

CARLA CRISTINA VALOIS LINS XAVIER  
JOSÉ FRANCO DE AZEVEDO

# GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

UM OLHAR PARA A PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL  
NA (RE)CONSTRUÇÃO DO ESPAÇO PEDAGÓGICO



**CARLA CRISTINA VALOIS LINS XAVIER  
JOSÉ FRANCO DE AZEVEDO**

# **GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

**UM OLHAR PARA A PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL  
NA (RE)CONSTRUÇÃO DO ESPAÇO PEDAGÓGICO**



**INSTITUTO  
FEDERAL**  
Sergipe

**2019**

**Copyright © 2019 • IFS**

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte deste livro pode ser reproduzida ou transmitida em nenhuma forma e por nenhum meio mecânico, incluindo fotocópia, gravação ou qualquer sistema de armazenamento de informação, sem autorização expressa dos autores ou do IFS.

**DIRETORA DE PUBLICAÇÕES**

Vanina Cardoso Viana Andrade

**EDITORAÇÃO**

Diego Ramos Feitosa

Jéssika Lima Santos

Kelly Cristina Barbosa

Júlio César Nunes Ramiro

**PLANEJAMENTO E**

**COORDENAÇÃO GRÁFICA**

Renan Garcia de Passos

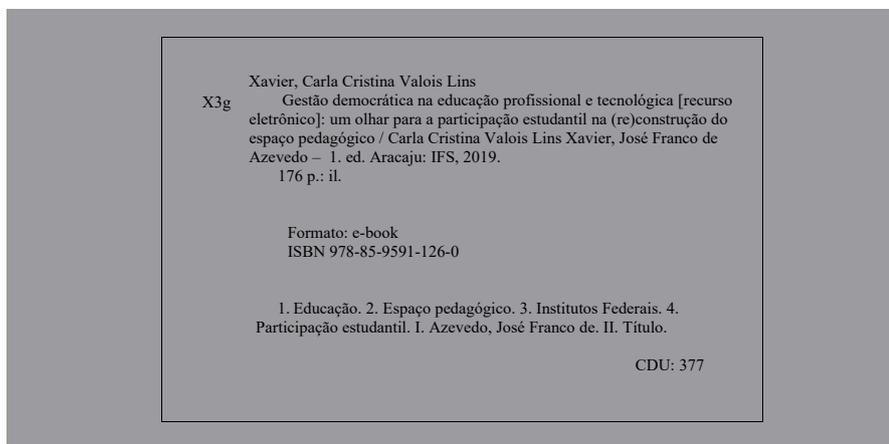
**PROJETO GRÁFICO DA CAPA**

Renan Garcia de Passos

**DIAGRAMAÇÃO**

Renan Garcia de Passos

**DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)**



Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Célia Aparecida Santos de Araújo (CRB 5/1030)

[2019]

**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS)**

Avenida Jorge Amado, 1551. Loteamento Garcia, bairro Jardins.

Aracaju/SE. CEP: 49025-330.

Tel.: +55 (79) 3711-3222. E-mail: edifs@ifs.edu.br.

Impresso no Brasil



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SERGIPE  
(IFS)**

**PRESIDENTE DA REPÚBLICA**

Jair Messias Bolsonaro

**MINISTRO DA EDUCAÇÃO**

Abraham Bragança de Vasconcellos Weintraub

**SECRETÁRIO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

Alexandro Ferreira de Souza

**REITORA DO IFS**

Ruth Sales Gama de Andrade

**PRÓ-REITORA DE PESQUISA E EXTENSÃO**

Chirlaine Cristine Gonçalves

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Produção acadêmica na temática Gestão Escolar Democrática por modalidade de pós – graduação no período de 2008 – 2017 .....	18
Figura 2. Distribuição das pesquisas por origem das instituições.....	20
Figura 3. Documentos institucionais analisados .....	54
Figura 4. Área de abrangência do IFS .....	80
Figura 5. Nova sede do <i>campus</i> Itabaiana.....	81
Figura 6. Distribuição das matrículas por curso do <i>campus</i> Itabaiana – Ano letivo 2018.....	82
Figura. 7. Classificação do estudo.....	87
Figura 8. Fases da Análise de Conteúdo.....	90
Figura 9. Categorias de Análise .....	95
Figura 10. Quantidade de estudantes por tempo no <i>campus</i> .....	96
Figura 11. Faixa etária dos estudantes entrevistados .....	96
Figura 12. Mapa de Categorização da Compreensão da Gestão Democrática .....	104
Figura 13. Mecanismos de participação estudantil em fóruns consultivos e deliberativos do IFS.....	106
Figura 14. Mecanismos de participação citados pelos entrevistados .....	108
Figura 15. Mapa de Categorização Mecanismos de Participação .....	116
Figura 16. Mapa de Categorização Condicionantes à Participação Estudantil.....	124
Figura 17. Mapa de Categorização Participação Estudantil e os papéis na gestão .....	130
Figura 18. Etapas realizadas na elaboração e aplicação do produto educacional. ....	135

## LISTA DE TABELAS

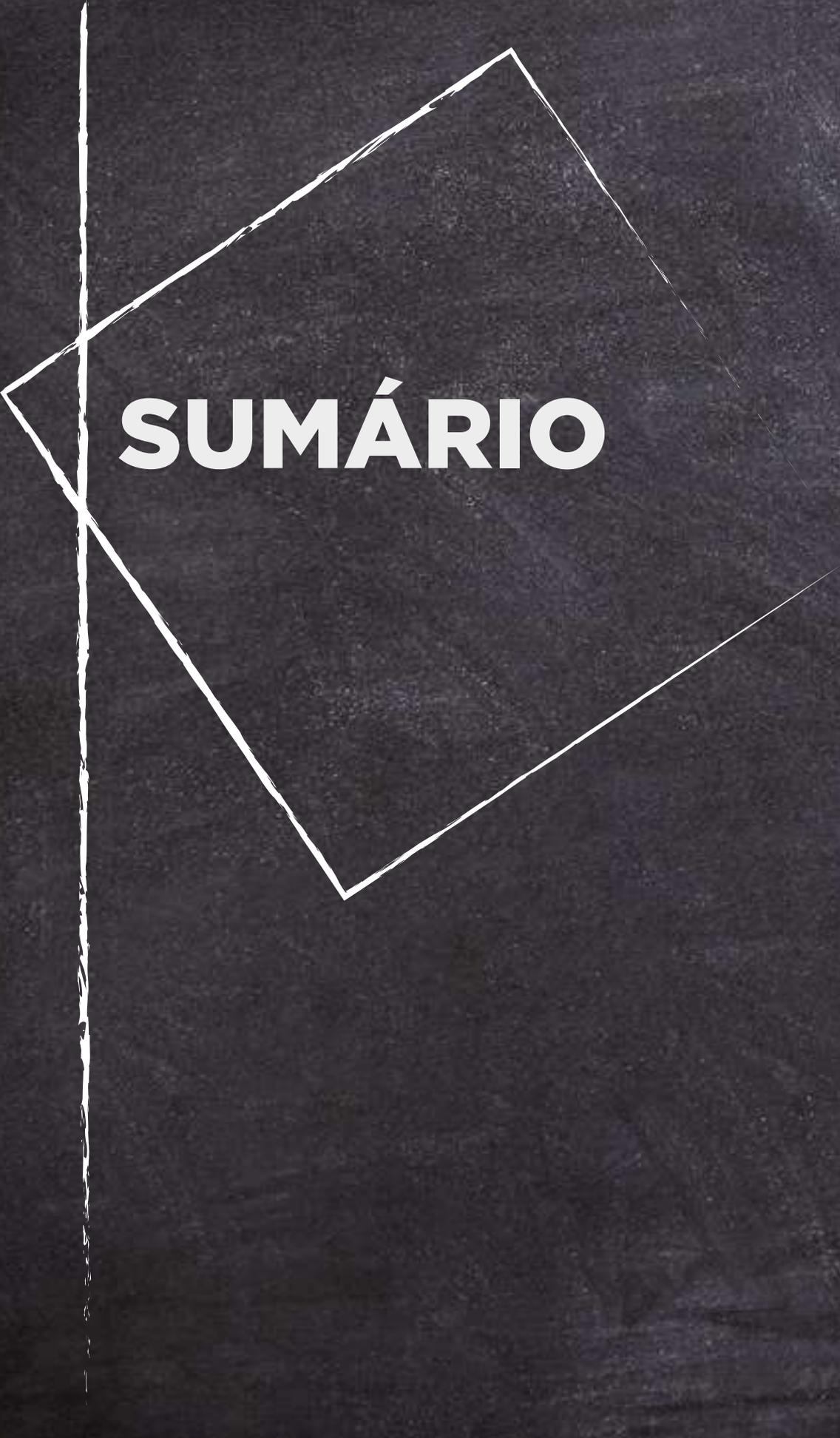
Tabela 1. Distribuição da produção científica por região e por ano .....	19
Tabela 2. Distribuição dos Programas de Pós - Graduação e quantitativo de produções .....	21
Tabela 3. Sexo dos estudantes entrevistados .....	96
Tabela 4. Perfil dos avaliadores técnicos .....	136
Tabela 5. Avaliação do conteúdo pelos técnicos .....	137
Tabela 6. Avaliação da linguagem pelos técnicos .....	138
Tabela 7. Avaliação da ilustração pelos técnicos.....	138
Tabela 8. Avaliação da aprendizagem pelos técnicos.....	139
Tabela 9. Perfil dos participantes (entrevistados ) da aplicação do produto .....	140
Tabela 10. Avaliação do conteúdo pelos estudantes entrevistados.....	140
Tabela 11. Avaliação da linguagem pelos estudantes entrevistados.....	141
Tabela 12. Avaliação da ilustração pelos estudantes entrevistados .....	141
Tabela 13. Avaliação da aprendizagem pelos estudantes entrevistados.....	142
Tabela 14. Perfil dos demais estudantes do ensino médio integrado na aplicação do produto.....	143
Tabela 15. Avaliação do conteúdo pelos demais estudantes do ensino médio integrado .....	144
Tabela 16. Avaliação da linguagem pelos demais estudantes do ensino médio integrado.....	145
Tabela 17. Avaliação da ilustração pelos demais estudantes do ensino médio integrado.....	146
Tabela 18. Avaliação da aprendizagem pelos demais estudantes do ensino médio integrado .....	147
Tabela 19. Resultado geral da avaliação da cartilha .....	149

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Produções acadêmicas sobre Gestão Escolar Democrática em Institutos Federais de Educação (2008 - 2017).....	23
Quadro 2. Aspectos gerais da superação da concepção de administração escolar para a gestão.....	40
Quadro. 3 Concepções de organização e gestão escolar .....	41
Quadro 4. Formas de participação no contexto escolar.....	49
Quadro 5. Mecanismos de participação estudantil em fóruns consultivos e deliberativos do IFS .....	74
Quadro 6. Comparação entre pesquisa qualitativa e quantitativa .....	84
Quadro 7. Síntese dos procedimentos de coleta e análise de dados relacionados aos objetivos específicos .....	92
Quadro 8. Comentários sobre a cartilha do grupo de estudantes entrevistados.....	144
Quadro 9. Recomendações quanto a avaliação do critério “Conteúdo” .....	146
Quadro 10. Recomendações quanto a avaliação do critério “Linguagem” .....	148
Quadro 11. Recomendações quanto a avaliação do critério “Ilustrações” .....	149
Quadro 12. Recomendações quanto a avaliação do critério “Aprendizagem” .....	150

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

<b>Ascom</b>	Assessoria de Comunicação Social e Eventos
<b>Capes</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>Cefet</b>	Centro Federal de Educação Tecnológica
<b>CEP</b>	Comitê de Ética em Pesquisa
<b>CEPE</b>	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
<b>CF</b>	Constituição Federal
<b>CNAT</b>	<i>campus</i> Natal
<b>Coae</b>	Coordenadoria de Assuntos Estudantis
<b>Coplan</b>	Coordenadoria de Planejamento
<b>CPA</b>	Comissão Própria de Avaliação
<b>CRE</b>	Coordenadoria de Registros Escolares
<b>CS</b>	Conselho Superior
<b>Dcom</b>	Departamento de Comunicação Social
<b>Diae</b>	Diretoria de Assuntos Estudantis
<b>EAFC</b>	Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão
<b>EMI</b>	Ensino Médio Integrado
<b>EPT</b>	Educação Profissional e Tecnológica
<b>GTs</b>	Grupos de Trabalhos
<b>HQ</b>	História em Quadrinhos
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>IFRN</b>	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
<b>IFS</b>	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado de Sergipe
<b>IVC</b>	Índice de Validação do Conteúdo
<b>JAE</b>	Jornada de Assistência Estudantil
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>PAE</b>	Política de Assistência Estudantil
<b>PAT</b>	Plano Anual de Trabalho
<b>PDI</b>	Plano de Desenvolvimento Institucional
<b>PNAE</b>	Programa Nacional de Assistência Estudantil
<b>PNC</b>	Parâmetros Nacionais Curriculares
<b>PNE</b>	Plano Nacional da Educação
<b>PPPI</b>	Projeto Político Pedagógico Institucional
<b>Prodin</b>	Pró – Reitoria de Desenvolvimento Institucional
<b>Profep</b>	Programa de Pós – Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
<b>RAEs</b>	Reuniões de Análises Estratégicas
<b>ROD</b>	Regulamento de Organização Didática
<b>SIGAA</b>	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
<b>Sinaes</b>	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
<b>Uned</b>	Unidade Descentralizada



# **SUMÁRIO**

<b>1 APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2 GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E OS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO: O ESTADO DO CONHECIMENTO NO PERÍODO DE 2008 - 2017 .....</b>	<b>16</b>
<b>3 GESTÃO DEMOCRÁTICA NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO CIDADÃ DOS INSTITUTOS FEDERAIS .....</b>	<b>32</b>
<b>4 O PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>	<b>78</b>
<b>5 RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>94</b>
<b>6 CONSTRUINDO UM PRODUTO EDUCACIONAL.....</b>	<b>130</b>
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>150</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>156</b>
<b>APÊNDICE A - PRODUTO EDUCACIONAL .....</b>	<b>168</b>
<b>ANEXO A - ORGANOGRAMA DO CAMPUS ITABAIANA</b>	<b>172</b>
<b>ANEXO B - ORIENTAÇÃO AOS REPRESENTANTES DE TURMA.....</b>	<b>173</b>



# **1 APRESENTAÇÃO**

A escola é uma importante instituição social, complexa e dinâmica, que vem ressignificando-se ao longo do contexto histórico. Porém, no escopo de uma sociedade capitalista, esta vem delineando-se como um instrumento de manutenção das desigualdades sociais, reproduzindo assim a dominação e a exploração, mediadas por relações autoritárias de poder. Nesse contexto, o desenvolvimento da educação profissional no Brasil foi marcado por um caráter dualista, onde a sua finalidade limitava-se ao atendimento das demandas mercadológicas. No entanto, Dourado (2012) afirma que a escola deve formar para a cidadania crítica sujeitos que interfiram na realidade, visando transformá-los e não apenas integrá-los ao mercado.

A partir da década de 1980, o movimento de educadores brasileiros endossou a luta pela redemocratização do ensino e por um modelo de educação que contribuísse para a formação integral do cidadão, tendo o trabalho enquanto princípio educativo. Apesar de não atender em sua totalidade aos anseios da sociedade civil organizada, grandes avanços foram conquistados na promulgação da Constituição Federal de 1988 e também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996. Entre estes, a determinação da gestão democrática enquanto princípio norteador do ensino público foi ponto relevante para a implementação de uma educação pública de qualidade, que tivesse por objetivo a aprendizagem para uma formação cidadã.

Sob essa perspectiva, a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, por meio da Lei nº 11.892 de 2008, delineou um novo cenário para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil. Frente aos pressupostos da EPT, o fortalecimento do sujeito em todas as suas dimensões (social, econômica, cultural) apresenta-se como um grande desafio para a consolidação de um projeto educacional que vise a formação de cidadãos, autônomos e com pensamento crítico, sendo potenciais agentes de transformação social.

A concretização de uma gestão escolar democrática, que tenha por objetivo maior a promoção de uma educação emancipadora para os sujeitos, exige que a instituição escolar implemente estratégias que garantam a participação dos estudantes na vivência pedagógica da escola. O conhecimento e a participação nesses espaços de gestão tendem a ressignificar o papel da escola na formação humana desses estudantes.

Nesse sentido, o Instituto Federal de Sergipe (IFS), enquanto instituição pública, deve garantir a participação dos estudantes nas tomadas de decisões da escola, uma vez que esta prática contribui para a formação de comportamentos democráticos. No entanto, essa participação deve ser vista enquanto uma prática social que possibilita, no processo educativo, a construção da sua própria

existência. Paro (2007) afirma que uma das formas de aferir as perspectivas democráticas da escola é examinar a situação em que se encontram os mecanismos de ação coletiva de que ela dispõe.

Com isso, apoiados no princípio da democracia participativa, é preciso que a escola, minimamente, institua espaços de participação que garantam a representação dos estudantes nessas instâncias. Todavia, o caráter educativo inerente a esse modelo de gestão, somente se implementa com uma efetiva gestão da participação. Ou seja, a participação dos estudantes nessas instâncias deliberativas ou em demais fóruns da gestão escolar, devem ocorrer de forma ativa e reflexiva, de forma a consolidar o compartilhamento do poder e o estabelecimento de relações sociais mais horizontais no espaço pedagógico.

Caso contrário, reforçaremos uma “inclusão excludente”, onde incluímos os estudantes nos espaços de gestão, atendendo aos dispositivos legais, porém o excluímos, uma vez que sua participação ocorre de forma passiva, sem contribuições para construção de intervenções nas tomadas de decisões, não havendo nenhum interesse por parte da instituição em motivá-los a modificar essa postura acrítica.

É nesse contexto, que consideramos importante esse estudo, pois entendemos que não há outro modelo de gestão escolar que possibilite ao IFS cumprir com a sua função social de formar integralmente o cidadão. Os estudantes são protagonistas do processo educativo, produto e produtor desse ato. Dessa forma, a atuação destes na partilha de poder na escola possibilitará a formação de sujeitos mais criativos e autônomos, mediados pela ação dialógica, ampliando assim a possibilidade de participação destes nas demais instâncias da sociedade, inclusive na vida profissional.

Entretanto, durante o meu exercício profissional no IFS, pude observar o aparente “distanciamento” ou desconhecimento dos estudantes junto aos órgãos colegiados do Instituto, caracterizando uma ausência dessa representação nesses espaços ou uma participação tímida, isenta de posicionamentos nas tomadas de decisões. Partindo dessa inquietação e compreendendo a importância da participação dos estudantes, enquanto produtores e receptores da construção do saber, para a consolidação de uma educação cidadã, surge enfim a motivação para o desenvolvimento desse estudo. Nesse contexto, o objeto dessa investigação é a participação dos estudantes do *campus* Itabaiana nos espaços de gestão democrática do IFS.

Optamos em desenvolver essa pesquisa com os alunos do ensino médio integrado, primeiro porque, após a publicação da Lei nº 11.892, de 2008, essa modalidade de ensino passou a ser uma das principais metas dos Institutos Federais, representando aproximadamente 45% das matrículas ativas do *campus* Itabaiana e segundo, principalmente, pela proposta formativa dessa modalidade de ensino.

Entendemos que o ensino médio integrado à educação profissional apresentase como um instrumento que possibilita uma formação política desses jovens, consolidando uma visão crítica dos aspectos sociais por eles vivenciados. Logo, o aprendizado democrático no ambiente escolar tende a ser elemento fundamental para a formação humana e cidadã desses jovens. Segundo Magalhães (2016), é nessa ocasião da vida dos estudantes que eles podem questionar, caso oportunizado, a lógica da engrenagem de mercado que move seus pares (homens e mulheres), a partir da captação da condição de ser social, objetivando a consciência plena e inserção dos indivíduos na estrutura social existente, para transformá-la ou não.

Apesar da gestão democrática ser uma premissa constitucional para o ensino público, há pouca produção acadêmica que aborde esse tipo de gestão nos Institutos Federais de Educação, conforme os limites do estado do conhecimento apresentado no capítulo 2, havendo poucos estudos específicos que tratem da participação estudantil nessas instituições nos últimos dez anos, o que justifica a relevância do desenvolvimento desse estudo. Espera-se que essa pesquisa possa promover uma reflexão sobre a importância da participação para o exercício da cidadania do educando e assim, contribuir com o fortalecimento institucional para a consolidação de um modelo de gestão democrática que atenda a finalidade social atribuída à essência desse Instituto.

Assim, diante da relevância da efetivação de uma gestão escolar democrática para a formação cidadã dos estudantes do ensino médio integrado e dos demais agentes escolares, nos propusemos nessa pesquisa a responder às seguintes questões problematizadoras: Qual o conhecimento dos estudantes acerca dos instrumentos institucionais que indicam a participação dos discentes nas ações de gestão escolar do IFS? Esses instrumentos garantem uma gestão escolar democrática na instituição? Como se dá a participação dos estudantes nesses espaços? Essa participação no “pensar a escola” é ativa ou passiva? Os estudantes reconhecem a importância da sua participação na (re)construção do espaço pedagógico?

Nesse sentido, buscando compreender e responder às questões norteadoras acima relatadas, estabelecemos por objetivo geral dessa pesquisa analisar a percepção dos estudantes do *campus* Itabaiana quanto à participação estudantil nos espaços

de gestão escolar do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe. Para apoiar o alcance desse objetivo, foram definidos quatro objetivos específicos: cartografar a produção acadêmica a respeito da gestão escolar democrática na Educação Profissional e Tecnológica; identificar os instrumentos e espaços institucionais que garantem a participação dos educandos na gestão escolar do IFS; investigar a percepção dos educandos e do gestor do *campus* Itabaiana sobre a participação estudantil nos espaços institucionais de gestão escolar democrática e, elaborar enquanto produto educacional a cartilha intitulada, Gestão Escolar Democrática: um fazer de muitas mãos.

O presente estudo está, portanto, dividido em sete capítulos, estruturadas da seguinte forma: Introdução, Estado do Conhecimento, Referencial Teórico, Percurso Metodológico, Resultados e Discussões, Construindo um produto educacional e, por fim, as Considerações Finais. O capítulo 1 apresenta a introdução do trabalho e seus principais elementos, e capítulo 2 aborda o estado do conhecimento sobre a gestão democrática em instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT).

No capítulo 3 apresentamos o referencial teórico que conduziu o desenvolvimento dessa pesquisa. Enfatizamos a Gestão Escolar Democrática na perspectiva da formação cidadã proposta pelos Institutos Federais. Para tanto, abordamos nessa subseção a fundamentação legal da gestão democrática, suas definições e concepções, e também apresentamos um aporte teórico sobre a participação e a autonomia, dois elementos estruturantes necessários para implementação da gestão democrática. Já na subseção 3.5 apresentamos a análise dos documentos institucionais do IFS que reportam-se aos mecanismos de participação estudantil na gestão escolar. Foram analisados o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI), Regimento Interno e Estatuto, Política de Assistência Estudantil (PAE) e Regulamento de Organização Didática (ROD).

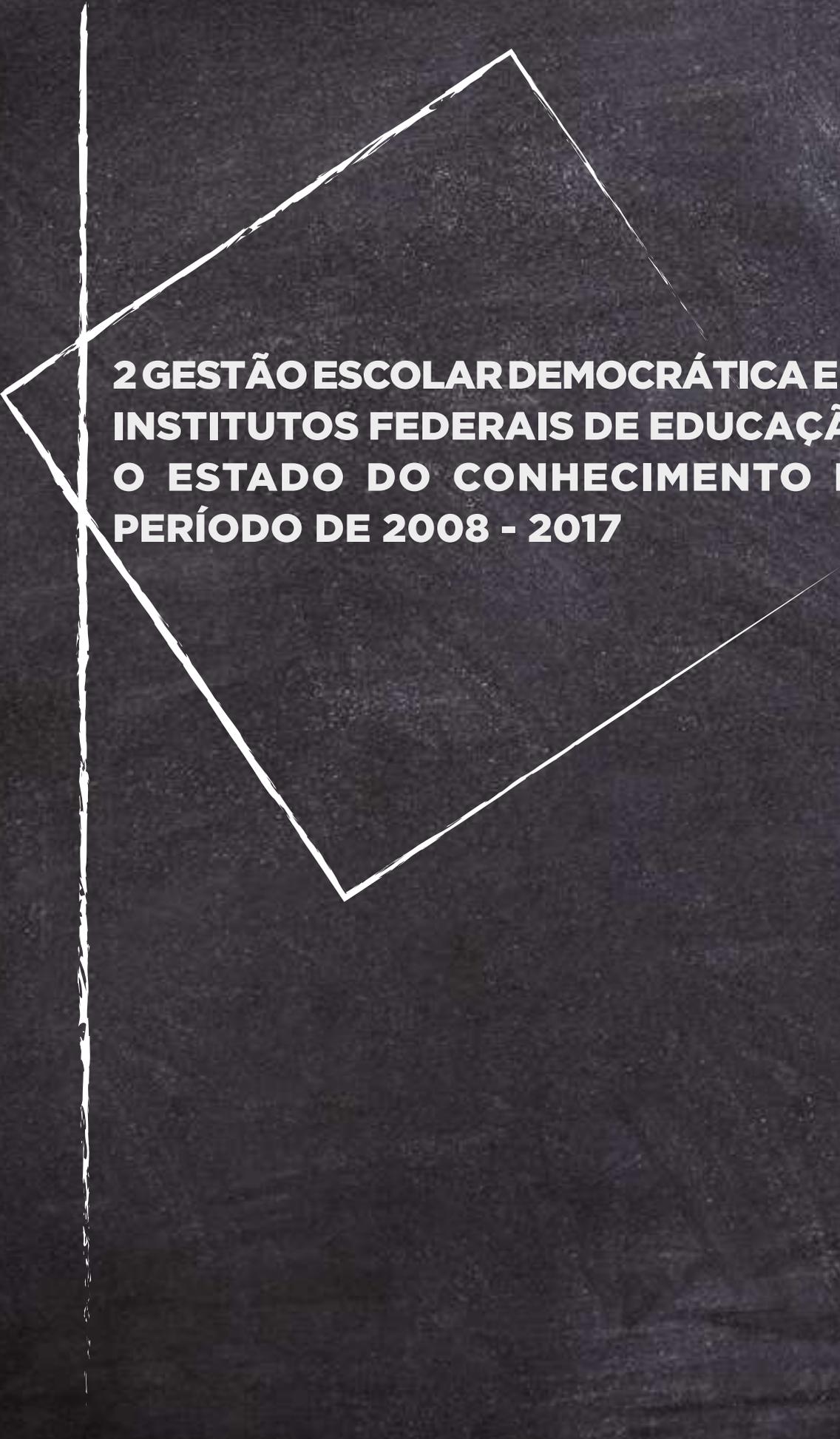
O capítulo 4 relata o percurso metodológico adotado nesse estudo, onde apresentamos a caracterização da instituição, os sujeitos da investigação, a abordagem e classificação da pesquisa e os instrumentos de coleta e análise dos dados.

No capítulo 5 - Resultados e discussões - apresentamos a análise das entrevistas realizadas com os estudantes e diretor - geral do *campus* Itabaiana, sendo definidas quatro categorias de análises: compreensão da gestão escolar democrática, mecanismos de participação, condicionantes à participação estudantil nos espaços de gestão, participação estudantil e os papéis no processo de gestão líderes e liderados.

Considerando o critério de impacto social inerente aos Mestrados Profissionais, demonstramos no capítulo 6 a construção do produto educacional, onde apresentamos as etapas desenvolvidas na elaboração e aplicação do material textual, sob o formato de cartilha em história em quadrinhos, intitulada Gestão Escolar Democrática: uma fazer de muitas mãos (Apêndice A). Esse produto tem por objetivo principal apresentar aos estudantes do nível médio integrado, de forma sistematizada, os espaços de gestão escolar do IFS que garantem a representação estudantil nessas instâncias.

E finalmente, no capítulo 7 tecemos algumas considerações finais sobre os resultados e abordagem teórica desenhada nesse estudo, onde apresentamos também algumas possibilidades para estudos futuros no sentido de contribuir com o desenvolvimento de pesquisas posteriores no âmbito da gestão democrática do IFS.

Dessa forma, esse estudo intitulado Gestão Democrática na Educação Profissional e Tecnológica: um olhar para a participação estudantil na (re)construção do espaço pedagógico, que está inserido na área de concentração Gestão e Organização do espaço pedagógico em EPT do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - Profept, conduzirá o leitor a compreender a importância da gestão democrática, no âmbito de um Instituto Federal de Educação, para a formação cidadã dos estudantes do ensino médio integrado à Educação Profissional.



**2 GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E OS  
INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO:  
O ESTADO DO CONHECIMENTO NO  
PERÍODO DE 2008 - 2017**

Este capítulo caracteriza-se como uma análise do Estado do Conhecimento por cartografar pesquisas científicas a partir de uma temática específica, nesse estudo a “Gestão Escolar Democrática”. Morosini (2015) conceitua Estado do Conhecimento como sendo a identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, de um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica. Para esta investigação foram consideradas as produções finais dos Programas de Pós - Graduação *Stricto Sensu*, limitando-se assim a análise de dissertações e teses.

Quanto aos procedimentos classifica-se como pesquisa bibliográfica, tendo como fonte de dados o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Trata-se de repositório institucional que conta com grande credibilidade acadêmica, já que indexa as pesquisas que contaram com financiamento público de agências de fomento à pesquisa, no Brasil. Minayo (2001) explica que a pesquisa bibliográfica coloca frente a frente os desejos do pesquisador e os autores envolvidos em seu horizonte de interesse, tendo como lugar privilegiado de levantamento as bibliotecas, os centros especializados e arquivos.

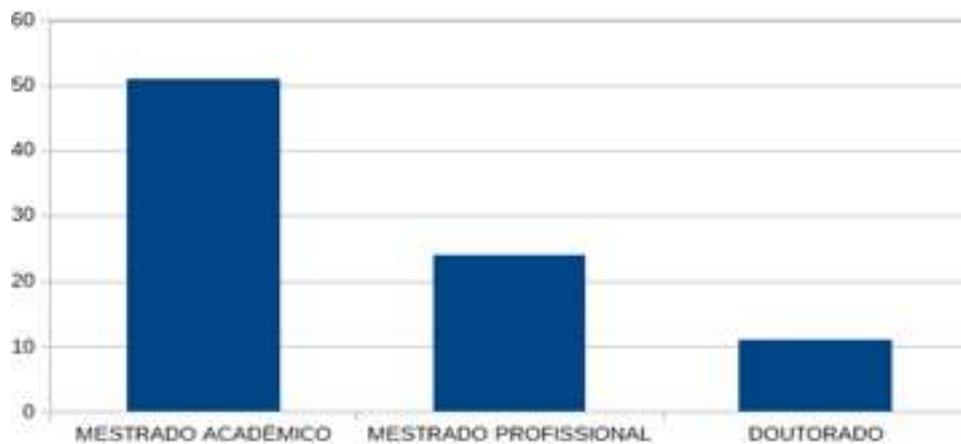
As produções científicas que não foram encontradas em formato digital na referida fonte, pois tiveram suas defesas em data anterior à implementação da Plataforma Sucupira, foram extraídas dos repositórios das pós-graduação das respectivas universidades. A partir do site < [http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>](http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/) foi definido como termo para a pesquisa a expressão “Gestão Escolar Democrática”, e utilizado como refinamento da busca o tipo: doutorado, mestrado e mestrado profissional, selecionando pesquisas produzidas no período de 2008 - 2017. A escolha deste marco temporal foi em decorrência do intuito de investigar a produção acadêmica sobre o referido tema a partir da criação dos Institutos Federais de Educação, institucionalizados pela lei nº 11.892 de 2008. Em relação ao ano de 2018, não foram encontrados estudos sobre o termo pesquisado no período da elaboração dessa estado do conhecimento.

É importante ressaltar que a presente análise não tem a pretensão de esgotar os estudos realizados sobre o tema, haja vista a existência de outras fontes de busca para esse tipo de material, a citar os repositórios institucionais e que, por motivos diversos, possam não constar no repositório da Capes. Serão abordadas, exclusivamente, as produções acadêmicas registradas no referido banco de dados.

## 2.1 Dados Gerais da Produção Científica sobre a “Gestão Escolar Democrática”

Foram identificados 86 estudos, sendo 11 teses e 75 dissertações, das quais 51 são oriundas de mestrados acadêmicos e 24 foram frutos de mestrados profissionais, conforme representação na Figura 1.

**Figura 1. Produção acadêmica na temática Gestão Escolar Democrática por modalidade de pós - graduação no período de 2008 - 2017**



Fonte: elaborada pelos autores

É importante considerar que no Brasil há maior número de cursos de pós-graduação *stricto sensu* em nível de mestrados comparando-se aos programas de doutorados. Infere-se que essa é uma possibilidade para justificar essa maior produção dos mestrados acadêmicos. Além disso, os cursos de mestrado tendem a ofertar maior número de vagas em relação aos cursos de doutorado. A pouca produção referente aos mestrados profissionais, quando comparado aos mestrados acadêmicos, pode justificar-se pelo fato dessa modalidade ter sido ofertada recentemente no Brasil.

## 2.2 Distribuição geográfica das produções acadêmicas sobre Gestão Escolar Democrática

Ao avaliar a distribuição geográfica das 86 produções acadêmicas identificadas, foi observado que a região sudeste foi responsável por 38,37% destas produções, seguida pelo nordeste (29,07%), sul (17,44%), centro-oeste (10,45%) e região norte (4,65%).

Chiroto (2013) pesquisando sobre o estado da arte da gestão democrática e participativa, a partir da palavra – chave “gestão da escola”, identificou 357 pesquisas entre os anos de 1998 e 2010. Neste trabalho, a região sudeste foi a responsável pela maior parte das produções científicas no referido período, representando 48%, seguido do Nordeste com 17%, o que para o autor tende a ser reflexo da própria desigualdade social existente no país. Esses resultados evidenciam que as produções reproduzem as desigualdades do país, já que as regiões mais favorecidas economicamente possuem maior produção, ao se comparar com as regiões mais pobres, a exemplo das regiões norte e nordeste.

A tabela 1 demonstra que há um aumento, ao longo do período em análise, das produções científicas sobre a Gestão Escolar Democrática, apontando assim para a relevância do tema nos últimos anos. No período de 2008 a 2013 houve um crescimento nestas pesquisas, havendo uma diminuição em 2014 e 2016, alcançando o pico de produções para o período no ano de 2017. Esses dados demonstram que os estudos sobre a gestão da escola, em todas as suas vertentes de análises, tendem a ser investigados cada vez mais pela comunidade acadêmica, denotando assim, os cenários postos e as possibilidades de efetivação desse modelo de gestão da educação pública.

**Tabela 1. Distribuição da produção científica por região e por ano**

REGIÃO	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	TOTAL
SUDESTE	2	2	1	3	0	2	3	6	4	10	33
SUL	0	1	1	1	1	1	4	5	0	1	15
NORDESTE	0	1	1	1	4	8	2	3	1	04	25
NORTE	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	04
CENTRO-OESTE	0	0	2	0	1	1	1	0	3	01	09
TOTAL	2	4	5	6	7	12	10	15	9	16	86

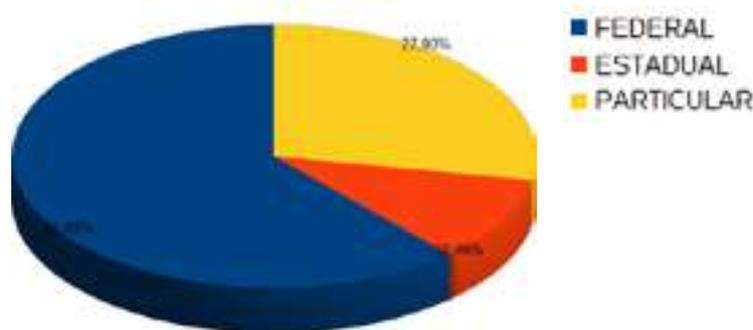
Fonte: elaborada pelos autores

Em relação a produção por Estado, São Paulo destaca-se como o responsável pelo maior número de trabalhos identificados na base de dados com 16 estudos. Em sequência aparece Minas Gerais com 13, Rio Grande do Sul com 10 e, Pernambuco com 9.

## 2.3 Distribuição das pesquisas por origem das instituições

Foi analisada a origem das instituições e os programas de pós - graduação envolvidos com as pesquisas sobre a gestão escolar democrática. A maioria dos estudos analisados foram desenvolvidos em instituições federais, representando 61,62% do total, seguidas pelas particulares, com 27,9%, e pelas estaduais, com 10,46%, conforme Figura 2. Entre as produções das instituições federais de ensino superior, foi identificado 1 estudo oriundo de curso de mestrado profissional em ensino de ciências e matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - *campus* Jataí.

Figura 2. Distribuição das pesquisas por origem das instituições



Fonte: elaborada pelos autores

Em relação aos Programas de Pós-Graduação, registrado na Capes, que produziram os trabalhos sobre o tema em análise, observa-se que estes não se limitam diretamente aos Programas em Educação, o que demonstra a transversalidade e relevância da temática, conforme apresentado na tabela 2.

**Tabela 2. Distribuição dos Programas de Pós - Graduação e quantitativo de produções**

PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO	PRODUÇÕES
Educação	54
Educação brasileira	02
Processos de ensino, gestão e inovação	01
Administração de Organizações	02
Políticas Públicas	01
Planejamento Regional e Gestão de Cidades	01
Planejamento e análise de políticas públicas	01
Gestão e avaliação da educação pública	06
Educação: conhecimento e inclusão social	01
Gestão e tecnologias aplicadas à educação	02
Gestão em organização de aprendentes	02
Difusão do Conhecimento	01
Gestão Pública	01
Educação e contemporaneidade	01
Avaliação de Políticas Públicas	01
Gestão Educacional	01
Desenvolvimento regional	01
Teologia	02
Políticas Públicas, Gestão e Avaliação do Ensino Superior	01
Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional	02
Educação Física	01
Ensino de Ciências e Matemática	01

Fonte: elaborada pelos autores

Nenhum dos trabalhos analisados neste estudo teve origem em Programas de Pós - Graduação em Educação Profissional e Tecnológica. Infere-se que isso ocorre devido à recente criação de tais programas no país. Após análise da Plataforma Sucupira>>Coleta CAPES>>**Dados Cadastrais do Programa**, foram identificados 02 mestrados acadêmicos em Educação Profissional e Tecnológica, sendo um no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) e outro na Universidade Federal de Santa Maria. Além destes, o Centro Paula Souza oferta o mestrado profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional.

## **2.4 Análise qualitativa da produção acadêmica sobre a Gestão Escolar Democrática em Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica (2008 - 2017)**

A criação dos Institutos Federais de Educação apresenta um novo cenário para a educação profissional e tecnológica, no qual a inserção do educando no mercado de trabalho deve ser alinhada a uma formação integral para a cidadania. Em se tratando de uma instituição pública de ensino, o modelo de gestão que deve ser adotado na escola é a gestão democrática, conforme expresso no artigo 206 da Constituição Federal, na LDB e no Plano Nacional de Educação 2014-2024.

Nesse contexto, é relevante desenvolver estudos que visem compreender como ocorre a dinâmica da gestão democrática no âmbito dos Institutos, averiguando as tendências teóricas e práticas que permeiam essas discussões, para assim identificar cenários e possibilidades de aprimoramento para consolidação desse modelo na unidade escolar. Dessa forma, essa seção visa analisar como se configura, em teses e dissertações nacionais, a gestão democrática nos Institutos Federais de Educação, e explorando as categorias de análise: participação dos sujeitos escolares e canais / instrumentos de participação.

Na busca feita ao Catálogo de Dissertações e Teses da Capes, conforme critérios já explicitados, apenas quatro estudos, o que representa 4,65% das pesquisas encontradas, tiveram as instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica como o seu *locus* de discussão. Essas pesquisas tiveram sua origem em Programas de Mestrados (acadêmicos e profissionais), não havendo nenhuma tese identificada. O quadro 1, apresenta essas produções, indicando autor/ano, título, instituição de origem e objetivo geral.

**Quadro 1. Produções acadêmicas sobre Gestão Escolar Democrática em Institutos Federais de Educação (2008 - 2017)**

AUTOR/ANO/ TITULAÇÃO	TÍTULO	OBJETIVO GERAL
<b>RAMOS, Elizabete Batista / 2010 / Mestrado</b>	A participação da comunidade escolar na gestão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará / <i>campus</i> Belém	Refletir sobre a participação dos sujeitos que compõem a comunidade escolar na gestão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará / <i>campus</i> Belém.
<b>ARAÚJO, Maíze Souza Virgolino / 2013 / Mestrado</b>	Elementos constituintes de aprendizagem para uma Gestão Escolar aprendente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - <i>campus</i> Cabedelo	Analisar os elementos constituintes dos ambientes coletivos de aprendizagem, no contexto da gestão escolar, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - <i>campus</i> Cabedelo.
<b>VILELA, Heloísa Zago / 2016 / Mestrado</b>	Participação democrática na gestão de uma instituição federal de ensino médio tecnológico	Analisar a transição na composição e estrutura do colegiado de uma instituição federal de ensino médio tecnológico no que tange à participação externa
<b>OLIVEIRA, Daniel Junior / 2017 / Mestrado</b>	Gestão Escolar: da perspectiva dos professores de ciências a uma proposta formativa	Compreender a concepção de gestão escolar na perspectiva dos professores de ciências.

