a visão geral do que ela idealiza fazer, seus objetivos, metas e estratégias permanentes. Todavia, ao analisarmos a contextualização e a identidade da

unidade escolar, no PPP de 2011, atualizado em 2017, não encontramos evidências de uma participação ampla da comunidade escolar, apesar de constar no texto o movimento de sua construção coletiva pela comunidade, uma vez que os PPP apreciados revelam que partem de uma concepção consensuada da política de Educação Profissional, o que diverge da análise das entrevistas.

Com respeito às matrizes curriculares, captamos a participação de representantes dos professores no seu processo de elaboração em 2011, bem como a consonância com as diretrizes estabelecidas para a política; mas, na reestruturação de 2017, não houve participação da comunidade escolar.

Assim, apontamos que as informações garantidas e disponibilizadas sobre as diretrizes curriculares não são difundidas e sistematizadas coletivamente na escola, podendo comprometer a ação informada dos sujeitos e a sua participação dialógica, uma vez que professores e Líderes de Classe apontam para um conhecimento médio das diretrizes da educação profissional.

Quanto às estratégias de formação continuada, promovidos para professores e gestores, corroboramos que contribuíram em parte para a disseminação das diretrizes vigentes da educação profissional na comunidade escolar e sua utilização nos instrumentos de planejamento, como na elaboração do PPP, visto que a maioria dos professores participantes da pesquisa realça que raramente ou às vezes ocorrem cursos de formação continuada e, para os Líderes de Classe investigados, a maioria declara que nunca ou raramente participam de algum tipo de formação. No entanto, os entrevistados ressaltam processos formativos em serviço quando enfatizam as discussões nas reuniões ou os encontros de AC. Entendemos que a não regularidade de formação continuada, a restrição na abrangência de participantes e a pouca articulação entre os mecanismos formativos e ação informada se constituem em elementos limitadores para a difusão de conhecimentos e ações participativas mais consistentes na comunidade escolar do CETEP/LNAB.

Notamos que a aplicação dos recursos financeiros na manutenção e nos investimentos da escola seguem procedimentos rigorosos que envolvem elaboração de plano de ação, apreciação do Colegiado Escolar, prestação de contas e monitoramento por parte da Suprof; mas não ficou explicitado nas investigações que toda comunidade escolar toma parte da execução financeira, tendo em vista uma concepção de autogestão dos aparelhos administrativos e pedagógicos.

À vista disso, o conhecimento e a utilização das diretrizes da educação profissional favorecem a participação dialógica na elaboração dos instrumentos de planejamento da comunidade escolar, desde que sejam considerados os níveis mais elevados de participação, ao nível de autogestão, defendido por Bordenave (1994), e quando fica evidente o envolvimento ativo dos diversos atores da comunidade escolar, como garante Diniz (2018), na estruturação dos instrumentos de planejamento, a exemplo do PPP, da proposta curricular, das matrizes curriculares, dos planos de ação e projetos pedagógicos de ensino-aprendizagem.

Como apontado neste texto, ficou demonstrado, nas investigações realizadas nas análises das entrevistas, nos questionários e documentos apreciados, as fragilidades no conhecimento e apropriação das diretrizes de educação profissional para favorecer a ampla participação dialógica e envolvimento na elaboração dos instrumentos de planejamento. Entendemos que a existência das práticas de planejamento conta com considerável nível de participação, resultado da articulação entre acesso à informação e difusão de conhecimento, mas requer aprofundamento dessas práticas no sentido de evoluir para o nível de ação informada que favoreça o acompanhamento da comunidade escolar, numa perspectiva emancipatória e contra-hegemônica.

Quanto à compreensão do processo de escolhas dos membros das instâncias de participação, identificamos o Colegiado Escolar como um dos principais espaços potencializadores de participação na escola. Advertimos que a comunidade escolar toma parte dos mecanismos de eleição direta dos membros do colegiado, de escolha da equipe gestora e dos Líderes de Classe. Todavia, nas escolhas que envolvem os segmentos de pais e funcionários, percebemos certa ineficácia na mobilização e efetiva participação.

Dessa maneira, podemos inferir que a garantia do acesso à informação favorece a difusão do conhecimento, não obstante, para que haja uma participação qualificada é necessário que os sujeitos envolvidos nos espaços participativos da comunidade escolar se apropriem efetivamente das informações, transformando-as em conhecimento, que favoreçam a ação informada, enquanto participação dialógica desses sujeitos, nas atividades da escola. Como nos assevera Gohn (2006), a participação qualificada implica não apenas na presença das pessoas nas instâncias de participação, mas requer informações sistematizadas e conhecimentos sobre o funcionamento das estruturas da organização. Nesse sentido, a implementação de

uma política educacional empenhada na emancipação humana e na democratização da sociedade intensifica o pensamento crítico, a edificação da autonomia, a valorização das liberdades e da responsabilidade dos educandos e dos educadores no fazer pedagógico do cotidiano da escola.

Posto dessa forma, a articulação dialógica entre o acesso à informação e difusão do conhecimento favorece a ação informada, no contexto da implementação da política de Educação Profissional, na medida em que as demandas do território são apropriadas pela comunidade escolar na implementação dos cursos que atendam as expectativas dos estudantes e jovens trabalhadores, para que eles possam responder às necessidades do lugar em que vivem, buscando alternativas de desenvolvimento que valorize a pessoa humana integral e a natureza; na medida em que as instâncias de participação compreendem as estratégias de gestão, como reitera Bordenave (1994), quando faz referência ao nível de autogestão, estabelecendo as prioridades e executando as ações sem nenhuma interferência externa ou na direção em que Lima, L. (2003) frisa a participação praticada, quando existe elevado grau de envolvimento ativo da comunidade e alta margem de autonomia na organização; e na perspectiva da participação qualificada, defendida por Gohn (2011), enquanto mecanismo que objetiva criar uma cultura de partilhar responsabilidades na construção coletiva da gestão com a comunidade.

Tendo em conta essas três subcategorias, demandas do território, instrumentos de planejamento e participação qualificada, bem como a análise dos indicadores e seus pressupostos concebemos que, no contexto defendido por esta tese, existe uma ação informada parcial da comunidade escolar do CETEP/LNAB, tendo em vista que a participação dialógica implica no envolvimento dos diversos atores da comunidade escolar na estruturação e gestão da instituição, na perspectiva defendida por Freire (2001) e Gohn (2011), de fortalecimento da sociedade civil para a construção de caminhos que apontem para uma nova realidade social e para a democracia participativa.

Essa limitação da ação informada ou participação dialógica, vivenciada no CETEP/LNAB, pode ser resultado da herança autoritária que ainda permeia a sociedade atual, marcada pelos preceitos neoliberais de gestão gerencial, que confunde e dissimula o princípio da gestão democrática da escola. Paro (2016) adverte que existem determinantes estruturais no atual cenário social e político que dificultam os procedimentos participativos da comunidade na gestão escolar. No

contexto da ação informada poderíamos ressaltar dois desses condicionantes pontuados pelo autor: a multiplicidade de interesses dos grupos que atuam na unidade escolar; e as diversas concepções e crenças ideológicas que marcam os sujeitos que fazem o dia a dia da escola.

Percebemos a diversidade de interesses da comunidade escolar quando investigamos a escolha dos cursos: enquanto alguns entrevistados do Colegiado Escolar tendem a escolher cursos que viabilizam a formação integral dos sujeitos e o desenvolvimento alternativo do Território, outros se inclinam para uma formação mais imediata que garanta o emprego e as demandas do mercado de trabalho. Os condicionantes ideológicos são demarcados na medida em que uns entrevistados demonstram a clareza pela concepção de educação profissional emancipatória e voltada para a inserção dos jovens trabalhadores e trabalhadoras para o mundo do trabalho, ao passo que outros se referem à educação profissional como uma formação técnica que atenda aos reclames do mercado de trabalho e da empregabilidade. Nesses termos, Paro certifica que,

[...] se estamos interessados na participação da comunidade na escola, é preciso levar em conta a dimensão em que o modo de pensar e agir das pessoas que aí atuam facilita/incentiva ou dificulta/impede a participação dos usuários. Para isso, é importante que se considere tanto a visão da escola a respeito da comunidade quanto sua postura diante da própria participação popular. (PARO 2016, p. 59).

Corroboramos com esse autor quando assinala que a participação/ação informada da comunidade escolar é 'um caminho que se faz ao caminhar' e que, portanto, faz-se necessário a constante reflexão sobre os obstáculos e potencialidades que o contexto escolar apresenta.

Sendo assim, a ação informada envolve as condições para que a participação se torne realidade e para que as lutas dos atores sociais da unidade escolar se revertam em divisão de responsabilidades e acesso a todas as informações que favoreçam a difusão do conhecimento e o conseqüente empoderamento desses sujeitos nos espaços participativos. Nesse sentido, Lima, L. proclama que,

[...] a participação na decisão emerge como uma dimensão central da gestão democrática das escolas, não apenas pelos fenômenos de participação ativa que são típicos dos processos de organização e mobilização democráticas, mas também porque a participação verdadeira exige muito mais do que o acesso à informação e o direito a ser informado, a publicidade democrática dos atos, as propostas e sugestões, as

auscultações e outros processos eventualmente despojados de poder de decisão [...]. Pelo contrário, só o poder de decidir confere pleno sentido às práticas de governo democrático das escolas, rompendo com encenações participativas, com rituais, processos e métodos formalmente democráticos, mas a que falta substantividade democrática. (LIMA, L., 2014, p. 1072).

Uma prática educativa emancipadora demanda que os estudantes assumam o papel de sujeitos de sua aprendizagem, mediados pelos educadores e demais atores da comunidade escolar, num crescente engajamento de todos para uma participação dialógica, crítica e atuante na escola e na sociedade em que estão inseridos, ultrapassando as formas pseudodemocráticas que muitas vezes estão na raiz dos processos participativos da escola. É essa participação crítica, dialógica e responsável, resultante dos processos de acesso às informações e apropriação do conhecimento compartilhado, que favorece o acompanhamento efetivo da comunidade escolar sobre a política de Educação Profissional. Desse modo, na seção seguinte, apontamos como se processa o acompanhamento no CETEP/LNAB.

5.2 DIFUSÃO DO CONHECIMENTO PARA O ACOMPANHAMENTO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Nesta seção, pensando as subcategorias - espaços de deliberação e gestão compartilhada - analisamos o acompanhamento da comunidade escolar e comunidade externa do CETEP/LNAB, ou seja, como são materializadas as estratégias de ação informada, de participação dialógica, resultante do acesso à informação e dos processos de difusão do conhecimento no interior dessa unidade escolar, no sentido de influenciar e participar ativamente da implementação das ações da educação profissional.

Para tanto, foram examinados os resultados das observações sistemáticas, análise documental, entrevistas, questionários e, de acordo com o Quadro 05, que estrutura a matriz de análise de conteúdo dos dados de pesquisa, estabelecida na metodologia deste trabalho, tratamos dos temas: processos de planejamento; processos de participação na gestão; e adequação do ambiente escolar, que distribuídos nas subcategorias citadas, favoreceram a análise da categoria acompanhamento. Com suporte desses elementos foram organizadas as inferências

e interpretações, levando-se em conta os indicadores e pressupostos referidos do Quadro 06.

O *corpus* utilizado no *software* IRAMUTEQ para esta análise foi composto por unidade de registro, constituída de três temas; por 10 unidades de contexto, extraídas das entrevistas e separadas em 234 frações de texto, de onde emergiram as 7.960 ocorrências (palavras ou temas), tendo 17% com apenas uma ocorrência, possibilitando a representação das análises realizadas por meio de frequência textual, análise de similitude e nuvens de palavras.

Para analisarmos a subcategoria, espaços de deliberação, consideramos o tema processos de planejamento, em que se destacam as reuniões de Atividades Complementares (AC), Colegiado Escolar e jornada pedagógica, enquanto principais espaços de deliberação que favorecem os processos de planejamento da unidade escolar, como podem ser observados na Figura 24, de análise de similitude, destacando na cor rosa os encontros que acontecem mais vezes durante o ano letivo na unidade escolar, como os AC e as reuniões do colegiado escolar e, na comunidade de cor azul, a jornada pedagógica que se reúne duas vezes no ano.

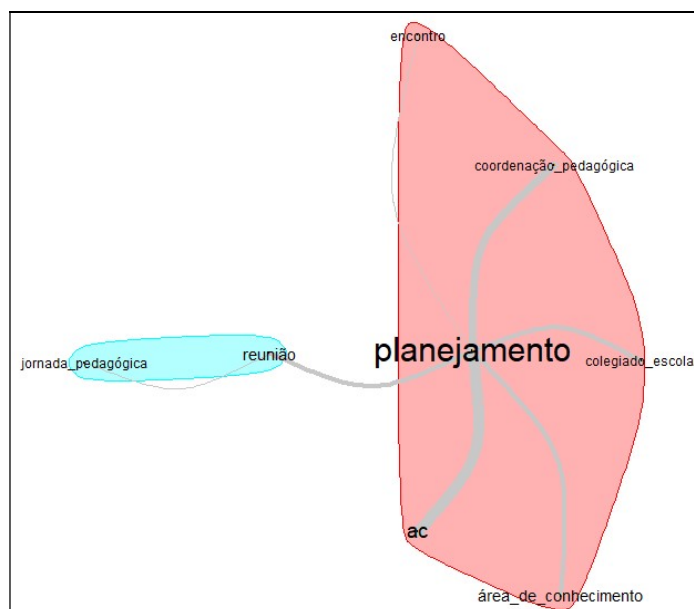


Figura 24 - Análise de Similitude dos Processos de Planejamento do CETEP/LNAB
Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor, com apoio do IRAMUTEQ

De acordo com o Gráfico 29, apreciamos no questionário aplicado aos professores, que 80% dos respondentes, resultado da soma das notas 4 e 5 da escala, apontam que participam frequentemente e sempre dos processos de

planejamento que envolvem as questões pedagógicas. Portanto, as deliberações referentes aos planos de curso, o planejamento das atividades da unidade letiva - incluindo as feiras e projetos científicos - as avaliações são efetivadas pelos professores em espaços como os AC e a jornada pedagógica.

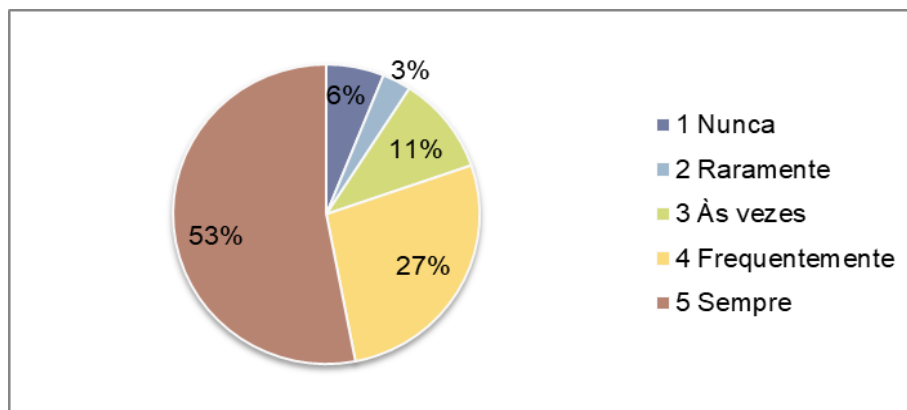


Gráfico 29 - Nível de Participação dos Professores nos Espaços de Deliberação
Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor

Entretanto, de acordo com o Gráfico 30, sobre o nível de frequência dos Líderes de Classe nos espaços de deliberação, 59% dos questionados (soma das notas 1 e 2 da escala) testemunham que nunca ou raramente participam dos processos de planejamento, o que significa pouco engajamento dos estudantes nos espaços de deliberação, uma vez que apenas a minoria dos Líderes de Classe demonstra participar frequentemente e sempre das reuniões de planejamento, comprometendo por certo a dinâmica de acompanhamento desses processos, que deveriam ser socializados com a comunidade estudantil .

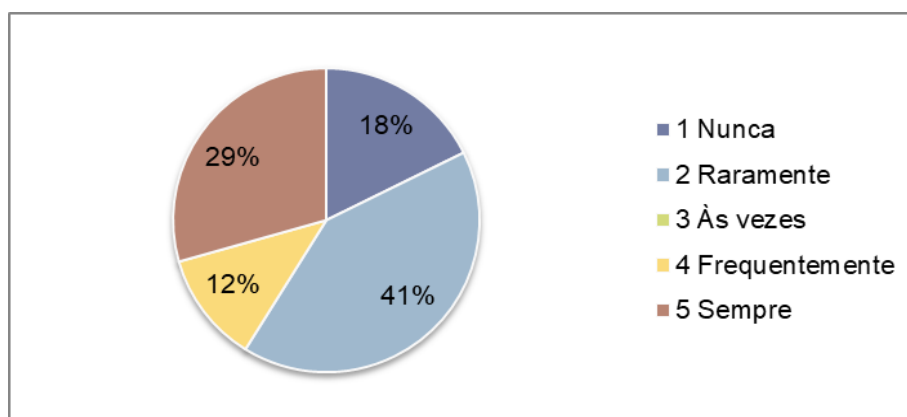


Gráfico 30 - Nível de Participação dos Líderes de Classe nos Espaços de Deliberação
Fonte: Pesquisa de Campo, 2019. Elaboração do Autor

Salientamos que as reuniões de AC são realizadas pelo professor, mediadas pela coordenação pedagógica, sob a liderança do vice-diretor técnico-pedagógico, um dia por semana para cada área de conhecimento. O Colegiado Escolar conta com reuniões mensais e a jornada pedagógica como espaços de planejamento e deliberação acontece duas vezes no ano, no início e no meio do ano letivo. Um dos membros da gestão entrevistados (EqG3) salienta a mediação da coordenação pedagógica no planejamento ao certificar que,

O planejamento é feito por área de conhecimento, então, os professores se reúnem na sala da coordenação e a coordenação pedagógica faz a mediação, uma abertura dos trabalhos junto com os articuladores e cada articulador também vai coordenar um grupo ou subgrupo de trabalho. (EQG3, PESQUISA DE CAMPO, 2020).

Um dos membros do Colegiado Escolar (ColEsc1), também, faz referência ao papel da coordenação pedagógica nas etapas de planejamento e ressalta a periodicidade das reuniões de AC e a frequência dos professores nesses espaços:

Sempre a coordenação pedagógica está presente e nunca deixou de comparecer e sempre está ali fazendo as orientações necessárias. Então sempre acontece o planejamento. O planejamento é feito entre os professores, que se uniram e viram que o planejamento poderia ser estabelecido para cada um dos cursos, e os professores se organizavam dessa maneira, fazia a divisão dos assuntos, o que cabia para a primeira, para a segunda, para a terceira e para a quarta série e ia se desenvolvendo. O AC acontece semanalmente. Sempre acontece uma boa frequência nos AC, são poucos professores que, normalmente tem algum problema e não comparecem, mas a maioria está sempre presente no AC. (COLESC1, PESQUISA DE CAMPO, 2020).

Como representado no Gráfico 31, 46% (soma das escalas 4 e 5) dos professores respondentes consideram que é muito e bastante a troca de informações nos espaços de planejamento; enquanto 41%, reforçam que o engajamento é médio nos espaços de deliberação.

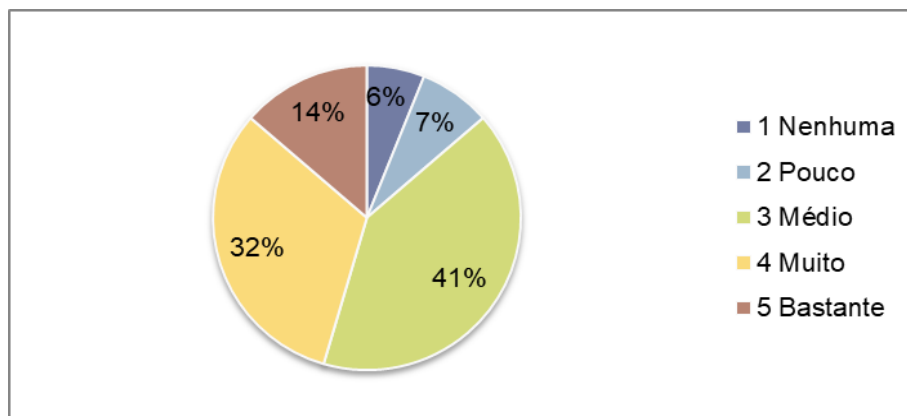


Gráfico 31 - Troca de Informações pelos Professores nos Espaços de Deliberação
Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor

Outro destaque relevante no processo de planejamento apontado por um dos gestores da Suprof (SupEP1) é quanto à ressignificação da jornada pedagógica para atender as especificidades da educação profissional e a autonomia da unidade escolar. Segundo o gestor,

Ressignificar a própria questão da jornada pedagógica que era diferente, tinha que ser diferenciada, não totalmente diferente, mas tinha uma parte da jornada pedagógica que era idêntica a da educação básica, mas tinha uma parte que era específica, então você tinha que fazer todo um processo de acolhimento de estudantes de quatorze anos vindos do oitavo ou nono ano da educação básica pra assumir uma escola profissional, que eles nunca tinham ouvido falar, então, também exigindo um planejamento [...]. (SUPEP1, PESQUISA DE CAMPO, 2019).

Assim sendo, notamos que a existência do planejamento realizado pelos professores diz respeito aos aspectos pedagógicos da unidade escolar e são realizados em espaços de deliberação, como os encontros semanais de AC e as jornadas pedagógicas bimestrais, enquanto o planejamento administrativo, como o plano de ação da escola, é discutido no Colegiado Escolar. Concebemos que nesses espaços existem trocas de informações entre os participantes, sistematização e difusão de conhecimento que possibilitam a ação informada da comunidade escolar para o acompanhamento da gestão, enquanto engajamento nas ações pedagógicas e administrativas do CTEPE/LNAB. Sem embargo, observamos muita fragilidade no envolvimento dos Líderes de Classe no processo de planejamento da gestão, uma vez que eles apontam para pouca ou nenhuma participação nos espaços de deliberação.

Quanto à subcategoria gestão compartilhada, analisamos os temas: processos de participação na gestão e adequação do ambiente escolar, em que examinamos o nível de envolvimento da comunidade escolar e da comunidade externa na gestão, bem como o nível de infraestrutura favorável para realização das atividades da educação profissional.

Em relação aos processos de participação, verificamos que o engajamento da comunidade escolar acontece, principalmente, por meio das instâncias institucionalizadas como o Colegiado Escolar, Líderes de Classe e reuniões de AC, em que se verifica o envolvimento do estudante, do professor, da família e da gestão, distribuídos nesses espaços, como podemos verificar na Nuvem de Palavras representada na Figura 25. Não identificamos a existência do grêmio estudantil, entidade que poderia ser organizada de forma autônoma a partir da mobilização dos líderes e do protagonismo estudantil.

Ao observarmos a Figura 25, de nuvem de palavras, vemos que ocupa centralidade o Colegiado Escolar e aparece o Líder de Classe como instância representativa da comunidade escolar, no acompanhamento da política de Educação Profissional.

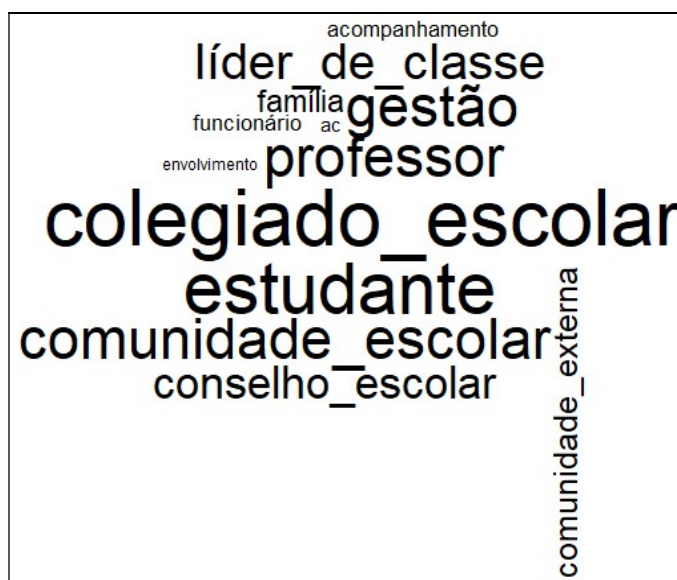


Figura 25 – Nuvem de Palavras dos Processos de Participação do CETEP/LNAB
Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor, com apoio do IRAMUTEQ

Assim, ratificamos que o acompanhamento do CETEP/LNAB se concretiza mais como uma participação representativa do que uma participação direta da

comunidade, o que requer a efetiva garantia de acesso às informações e processos de difusão do conhecimento que favoreçam a ampliação da ação informada.

O Gráfico 32, denotando a análise de frequência textual, salienta a centralidade do Colegiado Escolar nos processos de participação, em que apenas um entrevistado (EqG4) não faz referência ao seu papel enquanto representante da unidade escolar que potencializa o acompanhamento das ações do CETEP/LNAB.

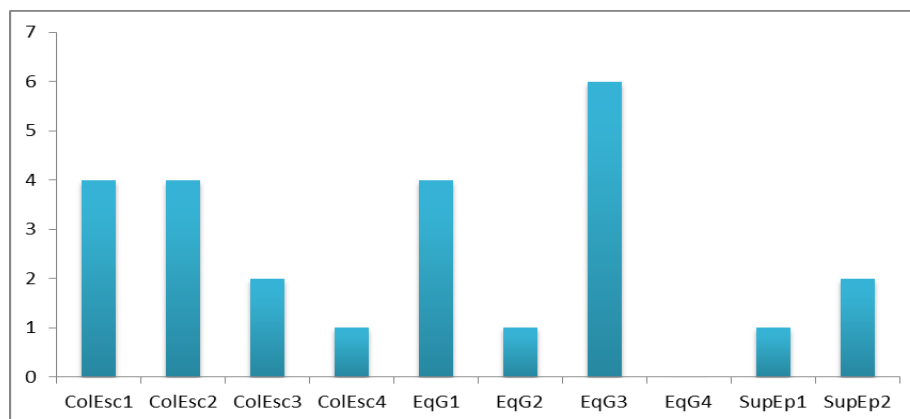


Gráfico 32 - Centralidade do Colegiado Escolar nos Processos de Participação
Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor, com apoio do IRAMUTEQ

Quanto aos Líderes de Classe, ressaltamos que é uma liderança instituída pela Secretaria da Educação, mais como mecanismo de controle do que como ferramenta de participação na gestão escolar, uma vez que a própria Suprof não participou da implementação. Um dos gestores da Suprof em sua entrevista (SupEp1) evidenciou que o Líder de Classe se caracteriza como uma liderança “chapa branca”, isto é, não dialoga com as organizações estudantis. E declara:

Eu, sinceramente, na época não fui chamado a opinar, quando eu soube já havia a questão colocada. Eu achei que os líderes não dialogaram com a organização histórica dos estudantes. Eu acho que o Líder de Classe era uma liderança de chapa branca, eu acho que uma coisa é você criar uma relação com o Grêmio e, junto com o Grêmio fazer a eleição dos Líderes de Classe, outra coisa é a Secretaria eleger o Líder de Classe e se dirigir ao Líder de Classe, então, criou um mecanismo de controle. Não de controle social, mas de controle do Estado sobre o social. Eu posso estar muito enganado, mas eu sempre estive muito reticente a essa ideia do Líder de Classe, a gente nunca se reuniu com Líder de Classe, a verdade é essa. Nós da Educação Profissional nos reuníamos com o Grêmio ou com uma representação estudantil, construída na hora, no sabor dos acontecimentos. [...] Então, eu tenho minha reflexão que é um erro do ponto de vista de uma concepção mais avançada de democracia participativa, você ter essa indução, o Estado controlando a representação. (SUPEP1, PESQUISA DE CAMPO, 2019).

Um dos membros do Colegiado Escolar (ColEsc3) também corrobora a função do Líder de Classe como ajudante da gestão no repasse de informações para os demais estudantes, não se caracterizando efetivamente como mecanismo de participação efetiva. Segundo ele,

[...] o Líder de Classe costuma se reunir muito pouco. Eu fui eleito Líder de Classe no ano passado também, foi a mesma coisa, basicamente, não teve reunião. O ano passado em si, não teve nenhum grupo específico de *whatsapp* dos Líderes de Classe. Esse ano, que foi criado um grupo pela vice gestora, com todos os Líderes e vice-líderes de classe, fora isso, mais nada. Aí algumas informações ou pelo menos, a que são benefícios para os estudantes, são passadas ali mesmo, no grupo de *WAHTSAPP*. (COLESC3, PESQUISA DE CAMPO, 2019).

Desta forma, o papel dos Líderes de Classe não tem relação com o protagonismo e autonomia dos estudantes, visto que a própria gestão da unidade escolar concebe o Líder de Classe como coadjuvante das ações de controle dos colegas, objetivando a manutenção da ordem e a preservação do patrimônio.

Quando os Líderes de Classe são questionados sobre a participação da comunidade escolar, informam que não é motivada pelos interesses coletivos e, conforme o Gráfico 33, 30% dos respondentes (somatório da pontuação 3 e 4) apontam que a comunidade escolar participa frequentemente e sempre, 23% reiteram que às vezes participa e 47% (soma da nota 1 e 2) que nunca e raramente existe envolvimento da comunidade nas ações desenvolvidas pelo CETEP/LNAB.

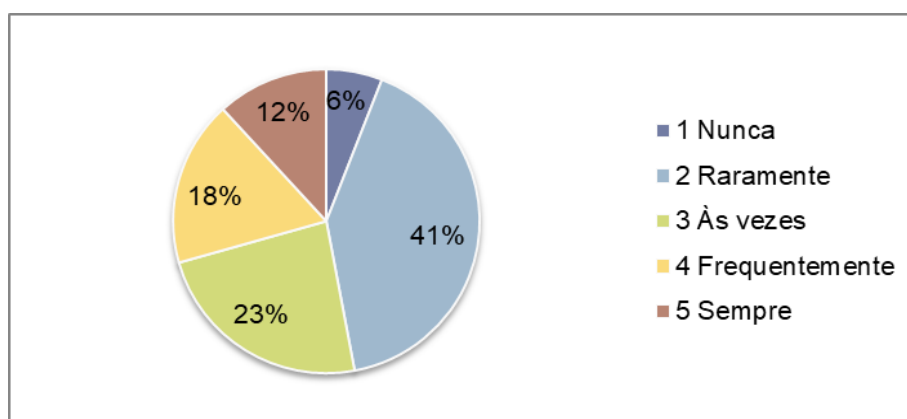


Gráfico 33 - Nível de Participação da Comunidade Escolar segundo os Líderes de Classe
Fonte: Pesquisa de Campo, 2019. Elaboração do Autor

Enquanto que para os professores participantes da pesquisa, de acordo com o Gráfico 34, no que concerne à participação da comunidade escolar nas ações

desenvolvidas pelo CETEP/LNAB, 53% (resultado da soma da pontuação 4 e 5) ressaltam participação ativa, 33% dizem que às vezes a comunidade escolar se envolve nas ações e para 14% afirmam que raramente se engajam nas atividades da escola.

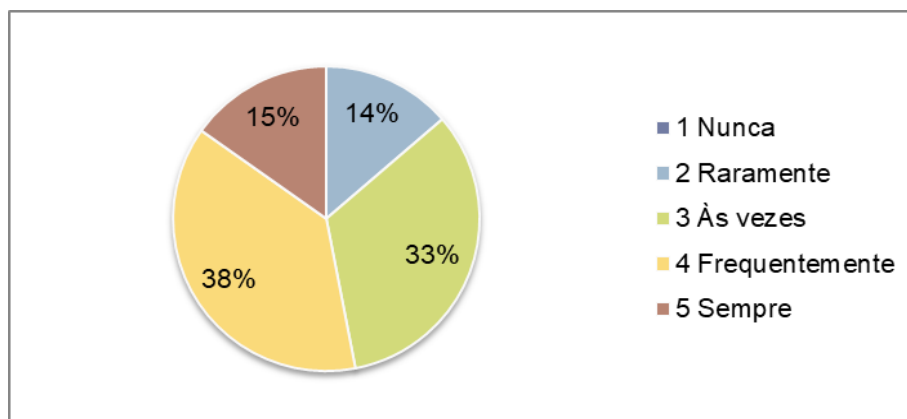


Gráfico 34 - Nível de Participação da Comunidade Escolar segundo os Professores
Fonte: Pesquisa de Campo,2020. Elaboração do Autor

Quando os professores são indagados se concordam com o acolhimento das intervenções, sugestões e críticas feitas à gestão pelas instâncias de participação (Gráfico 35), 65 % (notas 4 e 5 da escala) apontam concordância, 17% (soma da pontuação 1 e 2) demonstram insatisfação e 18% se revelam indiferentes quanto ao retorno da gestão sobre as manifestações da comunidade escolar.

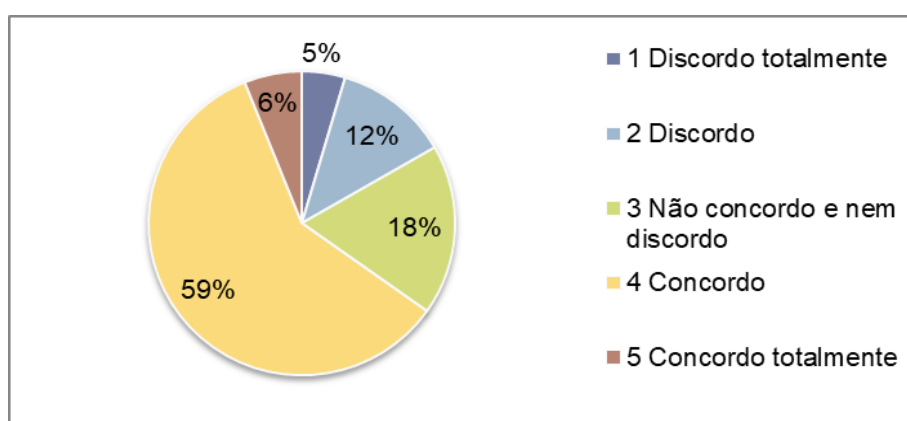


Gráfico 35 - Concordância dos Professores em Relação às Manifestações da Comunidade Escolar para a Gestão
Fonte: Pesquisa de Campo,2020. Elaboração do Autor

Para os Líderes de Classe, participantes da pesquisa (conforme o Gráfico 36) 47% dos respondentes concordam que as intervenções, sugestões ou críticas feitas

à gestão pelas instâncias de participação são acolhidas e discutidas com a comunidade escolar, enquanto que a maioria ou é indiferente ou discorda do acolhimento das manifestações das instâncias de participação pela gestão da unidade escolar.

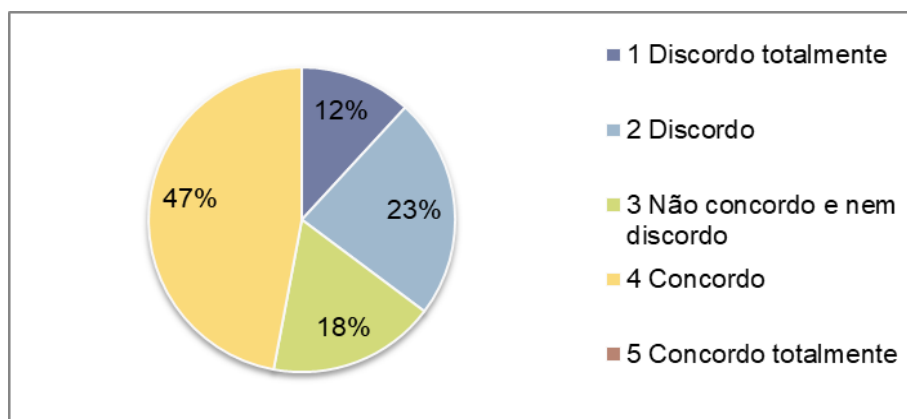


Gráfico 36 - Concordância dos Líderes de Classe em Relação às Manifestações da Comunidade Escolar para a Gestão

Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor

Os dados apresentados corroboram que a participação da comunidade escolar na gestão da escola se concretiza de forma indireta pelos representantes do Colegiado Escolar e pelos Líderes de Classe, não explicitando uma participação efetiva dos professores, estudantes, funcionários e pais, a não ser por meio de seus representantes nas instâncias de participação. Isso aponta que o acesso à informação e os processos de difusão do conhecimento são mais restritos aos representantes da comunidade escolar. Em relação à participação dos pais, um membro da equipe gestora (EqG2) sustenta que

Os pais participam. Apesar de nós termos uma grande quantidade de estudantes, a quantidade de pais disponíveis para essa participação é, de certa forma, pequena, mas ela é muito boa, ela é muito positiva. Há pais que naturalmente frequentam a unidade escolar, com visitas, com encontros que eles ficam sabendo que vai acontecer, então os pais se fazem presentes, a gestão estende o convite, mas a maioria dos pais, por conta do que é normalmente envolvidos com as suas atividades trabalhistas, termina não podendo participar tanto das atividades da unidade escolar. (EQG2, PESQUISA DE CAMPO, 2020).

Na análise dos fragmentos das entrevistas realizadas referentes a esse tema, ficou demonstrado que a participação dos professores na gestão acontece

informalmente nas reuniões de AC ou nos momentos em que demandam a gestão para solução de problemas pontuais.

No que se refere à participação da comunidade externa, percebemos que existia em atividade no CETEP/LNAB uma instância que era o Conselho Escolar, por meio do qual a comunidade local participava, também, indiretamente da gestão, uma vez que era composto por representantes da comunidade escolar e da sociedade civil do Território de Identidade. Nesse conselho, conforme depoimento dos gestores da Suprof entrevistados, eram discutidas as demandas do Território, a escolha e implantação dos cursos, bem como aspectos relativos à gestão administrativa e financeira da unidade escolar. Então, era por meio dessa instância de participação que a comunidade externa realizava o acompanhamento da implementação da política de Educação Profissional. Para um dos gestores da Suprof (SupEP2),

A instância para essa finalidade era o Conselho Escolar. Foi uma instância criada para isso, criada na legislação que criou os centros, estadual e territorial, criou a instância do conselho em cada centro. O conselho era pensado para ter assento da comunidade escolar, assim como o Colegiado Escolar, mas amplia para a sociedade. Então, movimento social do lugar, empresários do lugar, passa a ter assento dentro do conselho. E entre as funções do conselho, estava a prestação de contas da gestão, um certo debate das questões do Centro e definição de prioridades. (SUPEP2, PESQUISA DE CAMPO, 2020).

O Conselho Escolar não está mais em funcionamento no âmbito do CETEP/LNAB, comprometendo ainda mais o acesso à informação, a difusão do conhecimento e, conseqüentemente, a participação da comunidade territorial no acompanhamento da gestão da unidade escolar, uma vez que nem sempre a comunidade tem garantido o acesso às plataformas informacionais que proporcionem as ferramentas para o acompanhamento. Segundo um dos membros da equipe gestora (EqG1),

[...] para a comunidade externa, eu acredito que as informações são muito poucas, basicamente, são para saber quais são os cursos, a divulgação dos cursos se faz, mas em termos de envolvimento da comunidade externa, não há. (EQG1, PESQUISA de Campo, 2019).

Ainda sobre a participação da comunidade externa, notamos, nos segmentos textuais das entrevistas realizadas, que fica restrita ao nível da informação ou da consulta facultativa, o que possivelmente limita os processos de difusão do

conhecimento sobre a política de Educação Profissional, não se configurando como uma conduta efetiva de participação qualificada e acompanhamento das ações da gestão escolar.

O tema adequação do ambiente escolar traz mais elementos para a análise da subcategoria, gestão compartilhada, quando colocamos em relevo a adequação da infraestrutura e dos recursos pedagógicos, tendo como referência as necessidades dos cursos ofertados e dos processos participativos.

Ao analisarmos a nuvem de palavras obtida dos discursos dos participantes da pesquisa, como pode ser vista na Figura 26, verificamos que as palavras mais evocadas foram ‘laboratório’, ‘infraestrutura física’, ‘salas de aula’, ‘unidade escolar’, ‘estudante’ e ‘curso’, demonstrando que para os entrevistados, esses são alguns temas essenciais para a existência de infraestrutura favorável ao funcionamento dos cursos e desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes.



Figura 26 - Nuvem de Palavras referente à Adequação do Ambiente Escolar do CETEP/LNAB
Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor, com apoio do IRAMUTEQ

Ao avaliarmos também o Gráfico 37, de análise de frequência textual das citações sobre laboratórios, percebemos que a necessidade de melhoria dos laboratórios é citada por todos os entrevistados, como um recurso didático essencial para contemplar as especificidades dos cursos desenvolvidos no CETEP/LNAB,

apesar de declararem que todos os laboratórios estão funcionando, mesmo com algumas limitações.

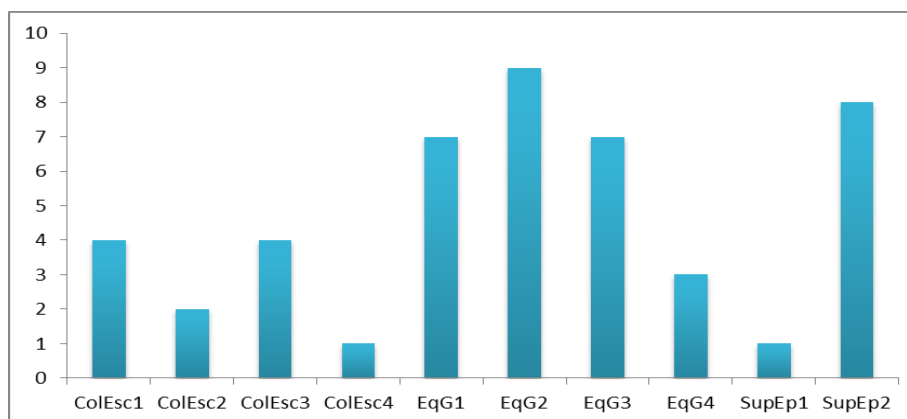


Gráfico 37 - Análise de Frequência das Citações sobre Laboratórios nas Entrevistas
Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor, com apoio do IRAMUTEQ

Observamos nesse Gráfico, maior frequência de citações sobre o laboratório nos segmentos textuais da equipe gestora e de dois membros do colegiado, enquanto que para um dos gestores da Suprof (SupEP2) esse problema de adequação dos laboratórios se deve, em grande parte, à lentidão da máquina pública na aquisição dos equipamentos. Segundo essa gestora,

Esse seria um nó górdio, nó górdio em cima da lentidão da máquina. Por exemplo, Brasil profissionalizado, os laboratórios do Brasil profissionalizado são maravilhosos, os equipamentos de primeira, agora para botar um laboratório, erguer e equipar leva quase três anos. [...] A lentidão da máquina, e outra, por mais que a gente tivesse certa autonomia, não tínhamos autonomia total, tinha algumas coisas que a gente tinha de ficar dentro do ritmo da Secretaria da Educação [...]. (SUPEP2, PESQUISA DE CAMPO, 2020).

Ainda foi observado nas entrevistas, a estrutura das salas de aula que, apesar de amplas e com carteiras novas, não têm ventilação adequada e são muito quentes no verão.

A análise do questionário aplicado aos professores (de acordo com o Gráfico 38) expressa que, com relação à avaliação da infraestrutura da escola e dos recursos pedagógicos necessários às especificidades dos cursos ofertados, 38% dos respondentes avaliam como péssimo ou ruim, tendo em vista o somatório das notas 1 e 2 da escala, 44% julgam como razoável a adequação do espaço físico e

dos recursos pedagógicos e apenas 18% (pontuação 4 e 5), apontam como bom e excelente a infraestrutura da unidade escolar.

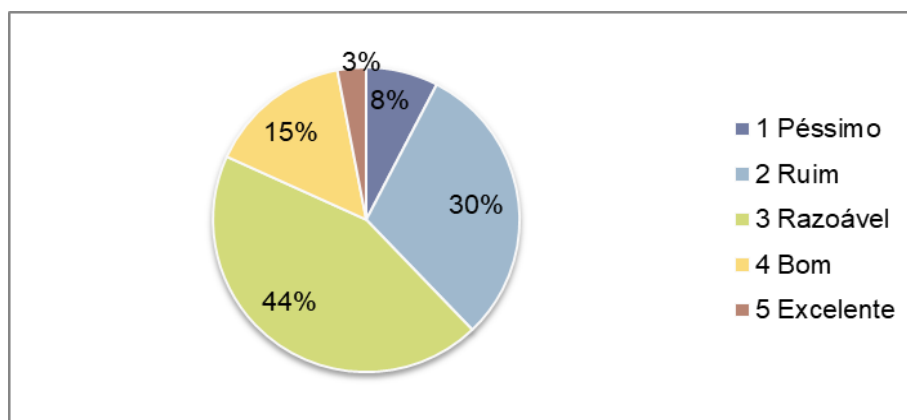


Gráfico 38 - Avaliação da Infraestrutura do CETEP/LNAB pelos Professores
Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor

Porém, para os Líderes de Classe investigados (conforme Gráfico 39), 53% representa o cumulativo dos que julgam como péssimo ou ruim a ambiência estrutural da unidade escolar, 29% avaliam como razoável e apenas 18% (nota 4 e 5), ponderam de forma positiva a infraestrutura física e pedagógica do CETEP/LNAB.

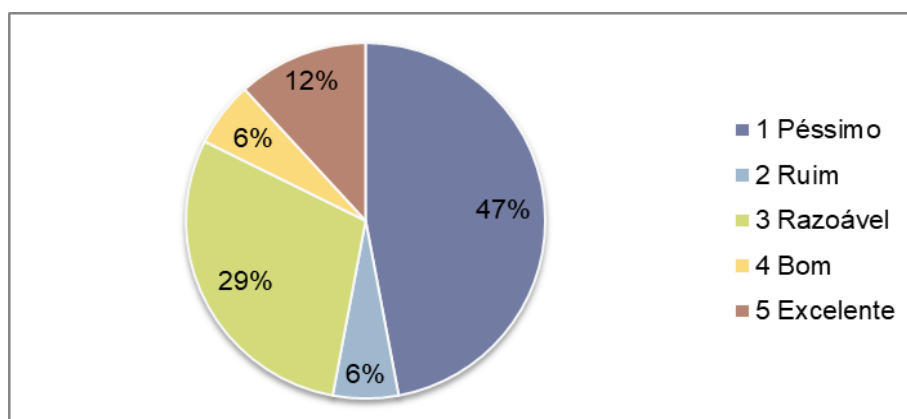


Gráfico 39 - Avaliação da Infraestrutura do CETEP/LNAB pelos Líderes de Classe
Fonte: Pesquisa de Campo, 2020. Elaboração do Autor

Nas visitas realizadas testemunhamos que, no momento da pesquisa, a unidade escolar estava passando por uma pequena reforma, contemplando pintura da área externa e adequação de alguns ambientes. Verificamos, também, que professores e estudantes reclamam da infraestrutura física e dos recursos pedagógicos da escola, no entanto, por não haver uma discussão coletiva e partilha

de informações mais efetiva das necessidades do CETEP/LNAB, envolvendo equipe gestora e toda a comunidade escolar, denota a possibilidade de fragilidade dos mecanismos de gestão compartilhada que favoreçam o acompanhamento da unidade escolar.