Fonte: elaborada pelos autores

Na análise qualitativa das dissertações acima relatadas, será desconsiderada a dissertação de Oliveira (2017), haja vista que a divulgação na íntegra da dissertação não foi autorizada pelo autor, constando apenas os dados prévios cadastrados na Plataforma Lattes. Vale destacar que essa pesquisa foi desenvolvida no Mestrado Profissional em Educação para Ciências e Matemática do Instituto Federal de Educação de Goiás - *campus* Jataí. Já o estudo de Vilela (2016), que tem por objeto de estudo o Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (Cefet-MG), será analisado nessa investigação haja vista que estas instituições de ensino, a exemplo dos IFs, também compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, conforme a lei 11.892/2008.

Quanto à vertente metodológica, os estudos em questão apresentam uma abordagem qualitativa tendo em vista a natureza da investigação. Ramos (2010), que teve por objeto de estudo a participação dos sujeitos na gestão do Instituto Federal do Pará, e Araújo (2013), analisando os ambientes de aprendizagem coletiva na gestão do Instituto Federal da Paraíba, optaram por desenvolver enquanto procedimento técnico um estudo de caso, conforme preconizado por Yin (2005). Apesar de não estar expresso no corpo da dissertação, o trabalho de Vilela (2016) apresenta características que indicam que a autora fez a mesma opção de procedimento técnico dos outros estudos. Estas pesquisas utilizaram como instrumentos de coleta de dados: pesquisa bibliográfica, entrevistas semiestruturadas e estruturada, questionário e observações livres, além da análise documental. Exceto Vilela (2016), que não deixou claro o método de análise dos dados utilizado, as demais pesquisas utilizaram a Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2009, 2011) para analisar as entrevistas e questionários. A categorização para análise das tendências teóricas presentes nas três dissertações analisadas, está assim delimitada: (1) Educação Profissional, (2) Gestão Escolar e (3) Participação.

- **Categoria Educação Profissional:** as dissertações de Ramos (2010) e Vilela (2016) apresentam como ponto de partida um referencial teórico que aborda a Educação Profissional no Brasil, sendo apresentado o social e histórico dessa modalidade de ensino a partir de análise dos seguintes documentos: Decreto 5.566/1909, Lei 4.024/61, Lei 5.692/71, Lei 7.044/82, Constituição Federal 1988, Lei 9.394/96, Decreto 2.208/97, Decreto 5.154/2004, Lei 11.892/2008. A análise documental demonstra a trajetória da educação profissional desde as proposituras legais enquanto caráter assistencialista para os desvalidos da sorte até a proposta de uma educação integral e cidadã, defendida pelos educadores e sociedade civil organizada à época.

Os principais autores que fundamentam os dois trabalhos na construção teórica sobre a educação profissional foram: Kuenzer (1991, 2005, 2007) e Manfredi (2002) para retratar a historicidade do tema, além de Gramsci (1982), Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) e Pacheco (2008) no que diz respeito à importância de uma educação profissional que contemple a formação geral do cidadão em detrimento do modelo dualista defendido em projetos de governos neoliberais. Sobre as concepções teóricas que subsidiaram a criação dos institutos, Cardozo (2010) aponta para:

(...) as concepções da educação integral e politécnica e do trabalho enquanto princípio educativo e empenho com a construção de nova sociedade inclusiva, igualitária e democrática, através da formação integral do educando, promovendo o seu crescimento humano, científico e tecnológico, comprometido com a ética, com o desenvolvimento sustentável e inclusivo, e com a diversidade cultural entendida como patrimônio da sociedade (CARDOZO, 2010, p. 28).

Nesse sentido, os estudos evidenciam a necessidade da consolidação de uma educação integrada, embasada na politecnia, tendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia a institucionalidade ideal para implementação desse projeto educacional.

**- Categoria Gestão Escolar:** os principais teóricos que conduziram as discussões sobre a gestão escolar nos três estudos analisados foram: Paro (1995, 1997, 2001, 2003), Santos (2000, 2001), Weber (1991, 2004, 2008), Max (apud Saviani, 1987) e Mota (2003). Estes afirmam que a administração escolar não deve ser tratada como administração empresarial, uma vez que as mesmas diferenciam-se nos seus objetivos. Enquanto na escola o que se visa é a aprendizagem do aluno e a “formação integral do ser humano, um ser humano histórico” (VILELA, 2016, p. 40), na empresa a finalidade maior é o lucro.

Nessa perspectiva, os autores abordam em suas pesquisas a administração escolar com a mesma significação de gestão escolar, sendo esta “voltada para uma função orientadora, proporcionadora de espaços democráticos, articuladores de troca de saberes e aprendizagens, nas relações que acontecem entre os profissionais envolvidos” (ARAÚJO, 2013, p. 21).

Embasados nos teóricos citados, os três estudos ao discutirem sobre a administração escolar seguem a epistemologia do materialismo histórico dialético, sendo esta fortemente mais expressa nos estudos de Ramos (2010) e Vilela (2016), conforme se pode observar na citação de Paro (2016).

Se a educação visa à formação do humano - histórico que se afirma como sujeito, seu modo de realizar-se, ou seja, a relação pedagógica, precisa dar-se como democrática. O princípio que orienta esse processo nada mais é que o princípio fundamental de toda ação administrativa, ou seja, o princípio de que os meios devem adequar-se aos fins. Se o fim da educação é a produção do homem histórico, se o que confere a este o caráter de histórico é a sua condição de sujeito, então a ação pedagógica só pode dar-se supondo educandos que sejam sujeitos. (PARO, 2016, p. 28).

Sobre o desenvolvimento de uma gestão democrática no trabalho escolar Araújo (2013) explica que esta,

(...) implica um fazer coletivo de todos os que fazem parte da escola e que seja capaz de interligar os vários espaços internos que constituem o ambiente escolar e as pessoas da instituição, de modo a atender aos interesses e às necessidades de toda a comunidade e atingir a função social e institucional, com foco no objetivo principal da escola de hoje, que é o acesso, com qualidade, ao processo ensino-aprendizagem, visando promover uma formação integral para os educandos (ARAÚJO, 2013, p. 21).

Considerando a finalidade da educação profissional e tecnológica em formar cidadãos críticos e emancipados, os estudos apontam para a necessidade de implantação e fortalecimento de um modelo de gestão escolar que supere uma estrutura burocrática, autoritária, fragmentada para um modelo de gestão escolar democrático, tendo por elementos estruturantes a autonomia, a participação e a descentralização.

- **Categoria Participação:** os principais autores referenciados em torno dessa categoria de análise foram Gohn (2000, 2003, 2007), Diaz Bordenave (1983, 2007), Demo (2001), Morin (2008), Luck (2005, 2006, 2011), Gadotti (1999), Libâneo (2009), Vygotsky (1993), Paro (1997, 2003) e Bobbio (1986). Os três estudos analisados pontuaram a participação da comunidade escolar (interna e externa) como estratégia fundamental para efetivação de uma gestão democrática.

A participação da comunidade escolar na gestão da escola é um desafio a ser enfrentado coletivamente em favor da democratização da gestão, na perspectiva de oferecer condições que favoreçam o exercício da cidadania, por meio da participação efetiva de todos (RAMOS, 2010, p. 56).

As autoras são claras em suas posições quando retratam a relevância de fomentar a participação no seio escolar, enquanto estratégia formativa que proporciona a formação de sujeitos críticos, ativos e conscientes do seu potencial de transformação da sociedade. Nesse sentido, os estudos analisados apresentam a gestão democrática e participativa como desafio e possibilidade para as instituições de educação profissional e tecnológica.

O objetivo principal da gestão participativa da educação em especial da Educação Profissional e Tecnológica, deve afinar-se com o desenvolvimento de seres humanos autônomos, tecnicamente preparados, com a capacidade intelectual e emocional de exercerem em plenitude a cidadania no mundo moderno (CARDOZO, 2010, p. 33).

As pesquisas analisadas reforçam a tendência de uma gestão participativa na educação profissional e tecnológica, a qual desenvolva no educando,

a compreensão global do processo educativo, com a apreensão do saber tecnológico e do conhecimento que dá forma ao saber técnico e ao ato de fazer, com a valorização da cultura do trabalho e com a mobilização de valores necessários à tomada de decisões profissionais e ao monitoramento dos seus próprios desempenhos profissionais (BRASIL, 2002, p. 14).

Em relação aos canais de participação, Ramos (2010) estudou a atuação e o conhecimento da comunidade escolar na elaboração do PDI, na construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) e no Projeto Pedagógico Institucional (PPI), no conselho superior e na decisão do orçamento do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA). Já Araújo (2013) apresentou a

gestão democrática numa perspectiva de ambientes de aprendizagem coletiva do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB). Sob essa ótica, a autora analisou a participação no conselho de classes, no conselho diretor e nas reuniões pedagógicas, tendo por respondentes docentes, gestores, técnicos administrativos e 01 discente. Vilela (2016) investigou as mudanças ocorridas na composição do colegiado escolar, órgão máximo decisório do *campus* IV Cefet MINAS, e como a participação de todos os atores da comunidade escolar pode contribuir para uma gestão escolar mais democrática.

Os três primeiros instrumentos analisados por Ramos (PDI, PPP e PPI) são basilares na estrutura orgânica dos Institutos Federais de Educação, todos devem possuir e estimular a participação da comunidade, conforme LDB e Lei nº 10.861/2004 - MEC. Dessa forma, observa-se que essas instituições podem fomentar pesquisas que visem o estudo de outros mecanismos participativos que contribuam com a gestão da unidade escolar, respeitando as particularidades locais e regimentais, a citar o orçamento participativo.

Na história da Educação Profissional Brasileira encontramos indícios da participação colegiada, que ora se expande, ora se estreita, ora se dá em caráter minimalista, dependendo da conjuntura existente, mas que foi e é um espaço de lutas e tensões que deve ser apropriadas pelos atores do processo (RAMOS, 2010, p. 77).

Por meio de entrevistas com gestores, professores, técnicos administrativos e alunos, Ramos (2010) observou a ausência de estratégias que tivessem por objetivo proporcionar a participação efetiva dos sujeitos que compõem a comunidade escolar e destaca o desconhecimento dos envolvidos na pesquisa sobre os citados instrumentos institucionais enquanto estratégias relevantes de participação da comunidade na gestão e desdobramentos da instituição. A autora conclui que do ponto de vista da legalidade, a participação no IFPA *campus* Belém segue a formalidade pronunciada pela LDB e pelo PNE, no que versam sobre a participação da comunidade escolar e local na gestão da escola pública.

Porém, a participação na elaboração do PDI e PPP se dá de forma passiva, indireta, formal e convergente, e não ocorrem pela eleição de seus pares, e sim, por comissões, com caráter altamente seletivo, compostas por pessoas indicadas. Os alunos não participam e sentem falta da audição de suas reivindicações para melhoria do ambiente de ensino. Enquanto recomendações para estudos futuros em Institutos Federais, a pesquisadora indica a necessidade de ampliar

espaços de divulgação e fomentar a formação continuada para as instâncias colegiadas, e divulgar os pressupostos do PDI e PPI a todos os segmentos que compõem a comunidade escolar.

O conceito de aprendizagem organizacional trazido por Araújo (2013) é muito recorrente em trabalhos voltados para administração e gestão. A autora reflete sobre a relevância dos espaços de gestão democrática enquanto canais de aprendizagem individual e coletiva. Observou que a gestão democrática no IFPB - *campus* Cabedelo - tem sido exercitada de forma efetiva, com a participação de grande parte dos profissionais envolvidos, e encontra-se em processo de construção. Araújo (2013) destaca que definir uma gestão democrática, tendo o trabalho coletivo como princípio norteador, é um caminho possível a nortear as instituições federais de educação profissional. Como pontos negativos a serem aprimorados nos institutos federais, a pesquisadora destaca o diálogo entre os setores, o desenvolvimento e a implementação de projetos e objetivos comuns e a comunicação.

Já Vilela (2016) conclui em seu estudo que apesar das instâncias colegiadas existirem na escola e estarem previstas na legislação, a atual conjuntura educacional impede que a instituição possa ser denominada democrática e participativa. Dando um maior destaque à participação da comunidade externa, a autora ressalta ser fundamental que os participantes do processo educativo estejam envolvidos na prática social da educação. Assim, todos devem ter consciência sobre o seu papel e que, quanto mais consciente se torna esta ação, maiores são as possibilidades de se construir uma escola democrática e de qualidade. A referida pesquisa concluiu que o *campus* IV do Cefet-MG, demonstra falta de autonomia, num ambiente com uma forte centralização administrativa e financeira, e aponta como cenários futuros para estudos na educação profissional a análise da possibilidade de uma gestão democrática frente a relações burocráticas e hierarquizadas que por ventura existam no seio destas instituições.

## **2.5 Reflexões iniciais**

A gestão democrática é princípio norteador dos sistemas de ensino público no país, conforme previsto na Constituição Federal de 1988 e na LDB / 1996, devendo ser estabelecida e vivenciada tanto na educação básica quanto na educação superior. A construção desse estado de conhecimento teve por principal finalidade demonstrar o cenário da produção acadêmica sobre a gestão escolar democrática, a partir dos canais de participação dos sujeitos escolares e em quais níveis de ensino esta faz-se mais presente, buscando assim delinear possibilidades de estudo para essa pesquisa.

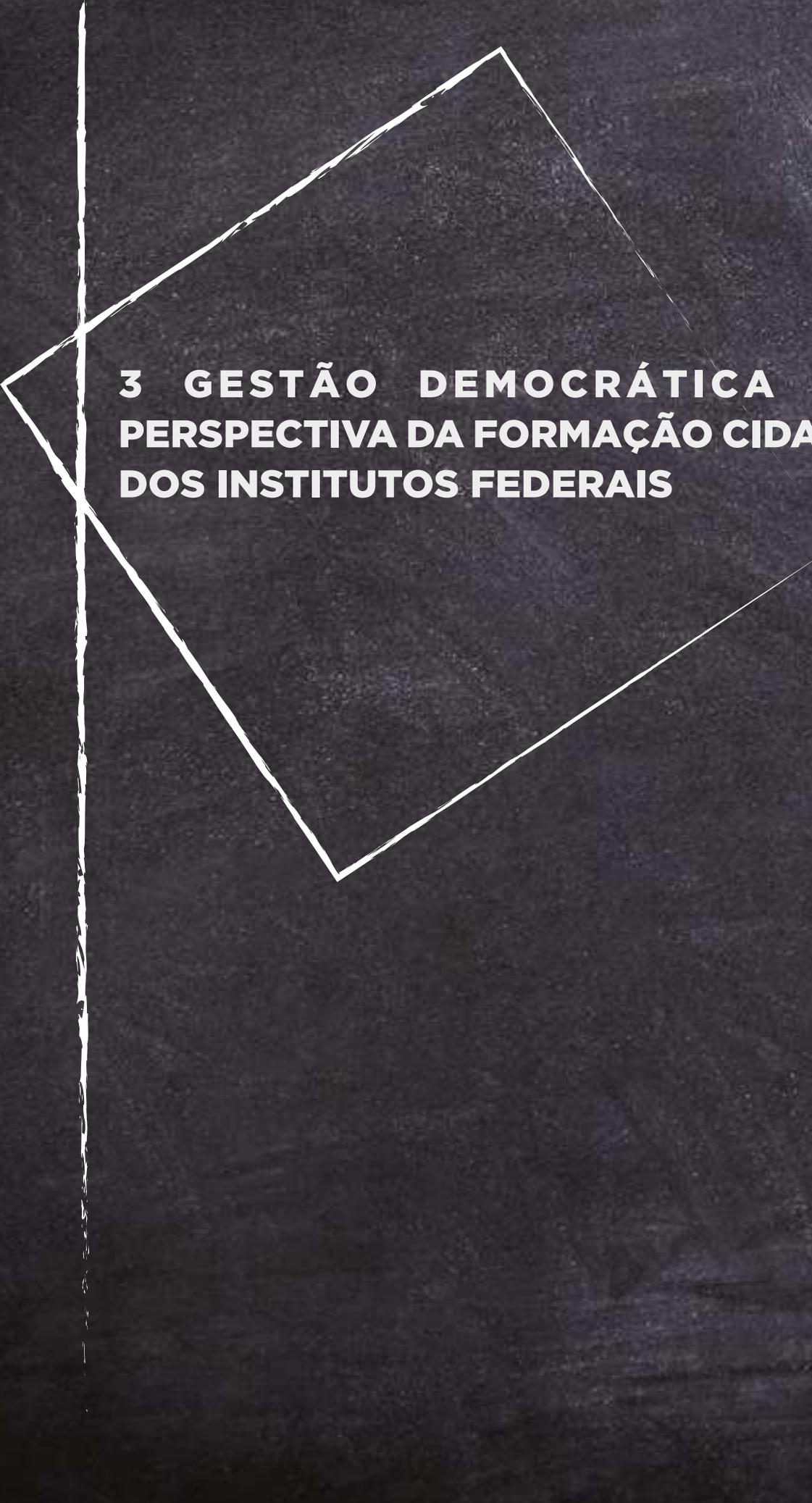
Nesse contexto, foi observado que a maior parte dos estudos apresentados tiveram por *locus* de pesquisa as escolas das redes municipais e estaduais de ensino e, apenas 04 estudos foram desenvolvidos em Instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, representando 4,65% das 86 pesquisas analisadas. Essas instituições possuem o compromisso de formar cidadãos críticos e contribuir com a formação integral de jovens inseridos num Estado democrático de direito. Sendo assim, é fundamental o desenvolvimento de pesquisas sobre a implementação de uma gestão democrática e sobre os canais de participação dos atores sociais no interior dos Institutos Federais de Educação, principalmente, garantindo a participação dos educandos nesse processo, tendo em vista que eles são a célula motora deste espaço educativo.

As 03 dissertações que abordaram os IFs, tiveram como foco a participação da comunidade escolar nos diferentes ambientes de aprendizagem coletiva, nos colegiados e na elaboração dos documentos institucionais, a exemplo do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e Projeto Político Pedagógico (PPP). Esse cenário reforça a relevância em promover pesquisas que analisem a participação desses atores na gestão escolar e apontem para a autonomia dessas instituições em fomentar a criação de espaços de gestão democrática, não limitando-se apenas aos mecanismos expressos na legislação.

Sobre a participação dos sujeitos escolares, inferimos que a maioria dos trabalhos analisados abordam o conjunto de atores (gestores, professores, alunos, pais) de forma agregada. Houve pesquisas que detiveram-se na participação dos gestores nos canais de participação, e poucas destacaram a participação dos educandos nesses processos, sendo apresentados como uma participação passiva, conforme conclusão dos pesquisadores. Tendo em vista a finalidade dos institutos federais de educação, e sua responsabilidade com a aprendizagem e formação de cidadãos críticos que vivenciam em uma sociedade democrática de direito, há uma lacuna de estudos sobre a participação desses sujeitos nos espaços de gestão dessas instituições.

Nesse sentido, considerando que a Gestão Democrática deve ser uma prática estruturante nos Institutos Federais e a participação um princípio fundamental para a formação integral do cidadão, este Estado de Conhecimento reforça a necessidade de estudos nos IFs, com os quais se almeja contribuir para o fortalecimento institucional na efetivação deste modelo de gestão, bem como das instituições que compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.





**3 GESTÃO DEMOCRÁTICA NA  
PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO CIDADÃ  
DOS INSTITUTOS FEDERAIS**

A história da educação profissional no Brasil é marcada por um processo dual no qual o ensino profissionalizante era destinado às classes menos favorecidas, visando, exclusivamente, a formação de mão - de - obra para garantir o desenvolvimento econômico do país. Frigotto et al (2012) destacam que a formação profissional deve atender não só aos requisitos das mudanças do setor produtivo, mas também deve fomentar no trabalhador a capacidade de lutar por sua emancipação, superando assim a formação profissional como adestramento e adaptação ao mercado de trabalho.

A dicotomia existente entre trabalho manual e trabalho intelectual não contribui para a formação do ser humano em todas as dimensões da sua totalidade. Vários segmentos da sociedade civil, composta por educadores e cientistas, discutem e propõem políticas de educação que garantam uma educação unitária, sendo a formação integrada o modelo ideal para a implementação desse novo modelo de ensino.

Com a revogação do decreto 2.208/97, vigente durante o governo neoliberal de Fernando Henrique Cardoso, a implantação do decreto 5.154/2004, instituído no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, é tida pelos educadores progressistas como marco na tentativa de superação da dicotomia acima referida. Este decreto, concebe a associação da educação básica com a educação profissional, sendo o ensino médio integrado a forma mais plena de expressão dessa relação. Frigotto et al (2012) afirmam que o ensino médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a “travessia” para uma nova realidade. Ainda sob a leitura desses autores, o ensino médio integrado é aquele possível e necessário em uma realidade conjunturalmente desfavorável, mas que potencialize mudanças para superando-se essa conjuntura, constituir-se em uma educação que contenha elementos de uma sociedade justa.

A implantação dos Institutos Federais de Educação em 2008 marca um novo cenário na educação profissional. Para Caú et al (2012) este novo modelo educacional não se trata de preparar o cidadão para servir aos exclusivos interesses do mercado, mas de qualificá-los e elevar o seu grau de escolarização, capitais imprescindíveis à efetiva consolidação democrática do país. Com a propositura da educação integrada, a formação humana em todas as suas dimensões assume-se como desafio para inserção destes alunos enquanto seres sociais capazes de “atuar como dirigentes e cidadãos” (CIAVATTA, 2005, p. 2).

Sobre essa formação integrada, Civatta (2012) ressalta que o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação

completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país e que supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos. Compreender-se parte de um processo educacional é etapa relevante para que os sujeitos constituintes do espaço pedagógico possam exercer uma cidadania ativa e contribuir com as dinâmicas destas relações sociais. Além disso, Wittmann e Klippel (2012) ressaltam que o novo mundo do trabalho exige, cada vez mais, a capacidade de pensar criativamente e o desenvolvimento do trabalho em equipe. Essas aptidões cognitivas devem ser alvo essencial no processo educativo.

Conforme a Constituição Federal (1988) em seu artigo 205 “a educação é direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Empreendemos nesse estudo a compreensão de escola enquanto importante instituição social promotora do ensino, cuja finalidade é a formação do cidadão, “onde se concentra a diversidade de sujeitos, ideias, concepções e experiências” (ABREU, 2017, p. 60).

De acordo com Sposito (2005), o espaço escolar possibilita a vivência de interações entre os pares, o lazer, o consumo e produção cultural, mas é também espaço de tensões, angústia e incertezas quanto à mobilidade social. Nesse sentido, o gerenciamento desses conflitos parte, numa visão contemporânea, de uma gestão escolar que integre e promova uma relação dialógica entre os sujeitos que a compõem, respeitando as suas pluralidades, objetivando em seu percurso educativo a aprendizagem crítica do aluno.

Ao considerar a relevância da participação ativa dos estudantes nas diversas práticas pedagógicas que envolvem o ambiente escolar, as quais não limitam-se às relações em sala de aula, partiremos do entendimento que:

O papel do educando no processo de produção do pedagógico se dá não apenas na condição de consumidor e de objeto de trabalho, mas também na de sujeito, portanto de “produtor” (ou coprodutor) em tal atividade” (PARO, 2016a, p. 41).

Diante dessa compreensão, a escola deve instituir e promover canais de participação deliberativos que garantam o exercício da autonomia e participação consciente dos alunos na (re)construção do espaço pedagógico, desenvolvendo

nos estudantes o sentido de coletividade e cidadania. De acordo com Gadotti (1999), a participação e a democratização no ensino público é a forma mais prática de formação para a cidadania, e a educação para cidadania ocorre na participação no processo de tomada de decisão.

### **3.1 Fundamentação Legal da Gestão Democrática**

A democratização da educação brasileira é uma bandeira histórica presente nas reivindicações dos educadores do país. A década de 1980 foi o período no qual essas lutas tornaram-se mais intensas, tendo em vista o momento político brasileiro de fim do ciclo da ditadura militar para a transição democrática.

Com a instalação da constituinte em 1987, a promulgação da Constituição Federal (CF) em 1988 torna-se um importante marco jurídico para a efetivação de uma escola pública, gratuita e de qualidade. Nela, a gestão democrática é explicitada como princípio norteador do ensino público brasileiro, bem como outros sete princípios que devem subsidiar à promoção de uma educação justa, cidadã e igualitária para os usuários e profissionais nela envolvidos.

**Art. 205.** A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

**Art. 206.** O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação

escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

**VI - GESTÃO DEMOCRÁTICA DO ENSINO PÚBLICO**, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade;

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos da lei federal (BRASIL, 1988, grifo da autora).

Vale destacar o *caput* do artigo 205 quando este coloca como um dos objetivos da educação, o desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania. Nesse sentido, o exercício da cidadania e da democracia comungam-se como elementos fundamentais para uma sociedade que promova a justiça e equidade social.

Para Federovicz (2015) a organização e gestão da escola devem ser orientadas a partir dos princípios apresentados nos incisos VI e VII do artigo 206 da CF/88. A autora explica que esses princípios coadunam-se perfeitamente com a afirmação de que não se constrói a democracia plena sem oportunidades iguais de acesso e permanência na escola gratuita e de qualidade.

Adentrando-se à década de 1990 e considerando as garantias constitucionais acima citadas, a comunidade educacional fortalece o debate para que haja a formalização de leis que efetivem e normatizem a propositura da constituinte. Porém, o cenário político - econômico brasileiro caminhava para o estabelecimento de um modelo neoliberal que impactava diretamente, nos pressupostos educacionais pleiteados pela sociedade civil organizada. Frente a esse cenário e em meio a fortes embates teóricos, tendo em vista a disputa contra hegemônica imposta, institui-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em dezembro de 1996, Lei nº 9.394.

Apesar dessa lei não postular mudanças estruturais na sociedade e na educação conforme projeto nacional popular (FRIGOTTO, 2010), em seu artigo 2º inciso VIII, a LDB/96 reforça a determinação constitucional e impõe como um dos princípios norteadores do ensino a “**VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta e da legislação dos sistemas de ensino**”. Essa legislação em seu artigo 14, trata ainda da participação enquanto princípio a ser seguido para

implementação de uma gestão democrática dos sistemas de ensino, apresentando no corpo da lei possibilidades de canais de participação. Já no seu artigo 15, é dado destaque a autonomia, sendo essa considerada, por diversos autores, um relevante princípio para o alcance de uma gestão escolar democrática.

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

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

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

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (BRASIL, 1996, grifo da autora).

Para Dourado (2012), pensar esses princípios significa alterarmos a escola que temos para buscarmos a construção de uma nova escola que seja pública e popular, com processos de participação e gestão que envolvam a comunidade.

Em 2014, passa a vigorar o novo Plano Nacional de Educação (PNE), para o decênio 2014 - 2024, instituído por meio da Lei 13.005/2014. Em seu artigo 2º, que versa sobre as diretrizes do PNE, aponta em seu inciso VI - promoção do princípio da **gestão democrática** da educação pública, e no seu artigo 9º estipula o prazo de dois anos para que os sistemas de ensino aprovem leis específicas que disciplinem a gestão democrática da educação pública, nos respectivos âmbitos de atuação.

O PNE apresenta um aparato de vinte metas e suas respectivas estratégias para implementação de uma gestão escolar democrática, a serem executadas pelos sistemas de ensino, tratadas diretamente nas metas sete e dezenove.

Meta 7: fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb (...).

Estratégia 7.4. induzir processo contínuo de autoavaliação das escolas de educação básica, por meio da constituição de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a elaboração de planejamento estratégico, a melhoria contínua da qualidade educacional, a formação continuada dos (as) profissionais da educação e o **aprimoramento da gestão democrática**;

Estratégia 7.16. apoiar técnica e financeiramente a gestão escolar mediante transferência direta de recursos financeiros à escola, garantindo a participação da comunidade escolar no planejamento e na aplicação dos recursos, visando à ampliação da transparência e ao **efetivo desenvolvimento da gestão democrática**.

**Meta 19.** assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a **efetivação da gestão democrática da educação**, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto (BRASIL, 2014, grifo da autora).

A meta 19 estimula em suas estratégias, a implementação de alguns instrumentos de participação para efetivação da gestão democrática. Propõe a constituição e fortalecimento dos conselhos escolares e de educação, ampliação de apoio e formação de conselheiros, constituição de fóruns permanentes de educação, estimula a participação da comunidade escolar na construção dos projetos políticos pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, além de favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e financeira e, desenvolver programas de formação de gestores escolares.

Do ponto de vista legal, pode-se inferir que o ensino público brasileiro deve, obrigatoriamente, assumir condutas que implementem a gestão democrática no cotidiano escolar, considerando principalmente a função social à qual ela se destina. Nos próximos tópicos, analisaremos a gestão democrática para além dos dispositivos legais, apresentando a participação e autonomia como princípios fundamentais para uma vivência democrática, partindo da concepção da escola como lugar da emancipação humana.

## **3.2 Gestão Escolar Democrática: definições e concepções**

Ao analisar o arcabouço legal vigente que prima pela implementação de uma gestão escolar democrática, faz-se relevante compreender que esse princípio do ensino abrange conceitos e práticas que devem ser retratados e conduzidos na unidade do trabalho escolar. Para discutir as definições possíveis para uma gestão democrática é necessário ter em mente algumas indagações tais como: qual a função social exercida pela escola? Qual tipo de aprendizagem espera-se garantir aos sujeitos escolares viventes em uma sociedade democrática de direito? A educação consiste em transmissão ou construção de saberes? Qual modelo de gestão escolar rege o funcionamento da escola? Questões como essas repercutem diretamente no desenho da estrutura escolar e nas relações sociais a ela inerentes, vislumbrando-se em práticas com tendências democráticas ou não.

Nesse sentido, a respeito da função social desempenhada pela escola na sociedade contemporânea, Paro (2016a) enfatiza duas possibilidades: na primeira, a escola tem o compromisso de desenvolver a consciência crítica dos sujeitos enquanto seres históricos e produtores de saberes, concorrendo assim para a transformação social do meio em que atuam. Sendo assim, a escola deve ter por finalidade precípua “formar para a cidadania crítica sujeitos que interfiram na realidade, visando transformá-los e não apenas integrá-los ao mercado” (DOURADO, 2012, p.40).

Já na segunda possibilidade, a escola apresenta-se enquanto reprodutora da ideologia dominante e legitimadora da injustiça social, na qual o aluno é o receptor do conhecimento a ele transferido, mediado por relações autoritárias, o que contrapõe-se aos objetivos de um projeto de educação emancipadora do sujeito, conforme Paro (2016) explica:

Se a educação visa à formação do humano - histórico que se afirma como sujeito, seu modo de realizar-se, ou seja, a relação pedagógica, precisa dar-se como prática democrática. O princípio que orienta esse processo nada mais é do que o princípio fundamental de toda ação administrativa, ou seja, o princípio de que os meios devem adequar-se aos fins. Se o fim da educação é a produção do homem histórico, se o que confere a este o caráter de histórico é sua condição de sujeito, então a ação pedagógica só pode dar-se supondo educandos que sejam sujeitos (PARO, 2016b, p. 32).

Com isso Paro (2016a) destaca que a administração de uma escola pública diferencia-se de uma administração especificamente capitalista, na qual o objetivo é o lucro, ainda que em prejuízo da realização humana implícita no ato educativo. De acordo com o autor, administrar é utilizar racionalmente os recursos para realização de fins determinados. Logo, administrar a escola exige permanente impregnação de seus fins pedagógicos na forma de alcançá-los. Wittmann e Klippel (2012) corroboram com esse entendimento ao expressarem que enquanto a gestão escolar deve garantir a emancipação das pessoas, o gerenciamento capitalista exige a exploração das pessoas.

Sob essa perspectiva e tendo em vista os objetivos de uma unidade ou sistema de ensino, a terminologia e a concepção de gestão vem, atualmente, superando a concepção de administração escolar. Para Luck (2015), seis aspectos gerais caracterizam a passagem de uma concepção para a outra, conforme quadro 2.

**Quadro 2. Aspectos gerais da superação da concepção de administração escolar para a gestão**

ADMINISTRAÇÃO	GESTÃO
Óptica fragmentada	Óptica organizada pela visão de conjunto
Limitação de responsabilidade	Expansão da responsabilidade
Centralização da autoridade	Descentralização
Ação episódica por eventos	Processo dinâmico, contínuo e global
Burocratização e hierarquização	Coordenação e horizontalização
Ação individual	Ação coletiva

**Fonte:** Luck (2015)

É importante destacar que a concepção de gestão na unidade escolar ela supera a visão de administração, mas não a substitui, até porque a gestão administrativa é parte da gestão escolar como um todo. O que Luck (2015) ressalta é que diante dos objetivos da escola, aspectos estáveis e previsíveis impregnados no conceito de administração, não contemplam o dinamismo e a “sinergia coletiva e a intersubjetividade” (LUCK, 2015, p. 103) necessárias para o alcance de bons resultados no processo educativo.

Nesse sentido, quanto ao modelo de gestão a ser assumido pela instituição escolar, Borin (2017) ressalta que este demarca a formação dos sujeitos, as práticas escolares, o modo de ver o mundo e a sociedade, transformando ou mantendo as formas de opressão social, transformando a história da educação

ou a mantendo no abismo. Essa transformação da escola passa necessariamente por sua apropriação por parte das camadas trabalhadoras, e é nesse sentido que precisam ser transformados o sistema de autoridade e a distribuição do próprio trabalho no interior da escola (PARO, 2016a).

Diante desse entendimento, Libâneo (2013) destaca a existência de quatro tipos de concepções de gestão presentes no processo educativo: a técnico-científica, a autogestionária, a interpretativa e a democrática - participativa, apresentadas no quadro 3.

**Quadro. 3 Concepções de organização e gestão escolar**

Técnico - científica	Autogestionária	Interpretativa	Democrática - Participativa
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Hierarquização de cargos e funções;</li> <li>-Racionalidade do trabalho;</li> <li>-Administração clássica ou burocrática;</li> <li>-Gestão da qualidade total;</li> <li>-Prescrição detalhada de funções e tarefas;</li> <li>-Divisão técnica do trabalho escolar;</li> <li>-Poder centralizado no diretor;</li> <li>-Formas de comunicação verticalizadas;</li> <li>-Maior ênfase nas tarefas do que nas interações sociais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Responsabilidade coletiva;</li> <li>Ausência da direção centralizada;</li> <li>-Acentuação da participação direta e por igual de todos os membros da instituição;</li> <li>-Recusa do exercício da autoridade;</li> <li>-Promoção do poder coletivo na escola;</li> <li>-Decisões coletivas por meio de assembleias e reuniões;</li> <li>-Alternância no exercício de funções;</li> <li>-Ênfase nas relações pessoais mais do que nas tarefas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Privilegia menos o ato de organizar e mais a "ação organizadora" como valores e práticas compartilhadas;</li> <li>-Trabalha com base nas experiências subjetivas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Busca de objetividade no trato de questões da organização e gestão, mediante coleta de informações reais;</li> <li>-Advoga formas de gestão participativa, mas não exclui a necessidade da coordenação;</li> <li>-Defende uma forma coletiva de tomada de decisões, sem desobrigar as pessoas das responsabilidades individuais.</li> </ul>

**Fonte:** Libâneo (2013)

Com esta classificação, o autor aponta duas grandes tendências na gestão escolar: a técnico - científica e a sócio - crítica (a qual contempla as três últimas concepções citadas). Sobre as características dessas tendências, observa-se que na primeira, há hierarquização de cargos e funções, a administração burocrática,

decisões centralizadas, não havendo a participação da comunidade escolar nas decisões. Em relação a tendência sócio - crítica, Libâneo (2013) destaca que é concebida como sistema que agrega pessoas e que privilegia formas democráticas de tomada de decisões, indo além de questões burocráticas e administrativas, sendo entendidas como práticas educativas que possuem valores, modos de agir, atitudes que influenciam as aprendizagens dos alunos e educadores.

Já Siqueira (2017) afirma que a forma de compreender a gestão repercute em um modelo de gestão, podendo esse variar entre uma equipe gestora que partilha o poder e as responsabilidades, bem como seus ônus e bônus (gestão escolar democrática) ou uma compreensão que leva a um exercício centrado apenas na figura do gestor (gestão autoritária). A gestão escolar democrática é um modelo que deve ter compromisso maior com a formação de cidadãos, propiciando a estes o exercício da cidadania dentro e fora da escola.

Para o desenvolvimento desse estudo, o qual alinha-se ao objetivo emancipador da educação, será considerada a tendência sócio - crítica da gestão, e nessa perspectiva, Dourado (2002) apresenta uma definição de Gestão Escolar Democrática que ressalta a relevância da vivência democrática no cotidiano escolar:

Processo de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra nas especificidades da prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de participação e de aprendizado no “jogo democrático” e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e, no seio destas as práticas educativas (DOURADO, 2002, p. 79)

No entanto, para Dourado (2012), construir uma nova lógica de gestão que conte com a participação da sociedade e dos atores diretamente envolvidos com a prática pedagógica, implica rever o modelo adotado pelos sistemas públicos, cuja estruturação e funcionamento vivem até hoje características de um modelo centralizador. Esse modelo apresenta a figura do diretor como o responsável por todas as normas e decisões da escola, o que para Abreu (2017) dificulta a participação dos demais nos processos decisórios da escola que, conseqüentemente, acaba se desarticulando dos interesses e necessidades dos alunos, razão de existência da escola.

Com essa mesma linha de pensamento, Gadotti (2014) afirma que a gestão democrática não está separada de uma certa concepção da educação, não havendo sentido falar de gestão democrática no contexto de uma educação tecnocrática ou autoritária. Para o autor, esse modelo de gestão deve ser coerente com uma visão democrática e emancipadora da educação. Ideologias e crenças autoritárias não condizem com atitudes democratizantes e contribuem com um fazer pedagógico desvinculado do objetivo social ao qual deve servir a escola pública. De acordo com Paro (2016a), se há o real interesse em promover relações não autoritárias entre as pessoas, é preciso questionar permanentemente a razão de ser e os agentes motivadores de nossas práticas e comportamentos no relacionamento com outras pessoas e grupos.

Diante dessas definições, observa-se que a garantia de uma gestão escolar democrática não deve limitar-se aos mecanismos institucionais que a estimulam. Conforme Gracindo (2009) a gestão democrática é um objetivo e um percurso; objetivo porque trata-se de uma meta a ser sempre aprimorada e percurso porque se revela como um processo que, a cada dia, se avalia e se reorganiza. Nesse sentido, a prática de uma gestão democrática parte do reconhecimento do outro enquanto sujeito social, pertencente ao organismo escolar e como tal, agente de transformação política do espaço pedagógico. Além disso, a vivência democrática está impregnada de valores como a colaboração, corresponsabilidade e solidariedade, os quais são imprescindíveis no processo de formação humana.

A implementação de um modelo de gestão escolar democrática depende, necessariamente, da garantia da efetivação de alguns princípios no dia a dia da escola, sem os quais não há o que se falar nesse tipo de gestão. Dentre estes, destacaremos nesse estudo a autonomia e a participação como elementos estruturantes e indispensáveis à concretização de uma plena gestão escolar democrática. Apesar da legislação federal deixar explícito esses princípios em seus textos, a sua transposição para aplicabilidade na realidade escolar é complexa e desafiadora. Vislumbramos que um dos grandes desafios aí imposto é o da partilha de poder, promovendo espaços e estimulando a comunidade a participar nas tomadas de decisões necessárias à gestão escolar. Parafraseando Paro (2016), é preciso que tenhamos pessoas com comportamentos democráticos para que, de fato, tenhamos uma democracia plena em nossa sociedade.

### 3.3 Refletindo a autonomia escolar

Para facilitar o entendimento sobre a autonomia no contexto de uma gestão escolar democrática, tendo em vista a complexidade do termo em questão, almeja-se, inicialmente, compreendê-la à luz da sua etimologia. Gadotti (1999) explica que a palavra “autonomia” vem do grego e significa capacidade de autodeterminar-se, de auto relacionar-se, de “autos” (si mesmo) e “nomos” (lei). Diante dessa formação, o Dicionário Michaelis (2019) da língua portuguesa, aponta como significado do verbete Autonomia, capacidade de autogovernar-se, de dirigir-se por suas próprias leis ou vontade própria e ainda, faculdade própria de algumas instituições quanto à decisão sobre organização e normas de comportamento, sem se dobrar ou ser influenciadas por imposições externas

Sob o prisma do ambiente escolar, falar em autonomia está diretamente relacionada com a liberdade para construção da sua identidade institucional e pedagógica, não limitando-se, apenas, às questões administrativo-financeiras, tendendo à dimensão política a ser a mais significativa. Diante de um contexto político-administrativo, é recorrente a vinculação direta da autonomia com a eficácia da escola, limitando essa autonomia aos mecanismos de “descentralização” e alocação de recursos, mediante imposição dos dispositivos legais. No entanto, a autonomia escolar, numa visão democrática, deve contemplar não apenas a autonomia da escola, em seus aspectos jurídico-administrativos (dimensão que aborda a autonomia administrativa, jurídica e financeira), mas também a autonomia dos sujeitos sociais (ou autonomia pedagógica) que a compõem.

Partindo dessa compreensão, Lück (2000) apresenta como definição de autonomia escolar:

Refere-se a capacidade de tomar decisões compartilhadas e comprometidas e usar o talento e a competência coletivamente organizada e articulada, para resolução dos problemas e desafios educacionais, assumindo a responsabilidade pelos resultados dessas ações, vale dizer, apropriando-se de seu significado e de sua autoria. Portanto, a descentralização é um meio e não um fim na construção da autonomia, assim como esta é, também, um meio para formação democrática dos alunos (LÜCK, 2000, p. 21).

Em sua obra *Escola Cidadã*, Gadotti (1999) ressalta que a escola autônoma seria aquela que se autogoverna, destacando porém que não existe uma autonomia absoluta, pois ela está sempre condicionada pelas circunstâncias, sendo portanto a autonomia sempre relativa e determinada historicamente. Esse conceito relacional remete-se principalmente a existência dos sistemas de ensino, os quais são delineados como limites à prática da autonomia absoluta, por isso, diz-se que as escolas possuem uma autonomia relativa, que precisa ser construída e conquistada por seus usuários.

A construção de uma escola autônoma, preconiza a participação como eixo fundamental, e parte da liberdade na tomada de decisões pela comunidade visando atender a função social a qual a escola se destina, sendo todos corresponsáveis pelo êxito escolar. Nesse sentido, é preciso desenvolver no aluno o prazer de exercer seus direitos e reconhecer seus deveres. Para Sá (2009) uma escola autônoma propicia elementos para formação de cidadãos autônomos, enquanto uma escola súdita, forma súditos, sendo esta condição não admitida numa sociedade democrática. Dessa forma, a conquista da autonomia escolar parte do reconhecimento da escola enquanto instituição social, que valoriza seus sujeitos, sua diversidade cultural e suas contradições.

Tendo em vista a efetivação de uma gestão democrática, Libâneo (2013) conceitua autonomia como sendo:

(...) fundamento da concepção democrático - participativa de gestão escolar, razão de ser do projeto pedagógico (...) faculdade das pessoas de autogovernar-se, de decidir sobre seu próprio destino. Significa ter poder de decisão sobre seus objetivos e suas formas de organização, manter-se relativamente independente do poder central, administrar livremente recursos financeiros (...) corresponsabilidade consciente, partilhada, solidária, de todos os membros da equipe escolar, de modo a alcançar, eficazmente, os resultados de sua atividade - formação cultural e científica dos alunos e o desenvolvimento de potencialidades cognitivas e operativas (LIBÂNEO, 2013, p. 115-116).

Uma das maiores expressões da autonomia escolar é a construção coletiva do seu Projeto Político Pedagógico (PPP), uma vez que este é o instrumento que deve nortear as práticas pedagógicas e valores a serem conduzidos na unidade do trabalho escolar em prol da concretização de um ensino de qualidade e da afirmação da sua identidade institucional. Sobre o exercício da autonomia da (e na) escola, Quintaneiro (2011), estudando as escolas básicas de Portugal, apresentou alguns exemplos significativos de possibilidades práticas de efetivação dessa autonomia, que vale pontuar alguns para melhor esclarecimento sobre a materialização desse princípio:

(...) - **Na gestão de currículos e programas:** formas de complemento curricular ou de ocupação de tempos livres, experiências e inovações pedagógicas próprias;

- **Na avaliação dos alunos:** garantindo a sua coerência e equidade e desenvolvendo métodos específicos, sem prejuízo da aplicação dos normativos gerais;

- **orientação, acompanhamento e apoio dos alunos** e, em particular, no que se refere ao estabelecimento do “clima social” e regras de convivência na comunidade escolar, garantindo maior eficácia na solução de problemas disciplinares ou comportamentos anómalos;

- - **Na gestão flexível e adequada de espaços e tempos** de actividades lectivas e não lectivas, nomeadamente quanto ao número e composição dos grupos de ensino, horário, regime de funcionamento e interrupção de actividades lectivas dentro de um crédito global fixado;

- **Na gestão e formação de pessoal docente,** compreendendo, por exemplo, o inventário de necessidade de formação, planos de formação na escola e inter escolas ou com instituições competentes nesta área, assim como a organização de um núcleo de orientadores de formação na escola;

- Na organização ou participação em **atividades de extensão educativa, difusão cultural e animação sócio-comunitária**, numa perspectiva de desenvolvimento da comunidade em que a escola se insere e na abertura desta aos valores culturais locais (QUINTANEIRO, 2011, p. 55 - Grifo da autora).

Apesar da autonomia escolar ser um processo complexo e limitado do ponto de vista sistêmico, ela precisa ser construída e conquistada no dia a dia do fazer pedagógico, estimulando a partilha de poder, a responsabilização e a participação ativa dos sujeitos sociais, visando efetivar uma escola democrática e que atenda aos anseios da sociedade. Nesse sentido, para que se alcance uma escola autônoma é preciso que se tenha a autonomia dos indivíduos, e que estes encontrem-se na prática escolar como agentes de transformação do espaço pedagógico. Barroso (1996) destaca que o que está em causa não é conceder maior ou menor autonomia às escolas, mas sim reconhecer a autonomia da escola como um valor intrínseco à sua organização, e deste modo, utilizar essa autonomia em benefício das aprendizagens dos alunos.

Sendo assim, a autonomia e a participação dos alunos devem ser estimuladas e favorecidas no ambiente escolar, principalmente nas relações pedagógicas implementadas em sala de aula e nos espaços de gestão. As atitudes autoritárias e verticalizadas, devem ser substituídas por práticas dialógicas, horizontais e coerentes com uma educação para a cidadania. Dessa forma, discorrendo sobre a importância do exercício da autonomia do estudante na busca do saber, Paro (2016a) afirma que a prática leva ao aprendizado político e que, a medida que os alunos têm seus direitos respeitados (pelo menos) dentro da escola, fazendo-se sujeitos de relações democráticas na situação do ensino, estarão mais predispostos a relacionarem-se democraticamente e a defenderem seus direitos de forma mais convincente na sociedade em geral.

Sob a ótica de uma educação democrática participativa, Paulo Freire (1996, p. 119) nos ensina que “ninguém é autônomo primeiro, para depois decidir. É decidindo que se aprende a decidir.” Para tanto, é necessário que a escola e os que a compõem oportunizem momentos que possibilitem essa vivência para os alunos, afirmando-os assim como protagonistas do processo educativo.

### **3.4 Participação para (re)construção do espaço pedagógico**

Por ser a participação é um elemento crucial para a manifestação de uma gestão democrática, abordaremos nessa seção seus aspectos mais relevantes e como ela pode e deve ser exercida pela comunidade escolar, com ênfase nos alunos, tendo em vista os seus reflexos na aprendizagem e na formação para cidadania desses sujeitos. A escola possui um papel fundamental na construção de um país democrático, uma vez que poderá promover iniciativas que estimulem o cidadão a refletir sobre a importância da sua participação de forma consciente e crítica nos diversos espaços sociais.

Luck (2013) conceitua participação como sendo:

Uma força de atuação consciente pela qual os membros de uma unidade social reconhecem e assumem seu poder de exercer influência na determinação da dinâmica dessa unidade, de sua cultura e de seus resultados, poder esse resultante de sua competência e vontade de compreender, decidir e agir sobre questões que lhe são afetas, dando-lhe unidade, vigor e direcionamento firme (LUCK, 2013, p. 29).

Com essa definição, observa-se que a participação é uma construção e que parte de um sentimento de pertencimento vinda dos sujeitos, onde a partir do conhecimento da sua realidade ele deve sentir-se motivado a ser um agente transformador da sua realidade, seja ela seu ambiente escolar seja o meio social que o circunde. No entanto, Shimamoto (2011) adverte que se propor uma gestão participativa não significa necessariamente concretizar uma gestão democrática. Segundo a autora, para que haja democratização é essencial a participação, entretanto nem toda participação direciona e constitui ações democráticas. Para ser considerada democrática, a participação deve ser crítica e consciente do poder de transformação que sua atuação pode conferir ao espaço social que está inserido.

Fomentar a participação requer a atenção para o contexto social em que a escola se insere, além dos seus limites e possibilidades, sendo necessário atentar-se para as relações de poder nela existentes e a consequente superação de um paradigma de gestão, centrado na figura do diretor, para um novo modelo, que proponha uma atuação coletiva mais efetiva. Ou seja, a mudança para uma educação que

invista na adoção de práticas mais interativas e democráticas, em que todos os segmentos presentes na escola (dirigentes, educadores, alunos e família) estabeleçam parcerias, com vistas à consecução de objetivos comuns (LÜCK, 2013).

Diante desse entendimento de participação, a gestão participativa da educação pode ser definida como:

[...] processo político através do qual as pessoas na escola discutem, deliberam e planejam, solucionam problemas e os encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola. Esse processo sustentado no diálogo e na alteridade, tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade interna e externa, o respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola (CARDOZO, 2010, p. 53).

O quadro 4 apresenta as formas de participação da comunidade no contexto da gestão escolar, conforme classificação de Luck (2013).

**Quadro 4. Formas de participação no contexto escolar**

FORMAS DE PARTICIPAÇÃO	CARACTERÍSTICAS
<b>Participação como presença</b>	São considerados como participantes de uma turma de alunos aqueles que, sem mesmo terem ou exercerem voz ativa sobre o que fazem e o que acontece com e no grupo como um todo e no desenvolvimento das aulas, estão fisicamente presentes em suas atividades. Pode ocorrer por obrigatoriedade, por eventualidade ou por necessidade, e não por intenção e vontade própria, ou como mera concessão.
<b>Participação como expressão verbal e discussão</b>	Simples verbalização de opiniões, de apresentação de ideias, de descrição de experiências pessoais e de fatos observados, sem se promover o avanço no processo de entendimento sobre as questões discutidas e de tomada de decisão para o enfrentamento de desafios e superação de limitações, que corresponda também ao compartilhamento de poder e de responsabilidade por sua realização.

<b>Participação como representação política</b>	Forma significativa de participação, onde um representante escolhido pelo voto tem a responsabilidade de assumir os anseios de um grupo, pois é a partir do representante escolhido que serão discutidas novas ideias, os valores, as expectativas e os direitos. Nas escolas essas organizações são os conselhos escolares, associações de pais e mestres, grêmios estudantis ou similares, constituídos pelos representantes escolhidos.
<b>Participação como tomada de decisão</b>	Implica compartilhar poder e responsabilidade por decisões formadas em conjunto com a coletividade e o enfrentamento dos desafios para a promoção de avanços, no sentido de melhoria contínua e as devidas transformações necessárias a instituição de ensino. Essa prática de tomada de decisão em alguns estabelecimentos de ensino gera uma falsa democracia pela qual tudo só se decide em reuniões com o corpo docente.
<b>Participação como engajamento</b>	Representa o nível mais pleno de participação. Sua prática envolve o estar presente, o oferecer ideias e opiniões, o expressar do pensamento, o analisar de forma interativa as situações, o tomar decisões sobre o encaminhamento de questões, com base em análises compartilhadas e envolver-se de forma comprometida no encaminhamento e nas ações necessárias e adequadas para a efetivação das decisões tomadas.

**Fonte:** Luck (2013)

Já Leles (2007), ao analisar a participação de estudantes em duas escolas de ensino médio apresentou três categorias de participação dos alunos que refletem as nuances participativas desses sujeitos. Desse modo, a autora denominou-as de: (a) Participação autônoma; (b) Participação tutelada e, (c) Participação negada, conforme conceitos abaixo:

(a) Participação autônoma: quando a escola abre espaços participativos que valorizam os sujeitos e eliminam as hierarquias e, quando os estudantes organizam seus espaços, como o grêmio estudantil, sem depender da ingerência de gestores ou professores. Há o respeito a opinião dos membros da escola. Os estudantes apresentam propostas, organizam resistência, buscam direitos;

(b) Participação tutelada: os estudantes estão sempre condicionados às regras impostas pela escola. São orientados e vigiados pelos “adultos”,

restringindo a participação dos alunos às execução de ações decididas à priori;

(c) Participação negada: pode ser negada pelo aluno, quando a escola abre espaços e os estudantes se recusam a participar ou pela escola, quando os espaços de participação são limitados ou não são propiciados. A escola nega a participação quando não envolve os estudantes nos processos de decisão, quando não oferece condições propícias para que estes atuem ou quando não esclarece e não conscientiza da importância da autonomia (LELES, 2007, p. 108; FERREIRA E PEREIRA, 2017, p. 50).

Em estudo sobre a gestão democrática da escola pública, Paro (2016a) destaca que a participação da comunidade deve ocorrer de forma autônoma e como todo processo democrático, é um caminho que se faz ao caminhar. Porém, o autor enfatiza que se a participação depender de atos permissivos à sua manifestação, então a prática em que tem lugar essa participação não pode ser considerada democrática, pois democracia não se concede, realiza-se.

Shimamoto (2011) defende que organizar mecanismos de participação, compartilhar informações e decisões na (da e sobre a) escola, trabalhar coletivamente, atender aos critérios de qualidade postos, exercitar a cidadania por meio da intervenção na gestão escolar são ações intencionais que possibilitam aos sujeitos envolvidos nos processos da escola, aprenderem e responsabilizarem-se por decisões que afetam a sociedade em sentido amplo.

Os diversos interesses e aspectos sócio – culturais inerentes à comunidade escolar, apresentam-se, por vezes, como fatores limitantes à participação destes sujeitos nas decisões da escola. Paro (2016a) destaca como necessário compreender em que condições essa participação pode tornar-se realidade e, as classifica como determinantes da participação internos à unidade escolar e determinantes imediatos da participação da comunidade externos à comunidade escolar. Em relação ao primeiro fator, o autor identifica quatro tipos de condicionantes: materiais, institucionais, político-sociais e ideológicos. Já em relação ao segundo, afirma que a participação é geralmente determinada pelos condicionantes econômico-sociais, condicionantes culturais e condicionantes institucionais.

Promover o diálogo com os educandos e suas demandas, partindo da própria escola, faz com que – além do reconhecimento de sua própria condição de sujeitos

de direitos – experimentem situações de pertencimento, elevação de autoestima e desejo de cooperar. Desse modo, os alunos sentir-se-ão mais acolhidos pela escola e, por consequência, com mais prazer em nela permanecer, realizando as atividades escolares com maior motivação participação. Assim sendo, a escola como formadora e socializadora de sujeitos; “palco” de importantes acontecimentos e “ensaios” da vida adulta, deve oportunizar e promover a participação efetiva de seus atores sociais (FERREIRA, 2011).

Conforme mencionado e tendo em conta que a participação democrática não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico de construção coletiva e apropriação do saber, Paro (2016a) enfatiza a necessidade de se preverem mecanismos institucionais que não apenas viabilizem mas também incentivem práticas participativas dentro das escolas públicas. Entretanto, Ferreira (2011) alerta que os espaços tradicionais de participação têm sido questionados pelos jovens, pois ao manter um funcionamento estrutural conservador, geram nos jovens uma descrença em tais instituições, que se mostram incongruentes com seus interesses. A autora destaca ainda que não se pode afirmar que os jovens não querem participar, mas sim que eles não encontram espaços que possibilitem sua participação.

De fato, para a concretude de uma gestão escolar democrática é necessária a manifestação de elementos que possibilitem a participação dos sujeitos pertencentes à comunidade escolar. Para que isso ocorra, é importante que, minimamente, a escola reconheça o direito à participação dos sujeitos escolares e garanta espaços que promovam e fortaleçam uma gestão participativa crítica e atuante, não atendo-se apenas ao cumprimento de uma formalidade presente no aparato legal que versa sobre essa temática. Partindo do estado do conhecimento delineado no capítulo anterior, alguns canais de participação são referendados na literatura como importantes iniciativas institucionais para a garantia e estabelecimento de uma gestão com tendências democráticas, estando entre os mais citados: construção do projeto político pedagógico, conselhos escolares, conselhos de classes, grêmios e diretórios estudantis, associação de pais e alunos e, eleições para dirigentes escolares.

É importante destacar que a institucionalidade de mecanismos de participação no ambiente escolar, deve favorecer e inserir os sujeitos no patamar das tomadas de decisões, na construção e discussão política do fazer pedagógico na instituição. A participação da comunidade não deve limitar-se ao papel de meros executores e/ou fiscalizadores das ações desenvolvidas na instituição. Ela deve assumir sua responsabilidade na gestão da escola, buscando assim colaborar com a formação para cidadania e com a análise e melhoria do ensino. Considerando o

produto final do processo educativo, a participação politizada e consciente dos alunos na (re)construção do espaço pedagógico é condição fundamental para o sucesso ou fracasso escolar. A vivência democrática deve ser prática intrínseca à unidade de trabalho escolar, manifestada desde as relações pessoais em sala de aula até as instâncias colegiadas, promovendo o respeito as pluralidades e a responsabilidade na construção de um ensino de qualidade resultante na aprendizagem para a cidadania.

Ressaltando a relevância da participação dos alunos na gestão escolar, Abreu (2017) afirma que esta, devido ao seu caráter pedagógico e político, permite o desenvolvimento da autonomia e do senso crítico, possibilitando a prática do diálogo e potencializando, nos jovens, as habilidades necessárias ao exercício da cidadania, em todas as esferas sociais. Dessa forma, a autora ratifica que é preciso que as escolas criem, para todos os seus sujeitos, espaços e condições de participação.

Nesse sentido, a participação, efetiva e não apenas representativa, dos alunos é alvo a ser atingido pela escola, pois a formação de cidadãos críticos e conscientes não ocorre de forma espontânea e deve ser estimulada e facilitada numa gestão democrática, bem como essa só se concretiza com a garantia da participação dos sujeitos sociais que compõem o ambiente escolar.

### **3.5 Mecanismos de Participação do IFS: compreendendo os documentos institucionais**

Nesta seção foram analisados os documentos oficiais do IFS e identificados os mecanismos institucionais que promovem a participação dos educandos na gestão escolar. A pesquisa foi realizada a partir da página eletrônica do IFS, onde deve constar todos os regulamentos, resoluções e demais documentos. Para atendimento da Lei 12. 527/2011, foi identificado no site do IFS < [www.ifs.edu.br](http://www.ifs.edu.br)>>> Acesso a Informação>, o link intitulado Participação Social. Esse canal propõem-se a divulgar informações referentes à realização de audiências públicas, consultas públicas ou outras formas de incentivo à participação popular realizada pelo Instituto Federal de Sergipe. Nessa localização eletrônica, apresenta três links para acesso as seguintes instâncias e mecanismos de participação: I – Ouvidoria; II – Audiência e Consultas Públicas; III – **Conselhos e órgãos colegiados**. Ao acessar este último, o usuário é direcionado para página que apresenta os documentos institucionais que versam sobre esses espaços de gestão, sendo estes objetos de análise dessa seção. É notório destacar que, o procedimento para alcançar essas informações requer o acesso a diversos links sequenciados para chegar até o documento desejado, o que tende a dificultar e inviabilizar o acesso a esse tipo de informação pelos educandos.

Esta seção será composta pela análise dos documentos apresentados na Figura 3, identificados inicialmente, conforme busca acima relatada:

**Figura 3. Documentos institucionais analisados**



Fonte: elaborado pelos autores

### **Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI)**

A unidade do trabalho escolar deve refletir a intencionalidade educativa presente no fazer pedagógico, sendo assim representada por sua identidade institucional. Esta identidade deve ser materializada por meio do Projeto Político Pedagógico (PPP), o qual tem por objetivo definir os caminhos e valores que conduzirão a prática educativa, bem como explicitar qual tipo de formação humana espera-se com essa ação. A conquista diária de um ensino de qualidade só será possível se os objetivos da escola forem, coletivamente, bem definidos e alinhados ao macro e micro contexto escolar. Garcia (2017) afirma que o PPP deve se fundamentar na realidade social, histórica, cultural de cada escola, pois é com base em seus alunos e na comunidade escolar como um todo que será possível delinear os caminhos a percorrer nesse documento.

O conjunto conceitual presente na expressão “Projeto Político Pedagógico” pode ser definido para além de um documento norteador do fazer pedagógico. Ele deve refletir

o modelo de relações sociais e de cidadania que se deseja oferecer à comunidade acadêmica. A melhor definição para o PPP, diante dos propósitos desse estudo, é feita por Veiga (2009) ao explicar que é um PROJETO porque busca um rumo, uma direção, sendo uma ação intencional com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente; é POLÍTICO no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade e é PEDAGÓGICO no sentido de definir ações educativas e a efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo.

É muito importante para o alcance dos objetivos da escola, que a comunidade acadêmica reflita e participe da construção do PPP da sua unidade, bem como é fundamental que este seja apresentado à comunidade e seja vivenciado no cotidiano escolar, devendo suas orientações estarem presentes na condução da prática educativa bem como nos demais documentos institucionais.

O PPP é a maior expressão da autonomia e horizontalidade presentes na organização escolar. Ao considerar que este, em suma, representa a própria organização do trabalho pedagógico, Veiga (2009) indica cinco princípios que devem nortear a construção coletiva desse projeto: igualdade, qualidade, gestão democrática, liberdade e valorização do magistério. Nesse sentido, a autora aponta ainda, pelo menos, sete elementos básicos que devem compor o PPP: as finalidades da escola, a estrutura organizacional, o currículo, o tempo escolar, o processo de decisão, as relações de trabalho e a avaliação.

Nessa perspectiva, é importante ressaltar que uma das funções da escola é formar sujeitos para o exercício da cidadania, participando ativa e criticamente na construção de uma sociedade mais justa. Sendo assim, a elaboração do PPP é uma estratégia escolar para a vivência democrática, o que para Seixas (2017) possibilita manifestação de elementos democráticos no ambiente escolar, pois ele tem condições de promover o compartilhamento das ações e decisões no âmbito da gestão escolar, do corpo administrativo, dos outros servidores e da própria comunidade para sua concretização.

Em relação a construção dos PPP dos Institutos Federais, Pacheco (2011) orienta a adotar as seguintes diretrizes:

- a necessidade de atuar no ensino, na pesquisa e na extensão, compreendendo as especificidades dessas dimensões e as inter-relações que caracterizam sua indissociabilidade;

- a compreensão da pesquisa ancorada no princípio científico – que se consolida na construção da ciência e desenvolvimento da tecnologia – e no princípio educativo – referente a atitude de questionamento diante da realidade, entendendo-a como essencial para a construção da autonomia intelectual e, portanto, potencializadora de uma educação que possibilita ao indivíduo o desenvolvimento de sua capacidade de gerir conhecimentos a partir de uma prática interativa com a realidade;

- a concepção das atividades de extensão como forma de diálogo permanente e mais amplo com a sociedade;

a compreensão de que o conhecimento deve ser tratado em sua completude, nas diferentes dimensões da vida humana, integrando ciência, tecnologia, cultura e conhecimentos específicos – inclusive nas propostas pedagógicas dos cursos de graduação (licenciaturas, engenharias e superiores de tecnologia) e pós-graduação – na perspectiva de ultrapassar o rígido limite traçado pelas disciplinas convencionais);

- reconhecimento da precedência da **formação humana e cidadã**, sem a qual a qualificação para o exercício profissional não promove transformações significativas para o trabalhador e para o desenvolvimento social;

- a necessidade de **assegurar aos sujeitos as condições de interpretar a sociedade e exercer sua cidadania**, na perspectiva de um país fundado na justiça, na equidade e na solidariedade;

- a organização de itinerários formativos que permitam o diálogo entre os diferentes cursos da educação profissional e tecnológica (formação inicial e continuada, técnica de nível médio e de graduação e pós-graduação tecnológica), ampliando as possibilidades de formação vertical

(elevação de escolaridade) e horizontal (formação continuada);

- a sintonia dos currículos com as demandas sociais, econômicas e culturais locais, permeando-os das questões de diversidade cultural e de preservação ambiental, pautada na ética da responsabilidade e do cuidado;

- o reconhecimento do trabalho como experiência humana primeira, organizadora do processo. (PACHECO, 2011, p. 51 – grifo da autora).

Para Fernandes (2012) a gestão democrática requer como princípio fundamental a construção de um processo permanente e contínuo de planejamento participativo cujo principal instrumento norteador de política é o projeto pedagógico unificado. Este deve ser trabalhado nos diversos *campi* dos Institutos Federais de Educação com metodologia que envolva os segmentos integrantes da comunidade escolar na definição de objetivos, metas e ações, consonantes com a função social do Instituto, bem como, com o compromisso de execução do que foi planejado, disso resultando planos de trabalho anuais que devem responder aos desafios diagnosticados no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).

O Projeto Político Pedagógico Institucional / PPPI do Instituto Federal de Educação de Sergipe, é definido como,

Documento que retrata e norteia as ações educativas desta Instituição, que mostra o será feito, em qual momento, de que maneira, para chegar a quais resultados, bem como explicita um pressuposto político – filosófico e harmoniza as diretrizes da educação nacional com a realidade da instituição, traduzindo sua autonomia, bem como definindo seu compromisso social (IFS, 2014, p. 8).

O caráter participativo necessário para a construção do PPPI, tendo em vista a necessidade de retratar a intencionalidade educativa coletiva, é evidenciado no documento. Porém, sem projetar maiores detalhamentos sobre a composição e efetivação da participação nos *campi*. A estrutura do PPPI / IFS seguiu as recomendações do Conselho Nacional de Educação / CNE e seus itens “foram discutidos em ações de sensibilização com a comunidade e em grupos de

trabalho. Após interações entre seus membros, produziram-se documentos de formatação escrita, que foram tabulados e resultaram em propositura de ações” (IFS, 2014, p. 18).

A participação dos estudantes no processo de construção do PPPI é pouco evidenciada ou detalhada no documento, limitando-se a citações generalistas, como se pode perceber no trecho a seguir:

A metodologia participativa desenvolvida na construção deste PPPI representa a implantação formal de um canal de interlocução e de produção coletiva, envolvendo os diversos segmentos da comunidade – professores, técnicos administrativos, alunos e gestores. Os que participaram ativamente se tornaram, através do encaminhamento das suas proposituras, os representantes legítimos de toda a comunidade acadêmica a qual foi previamente sensibilizada e mobilizada para participar desses fóruns de reflexão e (re)construção coletiva do PPPI do IFS. (IFS, 2014, p. 8).

Fortalecer a ação participativa dos alunos nesses processos colabora com a vivência democrática no seio escolar e com o sentimento de pertencimento destes com a instituição, possibilitando assim que se visualizem enquanto agentes autônomos e colaborativos na busca por um ensino de qualidade.

Sobre a metodologia adotada para participação da comunidade acadêmica o PPPI destaca que,

(...) nas preleções de sensibilização, que transcorreram com a participação de vários segmentos da comunidade (servidores, discentes e colaboradores diretos e indiretos), utilizaram-se as seguintes estratégias de reafirmação de princípios éticos fundamentais e balizadores da construção do PPPI: 1º Momento – Estruturação; 2º Momento – Execução; 3º Momento – Programação (IFS, 2014, p. 19).

A partir do material produzido pelos Grupos de Trabalho (GTs) nos *campi* Aracaju, Lagarto, São Cristóvão, Estância, Itabaiana e Nossa Senhora da Glória, foi construído o Documento Norteador. Ainda sobre a metodologia, o PPPI destaca que,

(...) a análise dos resultados das produções dos Grupos de Trabalho (GTs) ocorreu logo após os momentos de sensibilização, tomando-se o cuidado de ampliar a participação das diversas categorias, através da promoção de reuniões e disponibilização de questionários eletrônicos. O processo de participação foi registrado e documentado através de listas de assinaturas e registros fotográficos, perpassando pelos momentos de sensibilização até o encerramento dos trabalhos de atualização e consolidação do PPPI (IFS, 2014, p. 21).

No PPPI o IFS destaca o aluno como razão das ações estratégicas do instituto, afirmando que “este será o protagonista do processo educativo, engajando-se na construção dos valores que fundamentarão o seu desenvolvimento intelectual, humano e profissional” (IFS, 2014, p. 44). Entretanto, um dos desafios enunciados pela instituição é o de proporcionar condições para que o aluno se torne capaz de fazer intervenções no tecido social, contribuindo para a superação de desigualdades. Sendo assim, tais afirmativas, reforçam a relevância da escola fomentar espaços que garantam a participação dos educandos na (re)construção do fazer pedagógico, uma vez que estes são produtores e consumidores do saber socializado no trabalho escolar e foco da prática educativa.

A avaliação do PPP, compreendida como um processo necessário para a dinâmica institucional, necessita acontecer de forma permanente e sistemática, caracterizando-se como um diagnóstico que percebe, orienta e reorienta o trabalho a ser realizado no desenvolvimento das políticas, das diretrizes e das ações definidas (IFRN, 2012). Nesse sentido, não ficou claramente delineado no corpo do texto do PPPI do IFS a propositura de uma metodologia que garanta o acompanhamento e avaliação coletiva do Projeto, tendo em vista que esse não deve limitar-se a um mero documento, e sim que deve ser vivenciado na prática educativa na busca da formação que se deseja implementar. O PPPI, coração da escola, é a herança do passado, a vitalidade para o presente e o anseio de remodelação em vista de um futuro próximo (IFS, 2014, p. 16).

Para tanto, é necessário que a escola promova espaços consultivos e deliberativos que possibilitem essa remodelação, adequando o projeto as nuances do contexto e ouvindo a comunidade escolar, a qual vivencia o fazer pedagógico, em especial o aluno foco da atuação da prática educativa.

## Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)

A escola é uma instituição social que, como outras organizações, para alcançar os seus fins necessita da aplicação de princípios básicos da administração, sendo o planejar o ponto de partida para otimizar os recursos, sejam eles materiais ou humanos, a serem mobilizados no alcance dos seus objetivos. Na perspectiva de uma gestão democrática tem-se o planejamento participativo como estratégia relevante para a descentralização de poder, principalmente nas tomadas de decisões e para a formação crítica do cidadão. Discorrendo sobre o Planejamento Participativo em unidades escolares, Gandim (2012) destaca que neste as questões da qualidade, missão e participação devem assumir um caráter de proposta de futuro para a instituição que se planeja, onde está contido um ideal do campo de atuação da instituição.

Para tanto, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) apresenta-se como instrumento fundamental para o desenvolvimento e consolidação dos institutos federais, devendo ser uma expressão da gestão escolar democrática. O PDI<sup>1</sup> do IFS, foi aprovado pela Resolução 45/2014 do Conselho Superior e atualizado a partir da portaria 1057/2017 IFS, estando conceituado como o,

(...) documento em que se definem a missão da instituição, e a estratégia para atingir suas metas e objetivos. Ao estabelecer indicadores de desempenho permite a comparação entre a situação atual e a planejada, indicando as correções que devem ser efetuadas para a consecução dos objetivos e metas traçados. Serve de base para a elaboração dos Planos de Desenvolvimento Anuais - PDA - do quinquênio de sua vigência, enfim, é uma ferramenta de planejamento estratégico de longo prazo e base para os planejamentos operacionais de curto prazo (IFS, 2017, p. 14).

Ao considerar que a missão dos Institutos Federais de Educação é formar cidadãos que contribuam com o desenvolvimento social, econômico e cultural do país, e que esse exercício de cidadania deve ser fomentado pela unidade escolar, é fundamental que a construção e acompanhamento das ações e diretrizes propostas num plano institucional possuam os olhares do coletivo acadêmico, no qual e para o qual o educando deve ser protagonista.

---

1 O PDI analisado nesse estudo refere-se ao quinquênio 2014 - 2019, o qual teve sua vigência prorrogada até 31/12/209, conforme Resolução 11 / 2019 do Conselho Superior - IFS.

Nesse sentido, Lope e Costa (2014) enfatizam ser fundamental na construção do PDI que os membros da instituição se sintam identificados com as informações, políticas, princípios, crenças, valores e projeções de futuro apresentados no documento. Para as autoras isso depende especialmente da metodologia utilizada para a construção do PDI, devendo esta estimular e buscar garantir a participação efetiva da comunidade interna e externa em todas as fases e etapas do processo, numa perspectiva de gestão participativa. Sobre a participação o documento norteador do Instituto Federal de Sergipe destaca que,

(...) o IFS fomenta uma gestão democrática através da construção de um processo permanente e contínuo de planejamento estratégico participativo, tendo como principais instrumentos norteadores o Plano Plurianual (PPA), Lei Orçamentária Anual (LOA), Termo de Metas (TAM), Plano Nacional da Educação (PNE) e Relatório de Gestão. Assim, o planejamento estratégico se faz fundamental para responder aos desafios diagnosticados no ambiente interno e estabelecidos nos instrumentos norteadores (IFS, 2017, p. 28).

No corpo do documento, é apresentado como instrumento de gestão e de implementação do PDI, o Plano de ação anual elaborado e desenvolvido pelos *campi*, o qual segundo o texto, é elaborado de forma participativa. O PDI não deixa claro a metodologia adotada pela instituição que viesse a garantir a participação dos educandos nessa construção. Ao considerar que um dos desafios dos Institutos Federais para a conclusão do percurso formativo pelos alunos é a permanência destes na instituição, o estímulo à participação destes na gestão escolar pode fomentar um sentimento de pertencimento significativo no estudante.

Nesse contexto, o IFS considera salutar,

(...) propiciar a formação político-social dos estudantes, mediante o uso de metodologias de interação que privilegiem o (re) conhecimento das suas características socioculturais e econômicas, estimulando uma inserção protagonista e solidária no IFS (IFS, 2017, p. 208).

O Plano de Desenvolvimento Institucional aliado ao Projeto Político Pedagógico Institucional refletem a identidade da escola, sua função, como, onde e de que

forma almeja-se chegar ao pleno desenvolvimento da instituição. Sendo assim, deve considerar que a unidade escolar é constituída por diversos sujeitos, os quais devem ter sua representação garantida nos espaços de gestão da escola, de forma a qualificar as tomadas de decisões em prol do ensino de qualidade pleiteado pela sociedade. É preciso que hajam garantias institucionalizadas de mecanismos de participação dos educandos nesses espaços, ao tempo em que faz-se necessário uma sensibilização e divulgação desses canais entre o corpo discente.

Dentre a estrutura macro do Instituto Federal de Sergipe, o PDI apresenta: órgãos superiores, órgãos colegiados, órgãos auxiliares, órgãos executivos e órgãos representativos, os quais serão aprofundados na análise do Estatuto Geral e Regimento Interno. Valorizar e apoiar a representação estudantil nos espaços de consulta e deliberação do IFS é um aspecto fundamental para a formação integral e cidadã, concretizando o direito à educação pública e de qualidade para todos. Em relação a esta representação o documento aborda que, “os estudantes do Instituto Federal de Sergipe estão organizados em Diretório Central de Estudantes e agremiações estudantis além de possuírem representatividade nos conselhos de classe e colegiados” (IFS, 2014, p. 221).

A efetivação de um Plano de Desenvolvimento Institucional pode ser dividido em três importantes etapas: elaboração, avaliação e revisão. Tão importante quanto a construção do documento, é o monitoramento dos compromissos assumidos para execução dos programas, planos e metas pactuadas, e a partir dessa avaliação, são realizados ajustes necessários ao alcance dos objetivos da instituição no quinquênio em questão.

Conforme a lei 10.861/2004 MEC, o IFS constituiu a Comissão Própria de Avaliação (CPA) para conduzir o processo de avaliação institucional. De acordo com o PDI / IFS a auto avaliação do IFS é entendida como um “processo contínuo que visa a identificar pontos positivos e negativos com a proposta de produzir mudanças que resultem na melhoria dos múltiplos aspectos da instituição” (IFS, 2017, p. 258). Nesta etapa, o documento garante a participação da comunidade (coordenadores, professores, alunos, técnicos administrativos, comunidade externa, equipe gestora e pedagógica) nas atividades de autoavaliação, conforme metodologia a ser definida pela comissão.

Vale ressaltar que a CPA tem autonomia para conduzir todo o trabalho de autoavaliação. Assim, esse relatório é apresentado para a comunidade, contando com a participação de gestores, coordenadores, corpo docente, corpo discente, técnico administrativo e comunidade externa.

(...) A participação no processo de avaliação foi voluntária, contudo notamos o interesse dos discentes em contribuir com a Autoavaliação (IFS, 2017, p. 258-259)

A Comissão Própria de Avaliação é um órgão colegiado de natureza consultiva, deliberativa e normativa, no âmbito dos aspectos avaliativos das áreas acadêmica e administrativa, integra o sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e atende ao PDI do IFS quanto aos níveis e modalidades de ensino (IFS, 2017). Nesse sentido, a representação estudantil nessa comissão só pode ser feita por discentes devidamente matriculados em cursos superiores do IFS. Sendo assim, esse instrumento de gestão limita-se aos alunos dessa modalidade de ensino, tanto na composição da CPA quanto na aplicação da avaliação, excetuando-se os cursos subsequentes e médios integrados aos cursos técnicos.

Apesar da elaboração do PDI dos Institutos Federais ter sido instituída a partir de legislação específica para o ensino superior, o desenvolvimento deste documento aborda toda a estrutura acadêmica e administrativa do IFS, e todas as suas modalidades de ensino. Porém, no momento da avaliação apenas os cursos superiores participam dessa importante etapa, o que indica um cenário possível para novas pesquisas de forma a atender a pluricurricularidade dessas instituições.

Com base em Francisco *et al* (2012), o PDI deve ser considerado um documento norteador das práticas institucionais e da avaliação institucional, permitindo a compreensão do posicionamento da instituição em um ambiente altamente competitivo, com ênfase em aspectos quantitativos e qualitativos. Nesse sentido, o Plano de Desenvolvimento Institucional destaca-se como um documento que deve expressar o planejamento estratégico da instituição, ou seja, deve este ser o orientador das ações que integrem ensino, pesquisa, extensão e inovação para o alcance da missão institucional do IFS.

Ao considerar a estrutura *multicampi* dos Institutos, conforme previsão na 11.892/2008, e as ações de caráter local para alcance de objetivos globais, o *campus* Itabaiana, a partir de 2017, construiu coletivamente sua missão institucional, representada na assertiva: “Promover educação profissional e tecnológica com ênfase no ensino, pesquisa aplicada, extensão e inovação para a formação integral do cidadão na região agreste do Estado de Sergipe.”

A Instrução Normativa 01 / 2015 emitida pela Pró Reitoria de Desenvolvimento Institucional do IFS / PRODIN dispõe sobre a elaboração do planejamento estratégico e do Plano Anual de Trabalho (IFS, 2015). Este, representa um

importante instrumento de gestão para os *campi*, por conter um escopo de ações a serem executadas anualmente, as quais serão monitoradas e avaliadas por um Comitê de Planejamento, e contribuem para a consolidação do projeto educacional proposto pelo IFS.

Os Comitês de Planejamento são designados por meio de Portaria e possui por membros: Diretor-Geral, Gerentes de ensino e administração, dois representantes dos docentes, dois representantes dos técnicos administrativos, **dois representantes dos alunos** e o agente de planejamento.

Cada *campus* do IFS possui um comitê de planejamento, os quais possuem por atribuição:

- Elaboração do Plano Anual de Trabalho (PAT), de acordo com a Instrução Normativa nº 01/2015/PRODIN versão 2.0;
- Reunir-se **quadrimestralmente** para conduzir o planejamento em suas unidades, com vistas à implementação das iniciativas que visem consolidar o Planejamento Estratégico do IFS;
- Participar de Reuniões de Análises Estratégicas - RAE's, a partir do cronograma estabelecido pela Prodin. (IFS (a), 2018, p. 3).

Neste espaço de gestão, as representatividades possuem voz e voto, expressando a construção coletiva dos indicadores, metas e iniciativas a serem implementadas e avaliadas pelo *campus*. Ao considerar os alunos como principais usuários e coprodutores do conhecimento fomentado pela unidade escolar, é fundamental garantir e qualificar a participação deles nesse mecanismo de gestão, uma vez que este comitê discute questões e implementa ações diretamente relacionadas a qualidade do ensino, como por exemplo a evasão e a retenção dos alunos, índices estes relevantes para o desenvolvimento e manutenção da instituição.

### **Regimento Interno e Estatuto**

O Regimento Geral do Instituto Federal de Sergipe é definido, em seu artigo segundo, como conjunto de normas que disciplinam as atividades comuns e serviços integrantes a estrutura organizacional do instituto, nos planos administrativos, didático-pedagógico e disciplinar, com o objetivo de complementar e normatizar as disposições estatutárias. Sobre a elaboração e / ou reformulação do Regimento Geral, o Estatuto do IFS aponta no artigo 7º parágrafo 3º:

A elaboração e alteração do regimento geral serão realizadas por comissão constituída por representantes de cada *campus*, sendo 01(um) servidor técnico administrativo, 01(um) docente, 01(um) discente, ou seus respectivos suplentes, eleitos por seus pares, devendo a proposta ser encaminhada ao Conselho Superior para aprovação e envio ao MEC (IFS, 2017, p. 274).

A participação da representação estudantil nesse espaço de construção documental é relevante para que os alunos possam compreender a organização administrativa do *campus* e contribuir com sugestões e reflexões que qualifiquem as ações para o desenvolvimento do espaço pedagógico. O Capítulo 1 do referido Regimento trata dos três órgãos colegiados do IFS, representados pelo Conselho Superior, Colégio de Dirigentes e Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão. Nesse estudo trataremos apenas dos canais que garantam a participação dos estudantes em sua composição.