Apreciando a subcategoria espaços de deliberação, como facilitadores do acompanhamento da comunidade escolar, assim como os dados apresentados, o exame dos indicadores e seus pressupostos, inferimos a existência de espaços institucionalizados de deliberação no âmbito do CETEP/LNAB, como as AC, as jornadas pedagógicas e o Colegiado Escolar, onde acontecem as formas de planejamento da escola. Constatamos, ainda, que existe periodicidade definida e frequência positiva nas reuniões e encontros dessas instâncias de deliberação.

Dessa forma, significa que quanto mais fortalecidos os processos de planejamento, maior a possibilidade de compartilhamento de conhecimentos, mobilização e expressão da participação dialógica da comunidade escolar no controle e acompanhamento da implementação da política de Educação Profissional.

Nesse contexto, o planejamento pode se constituir em espaço de deliberação, em que os vários atores envolvidos na política educacional da unidade escolar são chamados para decidir sobre os melhores encaminhamentos para o acompanhamento efetivo da comunidade escolar.

Corroboramos com Bordenave (1994), quando garante que o planejamento participativo contribui para a elaboração de projetos relevantes e o controle da organização, bem como torna possível a melhoria dos serviços públicos em qualidade e oportunidade. Freire (1967), na mesma proporção, ressalta a importância da participação enquanto ingerência da comunidade na escola e nos processos decisórios.

Sendo assim, apesar de encontrarmos evidências da prática do planejamento no CETEP/LNAB, não foi possível observarmos o engajamento de todos os atores da comunidade escolar nos espaços de deliberação, o que, por certo, pode reduzir essas práticas a um mero cumprimento de regras e procedimentos democráticos, comprometendo o acesso às informações e a difusão de conhecimentos necessários para efetivar o princípio da gestão democrática e o acompanhamento da escola. Como reconhece Lima, L.,

O poder de decidir, participando democraticamente e com os outros nos respectivos processos de tomada das decisões representa o âmago da democracia e, conseqüentemente, sem participação na decisão não é possível conceber uma gestão democrática das escolas na perspectiva do seu autogoverno. (LIMA, L., 2014, p. 1072).

No entanto, Lima, L. (2014) não descarta a existência de instâncias de participação colegiadas, quando compostas por representante de docentes, estudantes, funcionários e pais, como possibilidade de constituir uma alternativa de gestão democrática de grande alcance, desde que os processos de decisão ocorram nas escolas dotadas de certa autonomia e descentralização de poder.

Nesse sentido, o planejamento de todas as atividades da escola não pode ficar restrito apenas a uma parcela da comunidade escolar, como professores e gestores, mas deve contar com o engajamento de todos os envolvidos no fazer educativo e nem se limitar, apenas, aos recursos informacionais das instâncias colegiadas, tendo em vista uma gestão que evolua na perspectiva da autonomia e do autogoverno.

A análise da dinâmica de participação na gestão nos conduz ao pressuposto de que o nível de participação elevado da comunidade escolar e da comunidade externa denota maior difusão do conhecimento e o maior grau de acompanhamento e partilha de poder no nível da autogestão, definido por Bordenave (2014) como o mais elevado nível de acompanhamento da gestão.

No CETEP/LNAB, a triangulação da análise do conteúdo das entrevistas, questionários e exames de documentos revela inferências que demonstram engajamento incipiente da comunidade escolar por meio, principalmente, das instâncias institucionalizadas - como o Colegiado Escolar, Líderes de Classe e reuniões de AC -, resultado da herança de uma cultura de centralização que impera em nossa sociedade, dificultando o acesso à informação pública e a difusão do conhecimento. Na acepção de Lima, L. (2003), esse nível de participação pode ser caracterizado como uma participação decretada e/ou formal, na medida em que é orientada por regras legais estabelecidas em regulamentos, portanto, com funcionamento patrocinado e autorizado externamente. No caso dos processos participativos do Colegiado Escolar e dos Líderes de Classe, as regras tendem a ser mais formais e, no caso das Atividades Complementares, existe maior possibilidade de flexibilidade uma vez que pode existir um maior nível de autonomia dos seus participantes nos processos de compartilhamento de conhecimentos.

Com efeito, para que exista uma gestão compartilhada que favoreça o acompanhamento da comunidade escolar sobre a política de Educação Profissional, corroboramos com Lima, L. quando assevera que,

A governação democrática não se limita ao cumprimento das regras e dos processos democráticos, por mais relevantes que estes também sejam, nem reproduz necessariamente as regras procedimentais e outras, uma vez que pressupõe um quadro de autonomia, isto é, um regime em que é possível, ao menos parcialmente e no respeito pelo quadro constitucional e jurídico público, construir as próprias regras (*auto+nomos*), certamente em coautoria com outras instâncias governativas superiores, mas definitivamente de forma não inteiramente subordinada às regras dos outros (*heteronomia*), podendo mesmo chegar à prática de atos administrativos definitivos e executórios. (LIMA, L, 2014, p. 1072).

Fundamentado nos níveis de participação definidos por Bordenave (1994), o que verificamos nas estratégias de participação, na gestão do CETEP/LNAB, é que há uma variação entre o nível da informação, em que a gestão informa sobre as decisões já tomadas, e o nível da recomendação, onde os participantes dos processos decisórios podem elaborar e recomendar propostas que podem ser aceitas ou não pela gestão.

Ainda, tendo em conta a participação da comunidade escolar, não constatamos a existência de associação de pais e nem grêmio estudantil, o que aponta para pouca participação não-formal desses segmentos no acompanhamento da unidade escolar. Com efeito, essa participação limitada de todos os envolvidos nas ações educativas da unidade escolar pode ser resultado dos ranços autoritários que ainda imperam na sociedade, como assegura Freire e Faundez, ao tratar da participação das classes populares na educação emancipatória:

Um dos obstáculos com que às vezes nos defrontamos para esta ingerência das classes populares com relação à sua necessária participação na criação da nova educação se encontra em velhos ranços autoritários que não se desfazem de pronto, apesar do poder pedagógico da luta. (FREIRE; FAUNDEZ, 1998, p. 48).

Paro (2007; 2016), em conformidade com os autores anteriores, reconhece esse caráter autoritário da escola pública atual e atribui ao condicionante institucional, pautado pela organização formal hierárquica, centrada na figura do diretor, como obstáculo para os processos participativos. E assevera que

[...] podemos constatar o caráter hierárquico da distribuição da autoridade, que visa a estabelecer relações verticais, de mando e submissão, em prejuízo de relações horizontais, favoráveis ao envolvimento democrático e participativo. [...] Além disso, o diretor aparece, diante do Estado, como responsável último pelo funcionamento da escola e, diante dos usuários e do pessoal escolar, como autoridade máxima. (PARO, 2016, p. 57).

De fato, ao observarmos o modelo de gestão implementado no CETEP/LNAB, encontramos evidências dessa característica institucional, em que a gestão possui uma organização hierárquica centrada na pessoa do diretor, que exerce a função de liderança maior na comunidade escolar; mas, na medida em que figura como representante do Estado, a sua autonomia, sua capacidade de autogestão da unidade escolar tende a ficar comprometida.

Ao objetivarmos a implementação de uma educação libertadora, capaz de fomentar uma formação integral dos jovens e adultos estudantes, não podemos esperar que os processos participativos, que envolvam o acompanhamento efetivo das políticas educacionais pela comunidade escolar, aconteçam por decreto ou se restrinjam, apenas, ao nível da informação; mas é necessário que se crie as condições para a substituição dos velhos métodos e práticas de gestão por outros que fomentem a superação das contradições da superestrutura da sociedade e a construção de consensos hegemônicos que representem os interesses das classes populares, mediante o fortalecimento da garantia de acesso à informação e dos processos de difusão do conhecimento.

No que tange ao nível de adequação da infraestrutura física e pedagógica para atendimento às especificidades dos cursos oferecidos na unidade escolar, partimos do pressuposto que a adequação satisfatória da infraestrutura física da unidade escolar, conforme estabelecida pelo padrão mínimo³² do Ministério da Educação, denota maior acompanhamento da comunidade, proporcionando viabilidade de operacionalização das atividades pedagógicas e administrativas do CETEP/LNAB. O que podemos inferir desse tema é a necessidade de adequações das instalações físicas e dos recursos pedagógicos para o atendimento das especificidades dos cursos da educação profissional e o favorecimento dos processos participativos.

³² O Ministério da Educação, ao instituir o Programa Brasil Profissionalizado em 2007, estabeleceu um padrão mínimo de infraestrutura para as escolas técnicas, composto por seis blocos distintos: auditório; bloco de acesso e biblioteca; bloco pedagógico/administrativo; bloco de serviços e vivência; quadra poliesportiva coberta; e bloco de ensino profissionalizante (BRASIL/MEC/FNDE, s/d).

Ainda com relação aos determinantes materiais, precisamos levar em conta que os membros da comunidade escolar e, sobretudo, os da comunidade externa não são dotados das condições materiais favoráveis - como o acesso às tecnologias da informação, a liberação da carga horária de trabalho - para participação qualificada, resultante da relação entre o acesso às informações, apropriação e difusão do conhecimento, comprometendo as ações de acompanhamento da política de Educação Profissional da unidade escolar.

Paro (2016), ao tratar dos condicionantes materiais que favorecem a participação e o acompanhamento da comunidade escolar, refere-se às condições objetivas, de infraestrutura e de recursos pedagógicos, para que se desenvolvam as práticas e relações no interior da unidade escolar. De acordo com esse autor, ainda que não existam condições materiais perfeitas para o trabalho pedagógico, as insatisfações podem contribuir para fomentar a conscientização das necessidades e estimular participação qualificada de todos os envolvidos na escola para a superação dessa realidade.

Sendo assim, consideramos um nível de acompanhamento insatisfatório da comunidade escolar para o efetivo atendimento das adequações estruturais necessárias, o que requer um nível de participação mais elevado para que as reivindicações sejam encaminhadas à equipe gestora da unidade escolar e as prioridades sejam definidas de modo compartilhado com todos os atores envolvidos com o processo pedagógico da escola. Bordenave (1994, p.34) mostra que “a democracia participativa promove a subida da população a níveis cada vez mais elevados de participação decisória, acabando com a divisão de funções entre os que planejam e decidem [...] e os que executam e sofrem as consequências das decisões”.

Nesse contexto, com fundamento nos ensinamentos de Campos (2009), Camini (2010) e Dowbor (2004) compreendemos que para um acompanhamento efetivo da comunidade escolar no sentido de aperfeiçoamento da política educacional, nesse caso específico, da política de Educação Profissional com qualidade socialmente referenciada, é necessária a articulação dialógica entre o acesso às informações e a difusão do conhecimento, na perspectiva da ação informada, da participação qualificada. Assim sendo, os atores envolvidos, apropriando-se das informações relevantes e sistematicamente organizadas, compartilhadas por meio de plataformas informacionais acessíveis a todos, podem

ter ingerência nos processos decisórios de planejamento e de implementação das ações educativas da unidade escolar, favorecendo o seu acompanhamento.

Assim, podemos dizer que no CETEP/LNAB é patente a existência de mecanismos de acesso à informação, é inegável que práticas de difusão de conhecimentos acontecem, no entanto, é indispensável que a informação seja socialmente sistematizada, que os saberes tácitos e explícitos se convertam em conhecimentos significativos, para além dos esquemas informacionais ou de consulta facultativa, que resultam apenas na participação decretada ou formal. E, além disso, remetam à ação informada na perspectiva da participação dialógica, do envolvimento ativo que favoreça a ampliação do acompanhamento da comunidade escolar sobre a política de Educação Profissional, garantindo um nível de autonomia e autogoverno da gestão administrativa/financeira e pedagógica.

Nesses termos, temos os pressupostos para a construção de uma educação emancipatória, integral e plural, fundamentada na articulação entre ciência, tecnologia e cultura, que promova a inserção dos estudantes no mundo do trabalho, entendido como princípio elementar da vida humana e promotor de alternativas de desenvolvimento territorial, resultantes de processos contra-hegemônicos, que conduzam a uma sociedade transformadora.

6 CONCLUSÃO

O cenário atual de incertezas e dúvidas do que virá amanhã, permeado por uma avalanche de informações que partem de todas as direções, como jorro de águas turvas que corre com violência, varrendo para longe o que estiver no caminho, utilizando-se das *lives*, das *fake news* e das manchetes *clickbait*, fabricadas com a intenção de aumentar o número de leitores, compartilhamentos e cliques na *internet*, sem compromisso com a veracidade dos fatos e fenômenos publicados, marca a Era da política da “pós-verdade”.

Essa conjuntura está, ainda, azeitada pelo enfrentamento da pandemia do novo coronavírus, iniciada em 2020, que põem em cheque os modelos socioeconômicos vigentes ao trazer à baila as disparidades sociais e reforçar a má distribuição de riquezas, a manipulação de pensamentos e a dominação cultural.

Todo esse panorama requer dos pesquisadores o incremento de uma “vacina” que resguarde e proteja as pessoas, sobretudo aquelas que vivem vulnerabilizadas pela exploração do capital e pela dominação do “deus Mercado”, das falsas informações e da manipulação do pensamento.

Nesse sentido, reafirmamos nas trilhas percorridas por esta Tese, o pressuposto de que a articulação dialógica entre o acesso à informação e difusão do conhecimento favorece a ação informada no processo de acompanhamento da comunidade escolar no contexto da política de Educação Profissional.

A educação numa perspectiva crítica e emancipatória, por coerência, precisa se comprometer, na própria prática educativa, com o exercício do direito de acesso às informações sistematicamente organizadas, que se articule com a difusão do conhecimento, com vistas a estimular a participação e o acompanhamento daqueles que estejam ligados ao fazer educativo.

Como consequência da apreciação de quatro categorias de análise - acesso à informação, difusão do conhecimento, ação informada e acompanhamento - percorremos um trajeto que nos permitiu a construção/reconstrução de saberes sobre a temática em tela, com o objetivo de compreender como a implementação do direito de acesso à informação pública favorece a difusão do conhecimento da comunidade escolar para o acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia.

O relatório de pesquisa foi apresentado em quatro capítulos, além do capítulo de introdução, em que fazemos referência ao contexto temático, problema, questões orientadoras, objetivos e justificativa, e este capítulo de conclusão, em que tratamos do alcance dos objetivos propostos para a investigação, das respostas às questões orientadoras, das inferências, possíveis limitações, posicionamento crítico e perspectivas para estudos futuros.

Assim sendo, foi arquitetada a fundamentação teórica considerada necessária para a análise das categorias conceituais que lastreiam este estudo, trazendo saberes e conhecimentos já elaborados para apoiar as reflexões, inferências e interpretações aqui implementadas. Partindo dos ensinamentos de autores como Cunha Filho e Xavier, Mendel, Villanueva, dentre outros já referenciados, entendemos que o direito humano fundamental de acesso à informação pública significa a possibilidade de todas as pessoas acessarem as informações socialmente organizadas, produzidas ou sob a guarda do Estado, uma vez que é a sociedade a legítima proprietária de tudo o quanto está sob a tutela do poder estatal, sendo máxima divulgação e o sigilo uma exceção, o preceito principal desse direito.

A nossa compreensão sobre difusão do conhecimento levou em conta as ideias de Galeffi, Fróes Burnham, Menezes, Takeuchi e Nonaka, dentre outros, que revelaram a acepção sobre essa categoria como o compartilhamento de conhecimentos 'próprios e apropriados' de uma comunidade específica para outra, que os emprega na sua vida, transpondo barreiras, repassando pessoa a pessoa os seus saberes tácitos e explícitos, com o propósito gerador de uma ação dialógica que favoreça a participação qualificada, com vistas à transformação social.

Partindo do pensamento gramsciano de Estado e sociedade civil, bem como das proposições de Bordenave, Dowbor, Freire, Gohn, Licínio Lima e Paro, chegamos ao entendimento de que a ação informada é a participação dialógica e qualificada da sociedade civil, resultado da articulação entre o acesso à informação e difusão do conhecimento no acompanhamento da comunidade escolar, objetivando a qualidade de vida, de maneira sustentável e por meio de procedimentos democráticos participativos.

Utilizando teóricos como Camini, Dowbor, Freire, Garcia, Paro e Saraiva, sintetizamos que o acompanhamento, no contexto desta tese, consiste na participação efetiva, no engajamento e ingerência da comunidade escolar no encadeamento de tomada de decisões, de formulação e fiscalização da política

educacional, com vistas à partilha e democratização do poder da escola, no sentido de autogoverno, o que implica na superação da cultura de autoritarismo que ainda permeia a sociedade e dificulta a gestão democrática.

Após a edificação do arcabouço teórico, desenhamos as ‘curvas de nível’ para trilharmos na criação do saber, estabelecendo que para chegar à contemplação do horizonte, somente seria possível se tomássemos como base epistemológica o sociointeracionismo e, como método, o estudo de caso com abordagem quanti-qualitativa. Com efeito, utilizando a análise de conteúdo como suporte analítico, apresentamos inferências e as devidas interpretações que possibilitaram estas conclusões.

Traçamos os aspectos gerais da política estadual de Educação Profissional, implementada pela Suprof, concebida enquanto proposta emancipatória, integral e inclusiva para inserção dos jovens estudantes baianos no mundo do trabalho, contextualizados em seus Territórios de Identidade.

Em seguida, caminhamos no sentido de responder a primeira questão orientadora deste estudo que é: como foi sistematizada a garantia do direito de acesso às informações públicas sobre a política estadual de Educação Profissional da Bahia para favorecer a difusão do conhecimento na comunidade escolar? Para responder tal indagação, tomamos como referência o primeiro objetivo específico - identificar os mecanismos de garantia de acesso às informações públicas sobre a política estadual de Educação Profissional da Bahia que favoreceram a difusão do conhecimento.

Contemplando a categoria, acesso à informação, identificamos diversos mecanismos que são utilizados, tanto pela Suprof como pelo CETEP/LNAB, que garantem o acesso às informações no âmbito na comunidade escolar, sobre as ações da política estadual de Educação Profissional da Bahia, como Portal da Secretaria da Educação que hospeda a página da Política da Educação Profissional, da Ouvidoria da Educação e o sistema Transparência na Escola, o *Blog* da Educação Profissional, a página do *Facebook* e do *Twitter*; uma página abrigada no site DIEESE, referente aos projetos de formação e de ferramentas de apoio aos gestores dos CETEP, grupos de *WhatsApp*, grupos de *Email*, quadros de avisos e murais fixados na unidade escolar. Não obstante a existência dos mecanismos de acesso às informações, sua utilização não é explorada em todo o seu potencial, denotando que o pouco uso da busca de informações é resultado da preocupação,

mais com as necessidades individuais, pontuais e de curto prazo dos membros da unidade escolar do que como os interesses coletivos. É papel do poder público criar as condições para que os mecanismos de acesso à informação pública sejam conhecidos pela comunidade escolar e sua utilização ampliada para favorecer a sistematização das informações relevantes e os processos de apropriação de difusão de conhecimentos que fortaleçam os movimentos participativos. Para tanto, faz-se necessário a gestão transparente, amplo acesso e divulgação da informação pública, por meio de audiências públicas que incentivem a participação popular.

Também buscamos resolver a segunda questão de pesquisa: de que forma os processos de difusão do conhecimento intensificaram o acompanhamento da comunidade escolar na política estadual de Educação Profissional da Bahia? A resposta para tal questionamento foi possível contemplando o segundo objetivo específico - delinear os processos de difusão do conhecimento que intensificaram o acompanhamento da comunidade escolar sobre a política estadual de Educação Profissional da Bahia.

Nessa parte, a categoria de análise foi a difusão do conhecimento, em que descrevemos como principais estratégias de compartilhamento das informações sobre a Política de Educação Profissional, no âmbito da Suprof e do CETEP/LNAB, as participações nas feiras e mostras de ciências, a realização de reuniões, a promoção de cursos de formação e seminários, as Atividades Complementares (AC), como também delineamos diversas práticas de sistematização das informações que circulam no interior da unidade escolar, sobressaindo os projetos realizados nos diversos cursos oferecidos, os melhores trabalhos elaborados pelos estudantes e professores, as ações de intervenção social implementadas na comunidade do entorno e selecionadas para divulgação nas feiras e as atividades de iniciação científica, coordenadas pelos professores da escola.

Dessa maneira, concluímos que as experiências de partilha de informações e conhecimentos se constituem como peça basilar na articulação dos saberes tácitos e explícitos, na transposição do conhecimento individual em coletivo, bem como a sistematização desses saberes/conhecimentos pelos estudantes, mediada pelo trabalho do professor, possibilita a formatação de ações de intervenção social e de difusão de tecnologias sociais, na comunidade e no Território onde se localiza o CETEP/LNAB. Por conseguinte, essas atividades precisam ser melhor apropriadas pelos estudantes e estendidas a toda a comunidade escolar, com vistas a ser

modificadas em aprendizagens significativas, gerando novos conhecimentos e a transformação do meio em que se vive. A escola como espaço de produção e difusão de saberes deve ficar atenta com a formação integral e autônoma do estudante trabalhador, a sua permanência no seu local de origem e com a sua compreensão crítica e a sua interação com o mundo do trabalho, entendido como finalidade para o desenvolvimento humano e superação do atual modelo de sociedade.

Continuando o aprofundamento das análises dos dados, dando conta da terceira questão orientadora, investigamos: como a relação entre o acesso à informação pública e a difusão do conhecimento estimulou o processo de acompanhamento da comunidade escolar sobre a política de Educação Profissional no CETEP/LNAB? Para tanto, recorreremos ao terceiro objetivo específico - analisar a relação entre o acesso à informação e a difusão do conhecimento no processo de acompanhamento da comunidade escolar sobre a política de Educação Profissional no CETEP/LNAB.

Levando em conta a categoria, ação informada, inferimos a relação existente entre as demandas do Território e a escolha dos cursos ofertados no CETEP/LNAB, dado que a maioria dos entrevistados denota aprovação pela oferta dos cursos, não obstante a evidência de que a comunidade escolar tem pouca influência na definição desses cursos, tendo em vista que essas escolhas são balizadas por estudos técnicos, com a consulta aos integrantes da comunidade.

Quando apreciamos a concepção da política, detectamos as disputas no interior da unidade escolar entre a visão voltada para o mundo do trabalho e a empregabilidade; do mesmo modo que as diretrizes curriculares da Educação Profissional, apesar de configurada no PPP, nem sempre são apropriadas por todos que integram a ação pedagógica, conseqüentemente, as matrizes curriculares também se constituem em objeto de disputas. Existem práticas de planejamento na escola, resultado da articulação entre acesso à informação e difusão de conhecimento, todavia, percebemos a necessidade de maior envolvimento dos participantes da instituição nos procedimentos que integram os instrumentos de planejamento, a partir do conhecimento e da utilização efetiva das diretrizes, numa perspectiva emancipatória e contra-hegemônica que fortaleça a ação informada e o acompanhamento da política da Educação Profissional pela comunidade escolar.