O Conselho Superior (CS) é o órgão máximo do Instituto Federal de Sergipe, tem caráter consultivo e deliberativo, e possui em sua composição<sup>2</sup>:

I. **O Reitor**, como presidente;

II. **07 (sete) servidores Docentes** e igual número de suplentes, eleitos por seus pares, na forma regimental, representando os campi, sendo o máximo de 02 (dois) quando o *campus* possuir mais de 2 mil estudantes e o máximo de 01 (um) por *campus* quando possuir menos de 2 mil estudantes;

III. **01 (um) servidor técnico-administrativo** e um suplente, eleitos por seus pares, na forma regimental;

IV. **01 (um) estudante** e um suplente, eleitos por seus pares, na forma regimental;

---

<sup>2</sup> Conforme Termo de Ajustamento de Conduta nº 01/2012 de 27/11/2012, assinado entre o IFS e o MPF e ao Termo de Audiência realizada em 27/10/2015 constantes no Processo Judicial nº 0004377-92.2013.4.05.8500, 3ª Vara Federal da Seção Judiciária do Estado de Sergipe

V. **01 (um) representante dos Egressos** e um suplente, eleitos por seus pares, na forma regimental;

VI. 01 (um) representante docente e 01 (um) suplente da **Universidade Federal de Sergipe**;

VII. 01 (um) representante docente e 01 (um) suplente do **Ministério da Educação**, designado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica;

VIII. 01 (um) representante e 01 (um) suplente dos **Diretores Gerais de *campus***, eleitos por seus pares, na forma regimental. (IFS, 2017, p. 274, grifo da autora)

Dentre as competências atribuídas aos membros deste conselho estão: aprovar as diretrizes para atuação do IFS e zelar pela execução da política educacional, aprovar o PDI e PPPI além de outros documentos normativos, apreciar as contas do exercício financeiro e o relatório de gestão anual, autorizar a criação, alteração ou extinção de cursos do Instituto Federal Sergipe. A participação dos educandos nessas instâncias favorece a formação humana desse cidadão jovem, instigando-o a exercitar sua autonomia e contribuindo com a estrutura organizacional onde está inserido, além de prepará-los para a vivência democrática na sociedade.

Outro órgão colegiado que garante regimentalmente a participação dos discentes em sua composição é o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), sendo este um órgão normativo e consultivo que assessora a reitoria quanto a implementação e execução das políticas de ensino, pesquisa e extensão. O artigo 8º do Regimento Geral do IFS apresenta como composição deste conselho,

I. **Pró-Reitor de Ensino**, que o presidirá;

II. **Pró-Reitor de Pesquisa e Extensão**, que o presidirá nos impedimentos do presidente;

III. representação de **1/3** (um terço) do número de campi, destinada aos **servidores docentes**, sendo o mínimo de 02 (dois) e o máximo de 05 (cinco) representantes e igual número de suplentes

IV. representação de **1/3** (um terço) do número de campi, destinada ao **corpo discente**, sendo o

mínimo de 02 (dois) e o máximo de 05 (cinco) representantes e igual número de suplentes;

V. **um(a) pedagogo(a)**, representando as equipes pedagógicas dos campi;

VI. **um Diretor de Desenvolvimento de Ensino**, ou equivalente, representando os gestores de ensino dos campi;

VII. **um Diretor de Pesquisa e Extensão**, ou equivalente, representando os gestores de pesquisa e extensão dos campi (IFS, 2011, p. 8)

A escolha para os representantes dos docentes, alunos e pedagogos é feita por meio de procedimento eletivo entre os pares, conforme inscrições e previsão em edital específico para esse fim. O CEPE é um canal de participação muito importante para os estudantes, pois propicia a reflexão e proposição de iniciativas que possibilitem a melhoria da qualidade do ensino, fortalecendo o tripé educacional: ensino, pesquisa e extensão, sendo este uma missão institucional do IFS.

Entretanto, é relevante que essa participação seja ativa e consciente da responsabilidade que essa ação impactará, crítica e qualificadamente, no fazer pedagógico. Sob essa perspectiva, Morais (2011) afirma que os conselhos não devem ser apenas mecanismos eficazes de promoção da democracia representativa definidos pela legislação. Para a autora, os conselhos devem ser também mecanismo de elevação do poder dos sujeitos e da prática fundadora de um movimento social que luta pela construção de uma sociedade verdadeiramente democrática.

A formalização de espaços democráticos de gestão é estratégia fundamental para a garantir a participação, materializada na voz e voto, da comunidade acadêmica. O artigo 105 do Regimento Interno do IFS, expõe que “somente os alunos com matrícula regular ativa poderão votar e serem votados para as representações discentes dos Conselhos, bem como participar dos processos eletivos para escolha do Reitor e Diretores Gerais dos *Campi*” (IFS, 2011, p. 38).

Em respeito a lisura e transparência do processo de consulta a comunidade para escolha dos referidos dirigentes, destacamos a participação dos alunos nas comissões eleitorais locais. A escolha dos representantes dos estudantes para composição nesta comissão, é feita por meio de processo eleitoral deflagrado via edital. De acordo com o edital, do último pleito eleitoral do IFS, aprovado pela Resolução 20/2018 CS / IFS, os alunos escolheram 03 (três) representantes

(titulares e respectivos suplentes) por *campus*. Vale destacar, que para integrar esta comissão o aluno deve, além de estar regularmente matriculado, ser maior de 16 anos de idade (IFS(b), 2018).

A garantia legal da participação dos sujeitos escolares na (re)construção do espaço pedagógico é elemento relevante para o fortalecimento das relações democráticas na unidade escolar. Do ponto de vista qualitativo, faz-se necessário consolidar estratégias subjetivas que qualifiquem a participação desses sujeitos nos espaços decisórios. Ammann (1977) pontua em três as condições necessárias para qualificar os processos participativos, sendo o primeiro a informação sobre a existência desses canais, seguido da motivação e da educação para participar. Ao expressar os canais existentes para participação dos alunos, a Seção V que trata da representação estudantil expressa que,

Art. 108 A Reitoria reconhecerá as representações estudantis organizadas na forma da Lei, no âmbito do Instituto Federal da Sergipe.

Parágrafo único. Os estudantes terão representação nos seguintes órgãos:

I - Conselho Superior;

III - Colegiado de Ensino, Pesquisa e Extensão; e

IV - Colegiado dos Cursos (IFS, 2011, p. 39).

Outra expressão legal da gestão democrática no interior dos institutos federais é a consulta à comunidade acadêmica para definição de reitores e diretores - gerais, estando esse ato assegurado no Estatuto, Regimento Interno do IFS, e em conformidade com a Lei 11.892/2008. Para esse procedimento eletivo, a participação estudantil dar-se-á conforme preconizado no artigo 138 do Regimento Geral:

Art. 138 Os campi serão dirigidos por Diretores - Gerais, nomeados pelo Reitor para mandato de 4 (quatro) anos, permitida uma recondução, após processo de consulta à comunidade do respectivo *campus*, atribuindo-se o peso de 1/3 (um terço) para a manifestação do corpo docente, de 1/3 (um terço) para a manifestação dos servidores técnico-administrativos e de **1/3 (um terço) para a manifestação do corpo discente**. (IFS, 2011, p. 45, grifo da autora).

Ao analisar o Regimento Interno do IFS - *campus* Itabaiana, aprovado pela Resolução 49/2016 CS - IFS e reformulado pela Resolução 56/2017 CS - IFS, no sentido da organização à participação estudantil, observa-se no artigo 67 que é competência da Coordenadoria de Assuntos Estudantis “ VII- favorecer a relação família - escola - comunidade ampliando o espaço de articulação e participação no âmbito escolar; e, VIII- **estimular a vivência e o aprendizado do processo democrático**. Nesse sentido, infere-se que as ações dessa coordenação estimulem e orientem os educandos às práticas participativas nos espaços colegiados de gestão escolar, bem como na sensibilização e organização dos seus pares. Cabe reforçar que a democracia deve ser tema transversal contido em todas as ações do processo educativo, não limitando-se, apenas, às prerrogativas regimentais.

### **Política de Assistência Estudantil (PAE)**

A Política de Assistência Estudantil do IFS, aprovada pela Resolução nº 37 / 2017 CS, em consonância com o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAE), tem por finalidade:

Prover os recursos humanos, materiais e financeiros necessários para que o estudante supere os entraves do seu desempenho acadêmico, propiciando, assim, a permanência e êxito do estudante nesta Instituição, possibilitando uma formação voltada para o exercício da cidadania (IFS, 2017, p. 8).

Entre os princípios que deve nortear a efetivação das ações de assistência estudantil nas unidades do IFS, estão “gestão democrática com incentivo à participação dos estudantes e servidores nas instâncias deliberativas” e “formação cidadã para o desenvolvimento integral dos estudantes” (IFS, 2017, p. 12-13). Tais princípios são bases imprescindíveis para o atendimento dos pressupostos da EPT, considerando a importância em fortalecer o protagonismo estudantil para atendimento da função social que se espera de um IF.

Apesar do estímulo ao aprendizado democrático, ser um aspecto transversal na perspectiva de uma educação emancipadora, devendo a vivência democrática ser materializada no cotidiano escolar, a implementação desse princípio converge com o preconizado enquanto competência das Coordenadorias de Assuntos Estudantis (Coae).

A PAE apresenta enquanto projeto, vinculado às ações universais, a Jornada de Assistência Estudantil (JAE) enquanto,

espaço destinado à comunidade estudantil do IFS para refletir, dialogar e avaliar as ações da assistência estudantil, que ocorrerá anualmente nos diversos campi, objetivando a avaliação, aprimoramento e melhoria dos serviços prestados à comunidade discente (IFS, 2017, p. 15).

Apesar de constar nos enunciados que a jornada ocorre anualmente, a mesma é realizada a cada dois anos, o que deve ser retificado na atualização da Política. A JAE é um importante iniciativa de vivência democrática no IFS, que garante aos estudantes voz e voto no monitoramento da Política, a partir da gestão das ações de assistência desenvolvidas em cada *campus*. No entanto, assim como os demais espaços aqui citados, é preciso compreender como ocorre a gestão da participação estudantil. Se de fato, a participação conduz ao protagonismo ou a participação passiva nas tomadas de decisões e na sua real implementação.

### **Regulamento da Organização Didática (ROD)**

O Regulamento da Organização Didática Instituto Federal de Sergipe, reformulado pela Resolução 35/2016 CS – IFS, tem por finalidade normatizar as atividades acadêmicas que permeiam os cursos ofertados pelo instituto.

A seção III do ROD, trata das finalidades e funcionamento do Conselho de Classe<sup>3</sup> no âmbito do Instituto Federal de Sergipe. Os conselhos de classes surgem enquanto espaços estratégicos, no ambiente escolar, para a autoavaliação das práticas pedagógicas e suas relações com a aprendizagem do estudante. Podem ser definidos como uma estrutura colegiada, que caracteriza-se como espaço de avaliação coletiva do trabalho escolar e democratização das relações presentes no espaço pedagógico. Em relação a concepção desse Conselho para o IFS, o artigo 76 define que,

O Conselho de Classe é o órgão colegiado, de natureza consultiva e deliberativa apenas na reunião do conselho de classe final, orientado para favorecer o protagonismo dos estudantes e professores dos cursos técnicos de nível médio, tendo em vista a melhoria permanente da organização do trabalho escolar e dos processos de ensino e aprendizagem. (IFS, 2016, p. 27).

De acordo com Nadal (2012), o conselho de classe é uma das instâncias colegiadas do trabalho pedagógico relevante, diante de um projeto democrático de escola, por

<sup>3</sup> Em 2019, o IFS elaborou o Documento Referência do Conselho de Classe, o qual tem por objetivo subsidiar os agentes envolvidos nesse conselho no âmbito do Instituto Federal de Sergipe, o qual consta no endereço eletrônico: [http://www.ifs.edu.br/images/arquivos/Proen/Documentos\\_Internos/DOCUMENTO\\_REFERENCIA\\_CONSELHO\\_DE\\_CLASSE\\_COM\\_ANEXOS.pdf](http://www.ifs.edu.br/images/arquivos/Proen/Documentos_Internos/DOCUMENTO_REFERENCIA_CONSELHO_DE_CLASSE_COM_ANEXOS.pdf)

representar uma estrutura colegiada capaz de organizar toda a comunidade escolar, de forma participativa, em torno de concepções, objetivos e ações, contribuindo para atuação identitária coerente e corresponsável. Para Dalben (2004) possivelmente o Conselho de Classe seja a mais importante de todas as instâncias colegiadas da escola pelos objetivos de seu trabalho, pois é capaz de dinamizar o coletivo escolar pela via da gestão do processo de ensino, foco central do processo de escolarização.

O artigo 77 do ROD, apresenta os objetivos do Conselho de Classe do IFS, sendo estes,

I- promover a avaliação permanente e global do processo ensino/aprendizagem e da gestão escolar, para assegurar qualidade às práticas educativas desenvolvidas neste Instituto;

II- participar da (re) formulação dos procedimentos de ordem pedagógica e administrativa, a serem adotados para a solução dos problemas detectados;

III- possibilitar aos agentes escolares, de acordo com as atribuições, oportunidade de uma autoavaliação e de realimentação do trabalho didático-pedagógico e administrativo.

IV - deliberar a respeito da promoção final dos estudantes que não alcançarem a média prevista neste regulamento para aprovação, em até 02 (duas) disciplinas. (IFS, 2016, p. 28).

É notório observar nesse elenco de objetivos que o Conselho de Classe é um espaço rico e importante para o fazer pedagógico da instituição, não limitando-se apenas a avaliação dos alunos. Sendo assim, apresenta-se como canal privilegiado para a (re)construção da prática educativa, vislumbrando todas as dimensões de apoio ao desenvolvimento institucional, onde tem-se por missão contribuir com a formação e aprendizagem do cidadão. O diálogo e o exercício democrático tendem a ser elementos primordiais para o alcance dos objetivos deste Conselho. O artigo 78 versa sobre a composição do Conselho de Classe, o qual possui membros permanentes e eventuais assim representados:

I- membros permanentes:

a) Gerente/Diretor de Ensino;

- b) um Pedagogo ou Técnico em Assuntos Educacionais;
- c) Coordenador do Curso;
- d) um Professor representante por turma do curso;
- e) **um Estudante representante por turma do curso.**

II- membros eventuais:

Aqueles cuja participação se julgar necessária, em determinado momento, tais como os pais ou responsáveis pelo estudante, profissionais que atuam na instituição, como médico, psicólogo, assistente social e outros. (ROD, 2016, p. 29, grifo da autora).

Ao analisar o Conselho de Classes do IFS – *campus* Itabaiana, Campos (2015) destacou a importância dos membros deste conselho, docentes, pedagogos, equipe gestora e alunos refletirem sobre as práticas educacionais e de avaliação coletiva. Para a autora, esse espaço deve favorecer a (re) formulação dos procedimentos de ordem pedagógica e administrativa, a serem adotados para a solução dos problemas detectados, possibilitando aos agentes escolares, de acordo com as atribuições, oportunidade de uma autoavaliação e de realimentação do trabalho didático-pedagógico e administrativo.

Em relação as competências do aluno representante de turma e seu mandato, o ROD destaca:

Art. 84. Compete ao Estudante representante de turma:

I- fazer diagnóstico da turma;

II- propor melhorias e possíveis soluções dos problemas identificados;

III- comunicar à turma as decisões do Conselho de Classe e acompanhar o encaminhamento das providências.

Art. 85. O mandato dos estudantes e professores eleitos será de um ano, podendo ser reconduzido por mais um período. (IFS, 2016, p. 30).

A participação dos estudantes nesse espaço de gestão escolar é primordial tendo em vista a natureza do objetivo principal destes conselhos, que é o aprimoramento da relação ensino - aprendizagem. É necessário considerar os estudantes como sujeitos de sua existência, ativos e partícipes da construção do saber, onde suas inquietações e proposições devem ser ouvidas e discutidas para a consolidação de um ensino de qualidade, além de ser um instrumento de garantia da autonomia destes no espaço pedagógico.

Para tanto, é necessário compreender de que forma ocorre essa participação, como o conhecimento sobre esses espaços chegam até eles e, de que forma os representantes dialogam com seus pares, no sentido de socializar os encaminhamentos das reuniões e consolidar coletivamente as demandas e anseios dos seus representados.

A instituição deve viabilizar, estimular e garantir nos meios legais a participação dos alunos nas instâncias de gestão e representatividade. Nesse sentido, o artigo 126 cita entre os direitos dos estudantes:

IV - organizar e participar de entidades estudantis;

VI - apresentar sugestões aos professores ou ao órgão da administração da Instituição que visem ao bom andamento do ensino;

X - participar, plena e ativamente, do processo pedagógico desenvolvido pela Instituição;

XIX - votar e ser votado para os cargos eletivos dos órgãos que representar (IFS, 2016, p. 46)

Já entre os deveres previstos em no artigo 127, destacamos o inciso XV - participar das reuniões dos órgãos, para os quais tenha sido eleito como representante discente, obedecendo à convocação (IFS, 2016, p. 48).

### **3.6 Tecendo Percepções...**

De acordo com Libâneo (2015), a participação significa a atuação dos profissionais da educação e dos usuários (pais e alunos) na gestão escolar, como meio de conquista da autonomia da escola, como prática formativa

e como processo organizacional. Para tanto, cabe a escola proporcionar no seu cotidiano a vivência participativa e relações democráticas de poder, garantindo e fomentando a participação da comunidade acadêmica nos espaços legitimados para a gestão escolar.

Ao considerar as exigências legais para concretização de uma gestão escolar democrática, previstas na LDB e na Lei 11.892/2008, nota-se que o Instituto Federal de Sergipe atende formalmente ao princípio constitucional da gestão democrática do ensino público. Partindo da análise dos documentos acima e sendo o foco desse estudo a participação estudantil na gestão escolar do IFS, foram identificados 12 canais de participação dos alunos na gestão escolar, conforme demonstrado no quadro 5.

#### **Quadro 5. Mecanismos de participação estudantil em fóruns consultivos e deliberativos do IFS**

<b>MECANISMOS DE PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL NO IFS</b>	1- Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)
	2- Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI)
	3- Regimento Interno
	4- Conselho Superior (CS)
	5- Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE)
	6- Comitê de Planejamento
	7- Colegiado de Cursos
	8- Comissão Própria de Avaliação (CPA)
	9- Conselho de Classe
	10 - Eleição para Diretor - Geral e Reitor
	11- Grêmios e Diretórios Estudantis
	12 - Jornada de Assistência Estudantil (JAE)

**Fonte:** elaborada pelos autores

O quadro acima demonstra que a participação estudantil é formalmente garantida em diversas instâncias colegiadas da instituição. Em nível de mecanismos

de participação dos alunos do ensino médio integrado no *campus*, tem-se a elaboração e acompanhamento do PPPI e PDI, construção do Regimento Interno, Comitê de Planejamento, Conselhos de Classes, Grêmios, Jornada de Assistência Estudantil e eleições para diretores e reitor. Vale destacar que o Colegiado de Cursos e a Comissão Própria de Avaliação referem-se exclusivamente aos educandos do nível superior. Já o Conselho Superior e o de Ensino, Pesquisa e Extensão pode ter a representação estudantil de qualquer aluno com matrícula ativa, independente do nível de ensino.

É importante que os estudantes conheçam os canais existentes e compreendam a relevância da participação deles na definição das políticas educacionais do IFS. Esses mecanismos são primordiais “para concretizar a democratização das relações e efetivar o exercício da participação” (IFRN, 2012, p. 297), porém tão importante quanto a existência desses mecanismos é a sua divulgação e conhecimento pela comunidade acadêmica. A forma como essas informações apresentam-se institucionalmente no site do IFS, possivelmente, dificultariam o acesso dos estudantes.

Por outro lado, ainda que se tenha a garantia legal da representação dos alunos nesses espaços de gestão, faz-se necessário educá-los para a participação, de forma que sejam instigadas formas de estimulá-los à participação ativa e crítica. Os documentos indicam a existência dos representantes de turmas nos conselhos de classes e suas competências, entretanto, de que forma a escola orienta e incentiva os estudantes a se candidatarem e como ocorre essa participação nesse espaço? E nas demais instâncias apresentadas no quadro 05, como chega aos estudantes essa informação? Tais indagações baseiam-se na conceituação de Paro (2007) sobre a democracia,

caracteriza-se pela participação ativa dos cidadãos na vida pública, considerados não apenas como “titulares de direito”, mas também como “criadores de novos direitos”, sendo preciso que a educação se preocupe de como dotá-los das capacidades culturais exigidas para exercer essas atribuições, justificando-se portanto a necessidade da escola pública cuidar, de modo planejado e não apenas difuso, de uma autêntica formação do democrata. (PARO, 2007, p. 25).

Apesar da existência das instâncias identificadas nos documentos institucionais, ao analisar o organograma do *campus* Itabaiana (anexo A), é notória a ausência de

um órgão colegiado, consultivo e deliberativo, que possibilite a gestão democrática local envolvendo todos os segmentos (gestores, técnicos administrativos, docentes, alunos e comunidade externa). É importante que exista no *campus* um mecanismo de gestão coletiva que tenha por objetivo aperfeiçoar as ações inerentes ao espaço pedagógico, tanto relacionados a dimensão do ensino quanto ao administrativo, expressando assim a real autonomia pedagógica, administrativa e financeira pertinente as unidades.

Alguns institutos federais de educação desenvolvem iniciativas com esse objetivo, sendo denominadas Conselho de *campus* ou Conselho Gestor, estando estes entre os órgãos colegiados relevantes para a gestão escolar. Dentre eles estão: Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais – *campus* Rio Pomba; Instituto Federal de São Paulo; Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – *campus* Almenara; Instituto Federal da Bahia – *campus* Irecê; Instituto Federal do Rio Grande do Sul; Instituto Federal do Sertão Pernambucano, dentre outros.

Ao analisarem o Conselho Gestor do *campus* Almenara, Oliveira et al 2018) o definem como um órgão consultivo e deliberativo e de assessoramento à Direção - Geral, naquelas matérias de interesse exclusivo da unidade de ensino e integrante da estrutura administrativa básica do *campus*, tem por finalidade colaborar para o aperfeiçoamento dos processos educativo, administrativo e orçamentário-financeiro e de zelar pela correta execução das políticas de gestão no *campus*. Para os autores, a existência dessa instância deliberativa tem contribuído para que a gestão seja do *campus* seja cada vez mais democrática, uma vez que garante a participação da comunidade escolar no desenvolvimento das questões estratégicas da unidade.





## **4 O PERCURSO METODOLÓGICO**

A Portaria da CAPES nº 80 de 16 de Dezembro de 1998, que reconhece os Mestrados Profissionais no país, traz como uma das justificativas para esse ato a necessidade da formação de profissionais pós graduados aptos a elaborar novas técnicas e processos. Esses cursos devem garantir um desempenho diferenciado de egressos, que visem preferencialmente um aprofundamento de conhecimentos ou técnicas de pesquisa científica, tecnológica ou artística.

Nesse contexto, as pesquisas de Mestrados Profissionais em Educação devem possuir como fator intrínseco o impacto social na realidade estudada. Porém, para respaldar os resultados aplicados dessas pesquisas, é necessário aliar a teoria científica à trajetória metodológica definida para responder os questionamentos estudados.

Minayo (2002) define metodologia como sendo o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. A autora destaca que esta inclui as concepções teóricas de abordagem e o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade. Bem como, a metodologia deve dispor de um instrumental claro, coerente, elaborado, capaz de encaminhar os impasses teóricos para o desafio da prática.

Nesse sentido, a definição do tipo de pesquisa e demais procedimentos metodológicos é etapa relevante para o desenvolvimento da pesquisa e deve favorecer o alcance dos objetivos propostos no estudo. Com esse intuito, essa seção abordará a caracterização da instituição lócus da pesquisa, sujeitos da investigação, tipo da pesquisa, instrumentos de coleta e análise dos dados.

## **4.1 Caracterização da Instituição**

O Instituto Federal de Sergipe é uma instituição *multicampi* composta pela integração de duas autarquias federais, o Centro Federal de Educação Tecnológica de Sergipe (CEFET-SE) e a Escola Agrotécnica Federal de São Cristóvão (EAFSC), e uma unidade descentralizada (UNED) localizada no município de Lagarto, a qual com o processo de integração acima referido foi transformada em um dos *campi* do IFS (IFS, 2017). A expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, iniciada em 2005, em Sergipe foi dividida em dois momentos: segunda fase da expansão, composta por três novas unidades (Estância, Nossa da Glória e Itabaiana) e a terceira fase da expansão com quatro novas unidades (Propriá, Tobias Barreto, Nossa Senhora do Socorro e Poço Redondo).

Segundo o IFS (2017), a definição da localização dos *campus* orientou-se por uma abordagem multidisciplinar baseando-se, principalmente, pelos arranjos

produtivos locais e pelos indicadores socioeconômicos dos municípios, entre outros fatores. Sendo assim, atualmente o IFS abrange, através de seus *campi*, todos os municípios do estado sergipano, conforme Figura 4.

**Figura 4. Área de abrangência do IFS**



Fonte: DCOM – IFS

O *campus* Itabaiana foi escolhido como lócus deste estudo por ser o ambiente de trabalho da pesquisadora, o que facilita a vivência do objeto desta investigação, e tendo em vista as possibilidades de atuação da comunidade escolar nos ambientes de gestão. Como a referida unidade já está em fase de consolidação, e observando sua missão institucional que é a formação integral de cidadãos, numa perspectiva omnilateral, entendemos ser relevante compreender se ocorre e como ocorre a participação dos estudantes do ensino médio integrado nos espaços democráticos de tomadas de decisões. Dessa forma, almeja-se com a conclusão desse curso que o produto educacional apresentado ao Profept possa contribuir com o desenvolvimento deste *campus*, no âmbito da educação cidadã.

Esta unidade do IFS localiza-se no agreste sergipano, a 51 Km de distância da capital Aracaju. Segundo o IBGE (2018), este município apresentou em 2017 uma população estimada de 95.196 habitantes e economia baseada, principalmente, nos setores Hortifrutigranjeiros, Transporte e Comércio.

Os cursos ofertados neste *campus* visam colaborar com os principais Arranjos Produtivos Locais, observando-se os desafios e as oportunidades característicos

da região. Com esse intuito, em 2011, foi firmado convênio com o Governo do Estado, que permitiu o início das atividades administrativas, provisoriamente, nas dependências do Colégio Estadual Murilo Braga, enquanto as obras de construção do *campus* não estariam concluídas (IFS, 2017).

Iniciou suas atividades de ensino em agosto de 2012, estando em prédio alugado provisoriamente até Março de 2018, quando foi efetivada a mudança definitiva para a nova sede do *campus*, conforme Figura 5. O novo *campus* Itabaiana possui 16. 154,78 m<sup>2</sup> de área construída, e apresenta em sua estrutura: 11 salas de aulas, 13 laboratórios, biblioteca (equipada com salas para estudos em grupos, cabines individuais, ludoteca e sala multimeios), auditório e salas para recursos audiovisuais, com todos esses ambientes climatizados, além dos setores administrativos.

**Figura 5. Nova sede do *campus* Itabaiana**



Fonte: ASCOM - *campus* ITABAIANA

No ano letivo 2018, o *campus* Itabaiana apresentou 497 alunos matriculados, ofertando os cursos de Manutenção e suporte em Informática, e Agronegócio, nas modalidades integrado e subsequente e 2 cursos de nível superior, Tecnólogo em Logística e bacharelado em Ciências da Computação, sendo que a primeira turma deste último iniciou em 2019.1. Para representar as modalidades e tipos de cursos ofertados pelo *campus*, utilizaremos a seguinte abreviação:

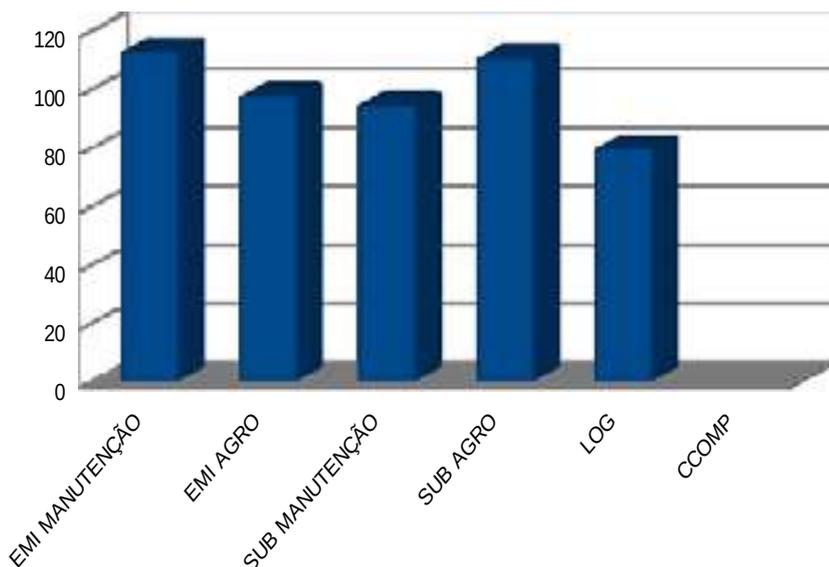
- Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico de Manutenção e suporte Informática: EMI Manutenção;
- Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico de Agronegócio: EMI AGRO;
- Subsequente de Manutenção e suporte em Informática: SUB Manutenção;

- Subsequente de Agronegócio: SUB Agro;
- Tecnólogo em Logística: LOG.
- Bacharel em Ciências da Computação: CCOMP

## 4.2 Sujeitos da Investigação

A formação técnica integrada ao ensino médio é um dos principais desafios do IFS diante da nova institucionalidade firmada a partir da lei 11.892/2008. Nessa perspectiva, o *campus* Itabaiana apresentou 211 alunos matriculados nos cursos de nível médio integrado ao ensino técnico, representando 42,45% do total das matrículas ativas da instituição no ano letivo de 2018, conforme Figura 6.

**Figura 6. Distribuição das matrículas por curso do *campus* Itabaiana - Ano letivo 2018**



Fonte: SIGAA

Ao considerar a importância desse nível de ensino para a proposta formativa na EPT, que prima pela formação humana integral, este estudo tem por amostra de investigação os alunos matriculados nos cursos de nível médio integrado no *campus* Itabaiana.

Diante desse cenário e visando atender aos objetivos dessa investigação, foi delineada uma amostra intencional e por conveniência que representasse os

estudantes das turmas do Ensino Médio Integrado deste *campus*. Contudo, frente ao objeto desse estudo e no intuito de fortalecer as reflexões apresentadas no contexto geral da vivência estudantil, fez-se necessário analisar a percepção do gestor da unidade sobre a participação dos estudantes na gestão escolar. Dessa forma, tendo por critério a representatividade, a amostra desse estudo foi composta por 18 sujeitos, assim representados:

- Líderes das 7 turmas do ensino médio integrado do *campus* Itabaiana, totalizando 7 representantes. (Amostra intencional)
- Um aluno por turma do ensino médio integrado, totalizando 7 alunos + 3 alunos que participaram do pré-teste da entrevista. (Amostra por conveniência)
- Diretor Geral do *campus* Itabaiana. (Amostra intencional)

Com o objetivo de preservar a identidade dos colaboradores desse estudo e facilitar a organização dos dados no momento das análises, os entrevistados estão representados por letras e números, aleatórios, sendo a letra A indicadora de estudantes não líderes de turma (A1, A2, ..., A10), a letra L indicadora de estudantes investidos na função de líderes de turma (L1, L2, ..., L7) e DG para diretor - geral.

Para melhor efetividade e avaliação do instrumento de coleta de dados, foi realizado um pré-teste com o roteiro da entrevista, com uma amostra de três estudantes, representando 20% da amostra total inicial desta pesquisa. Em virtude dessas entrevistas terem apresentado respostas relevantes para o objeto desse estudo, as mesmas foram consideradas para posterior análise categorial dos resultados. As entrevistas com os estudantes foram realizadas no período de 08 a 18 de Janeiro de 2019, correspondendo ao semestre letivo 2018/2, e duraram em média 20 minutos, seguindo roteiro previamente definido.

A concordância em participar desse estudo foi firmada com os sujeitos da investigação por meio do Termo de Livre Consentimento e Esclarecido / TLCE (para os estudantes com idade igual ou superior a 18 anos) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido / TALE (para os estudantes com idade inferior a 18 anos, sendo os mesmos autorizados a participar da pesquisa pelos seus respectivos responsáveis). Todos foram conscientizados do seu direito de desistência de participação na pesquisa durante qualquer etapa da mesma, bem como da ausência de ônus ou bônus para sua participação. A Direção - Geral do *campus* autorizou em 05/02/2018, em declaração expressa, o desenvolvimento desta pesquisa na unidade, ressalvado o atendimento dos procedimentos éticos necessários.

Em atendimento a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde que versa sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo os seres humanos, no intuito de assegurar os direitos e deveres que dizem respeito aos participantes da pesquisa, à comunidade científica e ao Estado, em qualquer fase de uma pesquisa e dela decorrente, o presente estudo foi submetido à análise do Comitê de Ética em Pesquisas, sendo aprovado pelo Parecer Consubstanciado do CEP nº 3.050.022.

### 4.3 Abordagem e classificação da pesquisa

Esse estudo foi desenvolvido a partir de uma abordagem **Qualiquantitativa**, onde os aspectos qualitativos do estudo possibilitaram inferências a partir da interpretação dos eventos investigados e, do ponto de vista quantitativo, permitiu compreender, objetivamente, o aspecto dinâmico experimentado pelos sujeitos da investigação, principalmente na fase de aplicação do produto educacional.

Para Minayo (2002) pesquisas com abordagens qualitativas trabalham com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, correspondendo a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Já para Prodanov e Freitas (2013) as pesquisas com aspectos quantitativos buscam, principalmente, descrever a complexidade de determinada hipótese ou de um problema, apresentar contribuições no processo de mudança, criação ou formação de opiniões de determinado grupo e permitir, em maior grau de profundidade, a interpretação das particularidades dos comportamentos ou das atitudes dos indivíduos.

O quadro 6 apresenta uma comparação entre a pesquisa qualitativa e quantitativa, segundo sistematização de Prodanov e Freitas (2013).

#### Quadro 6. Comparação entre pesquisa qualitativa e quantitativa

Ponto de Comparação	Pesquisa Qualitativa	Pesquisa Quantitativa
Foco da Pesquisa	Qualidade (natureza e essência)	Quantidade (quantos, quanto)
Raízes Filosóficas	Fenomenologia, interação simbólica	Positivismo, empiricismo, lógico
Frases associadas	Trabalho de campo, etnografia, naturalismo, subjetivismo	Experimental, empírico, estatístico

Metas de Investigação	Entendimento, descrição, descoberta, generalização, hipótese	Predição, controle, descrição, confirmação, teste de hipótese
Ambiente	Natural, familiar	Artificial, não-natural
Amostra	Pequena, não - representativa	Grande, ampla
Coleta de Dados	Pesquisador como principal instrumento (entrevista, observação)	Instrumentos manipulados (escala, teste, questionário)
Modo de análise	Indutivo (pelo pesquisador)	Dedutivo (pelo método estatístico)

Fonte: Prodanov e Freitas (2013)

No entanto, principalmente em pesquisas educacionais, essas abordagens não devem está segmentadas, uma vez que a integração da análise quantitativa e qualitativa tende a “possibilitar mais elementos para descortinar as múltiplas facetas do fenômeno investigado, atendendo assim aos anseios da pesquisa” (SOUZA e KERBAUY, 2017, p. 40).

A abordagem qualitativa está diretamente relacionada ao objeto de estudo dessa pesquisa que é a análise da percepção dos estudantes em relação aos espaços de gestão democrática do IFS e no *campus* em questão. Por essa razão, esta abordagem diz respeito aos aspectos subjetivos relacionados a percepção dos estudantes e gestor, “aprofundando-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas” (MINAYO, 2002, p. 22).

Destacando a importância da abordagem qualitativa nas pesquisas em educação, Lüdke e André (1986) apontam cinco características básicas que configuram um estudo de cunho qualitativo:

- 1- A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento;
- 2- Os dados coletados são predominantemente descritivos;
- 3- A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto;
- 4- O “significado” que as pessoas dão as coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador;
- 5- A análise de dados tende a seguir um processo indutivo.

Já a abordagem quantitativa foi utilizada na etapa de aplicação do produto educacional, e teve por finalidade avaliar a concordância do material textual perante o público-alvo da cartilha e dos técnicos, representados pela diretoria e coordenações de assuntos estudantis do IFS.

Quanto ao alcance dos objetivos desta investigação, a pesquisa está classificada em duas fases:

1) **Exploratória:** quando foi realizada a análise dos documentos normativos e levantamento bibliográfico que subsidiarão a compreensão do objeto de pesquisa. Para Freitas e Prodanov (2013) o foco dessa fase é facilitar a delimitação do tema da pesquisa, orientar a fixação dos objetivos e a formulação de hipóteses ou descobrir um novo tipo de enfoque para o assunto. De acordo com Cervo *et al* (2007) a pesquisa exploratória realiza descrições precisas da situação e quer descobrir as relações existentes entre seus elementos complementares, sendo recomendada quando há pouco conhecimento sobre o problema estudado. Tais estudos têm por objetivo familiarizar-se com o fenômeno ou obter uma nova percepção dele e descobrir novas ideias sobre a gestão escolar democrática.

2) **Descritiva:** a pesquisa descritiva, conforme Freitas e Prodanov (2013), visa a descrever as características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre as variáveis. Ou seja, na fase descritiva da pesquisa foram trabalhados os dados colhidos na própria realidade estudada, por meio dos instrumentos de coleta de dados.

Diante dos objetivos deste estudo, em relação ao procedimento técnico para desenvolvimento da pesquisa, optou-se pelo **Estudo de Caso**, considerando o sentido empregado por André (2013), que é o de focalizar o fenômeno particular, levando em conta seu contexto e múltiplas dimensões, valorizando-se o aspecto unitário e ressaltando a necessidade da análise situada e em profundidade.

Para Yin (2005) a investigação de um estudo de caso é uma estratégia de pesquisa abrangente, na qual haverá mais variáveis de interesse do que ponto de dados, e seu resultado deve ter por bases várias fontes de evidências, com dados devendo convergir em um formato de triângulo. Segundo o autor, há seis fontes distintas de evidências para um estudo de caso: documentos, registros em arquivo, entrevistas, observação direta, observação participante e artefatos físicos.

O Estudo de Caso é uma estratégia metodológica muito utilizada nas pesquisas em educação, principalmente por seu caráter interpretativo dos contextos em investigação. Freitas e Prodanov (2013) explicam que o estudo de caso pode ter uma abordagem qualitativa e/ou quantitativa, e deve ser entendido como uma

categoria de investigação que tem como objeto o estudo de uma unidade de forma aprofundada, podendo tratar-se de um sujeito, de um grupo de pessoas, de uma comunidade etc.

O desenvolvimento desse procedimento técnico deve contemplar três fases em sua execução: 1) Exploratória (compreensão e aprimoramento do objeto de estudo); 2) Coleta de dados e, 3) Análise dos dados e elaboração do relatório final (LÜDKE e ANDRÉ, 1986; ANDRÉ, 2013). Sobre as pesquisas em educação, Lüdke e André (1986) afirmam que a prática do estudo de caso encerra um grande potencial para conhecer e compreender melhor os problemas da escola. Para as autoras, ao retratar o cotidiano escolar, esse tipo de pesquisa oferece elementos preciosos para uma melhor compreensão do papel da escola e suas relações com outras instituições da sociedade.

Diante dos argumentos apresentados e visando facilitar a compreensão sistemática da classificação desse estudo, a figura 7, apresenta a consolidação da trajetória metodológica proposta nessa pesquisa.

**Figura. 7. Classificação do estudo**



Fonte: elaborada pelos autores

Esse desenho metodológico justifica-se pelo objeto desse estudo, e dessa forma, por proporcionar uma maior imersão nos fenômenos sociais presentes no contexto analisado.

## 4.4 Instrumentos de Coletas de Dados

Considerando o caráter qualitativo desse estudo, os dados foram coletados a partir da aplicação de quatro técnicas investigativas: análise documental, pesquisa bibliográfica e entrevistas estruturadas e a triangulação destes qualificará a análise dos dados obtidos. Na abordagem quantitativa, será utilizado o questionário para aplicação do produto educacional.

➤ **Análise documental:** a aplicação dessa técnica de pesquisa visou identificar quais os instrumentos e espaços institucionais que garantem a participação dos estudantes na gestão escolar do *campus* Itabaiana. Bardin (2011) define essa técnica de pesquisa como sendo uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar a sua consulta e referenciação.

Dessa forma, Lakatos e Marconi (2003) apontam como característica da análise documental o tipo de fonte de coleta dados, a qual está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Nesse intuito, foram analisados documentos institucionais do IFS (regimento interno, estatuto, Plano de Desenvolvimento Institucional, Projeto Político Pedagógico, resoluções entre outros) obtidos nos arquivos institucionais, bibliotecas físicas e virtuais, sites institucionais.

➤ **Pesquisa Bibliográfica:** a utilização dessa técnica subsidiou o aparato teórico necessário para a construção desse estudo, respaldando as análises apresentadas e contribuindo para o alcance do objetivo específico proposto que é o de avaliar a produção acadêmica sobre a Gestão Escolar Democrática a partir da criação dos Institutos Federais de Educação. Essa técnica foi utilizada principalmente na Fase exploratória do estudo, sendo considerada fonte secundária de pesquisa.

Freitas e Prodanov (2013) explicam que esse tipo pesquisa parte de materiais já publicados (livros, revistas, dissertações, teses, material cartográfico, internet) e visam colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa. Gil (2008) destaca que muitas vezes essas fontes secundárias apresentam dados coletados ou processados de forma equivocada, devendo assim os pesquisadores analisarem em profundidade cada informação para descobrir possíveis incoerências ou contradições e utilizarem fontes diversas para minimizar os erros do estudo.