É fator fundamental a estabilidade do quadro efetivo de professores e de profissionais de apoio escolar, a exemplo dos que prestam suporte às atividades de alimentação, limpeza, inclusão pedagógica dos estudantes com deficiência, bem como a existência de coordenador pedagógico, em número suficiente, para o suporte às atividades de aprendizagem e desenvolvimento de ações mediadoras, para que essa cultura de participação e acompanhamento seja fortalecida. Outro fator relevante é que a formação continuada desses profissionais contribua para a disseminação das diretrizes vigentes, reverberando na sua apropriação nos instrumentos de planejamento, de modo que a ação informada, enquanto participação dialógica, não seja prejudicada pela herança autoritária que transpassa a sociedade atual, dissimulando o princípio da gestão democrática. Nesse sentido, condicionantes, como a divergência de interesses e de concepções ideológicas no interior da unidade escolar, devem ser debatidos dialogicamente na busca de consensos que fortaleçam a ação informada.

As estratégias incipientes de participação dialógica/ação informada existentes no CETEP/LNAB tendem a ser fortalecidas, na medida em que aconteça o aprofundamento do entendimento dos critérios de escolhas dos membros das instâncias de participação e o envolvimento dos diversos atores da comunidade escolar na estruturação e gestão da organização, mediante o fortalecimento da sociedade civil para a constituição de caminhos que apontem na perspectiva do acompanhamento, fundado no princípio do autogoverno e da democracia participativa.

Por fim, entendemos que da articulação maior entre a comunidade interna e externa, espaços deliberativos que existiam no CETEP/LNAB, como o Colegiado Escolar, Líderes de Classe e reuniões de AC, possam ser fortalecidos para além da representação formal e sejam consolidados como espaços efetivos de acompanhamento e deliberação em torno da política de Educação Profissional. Sem dúvida que a estrutura hierárquica da instituição, centrada na figura do gestor, é um condicionante limitador da plena autonomia e da gestão compartilhada da escola. Outro elemento determinante é a infraestrutura dos espaços pedagógicos, que precisam ser melhor qualificados no CETEP/LNAB, conforme os padrões estabelecidos pelo MEC, para aprimorar a participação qualificada e o efetivo acompanhamento das ações desenvolvidas. Para tanto, é imprescindível que as condições materiais sejam garantidas para esse fim, ao contrário do que

observamos no financiamento da unidade escolar pesquisada e da própria política estadual de Educação Profissional, como um todo, em que a diminuição dos recursos, a partir de 2015, tem sido constante, comprometendo, por certo, as ações da unidade escolar, impactando para que seu acompanhamento tenha mais efetividade.

Á vista disso, apesar dos condicionantes detectados na presente investigação, continuamos reafirmando o nosso entendimento que a garantia do acesso às informações socialmente organizadas em articulação dialógica com a difusão do conhecimento potencializa a participação qualificada e favorece o acompanhamento da política de Educação Profissional pelos que integram o fazer pedagógico.

Dessa maneira, apreendemos que as questões estabelecidas para este estudo foram respondidas, uma vez que levantamos os pontos relevantes que favorecem a ação informada, enquanto participação qualificada, e o acompanhamento da política de Educação Profissional no CETEP/LNAB; ao tempo em que identificamos e analisamos os condicionantes para a existência de uma ação informada e uma ingerência da comunidade na gestão e na partilha do poder, considerando a relação dialógica entre acesso à informação e compartilhamento do conhecimento.

De igual forma, podemos dizer que os objetivos estabelecidos para esta investigação foram alcançados, na medida em que contribuíram, enquanto passos trilhados, para a compreensão da relação dialógica entre a garantia do direito de acesso à informação, a difusão do conhecimento e o acompanhamento da comunidade escolar, no contexto da política de Educação Profissional desenvolvida no CETEP/LNAB.

Cabe-nos pontuar, que, ao longo da pesquisa, algumas limitações foram encontradas; todavia, foram empreendidos esforços para a superação das dificuldades. O período que estabelecemos no nosso cronograma, para desenvolver o trabalho de campo e recolha de dados, foi de outubro de 2019 até março de 2020, o qual foi devidamente cumprido. Com efeito, coincidiu com o término e início do ano letivo, intercalado pelas férias de estudantes e professores, permitindo a recolha de dados dentro do prazo, mas impedindo um convívio maior com a comunidade escolar.

Não podemos deixar de destacar a emergência de saúde pública de importância internacional em função da pandemia do novo coronavírus, causador da Covid 19, que se iniciou na Bahia a partir fevereiro de 2020 e se estende até o fechamento deste trabalho, impedindo aglomerações e retorno à unidade escolar para novas visitas, em função da suspensão preventiva das atividades didático-pedagógicas, sendo obstáculo, também, para as atividades acadêmicas presenciais, como participação em congressos e eventos para divulgação da nossa pesquisa. Com efeito, foram mantidos vários contatos *online* com a equipe gestora da escola para a continuidade de coleta de documentos e dados.

Outra dificuldade foi a resistência inicial manifestada por alguns membros da instituição escolar que dificultou a aplicação do questionário online, como era nossa pretensão inicial, mas que foi contornado com a aplicação do questionário físico, durante a jornada pedagógica, o que acabou sendo positivo pela possibilidade de nossa presença em um momento coletivo da comunidade escolar.

A ausência de dados atualizados referentes aos indicadores econômicos e sociais do município de Alagoinhas e do Território de Identidade, em que se localiza o CETEP/LNAB, constituiu-se como dificuldade superada pela organização de projeções de dados, por meio de equipe técnica coordenada pelo pesquisador para este fim.

A conjuntura política vivenciada pelo país desde 2016, agravada com as eleições de 2018, singularizada por inflexão das garantias constitucionais e, conseqüentemente, do direito humano fundamental do acesso à informação, também se constituiu como fator restritivo para o desfecho das respostas aos nossos questionamentos, uma vez que trouxe à baila uma cultura autoritária que se encontrava latente na sociedade política e civil. Repercutindo negativamente nas práticas sociais e promovendo mudanças na legislação educacional, impactando fortemente na política de Educação Profissional, ao prescrever tempo menor para a carga horária dos cursos, alteração curricular, contratação por 'notório saber' e, conseqüentemente, reforçando uma concepção mercadológica para a formação dos estudantes.

Posto isso, enfatizamos que, apesar do recorte temporal para esta investigação abarcar o período de 2012 a 2017, essas alterações conjunturais vivenciadas no país e reverberadas nas políticas educacionais, impactaram nos estudos desenvolvidos, a julgar que foram realizados em campo, entre 2019 e 2020,

uma vez que os atores envolvidos no desenvolvimento educativo do CETEP/LNAB estão experienciando essas concepções e visões de mundo, influenciados pelas atuais conjunturas estruturais da sociedade.

Vale ressaltar, também, a mudança de gestão da Suprof em junho de 2016, resultante da alteração na liderança da Secretaria da Educação do Estado, que coincidindo com as transformações conjunturais do país no período, provocou inquietações e 'continuidade descontínua' na rede de Educação Profissional, que levou, em 2017, à modificação do nome da estrutura coordenadora da política para SUPROT; bem como à alteração da matriz curricular, reduzindo o tempo da carga horária dos cursos de quatro para três anos e a reestruturação da política, impactando na concepção que vinha sendo implementada.

Feitas essas considerações, entendemos que a superação dos possíveis condicionantes que limitam a articulação dialógica entre acesso à informação e difusão do conhecimento na ótica da ação informada/participação qualificada, que favoreça o acompanhamento da comunidade escolar, no contexto da política de Educação Profissional do CETEP/LNAB é possível, na medida em que os atores envolvidos com a prática educativa se assumam como sujeitos participantes da marcha de resistência e modificação da realidade apresentada.

Nesse sentido, faz-se necessário o fortalecimento das ferramentas garantidoras do direito de acesso à informação com: a ampliação a política de inclusão digital na comunidade escolar; a ampliação da cultura de transparência e utilização dos mecanismos de acesso às informações coletivas socialmente sistematizadas; a qualificação dos artifícios de compartilhamento do conhecimento que garantam a apropriação de informações e saberes constituídos historicamente; a sistematização das experiências de intervenção social e de tecnologias sociais produzidas pela comunidade escolar; a organização de novos espaços participativos, como grêmios estudantis, associação de pais, bem como a reestruturação do conselho escolar; a implementação de recursos de formação continuada da comunidade escolar que favoreçam a sua participação qualificada; e o incentivo às ações de intervenção, deliberação e partilha de poder que favoreçam o acompanhamento das atividades desenvolvidas pela unidade escolar.

Compreendemos que essas proposições irão favorecer o CETEP/LNAB a exercer, de forma mais intensiva, a sua função social enquanto espaço de construção de novas hegemonias, que responda à qualidade socialmente

referenciada de educação que a comunidade local e global demanda. Isso implica em um arranjo educativo, pedagógico e administrativo que favoreça a difusão dos saberes sistematizados no contexto do Território, na perspectiva de uma educação emancipatória que articule o cuidado em relação ao outro e à natureza, bem como desenvolva a cultura e a formação dos estudantes trabalhadores, no sentido de compreenderem criticamente os recursos produtivos relacionados ao trabalho, como forma de superação da lógica do capital e de qualquer forma de opressão e dominação.

A ação informada, enquanto participação dialógica, no interior da unidade escolar, implica em garantia de acesso às informações sistematizadas, conforme o interesse da comunidade, articulada dialogicamente aos procedimentos de difusão de conhecimentos, que proporcione a mediação entre saberes históricos e formação profissional. Nesses termos, a Superintendência responsável pela implementação da Educação Profissional e a escola precisam levar em conta, além do arcabouço didático-metodológico, a concepção de estrutura administrativa que priorize relações de gestão mais horizontais. Por conseguinte, não é suficiente o sistema de eleição de gestores, mas é necessária a organização do trabalho escolar que contemple: o pleno engajamento de todos os atores interessados no fazer educativo; a garantia de condições mínimas de trabalho; a inclusão da comunidade escolar nas plataformas informacionais; e mecanismos de participação que garantam o acompanhamento pela comunidade das ações desenvolvidas no âmbito da política de Educação Profissional.

Reafirmamos, também, que acreditamos na possibilidade de pensar uma escola politicamente comprometida com a formação integral e humanística, voltada para emancipação social dos estudantes e a transformação da sociedade, mediante a elaboração de consensos contra-hegemônicos à ordem capitalista neoliberal em vigência.

Entretanto, concebemos que a presente investigação não se completa no momento em que tecemos estas conclusões, mas, pelo contrário, frente à complexidade do fenômeno estudado, apresenta-se como procedimento inconcluso que nos levará a uma constata (re)leitura e a novos entendimentos sobre a temática, de modo que estes apontamentos continuam abertos a novas interpretações e olhares que possam contribuir nesta trilha de elaboração de novos saberes.

Porquanto, não foi nossa pretensão esgotar todos os aspectos que abrangem a garantia de acesso à informação e os processos de difusão do conhecimento envolvidos no acompanhamento da política de Educação Profissional implementada no CETEP/LNAB. No entanto, este estudo nos possibilitou identificar alguns limites e possibilidades de formatação e implementação de uma política educacional emancipatória que possibilite a ingerência dos atores envolvidos na tomada de decisões, tamanha a riqueza dos referenciais teóricos utilizados e das contribuições dos participantes da pesquisa.

Por fim, esperamos que alguma contribuição seja possível no campo acadêmico, como também possamos ajudar a comunidade escolar, *lócus* deste estudo, na revisitação e possível aprimoramento de suas práticas, para um fazer pedagógico mais democrático e comprometido com as lutas a que se propõe. Para tanto, novos caminhos estão abertos e nos colocamos inteiramente disponível para continuar aprofundando este debate e estudando a temática por meio de pesquisas futuras.

REFERÊNCIAS

ALAGOINHAS. **Lei Municipal nº 2294/2015**, de 06 de julho de 2015. Legislação Municipal de Alagoinhas/Ba. 2015. Disponível em:

<https://leismunicipais.com.br/a1/plano-municipal-de-educacao-alagoinhas-ba>.

Acesso em: 27 abr 2020.

ALMEIDA, L. R. da S. – Pierre Bourdieu: a transformação social no contexto de “A reprodução”. **Revista Inter-Ação: Faculdade de Educação**, UFG, v. 30, n. 1, jan./jun. 2005. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/1291>. Acesso em: 17.maio 2020;

ALMEIDA, M. do S. da C. e; SILVA, M. C. C. A. Educação Profissional e Juventudes: pesquisa-ação em Dias Dávila, Bahia. *In*: BALOGH, Iêda Rodrigues da Silva *et al* (Organizadores). **Educação Profissional da Bahia**: pesquisa e formação docente. Salvador: Edufba, 2019.

AMADO, João; COSTA, António Pedro; CRUSOÉ, Nilma. A técnica da análise de conteúdo. *In*: AMADO, João (coord.). **Manual de investigação qualitativa em educação**. 2ª ed. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2014.

AMADO DE JESUS, Nadja Maria. **Plano de ações articuladas (PAR)**: um estudo de caso no Município de Maracani -Bahia. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Campus I.- Salvador, 2012.

AMARAL, Angela Santana do. Sociedade civil, desidentidade de classes e revolução passiva. **IV Conferência Internacional “La obra de Carlos Marx y los desafios del siglo XXI”**. Havana, 2008. Disponível em; <http://www.nodo50.org/cubasisigloxxi/pronuncias08.htm>. Acesso em: 08 abr 2009.

AMARAL FILHO, Fausto dos Santos; JUK, Joelson. A política de implantação da educação profissional brasileira: educação, ideologia e realidade. **XIII Congresso Nacional de Educação (EDUCERE)**. (Anais) Curitiba/Paraná, 2017. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26420_12512.pdf. Acesso em: 25 fev. 2019.

AMORIM, Antonio. Gestão da difusão do conhecimento e da inovação com a construção de novos saberes educativos na escola. *In*: MATTA, Alfredo E. R.; ROCHA, José Cláudio (orgs.). **COGNIÇÃO**: aspectos contemporâneos e difusão do conhecimento. Salvador: EDUNEB, 2016.

ANDRADE, Maria Terezinha Tamanini; RIBEIRO, Núbisa Moura; PERREIRA. Hernane Borges de Barros. Um estudo sobre a difusão e o compartilhamento do conhecimento na cultura acadêmica. *In*: **IX Congrasso Isko- España**. Valencia, 2009. Disponível em: http://www.iskoiberico.org/wp-content/uploads/2014/09/973-985_Tamanini-Andrade.pdf. Acesso em: 26 mar. 2018.

APOLINÁRIO, Fábio. **Metodologia da Ciência**: filosofia e prática de pesquisa. São Paulo: Cengage Learning, 2006.

BAHIA, **Decreto nº 11.355/2008**, 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. Casa Civil, 2008. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br/>. Acesso em: 11 jun. 2020.

BAHIA. **Decreto nº 17.611/2017**, de 18 de maio de 2017. Dispõe Sobre A Composição, Organização E Funcionamento Do Comitê Gestor De Acesso À Informação – CGAI. Casa Civil, 2017. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br/>. Acesso em: 06 out. 2019.

BAHIA, **Decreto nº 17.377/2017**, de 01 de fevereiro de 2017. Altera as denominações e as finalidades de unidades administrativas da Secretaria da Educação. Casa Civil, 2008. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br/>. Acesso em: 11 jun. 2020.

BAHIA. **Lei nº 12.618/2012**, de 28 de dezembro de 2012. Regula o acesso a informações no âmbito do Estado da Bahia. Casa Civil, 2012. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br/>. Acesso em: 06 out. 2016.

BAHIA, **Lei nº 13.204/2014**, de 11 de dezembro de 2014. modifica a estrutura organizacional da administração pública do poder executivo estadual. Casa Civil, 2014a. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br/>. Acesso em: 11 jun. 2020.

BAHIA. **Lei nº 13.214/2014**, de 29 de dezembro de 2014. Dispõe sobre os princípios, diretrizes e objetivos da Política de Desenvolvimento Territorial do Estado da Bahia. Casa Civil, 2014b. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/lei-no-13214-de-29-de-dezembro-de-2014>. Acesso em: 18 nov. 2020.

BAHIA, **Lei nº 13.459/2015**, de 10 de dezembro de 2015. Institui o Projeto Estadual de Incentivo à Concessão de Estágio e Primeira Experiência Profissional a estudantes e egressos da Rede Estadual de Educação Profissional e a jovens e adolescentes qualificados por programas governamentais executados pelo Estado da Bahia. Casa Civil, 2015. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br/documentos/lei-no-13459-de-10-de-dezembro-de-2015>. Acesso em: 15 maio 2017.

BAHIA, **Lei nº 13.559/2016**, de 11 de maio de 2016. Plano Estadual de Educação. Disponível em: <http://institucional.educacao.ba.gov.br/plano-estadual-de-educacao-0>. Acesso em: 27 abr. 2020.

BAHIA. **Lei nº 14.032/2018**, de 18 de dezembro de 2018. Modifica a estrutura organizacional da Administração Pública do Poder Executivo Estadual. Disponível em: <http://www.legislabahia.ba.gov.br/index.php/documentos/lei-no-14032-de-18-de-dezembro-de-2018>. Acesso em: 16 fev. 2021.

BAHIA. **Educação Profissional da Bahia: legislação básica 2010 - 2011.**

Salvador: 2011. Disponível em: <http://educacaoprofessionaldabahia.blogspot.com/p/noss.html>. Acesso em: 15 maio 2017.

BAHIA. **Plano Plurianual 2008 – 2011.** Disponível em: <http://www.seplan.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=106>. Acesso em: 15 maio 2017.

BAHIA. **Plano Plurianual 2012 – 2015.** Disponível em: <http://www.seplan.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=106>. Acesso em: 15 maio 2017.

BAHIA. **Plano Plurianual 2016 – 2019.** Disponível em: <http://www.seplan.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=96> . Acesso em: 15 maio 2017.

BAHIA/CEE. **Resolução CEE/CEP nº 06/2009**, de 27 de janeiro de 2009. Estabelece normas complementares para adequação de Planos de Curso ao Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio, no âmbito das instituições de educação profissional que integram o Sistema de Ensino do Estado da Bahia. Salvador, 2009. Disponível em: http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/Resolucao_CEE_N_06_2009.pdf. Acesso em: 04 abr. 2020.

BAHIA/CEE. **Resolução CEE nº 150/2009**, de 13 de dezembro de 2016. Atualiza a Resolução CEE Nº 06 de 27 de janeiro de 2009, que estabelece normas complementares para adequação de Planos de Curso ao Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio, no âmbito das instituições de educação profissional que integram o Sistema de Ensino do Estado da Bahia. Salvador, 2009. Disponível em: http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/Resolucao_CEE_N_150_2016.pdf. Acesso em: 04 abr. 2020.

BAHIA/CEE. **Resolução CEE nº 172/2017**, de 07 de novembro de 2017. Fixa normas complementares para implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Profissional Técnica de Nível Médio no Sistema Estadual de Ensino da Bahia e dá outras providências. Salvador, 2017. Disponível em: <http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/Resolucao1722017anexos.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2020.

BAHIA/SEC. Portaria SEC/BA Nº 8.676/2009, de 16 de abril de 2009. Dispõe sobre a regulamentação da estrutura administrativa dos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional. *In*: BAHIA. **Educação Profissional da Bahia: legislação básica 2010 - 2011.** Salvador: 2011. Disponível em: <http://educacaoprofessionaldabahia.blogspot.com/p/noss.html>. Acesso em: 15 maio 2017.

BAHIA/SEC. **Educar para Transformar – Um Pacto pela Educação: documento base.** Secretaria da Educação do Estado da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: <http://institucional.educacao.ba.gov.br/system/files/private/midiateca/documentos/2015/documento-base-educar-para-transformar.pdf>. Acesso em: Acesso em: 15 maio 2019.

BAHIA/SEC/SGINF. Secretaria da Educação do Estado da Bahia/ Superintendência de Gestão da Informação (SGINF). **Matrícula Inicial da Educação Profissional da Rede Estadual por Escola - 2017**. Salvador, 2018. (e-mail).

BAHIA/SEC/SGINF. Secretaria da Educação do Estado da Bahia/ Superintendência de Gestão da Informação (SGINF). **Relatório anual de monitoramento das ações da Secretaria da Educação do Estado da Bahia no Plano Estadual de Educação (PEE), Ano 2017**. SEC/SGINF, 2018. (Documento eletrônico)

BAHIA/SEC, Superintendência de Educação Profissional e Tecnológica (SUPROT). **Orientações pedagógicas**. s.d. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/orientacoespedag%C3%B3gicas>. Acesso em: 04 abr. 2020.

BAHIA/SEC, Superintendência de Educação Profissional e Tecnológica (SUPROT). **Financiamento**. s.d. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/financiamentoep>. Acesso em: 04 abr. 2020.

BAHIA/SEC. Financiamento do CETEP/LNAB, 2012 - 2017. **Transparência na Escola**. Disponível em: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/node/12272>. Acesso em: 04 abr. 2020.

BAHIA/SEC/SUPROT/FIPLAN. **Financiamento da Política de Educação Profissional**, Salvador: Suprot, 2012 - 2017. (Documento eletrônico)

BAHIA/SECULT. Secretaria de Cultura. **Divisão Territorial da Bahia**. s.d. Disponível em: <http://www.cultura.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=314>. Acesso em: 19 fev. 2019.

BAHIA/SEI. Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia. **Indicadores Municipais**. Salvador: SEI, 2016. Disponível em: http://www.sei.ba.gov.br/site/resumos/indicadores/indicadores_2900702.pdf. Acesso em: 19 fev. 2019

BAHIA/SEI. Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia. **Indicadores Territoriais**. Salvador: SEI, 2019. Disponível em: http://www.sei.ba.gov.br/images/informacoes_por/territorio/indicadores/pdf/litoralnorteeagrestebaiano.pdf. Acesso em: 19 fev. 2019.

BAHIA/SEPLAN. **Territórios de Identidade - Bahia** – 2016-2019. Disponível em: http://www.seplan.ba.gov.br/arquivos/File/politica-territorial/CONFIGURACAO_TERRITORIAL_E_MAPAS/Territorios_de_Identidade_PA_2016_2019/TI_x_Municipios.pdf. Acesso em: 18 nov. 2020

BANDEIRA DE MELLO, Celso Antônio. Prefácio. *In*: VALIM, Rafael; MALHEIROS, Antonio Carlos; BACARIÇA, Josephina (in *memórian*). **Acesso à informação pública**. Belo Horizonte: Fórum, 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**: edição revista e ampliada. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARRETTO NETO, José Francisco. **Políticas públicas de desenvolvimento educacional: uma análise dos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em Barra da Estiva e Maiquinique – Bahia.** Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Campus I. Salvador: 2010.

BARRETTO NETO, José Francisco; AMADO DE JESUS, Nadja Maria.; MENEZES, Ana Maria Ferreira. Difusão do Conhecimento no acompanhamento de políticas públicas: experiências de pesquisa no DMMDC. *In*: CAMPOS, Maria de Fátima Hanaque; LEÃO, José Antônio Carneiro; BARRETTO NETO, José Francisco. (Org.). **Ciclo de Políticas Públicas: sistematização de experiências.** 1ª. ed. Curitiba: CRV, 2019.

BOBBIO, Norberto. **O conceito de sociedade civil.** Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982.

BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo.** Tradução de Marco Aurélio Nogueira. 9ª. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

BOBBIO, Norberto. **Estado, Governo e Sociedade; por uma teoria geral da política.** 13. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2007.

BOURDIEU, Pierre. **Contrafogos: táticas para enfrentar a invasão neoliberal.** Tradução de Lucy Magalhães. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998,

BOURDIEU, Pierre. **Sobre o Estado: Cursos no Collège de France (1989-92).** Tradução de Rosa Freire d’Aguilar — 1ª. ed. — São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino.** 2ª. ed. Petrópolis: Ed. Vozes 2009.

BORDENAVE, Juan E. Dias. **O que é participação.** 8ª. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRASIL. **Lei nº 9.394/1996**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 25 fev. 2019.