➤ **Entrevistas:** apresenta-se como umas das técnicas mais utilizadas nas pesquisas sociais, e nesse estudo possuiu o intento principal de contribuir para a

compreensão da percepção dos sujeitos escolares sobre a participação estudantil nos espaços institucionais de gestão democrática do IFS.

Assumiram o formato de entrevistas estruturadas, sendo elaborado roteiro prévio com perguntas direcionadas aos sujeitos da investigação, conforme descrito no item 4.2. O roteiro das entrevistas foi construído com fito de atender ao objeto de pesquisa, embasado nos delineamentos do referencial teórico. As entrevistas foram realizadas de maneira individual e gravadas por meio do gravador de voz do smartphone Samsung Galaxy J5 DUOS, mediante autorização dos entrevistados, e posteriormente transcritas pela pesquisadora.

Gil (2008) afirma que a entrevista é uma forma de interação social, constituindo-se como uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.

Para qualificar e dirimir possíveis falhas na clareza e estruturação da entrevista, foi realizado um pré-teste com amostra por conveniência. Freitas e Prodanov (2013), explicam que o objetivo desse procedimento é identificar e eliminar problemas potenciais, devendo ser feito com pequena amostra de entrevistados e preferencialmente com entrevistas pessoais, porque dessa forma o pesquisador pode observar as reações e as atitudes dos entrevistados.

Com a realização dos pré-testes foi possível perceber a necessidade de realizar alguns ajustes no roteiro da entrevista, tendo em vista a dificuldade apresentada pelos três entrevistados quanto ao entendimento de alguns termos técnicos. Portanto, foi necessário reescrever a redação das questões, a fim de que os entrevistados compreendessem os enunciados.

➤ **Questionário:** este instrumento de pesquisa foi utilizado na aplicação do produto educacional aos participantes da pesquisa e aos estudantes do ensino médio integrado que não participaram da entrevista (Apêndice F) e à Diretoria e Coordenadorias de Assuntos Estudantis dos *campi* do IFS (Apêndice G), e foi composto por questões fechadas, porém com espaço disponível para sugestões de melhoria do produto, caso a avaliação esteja no item 1 e 2 da escala Likert proposta.

Segundo Gil (2008) esse tipo de questão é mais comumente utilizada porque confere maior uniformidade às respostas e podem ser facilmente processadas. Dessa forma, esse instrumento poderá inferir uma maior objetividade e precisão na avaliação da aplicabilidade do produto educacional. Esse instrumento será elaborado em escala do tipo Likert, tendo uma graduação em quatro níveis (1- discordo totalmente, 2- discordo, 3- concordo, 4- concordo totalmente), adaptado de Melo (2017); Wild (2017) e Moura (2018).

## 4.5 Análise dos dados

De acordo com Fazenda (2012), essa etapa do estudo representa o esforço do investigador de estabelecer as conexões, mediações e contradições dos fatos que constituem a problemática pesquisada. Ainda segundo a autora, é no trabalho de análise dos dados que se busca superar a percepção imediata, as impressões primeiras, a análise mecânica e empiricista, estabelecendo assim as relações entre a parte e a totalidade.

### 4.5.1 Dados qualitativos

Nesse sentido, o tratamento dos dados das entrevistas e documentos foi realizado a partir da técnica da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011). A análise das comunicações foi feita a partir de uma classificação por categorias. Por categorização Bardin (2011) entende como sendo uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero. É a passagem de dados brutos para dados organizados.

A análise de conteúdo, segundo Bardin (2011), baseia-se numa percepção crítica no sentido das comunicações e dá-se através de uma descrição organizada das informações colhidas, com o objetivo de explicitar os conteúdos tanto manifesto como latente dos sujeitos. A autora propõe a organização da análise de conteúdos a partir do desenvolvimento de 03 fases, conforme apresentado na figura 8:

**Figura 8. Fases da Análise de Conteúdo**



Fonte: Bardin (2011)

- 1- Pré - análise (leitura e preparação do material a ser analisado);
- 2- Exploração do Material (codificação e categorização dos dados) e;
- 3-Tratamento dos resultados, inferência e interpretação (análise comparativa por meio das categorias definidas, a partir do referencial teórico).

Abaixo seguem alguns conceitos abordados por Bardin (2011) que são relevantes para melhor desenvolvimento e compreensão das análises desse estudo:

- ✓ Codificação: corresponde a uma transformação dos dados brutos do texto, permitindo atingir uma representação do conteúdo ou da sua expressão, suscetível de esclarecimentos acerca das características do texto;
- ✓ Unidade de registro: é a unidade de significação codificada e corresponde ao segmento de conteúdo considerado unidade de base, visando a categorização e a contagem frequencial;
- ✓ Categorização: é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos;
- ✓ Categoria: são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos.

Para a categorização, foi empregado o procedimento por caixas, no qual é fornecido, previamente, o sistema de categorias e repartem-se da melhor maneira possível os elementos à medida que vão sendo encontrados (BARDIN, 2011). Os mapas de categorização apresentados na análise das entrevistas foram construídos a partir das unidades de registros apreendidos em cada categoria. Para construção dos mapas foi utilizado o programa Cmaps Tools 6.02.

## 4.6 Síntese dos procedimentos para alcance dos objetivos do estudo

Com o intuito de melhor compreender os procedimentos adotados nesse estudo, o quadro 7, elenca os instrumentos de coleta e análise de dados relacionando aos objetivos específicos dessa pesquisa.

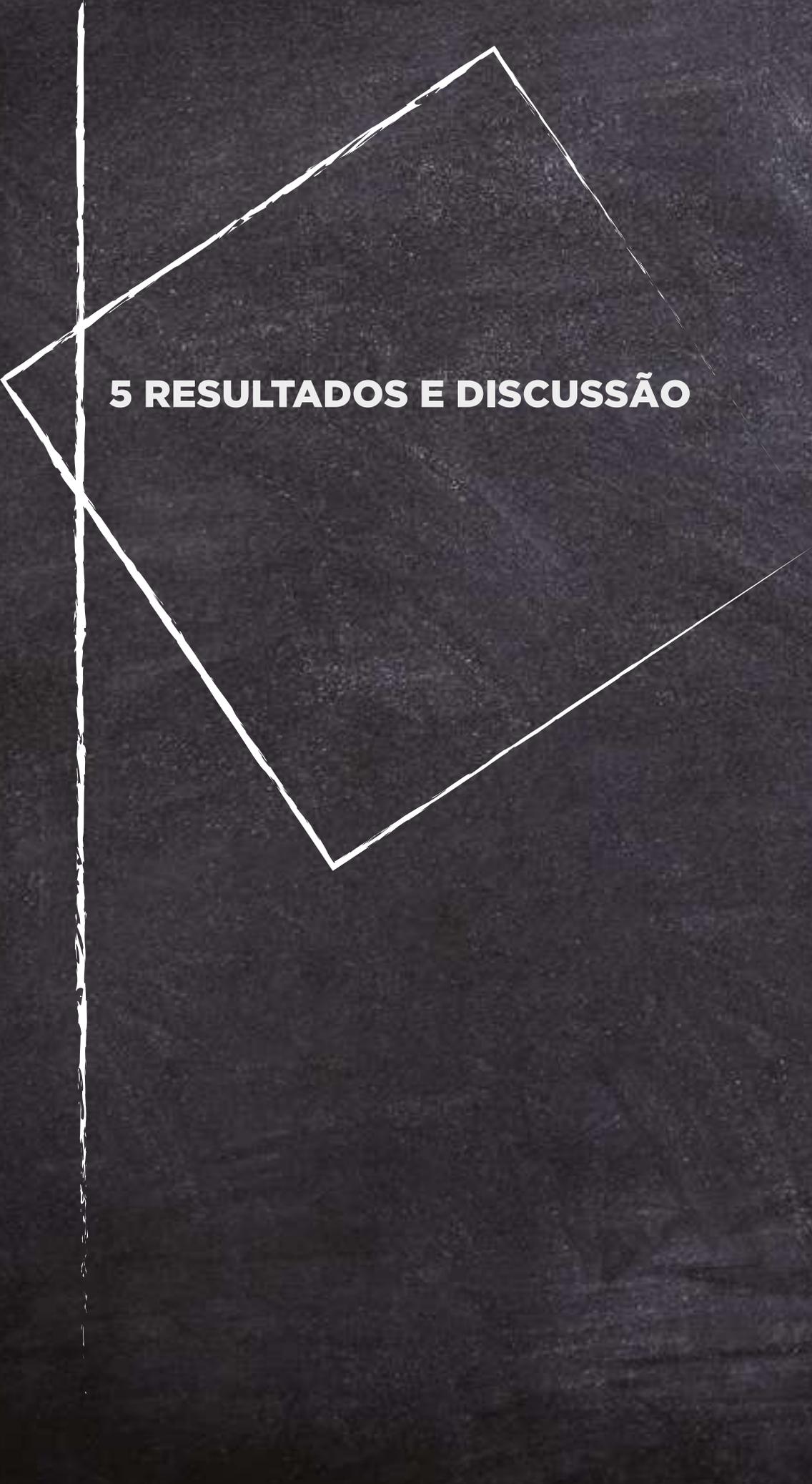
**Quadro 7. Síntese dos procedimentos de coleta e análise de dados relacionados aos objetivos específicos**

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	ANÁLISE DOS DADOS
1- Cartografar a produção acadêmica a respeito da gestão escolar democrática na Educação Profissional e Tecnológica;	Pesquisa Bibliográfica (Capítulo 2)	Análise de conteúdo
2- Identificar os instrumentos e espaços institucionais que garantem a participação dos educandos na gestão escolar do IFS;	Análise documental (Capítulo 2).	Análise de conteúdo
3- Investigar a percepção dos educandos e do gestor do <i>campus</i> Itabaiana sobre a participação estudantil nos espaços institucionais de gestão escolar democrática;	Entrevistas (Capítulo 4)	Análise de conteúdo; Mapa de categorização a partir das unidades de registro.
4 - Elaborar, enquanto produto educacional, a cartilha intitulada: Gestão Escolar Democrática - um fazer de muitas mãos.	Entrevistas; Análise documental; Pesquisa Bibliográfica; Questionário em escala Likert	Aplicação da cartilha com os estudantes do ensino médio integrado do <i>campus</i> Itabaiana e técnicos do IFS, e análise do questionário a partir Índice de Validação do Conteúdo (IVC) e percentual de concordância (%)

Fonte: Elaborado pelos autores

---

A metodologia e análise dos resultados referente a elaboração e aplicação da cartilha *Gestão Escolar Democrática: um fazer de muitas mãos*, estão apresentados na seção 6, exclusiva para o produto educacional proposto nesse estudo.



## **5 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Nesta seção, são apresentados os resultados das entrevistas, as quais tiveram seu roteiro pré - elaborado conforme o objeto desse estudo. As categorias analisadas nesse estudo foram definidas a partir do referencial teórico e da construção prévia das questões. Dessa forma, foram definidas quatro categorias de análise, apresentadas na figura 9, sendo que a última foi uma categoria nova inserida após o pré-teste das entrevistas.

**Figura 9. Categorias de Análise**

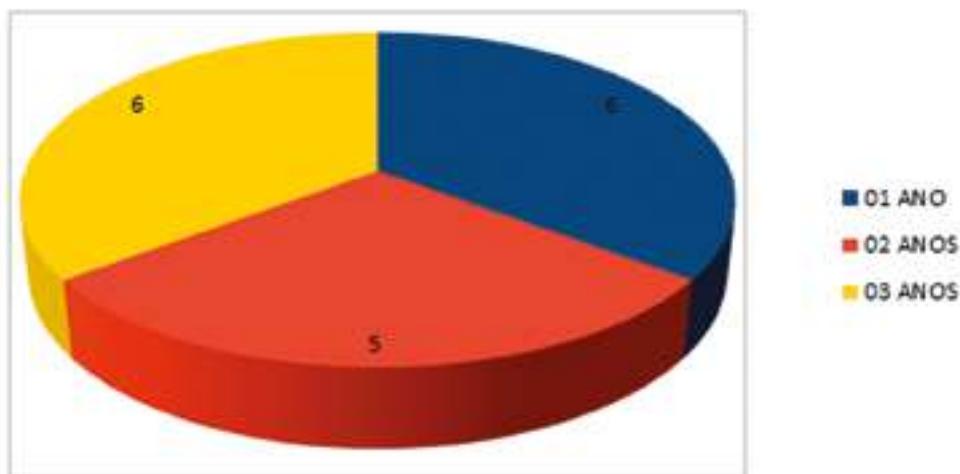


Fonte: elaborada pelos autores

Após a pré - análise das respostas espontâneas emitidas pelos entrevistados, sistematizamos as unidades de registros, conforme afinidade de conteúdo, para agrupamento das questões norteadoras e elaboração dos mapas de categorização.

## **5.1 COLABORADORES DA PESQUISA**

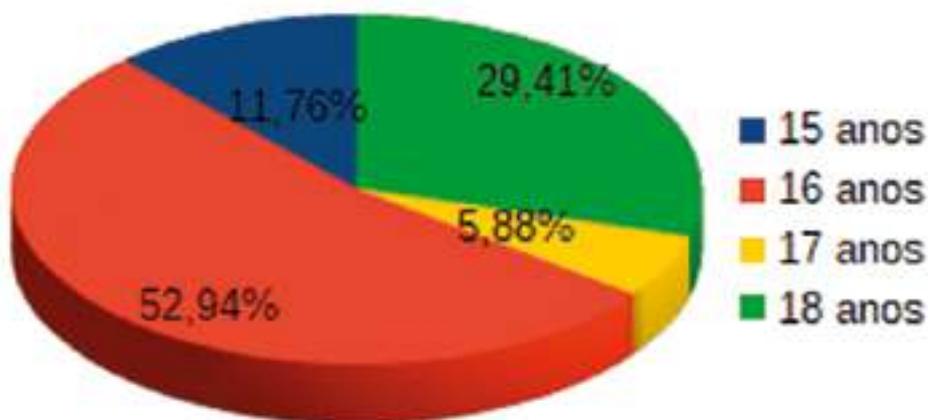
A figura 10 evidencia o tempo que os participantes deste estudo estão matriculados no *campus* Itabaiana, sendo que 64,7% , representando 11 estudantes, está na vivência escolar do IFS há mais de dois anos. Diante dessa informação, supõe-se que quanto mais tempo o estudante está na unidade escolar, há uma maior tendência destes serem conhecedores dos canais de participação na gestão institucionalizados pelo IFS.

**Figura 10. Quantidade de estudantes por tempo no *campus***

Fonte: elaborada pelos autores

Entretanto, com a análise das entrevistas observamos que a assertiva acima não aproxima-se da realidade dos entrevistados. Houve relatos de desconhecimento dos canais de participação tanto de alunos do primeiro ano quanto do último ano, fato este que pode ser comprovado nas análises das categorias a seguir.

A faixa etária em que estão inseridos os colaboradores desse estudo é de 15 a 18 anos, sendo 52,94% com 16 anos de idade, conforme figura 11.

**Figura 11. Faixa etária dos estudantes entrevistados**

Fonte: elaborada pelos autores

A faixa etária dos entrevistados, 15 - 18 anos, corresponde a idade regular para os estudantes do ensino médio, sendo este o nível de ensino dos colaboradores dessa pesquisa, matriculados no *campus* Itabaiana no ano letivo de 2018.

**Tabela 3. Sexo dos estudantes entrevistados**

SEXO	FREQUÊNCIA	PERCENTUAL
Masculino	06	35,29%
Feminino	11	64,71%
<b>Total</b>	<b>17</b>	<b>100,00</b>

Fonte: elaborada pelos autores

A tabela 3 apresenta a classificação dos respondentes por sexo, e observamos que a maioria destes são do sexo feminino, o que representa 64,71% dos estudantes entrevistados. No ano letivo em questão, o *campus* apresentou 50,52% dos alunos matriculados representando sexo feminino e 49,48% do sexo masculino, equivalendo assim a uma paridade em relação a esse perfil. Além dos estudantes retratados nas figuras e tabela acima, participou da pesquisa também o diretor - geral do *campus* Itabaiana, o qual está nesta unidade a 7 anos, possui idade de 48 anos e pertence ao sexo masculino.

## 5.2 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS POR CATEGORIAS

### ➤ **Categoria 1: Compreensão de Gestão Escolar Democrática**

Buscou-se compreender o que os alunos do ensino médio integrado do *campus* Itabaiana entendem por uma Gestão Escolar Democrática considerando que esta deve ser uma prática recorrente no ambiente escolar, seja no aspecto pedagógico (dentro e fora da sala de aula) seja nas questões administrativas. Foi possível observar que as unidades de registros mais presentes nas falas dos entrevistados, quando questionados em relação a esse entendimento, foram: opinar, todos, participar e ter voz.

Quando **todos tem voz**. Não só alunos, não só a gerência de ensino, todos tem a capacidade de **opinar**, tem a capacidade de mostrar sua opinião e todos debaterem para acharem uma melhor via de resolver problemas. (A8, grifo da autora)

Para todo mundo **participar**, todo mundo ter direito de **opinar**, de decidir as coisas pelo colégio (A1, grifo da autora)

Uma gestão democrática é que **todos tenham voz**, possam emitir sua **opinião** sobre as coisas da escola (A5, grifo da autora).

Onde todo mundo **participa**, de forma democrática, dando suas **opiniões** (L7, grifo da autora)

Gestão vem gerenciamento e democrática quer dizer que todos podem **opinar** (L5, grifo da autora)

Vale destacar, que entre os respondentes dois líderes de turma não conseguiram, ao menos, fazer uma descrição semântica do que é uma gestão escolar democrática, o qual, não muito diferente dos demais respondentes, denotou uma estranheza com esse termo.

Nas respostas dos estudantes, observa-se que eles apresentam a gestão democrática da escola a partir de dois dos seus elementos constituintes que são a autonomia e a participação, ratificados quando apresentam as expressões do “ter voz” e “opinar”. Para tanto, é importante investigar o sentido da participação que eles trazem em seus discursos, uma vez que toda gestão democrática ela é essencialmente participativa, porém, nem toda participação ela é estabelecida de forma democrática.

Na perspectiva de uma educação profissional, esse modelo de gestão no trabalho escolar impregna-se diretamente com a função social atribuída a unidade de ensino. Nesse contexto, Araújo (2013) reforça que a gestão democrática:

Implica um fazer coletivo de todos os que fazem parte da escola e que seja capaz de interligar os vários espaços internos que constituem o ambiente escolar e as pessoas da instituição, de modo a atender aos interesses e às necessidades de toda a comunidade e atingir a função social e institucional, com foco no objetivo principal da escola de hoje, que é o acesso, com qualidade, ao processo ensino-aprendizagem, visando promover uma formação integral para os educandos (ARAÚJO, 2013, p. 21).

Entretanto, para além de uma questão conceitual e do tecido legal vigente, a efetividade de uma gestão democrática da escola parte, principalmente, das

relações que se estabelecem no processo pedagógico. Paro (2016) adverte que a prática escolar democrática deve ser considerada pelos educadores, os quais devem pautar-se por relações não autoritárias, apesar da escola pública está organizada com vistas a relações verticais de mando e submissão, em detrimento das relações horizontais, de cooperação e solidariedade entre as pessoas.

Diante desse entendimento, o conceito de gestão democrática apresentado por A7 e A3, demonstra que ao tratar de gestão, os estudantes não visualizam uma relação horizontal entre eles e o corpo técnico da instituição.

Acho que deve envolver todos que fazem parte da escola, eu acho que tanto da **parte superior no que trata dos professores ou da parte administrativa, como também os alunos** (A7, grifo da autora).

Onde todos participem, de uma forma justa (...) que não tenha assim, cargo, **que eu não tenha mais poder que você aqui** (A3, grifo da autora)

Esse distanciamento presente no discurso de A7 e A3 foi identificado também em outras respostas analisadas nas demais categorias desse estudo. Mesmo estando a gestão democrática referendada na constituição federal do Brasil como um princípio basilar do ensino, esses discursos podem ser em decorrência da histórica cultura centralizadora e hierárquica que predominou na instituição Escola, onde esta pertencia mais aos dirigentes do que à comunidade (ARAÚJO, 2009, p. 254).

Os citados posicionamentos dos estudantes apontam que os mesmos sentem-se 'como uma parte a parte' do ambiente escolar, devendo assim as decisões serem tomadas pelos 'superiores a eles'. Sobre essa relegação involuntária ou proposital à participação, Paro (2016) destaca que:

Numa suposição de que a questão da democratização das relações deve restringir-se às pessoas que atuam no âmbito do Estado, sem dar conta de que, por mais colegiada que seja a administração da unidade escolar, se ela não inclui a comunidade, corre o risco de constituir apenas mais um arranjo entre os funcionários do Estado, para atender a interesses que, por

isso mesmo, dificilmente coincidirão com os da população usuária (PARO, 2016, p. 22)

Ao partir dessas conceituações, os estudantes foram questionados se consideram a gestão do *campus* Itabaiana democrática e a maioria respondeu que não. Dentre as expressões mais frequentes nas entrevistas quando questionados se consideram a gestão do *campus* como democrática foram: opinião do aluno não conta, restringe-se a líder, vice - líder e servidores e falta comunicação.

Acho que não. **Mais para as pessoas que trabalham aqui mesmo.** O único acesso que tem mais ou menos só os líderes (A4, grifo da autora).

Mais ou menos. Porque meio que a gente fala, mas **a gente não é tão ouvido.** A gente já veio reclamar um monte de coisas, mas não adianta nada (A5, grifo da autora).

Não muito. A opinião do aluno não é válida de nada. **Os únicos alunos que participam é líder e vice-líder** porque meio que são obrigados. **Falta comunicação** da gestão daqui com o aluno (L6, grifo da autora).

Totalmente democrática não. Acho que se **restringe mais aos servidores,** trabalhadores e tudo isso, mas os **alunos continuam muito longe desse plano de democracia na escola** (L7, grifo da autora).

É importante destacar que essa foi, induzidamente, a última pergunta do roteiro da entrevista. A intenção desse ato foi deixar o estudante mais à vontade e dando-lhe subsídios a partir das perguntas anteriores para que os mesmos pudessem formular uma melhor compreensão da temática investigada, de acordo com sua vivência escolar. Ao ser questionado se o *campus* Itabaiana implementa uma gestão democrática, o diretor-geral da instituição afirma que,

Reproduz. Ele reproduz o que está posto de forma institucionalizada. Se isso do ponto de vista de avaliação, representa um princípio democrático, eu diria que sim. Mas pelo menos, a gente percebe que há uma participação, ou pelo menos um encaminhamento para que essa democracia

ocorra. Mas eu acho que nós estamos muito aquém ainda. Acho que institucionalmente se propõe uma gestão com participação democrática. Talvez precise melhorar as formas, como essa democracia deve ocorrer, como é a participação, como efetivar isso. Mas aí vem a responsabilidade do aluno também em fomentar, e vem também a nossa responsabilidade de pensar como envolver esse aluno para que ele se sinta, inclusive, valorizado nos seus posicionamentos (DG).

De acordo com estudos de Leles (2007) e Ferreira e Pereira (2017), esse cenário pode ser classificado como uma participação negada. Para as autoras, a escola nega a participação quando não envolve os estudantes nos processos de decisão, quando não oferece condições propícias para que estes atuem ou quando não esclarece e não conscientiza da importância da autonomia deles. Sendo assim não basta a escola instituir mecanismos de participação. É preciso que sejam definidas estratégias que agucem o interesse dos estudantes em participar e contribuir com o fazer pedagógico da unidade escolar.

Um ponto observado de forma recorrente nas falas dos estudantes, é a deficiência de comunicação existente entre alunos e gestão, principalmente em relação as dificuldades encontradas pelos estudantes para resolver problemas do cotidiano escolar.

A gente já veio reclamar um monte de coisas, só que nunca adianta nada (A5).

Quando a gente reclama de alguma coisa específica da aula, eles até podem ouvir, quando reclama muito mesmo, tipo, chega até a enjoar. Eles vão, ouvem, dizem que vão resolver e não resolvem e deixa isso esquecido na estante, nem toca no assunto, não vão perguntar como é que a gente está, se a gente melhorou, se a gente piorou, deixam esquecido (A8).

A gente não sabia de nada. Algumas decisões ainda são tomadas assim, não sabemos de nada. Quando eles vão tomar uma decisão, eles tomam e **a gente como estudante só tem que acatar e pronto** (L7, grifo da autora).

Em uma gestão democrática, o diálogo e o respeito às diferenças são elementos fundamentais para a vivência desse modelo. Com isso, é necessário que haja uma comunicação eficiente entre a gestão e a comunidade escolar, para que se possa “reconhecer a importância da negociação” (Wolton, 2011, p.62) e organizar a convivência entre os diversos segmentos que compõem a escola para que, de fato, estes cooperem e atuem nas tomadas de decisões, uma vez que “quanto maior for a comunicação (tanto direta quanto indireta) entre os participantes, maior será sua confiança mútua e mais facilidade eles terão para cooperar” (PUTNAM, 2005, p. 183).

Entretanto, com as falas dos estudantes, nota-se que estes colocam-se numa posição de sujeitos passivos, receptores e propagadores da informação (como é o caso citado por eles em relação a transmissão de avisos, comunicados por parte dos representantes de turma). Sobre a importância da comunicação, Wolton (2011) destaca que esta é cada vez menos transmitir, sendo cada vez mais negociar e, finalmente conviver com as diferenças de opiniões para que, no respeito mútuo, o coletivo possa definir os melhores rumos para a instituição.

Nos discursos anteriores, percebemos um desestímulo por parte dos estudantes em relação as decisões tomadas pela gestão, por entenderem que estas não os contempla e nem mesmo são partícipes, desconfigurando assim as premissas de um efetivo exercício democrático no *campus* Itabaiana. A escola é espaço ideal para o desenvolvimento de uma cultura participativa na formação de um cidadão ativo. Amparada em Paro (2007), compreendemos que a escola pública deve considerar o aluno como titular do direito e também enquanto criador de novos direitos, dotando-os de capacidades culturais necessárias a essas atribuições, de modo a garantir uma autêntica formação do democrata.

Quando L6 destaca “*minha turma nunca foi de buscar nada e também nunca foram atrás deles para discutir essas coisas*”, ficam evidenciadas, de forma sutil, as relações excludentes de poder que permeiam o cotidiano escolar, e que vão de encontro aos princípios básicos de um ambiente democrático: o diálogo e a descentralização das decisões.

Em estudo similar, Leles (2007) inferiu que a condição de excluído é um processo de produção social de múltiplas formas e modalidades de exclusão e que, institui no imaginário da sociedade a visão de que não cabe aos alunos o papel de sujeitos de sua própria história, estando estes destituídos do poder de decisão, sendo culpabilizados pelo próprio fracasso.

Nesse contexto, é importante destacar que a escola não é neutra. Freire (2000) afirma que a escola pode estar tanto a serviço da transformação do mundo e da inserção crítica nele, ou quanto a serviço da permanência possível das estruturas injustas, da acomodação dos seres humanos. As formas de relações sociais que circundam o ambiente escolar reafirmam esse campo de disputa.

A respeito dessa questão, mais uma vez nos remetemos à função social da escola. Observa-se, no entanto, que a escola pode estar a serviço da manutenção das desigualdades sociais impostas pelo poder hegemônico, replicando-se assim no ambiente escolar as formas e relações que contribuem para a reprodução desse modelo: relacionamentos hierárquicos verticais e autoritarismo, provocando a exclusão e disseminando injustiças. Ou a escola pode ser uma instituição social que promova, por meio dos seus processos educativos, as possibilidades de transformação social, no intuito de fomentar a igualdade e justiça social. Nesse sentido, considerando a diversidade de sujeitos e anseios que compõem a comunidade escolar, a forma como as relações de poder se manifestarão no seu interior, ensinará na sua finalidade e qual tipo de sociedade se deseja consolidar.

Numa concepção sócio crítica, a democratização da gestão escolar deve ser permeada por relações de confiança e cooperação mútua, configuradas como capital social<sup>4</sup>, o que para Putnam (2005) é fundamental para a democracia funcionar. Portanto, a efetivação da função social da escola está diretamente relacionada a prática social dos agentes escolares na ação pedagógica. Nesse sentido, não se pode ter vivência democrática onde predominam relações autoritárias.

Quando as regras da escola não são claras, quando os alunos são pré - julgados ou não são escutados, quando os professores afastam-se muitas vezes porque não conseguem responder aos anseios dos educandos, é exercida a violência simbólica (SOUZA, 2012, p. 31).

É função da escola a educação para a cidadania e a afirmação do usuário como sujeito que pode transformar as ações e a sua forma de ver o mundo. Com esse entendimento, Paro (2007) afirma em uma pesquisa sobre a gestão democrática numa escola pública de nível fundamental, que

não deixa de ser paradoxal que a escola pública, lugar supostamente privilegiado do diálogo e do desenvolvimento crítico das consciências, ainda resista tão fortemente a propiciar uma formação

---

4 De acordo com Putnam (2005) capital social diz respeito as características da organização social, como confiança, normas e sistemas, que contribuem para aumentar a eficiência da sociedade, facilitando as ações coordenadas.

democrática que ao proporcionar valores e conhecimentos, capacite e encoraje seus alunos a exercer de maneira ativa sua cidadania na construção de uma sociedade melhor (PARO, 2007, p. 18).

As informações geradas pelos entrevistados caminham na direção do entendimento de que a maioria dos estudantes investigados não consideram a gestão do *campus* Itabaiana democrática, principalmente pelo fato de não verem seus questionamentos pedagógicos resolvidos. Para além das resoluções das demandas questionadas pelos estudantes, em seus discursos foi possível verificar que o que eles anseiam é por uma melhor comunicação com a gestão, uma vez que eles afirmam não receberem um retorno da gestão quanto às suas solicitações. De acordo com Abreu (2017), a desqualificação dos interesses da juventude tende a afastar os estudantes da escola, dificultando o diálogo e a participação dos mesmos na rotina escolar, além de adiar, ainda mais, a efetivação de uma gestão democrática.

Nesse sentido, é importante enfatizar que uma gestão democrática não caracteriza-se por atender ou resolver todas as proposições da comunidade, mas sim em garantir que a comunidade tenha voz, participe de forma crítica e reflexiva das decisões a serem tomadas e que, a partir do diálogo, possam compreender e contribuir com as decisões que são firmadas coletivamente em todas as instâncias da gestão.

Diante da análise dos elementos da referida categoria, a figura 12 apresenta a sistematização das unidades de registros mais frequentes nos discursos dos estudantes, a partir dos dois grupos de respostas: significado da gestão democrática e a sua prática escolar.

Figura 12. Mapa de Categorização da Compreensão da Gestão Democrática



Fonte: Elaborada pelos autores

Contudo, é possível observar no mapa de categorização que apesar dos estudantes entrevistados construírem um conceito de Gestão Democrática que contemple a participação de todos nas decisões referentes a escola, quando questionados se a prática local é de uma gestão democrática, os mesmos apontam em seus discursos elementos aversos a vivência democrática.

Sendo a escola um “espaço institucional de produção e de disseminação do saber historicamente produzido pela humanidade” (DOURADO e OLIVEIRA, 2009, p. 207), inviabilizar a participação do aluno na (re)construção do espaço pedagógico, através da não-democratização da gestão escolar, é negá-lo enquanto protagonista da aprendizagem e sujeito capaz de contribuir com o processo educativo e com a transformação social, enfraquecendo assim a tríade basilar da educação: gestão, prática escolar e qualidade de ensino.

### ➤ **Categoria 2: Mecanismos de Participação**

Diante do objeto desse estudo, que é a participação dos estudantes na gestão escolar, compreendemos ser relevante identificar o conhecimento dos sujeitos investigados quanto aos mecanismos de participação instituídos pelo IFS. Supõem-se que, minimamente, para que haja a participação, faz-se necessário que os envolvidos no fazer pedagógico conheçam os espaços de gestão que possibilitem a inserção da comunidade nas definições dos rumos da escola.

De acordo com Dourado (2012), a promoção do exercício da cidadania, deve ser assegurada por meio de mecanismos de participação ativa da comunidade nas instâncias consultivas, deliberativas e de controle social da educação. Sendo assim, as inferências sobre a existência desses mecanismos terá por ponto de partida os espaços de participação estudantil na gestão, identificados nos documentos formais do IFS, apresentados na figura 13.

**Figura 13. Mecanismos de participação estudantil em fóruns consultivos e deliberativos do IFS**



Fonte: Elaborada pelos autores

Ao serem questionados sobre quais espaços de gestão do instituto eles conhecem 88,23% dos entrevistados apresentaram em suas respostas o Conselho de Classes, porém em alguns relatos foi possível identificar uma dúvida quanto a participação ou não dos estudantes.

Eu acho que... conselhos né não? Que chamam os líderes para as reuniões às vezes (A4).

Não....ah, o conselho de classe sim. Mas tem participação dos estudantes no conselho? Só os professores (A1).

Como sou líder da turma, geralmente tenho voz e represento minha turma junto com meu vice para falar no Conselho de Classe (L5).

Geralmente os estudantes participam do conselho, das reuniões, mas não todos, só os representantes (L4).

Conheço só do povo falar, o conselho (L2).

Por essas manifestações, podemos perceber que apesar de citarem o Conselho de Classes, os estudantes representados não relacionam esse espaço quanto há uma possibilidade de participação da totalidade estudantil na gestão da escola. Já no caso dos representantes de turma, observamos que, exceto na fala de L2, os demais afirmam o conselho de classes como espaço que possui a representação dos estudantes.

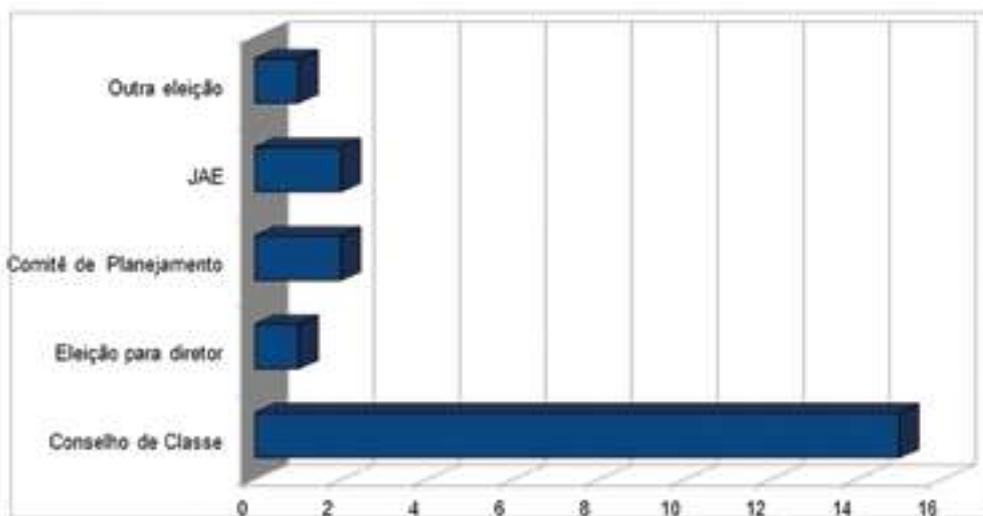
Além do Conselho de Classe, foram citados outros espaços de gestão do IFS, porém sem maiores detalhamentos quanto a participação dos estudantes, como tratado nos relatos:

Conselho de Classe e tem o negócio para **eleger o diretor**, que é um tipo de tomada de decisão. Da eleição eu participei agora, como a banca que precisa de aluno, não é? (A9, grifo da autora).

**Comitê de Planejamento** que estou participando e o conselho que é dos professores, e é também dos alunos, que é dos líderes da turma (L1, grifo da autora).

Teve as eleições que teve também para votar em um estudante para representar mas quase ninguém ouviu falar sobre isso nem nada. Tipo, tinha uma pessoa que ia representar os estudantes todos em alguma coisa, mas ninguém ouviu falar nada para gente poder opinar também.(...) Só soube no dia da eleição, estavam sentados ali na frente e quem passava pedia o voto (A1).

Na figura 14 representamos a frequência de citação dos mecanismos de participação existentes no IFS e de conhecimento dos estudantes, conforme sistematização dos discursos dos entrevistados.

**Figura 14. Mecanismos de participação citados pelos entrevistados**

Fonte: elaborada pelos autores

Os relatos demonstram pouco conhecimento dos alunos sobre esses mecanismos de participação. Resultado similar foi observado por Magalhães (2016), onde seu estudo identificou que entre os estudantes respondentes na sua pesquisa, 74%, alegaram desconhecer os documentos que tratam dos espaços de participação nas decisões colegiadas e atuação política no IFRN-CNAT.

Por ser o Conselho de Classe o canal que mais diretamente discute a relação ensino/aprendizagem, os estudantes o reconhecem como espaço de gestão. Porém, há de se destacar, que este conselho não é percebido pelo aluno como meio de (re)construção coletiva do fazer pedagógico, e sim como instância final de avaliação de desempenho do aluno, conforme é repassado para eles, como exposto por nos trechos a seguir:

Eles explicavam da nota, se você tirasse e não atingisse a média, aí teria a votação para ver se você passava ou não, que era para você ter mais uma chance de ir para o segundo ano, que você iria estudar depois (A1).

Ficamos sabendo porque avisam. Vão dizer o conselho de classe é tal dia, aí todo mundo já tem um medo quando entra aqui, pelo menos já tem uma resposta final que é no conselho (L2).

O Conselho de Classe é um importante órgão colegiado para reorganização da prática pedagógica, onde a reflexão e participação coletiva da comunidade tendem a contribuir com a melhoria do ensino e da própria escola. Diante da perspectiva sócio - crítica da educação, o conselho de classe não deve ser um canal meramente avaliativo do ponto de vista quantitativo. É preciso que esse mecanismo envolva o aluno, enquanto protagonista do processo educativo, ressignificando a construção do conhecimento, pressupondo assim “um sujeito que age, ativo, que, na coletividade, empreende ações em benefício à cidadania” (SANTOS, 2010, p. 312).

O Acolhimento Estudantil realizado no *campus* foi citado pelos entrevistados como o momento em que recebem as primeiras informações sobre a existência desse mecanismo de participação.

Assim, acredito que saibam, mas não aprofundadamente, porque como o instituto faz na primeira semana o acolhimento, tem que explicar mais, querendo ou não, vai aprendendo com o tempo. Nem todo mundo tem a curiosidade de vim saber o que é cada coisa. Tem a semana, mas nem todo mundo presta atenção (A4).

Na primeira semana foram feitas várias palestras de como é o funcionamento daqui do IFS. Aí uma dessas palestras foi sobre o regulamento (A7).

Conhecem assim em parte. Porque as pessoas que participam do conselho falam e é assim que conhecem, mas não lendo as regras. Conhecem pela boca dos outros (A6).

Acho que só não sabem do Comitê de Planejamento. Agora do conselho todo mundo já está familiarizado. Ficam sabendo através dos professores e da gerência de ensino (L1).

Os discursos dos estudantes, indicam que no acolhimento eles recebem a informação da existência do conselho de classe, mas que essa comunicação é insuficiente para a compreensão e estímulo a participação nesse espaço conforme percebido na fala de A10:

Eu acho desgastante, realmente é desgastante, nem todo mundo presta atenção, muitos ficam no celular. Então acho que, se quer realmente mostrar o que é aquilo e para que é aquilo, eu sei que nem todo mundo vai se envolver, mas acho acessível ter uma coisa mais prática, mais ilustrativa, uma coisa mais demonstrativa, por exemplo um vídeo, uma fotografia. Uma coisa que mostre para eles que aquilo não se limita só ao papel (A10).

As demais informações sobre o conselho são repassadas de maneira informal pelos representantes de turma e pela equipe pedagógica em sala de aula. Ao serem questionados sobre de que forma o IFS estimula e orienta a participação dos estudantes nos espaços de gestão, não foi possível identificar nos relatos, momentos ou formas conduzidas pela escola para apresentar, formalmente, aos estudantes as demais possibilidades de participação na gestão da unidade.

O que percebemos com os discursos é que a escola promove momentos para passar as informações, não havendo assim a comunicação. O ato de comunicar-se é um processo horizontal e que necessita da interação com o outro para que seja eficiente. Talvez, por essa cultura da instituição, os representantes de turma percebam-se como meros transmissores de comunicados da gestão para seus representados.

Acho muito difícil. Porque de certa forma eu não vejo muita orientação da escola em está participando de coisas do tipo não. Participando dos conselhos de classes eu vejo que os líderes se reúnem, conversam sobre os temas abordados e os líderes mesmo que passa para a turma. Então meio que não engajam. Olhe vamos chamar a turma, vamos trazer a turma para participar, não teve isso não. Então é mais fechado sabe? (L7).

Normalmente quem faz essa parte é a pedagoga. Mas não são muitos momentos. Ela vai mais para

reclamar de alguma coisa, dar algum aviso mais importante. Agora sobre mostrar essa questão de gerenciamento acho que falta um pouquinho para a gente (L5).

Acho que a escola não estimula não. Porque é uma coisa que praticamente não é falada. Porque quando os estudantes entram no instituto sempre tem a semana do acolhimento estudantil, mas geralmente são passados só coisas básicas. Não é falado sobre gestão. Não é aprofundado (L4).

O diretor-geral do *campus* também reconhece o acolhimento estudantil como momento inicial de passagem dessas informações, porém afirma que a falta de organização dos estudantes é principal limitante à participação destes na gestão da escola.

Geralmente nas atividades de acolhimento se passa essas informações. Mas a verdade é que muitos ainda não despertaram, ou por desconhecimento ou por até mesmo estarem desmotivados, não querem participar efetivamente desse processo democrático. Mas a gente percebe que dentro do Instituto Federal, essa participação ela tem sido mais, até mais pela própria existência. Acho que eles associam muito a questão da democracia apenas ao direito da livre escolha do seu representante de sala de aula, vamos dizer assim, das agremiações, nos *campus* onde existem as agremiações. No caso de Itabaiana nós não temos uma agremiação estudantil, não temos DCE, não temos grêmio estudantil, e isso eu acho que é um ponto que precisa ser amadurecido. Eles mesmo não despertaram, ou se despertaram não tiveram a ousadia de levar esse projeto adiante. Mas eu acredito que eles precisam antes de tudo se organizarem (DG).

Ora, como exigir que adolescentes do ensino médio já estejam politicamente dispostos a envidarem esforços participativos, em mecanismos a eles desconhecidos, se em seu ambiente social, na maioria das vezes, há uma realidade avessa aos elementos democráticos? É preciso que os estudantes conheçam

as possibilidades de participação e sejam estimulados no cotidiano escolar a exercerem sua cidadania, até porque esta é a função da escola e a “democracia é algo intrínseco à educação de qualidade” (PARO, 2007, p. 73).

Regimentalmente, cabe à Coordenadoria de Assuntos Estudantis “estimular a vivência e o aprendizado do processo democrático”. Todavia, com base em Libâneo et al (2012), a educação para a cidadania deve ser fomentada por todos que fazem o trabalho pedagógico.

As instituições escolares, por prevalecer nelas o elemento humano, precisam ser democraticamente administradas, de modo que todos os seus integrantes canalizem esforços para a realização de objetivos educacionais, acentuando-se a necessidade da **gestão participativa e da gestão da participação** (LIBÂNEO et al, 2012, p. 412, grifo da autora).

Apesar de entenderem que a participação nos conselhos de classe limita-se aos representantes de turma, as últimas práticas do *campus* Itabaiana, através da consulta aos estudantes por meio de questionário eletrônico tem demonstrado o interesse de alguns estudantes em participar das questões inerentes ao processo pedagógico, conforme trechos a seguir:

Nos últimos meses a gente tem feito questionamento pela internet. A pedagoga não obriga cada um a responder, mas ela faz com que a gente se sinta livre para responder as perguntas, é tanto que é anônimo, o que eu acho uma parte legal, porque ninguém vai querer, por exemplo, dizer algo ruim na frente de um professor (A7).

O conselho de classe esse mês a pedagoga do *campus* fez com toda a turma, então todo mundo teve a possibilidade de opinar e dar suas ideias também (L5).

O conselho de classe antigamente só tinha líderes e vice, professor da turma e o pessoal da gerência, aí eles estão colocando agora só questão de questionário com a turma. Mas eu acho que seria melhor, tentar debater com a turma, não só tem na turma o líder e vice líder, deveria ser a turma em geral entendeu? (L6).

Não obstante o questionário ser citado como um instrumento que contribui para a manifestação dos alunos quanto aos assuntos relacionados ao ensino / aprendizagem, os entrevistados consideram a participação estudantil reduzida na gestão da escola. Afirmam ainda que esse cenário deve-se, em parte, ao desinteresse dos alunos em envolverem-se com a gestão da escola, mas também à ausência de estímulo e comunicação entre a gestão e os estudantes.

Muito pouco aluno tem interesse em participar. Eu acho que eles acham assim, uma visão mais cansativa, tipo...ah...coisa de tá conversando em reunião... (A10).

O questionário é um método de voz da turma, mas geralmente não é eficaz não. Porque a gente pega mais a parte dos professores, não da gestão. (L5).

Acho que nossa participação nessa parte é de bem pouca importância. Porque é como se diz né? O aluno é patente baixa, professor, funcionário sempre é patente maior que o aluno (L4).

É possível observar nos relatos, que os estudantes visualizam uma divisão em que há assuntos que alunos podem “participar” e assuntos que só devem ser conduzidos pela gestão da escola, delineando uma posição de inferioridade em relação aos demais componentes da unidade escolar. Essa fragmentação do trabalho escolar presente nos excertos acima, apresenta traços de uma concepção gerencialista onde ênfase maior é dada ao “controle dos processos escolares” (DOURADO, 2012, p. 58) em detrimento da organização coletiva a partir dos interesses dos diversos grupos que formam a escola.

Diante desse cenário, Paro (2010) afirma que os alunos não podem ser apenas mais um dos setores a serem organizados ou eventualmente consultados, porque são eles que representam a razão de ser da própria escola e de seu funcionamento. Os alunos são ponto de partida e de chegada do trabalho escolar. Suas contribuições, enquanto sujeito histórico-crítico, devem ser consideradas na (re)construção do espaço pedagógico, que tem por finalidade o alcance da qualidade do ensino resultante no melhor aprendizado para os estudantes.

Porém, Libâneo et al (2012) destacam que a ideia de que todos devem estar envolvidos com os objetivos e os processos da gestão não pode ser confundida com um falso igualitarismo entre funções e papéis dos membros da equipe

escolar. Ou seja, o ambiente escolar deve criar condições que fomentem a participação dos alunos, deixando claro que cada um tem suas atribuições diante da organização e gestão da escola.

Uma questão importante a ser considerada é até que ponto apenas a participação por meio de um questionário on line, conduzida no anonimato, contribui para a formação crítica e cidadã do sujeito, uma vez que a relação com o outro através do diálogo, é uma experiência significativa para o aprendizado democrático. O diálogo mediado pelo questionamento crítico é elemento necessário para uma educação emancipadora. Para Freire (2003) o diálogo, enquanto relação democrática, é a possibilidade de que dispomos de, abrindo-nos ao pensar dos outros, não fenecer no isolamento.

Em vários relatos, foi recorrente as falas de estudantes que sentem-se “participativos” em relação a execução de eventos e projetos que o *campus* desenvolve e que sobre isso são bem informados pela equipe do *campus*.

Muitos da gerência vão até a sala de aula chamar os alunos, colocam nas paredes avisos e a gente vê e acaba sendo informado, vai passando de boca em boca e vai chegando até a gente. Nesses avisos tem o nome do evento de alguma coisa e dizendo o horário do evento. Considero minha participação atuante porque quando tem esses eventos, assim que os alunos em geral podem participar e que eu fico sabendo, que eu sou informada, dou meu máximo para ir (A8).

Pretendo participar próximo ano de robótica e também desse ano, o de Aline, que ela vai fazer, sobre algumas pesquisas de ter jornal na escola. Acho importante, mas vai gerar muita polêmica (A4).

Quando tem evento, negócio desportivo, quando tem questão de música, o pessoal sempre incentivam as pessoas. Tem também a questão de robótica, campeonatos, eles sempre estão no pé (L6).

Uma demonstração do interesse dos estudantes em participar das discussões pedagógicas da escola, pode ser verificada no discurso de alguns alunos quando falam da realização do evento intitulado Jornada de Assistência Estudantil (JAE).

No começo do ano teve a JAE, mas só que não foi todos os estudantes. Foi só com 35, se não me engano. Então é mais fechado para os estudantes entendeu? Eu acho que o IFS tem espaços para juntar todo mundo. Então poderia chamar todo mundo para participar desses assuntos (L7).

Eu participei de um que foi, esqueci o nome do negócio, mas eu participei de um que foi para gente falar das coisas que estavam boas e ruins na escola, e o que deveria melhorar, e teve algumas coisas que a gente falou nesse projeto que já até tem, já está funcionando. (...) Incentivar, incentivam pouco. Até porque a JAE foi criada por eles né? Para gente poder emitir nossa opinião sobre a escola (A5).

A JAE é um espaço destinado à comunidade estudantil do IFS para refletir, dialogar e avaliar as ações da assistência estudantil, que ocorrerá anualmente<sup>5</sup> nos diversos campi, objetivando a avaliação, aprimoramento e melhoria dos serviços prestados à comunidade discente (IFS, 2017). Esse evento também foi citado pelo diretor-geral do *campus* Itabaiana, sendo reconhecido como uma importante iniciativa democrática do instituto e que sua metodologia pode ser utilizada como referência na implementação de outros espaços democráticos.

Nós temos a jornada de assistência estudantil, eu me lembrei... Onde a gente tem uma participação efetiva, eu acho que é muito interessante. A partir das propostas de algumas jornadas estudantis, a gente recebe esse feedback e aí junto com a coordenação de assistência estudantil e com a própria DIAE, eles apresentaram no último relatório...olhe, a ansiedade da sua comunidade é essa, e a partir dessa ansiedade a gente pode, digamos, direcionar uma política de assistência estudantil voltada para aquele anseio. Eu acho que é um dos instrumentos mais democráticos de participação efetiva é no que concerne a jornada de assistência estudantil (DG).

Esse tipo de participação é importante para o aprendizado do aluno enquanto prática educativa, conforme atestado nos relatos dos entrevistados. A participação

5 Apesar de constar na PAE que a JAE ocorrerá anualmente, a mesma vem sendo realizada a cada dois anos, devendo na próxima avaliação da política esse período ser ajustado no documento.

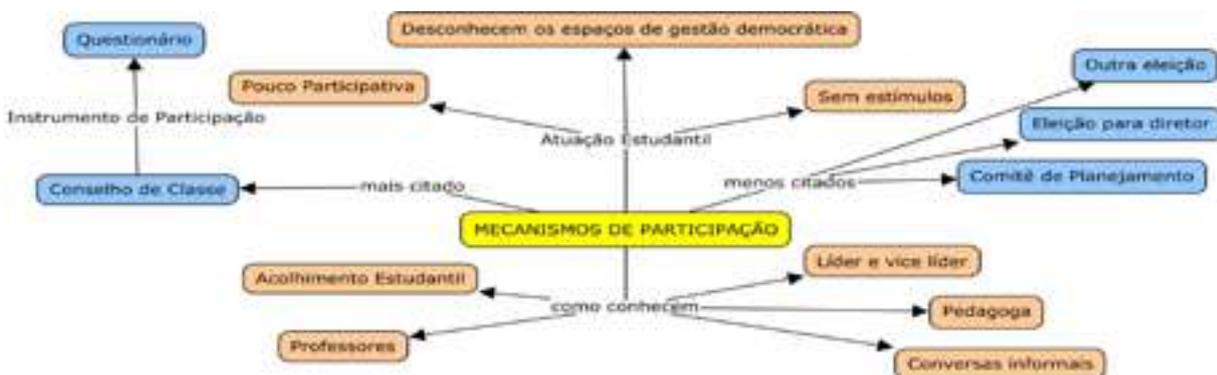
que defendemos nesse estudo, enquanto práxis para uma gestão escolar democrática na EPT, implica na participação da comunidade estudantil na elaboração das propostas educativas e nas tomadas de decisões que contribuirão com os rumos da escola. Fortalecendo assim o protagonismo estudantil nos espaços consultivos, normativos e deliberativos da gestão escolar. A esse respeito, Paro (2016) destaca que,

[...] a participação nas decisões não elimina, obviamente, a participação na execução; mas também não a tem como fim e sim como meio, quando necessário, para a participação propriamente dita, que é a partilha do poder, a participação na tomada de decisões. É importante ter sempre presente esse aspecto para que não se tome a participação na execução como fim em si mesmo, quer como sucedâneo da participação nas decisões, quer como maneira de escamotear a ausência desta última (PARO, 2016, p. 22).

A participação deve ser conquistada pelos estudantes nesses espaços, não limitando-se, apenas, a executores de eventos / ações pedagógicas elaboradas pelos setores da escola. Cabe ao ambiente escolar favorecer e incentivar a atuação dos alunos na vivência democrática, capacitando-os e encorajando-os “a exercer de maneira ativa sua cidadania na construção de uma sociedade melhor” (PARO, 2007, p. 19).

A partir da análise dos elementos da referida categoria, a figura 15 apresenta a sistematização das unidades de registros mais frequentes nos discursos dos estudantes, a partir dos três grupos de respostas: conhecimento dos espaços de gestão, orientação e estímulo à participação, analisados nessa categoria.

**Figura 15. Mapa de Categorização Mecanismos de Participação**



Fonte: Elaborada pelos autores

Nesse contexto, diante dos mecanismos de participação do IFS apresentados na análise documental e tendo em vista que os entrevistados desconhecem a maioria dessas possibilidades de contribuição na gestão, conforme sintetizado no mapa, a escola deve definir estratégias que insiram e aproximem os estudantes do processo educativo como um todo.

➤ **Categoria 3: Condicionantes à participação estudantil nos espaços de gestão**

Ao serem questionados sobre os fatores que dificultam a participação nos espaços de gestão escolar, identificamos um consenso nas falas quando reportam-se a falta de interesse dos estudantes e, novamente, o desconhecimento dos mecanismos de participação em função da falta de informações por parte da gestão.

Pela **falta de interesse do estudante** que não corre atrás. Claro que se a gente fosse atrás, os gestores iam colocar a gente para participar mais. Só que nem os gestores vão até a gente para perguntar se a gente quer, e nem a gente vai atrás (A3, grifo da autora)

Mais divulgação. Um dos principais motivos é porque **a gente nem sabe que existe**. E depois porque **os alunos são um pouco desinteressados**. (...) se explicassem qual finalidade, os motivos, tudo porque, para todos os alunos, poderia gerar mais interesse (A1, grifo da autora)

Eu acho que o que mais dificulta é a **falta de informação**, que é um problema muito agravante no IFS. Meio que as pessoas tentam tomar decisões por conta própria e o aluno só tem que acatar essas decisões. Temos alunos que se forem chamados são interessados nisso, mas também temos muitos alunos que não estão nem aí para essas coisas (L7, grifo da autora).

Acho que é a **falta de informação**. Porque eu conheço as pessoas do *campus* e sei que elas tem o coração bom na maioria. Então, eu acredito como aluno, que elas não se importariam em ouvir

nossas ideias. Mas por muitas vezes, eu não sei se por falta de vontade ou falta de informação, não é passado isso para os alunos, não se importam muito de perguntar, entendeu? (L5, grifo da autora).

Por estas manifestações, notamos que os alunos não sentem-se motivados a participar das decisões da escola, o que tende a gerar esse desinteresse citado por quase todos os entrevistados. Para a maioria dos respondentes, os alunos do *campus* Itabaiana somente interessam-se em estudar, não cabendo a eles participar dos assuntos referentes a gestão escolar, papel este construído historicamente por parte da escola e de seus professores.

Esse sentimento inferido nas falas, demonstra a ausência de protagonismo estudantil no processo educativo que tem por foco a formação para a cidadania. Esse comportamento passivo, distancia-se das premissas conceituais inerentes a uma Educação Profissional e Tecnológica que vislumbram a educação emancipadora e omnilateral, ampliando a visão crítica de mundo na formação do estudante.

Além disso, esse desinteresse dos estudantes percebido nos discursos, tende a ser, ainda, um reflexo da sua vivência social, onde o exercício democrático deve resumir-se ao voto e a delegação de poder para os atos que impactam diretamente em sua vida, conforme Paro (2016) esclarece:

Um importante determinante desse aparente comodismo da população é a total falta de perspectiva de participação que se apresenta no cotidiano das pessoas. Numa sociedade em que o autoritarismo se faz presente, das mais variadas formas, em todas as instâncias do corpo social, é de se esperar que haja dificuldade em levar as pessoas a perceber os espaços que podem ocupar com sua participação (PARO, 2016, p. 74).

É importante destacar que um dos fatores que podem interferir nessa situação é a intensa carga horária vinculada aos estudantes do ensino médio integrado do IFS. No caso em estudo, o *campus* Itabaiana oferta dois cursos técnicos integrados a educação básica: técnico em agronegócio e técnico em manutenção e suporte de informática. Os dois são ofertados diuturnamente, correspondendo o primeiro a uma carga horária de 3.508 horas, sendo cursadas por ano letivo de 16 a 18 disciplinas, conforme Projeto Político do Curso (IFS, 2016). Já o segundo curso,

apresenta uma carga horária de 3.412 horas, sendo cursadas por ano letivo de 15 a 18 disciplinas (IFS, 2018). O diretor-geral da unidade também vê a carga horária do EMI como um fator limitante à participação, porém reconhece e destaca que,

(...) o que mais dificulta mesmo, de fato, é a inexistência de, digamos, um estímulo para que haja essa participação e o despertar. Aqui já tiveram alguns ensaios de criação de uma agremiação que os representassem. Eles precisam reencontrar essas novas formas de participação e de organização. Primeiro tem que criar né? Institucionalizar, se organizar. Mas eles não podem ser só representativos através dessas agremiações. Eles podem também participar ativamente a partir do momento em que ele conhece a realidade da escola onde ele está inserido (DG).

Diante desse cenário, vislumbra-se como um desafio para o *campus* Itabaiana estimular os estudantes, no dia a dia acadêmico, a contribuírem com a gestão escolar. Entretanto, o ambiente escolar tem papel fundamental na promoção dos meios que possibilitem o comportamento democrático. Ainda assim, vale ressaltar que a efetivação do ensino integrado “requer a superação de diversos desafios dentre eles os de gestão; pedagógicos; condições de ensino; condições materiais; hábitos estabelecidos culturalmente” (COSTA, 2012, p. 38). Ou seja, a sua real implementação deve atender aos elementos para além do ensino em aula.

Diante dos postulados da EPT preconizados para os Institutos Federais de Educação, não deve haver ensino integrado desvinculado da “ação ético-política para a vida social” (ARAÚJO E FRIGOTTO, 2015, p. 66). Logo, não há de se falar em ensino integrado apartado de uma formação emancipadora voltada para o exercício da cidadania.

Ao considerar o cenário presente nesses cursos, inferimos que é preciso que as práticas democráticas iniciem-se, principalmente, na vivência da sala de aula, na relação professor – aluno, para que assim possa motivá-los a externar suas opiniões e posicionamentos quanto às questões da escola. Outro fator citado pelos estudantes que dificulta e limita a participação destes é o medo de expor suas ideias e críticas e sofrerem represálias em sala de aula.

A gente ter uma folha e dizer tal professor não explicou corretamente o assunto, é difícil dizer isso, um aluno dizer isso para o professor. Por isso essa questão do anonimato foi muito bom (A7).

Porque a gente fala, fala, fala e nada. Eu acho que os professores ficam sabendo, porque cada vez ele está piorando mais (L2).

A gente acaba tendo medo de expressar, de falar, porque no final a gente vai sair prejudicado. Mesmo dizendo vocês não sairão prejudicados, acaba de prejudicando (L3).

Esses relatos convergem com os resultados encontrados por Magalhães (2016), o qual observou uma limitação a liberdade de expressão e participação política dos estudantes à medida que estes, percebem uma resistência às opiniões contrárias aos interesses e concepções dos dirigentes da escola. Contudo, é importante destacar que a prática democrática no ambiente escolar ela deve ser vivenciada de forma articulada, partindo fundamentalmente de relações democráticas.

Com isso, toda a comunidade escolar deve refletir atitudes e ideias democráticas, despendo-se de “fontes de resistência à realização de propósitos democráticos numa escola pública tradicionalmente estruturada e organizada para atender a objetivos não comprometidos com a liberdade e com a formação de autênticos sujeitos históricos” (PARO, 2007, p. 31). Sobre as relações que permeiam a escola, mais especificamente a relação aluno e professor, a fala do diretor geral do *campus* confirma os trechos dos alunos citados acima:

Seria oportuno confrontar professor – aluno numa determinada realidade? Isso não criaria uma situação de revanchismo, do professor com a turma, do aluno com o professor? Eu presenciei conflito dessa natureza aqui. E acaba, chegando à direção. Na verdade o conselho ele não é para contrapor, aluno e professor, ele é para apresentar uma situação problema, problema no processo de ensino-aprendizagem, até de relacionamento pode ter, de interpessoalidade, mas para sair com demandas e propostas para serem resolvidas. Já ouvi muitos depoimentos dizendo, de que adianta reunião de conselho, se a gente apresenta

e não tem solução, então tem que ter o posterior disso, o feedback disso, o resultado que isso vai apresentar. (DG).

No entanto, Paro (2016) afirma que a democracia só se efetiva por atos e relações que se dão no nível da realidade concreta. Ou seja, os alunos do ensino médio integrado passam grande parte do seu dia em atividades em sala de aula. Se nesse ambiente eles vivenciam práticas autoritárias e repressivas, dificilmente se sentirão estimulados a exercerem sua autonomia em outros espaços. É preciso destacar que a instituição escolar tende a refletir as relações da sociedade, sejam elas verticalizadas ou horizontais. Ao primar por sua função social – formação humana – a escola deve garantir relações democráticas em detrimento das concepções e crenças autoritárias, emergindo assim o potencial de transformação social fomentado no processo educativo.

Em relação a falta de informações citada pelos entrevistados, ratifica-se o desconhecimento dos mesmos sobre os mecanismos de participação afirmados na análise da categoria anterior. Apesar dos documentos institucionais apontarem para a efetivação de uma gestão democrática, os relatos indicam que a ausência de diálogos e informações apresentam-se como condicionantes a efetivação desse modelo de gestão. Afinal de contas, como garantir a participação em algo que lhe é desconhecido? Os respondentes alegam que quando a informação chega até eles, já apresenta-se como decisão tomada, cabendo aos estudantes “acatar essas decisões” (A8, L7).

Outro aspecto mencionado pelos estudantes é a ‘informalidade’ presente na indicação dos representantes para o Comitê de Planejamento. A partir da fala dos dois respondentes que participam ou participaram desse espaço de gestão, foi possível verificar que a escolha do representante dos estudantes nesse mecanismo não é feita pelos seus representados. Talvez, também por esse fato, a maioria dos estudantes desconhecem a existência desse comitê, ainda que estejam representados conforme requisitado nos dispositivos legais.

Mas, por exemplo, eu fui selecionado para participar da reunião (Comitê de Planejamento) por que? Porque eu busco, porque eu estou sempre em contato com o pessoal da gerência, estou aqui na direção. Então é uma coisa assim, do aluno ser mais, o aluno está mais a frente (A10).

- Bom acho que Jairton colocou no grupo (Grupo dos Líderes), aí eu perguntei a Rocha o que seria isso, aí ele me explicou e eu aceitei.

- Mais alguém se interessou em participar?
- Não, porque eu não compartilhei não (L1).

Os trechos destacados são ratificados com a fala do diretor geral, ao ser questionado sobre a forma de eleição dos representantes dos discentes em alguns mecanismos de gestão:

Indicação. Só se botasse um processo de escolha não é? Alguns é processo de escolha, agora PDI é indicação, geralmente da gestão, que pede à coordenação de curso, à gerência de ensino, indique aí um aluno, tal...vai as salas de aula, essa é a indicação de portarias. Mas, no que diz respeito, por exemplo a comissão eleitoral, aí tem votação. Então no que diz respeito a livre escolha, geralmente os representantes discentes, até nisso não se mobilizam. Conselho superior também tem escolha para discente. Eu acho que não tem uma efetividade. Agora por culpa de quem? Deles mesmo. No meu entendimento, eles não se organizam (DG).

A participação na escolha dos seus representantes é uma importante estratégia para a conquista da autonomia pelos estudantes. Para tanto, a escola deve prover meios de “interação comunicativa” (LIBÂNEO et al, 2012) que contribuam para a gestão dessa participação, desde a divulgação dos mecanismos, passando pela escolha dos representantes até a busca do consenso entre os representados nas tomadas de decisões coletivas. Nesse sentido, é possível notar, a partir dos relatos, uma limitação no *campus* Itabaiana quanto a execução dessas etapas, o que reflete diretamente enquanto fatores que dificultam a efetiva participação dos estudantes na gestão escolar.

Diante dos condicionantes à participação, apresentados nos discursos dos estudantes, questionamos aos entrevistados o que a instituição poderia fazer, para reverter essa situação de desinteresse e assim, estimulá-los a participar dos espaços de gestão constituídos pelo IFS. Segue abaixo as proposições mais recorrentes nas falas dos estudantes.

Acho que **o regulamento ele deveria ser mais divulgado**, porque eu só escutei sobre o regulamento na primeira semana de aula, no

acolhimento estudantil. Os professores as vezes falam e tudo, mas eu não vou negar, nunca me motivei para ler o regulamento. Seria bom se eles pudesse montar algo que incentivasse os alunos para lerem o regulamento. Ou senão, não ser apenas uma vez no início do ano, tá sempre lembrando, mais de uma palestra sobre isso n o decorrer do ano (A7, grifo da autora).

Eu acho que primeiro, deixar pelo menos um ou dois horários especiais, só para isso no mês. Porque, o que é que acontece, quando tem conselho de classe, geralmente é em aula, é período de aula. Então se deixasse um **horário reservado**, só para isso, onde não prejudicasse ninguém nas aulas, ficaria muito melhor (L7, grifo da autora).

Acho que procurar passar de **turma em turma**, explicar, que nem nos sábados letivos, procurar explicar, falar um pouco da gestão, ou **distribuir algo**, questionários como eles distribuem quando tem o conselho de classe e tal. Para saber a opinião da turma como um todo (L4, grifo da autora).

A maioria dos entrevistados destacou a necessidade da escola dialogar mais com os alunos, em espaços que contemplem todos, não apenas os seus representantes. Além disso, ficou evidenciado que as poucas informações que chegam até eles, chegam de maneira ineficiente e não atrativa. Para Silva (2014), os mecanismos participativos atuantes na escola devem possuir certa eficiência. A autora afirma que o que mais favorece a construção de uma gestão democrática participativa é a atuação da equipe gestora aberta a novas ideias, uma vez que a mesma é a responsável por criar oportunidades e momentos de reflexão e construção coletiva.

A lei 11.892 /2008 confere aos Institutos Federais de Educação autonomia administrativa e pedagógica para a condução de suas atividades e alcance dos seus objetivos. Ainda que seja uma autonomia relativa, essa característica permite que os IFs, tenham a liberdade de constituir e conduzir instrumentos e espaços que garantam o envolvimento de todos os segmentos escolares nas tomadas de decisões da escola. Em virtude dessas possibilidade legais, ao ser questionado sobre o que a escola pode fazer para estimular a participação estudantil, o diretor

geral do *campus* Itabaiana citou algumas canais possíveis de serem implementados para fomentar prática democrática. Segundo o diretor geral,

a realização de fóruns, acho que é algo muito importante. Então eu acho que dentro dessa construção coletiva é possível fazer sim, encontros e fóruns participativos, para aflorar neles o desejo. Mas eu acho que a iniciativa dos alunos ela deve estar diretamente ligada, a essa necessidade deles enquanto classe, procurar entender o seu papel dentro da instituição, não apenas no sentido de reivindicar (DG).

Compreender as razões pelas quais os estudantes não participam dos espaços de gestão é ponto indispensável para este estudo, tendo em vista as possibilidades de propormos caminhos viáveis para fomentar a participação estudantil nos diversos espaços de gestão constituídos pelo IFS.

A partir da análise dos elementos da referida categoria, a figura 16 apresenta a sistematização das unidades de registros mais frequentes nos discursos dos estudantes, a partir de dois grupos de respostas: quais fatores dificultam a participação e o que pode ser feito para estimular a participação dos estudantes nos espaços de gestão escolar.

**Figura 16. Mapa de Categorização Condicionantes à Participação Estudantil**



Fonte: Elaborada pelos autores

No âmbito de uma instituição de Educação Profissional e Tecnológica, a realização de fóruns ou outros espaços de participação estudantis é muito importante para a implementação de uma gestão democrática, desde que esses canais possibilitem

aos discentes terem voz e serem partícipes das tomadas de decisões na escola. Na mediação dessa comunicação, é necessário que a escola tenha em mente o convencimento crítico – político que deve ser interpelado junto aos estudantes, entendendo que “os processos de participação não ocorrerá apenas através da promulgação de leis e abertura de espaços, mas sim com o engajamento da sociedade nessas instâncias” (MARANHÃO & MARQUES, 2014, p. 131). É fundamental que o conhecimento sobre os mecanismos instituídos formalmente pela escola chegue até os estudantes de forma clara e objetiva, de forma a facilitar o seu entendimento e suas possibilidades de atuação.

➤ **Categoria 4: Participação Estudantil e os papeis no processo de gestão**

Entretanto, as falas deixam claras que os estudantes entendem o sentido da participação diante de uma escola que vislumbra uma prática democrática. Para os discentes, a participação estudantil na gestão da escola é importante, e pode ser percebida nos relatos:

Se a gente se acostumar a viver aqui em um ambiente democrático, quando a gente sair daqui e encontrar outros ambientes que não façam isso, a gente vai achar diferente e poder protestar em relação a isso (A7).

A vida profissional quando a gente sair do IFS, é comunicação. Não tem como você galgar um emprego muito bom, se você não tiver uma comunicação eficaz. Então a comunicação entre as pessoas, acho que vai instigar as pessoas a se relacionarem melhor uma com a outra. Porque vai aprender a ouvir e dar seu ponto de vista, sem brigar, sem nada do tipo. Aprender isso no IFS é também já aprender para o resto da vida (L7).

Com os excertos acima, apreendemos que os estudantes demonstram uma concepção crítica do sentido da participação, e compreendem a importância dessa experiência tanto para o desenvolvimento de um ensino de qualidade no IFS quanto para sua vida dentro e fora da instituição escolar. Para o diretor - geral do *campus* Itabaiana, a participação estudantil na gestão é fundamental para o funcionamento da escola, conforme trecho a seguir.

Sem sombra de dúvida, até porque a educação é pensada para os estudantes. Os nossos estudantes eles são os protagonistas desse processo. Então se nós trabalharmos para o bem - estar, para o crescimento, para o desenvolvimento deles, é de fundamental importância que ele tenha não apenas o sentimento de pertencimento da instituição, mas que ele preencha esses espaços discutindo, propondo. A gente percebe claramente que todas as comissões do instituto levam um representante dos estudantes. Mas as vezes a ansiedade, os desejos que estão postos ali, não representam uma coletividade (DG).

Apesar dessa importância vir refletida nas falas, nota-se que essa participação é tímida nos mecanismos de participação do IFS e para os entrevistados, tem sua maior expressão nos representantes de turma eleitos para o conselho de classe. Logo esses representantes têm por atribuição ser a voz dos anseios coletivos dos seus representados. Diante desse entendimento, percebemos que os estudantes delegam aos seus respectivos líderes de turma (assim que a maioria os denomina), porém não sentem-se partícipes das deliberações, conforme discursos dos representados abaixo:

Normalmente os líderes não tem se comunicado muito com a gente sobre o que eles falam nos grupos não. Mas ele dá avisos que eles passam, tipo, feriados, sábados letivos (A4).

Porque eu não sou nada da liderança e meio que elas falam para gente mas não especificam. Só falam que a reunião foi com os professores, foi com fulano, essas coisas assim só, eles não comentam muito não. Eu não participo desses espaços porque eu não sou de nada aí (A8).

Porque não tem participação assim. Tem as reuniões com os líderes, só para falar dos problemas das turmas, mas não falam exatamente da gestão total. É mais os problemas de cada turma e para aconselhar a melhorar. Mas é mais para os líderes. Depois eles falam alguma coisa para gente (A1).

Para entender melhor o processo de reconhecimento político dos estudantes enquanto sujeitos da construção coletiva do IFS, questionamos aos entrevistados, como foi realizada a escolha dos seus representantes.

Foi perguntando. Eles perguntaram quem queria ser os líderes. Foram duas meninas. E foram perguntando, quem você quer que seja o líder. Aí você falava fulana. Aí botava tracinho. Aí no final deu a líder (A8).

Por voto. Está a gente sentado e a gente pergunta, quem prefere tal pessoa. A gente botou no estojo e o nome que mais saiu foi eleito (A3).

Foi uma votação. Chegaram lá na sala e disse que tinha que escolher naquele dia. Ninguém queria ir. Aí me disseram: vá você. Colocaram meu nome. Perguntaram se podia colocar. Aí eu disse: coloque. Aí teve a eleição e eu ganhei (L2).

Os discursos demonstram que a escolha dos representantes de turmas é feita por votação, porém, percebe-se que não há um procedimento formal e padrão para essa eleição. A democracia não é uma temática que deva ser tratada apenas de forma conteudista, mas sim de forma transversal nas ações presentes no cotidiano educativo. Dessa forma, o processo de escolha dos representantes de turma, bem como das representações nos demais órgãos colegiados, deve ser um ato de preparação política – cidadã dos estudantes. A ausência de um procedimento formal sugere que não é dada devida importância ao processo eletivo, fato este que tende a ser apreendido pelo estudante como mais um procedimento mecânico que precisa ser instituído. Os alunos precisam se candidatar a função em destaque por entender sua importância e suas atribuições enquanto veículo democrático.

Questionamos ainda se eles receberam alguma orientação durante a escolha de seus representantes, principalmente sobre as atribuições do representante bem como as formas possíveis dele articular-se com seus representados, fomentando assim a participação de todos nas decisões e proposições levadas aos órgãos colegiados. Segundo os relatos, foi possível observar que os estudantes afirmam que recebem pouca ou nenhuma orientação a função de representante de turma, onde professores e equipe pedagógica figuram como principais agentes da informação.

Sobre o que ira fazer teve os professores e teve a ROD, que mandaram ler (A9);

De novo entra o fato de erro na comunicação. Ninguém comunica essas coisas. Eles dizem, olhe, vai ter eleição de líder, preciso de pessoas para se candidatar e pronto. As pessoas se candidatam e viram líder. Entra no grupo dos líderes e só esperar os avisos chegar. É como se fosse robotizado. É líder. Mas sim, cadê? O que é que a gente faz? A gente fica de mãos atadas praticamente. A gente só espera as ordens de pessoas superiores ou então avisos que distribuímos. Então somos praticamente robôs. Só espera. Mais nada (L7).

Não teve orientação não. No dia chegaram e falaram que era para representar a turma. Aí depois entregaram um papelzinho só com umas coisas lá (L2).

O “papelzinho” citado por L2 refere-se a um documento repassado pela gerência de ensino aos representantes de turma eleitos, com a descrição de 15 (quinze) atitudes para ser um líder de sucesso, conforme anexo C. Nota-se, que esta é uma iniciativa de orientação aos estudantes para a condução ética das suas atribuições enquanto liderança. Entretanto, pela estrutura do documento, percebe-se a ausência de uma sistematização institucional dessas informações, as quais podem ser acrescidas por orientações efetivas de condução das atividades, inclusive contendo o aprimoramento das atribuições destes representantes, conforme regulamentado pelo ROD em seu artigo 84.

Diante das falas sobre a escolha dos representantes e as orientações recebidas, solicitamos aos estudantes que explanassem sobre a sua compreensão do papel dos líderes. Para os entrevistados, a função de interlocução e colaborador com o desempenho da turma foram as mais citadas, de acordo com os trechos a seguir.

Levar as imposições, o que a turma quer para o seu superior, no caso aqui o pessoal da gerência de ensino. Tentar ajudar a melhorar a turma (A6).

Eu acho que o papel do líder de turma é sempre manter a gente informado das coisas que acontecem na escola: reuniões, eventos que tem,

sábados letivos, essas coisas. E ser um exemplo né? (A5).

O papel do líder, eu acho assim, que na sala de aula, se houver algum problema, passa para o líder. Se não conseguir solucionar lá, passa para a gerência. As informações tudo no dia a dia que acontece na sala de aula a gente passa para a gerência no conselho de classe (L6).

O líder nada mais é que aquela pessoa de referência que pode ajudar seus colegas (L5).

É muito presente nas falas dos estudantes a atenção e ajuda individual aos colegas em situação de baixo desempenho escolar ou disciplinar. Em relação a representar os anseios da turma, como um coletivo demandante, eles relataram que a via de comunicação mais utilizada são os grupos constituídos no WhatsApp. Porém, de acordo com os relatos, essa via de interlocução é utilizada mais para passar avisos da gerência de ensino para os alunos.

Ao tempo em que eles enxergam o líder da turma como seu representante, não é possível identificar com clareza espaços, nessa relação líder x liderado, que possibilitem a comunicação coletiva, participativa e ativa dos estudantes nas tomadas de decisões pedagógicas - administrativas da escola. Essa inferência fica explícita na fala de L3: *“sempre que vai ter reunião eu tento avisar, e pergunto se eles têm alguma dúvida, alguma queixa. Eu pergunto pelo grupo, geralmente. E geralmente eles não participam”*.

O mapa de categorização representado na figura 17, apresenta as unidades de registros mais presentes nas falas dos entrevistados, ao considerar o papel do representante de turma e de seus representados na gestão escolar do *campus* Itabaiana.

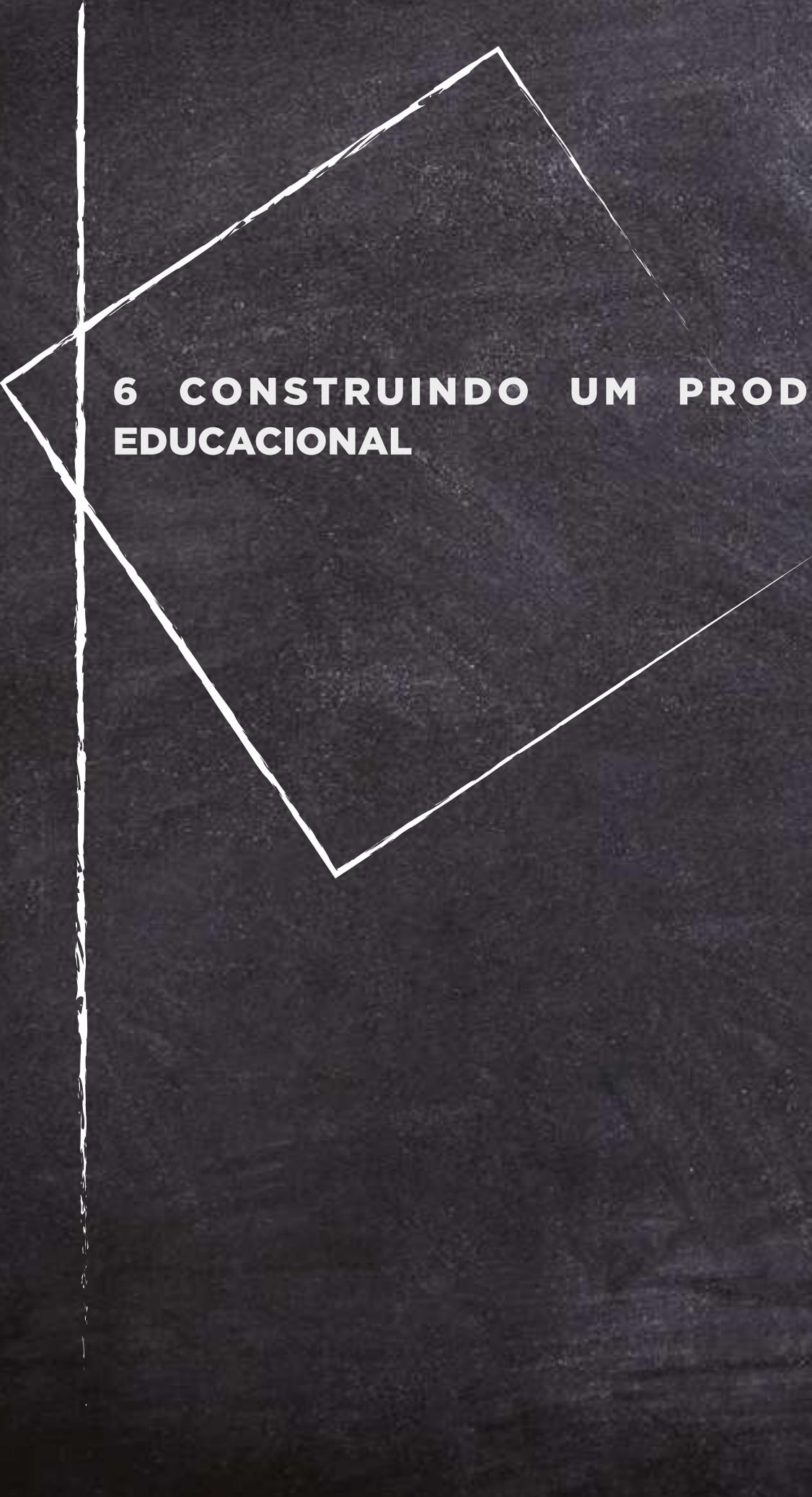
Figura 17. Mapa de Categorização Participação Estudantil e os papéis na gestão



**Fonte:** Elaborada pelos autores

Os discursos dos estudantes deixaram explícitos o reconhecimento dos conselhos de classe como espaço de gestão, apesar de não se sentirem partícipes ativos desse processo. Para os mesmos os representantes de turma são como a voz da turma, ainda que haja dificuldade no exercício dessa atribuição, sendo um dos fatores contribuintes para essa situação a pouca orientação recebida.





**6 CONSTRUINDO UM PRODUTO  
EDUCACIONAL**

Ao considerar o caráter de intervenção social dos Mestrados Profissionais, estes devem gerar produtos educacionais que contribuam com a prática profissional do mestrando e possibilitem a aplicação em outros espaços com similar demanda. A Capes por meio da Portaria nº 80/1998 referindo-se aos requisitos e condições para os Mestrados Profissionais é taxativa quanto a,

(...) exigência de apresentação de trabalho final que demonstre domínio do objeto de estudo, (sob a forma de dissertação, projeto, análise de casos, performance, produção artística, desenvolvimento de instrumentos, equipamentos, protótipos, entre outras, de acordo com a natureza da área e os fins do curso) e capacidade de expressar-se lucidamente sobre ele (BRASIL, 1998, p. 1).