BRASIL. **Lei nº 12.527/2011**, de 18 de novembro de 2011. Lei de Acesso à Informação. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm. Acesso em: 06 out. 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.005/2014**, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação (PNE 2014 -2024). Brasília: Edições Câmara dos Deputados, 2014. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.415/2017**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação

nacional e dá outras providências. Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 25 fev. 2019.

BRASIL/CGU. Controladoria-Geral da União. **Acesso à Informação Pública: uma introdução à Lei n. 12.527/2011**. Brasília: Imprensa Nacional, 2011. Disponível em: <http://www.acessoainformacao.gov.br/central-de-conteudo/publicacoes/arquivos/cartilhaacessoainformacao-1.pdf>. Acesso em: 25 de fev. 2018.

BRASIL/CGU. Controladoria-Geral da União. **Aplicação da Lei de Acesso à Informação na administração pública federal**. 2ª. ed. Brasília, 2016.

BRASIL/CNE. **Resolução CNE/CEB Nº 6/2012**, de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, 2012. Disponível em: <http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/caixa-de-ferramentas/suprot/>. Acesso em: 04 abr. 2020.

BRASIL/IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Conheça as cidades e estados do Brasil**. s.d. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/alagoinhas/panorama>. Acesso em: 10 abr. 2018.

BRASIL/INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)**. s/d. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem>. Acesso em: 20 fev. 2019.

BRASIL/INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Indicador de Nível Socioeconômico (INSE)**. INEP: 2011 -2013. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/indicadores-educacionais>. Acesso em: 20 fev. 2019.

BRASIL/INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)**. INEP: 2020. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/home.seam?cid=3378335>. Acesso em: 02 jul. 2020.

BRASIL/INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Indicadores educacionais: taxa de distorção idade-série e taxas de rendimento - INEP: 2017; 2018; 2019**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/indicadores-educacionais>. Acesso em: 02 jul. 2020.

BRASIL/INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica: série histórica 2007 – 2019**. INEP. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 02 jul. 2020.

BRASIL/INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2020**. 2ª. ed. – Brasília, DF: Inep, 2019. Disponível em:

http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6974122. Acesso em: 04 nov. 2020.

BRASIL/MEC. **Linha do Tempo Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**. s/d. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/linha.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2019.

BRASIL/MEC/FNDE. Ministério da Educação. Escola padrão MEC. Programa Brasil Profissionalizado. **Caderno de especificações técnicas**. s/d. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17248. Acesso em: 04 abr. 2020.

BRASIL/PNUD. Atlas do Desenvolvimento Humano. **Perfil de Alagoinhas**. 2013. Disponível em: http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/alagoinhas_ba. Acesso em 19 fev. 2019.

BRASIL/TCU. Tribunal de Contas da União. **Relatório do terceiro acompanhamento anual do Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024**.

Brasília: Secretaria de Controle Externo da Educação, 2019. Disponível em:

<https://portal.tcu.gov.br/imprensa/noticias/tcu-acompanha-plano-nacional-de-educacao-2014-2024.htm>. Acesso em: 04 jul. 2020

BERNARDES, Camila Fernandes Santos. **O direito fundamental de acesso à informação : uma análise sob a ótica do princípio da transparência**. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Direito - Universidade Federal de Uberlândia, 2015. Disponível em:

<https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/13238/3/DireitoFundamentalAcesso.pdf>
f. acesso em: 20 mar. 2019.

CAMINI, Lucia. A política Educacional do PDE e do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 26, n. 3, p. 535-550, set./dez. 2010. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/rbpaee/article/viewFile/19797/11535>. Acesso em: 06 out. 2016.

CAMPOS, Edval Bernardino. O protagonismo do usuário de Assistência Social na implementação e controle social do SUAS. *In*: CONSELHO NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL. **Caderno de textos – subsídios para debates: participação e controle social do SUAS**. Brasília, DF: CNAS/MDS, 2009.

CANELA, Guilherme e NASCIMENTO, Solano. **Acesso à informação e controle social das políticas públicas**. Brasília, DF : ANDI ; Artigo 19, 2009. Disponível em: http://www6.ufcspa.edu.br/_static/acesso-a-informacao-e-controle-social-das-politicas-publicas.pdf. acesso em: 20 mar. 2019.

CARPIZO, Jorge y VILLANUEVA, Ernesto, “El derecho a la información: propuestas de algunos elementos para su regulación en México”. *In*: VALADÉS, Diego y GUTIÉRREZ RIVAS, Rodrigo (Coordinadores). Derechos humanos. **Memoria del IV Congreso Nacional de Derecho Constitucional III**. Universidad Nacional Autónoma de México. MÉXICO, 2001. Disponível em:

<https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/94-derechos-humanos>. Acesso em: 06 out. 2018.

CARVLHO, Marize Souza; KAVALKIEVCZ, Cristina. Política de formação continuada de docentes da Educação Profissional da Bahia. *In*: BALOGH, Iêda Rodrigues da Silva *et al* (Organizadores). **Educação Profissional da Bahia**: trabalho, letramento e políticas públicas formativas. Salvador: Edufba, 2017.

CASTRO, Felipe Araújo. Bourdieu Encontra Pachukanis. **Rev. Direito Práx.** vol.11 no.1 Rio de Janeiro Jan./Mar. 2020 Epub Mar 20, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2179-89662020000100117&script=sci_arttext&lng=pt. Acesso em: 17.05.2020;

CLD/Centre for Law and Democracy. **Global Right to Information Rating**. s. d. Disponível em: <https://www.rti-rating.org/country-data/>. Acesso em: 20 maio 2019.

CETEP/LNAB. Centro de Educação Profissional do Litoral Norte e Agreste Baiano. **Projeto Político Pedagógico**. Alagoinhas, 2011; 2017. (Documento eletrônico)

COSTA, Patrícia Lessa Santos; BALOGH, Iêda Rodrigues da Silva; FERNANDES, Floriza Maria Sena. A Educação Profissional no contexto das políticas públicas: um estudo do Programa de apoio político pedagógico à Educação Profissional na Bahia. *In*: BALOGH, Iêda Rodrigues da Silva *et al* (Organizadores). **Educação Profissional da Bahia**: trabalho, letramento e políticas públicas formativas. Salvador: Edufba, 2017.

CUNHA FILHO, Marcio Camargo; XAVIER, Vítor César Silva. **Lei de acesso à informação**: teoria e prática. - Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2014.

CRESWELL, John; CLARK, Vicki L. Plano. **Pesquisa de Métodos Mistos**. Porto Alegre: Penso, 2013.

DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência**. 2ª. ed. São Paulo: Atlas, 1985.

DIEESE. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos. Dados Estratégicos para a Educação Profissional: Oferta, Demanda e Disseminação de Informações. Produto 1; Produto 5. **CONVÊNIO SECRETARIA DA EDUCAÇÃO/SUPROF nº 524/2008 – DIEESE**. Salvador, 2012. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/projetos/govBahia5242008-2012.html>. Acesso em: 20 abr. 2020.

DINIZ, Hirmínia Dorigan de Matos. Gestão democrática na educação: um estudo sobre a construção da democracia participativa por meio da prática da mediação nas escolas. *In*: TAVARES, Tais Moura (organizadora). **Olhares sobre a gestão da educação**: controvérsias e desafios. 1ª. ed. Curitiba: Appris, 2018.

DOWBOR, Ladislau. **Informação para a cidadania e o desenvolvimento sustentável**. 2004. Disponível em: <http://dowbor.org/2004/10/informacao-para-a-cidadania-e-o-desenvolvimento-sustentavel-2.html/>. Acesso em: 16 maio 2018.

DOWBOR, Ladislau. **O capitalismo se desloca: novas arquiteturas sociais**. Edições Sesc. São Paulo, 2020.

FALEIRO, Ralph Augusto Silva; PAIXÃO, Luiz Alexandre Rodrigues da; BARRETTO NETO, José Francisco. **Relatório de Projeção de Indicadores do município de Alagoinhas/BA**, a partir de dados do IBGE e DATASUS. Brasília, 2020. (Documento Eletrônico)

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 5ª. ed. Curitiba: Editora Positivo, 2014.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1967.

FREIRE, Paulo. **Política e educação : ensaios**. 5ª. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma Pedagogia da Pergunta**. 4ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1998.

FRÓES BURNHAM , Terezinha. Espaços multireferenciais de aprendizagem: lócus de resistência à segregação sociocognitiva? *In*: FRÓES BURNHAM, Terezinha *et al.* **Análise cognitiva e espaços multireferenciais de aprendizagem: currículo, educação à distancia e gestão/difusão do conhecimento**. Salvador: Edufba, 2012.

FRÓES BURNHAM, Terezinha. DMMDC: uma proposta plural de difusão do conhecimento. *In*: MATTA, Alfredo E. R.; ROCHA, José Cláudio (orgs.). **COGNIÇÃO: aspectos contemporâneos e difusão do conhecimento**. Salvador: EDUNEB, 2016.

FRÓES BURNHAM, Terezinha *et al.* Aprendizagem organizacional e gestão do conhecimento. *In*: FRÓES BURNHAM, Terezinha *et al.* **Análise cognitiva e espaços multireferenciais de aprendizagem: currículo, educação à distancia e gestão/difusão do conhecimento**. Salvador: Edufba, 2012.

FRIEDMAN, Milton. **Capitalismo e Liberdade**. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

GALEFFI, Dante Augusto, Saberes plurais e difusão do conhecimento em educação: uma perspectiva transdisciplinar. *In*: GURGEL, P. R. H. e SANTOS, Wilson Nascimento. **Saberes plurais, difusão do conhecimento e práxis pedagógica**. Salvador: EDUFBA, 2011.

GARCIA, Adilso de Campos; DORSA, Arlinda Cantero; OLIVEIRA, Edilene Maria de. Educação profissional no brasil: origem e trajetória. **Revista Vozes dos Vales: Publicações Acadêmicas**. Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM Minas Gerais – Brasil. n. 13 – Ano VII. 05/2018. Disponível em: <http://www.ufvjm.edu.br/vozes>. Acesso em: 25 fev. 2019.

GARCIA, Ronaldo. **Subsídios para Organizar Avaliações da Ação Governamental**. IPEA. Texto para Discussão nº 776. Brasília, jan. 2001. Disponível em: http://www.campinas.sp.gov.br/arquivos/recursos-humanos/txt_apoio_ronaldo_garcia.pdf. Acesso em: 06 out. 2018.

GESPÚBLICA. Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização. **Fugindo do “burocratês”**: como facilitar o acesso do cidadão ao serviço público. 2016. Disponível em: <http://www.gespublica.gov.br/content/cartilha-sobre-linguagem-cidad%C3%A3>. Acesso em: 12 maio 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4^a. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Estudos de Caso**. São Paulo: Atlas, 2009.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**: Maquiavel, notas sobre o Estado e a política. V. 3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

GOHN, Maria da Glória. Conselhos gestores e gestão pública. **Ciências Sociais**. Unisinos. 42(1): 5-11, jan/abr 2006. Disponível em: http://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias_sociais/article/view/6008. Acesso em: 10 jul. 2020.

GOHN, Maria da Glória. **Conselhos Gestores e participação sociopolítica**. 4^a. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

HAESBAERT, Rogério; LIMONAD, Ester. O território em tempos de globalização. **Revista Eletronica de Ciencias Sociais Aplicadas**. n. 2, v 1.2007. Disponível em: <http://www.ligiatavares.com/gerencia/uploads/arquivos/6477dd13d45c1917f9e8147345657e7e.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2018.

JAKIMIUI, Vanessa Campos de Lara. Participação estudantil no ensino médio: caminhos para construir uma relação de pertencimento entre os jovens e a escola. *In*: TAVARES, Tais Moura (organizadora). **Olhares sobre a gestão da educação**: controvérsias e desafios. 1^a. ed. Curitiba: Appris, 2018.

LIMA, A. A. B. Apontamentos para a defesa da Educação Profissional emancipatória em tempos de retrocesso. *In*: BALOGH, Iêda Rodrigues da Silva *et al* (Organizadores). **Educação Profissional da Bahia**: pesquisa e formação docente. Salvador: Edufba, 2019.

LIMA, Licínio C. **A escola como organização educativa**: uma abordagem sociológica. 2^a. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, Licínio C. A Gestão Democrática das Escolas: do autogoverno à ascensão de uma pósdemocracia gestonária? **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 35, n. 129, p. 1067-1083, out. dez., 2014. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/publicacoes/educacao/407>. Acesso em: 10 fev.2020.

MARQUES, Micheline Alves. O lugar da história na educação profissional: propostas, dilemas e desafios. **VIII Encontro Estadual de História**. Feira de Santana, 2016. Disponível em: [http://www.encontro2016.bahia.anpuh.org/resources/anais/49/1477703090_ARQUIV_O_OlugardaHistorianaEducacaoProfissional\(ANPUH2016\)_MichelineAlves.pdf](http://www.encontro2016.bahia.anpuh.org/resources/anais/49/1477703090_ARQUIV_O_OlugardaHistorianaEducacaoProfissional(ANPUH2016)_MichelineAlves.pdf). Acesso em: 25 fev. 2019.

MARX, K. **Contribuição à Crítica da Economia Política**. Tradução de Florestan Fernandes. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MENDEL, Toby. **El Derecho a la Información en América Latina**. UNESCO: Equador, 2009a. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183273s.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2018.

MENDEL, Toby. **Liberdade de informação: um estudo de direito comparado**. 2.ed. – Brasília : UNESCO, 2009b. Disponível em: <http://www.acessoainformacao.gov.br/central-de-conteudo/publicacoes/arquivos/liberdade-informacao-estudo-direito-comparado-unesco.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Construção de Indicadores Qualitativos para Avaliação de Mudanças. **Revista Brasileira de Educação Médica**. vol.33 supl.1 Rio de Janeiro 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022009000500009. Acesso em: 19 fev. 2018.

MUTIM, Avelar Luiz Bastos; SANTOS, Aline de Oliveira Costa; REIS, Vanessa Ribeiro dos. Percepção dos gestores, desafios e perspectivas para a educação profissional. *In*: BALOGH, Iêda Rodrigues da Silva *et al* (Organizadores). **Educação Profissional da Bahia: pesquisa e formação docente**. Salvador: Edufba, 2019.

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka, Teoria da Criação do Conhecimento Organizacional. *In*: TAKEUCHI, Hirotaka; NONAKA, Ikujiro. **Gestão do Conhecimento**. Porto Alegre: Bookman, 2008.

NONATO, Emanuel; MATTA, Alfredo E. R. Sobre o pensar e o conhecer na pesquisa empírica. *In*: MATTA, Alfredo E. R.; ROCHA, José Cláudio (orgs.). **COGNIÇÃO: aspectos contemporâneos e difusão do conhecimento**. Salvador: EDUNEB, 2016.

OEA/CIDH. **El derecho de acceso a La información en El marco jurídico interamericano**. Segunda edición. OEA, 2012

OEA/CIDH. Liberdade de expressão no Brasil . **Compilação de relatórios de 2005 a 2015**. OEA, 2016. Disponível em: <http://www.oas.org/pt/cidh/expressao/docs/publicaciones/BrasilLibertadExpresion2016.pdf> . Acesso em: 06 out. 2016

OLIVIERA, Paulo Eduardo de. **Metodologia de Pesquisa ao alcance de todos**. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2018

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos – DUDH**. Rio: UNIC, 2009. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2018.

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

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da Escola Pública**. 4^a. ed. São Paulo: Cotez: 2016.

PESSOA, João Paulo. O procedimento de acesso à informação pública previsto na Lei 12.527/2011. *In*: VALIM, Rafael; MALHEIROS, Antonio Carlos; BACARIÇA, Josephina (*in memoriam*). **Acesso à informação pública**. Belo Horizonte: Fórum, 2015.

POLANYI, Michael. **Sobre o conhecer pessoal** (1958). Tradução de Eduardo Beira. Portugal: Working papers “Mercados e Negócios”, 2009a.

POLANYI, Michael. **O estudo do homem** (1959). Tradução de Eduardo Beira. Portugal: Working papers “Mercados e Negócios”, 2009b.

RIBEIRO, Nubia Moura; MENEZES, Ana Maria Ferreira; CAMPOS, Maria de Fatima Hanaque. DIFUSÃO E GESTÃO DO CONHECIMENTO: conceitos, analogias,, convergências e divergências. *In*: MATTA, Alfredo E. R.; ROCHA, José Cláudio (orgs.). **COGNIÇÃO: aspectos contemporâneos e difusão do conhecimento**. Salvador: EDUNEB, 2016.

REGO, João. **A Teoria Ampliada do Estado em Gramsci**. Caderno Cultural do Jornal do Comércio. Recife, 1991. Disponível em: <https://joaorego.com/1991/04/a-teoria-ampliada-do-estado-em-gramsci/>. Acesso em 10 ago. 2020.

ROCHA SILVA, Cristiane; CHRISTO GOBBI, Beatriz; ADALGISA SIMÃO, Ana. O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método. **Organizações Rurais & Agroindustriais**, vol. 7, n. 1. Universidade Federal de Lavras/Minas Gerais, 2005. Disponível em: <http://www.redalyc.org/service/redalyc/downloadPdf/878/87817147006/1>. acesso em: 19 fev. 2019.

SALVIATI, Maria Elisabeth. **Manual do Aplicativo Iramuteq**. Planaltina, 2017. Disponível em: <http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/manual-do-aplicativo-iramuteq-par-maria-elisabeth-salviati>. Acesso em: 30 maio 2020.

SANCHES NETO, Luiz Lozzano. **Controle social da gestão pública e a lei de acesso à informação**. UFSC, 2015. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/control-social-da-gest%C3%A3o-p%C3%BAblica-e-lei-de-acesso-informa%C3%A7%C3%A3o>. acesso em: 20 mar. 2019.

SANTOS, Ana Cristina de Mendonça; CAMPOS, Maria de Fátima Hanaque. Gestão e difusão do conhecimento: uma experiência na oferta semipresencial da graduação na UNEB. *In*: ARAUJO, Manuela Barreto; Souza, Cláudia Pereira de; SILVA, Francisca de Paula Santos da. **Epistemologias: multirreferencialidades e construção do conhecimento**. Curitiba: CRV, 2017.

SANTOS, Milton. O retorno do território. *In*: SANTOS, Milton; SOUZA, Maria Adelia A. de; Silveira, Maria Laura (Orgs). **Território**: globalização e fragmentação. 4ª ed. São Paulo: Editora HUCITEC/ANPUR, 1998.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SANTOS, Milton. Guerra dos lugares . *In*: RIBEIRO, W.C. (Org.). **O país distorcido**: o Brasil, a globalização e a cidadania. São Paulo: Publifolha, 2002.

SANTOS, Patrícia Lessa Costa ; BALOGH, Iêda Rodrigues da Silva; AMORIM, Antonio. A educação Profissional no contexto das políticas públicas: um estudo do Programa de Apoio Pedagógico à Educação Profissional da Bahia. *In*: BALOGH, Iêda Rodrigues da Silva *et al* (Organizadores). **Educação Profissional da Bahia**: pesquisa e formação docente. Salvador: Edufba, 2019.

SARAVIA, Enrique. Introdução à Teoria da Política Pública. *In*: SARAVIA, Enrique; FERRAREZI, Elisabete (Org.) **Políticas públicas**: coletânea, v. 2. Brasília: ENAP, 2006.

SEMERARO, Giovanni. **Sociedade de massas, sociedade civil e subjetividade**. 1997. Disponível em: <http://www.acesa.com/gramsci/?page=visualizar&id=322>. Acesso: em 10 ago. 2020.

SEMERARO, Giovanni. A “utopia” do Estado Ético em Gramsci e nos movimentos populares. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 20, n. 44, p. 465-480. Cuiabá, 2011. DOI: 10.29286/rep.v20i44.318. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/318>. Acesso em: 19 fev. 2021.

SIMIONATTO, Ivete. **O social e o político no pensamento de Gramsci**, 1997, Disponível em: <http://www.artnet.com.br/~gramsci/textos4.htm>. Acesso em: 10. ago. 2020.

SILVA, Nilson Robson Guedes. A participação da comunidade na escola: em busca da Democracia na educação. **REVASF**, Petrolina, Pe, vol. 5, n. 9. 2015. Disponível em: <http://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/download/95/87/>. Acesso: 22 jan. 2019.

SOUZA, Cláudia P. de; GALEFFI, Dante Augusto; SOUZA, Leliana S. de. Educação Aberta: uma estratégia de difusão do conhecimento em sistema de conversão (SNUC). *In*: GALEFFI, Dante Augusto; FARIAS, Ginaldo Gonsalves; Leal, Priscylla Lins (organizadores). **Difusão do Conhecimento**: crises, conflitos e ciência no mundo contemporâneo. Curitiba: CRV, 2018.

TERRAVIEW 4.2.2. **Sistema de informações geográficas**. São José dos Campos, SP: Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE), 2020. Disponível em: <http://www.dpi.inpe.br/terraview>. Acesso em: 20 nov. 2020.

UNESCO - Access to Information: Lessons from Latin America. **Cuadernos de Discusión de Comunicación e Información**, nº 8. Montivideu, 2017. Disponível

em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000249837>. Acesso em: 19 mar. 2019.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Tradução Néelson Jahr Garcia. [S.l.]: Ed Ridendo Castigat Mores, 2001. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/vigo.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2018.

VILLANUEVA, Ernesto. Derecho de acceso a la información y organización ciudadana en México. **Derecho Comparado de la Información**. número 1, Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM. enero-junio de 2003. Disponível em: <http://historico.juridicas.unam.mx/publica/rev/decoin/cont/1/cnt/cnt6.htm>. Acesso em: 25 mar. 2019.

VILLANUEVA, Ernesto. **Derecho de acceso a la información en el mundo**. México: Miguel Ángel Porrúa, librero-editor, 2006. Disponível em: http://biblioteca.diputados.gob.mx/janium/bv/ce/scpd/LIX/der_acc_inf_mun.pdf. Acesso em: 06 out. 2017.

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

ZANCANER, Weida. Lineamentos sobre a lei de acesso à informação. *In*: VALIM, Rafael; MALHEIROS, Antonio Carlos; BACARIÇA, Josephina (*in memórian*). **Acesso à informação pública**. Belo Horizonte: Fórum, 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA –UFBA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUC., CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA – IFBA
LABORATÓRIO NACIONAL DE COMPUTAÇÃO CIÊNCIA – LNCC
UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA - UEFS
SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL - SENAI-CIMATEC

APÊNDICE A - PROTOCOLO DO ESTUDO DE CASO

PARTE I

1 – Dados do pesquisador:

Nome: José Francisco Barretto Neto

E-mail: jfbneto2@gmail.com

Telefone: (71) 981827455

Orientadora: Profa. Dra. Ana Maria Ferreira Menezes

2 – Dados da organização responsável pela pesquisa:

Universidade Federal da Bahia - UFBA

Programa: Pós-Graduação em Difusão do Conhecimento (DMMDc)

Linha de pesquisa: Difusão do Conhecimento, Informação, Comunicação e Gestão

Tipo de pesquisa: Doutorado

Endereço: Av. Reitor Miguel Calmon, s/n, Vale do Canela, Salvador - Ba. CEP:
40.110-100

Telefone: (71) 3283-7287

E-mail: dmmdc@ufba.br

Site: www.difusao.dmmdc.ufba.br

PARTE II

Dados sobre a Pesquisa de Campo:

1 VISÃO GERAL DO ESTUDO DE CASO

1.1 Título:

DIREITO DE ACESSO À INFORMAÇÃO PÚBLICA: difusão do conhecimento no acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia

1.2 Informações antecedentes sobre o estudo:

O direito de Acesso à Informação pública nas últimas décadas tem recebido destaque nas agendas dos países ao redor do mundo e, em especial, do continente americano, ocupando os legisladores na elaboração de Leis que garantam esse direito, bem como nas agendas dos organismos internacionais e da sociedade civil que vem debatendo e monitorando a sua implementação.

A obrigatoriedade dos agentes públicos prestarem as informações produzidas pela gestão pública ou sob custódia do Estado tem favorecido uma maior difusão do conhecimento proporcionando um acompanhamento mais efetivo das políticas públicas, contribuindo para a democracia representativa e a ampliação do exercício da cidadania.

Além disso, o advento das inovações tecnológicas e da internet têm possibilitado a gestão e difusão das informações e o seu compartilhamento em tempo real, garantindo o seu acesso a um número cada vez maior de pessoas, favorecendo o empoderamento dos cidadãos.

No entanto, a insuficiência de informações articuladas e socialmente organizadas dificulta a difusão do conhecimento que favoreça a ação informada do cidadão para o acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia.

Nesse sentido é que surge este projeto de investigação questionando se essas inovações no âmbito legal e tecnológico têm favorecido o direito de acesso à informação pública no Estado da Bahia e, conseqüentemente, proporcionado maior difusão do conhecimento no âmbito do acompanhamento das políticas públicas educacionais implementadas pela Secretaria da Educação do Estado, em especial, a política de Educação Profissional.

A política de Educação Profissional, implementada no Estado a partir de 2008, por meio do Plano de Educação Profissional da Bahia, é direcionada aos jovens, trabalhadores e trabalhadoras e estudantes egressos da Escola Pública, com a finalidade de promover a elevação da escolaridade e inserção cidadã no mundo do trabalho.

Esta política educacional tem como base o desenvolvimento socioeconômico e ambiental nos Territórios de Identidade e cadeias produtivas. A rede estadual está presente em 121 municípios, dos 27 Territórios de Identidade, composta de 33 Centros Territoriais e 38 Centros Estaduais de Educação Profissional, além de 22 anexos e 92 unidades de Ensino Médio que também ofertam essa modalidade de ensino.

A expansão da Educação Profissional da Bahia, além de ser defendida como uma das prioridades do atual governo, visa também atender aos desafios postos no Plano Nacional de Educação (PNE 2014 - 2024) que estabelece, na meta 10, a ampliação da oferta para 25% das matrículas de jovens e adultos de forma integrada à educação profissional e a meta 11, que preceitua a duplicação das matrículas de nível médio nessa modalidade (BRASIL, 2014, p. 69-71).

Nesse contexto, o acompanhamento da implementação dessas metas é condição impar para a sua efetividade, o que requer a ampliação da difusão das informações sobre essa política. Acredita-se que a partir de 2012, com o advento a Lei de Acesso à Informação e a garantia de acesso às informações públicas, tem crescido a difusão do conhecimento no âmbito do processo de acompanhamento das políticas públicas educacionais.

É nesse contexto que a presente pesquisa de doutoramento propõe analisar como a implementação do direito de acesso à informação pública contribui para a difusão do conhecimento no acompanhamento das políticas públicas educacionais no Estado da Bahia.

Destacamos que a motivação para o aprofundamento dos estudos nessa área está relacionada à experiência profissional do pesquisador que, como gestor na Secretaria da Educação do Estado, na função de Ouvidor, tem atuado no processo de implementação, gestão e operacionalização do direito de acesso à informação no âmbito da Secretaria.

Além disso, ela se mostra relevante diante da necessidade de uma melhor compreensão do processo de difusão do conhecimento, a partir da garantia do direito de acesso à informação, no acompanhamento das políticas educacionais, que favoreçam o aperfeiçoamento dessas políticas e a consolidação de uma educação de qualidade socialmente referenciada.

Este estudo pode contribuir para o aprimoramento de práticas da gestão educacional, bem como para o aperfeiçoamento do acompanhamento da política estadual de Educação Profissional, destacando sua relevância científica, uma vez que os dados obtidos poderão tornar-se constructos para novas experiências de pesquisa.

1.3 Problema:

A insuficiência de informações articuladas e socialmente organizadas dificulta a difusão do conhecimento que favoreça a ação informada do cidadão para o acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia.

1.4 Questão de pesquisa:

Como o acesso à informação pública favorece a difusão do conhecimento na comunidade escolar para o acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia?

1.5 Questões orientadoras:

- a) Como foi sistematizada a garantia do direito de acesso às informações públicas sobre a política estadual de Educação Profissional da Bahia para favorecer a difusão do conhecimento na comunidade escolar?
- b) De que forma os processos de difusão do conhecimento intensificaram o acompanhamento da comunidade escolar na política estadual de Educação Profissional da Bahia?
- c) Como a relação entre o acesso à informação pública e a difusão do conhecimento estimulou o processo de acompanhamento da comunidade escolar sobre a política de Educação Profissional no CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano?

1.6 Objetivos do estudo:

Geral:

Compreender como a implementação do Direito de acesso à informação pública favorece a difusão do conhecimento da comunidade escolar para o acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia.

Específicos:

- a) Identificar os mecanismos de garantia de acesso às informações públicas sobre a política estadual de Educação Profissional da Bahia que favoreceram a difusão do conhecimento;
- b) Delinear os processos de difusão do conhecimento que intensificaram o acompanhamento da comunidade escolar sobre a política estadual de Educação Profissional da Bahia;
- c) Analisar a relação entre o Acesso à Informação e a difusão do conhecimento no processo de acompanhamento da comunidade escolar sobre a política de Educação Profissional no CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano.

1.7 Proposição teórica:

O direito de acesso à informação pública é um instituto de fortalecimento da difusão do conhecimento.

1.8 Proposta de estruturação do trabalho final:

1 INTRODUÇÃO

2 ACESSO À INFORMAÇÃO PÚBLICA E DIFUSÃO DO CONHECIMENTO: ferramentas para o acompanhamento de políticas educacionais

2.1 EVOLUÇÃO E CONCEITO DO DIREITO DE ACESSO À INFORMAÇÃO PÚBLICA

2.1.1 Lei de Acesso à Informação: principais dispositivos

2.2 DIFUSÃO DO CONHECIMENTO : algumas concepções

2.3 AÇÃO INFORMADA DO CIDADÃO E ACOMPANHAMENTO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS

3 CAMINHO METODOLÓGICO

3.1 PERSPECTIVA EPISTEMOLÓGICA

3.2 TIPOLOGIA E MÉTODO DE PESQUISA

3.3 PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

3.4 A PESQUISA DE CAMPO

3.4.1 Etapas da Pesquisa de Campo

3.4.2 Universo e Campo de Pesquisa

3.4.3 Sujeitos Participantes da Pesquisa

3.4.4 Procedimentos de Recolha de Dados e Informações

3.5 ABORDAGEM METODOLÓGICA DE ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

3.6 ELABORAÇÃO E APRESENTAÇÃO DO RELATÓRIO DE PESQUISA

4 POLÍTICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: acesso à informação e difusão do conhecimento no acompanhamento da comunidade escolar

4.1 A POLÍTICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA BAHIA

- 4.2 MECANISMOS DE ACESSO À INFORMAÇÃO SOBRE A POLÍTICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
- 4.3 PROCESSOS DE DIFUSÃO DO CONHECIMENTO NA COMUNIDADE ESCOLAR
- 5 CETEP DO LITORAL NORTE E AGRESTE BAIANO: difusão do conhecimento para a ação informada e acompanhamento na comunidade escolar**
- 5.1 DIFUSÃO DO CONHECIMENTO: elemento fundante da ação informada
- 5.2 DIFUSÃO DO CONHECIMENTO PARA O ACOMPANHAMENTO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
- 6 CONCLUSÃO**
- REFERÊNCIAS**
- APÊNDICES**
- ANEXOS**

2 PROCEDIMENTOS DE CAMPO

2.1 Aspectos metodológicos

A partir de uma opção epistemológica sociointeracionista, em que o conhecimento é construído coletivamente a partir da interação do sujeito como o meio em que está inserido e com o outro, optamos por um estudo exploratório-explicativo e adotamos o procedimento de estudo de caso visto que se trata, além de um estudo teórico sobre a difusão do conhecimento, de uma investigação empírica de um fenômeno inovador, o estudo do direito de acesso à informação, situado no contexto específico que é o acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia.

No que se refere aos procedimentos de pesquisa, adotamos a pesquisa bibliográfica com aprofundamento teórico e conceitual sobre a temática, a pesquisa documental com o estudo do marco jurídico normativo e dos dados estatísticos pertinentes ao tema, a pesquisa eletrônica visando à busca de dados e informações relevantes sobre o problema estudado e a pesquisa de campo envolvendo atores e

sujeitos da educação profissional do estado da Bahia, cujas etapas estão postas na Figura 01.

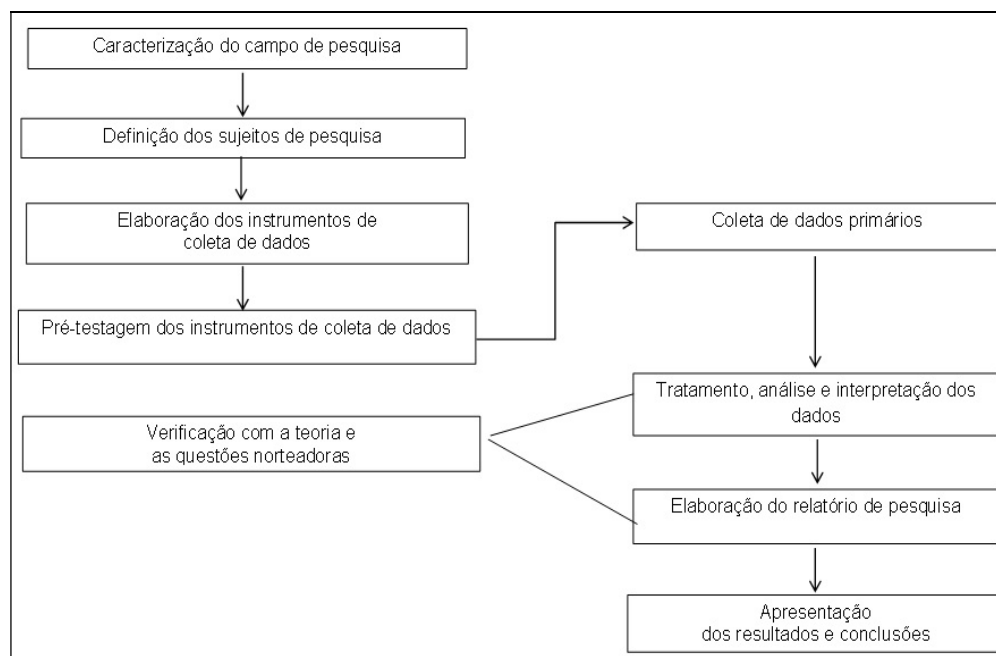


Figura 1: Etapas da pesquisa de Campo
Fonte: Adaptado pelo autor, a partir de Oliveira (2018)

Nas seções seguintes apresentaremos o universo e campo de pesquisa, as fontes de dados e sujeitos da investigação, os eventos a serem observados, as evidências esperadas, o roteiro de visitas ao CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano, bem como os procedimentos de análises e interpretações dos dados.

2.2 Universo e campo de pesquisa

Como universo da pesquisa de campo, definimos os Centros Territoriais de Educação Profissional do Estado da Bahia e como *lócus* da investigação, o Centro Territorial de Educação Profissional (CETEP) do Litoral Norte e Agreste Baiano, localizado em Alagoinhas.

2.3 Fontes de dados/sujeitos da pesquisa

a) Primárias

- Entrevistas semiestruturadas (Colegiado Escolar e Gestores do CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano e Gestores da Suprof).
- Questionário (usando a escala de Likert – Professores e Líderes de Classe).
- Observação Sistemática no CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano.
- Levantamento dos pedidos de acesso à informação, relativos à temática em tela a ser realizado no Sistema de Ouvidoria e Gestão Pública da Ouvidoria Geral do Estado.

b) Secundárias

- Internas: atas, legislação pertinente, documentos de arquivos, publicações e documentos disponibilizados na internet sobre a Política de Educação Profissional.
- Externas: livros, artigos, resenhas, teses ou outras publicações da mídia em geral.

2.4 Eventos a serem observados:

- Existência de mecanismos de acesso às informações públicas sobre a Política estadual de Educação Profissional;
- Nível de acesso às ferramentas de transparência;
- Nível de utilização das informações disponíveis sobre a Política estadual de Educação Profissional;
- Estratégias de compartilhamento dos processos de gestão;
- Nível de compreensão do processo de escolhas dos membros das instâncias de participação;
- Nível de informação sobre as demandas da EP;
- Nível de compreensão sobre as diretrizes da EP;
- Nível de utilização das diretrizes nos instrumentos de planejamento
- Existência, periodicidade e frequência em espaços de deliberação;
- Nível de participação nos processos de gestão;

- Nível de adequação da infraestrutura física para atendimento das especificidades dos cursos.

2.5 Evidências esperadas

Na busca dos resultados, procurou-se identificar evidências em todas as fontes utilizadas na pesquisa.

Essas evidências se concentraram em:

1 - Declarações colhidas nas entrevistas semiestruturadas e capturadas nos questionários referentes às práticas de garantia de acesso as informações públicas e de difusão do conhecimento que favorecem o acompanhamento relacionado às dimensões de análise: acesso à informação, difusão do conhecimento, ação informada, acompanhamento da comunidade escolar.

2 – Dados recolhidos em documentos como atas, legislação pertinente, documentos de arquivos, publicações e documentos disponibilizados na internet, referentes: à estrutura e funcionamento da comunidade escolar e do Colegiado Escolar; aos critérios de seleção e recrutamento de pessoal; formas de aperfeiçoamento dos profissionais que atuam na unidade escolar; critérios de escolha dos gestores; organização curricular; e projetos pedagógicos.

3 – Práticas percebidas ou registradas durante a observação sistemática no CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano como atitudes, produtos verbais e não verbais, participação dos sujeitos e situações do contexto geral envolvendo o objeto de estudo.

4 – Dados capturados no Sistema de Ouvidoria e Gestão Pública da Ouvidoria Geral do Estado referentes à transparência passiva relacionados com a política estadual de Educação Profissional.

2.6 Visitas ao CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano:

- Preparação às visitas ao CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano: contato prévio com os sujeitos de pesquisa;

- Negociação com os sujeitos de pesquisa: apresentações, breve comentário sobre a pesquisa e apresentação da aprovação do projeto pelo Comitê de Ética;
- Pré-testagem dos procedimentos de levantamento de dados utilizados, visando verificar a efetividade das técnicas;
- Programação durante as visitas:
 - Primeiro, observar o contexto do *lócus* de pesquisa;
 - Fazer contato com a gestão da unidade escolar para autorização da pesquisa;
 - Confirmação do agendamento das entrevistas semiestruturadas;
 - Realização das entrevistas conforme roteiros pré-definidos;
 - Aplicação de questionários de acordo com questões definidas;
 - Realização de observação sistemática conforme plano de observação.
- Recursos: computador, celular, máquina fotográfica e gravador
- Proteção dos participantes: assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

2.7 Análise e interpretação dos dados

A análise e interpretação dos dados e informações levantados foram feitas numa perspectiva de abordagem quali-quantitativa. Vale salientarmos que a análise realizada a partir de dados qualitativos e quantitativos proporciona uma maior compreensão do fenômeno estudado. Para Minayo (2001, p. 22), “O conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem. Ao contrário se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia”.

Para a análise e interpretação dos dados foi utilizada a técnica da análise de conteúdo, proposta por Laurence Bardin em 1977 e revisada pela autora em 1987, que consiste na utilização de procedimentos sistemáticos de apreciação e análise das falas dos sujeitos, a partir de categorias e indicadores que permitam as inferências e conclusões sobre o fenômeno pesquisado.

No processo de análise foi levado em consideração que a recolha de dados aconteceu a partir de múltiplos procedimentos, o que permitirá a triangulação desses procedimentos e informações capturadas, visando à sustentação dos resultados e das conclusões do fenômeno estudado.

3 QUESTÕES DO ESTUDO DE CASO

a) Questões de nível 1:

São aquelas da investigação verbal que, conforme Yin (2010), têm a função de ajudar a responder as questões da pesquisa (questões de nível 2). No caso específico, são as questões das entrevistas semiestruturadas e as questões do questionário.

- **Entrevistas semiestruturadas:**

ROTEIRO DE ENTREVISTA: Gestores da Suprof

- 1 – Qual a concepção que norteou a política de EP na Bahia, no período de 2012 a 2017?
- 2 – Quais as diretrizes que orientaram o currículo e o planejamento das UE de EP, nesse período?
- 3 – Como foi feita a escolha dos cursos implantados nos CETEP?
- 4 – Como aconteceu o financiamento da EP da Bahia?
- 5 – Como se deu a garantia do direito de acesso às informações públicas sobre a política estadual de Educação Profissional da Bahia? (mecanismos de acesso)
- 6 – Quais as estratégias e como se processa a difusão das informações no âmbito da política de EP? (SEC/ CETEP)
- 7 - Como se estruturou as diretrizes para o acompanhamento da comunidade escolar sobre a política?

ROTEIRO DE ENTREVISTA: Gestores do CETEP (EqG) e Colegiado Escolar (ColEsc)

- 1 – Qual a concepção que fundamenta a política de EP na Bahia?
- 2 – Quais as diretrizes que orientam o currículo e planejamento do CETEP?
- 3 – Como foi feita a escolha e divulgação dos cursos implantados no CETEP?
- 4 – Como acontece o financiamento e a execução das despesas do CETEP?
- 5 – Que mecanismos são utilizados pelo CETEP para garantir acesso às informações públicas sobre a política estadual de Educação Profissional?
- 6– Quais as estratégias e como se processa a difusão das informações no âmbito da política de EP na comunidade escolar? (reuniões, comunidades virtuais, blog, memorandos, quadro de avisos...)
- 7 - Como é feito a identificação e divulgação das melhores práticas?
- 8 – Como a comunidade escolar participa do processo de escolhas dos membros das instâncias de participação?
- 9 - Como são vivenciadas as estratégias de formação continuada dos professores?
- 10 – Como acontecem os processos de planejamento escolar?
- 11 – Como é realizado o acompanhamento da comunidade escolar sobre a política? (processos de participação)
- 12 Que tipo de intervenções, sugestões ou críticas as instâncias de participação (ColEsc, GEst, LC) fazem à implementação da política?
- 13 – Qual a periodicidade das reuniões (planejamento escolar, AC, conselhos, Líderes de Classe) e como é a frequência dos envolvidos?
- 14 – Como você avalia a infraestrutura do CETEP e a adequação dos recursos pedagógicos às demandas dos cursos ofertados?

- **Questionário:**

O questionário é estruturado com questões fechadas conforme a escala *Likert* de avaliação e é elaborada buscando capturar respostas sobre quantidade, frequência e respostas que pedem um julgamento e grau de concordância, conforme o Quadro 1.

| Quantidade | Frequência |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Nenhum • Pouco • Médio • Muito • Bastante | <ul style="list-style-type: none"> • Nunca • Raramente • Às vezes • Frequentemente • Sempre |
| Julgamento | Concordância |
| <ul style="list-style-type: none"> • Péssimo • Ruim • Razoável • Bom • Excelente | <ul style="list-style-type: none"> • Discordo totalmente • Discordo • Não concordo e nem discordo • Concordo • Concordo totalmente |

Quadro 1: Escala *Likert* de avaliação

Fonte: (APPOLINÁRIO, 2006). Elaboração do autor.

ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO: Líderes de Classe

PARTE I: IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE

1 – Escolaridade:

Estudante: () 3º Ano () 4º Ano

2 – Idade:

() 15 – 19 anos () 20 – 24 anos () 25 – 29 anos () 30 a 34 anos () mais de 35 anos

3 – Sexo:

() Masculino () Feminino

4 – Onde mora:

() Zona Rural () Zona Urbana

PARTE II: QUESTIONÁRIO

1 – Como você classifica os mecanismos que são utilizados pelo CETEP para garantir acesso às informações públicas sobre a política de Educação Profissional, tipo Portal da Educação, Ouvidoria da Educação, Transparência na Escola, Transparência Bahia?

Péssimo Ruim Razoável Bom Excelente

2 Existe práticas institucionalizadas do uso de comunidades virtuais (email, WhatsApp, blog, facebook...) no âmbito da UE?

Nenhuma Pouco Médio Muito Bastante

3 – Você já acessou a Ouvidoria da Educação para buscar informações ou tirar dúvidas sobre a sua Unidade Escolar?

Nunca Raramente Às vezes Frequentemente Sempre

4 - Você já acessou o sistema 'Transparência na Escola' para acompanhar as receitas e despesas da sua Unidade Escolar?

Nunca Raramente Às vezes Frequentemente Sempre

5 – Existe identificação e divulgação das melhores práticas da Unidade escolar?

Nenhuma Pouco Médio Muito Bastante

6 – Como você classifica as estratégias utilizadas para a difusão das informações no âmbito da política de EP na comunidade escolar, como reuniões, comunidades virtuais, quadro de avisos, divulgação de melhores práticas, etc?

Péssimo Ruim Razoável Bom Excelente

7 – Você conhece os critérios de escolha dos membros das instâncias de participação da unidade escolar, como o Colegiado Escolar, Líderes de Classe, Eleição de diretor?

Nenhum Pouco Médio Muito Bastante

8 - A escolha dos cursos implementados no CETEP contempla as demandas de formação do seu Território de Identidade?

Discordo totalmente Discordo Não concordo e nem discordo

Concordo Concordo totalmente

9 – É feita a divulgação dos cursos implementados no CETEP?

Nenhuma Pouco Médio Muito Bastante

10 – Conhece as diretrizes que orientam o currículo e planejamento do CETEP?

Nenhuma Pouco Médio Muito Bastante

11– Existem estratégias de formação continuada para os Líderes de Classe?

Nunca Raramente Às vezes Frequentemente Sempre

12 – Você participa das reuniões de planejamento e outras que acontecem na Unidade escolar?

Nunca Raramente Às vezes Frequentemente Sempre

13 - As reuniões proporcionam troca de informações sobre a participação, planejamento, gestão, infraestrutura da escola?

Nenhuma Pouco Médio Muito Bastante

14 – A comunidade escolar participa ativamente das ações desenvolvidas pelo CETEP?

Nunca Raramente Às vezes Frequentemente Sempre

15 - As intervenções, sugestões ou críticas feitas à gestão pelas instâncias de participação são acolhidas e discutidas com a comunidade escolar?

Discordo totalmente Discordo Não concordo e nem discordo

Concordo Concordo totalmente

16 – São feitas reuniões periódicas para planejamento, prestação de contas e troca de informações?

Nunca Raramente Às vezes Frequentemente Sempre

17 - Como você avalia a infraestrutura da escola / e os recursos pedagógicos, considerando as necessidades dos cursos ofertados?

Péssimo Ruim Razoável Bom Excelente

18 - As necessidades da unidade escolar são discutidas com a comunidade escolar?