O Profept está inserido na dimensão da área de Ensino da Capes, e tem por premissa a entrega final de um produto educacional que tenha aplicabilidade e promova melhoria na prática profissional em uma instituição de EPT.

Pasqualli *et all* (2018) ressaltam que os produtos educacionais devem ser elaborados a partir de uma pesquisa aplicada com foco específico em um projeto pedagógico, orientado por conhecimentos e habilidades voltados para a prática profissional e avanço tecnológico. Nesse sentido, a vivência profissional nos espaços de planejamento e gestão do *campus* Itabaiana, nos possibilitou observar que há uma carência de informação sistematizada sobre as possibilidades de participação dos estudantes na gestão escolar do IFS. Tal assertiva foi ratificada com o desenvolvimento desse estudo, a partir da análise das entrevistas com os sujeitos dessa investigação.

Diante das categorias de produtos educacionais possíveis para o Ensino, e tendo em vista o objeto dessa pesquisa, o produto educacional desenvolvido nesse estudo classifica-se como um material textual (BRASIL, 2016) em formato de Cartilha, apresentada com uma história em quadrinhos, intitulada: *Gestão Escolar Democrática: um fazer de muitas mãos*.

O referido material tem por objetivo orientar os estudantes sobre a importância da participação nos espaços de gestão democrática oferecidos pelo Instituto Federal de Sergipe, bem como indicar, de forma sistematizada, quais mecanismos institucionais estão disponíveis à participação ativa destes na gestão escolar. Nesse sentido, ao considerarmos que estes canais de participação estão previstos e disponíveis em normas e regulamentos do IFS, de forma densa e dispersa, a leitura desses instrumentos por parte dos jovens estudantes tende a ser desmotivadora e pouco frequente, por vezes pela dificuldade de acesso e pelo tipo de linguagem empregada nesses documentos.

Diante desse contexto, optamos em desenvolver o conteúdo da cartilha por meio de uma história em quadrinhos (HQ), a qual permite que a mensagem a ser transmitida aos leitores apresente um “material visualmente interessante aos jovens, permitindo uma abordagem divertida, atrativa e descomplicada do tema” (DUTRA, 2018, p. 121).

As HQs podem despertar o prazer da leitura entre os estudantes e segundo Lavarda (2017) podem levá-los a compreender inclusive conteúdos abstratos, muitas vezes considerados difíceis, fazendo-os gostar e se interessar por eles, sendo assim um material potencialmente significativo.

Há algum tempo, as histórias em quadrinhos não eram muito utilizadas no Brasil em ambientes escolares enquanto ferramenta de ensino / aprendizagem. No entanto, com a edição dos Parâmetros Nacionais Curriculares (1997) os quadrinhos passaram a ser reconhecidos como gênero obrigatório a ser trabalhado no ensino, sendo ideal para tratar sobre “conteúdos dos temas transversais, assim como as práticas pedagógicas organizadas em função da sua aprendizagem” (BRASIL, 1997, p, 37).

Dessa forma, diante da intencionalidade de tornar o conteúdo tratado nesse estudo de forma mais leve, atrativa e lúdica, reconhecemos a história em quadrinhos como um relevante recurso pedagógico, que tende a contribuir para o conhecimento dos estudantes sobre os espaços de gestão escolar do IFS, previstos em diversos normativos e consolidado nesse produto educacional.

A elaboração e aplicação do produto educacional foi dividida em três etapas, conforme figura 18 e descrição abaixo.

Figura 18. Etapas realizadas na elaboração e aplicação do produto educacional.



Fonte: elaborada pelos autores.

**1) Compreensão temática:** a partir da análise das entrevistas com os sujeitos da investigação, foi identificado o nível de conhecimento dos participantes sobre a gestão democrática e suas percepções sobre a importância da participação na gestão da escola. A análise documental permitiu identificar os mecanismos de participação estudantil na gestão escolar, resguardados pelos documentos institucionais do IFS. Destarte, a triangulação dessas informações possibilitou a elaboração textual da cartilha. Considerando que o público-alvo da cartilha são os estudantes do ensino médio integrado, o produto foi confeccionado a partir de um diálogo informal e que esteticamente fosse atraente para o leitor, sendo dada atenção especial à adequação da linguagem.

**2) Elaboração do produto:** a partir das limitações e potencialidades apontadas nas análises foi desenvolvido o roteiro textual da cartilha, em formato de história em quadrinhos (HQ), bem como a definição e personalidade dos personagens. A confecção de personagens e cenários (pintura digital) foi feita por um Escritório de Design. A cartilha ilustrada (quadrinhos) com PDF digital tem a dimensão de 21 x 29 cm, sendo a capa com dimensão de 42 x 29 cm, e resolução mínima de 300 dpi, estando apresentada em 20 páginas. O material conta com um link clicável no arquivo digital, que conduz o leitor à página eletrônica do *campus* Itabaiana, na qual poderão acessar a íntegra dos documentos institucionais retratados na cartilha. Para facilitar o acesso e a divulgação do produto educacional, foi gerado um QR CODE e aplicado num cartaz em formato A3.

**3) Apresentação e aplicação da Cartilha:** Após a construção da primeira versão da cartilha, o material foi encaminhado por e-mail para as coordenações de Assuntos Estudantis (Coae) dos *campi* e para a Diretoria de Assuntos Estudantis (Diae) para análise e contribuições quanto ao conteúdo, linguagem, ilustração e aprendizagem. Para tanto, foi encaminhado link para acesso ao questionário *on line* via Forms Office, de forma que os técnicos emitissem suas sugestões de aprimoramento do material avaliado.

A aplicação da cartilha com os alunos foi dividida em duas etapas:

a) **Com os participantes da pesquisa (entrevistados):** foi realizada num laboratório de informática do *campus* Itabaiana para favorecer o acesso da cartilha em formato digital, a partir da visualização em um computador. Foi feita uma explanação inicial sobre o conteúdo do estudo, e em seguida os participantes acessaram a cartilha nos computadores do laboratório em questão, para análise e coleta das contribuições destes a partir das respostas do questionário.

b) **Com estudantes do ensino médio integrado (não entrevistados):** em parceria com dois professores do *campus*, a cartilha foi aplicada em 6 turmas do ensino médio integrado, totalizando 169 estudantes respondentes. Nas turmas dos primeiros anos, a apresentação da cartilha foi feita em sala de aula. Já nas turmas dos segundos e terceiros anos, a aplicação ocorreu no auditório do *campus* Itabaiana.

Destaco que a aplicação foi feita por turma, em momentos diferentes, no período de 8 a 17 de Abril de 2019. Em ambas as turmas, foi feita uma explanação inicial sobre a apresentação da pesquisa e conteúdo do estudo, e em seguida os participantes acessaram a cartilha que foi repassada aos presentes por meio do aplicativo WhatsApp. Após um tempo médio de leitura da cartilha de 25 minutos, repassamos o link do Forms Office para acesso e resposta ao questionário de avaliação do produto educacional.

Após validação pela banca examinadora desse mestrado, este produto educacional será disponibilizado digitalmente na página do Programa de Pós - Graduação do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, bem como depositado na Plataforma Educapes, sendo registrado como produto vinculado a esta dissertação.

Como contribuição institucional, o produto educacional será apresentado à gestão do Instituto Federal de Sergipe para análise da possibilidade de disponibilização do mesmo na página eletrônica do instituto e / ou impressão da mesma para distribuição, garantindo assim o acesso à cartilha ao maior número possível de estudantes do instituto.

## **6.1 Análise dos dados quantitativos**

A área de educação em saúde possui uma vasta experiência e produção acadêmica na elaboração e validação de cartilhas. Tendo em vista a escassez de produções de outras áreas, inclusive da educação escolar, que detalhem e apliquem métodos científicos amplamente testados na análise desse tipo de material educacional, optamos por utilizar nesse estudo a metodologia empregada em diversas pesquisas na área de saúde que visam a construção de cartilhas para os seus usuários (NETO, 2015; WILD, 2017; MELO, 2017; MOURA, 2018). Estas publicações demonstram a eficácia na utilização do Índice de Validação do Conteúdo (IVC) e subsidiaram a construção do instrumento de aplicação e utilização do referido método.

Nesse sentido, o IVC mede a proporção ou porcentagem de avaliadores que estão em concordância sobre determinados aspectos do instrumento e de seus itens. Permite inicialmente analisar cada item individualmente e depois o instrumento como um todo (ALEXANDRE & COLUCI, 2011). O escore do índice é calculado por meio da soma de concordância dos itens que foram marcados no questionário por “(3) concordo” ou “(4) concordo totalmente” pelos avaliadores. Os itens que receberam pontuação “(1) discordo” ou “(2) discordo totalmente” devem ser revisados ou eliminados.

Dessa forma, o IVC tem sido também definido como a proporção de itens que recebe uma pontuação de concordo ou concordo totalmente pelos avaliadores. No caso de seis ou mais juízes a literatura recomenda uma taxa não inferior a 0,78 (ALEXANDRE & COLUCI, 2011, p. 3066) para considerar o material avaliado significativo.

Fórmula utilizada para cálculo do IVC:

$$\text{IVC} = \frac{\text{Número de Respostas 3 e 4}}{\text{Número total de Respostas}} \quad \text{Equação (1)}$$

O percentual de concordância (%) será calculado a partir da fórmula abaixo (ALEXANDRE E COLUCI, 2011, p. 3065):

$$\% = \frac{\text{Número de Participantes que Concordam}}{\text{Número total de Participantes}} \quad \text{Equação (2)}$$

A aplicação da cartilha envolveu três grupos de avaliadores, com o objetivo de garantir a minuciosa leitura e avaliação do produto educacional. Nesse sentido, a partir da edição da primeira versão da cartilha: *GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: UM FAZER DE MUITAS MÃOS*, foram analisadas as respostas e sugestões presentes nos formulários de aplicação do material, no intuito de avaliar a concordância dos avaliadores com os aspectos ligados ao conteúdo, linguagem, ilustração e aprendizagem. Para os técnicos das Coaes e Diae foram considerados 15 itens a serem avaliados e para os grupos de estudantes foram considerados 17 itens. Essa diferença no quantitativo dos itens avaliados, justifica-se pelo fato do questionário dos estudantes possuir dois itens de avaliação específica em relação a aprendizagem dos estudantes.

#### Aplicação da cartilha com a Diretoria e Coordenadorias de Assuntos Estudantis

Foram enviados 9 convites para participação na avaliação do material (8 *campi* e Diae), totalizando, ao final do prazo estabelecido para envio dos formulários preenchidos, 7 respostas, conforme perfil descrito na tabela 4.

**Tabela 4. Perfil dos avaliadores técnicos**

VARIÁVEIS	N	%
SEXO		
Feminino	3	42,86
Masculino	4	57,14
IDADE		
< 30	3	42,86
>30	4	57,14
TEMPO DE DIAE OU COAE		
< 1 ano	1	14,29
>01 ano	6	85,71

Fonte: Elaborada pelos autores

A idade dos técnicos variou de 22 a 53 anos, com prevalência da faixa etária maior que 30 anos. Em relação ao sexo, a maioria é do sexo masculino (57,14%) e quanto ao tempo de serviço na Diretoria ou Coordenadoria de assuntos estudantis, variou entre 5 meses a 5 anos, estando a maioria dos respondentes a mais de 12 meses nesse setor. O tempo de lotação no setor é uma variável relevante ao considerarmos que, quanto mais tempo no trato laboral dos assuntos estudantis, maior probabilidade de conhecer e compreender os mecanismos de vivência democrática formalizados pelo IFS. Dessa forma, aumenta-se a tendência de apresentarem um olhar mais crítico sobre o alcance do objetivo esperado com a cartilha. De acordo com o formulário de avaliação, os técnicos julgaram o conteúdo da cartilha de acordo com a tabela 5.

**Tabela 5. Avaliação do conteúdo pelos técnicos**

CONTEÚDO	FREQUÊNCIA				IVC
	1	2	3	4	
O conteúdo ajuda os alunos a conhecer os espaços de gestão escolar.			4	3	1
O conteúdo fica compreendido.			5	2	1
Existe lógica na sequência do texto.			4	3	1
O número de páginas da cartilha é adequado	1		2	4	0,86
O conteúdo estimula a prosseguir a leitura de toda a cartilha	1		4	2	0,86
O material é de leitura agradável			4	3	1
<b>IVC GERAL DO CONTEÚDO</b>					<b>0,95</b>

Fonte: Elaborada pelos autores

A tabela 5 demonstra que o critério “Conteúdo”, conforme análise dos técnicos, apresenta um nível significativo de concordância geral de 95%. O cálculo do IVC geral de cada critério avaliado nesse estudo, foi feito a partir da média aritmética. Os itens relacionados ao número de páginas e ao estímulo a continuidade da leitura apresentaram os menores índices (0,86 cada), conforme avaliação de discordância do técnico T3, o qual apresentou as seguintes recomendações: *“Apesar do conteúdo presente na cartilha ser naturalmente extenso, acredito que o tamanho da mesma possa ser uma grande barreira para a leitura e compreensão dos alunos”* (T3). A avaliação realizada pelos técnicos quanto a linguagem da cartilha segue representada na tabela 6.

**Tabela 6. Avaliação da linguagem pelos técnicos**

LINGUAGEM	FREQUÊNCIA				IVC
	1	2	3	4	
O texto é atrativo e de fácil leitura			3	4	1
As palavras são de fácil compreensão			5	2	1
O tamanho das letras facilitam a leitura			2	5	1
<b>IVC GERAL DA LINGUAGEM</b>					<b>1</b>

Fonte: Elaborada pelos autores

Conforme tabela 6, todos os técnicos respondentes concordaram com a “Linguagem” empregada na cartilha, totalizando 100% de concordância (IVC = 1) em relação ao citado item. Já a tabela 7, demonstra a avaliação dos técnicos em relação ao critério “Ilustração”.

**Tabela 7. Avaliação da ilustração pelos técnicos**

ILUSTRAÇÃO	FREQUÊNCIA				IVC
	1	2	3	4	
As ilustrações são atraentes e ajudam a entender o conteúdo			3	4	1
O número de ilustrações é suficiente para entender o conteúdo			5	2	1
A capa é atraente			3	4	1
<b>IVC GERAL DA ILUSTRAÇÃO</b>					<b>1</b>

Fonte: Elaborada pelos autores

As ilustrações da cartilha obtiveram 100% de concordância dos técnicos avaliadores, caracterizando o IVC = 1. Destes 47,62 % concordaram totalmente e 52,38% equivaleram a uma concordância parcial com as assertivas avaliadas. O último critério avaliado pelos técnicos refere-se a “Aprendizagem” proporcionada pela cartilha, de acordo com os quantitativos da tabela 8.

**Tabela 8. Avaliação da aprendizagem pelos técnicos**

APRENDIZAGEM	FREQUÊNCIA				IVC
	1	2	3	4	
A cartilha contribui com o conhecimento sobre os canais de participação dos estudantes na gestão escolar			3	4	1
A cartilha pode ser divulgada entre os alunos como uma orientação sobre os canais de participação na gestão escolar			2	5	1
A cartilha aborda assuntos necessários e esclarecedores sobre a participação dos alunos na gestão escolar			4	3	1
<b>IVC GERAL DA APRENDIZAGEM</b>					<b>1</b>

Fonte: Elaborada pelos autores

O critério relacionado a aprendizagem, foi avaliado pelos técnicos com 100% de concordância sobre os itens avaliados. Diante dos IVCs determinados pelos resultados dos critérios avaliados pelos técnicos da Diretoria e Coordenadorias de Assuntos Estudantis do IFS, a cartilha apresentou uma concordância significativa de 98% (IVC GERAL = 0,99) no conjunto dos itens avaliados. Ressaltamos que o cálculo do IVC Geral foi realizado a partir da média aritmética dos IVCs dos itens que compõem o critério avaliado.

#### **Aplicação da cartilha com os estudantes entrevistados no estudo**

Ao considerar a importância da construção coletiva nesse tipo de material educativo e a relevância do retorno da pesquisa junto aos sujeitos colaboradores do estudo, convidamos os estudantes que foram entrevistados no decorrer da pesquisa para participar da etapa de aplicação da cartilha, a qual foi realizada em momento diferente dos demais estudantes. Dos 17 estudantes entrevistados, 13 participaram da aplicação do produto educacional, sendo 9 no encontro presencial e 4 por meio do WhatsApp, conforme perfil apresentado na tabela 9.

Três dos participantes do encontro presencial encontram-se na situação de egressos, uma vez que no momento da entrevista estavam cursando o último ano do ensino médio. Para identificação dos comentários destes respondentes, foram mantidos os mesmos codinomes apresentados na análise das entrevistas.

**Tabela 9. Perfil dos participantes (entrevistados) da aplicação do produto**

VARIÁVEIS	N	%
SEXO		
Feminino	8	61,54
Masculino	5	38,46
IDADE		
< 17	5	38,46
> 17	8	61,54

Fonte: Elaborada pelos autores

Após leitura da cartilha, esse grupo de estudantes iniciou preenchimento do questionário de aplicação, sendo o conteúdo da cartilha avaliado conforme tabela 10.

**Tabela 10. Avaliação do conteúdo pelos estudantes entrevistados**

CONTEÚDO	FREQUÊNCIA				IVC
	1	2	3	4	
O conteúdo ajuda os alunos a conhecer os espaços de gestão escolar.			5	8	1
O conteúdo fica compreendido.			7	6	1
Existe lógica na sequência do texto.			5	8	1
O número de páginas da cartilha é adequado	2		8	3	0,85
O conteúdo estimula a prosseguir a leitura de toda a cartilha	1		9	3	0,92
O material é de leitura agradável	1		6	6	0,92
<b>IVC GERAL DO CONTEÚDO</b>					<b>0,95</b>

Fonte: Elaborada pelos autores

Convergindo com o apontado pelos técnicos ao analisarem o conteúdo do material, o item referente ao número de páginas obteve o menor IVC (0,85) entre os itens avaliados, apresentando 2 discordâncias, seguido dos itens: “O conteúdo estimula a prosseguir a leitura de toda a cartilha” e “O material é de leitura agradável”, ambos com IVC = 0,92. No entanto, o critério como um todo apresentou um percentual significativo de concordância equivalente a 95% (IVC = 0,95).

Para análise da linguagem utilizada nos textos do produto educacional, os estudantes entrevistados avaliaram conforme tabela 11.

**Tabela 11. Avaliação da linguagem pelos estudantes entrevistados**

LINGUAGEM	FREQUÊNCIA				IVC
	1	2	3	4	
O texto é atrativo e de fácil leitura			9	4	1
As palavras são de fácil compreensão	2		9	2	0,85
O tamanho das letras facilitam a leitura	2		8	3	0,85
<b>IVC GERAL DA LINGUAGEM</b>					<b>0,9</b>

Fonte: Elaborada pelos autores

Dois estudantes (15,4%) discordaram dos itens: “as palavras são de fácil compreensão” e “o tamanho das letras facilitam a leitura”, sendo esses os menores índices apresentados nesse critério. Contudo, no cálculo do índice geral, a “Linguagem” obteve aproximadamente 90% (IVC = 0,9) de concordância entre esse grupo de avaliadores.

Já em relação a ilustração apresentada na história em quadrinhos, desenvolvida no referido produto educacional, os estudantes entrevistados nesse estudo avaliaram conforme dados da tabela 12.

**Tabela 12. Avaliação da ilustração pelos estudantes entrevistados**

ILUSTRAÇÃO	FREQUÊNCIA				IVC
	1	2	3	4	
As ilustrações são atraentes e ajudam a entender o conteúdo			6	7	1
O número de ilustrações é suficiente para entender o conteúdo			9	4	1
A capa é atraente			6	7	1
<b>IVC GERAL DA ILUSTRAÇÃO</b>					<b>1</b>

Fonte: Elaborada pelos autores

As ilustrações obtiveram, por esse grupo de respondentes bem como pelos técnicos, um índice de 100% (IVC = 1) de concordância com os itens avaliados na aplicação da cartilha. A tabela 13 demonstra a avaliação do critério “Aprendizagem” por esse grupo de estudantes.

**Tabela 13. Avaliação da aprendizagem pelos estudantes entrevistados**

APRENDIZAGEM	FREQUÊNCIA				IVC
	1	2	3	4	
A cartilha contribui com o conhecimento sobre os canais de participação dos estudantes na gestão escolar			8	5	1
A cartilha pode ser divulgada entre os alunos como uma orientação sobre os canais de participação na gestão escolar			6	7	1
A cartilha aborda assuntos necessários e esclarecedores sobre a participação dos alunos na gestão escolar			8	5	1
Com a leitura da cartilha sinto-me motivado a participar dos espaços de gestão escolar.	1		8	4	0,92
Recomendaria essa cartilha para outros alunos			5	8	1
<b>IVC GERAL DA APRENDIZAGEM</b>					<b>0,98</b>

Fonte: Elaborada pelos autores

Dentre os 13 estudantes desse grupo, apenas 1 demonstrou não sentir-se motivado a participar dos espaços de gestão escolar, após leitura da cartilha, o que representa 7,7% do total de respondentes. Para o critério da “Aprendizagem” este grupo apresentou um percentual de, aproximadamente, 98% de concordância (IVC = 0,98) entre os itens avaliados.

Durante a aplicação da cartilha, os referidos estudantes registraram algumas considerações para o aprimoramento da cartilha, conforme demonstrado no Quadro 8.

**Quadro 8. Comentários sobre a cartilha do grupo de estudantes entrevistados**

ESTUDANTE	COMENTÁRIOS:
L5	<i>“Seria interessante adicionar um link para a ROD. Em geral, a cartilha está ótima, com fácil compreensão do leitor e muito atrativa. Parabéns pelo trabalho excelente!”</i>
L1	<i>“A cartilha ficou interessante, pois trata muito bem do que é a gestão democrática do IFS, além de explicar o que é isso e projetos.”</i>
L4	<i>“A cartilha está maravilhosa, bastante motivadora aos alunos que querem saber sobre, só existem algumas palavras que não são de fácil compreensão, poderia ter sido escrita de forma menos formal. Algo também muito importante foi a participação dos alunos na elaboração da cartilha”.</i>

A7 - Egressa	<i>“Percebe-se que a cartilha foi feita com muito empenho e principalmente, com muito amor. A leitura é bem agradável, mesmo que em alguns quadrinhos não seja nítido, por exemplo na página 7”.</i>
L7 - Egresso	<i>“A cartilha está muito bem estruturada e ilustrada muito bem. Todavia, deixo aqui como sugestão, que em alguns quadrinhos a leitura é dificultosa pelo tamanho e nitidez da fonte”.</i>
A6 - Egresso	<i>“A cartilha ficou muito autoexplicativa, bem ilustrada. Poderia ter um rodapé com a explicação. Eu me senti representado nos quadrinhos da cartilha”.</i>

Fonte: Elaborado pelos autores

Diante da análise das concordâncias envidadas, esse grupo de estudantes apresentou o IVC geral de todos os critérios avaliados equivalendo a 0,96, sendo assim considerado significativo para esse estudo.

### **Aplicação da cartilha com os demais estudantes do ensino médio integrado**

Com o intuito de melhor verificar a compreensão e a relevância do conteúdo apresentado neste produto educacional, aplicamos a cartilha em seis turmas do ensino médio integrado do *campus* Itabaiana (duas turmas por série, equivalendo a uma por curso), totalizando 169 respondentes, o que corresponde a 73,47% dos estudantes matriculados nessa unidade de ensino no semestre letivo 2019.1, conforme caracterização apresentada na Tabela 14.

**Tabela 14. Perfil dos demais estudantes do ensino médio integrado na aplicação do produto**

VARIÁVEIS	N	%
SEXO		
Feminino	89	53
Masculino	80	47
IDADE		
< 16	61	36,1
> 16	108	63,9
TURMAS		
1º ANO	56	33,13
2º ANO	62	33,7
3º ANO	51	30,17

Fonte: Elaborada pelos autores

A tabela 14 demonstra que a maioria dos estudantes que participaram da aplicação da cartilha nesse grupo é do sexo feminino (53%) e possuem idade superior a 16 anos, estando a faixa etária desses respondentes compreendida entre 13 a 20 anos.

De acordo com o formulário de aplicação da cartilha, em relação a análise do critério “Conteúdo”, esse grupo de estudantes avaliou os itens conforme Tabela 15.

**Tabela 15. Avaliação do conteúdo pelos demais estudantes do ensino médio integrado**

CONTEÚDO	FREQUÊNCIA				IVC
	1	2	3	4	
O conteúdo ajuda os alunos a conhecer os espaços de gestão escolar.	4		112	53	0,98
O conteúdo fica compreendido.	5	1	123	40	0,96
Existe lógica na sequência do texto.	2	1	125	41	0,98
O número de páginas da cartilha é adequado	33	4	107	25	0,78
O conteúdo estimula a prosseguir a leitura de toda a cartilha	23	11	105	30	0,80
O material é de leitura agradável	16	7	104	42	0,86
<b>IVC GERAL DO CONTEÚDO</b>					<b>0,89</b>

Fonte: Elaborada pelos autores

A respeito do Conteúdo contido na cartilha, para esse grupo de avaliadores o item “o número de páginas é adequado” obteve o menor índice de concordância, correspondendo ao IVC = 0,78. No entanto, Alexandre e Coluci (2011) recomendam que para análises que contenham mais de seis avaliadores, seja considerado o escore mínimo de 0,78 para que o item avaliado seja considerado significativo. Portanto, apesar do item número de páginas ter obtido o menor quantitativo de concordâncias, o que converge com as mesmas respostas dos avaliadores anteriores, esse item é considerado significativo para o estudo. Porém, sendo reavaliada a possibilidade de ajustes conforme recomendações. No geral, o critério “Conteúdo” obteve um IVC = 0,89, equivalendo a uma porcentagem de concordância de aproximadamente 89%.

O quadro 09 apresenta os motivos, mais recorrentes, pelos quais os avaliadores desse grupo discordaram dos itens apresentados na avaliação do Conteúdo da cartilha.

**Quadro 9. Recomendações quanto a avaliação do critério “Conteúdo”**

ESTUDANTE	COMENTÁRIOS:
E32	<i>“O número de página deixa a leitura cansativa”</i>
E47	<i>“Discordo porque a cartilha tem poucos personagens para muitas falas”</i>
E55	<i>“Diminuir o tamanho dos textos, depois de um tempo o aluno perde o interesse em terminar de ler, principal nas últimas páginas”</i>

E108	“A cartilha é cansativa, mesmo sabendo que o texto original seria mais extenso, a leitura não prende a atenção e se torna enjoativa. Assim como os diálogos irreais.”
E135	“Tem muito texto em alguns quadros, ou seja, texto demais em pouco espaço o que cansa e acaba com a dinamicidade do quadrinho.”
E168	“Eu acho que a cartilha ficou muito cansativa por só falar de regulamentos e acho que os personagens poderiam ter mais interação.”

Fonte: Elaborado pelos autores

A cartilha possui vinte e uma páginas no total, e treze páginas de história em quadrinhos, na qual teve por objetivo apresentar aos estudantes os 10 espaços de gestão instituídos pelo IFS, previstos na legislação. Nesse sentido, buscamos demonstrar todos esses canais de participação de forma mais lúdica que a convencional leitura de normativos, conforme compreendido nas falas dos sujeitos entrevistados durante esse estudo.

No entanto, diante das considerações apresentadas pelos avaliadores, sem desconsiderar a relevância estatística desse critério, o texto de alguns quadrinhos foram repensados e reformulados no intuito de diminuir a quantidade textual, sem alterar o objetivo do produto educacional que é o de orientar os estudantes quanto a existências desses mecanismos de participação.

Com relação Linguagem utilizada na cartilha, os estudantes avaliaram tem itens, conforme apresentado na tabela 16.

**Tabela 16. Avaliação da linguagem pelos demais estudantes do ensino médio integrado**

LINGUAGEM	FREQUÊNCIA				IVC
	1	2	3	4	
O texto é atrativo e de fácil leitura	14	3	106	46	0,9
As palavras são de fácil compreensão	7	1	116	45	0,95
O tamanho das letras facilitam a leitura	28	3	110	28	0,82
<b>IVC GERAL DA LINGUAGEM</b>					<b>0,89</b>

Fonte: Elaborada pelos autores

Nesse critério, 89% dos avaliadores demonstraram concordância com os itens avaliados em relação a linguagem. O item referente ao tamanho das letras foi o que apresentou o menor escore, equivalente ao IVC = 0,82. A análise geral desse critério apresentou um IVC = 0,89, o que valida a linguagem utilizada na narrativa deste produto educacional. O quadro 10 apresenta as observações mais frequentes dos estudantes que discordaram dos itens avaliados nesse critério.

**Quadro 10. Recomendações quanto a avaliação do critério “Linguagem”**

ESTUDANTE	COMENTÁRIOS:
E47	<i>“Tem algumas frases que as letras estão muito pequenas”</i>
E51	<i>“Tem algumas palavras difíceis de ler e a letra, para mim, tive um pouco de dificuldades”</i>
E107	<i>“Algumas partes da cartilha dificulta ler o conteúdo”</i>
E120	<i>“Algumas palavras são difíceis de entender”</i>

Fonte: Elaborado pelos autores

O tamanho das letras, conforme ratificado pelo IVC, foi a observação mais recorrente entre as observações efetuadas pelos estudantes. No entanto, é importante destacar que a leitura da cartilha, por esse grupo de estudantes, foi realizada por meio do aparelho celular, justamente por considerar o recurso de zoom para leitura dos quadrinhos, como ocorre na leitura de outros documentos digitais. O aumento da fonte nos quadrinhos poderá incorrer no aumento do número de páginas da cartilha, fato este não recomendável conforme sugestões anteriores.

A formatação da cartilha foi efetuada a partir das dimensões para impressão do material, caso o IFS opte pela utilização do material após defesa do mestrado, dando assim a possibilidade de uso nos dois formatos. Entretanto, após a análise das recomendações proferidas pelos estudantes, observamos que em algumas páginas da cartilha foi necessário redimensionar a fonte utilizada, a citar a página 07. Em relação a compreensão de algumas palavras, como citado por E120 bem como por L4 no outro grupo de estudantes, estas foram revistas e ajustadas conforme as possibilidades textuais.

Na análise do critério “Ilustração”, aproximadamente 7% dos estudantes avaliadores discordaram dos itens avaliados. O IVC geral para esse critério equivaleu a 0,93 conforme exposto na tabela 17.

**Tabela 17. Avaliação da ilustração pelos demais estudantes do ensino médio integrado**

ILUSTRAÇÃO	FREQUÊNCIA				IVC
	1	2	3	4	
As ilustrações são atraentes e ajudam a entender o conteúdo	10	4	98	57	0,92
O número de ilustrações é suficiente para entender o conteúdo	10	1	110	48	0,93
A capa é atraente	8	1	107	53	0,95
<b>IVC GERAL DA ILUSTRAÇÃO</b>					<b>0,93</b>

Fonte: Elaborada pelos autores

O item que recebeu o menor número de concordância foi o “as ilustrações são atraentes e ajudam a entender o conteúdo”, recebendo um IVC significativo de 0,92. O quadro 11 apresenta os registros dos estudantes que discordaram dos itens referente a esse critério.

**Quadro 11. Recomendações quanto a avaliação do critério “Ilustrações”**

ESTUDANTE	COMENTÁRIOS:
E58	“A arte podia ser mais minimalista e objetiva”
E77	“Não são tão atrativas”
E98	“Poderia ser mais alegre para chamar mais atenção das pessoas que vão ler”
E109	“Acho que a ilustração não contribui para leitura, desgastando ainda mais”
E165	“São imagens que não dá inspiração para continuar”

Fonte: Elaborado pelos autores

Após análise das cinco observações registradas pelos participantes discordantes dos itens mencionados, avaliamos que elas não possibilitam alterações que impactem no alcance dos objetivos da cartilha, ao consideramos a avaliação positiva da aferição dos itens (93% de concordância).

Posteriormente foi avaliado o critério da “Aprendizagem” proporcionada pela leitura da cartilha, que abordou em seus itens o conhecimento dos canais de participação estudantil, bem como a motivação e divulgação da mesma entre os estudantes, conforme retratado na tabela 18.

**Tabela 18. Avaliação da aprendizagem pelos demais estudantes do ensino médio integrado**

APRENDIZAGEM	FREQUÊNCIA				IVC
	1	2	3	4	
A cartilha contribui com o conhecimento sobre os canais de participação dos estudantes na gestão escolar	1	3	126	39	0,98
A cartilha pode ser divulgada entre os alunos como uma orientação sobre os canais de participação na gestão escolar	4	1	114	50	0,97
A cartilha aborda assuntos necessários e esclarecedores sobre a participação dos alunos na gestão escolar	4	1	116	48	0,97
Com a leitura da cartilha sinto-me motivado a participar dos espaços de gestão escolar.	19	2	118	30	0,87
Recomendaria essa cartilha para outros alunos	10	4	109	46	0,92
<b>IVC GERAL DA APRENDIZAGEM</b>					<b>0,94</b>

Fonte: Elaborada pelos autores

O item “com a leitura da cartilha sinto-me motivado a participar dos espaços de gestão escolar” apresentou o menor índice, correspondendo a 0,87, o equivalente a uma discordância de 13% em relação ao item avaliado. Na avaliação geral da Aprendizagem proporcionada pelo material, esse grupo de avaliadores apresentou uma concordância com os itens analisados equivalente a 94%. O quadro 12 apresenta as observações registradas pelos discordantes que se manifestaram quanto aos itens avaliados.

#### Quadro 12. Recomendações quanto a avaliação do critério “Aprendizagem”

ESTUDANTE	COMENTÁRIOS:
E110	<i>“Com esse tipo de texto grande não atrairia o seu público-alvo. Porém é compreensivo o motivo da extensão.”</i>
E155	<i>“Com a cartilha não me senti motivado a participar, apenas a conhecer.”</i>
E156	<i>“Não achei tão atrativo, então não recomendaria.”</i>

Fonte: Elaborado pelos autores

Compreendemos a discordância emitida pelos avaliadores, sendo as críticas necessárias para o fortalecimento do exercício democrático. Além disso, num ambiente dinâmico e complexo como é a escola, assim como em outras estruturas sociais, o interesse e a motivação para participar dos espaços de construção coletiva e de tomadas de decisões não é algo unânime, havendo, por vezes, sujeitos com outras prioridades e motivações que devem ser respeitadas. Esse produto educacional é um meio, não o fim, para levar a informação até o estudante, para que a partir do conhecimento desses espaços ele opte ou não em participar ativamente.

O formato do referido produto, permite que ele seja um instrumento de conhecimento e que pode ser utilizado aliado a outras estratégias metodológicas do processo educativo. Podemos citar, por exemplo, a experiência que tivemos durante a aplicação da cartilha com esse grupo de alunos. Na avaliação desse material realizada na aula de Português, o docente responsável pela turma aproveitou o conteúdo e formato da cartilha para trabalhar Narrativa e tipologia textual. Já na avaliação realizada na aula de História, o docente responsável precedeu a aplicação dando a História da Democracia para os estudantes. Tais práticas demonstram a versatilidade de uso da cartilha também no contexto da sala de aula.

Diante dos critérios avaliados, podemos inferir que a cartilha pode ser utilizada como instrumento de divulgação, entre os alunos do ensino médio integrado, dos mecanismos de participação na gestão escolar do IFS. Seus itens foram

validados pelos avaliadores técnicos e estudantes com IVC geral de 0,99 e 0,93, respectivamente, sendo os resultados significativos, uma vez que são superiores ao mínimo aceitável de 0,78.

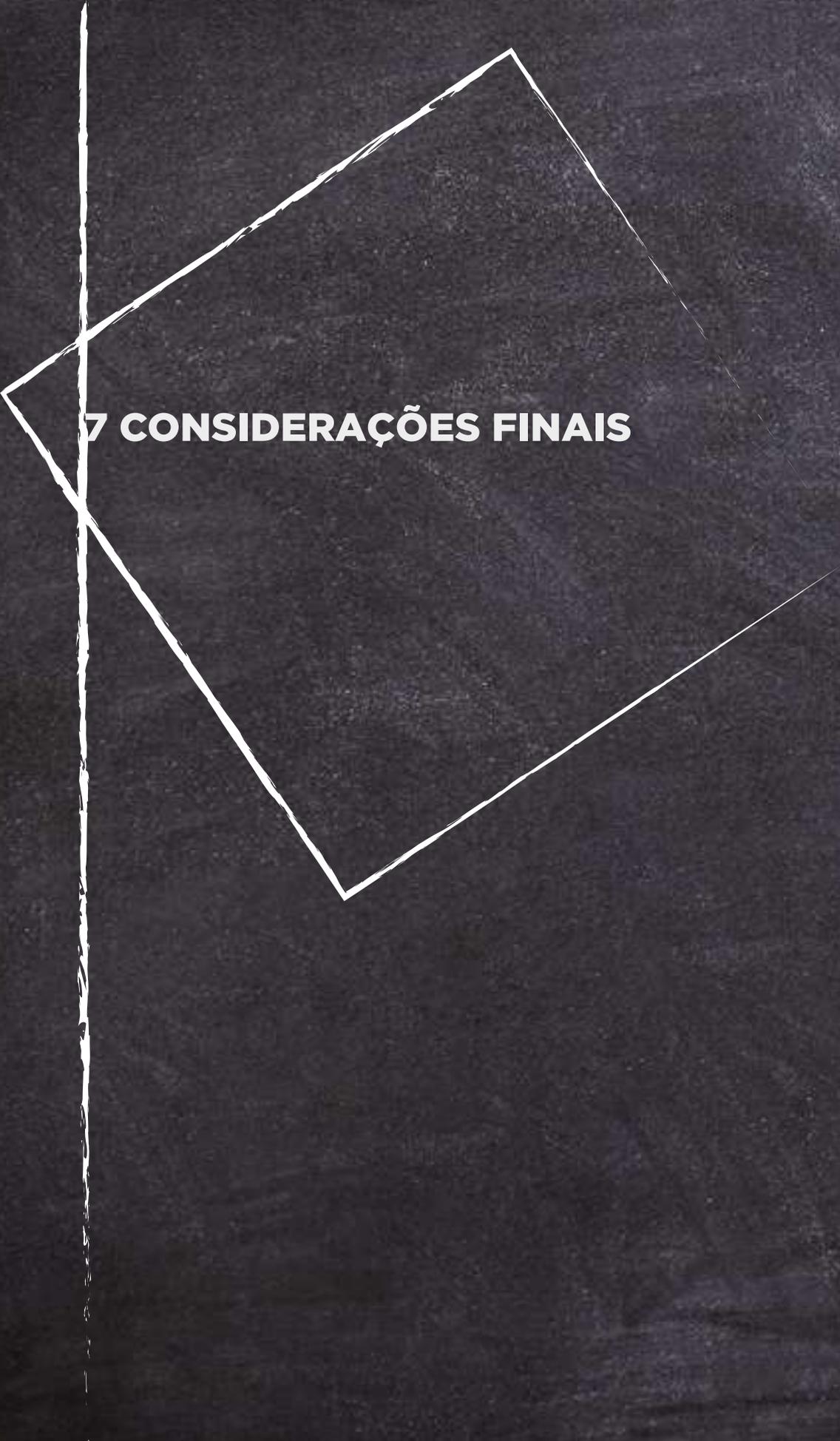
A tabela 19 expressa o resultado geral da aplicação da cartilha, conforme aferição pelo percentual de concordância e pelo IVC, por item analisado pelos técnicos e os dois grupos de estudantes, conforme média calculada.

**Tabela 19. Resultado geral da avaliação da cartilha**

CRITÉRIO	PERCENTUAL DE CONCORDÂNCIA (%)		ÍNDICE DE VALIDAÇÃO DO CONTEÚDO (IVC)	
	Técnicos	Estudantes	Técnicos	Estudantes
Conteúdo	95,23	92,16	0,95	0,92
Linguagem	100	89,34	1	0,89
Ilustração	100	96,64	1	0,96
Aprendizagem	100	96,33	1	0,96

Fonte: Elaborada pelos autores

Portanto, em relação a avaliação geral cartilha: *GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA - UM FAZER DE MUITAS MÃOS*, após a aplicação junto aos avaliadores (técnicos e público - alvo), podemos inferir que ela atende seu objetivo proposto que é o de orientar os estudantes do ensino médio integrado quanto a existência e possibilidades de participação na gestão do IFS.



## **7 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A definição de políticas públicas educacionais que almejem a melhoria da qualidade do ensino perpassa por uma efetiva gestão democrática da escola. Compreender a dinâmica escolar e a partir de uma construção coletiva buscar caminhos que qualifiquem a relação ensino / aprendizagem, deve ser a opção metodológica das instituições comprometidas com a educação para a cidadania.

Com esse entendimento, desenvolvemos esse estudo com o intuito de analisar como ocorre a participação dos estudantes do *campus* Itabaiana na gestão escolar do Instituto Federal de Sergipe IFS. Para tanto, apresentamos como ponto de partida as premissas constitucionais, e demais dispositivos legais, que inserem a gestão democrática como princípio norteador da educação pública e a missão institucional do IFS, a qual tem por ponto de chegada do seu processo educativo a formação integral do cidadão.