Nunca Raramente Às vezes Frequentemente Sempre

ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO: Professores**PARTE I: IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE****1 – Escolaridade:**

Professor: () Superior completo () Especialização () Mestrado () Doutorado

2 – Idade:

() 20 – 24 anos () 25 – 29 anos () 30 a 34 anos () mais de 35 anos

3 – Sexo:

() Masculino () Feminino

4 – Onde mora:

() Zona Rural () Zona Urbana

5 – Vínculo funcional:

() Efetivo () Reda () Reda emergencial () Outra forma de contratação

6 – Tempo de atuação no CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano

() 0 – 5 anos () 6 – 10 anos () 11 a 15 anos () mais de 15 anos

PARTE II: QUESTIONÁRIO

1 – Como você classifica os mecanismos que são utilizados pelo CETEP para garantir acesso às informações públicas sobre a política de Educação Profissional, tipo Portal da Educação, Ouvidoria da Educação, Transparência na Escola, Transparência Bahia?

() Péssimo () Ruim () Razoável () Bom () Excelente

2 - Existe práticas institucionalizadas do uso de comunidades virtuais (email, WhatsApp, blog, facebook...) no âmbito da UE?

() Nenhuma () Pouco () Médio () Muito () Bastante

3 – Você já acessou a Ouvidoria da Educação para buscar informações ou tirar dúvidas sobre a sua Unidade Escolar?

Nunca Raramente Às vezes Frequentemente Sempre

4 - Você já acessou o sistema 'Transparência na Escola' para acompanhar as receitas e despesas da sua Unidade Escolar?

Nunca Raramente Às vezes Frequentemente Sempre

5 – Existe identificação e divulgação das melhores práticas da Unidade escolar?

Nenhuma Pouco Médio Muito Bastante

6 – Como você classifica as estratégias utilizadas para a difusão das informações no âmbito da política de EP na comunidade escolar, como reuniões, comunidades virtuais, quadro de avisos, divulgação de melhores práticas, etc?

Péssimo Ruim Razoável Bom Excelente

7 – Você conhece os critérios de escolha dos membros das instâncias de participação da unidade escolar, como o Colegiado Escolar, Líderes de Classe, Eleição de diretor?

Nenhum Pouco Médio Muito Bastante

8 – Você concorda que a escolha dos cursos implementados no CETEP contempla as demandas de formação do seu Território de Identidade?

Discordo totalmente Discordo Não concordo e nem discordo

Concordo Concordo totalmente

9 – É feita a divulgação dos cursos implementados no CETEP?

Nenhuma Pouco Médio Muito Bastante

10 – Conhece as diretrizes que orientam o currículo e planejamento do CETEP?

Nenhuma Pouco Médio Muito Bastante

11 – Existem estratégias de formação continuada para os professores?

Nunca Raramente Às vezes Frequentemente Sempre

12 – Você participa das reuniões de planejamento e outras que acontecem na Unidade escolar?

() Nunca () Raramente () Às vezes () Frequentemente () Sempre

13 - As reuniões proporcionam troca de informações sobre a participação, planejamento, gestão, infraestrutura da escola?

() Nenhuma () Pouco () Médio () Muito () Bastante

14 – A comunidade escolar participa ativamente das ações desenvolvidas pelo CETEP?

() Nunca () Raramente () Às vezes () Frequentemente () Sempre

15 - Você concorda que as intervenções, sugestões ou críticas feitas à gestão pelas instâncias de participação são acolhidas e discutidas com a comunidade escolar?

() Discordo totalmente () Discordo () Não concordo e nem discordo

() Concordo () Concordo totalmente

16 – São feitas reuniões periódicas para planejamento, prestação de contas e troca de informações?

() Nunca () Raramente () Às vezes () Frequentemente () Sempre

17 - Como você avalia a infraestrutura da escola / e os recursos pedagógicos, considerando as necessidades dos cursos ofertados?

() Péssimo () Ruim () Razoável () Bom () Excelente

18 - As necessidades da unidade escolar são discutidas com a comunidade escolar?

() Nunca () Raramente () Às vezes () Frequentemente () Sempre

b) **Questões de nível 2:** são as questões da pesquisa feitas para o pesquisador orientar a investigação e são divididas em questão principal e questões orientadoras, conforme citadas no início deste protocolo nos itens 1.4 e 1.5 (YIN, 2010).

PLANO DA OBSERVAÇÃO SISTEMÁTICA

1 - Objetivo:

- Capturar evidências de práticas de garantia de acesso à informação que favorecem o processo de difusão de conhecimentos no acompanhamento da política de Educação Profissional.

2 - Eventos a serem observados:

- Descrição dos sujeitos: atitudes, modo de agir e de falar;
- Reconstrução de diálogos: produtos verbais e não verbais, gestos e depoimentos;
- Descrição do *lócus* de pesquisa: ambiente e espaço físico;
- Descrição das atividades: participação dos sujeitos;
- Descrição de eventos especiais: situações do contexto geral.

3 – Evidências:

- Práticas relacionadas aos aspectos de gestão que facilitam o compartilhamento de informações;
- Práticas ligadas aos processos organizacionais que funcionam como facilitadores da disseminação do conhecimento;
- Práticas que evidenciam os processos de participação na Unidade Escolar;
- Adequação do ambiente escolar às demandas da Educação Profissional.

4 – Local da observação:

- O CETEP do litoral Norte e Agreste Baiano, durante as visitas realizadas à unidade escolar.

5 – Sujeitos a serem observados:

- Gestores do CETEP;
- Professores;
- Líderes de Classe.

6 – Tempo de observação:

- Intervalos entre as entrevistas e durante os períodos presentes na Unidade escolar.

7 – Registro da observação:

- O registro será feito no momento do evento observado, quando possível, por meio de anotações em cadernos ou meio eletrônico e fotos.

IV – GUIA PARA O RELATÓRIO DO ESTUDO DE CASO

Para a elaboração do Relatório do Estudo de Caso, seguimos a estrutura analítica linear recomendada por Yin (2010) para bancas de defesa de tese, representada na Figura 02.

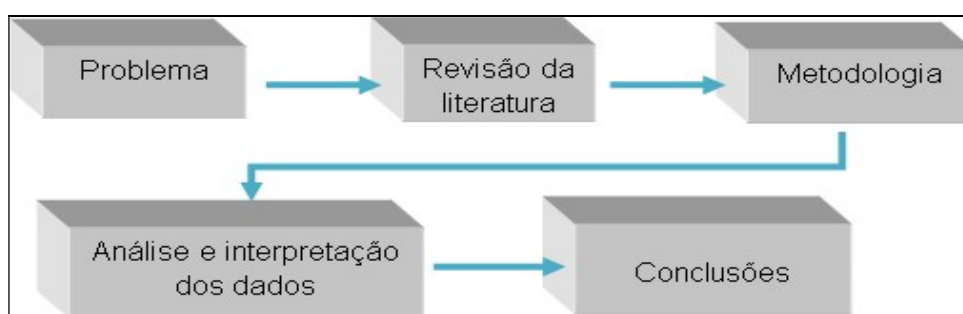


Figura 02: Estrutura analítica de elaboração do Relatório do Estudo de Caso
Fonte: Elaboração do autor

Essas etapas orientam a proposta de estrutura definida no item 1.8, dividida em capítulos e seções com seus respectivos títulos.

V CRONOGRAMA

| ATIVIDADES | 1º ANO - 2017 | | | | 2º ANO - 2018 | | | |
|--|---------------|--------|--------|--------|---------------|--------|--------|--------|
| | 1ºTrim | 2ºTrim | 3ºTrim | 4ºTrim | 1ºTrim | 2ºTrim | 3ºTrim | 4ºTrim |
| Levantamento de Literatura | X | X | X | X | | | | |
| Cursando Disciplinas | | X | X | X | X | X | X | X |
| Leitura seletiva | | X | X | X | | | | |
| Leitura analítica | | | X | X | X | | | |
| Leitura interpretativa | | | | X | X | X | X | X |
| Ajustes no projeto de pesquisa | | X | X | X | | | | |
| Seminário de Tese | | | X | X | | | X | X |
| Congressos Científicos | | | | | | X | | X |
| Publicação de artigos | | | | | | X | X | X |
| Elaboração do texto preliminar | | | | | | | X | X |
| ATIVIDADES | 3º ANO - 2019 | | | | 4º ANO -2020 | | | |
| | 1ºTrim | 2ºTrim | 3ºTrim | 4ºTrim | 1ºTrim | 2ºTrim | 3ºTrim | 4ºTrim |
| Revisão de Literatura | X | X | X | X | X | X | | |
| Elaboração de instrumentos de recolha de dados | X | | | | | | | |
| Qualificação | | X | | | | | | |
| Pré-testagem | | | X | | | | | |
| Pesquisa de campo/recolha de dados | | | X | X | X | X | | |
| Tabulação e tratamento dos dados | | | | | X | X | | |
| Escritura do texto | X | X | X | X | X | X | | |
| Ajustes e correções finais | | | | | | X | X | |
| Congressos Científicos | | X | | X | | X | | X |
| Publicação de Artigos | X | | | X | | X | | X |
| Redação final | | | | | | | X | |
| Homologação da Banca da Defesa | | | | | | | X | |
| Defesa da Tese | | | | | | | | X |
| Depósito da Tese | | | | | | | | X |

Legenda: X – atividades realizadas; X - atividades em curso.

VI REFERÊNCIAS

APOLINÁRIO, Fábio. Metodologia da Ciência: filosofia e prática de pesquisa. São Paulo: Cengage Learning, 2006.

BRASIL. **Lei nº 13.005/2014**, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação (PNE 2014 -2024). Brasília: Edições Câmara dos Deputados, 2014. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>. Acesso em: 01.02.2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

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

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA
 INSTITUTO FEDERAL DE EDUC., CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA – IFBA
 LABORATÓRIO NACIONAL DE COMPUTAÇÃO CIENTÍFICA - LNCC
 UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
 UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA - UEFS
 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL - SENAI-CIMATEC

APÊNDICE B – RELAÇÃO OBJETIVOS, CATEGORIAS, DADOS, QUESTÕES E UNIDADE OBSERVACIONAL

| Objetivos | Categorias | Entrevistas semiestruturadas/ Questionários | Unidade observacional |
|---|-------------------------|---|--|
| Identificar os mecanismos de garantia de acesso às informações públicas sobre a política estadual de Educação Profissional da Bahia que favorecem a difusão do conhecimento | Acesso à informação | <ul style="list-style-type: none"> • Como se deu a garantia do direito de acesso às informações públicas sobre a política estadual de Educação Profissional da Bahia? (mecanismos de acesso) | Gestor da Suprof |
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Que mecanismos são utilizados pelo CETEP para garantir acesso às informações públicas sobre a política estadual de Educação Profissional? | Colegiado Escolar Gestores do CETEP |
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Como você classifica os mecanismos que são utilizados pelo CETEP para garantir acesso às informações públicas sobre a política de Educação Profissional, tipo Portal da Educação, Ouvidoria da Educação, Transparência na Escola, Transparência Bahia? • Existe práticas institucionalizadas do uso de comunidades virtuais (email, <i>WhatsApp</i>, <i>blog</i>, <i>facebook</i>...) no âmbito da UE? <p>Você já acessou a Ouvidoria da Educação para buscar informações ou tirar dúvidas sobre a sua Unidade Escolar?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Você já acessou o sistema 'Transparência na Escola' para acompanhar as receitas e despesas da sua Unidade Escolar? | Líderes de Classe Professores |
| Delinear os processos de difusão do conhecimento que intensificam o acompanhamento da comunidade escolar na política estadual de Educação Profissional da Bahia | Difusão do conhecimento | <ul style="list-style-type: none"> • Quais as estratégias e como se processa a difusão das informações no âmbito da política de EP? (SEC/ CETEP) | Gestor da Suprof |
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Quais as estratégias e como se processa a difusão das informações no âmbito da política de EP na comunidade escolar? (reuniões, comunidades virtuais, blog, memorandos, quadro de avisos...) • Como é feito a identificação e divulgação das melhores práticas pedagógicas? | Colegiado Escolar Gestores do CETEP |
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Como você classifica as estratégias utilizadas para a difusão das informações no âmbito da política de EP na comunidade escolar, como reuniões, comunidades virtuais, quadro de avisos, divulgação de melhores práticas, etc? <p>Existe identificação e divulgação das melhores práticas da Unidade escolar?</p> | Líderes de Classe Professores |

(Continua)

(continuação)

| Objetivos | Categorias | Questões/ Entrevistas semiestruturadas | Unidade observacional |
|---|----------------|--|-------------------------------------|
| Analisar a relação entre o acesso à informação pública e a difusão do conhecimento no processo de acompanhamento da comunidade escolar sobre a política de Educação Profissional no CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano | Ação informada | <ul style="list-style-type: none"> • Qual a concepção que norteou a política de EP na Bahia, no período de 2012 a 2017? • Quais as diretrizes que orientaram o currículo e o planejamento das UE de EP, nesse período? • Como foi feita a escolha e divulgação dos cursos implantados nos CETEP? • Como aconteceu o financiamento da EP da Bahia? | Gestor da Suprof |
| | Acompanhamento | <ul style="list-style-type: none"> • Como se estruturou as diretrizes para o acompanhamento da comunidade escolar sobre a política? | |
| | Ação informada | <ul style="list-style-type: none"> • Qual a concepção que fundamenta a política de EP na Bahia? • Quais as diretrizes que orientam o currículo e planejamento do CETEP? • Como foi feita a escolha e divulgação dos cursos implantados no CETEP? • Como a comunidade escolar participa do processo de escolhas dos membros das instâncias de participação? • Como acontece o financiamento e a execução das despesas do CETEP? • Como são vivenciadas as estratégias de formação continuada dos professores? | Colegiado Escolar Gestores do CETEP |
| | Acompanhamento | <ul style="list-style-type: none"> • Como acontecem os processos de planejamento escolar? • Como é realizado o acompanhamento da comunidade escolar sobre a política? (processos de participação) • Que tipo de intervenções, sugestões ou críticas as instâncias de participação (ColEsc, GEst, LC) fazem à implementação da política? • Qual a periodicidade das reuniões (planejamento escolar, ACs, conselhos, Líderes de Classe) e como é a frequência dos envolvidos? • Como você avalia a infraestrutura do CETEP e a adequação dos recursos pedagógicos às demandas dos cursos ofertados? | |

(Continua)

(continuação)

| Objetivos | Categorias | Questões/ Entrevistas semiestruturadas | Unidade observacional |
|-----------|----------------|---|----------------------------------|
| | Ação informada | <ul style="list-style-type: none"> • Você conhece os critérios de escolha dos membros das instâncias de participação da unidade escolar, como o Colegiado Elíderesscolar, líderes de Classe, Eleição de diretor? • Você concorda que a escolha dos cursos implementados no CETEP contempla as demandas de formação do seu Território de Identidade. • É feita a divulgação dos cursos implementados no CETEP? • Conhece as diretrizes que orientam o currículo e planejamento do CETEP? • Existem estratégias de formação continuada para os Líderes de Classe e professores? | Líderes de Classe Professores |
| | Acompanhamento | <ul style="list-style-type: none"> • Você participa das reuniões de planejamento e outras que acontecem na Unidade escolar? • As reuniões proporcionam troca de informações sobre a participação, planejamento, gestão, infraestrutura da escola? • A comunidade escolar participa ativamente das ações desenvolvidas pelo CETEP? • Você concorda que as intervenções, sugestões ou críticas feitas à gestão pelas instâncias de participação são acolhidas e discutidas com a comunidade escolar? • São feitas reuniões periódicas para planejamento, prestação de contas e troca de informações? • Como você avalia a infraestrutura da escola / e os recursos pedagógicos, considerando as necessidades dos cursos ofertados? • As necessidades da unidade escolar são discutidas com a comunidade escolar? | |

Fonte: Elaboração do autor

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUC., CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA – IFBA
LABORATÓRIO NACIONAL DE COMPUTAÇÃO CIÊNCIA – LNCC
UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA - UEFS
SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL - SENAI-CIMATEC

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA: gestores da Suprof

- 1 – Qual a concepção que norteou a política de EP na Bahia, no período de 2012 a 2017?
- 2 – Quais as diretrizes que orientaram o currículo e o planejamento das UE de EP, nesse período?
- 3 – Como foi feita a escolha dos cursos implantados nos CETEP?
- 5 – Como se deu a garantia do direito de acesso às informações públicas sobre a política estadual de Educação Profissional da Bahia? (mecanismos de acesso)
- 6 – Quais as estratégias e como se processa a difusão das informações no âmbito da política de EP? (SEC/ CETEP)
- 7 - Como se estruturou as diretrizes para o acompanhamento da comunidade escolar sobre a política?

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA –UFBA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUC., CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA – IFBA
LABORATÓRIO NACIONAL DE COMPUTAÇÃO CIÊNCIA - LNCC
UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA - UEFS
SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL - SENAI-CIMATEC

APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA: Gestores do CETEP e Colegiado
Escolar

- 1 – Qual a concepção que fundamenta a política de EP na Bahia?
- 2 – Quais as diretrizes que orientam o currículo e planejamento do CETEP?
- 3 – Como foi feita a escolha e divulgação dos cursos implantados no CETEP?
- 4 – Como acontece o financiamento e a execução das despesas do CETEP?
- 5 – Que mecanismos são utilizados pelo CETEP para garantir acesso às informações públicas sobre a política estadual de Educação Profissional?
- 6– Quais as estratégias e como se processa a difusão das informações no âmbito da política de EP na comunidade escolar? (reuniões, comunidades virtuais, blog, memorandos, quadro de avisos...)
- 7 - Como é feita a identificação e divulgação das melhores práticas?
- 8 – Como a comunidade escolar participa do processo de escolhas dos membros das instâncias de participação?
- 9 - Como são vivenciadas as estratégias de formação continuada dos professores?
- 10 – Como acontecem os processos de planejamento escolar?
- 11 – Como é realizado o acompanhamento da comunidade escolar sobre a política? (processos de participação)
- 12 Que tipo de intervenções, sugestões ou críticas as instâncias de participação (ColEsc, GEst, LC) fazem à implementação da política?
- 13 – Qual a periodicidade das reuniões (planejamento escolar, AC, conselhos, líderes de Classe) e como é a frequência dos envolvidos?
- 14 – Como você avalia a infraestrutura do CETEP e a adequação dos recursos pedagógicos às demandas dos cursos ofertados?

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA –UFBA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUC., CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA – IFBA
LABORATÓRIO NACIONAL DE COMPUTAÇÃO CIÊNCIA – LNCC
UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA - UEFS
SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL - SENAI-CIMATEC

APÊNDICE E – ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO: Líderes de Classe

PARTE I: IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE

1 – Escolaridade:

Estudante: () 3º Ano () 4º Ano

2 – Idade:

() 15 – 19 anos () 20 – 24 anos () 25 – 29 anos () 30 a 34 anos () mais de 35 anos

3 – Sexo:

() Masculino () Feminino

4 – Onde mora:

() Zona Rural () Zona Urbana

PARTE II: QUESTIONÁRIO

1 – Como você classifica os mecanismos que são utilizados pelo CETEP para garantir acesso às informações públicas sobre a política de Educação Profissional, tipo Portal da Educação, Ouvidoria da Educação, Transparência na Escola, Transparência Bahia?

() Péssimo () Ruim () Razoável () Bom () Excelente

2 Existe práticas institucionalizadas do uso de comunidades virtuais (email, WhatsApp, blog, facebook...) no âmbito da UE?

() Nenhuma () Pouco () Médio () Muito () Bastante

3 – Você já acessou a Ouvidoria da Educação para buscar informações ou tirar dúvidas sobre a sua Unidade Escolar?

() Nunca () Raramente () Às vezes () Frequentemente () Sempre

4 - Você já acessou o sistema 'Transparência na Escola' para acompanhar as receitas e despesas da sua Unidade Escolar?

() Nunca () Raramente () Às vezes () Frequentemente () Sempre

5 – Existe identificação e divulgação das melhores práticas da Unidade escolar?

() Nenhuma () Pouco () Médio () Muito () Bastante

6 – Como você classifica as estratégias utilizadas para a difusão das informações no âmbito da política de EP na comunidade escolar, como reuniões, comunidades virtuais, quadro de avisos, divulgação de melhores práticas, etc?

() Péssimo () Ruim () Razoável () Bom () Excelente

7 – Você conhece os critérios de escolha dos membros das instâncias de participação da unidade escolar, como o Colegiado Escolar, líderes de Classe, Eleição de diretor?

() Nenhum () Pouco () Médio () Muito () Bastante

8 - Você concorda que a escolha dos cursos implementados no CETEP contempla as demandas de formação do seu Território de Identidade?

() Discordo totalmente () Discordo () Não concordo e nem discordo

() Concordo () Concordo totalmente

9 – É feita a divulgação dos cursos implementados no CETEP?

() Nenhuma () Pouco () Médio () Muito () Bastante

10 – Conhece as diretrizes que orientam o currículo e planejamento do CETEP?

Nenhuma Pouco Médio Muito Bastante

11– Existem estratégias de formação continuada para os Líderes de Classe?

Nunca Raramente Às vezes Frequentemente Sempre

12 – Você participa das reuniões de planejamento e outras que acontecem na Unidade escolar?

Nunca Raramente Às vezes Frequentemente Sempre

13 - As reuniões proporcionam troca de informações sobre a participação, planejamento, gestão, infraestrutura da escola?

Nenhuma Pouco Médio Muito Bastante

14 – A comunidade escolar participa ativamente das ações desenvolvidas pelo CETEP?

Nunca Raramente Às vezes Frequentemente Sempre

15 - Você concorda que as intervenções, sugestões ou críticas feitas à gestão pelas instâncias de participação são acolhidas e discutidas com a comunidade escolar?

Discordo totalmente Discordo Não concordo e nem discordo

Concordo Concordo totalmente

16 – São feitas reuniões periódicas para planejamento, prestação de contas e troca de informações?

Nunca Raramente Às vezes Frequentemente Sempre

17 - Como você avalia a infraestrutura da escola / e os recursos pedagógicos, considerando as necessidades dos cursos ofertados?

Péssimo Ruim Razoável Bom Excelente

18 - As necessidades da unidade escolar são discutidas com a comunidade escolar?

Nunca Raramente Às vezes Frequentemente Sempre

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA –UFBA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUC., CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA – IFBA
LABORATÓRIO NACIONAL DE COMPUTAÇÃO CIÊNCIA - LNCC
UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA - UEFS
SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL - SENAI-CIMATEC

APÊNDICE F – ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO: Professores

PARTE I: IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE

1 – Escolaridade:

Professor: () Superior completo () Especialização () Mestrado () Doutorado

2 – Idade:

() 20 – 24 anos () 25 – 29 anos () 30 a 34 anos () mais de 35 anos

3 – Sexo:

() Masculino () Feminino

4 – Onde mora:

() Zona Rural () Zona Urbana

5 – Vinculo funcional:

() Efetivo () Reda () Reda emergencial () Outra forma de contratação

6 – Tempo de atuação no CETEP do Litoral Norte e Agreste Baiano

() 0 – 5 anos () 6 – 10 anos () 11 a 15 anos () mais de 15 anos

PARTE II: QUESTIONÁRIO

1 – Como você classifica os mecanismos que são utilizados pelo CETEP para garantir acesso às informações públicas sobre a política de Educação Profissional, tipo Portal da Educação, Ouvidoria da Educação, Transparência na Escola, Transparência Bahia?

() Péssimo () Ruim () Razoável () Bom () Excelente

2 Existe práticas institucionalizadas do uso de comunidades virtuais (email, WhatsApp, blog, facebook...) no âmbito da UE?

() Nenhuma () Pouco () Médio () Muito () Bastante

3 – Você já acessou a Ouvidoria da Educação para buscar informações ou tirar dúvidas sobre a sua Unidade Escolar?

() Nunca () Raramente () Às vezes () Frequentemente () Sempre

4 - Você já acessou o sistema 'Transparência na Escola' para acompanhar as receitas e despesas da sua Unidade Escolar?

() Nunca () Raramente () Às vezes () Frequentemente () Sempre

5 – Existe identificação e divulgação das melhores práticas da Unidade escolar?

() Nenhuma () Pouco () Médio () Muito () Bastante

6 – Como você classifica as estratégias utilizadas para a difusão das informações no âmbito da política de EP na comunidade escolar, como reuniões, comunidades virtuais, quadro de avisos, divulgação de melhores práticas, etc?

() Péssimo () Ruim () Razoável () Bom () Excelente

7 – Você conhece os critérios de escolha dos membros das instâncias de participação da unidade escolar, como o Colegiado Escolar, líderes de Classe, Eleição de diretor?

() Nenhum () Pouco () Médio () Muito () Bastante

8 - Você concorda que a escolha dos cursos implementados no CETEP contempla as demandas de formação do seu Território de Identidade?

() Discordo totalmente () Discordo () Não concordo e nem discordo

() Concordo () Concordo totalmente

9 – É feita a divulgação dos cursos implementados no CETEP?

() Nenhuma () Pouco () Médio () Muito () Bastante

10 – Conhece as diretrizes que orientam o currículo e planejamento do CETEP?

() Nenhuma () Pouco () Médio () Muito () Bastante

11 – Existem estratégias de formação continuada para os professores?

Nunca Raramente Às vezes Frequentemente Sempre

12 – Você participa das reuniões de planejamento e outras que acontecem na Unidade escolar?

Nunca Raramente Às vezes Frequentemente Sempre

13 - As reuniões proporcionam troca de informações sobre a participação, planejamento, gestão, infraestrutura da escola?

Nenhuma Pouco Médio Muito Bastante

14 – A comunidade escolar participa ativamente das ações desenvolvidas pelo CETEP?

Nunca Raramente Às vezes Frequentemente Sempre

15 - Você concorda que as intervenções, sugestões ou críticas feitas à gestão pelas instâncias de participação são acolhidas e discutidas com a comunidade escolar?

Discordo totalmente Discordo Não concordo e nem discordo

Concordo Concordo totalmente

16 – São feitas reuniões periódicas para planejamento, prestação de contas e troca de informações?

Nunca Raramente Às vezes Frequentemente Sempre

17 - Como você avalia a infraestrutura da escola / e os recursos pedagógicos, considerando as necessidades dos cursos ofertados?

Péssimo Ruim Razoável Bom Excelente

18 - As necessidades da unidade escolar são discutidas com a comunidade escolar?

Nunca Raramente Às vezes Frequentemente Sempre

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA –UFBA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUC., CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA – IFBA
LABORATÓRIO NACIONAL DE COMPUTAÇÃO CIÊNTÍFICA - LNCC
UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA - UEFS
SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL - SENAI-CIMATEC

APÊNDICE G – PLANO DA OBSERVAÇÃO SISTEMÁTICA

1 - Objetivo:

- Capturar evidências de práticas de garantia de acesso à informação que favorecem o processo de difusão de conhecimentos no acompanhamento da política de Educação Profissional.

2 - Eventos a serem observados:

- Descrição dos sujeitos: atitudes, modo de agir e de falar;
- Reconstrução de diálogos: produtos verbais e não verbais, gestos e depoimentos;
- Descrição do lócus de pesquisa: ambiente e espaço físico;
- Descrição das atividades: participação dos sujeitos;
- Descrição de eventos especiais: situações do contexto geral.

3 – Evidências:

- Práticas relacionadas aos aspectos de gestão que facilitam o compartilhamento de informações;
- Práticas ligadas aos processos organizacionais que funcionam como facilitadores da disseminação do conhecimento;
- Práticas que evidenciam os processos de participação na Unidade Escolar;
- Adequação do ambiente escolar às demandas da Educação Profissional.

4 – Local da observação:

- O CETEP do litoral Norte e Agreste Baiano, durante as visitas realizadas à unidade escolar.

5 – Sujeitos a serem observados:

- Gestores do CETEP;
- Professores;
- Líderes de Classe.

6 – Tempo de observação:

- Intervalos entre as entrevistas e durante os períodos presentes na Unidade escolar.

7 – Registro da observação:

- O registro será feito no momento do evento observado, quando possível, por meio de anotações em cadernos ou meio eletrônico e fotos.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA –UFBA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUC., CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA – IFBA
LABORATÓRIO NACIONAL DE COMPUTAÇÃO CIÊNCIA – LNCC
UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA - UEFS
SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL - SENAI-CIMATEC

APÊNDICE H: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12, DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: _____

Documento de Identidade nº: _____

Sexo: F () M ()

Data de Nascimento: ____ / ____ / ____

Endereço: _____

Complemento: _____

Bairro: _____ Cidade: _____ CEP: _____

Telefone: (____) _____ (____) _____

II DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA: PROTOCOLO DO ESTUDO DE CASO
2. PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: Prof. Dra. Ana Maria Ferreira Menezes
Cargo/Função: Professora Orientadora

III EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: ***DIREITO DE ACESSO À INFORMAÇÃO PÚBLICA: difusão do conhecimento no acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia***, de responsabilidade do pesquisador **JOSÉ FRANCISCO BARRETTO NETO**, estudante da Universidade Federal da Bahia (UFBA) que tem como objetivo: Compreender como o Direito de acesso à informação pública favorece a difusão do conhecimento da comunidade escolar para o acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia.

A realização desta pesquisa poderá contribuir para o aprimoramento de práticas da gestão educacional, bem como para o aperfeiçoamento do acompanhamento da política estadual de Educação Profissional.

Caso aceite o Senhor(a), essa entrevista será gravada pelo pesquisador **JOSÉ FRANCISCO BARRETTO NETO**, do curso de pós-graduação em Difusão do Conhecimento. Devido à coleta de informações, o Senhor(a) poderá se sentir constrangido por algum motivo pessoal. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e, portanto, o Senhor(a) não será identificado. Caso queira o(a) Senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) Senhor(a) apresentar serão esclarecidas pelo pesquisador e o(a) Senhor(a), caso queira, poderá entrar em contato também com o Comitê de Ética da Universidade Federal da Bahia. Esclarecemos ainda que de acordo com as leis brasileira, o Senhor(a) tem direito a indenização caso seja prejudicado por esta pesquisa. O Senhor(a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

V INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: **Prof. Dra. Ana Maria Ferreira Menezes**

Endereço: UNEB/DCH1 - Rua Silveira Martins, 2555 – Cabula, Salvador – Bahia.

Telefone: (71) 987095547

E-mail: ana_mmenezes@hotmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Instituto de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Bahia. Avenida Reitor Miguel Calmon, s/n, Vale do Canela. CEP: 40110-100 – Salvador – Bahia. Telefone: (71) 3283-8951. Email: cepics@ufba.br.

Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) nº 3.509.197

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP- End: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF

V CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador sobre os objetivos e benefícios do estudo e riscos de minha participação na pesquisa com o Título ***DIREITO DE ACESSO À INFORMAÇÃO PÚBLICA: difusão do conhecimento no acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia***, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário, consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a via que será a mim destinada.

Alagoinhas, _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador discente

Assinatura do professor responsável

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA –UFBA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUC., CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA – IFBA
LABORATÓRIO NACIONAL DE COMPUTAÇÃO CIÊNCIA – LNCC
UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA - UEFS
SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL - SENAI-CIMATEC

APÊNDICE I: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PAI DE ESTUDANTE MENOR

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12, DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: _____

Sexo: F () M ()

Data de Nascimento: ____ / ____ / ____

Nome do responsável legal: _____

Documento de Identidade nº: _____

Endereço: _____

Complemento: _____

Bairro: _____ Cidade: _____ CEP: _____

Telefone: (____) _____ (____) _____

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA: PROTOCOLO DO ESTUDO DE CASO
2. PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: Prof. Dra. Ana Maria Ferreira Menezes
Cargo/Função: Professora Orientadora

III EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

Caro(a) senhor (a) seu filho (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: ***DIREITO DE ACESSO À INFORMAÇÃO PÚBLICA: um estudo sobre a difusão do conhecimento no acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia***, de responsabilidade do pesquisador **JOSÉ FRANCISCO BARRETTO NETO**, estudante da Universidade Federal da Bahia (UFBA), que tem como objetivo: compreender como o Direito de acesso à informação pública favorece a difusão do conhecimento da comunidade escolar para o acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia.

A realização desta pesquisa poderá contribuir para o aprimoramento de práticas da gestão educacional, bem como para o aperfeiçoamento do acompanhamento da política estadual de educação profissional.

Caso o Senhor(a) aceite autorizar a participação de seu filho (a) ele(a) será entrevistado e esta entrevista será gravada pelo pesquisador **JOSÉ FRANCISCO BARRETTO NETO**, do curso de pós-graduação em Difusão do Conhecimento e/ou ele responderá a questionário. Devido a coleta de informações seu filho poderá, por algum motivo, se sentir constrangido ao responder o questionário, a entrevista ou observação sistemática. Neste caso, o pesquisador reafirma para os participantes da pesquisa os objetivos da investigação, a garantia do anonimato e o caráter espontâneo da participação. A participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que a identidade será tratada com sigilo e, portanto, seu filho não será identificado. Esta pesquisa respeita o que determina o ECA – Estatuto da criança e do adolescente desta forma a imagem de seu filho será preservada. Caso queira (a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de autorizar a participação e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação e a de seu filho (a) com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor(a) apresentar serão esclarecidas pelo pesquisador e o Sr(a), caso queira, poderá entrar em contato também com o Comitê de Ética da Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileira é garantido ao participante da pesquisa o direito a indenização caso ele(a) seja prejudicado por esta pesquisa. O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos

pesquisadores, nos quais poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação, agora ou a qualquer momento.

V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: **Prof. Dra. Ana Maria Ferreira Menezes**

Endereço: UNEB/DCH1 - Rua Silveira Martins, 2555 – Cabula, Salvador – Bahia.

Telefone: (71) 987095547

E-mail: ana_mmenezes@hotmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Comitê da Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia. Rua Augusto Viana, S/N, 3º Andar, Canela, Salvador Bahia. . Telefone: (71) 3283-7615. Email: cepee.ufba@ufba.br.

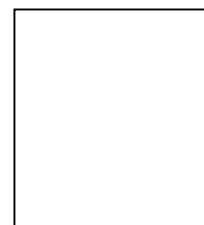
Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) nº 3.509.197

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP- End: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa, concordo em autorizar a participação de meu filho(a) sob livre e espontânea vontade, como voluntário, consinto também que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a via que a mim.

Alagoinhas, _____ de _____ de _____.



Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador discente
(orientando)

Assinatura do professor responsável
(orientadora)

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA
 INSTITUTO FEDERAL DE EDUC., CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA – IFBA
 LABORATÓRIO NACIONAL DE COMPUTAÇÃO CIÊNTEFICA - LNCC
 UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
 UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA - UEFS
 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL - SENAI-CIMATEC

APÊNDICE J – ORGANIZAÇÃO DA ANÁLISE DE CONTEÚDO

| ORGANIZAÇÃO DA ANÁLISE DE CONTEÚDO |
|--|
| Pré-Análise |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Leitura “flutuante”; 2. Escolha dos documentos; 3. Formulação dos objetivos; 4. Referenciação dos índices e elaboração dos indicadores; 5. Preparação do material. |
| <p>DOCUMENTOS: Entrevistas, Questionário e Relatório da Observação Sistemática</p> <p>QUESTÃO DE PESQUISA: como o acesso à informação pública favorece a difusão do conhecimento na comunidade escolar para o acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia?</p> <p>QUESTÕES NORTEADORAS:</p> <ol style="list-style-type: none"> d) como está sendo sistematizada a garantia do direito de acesso às informações públicas sobre a política estadual de Educação Profissional da Bahia para favorecer a difusão do conhecimento na comunidade escolar? e) de que forma os processos de difusão do conhecimento intensificam o acompanhamento da comunidade escolar na política estadual de Educação Profissional da Bahia? f) como a relação entre o acesso à informação pública e a difusão do conhecimento estimula o processo de acompanhamento da comunidade escolar sobre a política de Educação Profissional no CETEP do litoral norte e agreste baiano? <p>OBJETIVO GRAL: compreender como a implementação do direito de acesso à informação pública favorece a difusão do conhecimento da comunidade escolar para o acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</p> <ol style="list-style-type: none"> d) identificar os mecanismos de garantia de acesso às informações públicas sobre a política estadual de Educação Profissional da Bahia que favorecem a difusão do conhecimento; e) delinear os processos de difusão do conhecimento que intensificam o acompanhamento da comunidade escolar sobre a política estadual de Educação Profissional da Bahia; f) analisar a relação entre o acesso à informação e a difusão do conhecimento no processo de acompanhamento da comunidade escolar sobre a política de Educação Profissional no CETEP do litoral norte e agreste baiano. <p>LEGENDAS:</p> <p>SupEP - Superintendentes Da Educação Profissional (SupEP1, SupEP2)</p> <p>ColEsc - Colegiado Escolar (ColEsc1, ColEsc2, ColEsc3, ColEsc4, ColEsc5)</p> <p>EqG – Equipe Gestora (EqG1, EqG2, EqG , EqG4)</p> <p>QP - Questionário Professores</p> <p>QLC – Questionário Líderes de Classe</p> <p>Q – Questão (Q1, Q2, Q3, Q4 ...)</p> |

continua...

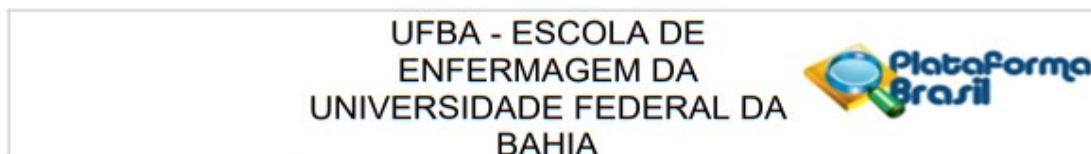
...continuação

| Exploração do Material | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--------------------------------|------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|--------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|---|----------------------------------|---|---------------------------|
| 1 – Unidades de registros Tema | 2 – Unidades de contexto | | | | | | | | | | | | 3 – Núcleos de sentido Categorização: Inventário, Classificação | | | |
| | Resposta à questão de pesquisa | | | | | | | | | | | | 3.1 Categorias iniciais | 3.2 Categorias finais | | |
| | Sup EP1 | Sup EP2 | EqG 1 | EqG 2 | EqG 3 | EqG 4 | Col Esc1 | Col Esc2 | Col Esc3 | Col Esc4 | Col Esc5 | Q P | | | Q LC | |
| • Mecanismos de acesso à informação | Q5 | Q5 | Q5 | Q5 | Q5 | Q5 | Q5 | Q5 | Q5 | Q5 | Q5 | Q5 | Q1 Q2 Q3 Q4 | Q1 Q2 Q3 Q4 | • Mecanismos de acesso à informação • Ferramentas de transparência | • Acesso à informação |
| • Processos de difusão informações | Q6 | Q6 | Q6 | Q6 | Q6 | Q6 | Q6 | Q6 | Q6 | Q6 | Q6 | Q6 | Q6 | Q6 | • Compartilhamento das informações | • Difusão do conhecimento |
| • Melhores práticas | - | - | Q7 | Q7 | Q7 | Q7 | Q7 | Q7 | Q7 | Q7 | Q7 | Q5 | Q5 | • Sistematização das informações | | |
| • Vocação labora do território • Escolhas dos cursos | Q4 | Q4 | Q3 | Q3 | Q3 | Q3 | Q3 | Q3 | Q3 | Q3 | Q3 | Q3 | Q8 | Q8 | • Demandas do Território | • Ação informada |
| • Concepção da política | Q1 | Q1 | Q1 | Q1 | Q1 | Q1 | Q1 | Q1 | Q1 | Q1 | Q1 | | | | • Instrumentos de planejamento | |
| • Diretrizes curriculares | Q2 | Q2 | Q2 | Q2 | Q2 | Q2 | Q2 | Q2 | Q2 | Q2 | Q2 | Q10 | Q10 | | | |
| • Formação continuada | Q2 Q5 | Q2 Q5 | Q9 | Q9 | Q9 | Q9 | Q9 | Q9 | Q9 | Q9 | Q9 | Q11 | Q11 | | | |
| • Financiamento | Q2 | Q2 | Q4 | Q4 | Q4 | Q4 | Q4 | Q4 | Q4 | Q4 | Q4 | | | | | |
| • Instâncias de participação | - | - | Q8 | Q8 | Q8 | Q8 | Q8 | Q8 | Q8 | Q8 | Q8 | Q7 | Q7 | • Participação qualificada | | |
| • Processos de planejamento | Q2 | Q2 | Q10 | Q10 | Q10 | Q10 | Q10 | Q10 | Q10 | Q10 | Q10 | Q10 Q12 Q13 | Q10 Q12 Q13 | • Espaços de deliberação | • Acompanhamento | |
| • Processos de participação na gestão | Q2 Q7 | Q7 | Q11 Q12 Q13 | Q11 Q12 Q13 | Q11 Q12 Q13 | Q11 Q12 Q13 | Q11 Q12 Q13 | Q11 Q12 Q13 | Q11 Q12 Q13 | Q11 Q12 Q13 | Q11 Q12 Q13 | Q14 Q15 Q16 | Q14 Q15 Q16 | • Gestão compartilhada | | |
| • Adequação do ambiente escolar | - | - | Q14 | Q14 | Q14 | Q14 | Q14 | Q14 | Q14 | Q14 | Q14 | Q14 Q17 Q18 | Q14 Q17 Q18 | | | |
| TRATAMENTO DOS RESULTADOS | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Categorias | 1 – Inferências | | | | | | 2 - Interpretações | | | | | | | | | |
| Acesso à informação | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Difusão do conhecimento | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Ação informada | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Acompanhamento | | | | | | | | | | | | | | | | |

FONTE: Elaboração do autor

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA
 INSTITUTO FEDERAL DE EDUC., CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA – IFBA
 LABORATÓRIO NACIONAL DE COMPUTAÇÃO CIÊNTEFICA - LNCC
 UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
 UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA - UEFS
 SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL - SENAI-CIMATEC

ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: DIREITO DE ACESSO À INFORMAÇÃO PÚBLICA: um estudo sobre a difusão do conhecimento no acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia

Pesquisador: JOSE FRANCISCO BARRETTO NETO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 17504019.6.0000.5531

Instituição Proponente: Doutorado Multiinstitucional e Multidisciplinar em Difusão do

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.509.197

Apresentação do Projeto:

Trata-se da segunda versão com as adequações sugeridas pelo colegiado do Cep.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Compreender como a implementação do Direito de acesso à informação pública favorece a difusão do conhecimento da comunidade escolar para o acompanhamento da política estadual de Educação Profissional da Bahia.

Objetivo Secundário:

- a) Identificar os mecanismos de garantia de acesso às informações públicas sobre a política estadual de Educação Profissional da Bahia que favorecem a difusão do conhecimento;
- b) Delinear os processos de difusão do conhecimento que intensificam o acompanhamento da comunidade escolar sobre a política estadual de Educação Profissional da Bahia;
- c) Analisar a relação entre o Acesso à Informação e a difusão do conhecimento no processo de acompanhamento da comunidade escolar sobre a política de Educação Profissional no CETEP do Litoral

Endereço: Rua Augusto Viana S/N 3º Andar
Bairro: Canela **CEP:** 41.110-060
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3283-7615 **Fax:** (71)3283-7615 **E-mail:** cepee.ufba@ufba.br

**UFBA - ESCOLA DE
ENFERMAGEM DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA
BAHIA**



Continuação do Parecer: 3.509.197

Norte e Agreste Baiano.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Pesquisador descreve possíveis riscos, bem como suas ações para minimiza-los.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Vide parecer consubstanciado n.3.492.008 de 07 de agosto de 2019.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram pensados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sugiro parecer de aprovação.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Typ Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|---|------------------------|------------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1395043.pdf | 08/08/2019 00:59:45 | | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | MODELO_TCLE.pdf | 08/08/2019 00:58:32 | JOSE FRANCISCO BARRETTO NETO | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | MODELO_TALE.pdf | 08/08/2019 00:50:21 | JOSE FRANCISCO BARRETTO NETO | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | MODELO_TCLE_PAIS.pdf | 08/08/2019 00:49:42 | JOSE FRANCISCO BARRETTO NETO | Aceito |
| Outros | ROTEIROS_INSTRUMENTOS_COLETA_DE_DADOS.pdf | 12/07/2019 14:48:01 | JOSE FRANCISCO BARRETTO NETO | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | PROTOCOLO_DO_ESTUDO_DE_CASO.pdf | 12/07/2019 14:36:33 | JOSE FRANCISCO BARRETTO NETO | Aceito |
| Brochura Pesquisa | PROJETO_DE_PESQUISA_DMMDC.pdf | 12/07/2019 14:35:58 | JOSE FRANCISCO BARRETTO NETO | Aceito |
| Outros | RESUMO.pdf | 12/07/2019 14:33:36 | JOSE FRANCISCO BARRETTO NETO | Aceito |

Endereço: Rua Augusto Viana S/N 3º Andar

Bairro: Canela

CEP: 41.110-060

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3283-7615

Fax: (71)3283-7615

E-mail: cepee.ufba@ufba.br

**UFBA - ESCOLA DE
ENFERMAGEM DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA
BAHIA**



Continuação do Parecer: 3.509.197

| | | | | |
|--|---|------------------------|---------------------------------|--------|
| Outros | DECLARACAO_NAO_INICIADA.pdf | 12/07/2019 14:29:38 | JOSE FRANCISCO BARRETTO NETO | Aceito |
| Outros | DECLARACAO_CUMPRIMENTO_NOR MAS.pdf | 12/07/2019 14:24:57 | JOSE FRANCISCO BARRETTO NETO | Aceito |
| Orçamento | ORCAMENTO.pdf | 12/07/2019 14:23:07 | JOSE FRANCISCO BARRETTO NETO | Aceito |
| Cronograma | CRONOGRAMA.pdf | 12/07/2019 14:22:45 | JOSE FRANCISCO BARRETTO NETO | Aceito |
| Outros | DECLARACAO_CONCODANCIA.pdf | 12/07/2019 14:21:20 | JOSE FRANCISCO BARRETTO NETO | Aceito |
| Outros | TERMO_CONFIDENCIALIDADE.pdf | 12/07/2019 14:18:04 | JOSE FRANCISCO BARRETTO NETO | Aceito |
| Outros | TERMO_CONCESSAO.pdf | 12/07/2019 14:16:44 | JOSE FRANCISCO BARRETTO NETO | Aceito |
| Outros | DECLARACAO_INSTITUICAO_PARTIC IPANTE.pdf | 12/07/2019 14:14:47 | JOSE FRANCISCO BARRETTO NETO | Aceito |
| Declaração de Instituição e Infraestrutura | AUTORIZAAO_INSTITUICAO_PROPO NENTE.pdf | 12/07/2019 14:11:07 | JOSE FRANCISCO BARRETTO NETO | Aceito |
| Declaração de Pesquisadores | TERMO_COMPROMISSO.pdf | 12/07/2019 14:07:46 | JOSE FRANCISCO BARRETTO NETO | Aceito |
| Folha de Rosto | FOLHA_DE_ROSTO.pdf | 12/07/2019 14:04:59 | JOSE FRANCISCO BARRETTO NETO | Aceito |

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 15 de Agosto de 2019

Assinado por:
Maria Carolina Ortiz Whitaker
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Augusto Viana S/N 3º Andar
Bairro: Canela **CEP:** 41.110-060
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3283-7615 **Fax:** (71)3283-7615 **E-mail:** cepee.ufba@ufba.br