Diante das bases conceituais que regem a Educação Profissional e Tecnológica implementada pelos Institutos Federais, as análises desse estudo foram permeadas pela compreensão do estudante enquanto sujeito da ação educativa, produtor e coprodutor do conhecimento, o qual deve ser mediado por relações democráticas que atenham-se a uma formação omnilateral, crítica e participativa.

Ao analisar as lacunas apontadas nas pesquisas acadêmicas sobre essa temática, e considerando nesse estudo a assertiva de que é preciso conhecer para pertencer, buscamos por meio da análise dos documentos institucionais do IFS, identificar quais os instrumentos e espaços de gestão escolar que possibilitam a participação dos estudantes nas tomadas de decisões desse instituto. Com isso, identificamos 12 fóruns consultivos e deliberativos do IFS, descritos no quadro 05 do item 3.6, que garantem a representação estudantil em sua composição. Porém destes, 10 canais possibilitam a participação dos estudantes do ensino médio integrado, os quais foram analisados na seção 3.5 Mecanismos de Participação do IFS: compreendendo os documentos institucionais.

Com a análise documental, inferimos que diante das exigências legais para concretização de uma gestão escolar democrática, previstas na LDB e na Lei 11.892/2008, nota-se que o Instituto Federal de Sergipe atende formalmente ao princípio constitucional da gestão democrática do ensino público, implementando espaços que contemplem a representação dos estudantes e demais agentes escolares. Todavia, para efetivação da democratização da gestão, fez-se necessário compreender como ocorre a participação desses sujeitos nesses espaços, e ainda, se os mesmos têm conhecimento da existência destes, pois, como citado inicialmente, não há pertencimento, materializada na participação ativa, sem conhecimento da estrutura organizacional da instituição.

Com base nas entrevistas realizadas nesse estudo, a partir das quatro categorias de análises: 1. Compreensão de Gestão Escolar Democrática; 2. Mecanismos de participação; 3. Condicionantes à participação estudantil nos espaços de gestão; 4. Participação estudantil e os papéis no processo de gestão líderes e liderados, foi possível tecer algumas considerações sobre a percepção dos educandos e do gestor do *campus* Itabaiana a respeito da participação estudantil nos espaços institucionais de gestão escolar do IFS.

Os estudantes investigados compreendem o que é uma gestão democrática, porém não a percebem no contexto escolar, e afirmam que o *campus* Itabaiana não implementa uma gestão democrática. Conseqüentemente, endossando a nossa percepção inicial, os dados demonstraram que os estudantes desconhecem a maioria dos canais de participação elencados na análise documental.

Um ponto que merece destaque é o entendimento do gestor da unidade sobre a efetivação da gestão democrática no IFS, o qual compreende que a instituição atende aos requisitos do tecido legal quanto a implantação desse modelo de gestão. Porém, afirma que a efetivação das instâncias democráticas, em se tratando da participação estudantil, está aquém de uma real participação democrática, o que converge com o discurso dos alunos.

Contudo, a perspectiva teórica desse estudo, demonstra que as instâncias democráticas instituídas pela escola são meios para a participação estudantil na reconstrução do fazer pedagógico. Todavia, o fim em si está nas relações democráticas que permeiam a prática social da educação, sendo estas promotoras do diálogo e da consciência crítica dos alunos, os quais poderão sentir-se valorizados e instigados a participarem ativamente da gestão escolar.

O conselho de classe foi o órgão colegiado mais citado pelos estudantes, apesar de a maioria afirmar que a participação destes ocorre de forma passiva e acrítica. Na fala dos estudantes ficou claro que os representantes de turma eleitos para comporem esse conselho, não recebem as devidas orientações e formação para contribuir nesse importante espaço de avaliação do fazer pedagógico. Bem como, apresentam dificuldade em fazer-se representante de um coletivo, onde a comunicação e a cooperação são elementos primordiais para uma ação efetiva. Em respeito à relação representante x representado observamos que não uma formalidade estabelecida, o que pode ocorrer em virtude da ausência de orientações e da informalidade no próprio processo de escolha destes, conforme frequentemente relatado pelos entrevistados.

Ao serem questionados sobre os fatores que dificultam a participação nos espaços de gestão escolar, os estudantes destacaram a falta de interesse dos estudantes e o desconhecimento dos mecanismos de participação em função da falta de informações por parte da gestão.

Compreendemos como fundamental que os estudantes conheçam os canais existentes e compreendam a relevância da participação para concretização de um ensino de qualidade no IFS. Esses mecanismos são primordiais “para concretizar a democratização das relações e efetivar o exercício da participação” (IFRN, 2012, p. 297), porém tão importante quanto a existência desses mecanismos é a sua divulgação e conhecimento pela comunidade acadêmica. A forma como essas informações apresentam-se institucionalmente no site do IFS, possivelmente, dificultam o acesso à informação pelos estudantes.

Enquanto servidora do IFS – *campus* Itabaiana, lotada na coordenação de planejamento (Coplan), vivencio diariamente a necessidade e a importância da construção coletiva para o desenvolvimento institucional da unidade. A base científica trilhada nesse estudo reafirmou em mim, a compreensão de que ter o olhar estudantil de forma ativa, política e consciente nos espaços de tomada de decisão do IFS é uma condição determinante para que a escola cumpra a sua função social.

Além disso, anseia-se que o ensino médio integrado na perspectiva da Educação Profissional e Tecnológica seja uma ponte que possibilite a formação de sujeitos conscientes do exercício da sua cidadania e que reconheçam o seu papel enquanto agentes de transformação na busca pela justiça e equidade social. Para tanto, é preciso que concebamos a escola como uma “comunidade democrática de aprendizagem” (LIBÂNEO et al, 2012, p. 419).

Nesse sentido, diante das limitações apresentadas nas entrevistas e confrontando-as com o marco legal do IFS, desenvolvemos nessa pesquisa uma cartilha em formato de história em quadrinhos intitulada **GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: UM FAZER DE MUITAS MÃOS**. Esse produto educacional tem por finalidade apresentar aos estudantes do ensino médio integrado do IFS os dez canais de participação estudantil identificados na gestão escolar desse Instituto. Almejamos assim, que a referida cartilha seja um instrumento que promova mudanças culturais e de comportamento na vivência escolar, possibilitando assim, a ação coletiva na (re)construção diária do fazer pedagógico.

Diante da relevância da qualidade da informação, para que vislumbre-se uma comunicação eficiente com o público-alvo, realizamos a aplicação desse produto

educacional com técnicos do setor de assuntos estudantis do IFS e alunos do ensino médio integrado. Esse procedimento teve por finalidade analisar a receptividade da cartilha sob o amparo de quatro importantes dimensões para esse o alcance dos objetivos desse material textual: conteúdo, linguagem, ilustração e aprendizagem.

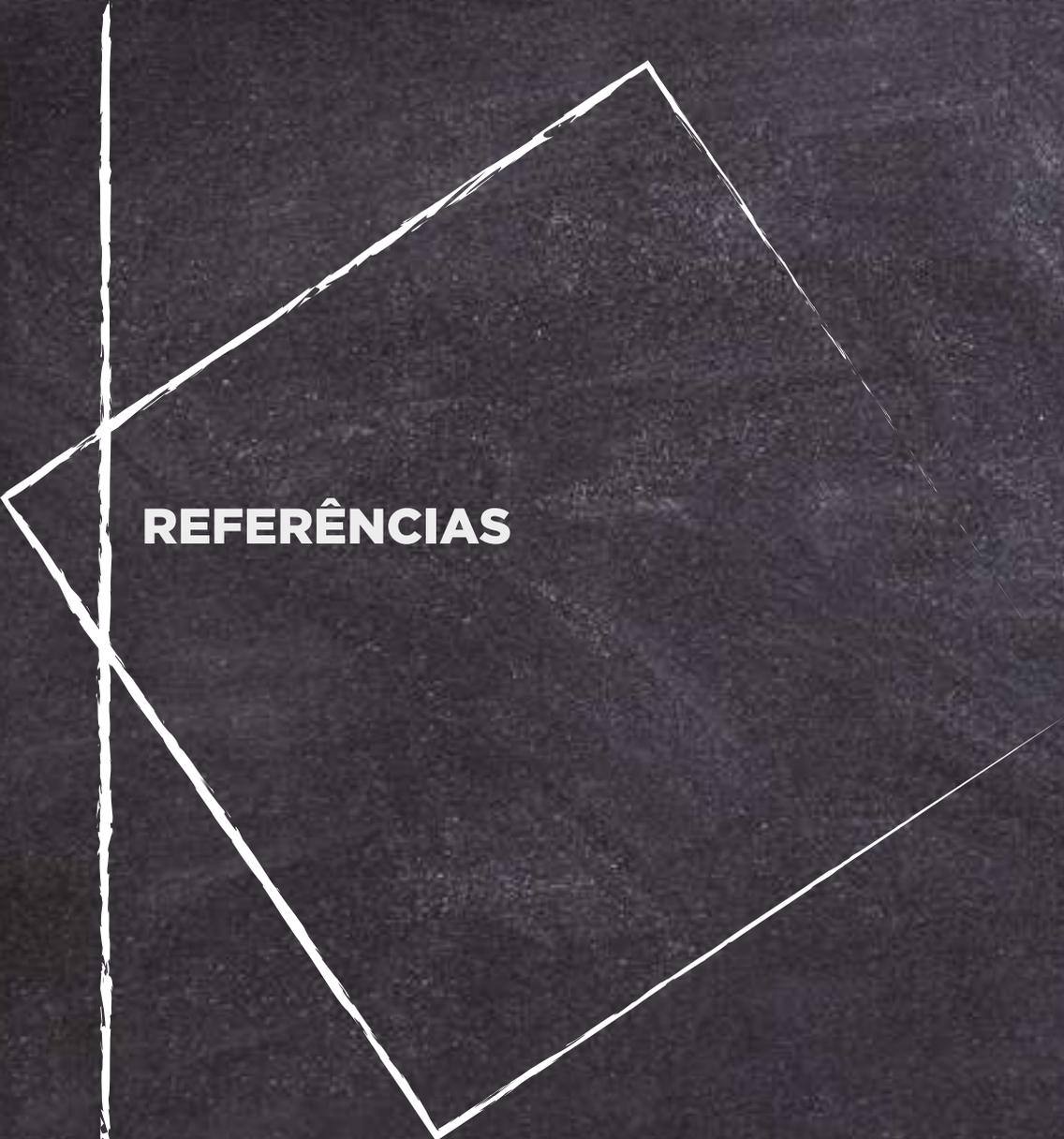
Aplicando-se o Índice de Validação do Conteúdo (IVC), o qual mede o nível de concordância dos avaliadores sobre os itens avaliados, obtivemos um significativo índice na análise final, correspondendo a 0,99 para os técnicos e 0,93 para os estudantes. Esses resultados demonstram que cartilha atende aos seus objetivos e pode ser utilizada como instrumento de orientação aos estudantes quanto aos mecanismos institucionais de participação na gestão escolar do IFS.

Por fim, ao considerarmos a função social de uma instituição de educação profissional e tecnológica, que é promover a formação integral do cidadão, as práticas educativas bem como a vivência escolar devem promover relações mais democráticas, estimulando os mesmos a refletirem sobre o fazer pedagógico, compreendendo seus problemas e incentivando-os a propor ações que reorientem essas práticas. Para tanto é preciso destacar que “a democracia é reelaborada no cotidiano da vida social” (FORTUNA, 2000, p. 114).

Em sua essência, a intenção desse estudo foi demonstrar que a construção diária de uma gestão democrática deve ter por busca contínua a formação de cidadãos menos individualistas, mais solidários, mais conscientes dos seus direitos e dos direitos dos demais e mais compromissados com a luta contra a opressão social que segrega e simplifica a classe trabalhadora.

Nessa perspectiva, espera-se que as iniciativas participativas sejam fortalecidas nas instituições de EPT e contribuam assim com a formação emancipadora de um cidadão profissional ativo, crítico e consciente das suas possibilidades de transformação social. De nada adianta valer-se de mecanismos “participativos” legais, se não forem garantidas a gestão da participação e autonomia dos agentes escolares, em especial dos estudantes, nas diversas dimensões das tomadas de decisões da instituição, visando refletir e superar as limitações que envolvem o processo educativo, reafirmando assim os seus propósitos emancipatórios.





# REFERÊNCIAS

ABREU, Andréa Botelho de. **A constituição de grêmios estudantis nas escolas estaduais de ensino médio de Minas Gerais e seu lugar na gestão democrática.** 2017. 206 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública)- Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.

ALEXANDRE, Neusa Maria Costa; COLUCI, Marina Zombon Orpinelli. Validade de conteúdo nos processos de construção e adaptação de instrumentos de medidas. **Ciência e Saúde Coletiva.** 16(7), 3061-3068, 2011.

AMMANN, Safira Bezerra. **Participação social.** São Paulo: Cortez & Moraes, 1977.

ANDRÉ, Marli. O que é um Estudo de Caso qualitativo em Educação. **Educação e Contemporaneidade.** Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul/dez, 2013.

ARAÚJO, Maíze Sousa Virgolino. **Elementos constituintes de aprendizagem para uma gestão escolar aprendente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – campus Cabedelo.** 2013. 107 f. Dissertação (Mestrado em Gestão em Organização Aprendentes) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas Pedagógicas e Ensino Integrado. **Revista Educação em Questão.** Natal, v. 52, n. 38, p. 61 – 80, mai/ago. 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** São Paulo: Edição 70, 2011.

BARROSO, João. O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. In: João Barroso, org. **O Estudo da Escola.** Porto: Porto Editora, 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** 1988.

BRASIL. **Documento de Área:** Ensino MEC / CAPES, 2016. Disponível em: [https://capes.gov.br/images/documentos/Documentos\\_de\\_area\\_2017/DOCUMENTO\\_AREA\\_ENSINO\\_24\\_MAIIO.pdf](https://capes.gov.br/images/documentos/Documentos_de_area_2017/DOCUMENTO_AREA_ENSINO_24_MAIIO.pdf) Acesso em: 05 de abril de 2019.

BRASIL **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm)> Acesso em: 05 de Julho de 2018

BRASIL. **Lei nº 10.861 de 14 de Abril de 2004.** Lei que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências.

BRASIL. **Lei 12.527 de 18 de Novembro de 2011.** Regula o acesso a informações e dá outras providências.

BRASIL. **Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008.** Lei que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. Brasília, 2008.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm)> Acesso em: 05 de Julho de 2018.

BRASIL. **Parecer CNE/CP 29/2002.** Publicado no D.O.U. de 13/12/2002. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf\\_legislacao/superior/legislacao\\_superior\\_parecer292002.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legislacao_superior_parecer292002.pdf) Acesso em: 03 de Setembro de 2018

BRASIL. **Portaria 80/1998 CAPES** de 16 de Dezembro de 1998. Dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais e dá outras providências. Disponível em <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/avaliacao-n/1892015-Portaria-CAPES-080-1998.pdf> Acesso em 05 de Abril de 2019.

BRASIL. **RESOLUÇÃO 466 de 12 de Dezembro de 2012** Conselho Nacional de Saúde / Ministério da Saúde – Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

BORIN, Aline. **A gestão escolar na proposta curricular de Santa Catarina: intencionalidades e tensionamentos.** 2017, 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2017.

CAMPOS, Rafaely Karolynne do Nascimento. O Conselho de Classe: Um estudo sobre a concepção dos docentes do Instituto Federal de Sergipe - *campus* Itabaiana. EDUCERE. Paraná: PUC, 2015.

CARDOZO, Ricardo Magalhães Dias. **Gestão participativa na Educação Profissional e Tecnológica – o papel do Conselho Diretor – um estudo do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais *campus* Salinas – MG.** 2010. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

CAÚ, José Nildo Alves; MOURA, Petrucio Venceslau; AMORIM, Adoniram Gonçalves; SILVA, Adjonatas Timóteo Lins. O conselho de classe: uma experiência do Instituto Federal de Pernambuco – *campus* Barreiros. **Anais. VII CONNEPI.** Palmas, 2012.

CHIROTTO, Lauro Vinícius Lima. **Gestão Democrática e Participativa: o estado do conhecimento de teses e dissertações nacionais (1998 a 2010)**. 2013. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2013.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. 2005. <http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122/5087> Acesso em 21/02/2019.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria.; RAMOS, Marise. (orgs). **Ensino Médio Integrado: Concepção e Contradições**. São Paulo: Cortez, 2012.

COSTA, Ana Maria Rayol da. **Integração do Ensino Médio e Técnico: percepções de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA / campus Castanhal**. 2012. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará - Belém, 2012.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão em educação escolar**. 4 ed. Cuiabá: UFMT / Rede e-Tec Brasil, 2012.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cad. Cedes**. Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, mai/ago, 2009.

DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. **Conselhos de Classe e Avaliação: Perspectivas na Gestão Pedagógica da escola**. 1ªed. Campinas. Papirus. 2004.

FAZENDA, Ivani (org). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FEDEROVICZ, Sônia Maria. **Gestão Escolar e o Desenvolvimento Regional: um estudo de caso dos sistemas públicos municipais de ensino de União da Vitória (PR) e Porto União (Sc)**. 2015. 172 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade do Contestado - Canoinhas, 2015.

FERNANDES, Francisco das Chagas de Mariz. Uma Prática de Planejamento Participativo Desenvolvida no Instituto Federal do Rio Grande do Norte. **Holos**. Ano 28, v. 2 , 2012.

FERREIRA, Adriana Moreira dos Santos. **Participação discente na escola pública de ensino médio: a perspectiva dos alunos**. 2011. 201 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São João Del-Rei - Minas Gerais, 2011.

FERREIRA, Mileidi Formaeski Tereza; PEREIRA, Antônio Serafim. Gestão Escolar e Participação: a percepção dos alunos. Criciúma. **Revista de Iniciação Científica**. v. 15, n. 2, 2017.

FORTUNA, Maria Lúcia de Abrantes. **Gestão Escolar e subjetividade**. São Paulo: Xamã, 2000.

FRANCISCO, Thiago Henrique Almino; NAKAYAMA, Marina Keiko; RAMOS, Alexandre Moraes; OLIVEIRA, Paulo Cristiano. A contribuição do PDI nas atividades de planejamento e gestão das instituições de ensino superior. **GUAL**. Florianópolis, v. 5, n. 3, p-81-107, dez. 2012.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. 4a Edição, São Paulo: UNESP, 2000.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. In: MOLL, Jaqueline (colaboradores). **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria.; RAMOS, Marise. (orgs). **Ensino Médio Integrado: Concepção e Contradições**. São Paulo: Cortez, 2012.

GADOTTI, Moacir. **Escola Cidadã**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

GADOTTI, Moacir. Gestão Democrática da Educação com Participação Popular no Planejamento e na Organização da Educação Nacional. **Conae**, 2014. Disponível em: <[http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/artigo\\_moacir\\_gadotti.pdf](http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/artigo_moacir_gadotti.pdf)> Acesso em: 11 de julho de 2018.

GADOTTI, Moacir (colaboradores). **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

GANDIM, Danilo. **A prática do planejamento participativo**. 8ª ed. Editora Vozes: Petrópolis, 2012.

GARCIA, Ludmila Ferreira Tristão. **Educação Especial nos Projetos Políticos Pedagógicos da Rede Municipal de Ensino de Uberlândia: 2013/2016**. 2017. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia - Uberlândia, 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRACINDO, Regina Vinhaes. **Gestão Democrática nos sistemas e na escola**. Brasília: Universidade de Brasília, 2009.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2018. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/se/itabaiana/panorama> Acesso em: 28 de Junho/2018.

IFRN. Projeto Político Pedagógico do IFRN: uma construção coletiva. **Documento Base**. Natal, 2012.

IFS. **Instrução Normativa 01/2015 IFS/PRODIN** – Dispõe sobre a elaboração do planejamento estratégico e do Plano Anual de Trabalho. Aracaju: IFS, 2015.

IFS. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. Aracaju: IFS, 2017 (Versão 1.3) Disponível em: <http://www.ifs.edu.br/planejamento-e-gestao/plano-de-desenvolvimento-institucional-do-ifs> Acesso em: 10 de Junho/2018.

IFS. **Política de Assistência Estudantil**. Aracaju: IFS, 2017.

IFS. **Portaria 2862 de 21/09/2018** – Compõe o Comitê de Planejamento dos Campi do IFS. Aracaju: IFS, 2018 (a).

IFS. **Projeto Político Pedagógico Institucional**. Aracaju: IFS, 2014

IFS. **Regimento Geral**. Aracaju: IFS, 2011. (alterado pelo Termo de Ajustamento de Conduta 01/2012 IFS/MPF)

IFS. **Regimento Interno do campus Itabaiana**. Aracaju: IFS, 2017.

IFS. **Regulamento da Organização Didática**. Aracaju: IFS, 2016.

IFS. **Resolução 20/2018 CS/IFS** – Aprova o edital para eleição dos representantes

docentes, técnicos administrativos em educação – TAE e discentes para composição das comissões eleitorais do IFS. Aracaju: IFS, 2018(b).

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação científica**. Petrópolis: Vozes, 2011.

LELES, Maura da Aparecida. **A participação dos estudantes na gestão da escola**. 2007. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília - Brasília, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da escola: teoria e prática**. 6 ed. São Paulo: Heccus, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos, OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização**. Editora Cortez, 2017.

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática**. 12 ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

LÜCK, Heloísa. Gestão Escolar e Formação de Gestores. **Em Aberto**. v.17, n. 72. fev-jun, Brasília: INEP, 2000.

LÜCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola**. 11 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LOPE, Jesusa Rita Fidalgo Sanchez; COSTA, Patrícia Lessa Santos. Identidade Institucional e Gestão Participativa nos Institutos Federais: Possibilidades de Fortalecimento e Ressignificação a partir do PDI. **Colóquio**. Florianópolis, 2014.

MAGALHÃES, Ricardo Rodrigues. **A formação política dos estudantes do ensino médio integrado do IFRN – CNAT**. 2016. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - Natal, 2016.

MARANHÃO, Maria de Lima; MARQUES, Luciana Rosa. Os mecanismos de participação social na escola: instrumento de gestão democrática ou de controle? **Espaço do currículo**. v. 7, n. 1, p. 125-136, 2014.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas S/A, 2003.

MELO, Ingrid Almeida. **Validação de um manual educativo como tecnologia de enfermagem para pessoas com Diabetes Mellitus tipo 2**. 2017. 184 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Universidade Federal de Sergipe - São Cristóvão, 2017.

MICHAELIS. **Dicionário brasileiro da língua portuguesa**. Ed. Melhoramentos LTDA, 2019. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/busca?id=EMnj> Acesso em: 06 de Abril/2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 21ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MORAIS, Pauleany Simões. **Participação como forma de ampliação dos espaços democráticos: concepções e perspectivas para Gestão da Escola**. XXV Simpósio Brasileiro. São Paulo: PUC, 2011. Acessado em 01/11/2018 Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0437.pdf>

MOROSINI, Marília Costa. Estado de Conhecimento e questões do campo científico. **Educação**. Santa Maria. v. 40, n. 1. p. 101-116, jan-abr, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/15822/pdf> Acesso em: 28 de Maio/2018.

MOURA, Jayne Ramos Araújo. **Construção e validação de cartilha educativa para prevenção do excesso de peso em adolescentes**. 2018. 96 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde - Universidade Federal do Piauí - Teresina, 2018.

NADAL, Beatriz Gomes. Cultura escolar e Conselho de Classes: gestão democrática do trabalho pedagógico? **Práxis Educativa**. Paraná, v. 7, n. 1, p. 199 - 225, jan - jun, 2012.

NETO, Nelson Miguel Galindo. **Tecnologia educativa para professores sobre primeiros socorros: construção e validação**. 2015. 139 f. Dissertação (Mestre em Enfermagem) - Universidade Federal de Pernambuco - Recife, 2015.

OLIVEIRA, João Leandro Cássio; CARVALHO, João Francisco Sarno; SILVA, Carlos Anderson Oliveira. Gestão e Inovação: o caso da gestão compartilhada em um *campus* do Instituto Federal em Minas Gerais. **Brazilian Applied Science Review**. Curitiba, v. 2, n. 3, p. 882-894, jul./set. 2018.

PACHECO, Eliezer (Org.) **Institutos Federais: uma revolução na Educação**

**Profissional e Tecnológica.** Ed. Moderna: São Paulo, 2011.

PARO, Vitor Henrique. **Crítica da Estrutura da Escola.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2016(a).

PARO, Vitor Henrique. **Educação como exercício de poder: crítica ao senso comum em educação.** São Paulo: Cortez, 2010.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública.** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2016(b).

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

PASQUALLI, Roberta; VIEIRA, Josimar de Aparecido; CASTAMAN, Ana Sara. Produtos educacionais na formação do mestre em educação profissional e tecnológica. **Educitec.** Manaus, v.04, n. 07, p. 106 - 120, jun. 2018.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** Novo Hamburgo: Feevale, 2013. (e-book).

PUTNAM, Robert D. **Comunidade e Democracia: a experiência da Itália moderna.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

QUINTANEIRO, Ana Sofia Franco Pinto. **A autonomia das escolas básicas do 1º ciclo com pré-escolar da região autônoma da madeira.** 2011. 254 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Universidade da Madeira - Funchal, 2011.

RAMOS, Elizabete Batista. **A participação da comunidade escolar na gestão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará / campus Belém.** 2010. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília - Brasília, 2010.

SÁ, Jean Magno Moura de. **Gestão na educação profissional e tecnológica: a escola agrotécnica federal de São Luiz entre 2002 e 2006.** 2009. 190 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília - Brasília, 2009.

SANTOS, Almir Paulo. Aluno sujeito da avaliação: conselho de classe participativo como instância de reflexão. **Roteiro.** Joaçaba, v. 35, n. 2, p. 299-318, jul./dez. 2010.

SEIXAS, Manuel Valcy. **A construção do projeto político pedagógico das escolas**

**estaduais da coordenadoria regional de Alvarães/AM.** 2017. 113 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora - Juiz de Fora, 2017.

SHIMAMOTO, Simone Vieira de Melo. **Gestão Escolar Democrática: discursos de transformação ou conservação?** 2011. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia - Uberlândia, 2011.

SILVA, Alessandra Maria Inácio Dantas. **O gestor e sua influência no desempenho escolar dos alunos do Centro Fundamental Anjo Bom.** 2014. 51 f. Monografia (Especialização em Gestão Escolar) – Universidade de Brasília - Brasília, 2014.

SILVA, Michele Pereira. **A participação da comunidade escolar na gestão democrática: os mecanismos de participação** 2014. 64 f. Monografia (Especialização em Gestão Escolar) – Universidade de Brasília - Brasília, 2014.

SIQUEIRA, Juliana Nunes Cordeiro. **Contribuições da Gestão Escolar Democrática nas concepções de democracia e justiça de estudantes.** 2017. (Dissertação) – Universidade Federal de Pernambuco - Recife, 2017.

SOUZA, Liliane Pereira. A violência simbólica na escola: contribuições de sociólogos franceses ao fenômeno da violência escolar brasileira. **Labor.** Nº 7, v. 1, 2012.

SOUZA, Kellcia Rezende; KERBAUY, Maria Teresa Miceli. Abordagem quanti-qualitativa: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 31, n. 61, p. 21-44, jan./abr. 2017.

SPOSITO, Marília Pontes. Indagações sobre as relações entre juventude e a escola no Brasil. **JOVENes Revista de Estudios sobre Juventud.** México, ano 9 v.2, p 201-227, jan/jun 2005. Disponível:[http://www.uff.br/observatoriojovem/sites/default/files/documentos/juventude\\_e\\_escola\\_no\\_brasil\\_sposito.pdf](http://www.uff.br/observatoriojovem/sites/default/files/documentos/juventude_e_escola_no_brasil_sposito.pdf) Acesso em: 19 Julho/2018.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político - Pedagógico e gestão democrática: Novos marcos para a educação de qualidade. **Retratos da Escola.** Brasília, v. 3, n. 4, p. 163-171, 2009.

VILELA, Heloísa Zago. **Participação democrática na gestão de uma instituição federal de ensino médio tecnológico.** 2016. 94 f. Dissertação (Mestrado em Processos de Ensino, Gestão e Inovação) - Centro Universitário de Araraquara - Araraquara, 2016.

WILD, Camila Fernandes. **Validação de uma cartilha como tecnologia educacional com vistas à prevenção da dengue.** 2017. 168 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Universidade Federal de Santa Maria - Santa Maria, 2017.

WITTMANN, Lauro Carlos; KLIPPEL, Sandra Regina. **A prática da gestão democrática no ambiente escolar.** Curitiba: InterSaberes, 2012.

WOLTON, Dominique. **Informar não é comunicar.** Porto Alegre: Sulina, 2011.

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





## GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: UM FAZER DE MUITAS MÃOS

Copyright © 2019 • IFS Todos os direitos reservados. Nenhuma parte deste livro pode ser reproduzida ou transmitida em nenhuma forma e por nenhum meio mecânico, incluindo fotocópia, gravação ou qualquer sistema de armazenamento de informação, sem autorização expressa dos autores ou do IFS

### EXPEDIENTE TÉCNICO

INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – PROFEPT  
AUTORA: Carla Cristina Valois Lima Xavier  
ORIENTADOR: José Franco de Azevedo  
PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO - ZERO! Escritório de Design

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Xavier, Carla Cristina Valois Lima  
N<sup>o</sup> 11 Gestão escolar democrática [recurso eletrônico] : um fazer de muitas mãos / Carla Cristina Valois Lima Xavier. – Aracaju: Editora IFS, 2019.  
11p.; il.

Formato: e-book.  
Orientador: José Franco de Azevedo  
ISBN 978-85-9591-090-4

1. Gestão escolar. 2. Escola pública. 3. Instituto Federal de Sergipe.  
4. Gestão democrática. I. Azevedo, José Franco de. II. Título.

CDU: 37.07

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Célia Apareci de Sarrós de Araújo  
CRB 5/1030

[2019] Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS) Avenida Jorge Amado,  
1551, Loteamento Garcia, Bairro Jardins Aracaju/SE. CEP: 49025-330 TEL.: +55 (79) 3711-3222  
E-mail: edifs@ifs.edu.br Impresso no Brasil

## Apresentação

Olá, pessoal!

A escola é uma importante instituição social para a construção do conhecimento e da vivência democrática. Nela nós aprendemos ciências, cultura, arte, técnicas e tecnologias para o mundo do trabalho e, nas relações com o outro, a exercer nossa cidadania.

De acordo com a Constituição Federal do Brasil de 1988, toda escola pública deve ser gerenciada de forma democrática. Ou seja, as escolas devem constituir espaços de gestão que garantam a participação de toda a comunidade nas decisões dos rumos da escola. A participação de vocês, estudantes, na gestão da escola, é muito importante!

Participar é um ato educativo necessário à formação de cidadãos! Quando os estudantes participam da gestão da escola, estão contribuindo para construção de um ensino de qualidade. Além disso, vocês estão exercendo a cidadania, conquistando no dia a dia a sua autonomia, aprendendo a ter uma visão crítica e criativa sobre as diversas questões, desenvolvendo a iniciativa ao dar suas opiniões e o respeito ao próximo, principalmente através do diálogo.

Nesse sentido, é com muita alegria que apresentamos o produto educacional do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - PROFEPT, fruto da dissertação de mestrado intitulada Gestão Democrática na Educação Profissional e Tecnológica: um olhar para a participação estudantil na (re)construção do espaço pedagógico.

Essa cartilha tem o objetivo de orientar o estudante a participar dos espaços de gestão democrática existente no Instituto Federal de Sergipe (IFS). Para tanto, trazemos uma divertida história em quadrinhos que relata, no cotidiano escolar, a experiência de uma turma em relação aos mecanismos de participação estudantil na gestão escolar do IFS. Ao final da cartilha, apresentamos os direitos e deveres dos estudantes do IFS, conforme o Regulamento de Organização Didática (ROD).

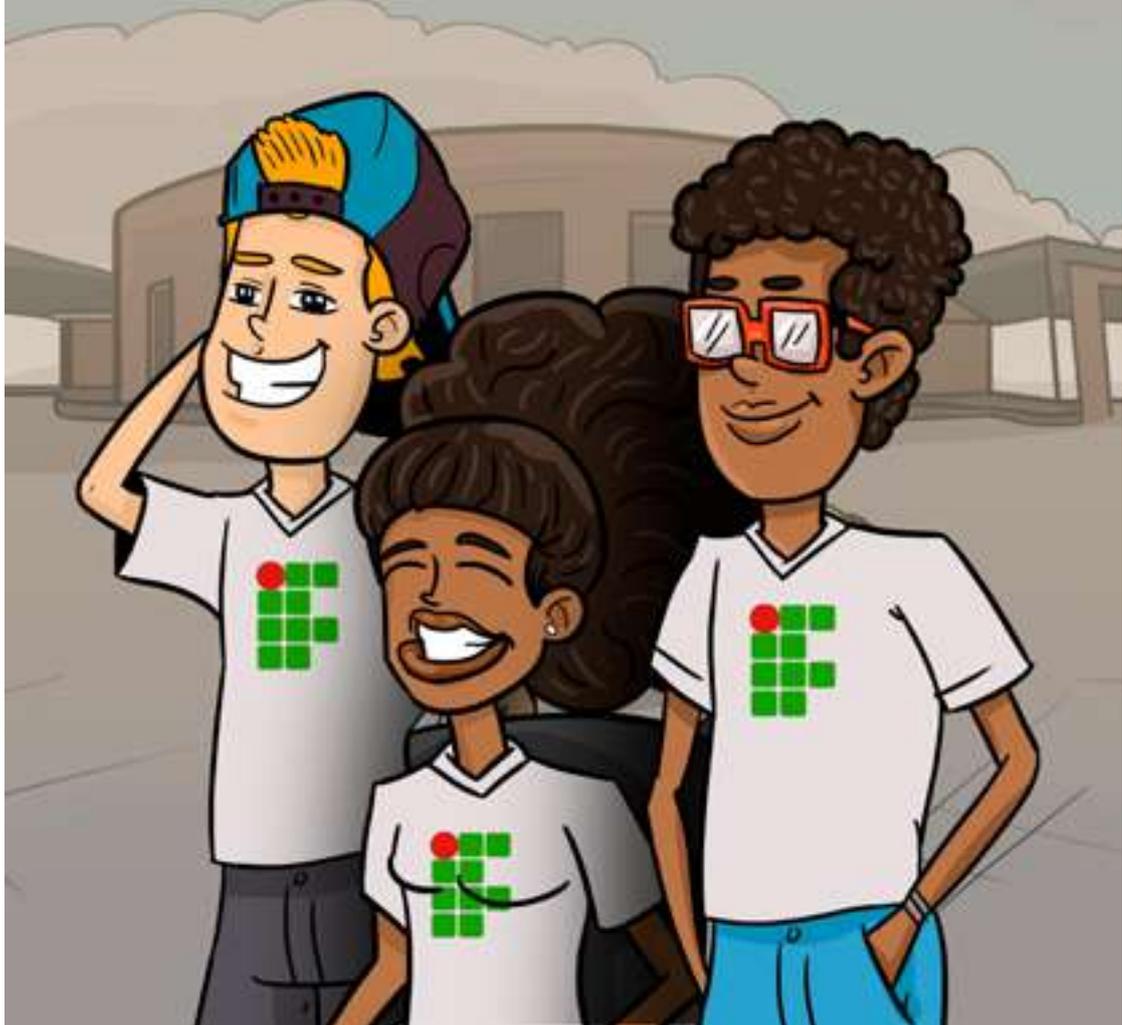
Esperamos que o conteúdo apresentado neste material desperte em vocês a curiosidade e a vontade de contribuir para o fortalecimento de uma escola democrática e, assim, tenhamos uma educação cada vez melhor para todos!

Nossos agradecimentos a todos os estudantes que fizeram parte da construção coletiva dessa cartilha! As suas sugestões e reflexões foram fundamentais para a conclusão desse estudo e a elaboração deste produto educacional. Cada quadrinho que apresentaremos, a seguir, tem um pedacinho de vocês.

**BOA LEITURA!**

CARTILHA DO ALUNO

# GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: UM FAZER DE MUITAS MÃOS



# ANEXO A - ORGANOGRAMA DO CAMPUS ITABAIANA



ANEXOS

# ANEXO B - ORIENTAÇÃO AOS REPRESENTANTES DE TURMA

## 15 atitudes para ser um líder de sucesso

Muitas pessoas buscam entender os segredos da arte de liderar uma equipe. Entretanto, ser um líder é algo muito mais inconsciente e automático do que somente assumir as responsabilidades.

Sob pressão, o líder é aquele que precisa definir as melhores soluções de maneira rápida e espontânea. Mas... como os líderes sabem tomar as melhores decisões? O processo de determinar com convicção o desfecho de uma situação imprevista está relacionada com o acúmulo de experiências adquiridas de circunstâncias cotidianas. Depois de tantas vezes, eles tornam-se imunes à pressão e intuitivos em elaborar estratégias. Os líderes mais bem-sucedidos são aqueles que tomam decisões instintivas.

Para aprimorar sua capacidade de liderança, segue 15 atitudes diárias para triunfar no trabalho.

### **1 – Trazer segurança para a equipe.**

Muitos líderes intimidam sua equipe pelo nome, título e poder ao apenas entrar em uma sala. Porém, os líderes que são mais bem-sucedidos encorajam os outros a expressarem suas opiniões. Incentivar a equipe é um papel fundamental para criar um ambiente seguro em que todos tenham confiança em expor seus pontos de vista.

### **2 – Fazer acontecer.**

Os líderes são especialistas em tomar decisões! Eles concentram o diálogo entre os membros da equipe para chegar a uma conclusão estratégica. Como parte de um processo natural do trabalho, estão aplicados em "fazer acontecer" a todo o momento.

### **3 – Comunicar expectativas.**

Grandes líderes são grandes comunicadores. A função de notificar a equipe sobre o desempenho de determinado período faz parte do posto de líder. Alertar os funcionários sobre os valores da organização garante que as tarefas estão sendo executadas de maneira correta.

### **4 – Desafiar a equipe a pensar.**

Os melhores líderes conhecem a capacidade da equipe com que trabalha, por isso sabem exatamente como desenvolver as características de cada funcionário. Eles usam seu próprio conhecimento para desafiar-os a alcançar sempre mais. Destacam-se em deixar todos confortáveis para crescer.

### **5 – Ser responsável com a equipe.**

Líderes de sucesso permitem que todos possam fazer cobranças entre si. Isso não quer dizer que estejam admitindo uma espécie de controle, mas sim, assegurando proatividade para a equipe. Agir de forma responsável com os compromissos diante dos outros é um sinal de que o líder também se concentra nos resultados do grupo.

### **6 – Dar exemplo.**

Nem todos praticam o que pregam e poucos têm consciência de suas ações. Contudo, sabem que são constantemente observados, pois servem de espelho aos que querem aprender. O líder é o mais visado da equipe, deve ser um exemplo de excelência.

### **7 – Recompensar bom desempenho.**

Um grande líder sabe reconhecer esforços sem se importar com resultados. Isso

demonstra confiança na equipe, já que tem consciência de que com trabalho duro e coletivo podem chegar juntos aos objetivos traçados. Recompensar é essencial para estimular os funcionários.

#### **8 – Fornecer feedback.**

Os empregados querem saber se estão tendo um bom desempenho. Prestar atenção e apreciar ideias é um modo de mostrar a importância dos membros da equipe, assim criando um relacionamento de confiança mútua.

#### **9 – Aproveitar talentos da equipe.**

Conhecer o talento da equipe é um ponto, mas saber como usá-lo é ser um líder nato. Os especialistas no assunto conseguem utilizar a habilidade única de cada funcionário de acordo com situações específicas.

#### **10 – Fazer perguntas e pedir conselhos.**

“Saber mais e mais” é o lema de um líder, ele está constantemente em busca de conhecimento. Fazer perguntas e pedir conselhos aos outros ajuda no esclarecimento e desenvolvimento das atividades.

#### **11 – Resolver problemas.**

Os líderes bem-sucedidos enfrentam os problemas de frente e sabem como descobrir o cerne do assunto em questão. Dessa forma, aprendem a não evitar situações desconfortáveis.

**Ficar a frente na vida é fazer as coisas que a maioria das pessoas não gosta de fazer.**

#### **12 – Criar positividade ao ambiente.**

Um líder inspirador sabe criar uma cultura de trabalho positiva. Simpático, respeitado e obstinado, ele compreende bem o tom para motivar os funcionários. A atmosfera agradável aumenta a força de vontade.

#### **13 – Ser bom professor.**

O líder é um mestre que nunca para de ensinar porque está sempre motivado a aprender! Deixar seus funcionários bem informados é uma prática habitual de extremo valor.

#### **14 – Investir em relacionamento.**

Líderes não devem se desgastar ou concentrar em proteger seu domínio no trabalho. Ao invés disso, precisam expandi-lo, pois seu sucesso depende do sucesso dos outros. Investir no relacionamento da equipe tem a capacidade fazer sua empresa voar cada vez mais alto.

#### **15 – Saber a influência que possui.**

Líderes amam ser líderes – não por causa do poder, mas pelo impacto que podem criar sobre os outros.

*“Alguém que tem o poder de influenciar outros, é um líder”, já dizia Chuck Swindoll.*

Fonte: <https://www.nibo.com.br/blog/15-atitudes-para-ser-um-lider-de-sucesso/>



EDITORA  
**IFS**



**INSTITUTO FEDERAL**  
Sergipe

**PROPEX**  
Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão