

CENTRO UNIVERSITÁRIO DE ARARAQUARA
Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação, Área de
Educação, Curso de Mestrado Profissional.

HELOISA ZAGO VILELA

Participação democrática na gestão de uma instituição federal de ensino
médio tecnológico

ARARAQUARA - SP

2016

HELOISA ZAGO VILELA

**Participação democrática na gestão de uma instituição federal de ensino
médio tecnológico**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação, Área de Educação, Curso de Mestrado Profissional, do Centro Universitário de Araraquara - UNIARA, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

Linha de pesquisa: Gestão Educacional.

Orientação: Prof^a Dr^a Ana Maria Falsarella

ARARAQUARA - SP

2016

V755p Vilela, Heloisa Zago

Participação democrática na gestão de uma instituição federal de ensino médio tecnológico/Heloisa Zago Vilela. – Araraquara: Centro Universitário de Araraquara, 2016.

91f.

Dissertação (Mestrado)- Mestrado Profissional em Processo de Ensino, Gestão e Inovação- Centro Universitário de Araraquara
UNIARA

Orientador: Profa. Dra. Ana Maria Falsarella

1. Educação profissionalizante. 2. Democracia na escola. 3. Gestão escolar democrática. 4. Colegiado escolar. 5. Processo participativo.

I.Título.

CDU 370



CENTRO UNIVERSITÁRIO DE ARARAQUARA - UNIARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE ENSINO,
GESTÃO E INOVAÇÃO, ÁREA DE EDUCAÇÃO, CURSO DE
MESTRADO PROFISSIONAL.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação, Área de Educação, Curso de Mestrado Profissional, do Centro Universitário de Araraquara – UNIARA – para obtenção do título de **Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação**.

Área de Concentração: Educação e Ciências Sociais.

NOME DA AUTORA: HELOISA ZAGO VILELA

TÍTULO DO TRABALHO: "PARTICIPAÇÃO DEMOCRÁTICA NA GESTÃO DE UMA INSTITUIÇÃO FEDERAL DE ENSINO MÉDIO TECNOLÓGICO"


Assinatura do(a) Examinador(a)

Conceito




Prof. Dra. Ana Maria Falsarella (orientadora)
Centro Universitário de Araraquara - UNIARA

Aprovado () Reprovado



Prof. Dra. Alda Junqueira Marin
Centro Universitário de Araraquara - UNIARA

Aprovado () Reprovado



Prof. Dra. Elisa Antônia Ribeiro
Instituto Federal do Triângulo Mineiro - IFTM

Aprovado () Reprovado

Versão definitiva revisada pelo(a) orientador(a) em: 26/08/2016



Prof. Dra. Ana Maria Falsarella (orientadora)

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida, pelas promessas Divinas, nas quais tenho firmado a minha fé, por cada vitória alcançada, em cada percurso da minha existência, sempre. “O Senhor é o meu Pastor, nada me faltará (Salmos 23:01)”

Ao meu marido, Luiz Henrique, meu companheiro de vida e de atividade intelectual, meu primeiro revisor, pelo incentivo, contribuição e colaboração sempre presentes.

Agradeço aos meus filhos, Daniel, Marcela e Isabela sempre presentes, solidários e amorosos nos momentos mais difíceis. E à minha neta Isadora, minhas desculpas pelas minhas ausências.

À minha orientadora, Profa. Dra. Ana Maria Falsarella que com sua competência e amizade, sempre a orientar, incentivar e acreditar neste trabalho. Sem a sua ajuda e dedicação a preparação deste trabalho não teria sido possível.

Às professoras membros da banca de qualificação e defesa final, Profa. Dra. Alda Junqueira Marin, pelas proposições teóricas que cedeu-me e pelas observações pertinentes durante a qualificação; e a Profa. Dra. Elisa Antônia Ribeiro, por aceitar compor a banca examinadora e por todas as correções realizadas.

Aos professores e professoras do programa de pós-graduação em educação do Centro Universitário de Araraquara – UNIARA.

À Alexya, servidora administrativa do Centro Universitário de Araraquara, pela sua eficiência e disposição a ajudar.

Aos amigos que construí durante a minha trajetória de estudante do curso de mestrado, pelo companheirismo e parceria nas horas de estudo e confraternizações.

A todos as pessoas e instituições, que direta ou indiretamente, contribuíram para a realização desta pesquisa.

Finalmente, agradeço a minha família, especialmente a minha mãe, Maria Generosa, base sem a qual, não poderia trilhar os caminhos que trilhei e que ainda sonho trilhar. Obrigado mãe pelos ensinamentos e pelas bênçãos advindas de suas orações e intercessões.

Participação democrática na gestão de uma instituição federal de ensino médio tecnológico

RESUMO

A educação está em constante mutação. A partir da década de 1980, com a promulgação da Constituição Federal (CF/1988) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei n. 9394/1996), na gestão escolar, em especial, as mudanças têm ocorrido num contexto de redemocratização do país. Esta pesquisa teve por objetivo analisar um período de transição às avessas – da democracia para o autoritarismo – na constituição do órgão máximo decisório, o colegiado, do Campus IV do Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) de Minas Gerais, instituição federal que oferece ensino médio profissionalizante. A investigação partiu do seguinte problema: até 2008 todos os atores da comunidade escolar (professores, alunos, funcionários, pais e sociedade) tinham espaço de participação na gestão da escola por intermédio de representantes no colegiado; depois de 2008, a nova composição desse órgão expropriou alguns atores: pais e sociedade não estão mais presentes. A pesquisa se justifica pelo fato de a formação do colegiado contrariar a obrigatoriedade de gestão democrática no ensino básico público, conforme a CF e a LDB. O estudo analisou porque ocorreu esta alteração na composição do colegiado e como a participação de todos pode contribuir para uma gestão escolar mais democrática. A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, de campo, com abordagem descritiva. Privilegiou-se como instrumento a entrevista semiestruturada com conselheiros e ex-conselheiros do colegiado/congregação, além da coleta de dados dos arquivos do colegiado, da instituição e da legislação. Os estudos bibliográficos tiveram por principais aportes: Chiavenato (1987), Paro (2000), Lück (2010), Kuenzer (1991), Gadotti (1999) e Bordenave (1983), dentre outras obras consultadas. Como resultado, evidenciou-se que o campus não possui nenhuma autonomia, pois segue normas e regulamentos ditados pelo órgão gestor superior dos CEFETs, e que uma gestão escolar é considerada democrática e participativa a partir do momento em que todos os segmentos estão representados nas decisões e deliberações da instituição.

Palavras-chave: Educação profissionalizante. Democracia na escola. Gestão escolar democrática. Colegiado escolar. Processo participativo.

Democratic participation in the management of a federal institution for medium technological education

ABSTRACT

Education is constantly changing. From the 1980s, with the enactment of the Federal Constitution (CF / 1988) and the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB, Law no. 9394/1996), school management, in particular, changes have occurred a democratization of the country context. This research aimed to analyze a transition period inside out - from democracy to authoritarianism - the constitution of the decision-making governing body, the college, the Campus IV of the Federal Center of Technological Education (CEFET) in Minas Gerais, federal institution that provides education professional medium. The research came from the following problem: by 2008 all the actors of the school community (teachers, students, staff, parents and society) had opportunity to participate in school management through representatives in the joint committee; after 2008, the new composition of this body expropriated some actors: parents and society are no longer present. The research is justified by the fact that the formation of the collegial counter the obligation to democratic management in the public primary education, according to the CF and LDB. The study analyzed because there was this change in the collegiate composition and how the participation of all can contribute to a more democratic school management. The methodology used was the qualitative research field with descriptive approach. It is favored as an instrument to semistructured interviews with directors and former directors of the college / congregation, as well as data collection of collegiate archives, institutions and legislation. Bibliographic studies had a main contributions: Chiavenato (1987), Paro (2000), Lück (2010), Kuenzer (1991), Gadotti (1999) and Bordenave (1983), among other works consulted. As a result, it became clear that the campus has no autonomy because it follows rules and regulations dictated by the top management body of CEFETs, and that school management is considered democratic and participatory from the moment that all segments are represented in decisions and decisions of the institution.

Keywords: Education, Professional. Democracy at school. Democratic school management. School faculty. participatory process .

Abreviaturas

ABE	Associação Brasileira de Educação
ACIA	Associação do Comércio e Indústria de Araxá - MG
ANPEd	Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET-MG	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
CD	Conselho Diretor
CF	Constituição Federal
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PNE	Plano Nacional de Educação
PROTEC	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico
SCIELO	<i>Scientific Electronic Library</i> Online
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SME	Secretaria Municipal de Educação de Araxá
TAEs	Técnicos de Administração da Educação
UNED	Unidade de Ensino Descentralizada

Lista de Quadros

Quadro 1	Divisão da História	18
Quadro 2	Síntese dos marcos legais da Trajetória cronologia do CEFET-MG e do Campus IV	37
Quadro 3	Organograma geral do CEFET-MG Organograma do Campus IV do CEFET-MG	56
Quadro 4	Evolução Populacional de Araxá (MG)	60
Quadro 5	Evolução do número de matrículas ofertadas	61
Quadro 6	Estruturação das categorias de análise	67

Lista de figuras

Figura 1	Cenário previsto até 2014 das Instituições que oferecem educação profissionalizante	35
-----------------	---	-----------

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CONSIDERAÇÕES INICIAIS	11
1. Objeto de investigação e justificativa	11
2. Questões norteadoras	12
3. Objetivos.....	12
3.1. Objetivo Geral	12
3.2. Objetivos Específicos	13
4. Metodologia	13
CAPÍTULO I	17
SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	17
1.1. Nascedouro e Caminhos da Educação Profissional.....	17
1.2 Educação Profissional no Brasil	20
1.3 Trajetória Cronológica do CEFET-MG.....	35
CAPÍTULO 2	38
GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO: PERSPECTIVAS ACADÊMICAS E LEGAIS	38
2.1. Referencial teórico sobre gestão escolar	38
2.2. Levantamento em teses, dissertações e artigos acadêmicos	43
2.3 Legislação	50
CAPÍTULO 3	55
A PESQUISA	55
3.1 Delimitação do problema	55
3.2 Caracterização do Espaço Geográfico da Pesquisa.....	58
3.3 Caracterização da Instituição Escolar	60
3.4 Coleta de Dados.....	64
3.5 Organização e Análise dos Dados	66
CONSIDERAÇÕES FINAIS	76

REFERÊNCIAS.....	78
OUTROS SITES CONSULTADOS.....	85
ATOS NORMATIVOS.....	86
APÊNDICE A - Roteiro da Entrevista Realizada	90
APÊNDICE B - Protocolo das Entrevistas.....	91

INTRODUÇÃO

Pelos caminhos que estou percorrendo, esse arranjo textual se configura como uma busca e ampliação do conhecimento, uma aventura intelectual na ânsia de descobertas para as perguntas que não se querem calar.

A educação está em constante mutação. Recentemente, a partir da década de 80 do século passado, as mudanças têm ocorrido num contexto de redemocratização do país. Com a mobilização popular das “diretas já”, a grande participação da população foi o início da retomada de uma democracia há muito esquecida no país.

O primeiro movimento oficial em prol de uma educação democrática, finda a ditadura militar, se deu no âmbito da Constituinte, que culminou com a promulgação da Constituição Federal (CF/1988), a qual orientou, posteriormente, a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LEI Nº 9493/1996).

A relevância e o objeto deste estudo – “Participação democrática na gestão de uma instituição federal de ensino tecnológico” refere-se à gestão democrática participativa do Campus IV do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), se dá devido às indagações sobre a participação da comunidade escolar no órgão máximo colegiado da instituição em questão, e como pode influenciar na concepção e no desenvolvimento de uma gestão democrática.

Este novo conceito de escola, numa nova conjuntura socioeconômica, exige de seus dirigentes uma nova postura. A comunidade se faz mais presente, o gestor assume um papel de articulador de todos os interesses comunitários e sociais, a instituição se torna mais dinâmica, a tecnologia avança, a comunicação se torna mais eficiente, e o conhecimento destes espaços no cotidiano é que irá promover a construção de um projeto educacional mais inclusivo.

Tanto a CF (1988) quanto a LDB (1996) apontam a gestão democrática da escola pública como princípio, o que implica em maior autonomia para a escola. Martins (2002, p.37) afirma que “uma escola autônoma é aquela que governa a si própria”. Este é um diferencial da instituição CEFET-MG de outras instituições de ensino público que oferecem a educação básica: a grande autonomia administrativa que possui. O que nos levou a questionar até que ponto essa autonomia levou o CEFET-MG, instituição educativa federal ligada ao MEC, a negligenciar um aspecto fundamental da legislação federal que orienta toda a educação pública brasileira na direção da gestão democrática, uma vez que a organização do colegiado escolar

deixou de prever, a partir de 2008, a participação dos pais e da comunidade externa na tomada de decisões.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

1. Objeto de investigação e justificativa

A democratização atingiu o espaço escolar, decisões antes determinadas apenas pela figura do diretor, passaram a ser compartilhadas através de órgãos colegiados, onde a participação de todos os interessados na instituição escolar – docentes, discentes, técnicos administrativos, pais e comunidade local – se faz presente por meio de representantes.

Apesar disso, a organização administrativa da instituição de ensino em estudo na presente dissertação conserva forma hierárquica. Embora tenha constituído órgãos colegiados, as ações gestórias deliberadas pelos colegiados se pautam em condutas regidas por regulamentos rígidos e as decisões são registradas em atas, de modo a garantir que os regulamentos estejam sendo cumpridos.

O objeto deste estudo é a participação da comunidade escolar nas decisões do órgão máximo consultivo da escola em tela, a congregação, onde, antes de, todos os segmentos estavam representados e, a partir de 2008, alguns foram expropriados. Este fato vem na contramão da legislação em vigor, em que todos são chamados a estarem presentes, mesmo que saibamos que a não-participação ou a participação limitada é uma realidade.

Na busca da compreensão deste fato, no novo cenário de democratização das ações públicas, a presente pesquisa encontra justificativa por não terem sido encontrados estudos sobre a gestão participativa por meio de colegiados em instituições federais de ensino médio profissionalizante. Foram pesquisados os principais sites de cunho científico, e não foram detectadas dissertações ou teses relativas a essa demanda; as que foram localizadas situavam a participação em conselhos escolares de instituições estaduais ou municipais.

Portanto, as reflexões e observações até agora apresentadas, bem como a revisão bibliográfica, permitiram-me observar que há um espaço ainda não explorado referente à participação da comunidade externa na gestão da escola, através do colegiado/congregação, em uma instituição de ensino federal de nível médio com técnico-profissional, que a rigor deveria

ser democrática e garantir a participação de todos os segmentos escolares, conforme a legislação educacional vigente. É essa lacuna que pretendo preencher com a presente pesquisa.

Assim, o problema exatamente delimitado é: quais foram e por que ocorreram mudanças em 2008 e após, na gestão do Campus IV/Araxá do CEFET-MG, instituição federal de ensino tecnológico, representantes de todos os segmentos (professores, alunos, funcionários, pais e sociedade) tinham participação no colegiado escolar, com espaço na tomada de decisões com a reformulação da composição do colegiado, passando a nomenclatura para congregação.

2. Questões norteadoras

Diante do problema acima, decorreram as seguintes questões norteadoras:

1. Por que nesse período (a partir de 2008) houve a transição de uma gestão democrática aberta à participação da comunidade externa para uma gestão mais autoritária, centralizada nos atores internos à instituição?
2. Existe base legal que permita ao CEFET-MG, uma instituição de ensino básico federal, não seguir o disposto na LDB sobre gestão democrática?
3. A participação da comunidade externa é efetivamente importante e necessária na deliberações da congregação, conforme atribuições definidas pelas normas gerais dos CEFETs quanto à sua atual composição?
4. Em caso positivo, qual seria a melhor forma de participação?

3. Objetivos

3.1. Objetivo Geral

O objetivo geral da pesquisa proposta é analisar a transição na composição e estrutura do colegiado de uma instituição federal de ensino médio tecnológico no que tange à participação externa: até 2008, todos os atores escolares (professores, alunos, funcionários, pais e sociedade) tinham espaço de participação na gestão por intermédio de seus representantes; em 2008, com

a reformulação do colegiado, na nova estrutura, alguns atores foram expropriados da participação, sendo que pais e sociedade não estão mais presentes.

3.2. Objetivos Específicos

1. Historicizar a educação profissionalizante centrada na educação profissional de nível técnico articulada à educação básica de nível médio oferecida pela instituição em estudo, o Campus IV/Araxá do CEFET-MG;
2. Levantar como cada segmento vê a importância do colegiado/congregação para a gestão democrática;
3. Verificar se e como a participação dos atores que fazem parte de um colegiado/congregação (técnicos administrativos, docentes, discente, pais e representantes da sociedade civil) contribui efetivamente para a gestão escolar de uma escola pública federal profissionalizante;
4. Verificar como é vista a inclusão da participação dos pais e da sociedade civil no colegiado/congregação por conselheiros participantes e/ou ex-participantes;
5. Propor possíveis formas que a escola pode desenvolver para caracterizar sua gestão como democrática e participativa.

4. Metodologia

Essa investigação é uma pesquisa de campo de caráter qualitativo. Antes de entramos no mérito da metodologia, uma reflexão se faz necessária, quanto ao se optar por um determinado tipo de pesquisa se qualitativa ou quantitativa, conforme Gunther (2006) deixa claro, ao afirmar que “a questão não é colocar a pesquisa qualitativa *versus* a pesquisa quantitativa, não é decidir-se pela pesquisa qualitativa ou pela pesquisa quantitativa. A questão tem implicações de natureza prática, empírica e técnica”. Segundo o autor a pesquisa qualitativa “é uma ciência baseada em textos”, ou seja, possui uma característica peculiar, que é a produção de textos na coleta de dados, e as “diferentes técnicas analíticas são interpretadas hermeneuticamente”. (GUNTHER, 2006, p. 207).

Godoy (1995) acrescenta que neste tipo de pesquisa, a qualitativa, “valoriza-se o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo estudada”. O pesquisador se usa como “instrumento de observação, seleção, análise e interpretação dos dados coletados”. (GODOY, 1995, p. 62)

A opção pela pesquisa qualitativa se deu devido à particularidade do conteúdo deste trabalho, à necessidade de buscar informações mais profundas e mais amplas, através da averiguação com certo número de agentes. A busca foi por aprofundar a análise e o entendimento sobre as questões apresentadas, para as quais resultados estatísticos quantitativos pouco contribuiriam. Conforme Minayo (2004) destaca:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2004, p. 21-22)

Utiliza-se ainda as palavras de Minayo (2004) para definir a peculiaridade da pesquisa de que “a pesquisa é um labor artesanal, que se não prescinde da criatividade, se realiza fundamentalmente por uma linguagem fundada em conceitos, proposições, métodos e técnicas, linguagem esta que se constrói com um ritmo próprio e particular”. (MINAYO, 2004, p. 25)

Dentro da pesquisa qualitativa usou-se dois tipos de abordagem, a pesquisa documental e a pesquisa de campo. A documental, em virtude do exame do material analisado; e a pesquisa de campo por se tratar de uma escola específica tomada como unidade de estudo, mas que representa outras em situação semelhante.

Na abordagem documental, as fontes de informações utilizadas foram de acordo com a natureza do problema da pesquisa: leis, decretos, atas, e outros. Documentos estes que moldam a realidade da situação oriunda da pesquisa. Enquanto pesquisa de campo, essa retrata situações reais do presente e passado, sem prejuízo de sua natureza, e que forneceram informações valiosas para determinadas decisões. Segundo Gonsalves (2001):

A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...].(GONSALVES, 2001, p.67)

Dentro da delimitação da pesquisa de campo, utilizou-se o instrumento de entrevista na coleta de informações de agentes participantes do processo em estudo. De acordo com Manzini (1990):

[...] a entrevista pode ser concebida como um processo de interação social, verbal e não verbal, que ocorre face a face, entre um pesquisador, que tem um objetivo previamente definido, e um entrevistado que, supostamente, possui a informação que possibilita estudar o fenômeno em pauta, e cuja mediação ocorre, principalmente, por meio da linguagem. (MANZINI, 1990, p.160)

O tipo de entrevista utilizada foi a semiestruturada, por se desenvolver a partir de um roteiro pré-determinado, mas cuja aplicação não é rígida e permite que o pesquisador faça as devidas adaptações quando necessário. Triviños (1987) enfatiza como este mecanismo de busca por informação é apropriado:

Podemos entender por entrevista semiestruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa. (TRIVIÑOS, 1987, p.146)

E completando a ênfase da escolha da entrevista semiestruturada, acrescenta-se a fala de Manzini (1990):

A entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. O uso de gravador é comum a este tipo de entrevista. É mais adequada quando desejamos que as informações coletadas sejam fruto de associações que o entrevistado faz, emergindo, assim, de forma mais livre. (MANZINI, 1990, p. 154)

Para que se pudesse obter informações e percepções pertinentes, houve necessidade de planejamento e elaboração de um roteiro flexível de questões, de modo a atingir os objetivos pretendidos quanto à adequação das questões, principalmente no que se refere à linguagem voltada a cada segmento, para o que foi feita aplicação de pré-testes para a validação dos instrumentos.

As informações coletadas foram organizadas e analisadas à luz dos seguintes referenciais teóricos: Chiavenato (1987), Paro (2000), Lück (2010), Kuenzer (1991), Gadotti

(1999), e Bordenave (1983) que tratam da gestão democrática na escola pública, da administração escolar e da importância da participação dos diferentes segmentos na gestão escolar.

Explicitadas toda a metodologia, as técnicas e os instrumentos utilizados na pesquisa, a contextualização do espaço físico e da instituição em questão, propõe-se explicar como está organizado este trabalho. Com o aporte de todos os documentos, iniciou-se a análise documental histórica da educação profissional e da instituição em estudo que constitui o primeiro capítulo. No segundo capítulo, evidencia-se a gestão e as suas perspectivas acadêmicas e legais. No terceiro, se consolida a contextualização da pesquisa e as considerações finais apresentam os resultados obtidos. Nas considerações finais são comentados os resultados obtidos.

CAPÍTULO I

SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Este capítulo tem por objetivo contextualizar historicamente o CEFET-MG Campus Araxá IV, instituição objeto desta pesquisa. Para melhor compreensão acerca da evolução da educação profissional no Brasil, partimos de uma revisão de momentos históricos marcantes da educação no mundo até chegar no cenário nacional da educação profissional nos dias atuais e, especificamente, ao CEFET-MG Campus Araxá IV.

1.1. Nascedouro e Caminhos da Educação Profissional

O homem é um ser social, vive em sociedade, em determinado local e época. Sua formação tem construção no passado e é projetada para o futuro. O ser social necessita de conceitos pré-determinados para o convívio em um coletivo, sem deixar a sua individualidade.

A história se constrói com homens, todos formadores e formandos ao mesmo tempo; não importa onde se encontrem, seres humanos estão em permanente construção. Conforme Aranha (2001) nos apresenta “o homem é um ser histórico, já que suas ações e pensamentos mudam no tempo”, mas para a sua formação social, o ato de aprender alguma coisa é fundamental, e a educação se faz presente em todo o momento desta evolução. (ARANHA, 2001, p. 15)

Iniciamos a pesquisa definindo a palavra educação. Encontramos na literatura e nos meios de comunicação inúmeros significados. Apresentamos algumas definições. As raízes etimológicas de educação vem do latim "*educare*", que significa “educar, instruir” e também “criar”. Essa palavra era composta por "*ex*", fora, e "*ducere*", guiar, conduzir, liderar. (NASCENTE, 1932). Ampliando a definição:

Educação significa o meio em que os hábitos, costumes e valores de uma comunidade são transferidos de uma geração para a geração seguinte. A educação vai se formando

através de situações presenciadas e experiências vividas por cada indivíduo ao longo da sua vida.¹

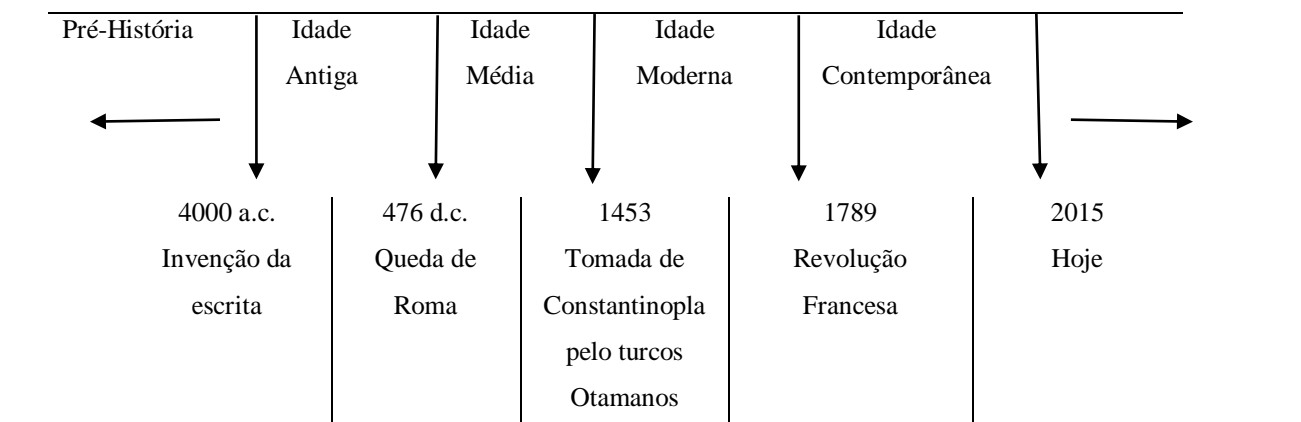
Um dos grandes autores sobre a educação nos diz: "A educação tem caráter permanente. Não há seres educados e não educados. Estamos todos nos educando. Existem graus de educação, mas estes não são absolutos." (FREIRE, 1980, p.28).

Desse modo, a educação envolve pessoas, educa-se alguém e não alguma coisa; existe neste contexto uma tênue linha que pode ser relacionada com uma hierarquização de poder, ou com troca de conhecimento, como apresenta Freire (2000, p. 25), "... quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado."

Aranha (2001, p. 15) afirma que "é a educação, que mantém viva a memória de um povo e dá condições para a sua sobrevivência". Portanto, por meio da educação, nos situamos no tempo, e como partes integrantes de uma sociedade, somos cidadãos partícipes e responsáveis pelo futuro de gerações que irão continuar a conceber conceitos sempre inacabados. Conceitos que estão sempre em mutação, conforme o contexto e vão sendo modificados pelos acontecimentos.

A história da educação se relaciona com a história da humanidade, desde os tempos mais remotos, sendo construída e definida de acordo com a temporalidade (Quadro 1 – Divisão da História). Conforme a divisão temporal, a história foi dividida em Pré-História (era primitiva), Idade Antiga ou Antiguidade, Idade Média, Idade Moderna e a Idade Contemporânea. (COTRIM, 1997, p. 10)

Quadro 1
Divisão da História



Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora em 20/07/2015, com base em Cotrim (1997).

¹ Definição retirada do site: <http://www.significados.com.br/educacao/>, acesso em 09 jun.2015

Observando um simples exemplo de forma de educar, vemos o mundo de gente como a gente, mas com maneiras diferentes de ensinamento e aprendizagem.

Há muitos anos nos Estados Unidos, Virgínia e Maryland assinaram um tratado de paz com os Índios das Seis Nações. Logo depois os seus governantes mandaram cartas aos índios convidando alguns dos seus jovens para estudar nas escolas dos brancos. Os chefes responderam agradecendo e recusando...

“...Nós estamos convencidos, portanto, que os senhores desejam o bem para nós e agradecemos de todo o coração.

Mas aqueles que são sábios reconhecem que diferentes nações têm concepções diferentes das coisas e, sendo assim, os senhores não ficarão ofendidos ao saber que a vossa ideia de educação não é a mesma que a nossa. ...Muitos dos nossos bravos guerreiros foram formados nas escolas do Norte e aprenderam toda a vossa ciência. Mas, quando eles voltavam para nós, eles eram maus corredores, ignorantes da vida da floresta e incapazes de suportarem o frio e a fome. Não sabiam como caçar o veado, matar o inimigo e construir uma cabana, e falavam a nossa língua muito mal. Eles eram, portanto, totalmente inúteis. Não serviam como guerreiros, como caçadores ou conselheiros. Ficamos extremamente agradecidos pela vossa oferta e, embora não possamos aceitá-la, para mostrar a nossa gratidão, oferecemos aos nobres senhores de Virgínia para que nos envie alguns de seus jovens, que lhes ensinaremos tudo o que sabemos e faremos, deles, homens. (BRANDÃO, 1995, p. 8-9)

Ao analisar o conteúdo desta carta entendemos que educação é consequência do ambiente social e de interesses comuns de uma comunidade. Neste caso citado, a educação se realiza com todos os membros de modo natural e informal. Os jovens, pelo contato direto com os meios de subsistência e os ensinamentos dos mais velhos, aprendiam a sobreviver, a conhecer a floresta, eram pescadores, guerreiros, caçadores. Todos os índios tinham acesso à educação, não havia uma organização estruturada formalmente. Aprendiam, de modo informal, os “ofícios” que lhes garantiam a sobrevivência.

Por meio de narrativas como esta, podemos compreender a complexidade da evolução da história da humanidade e das formas que a educação vai adquirindo. Cada cultura produzida historicamente possibilita diversos caminhos que podem levar a construções, destruições e transformações.

Também com esta pesquisa, muitos caminhos foram percorridos, desde o nascedouro da educação profissional até chegarmos aos dias de hoje, numa instituição de ensino que busca sua sustentação para ser uma universidade tecnológica e que tem como visão de futuro:

Consolidar o CEFET-MG como Instituição Federal de Ensino Superior, de excelência, atuando na educação tecnológica, de forma verticalizada e articulada em todos os níveis e graus de ensino, da pesquisa aplicada, e da extensão, cooperando com a iniciativa de desenvolvimento sustentável.²

² <http://araxa.cefetmg.br/site/sobre/aux/servicos/formularios/cgplan/Gestao2000.pdf> - acesso em 20 jul.2015.

1.2 Educação Profissional no Brasil

Inicialmente a educação teve duas concepções. Uma, a educação formal ou propedêutica, que se dedica ao saber/pensar, origem das escolas de ensino básico e ensino superior. Outra, voltada ao ensino técnico, ao saber-fazer, originada na aprendizagem de ofícios na era medieval. Essa educação profissional, desde tempos remotos, sempre foi direcionada a uma classe menos favorecida, havendo uma distinção visível entre os sujeitos do ensino formal e os que aprendiam a executar uma tarefa.

Conforme Gramsci (1982) “a divisão fundamental da escola em clássica e profissional era um esquema racional: a escola profissional destinava-se às classes instrumentais, ao passo que a clássica destinava-se às classes dominantes e aos intelectuais.” (GRAMSCI, 1982, p.118)

Ao iniciar a delimitação da historicidade da educação profissional, é importante salientar que essa pesquisa se limita a uma determinada vertente da educação profissional, está centrada na educação profissional de nível técnico articulada à educação básica de nível médio oferecida pela instituição em estudo, o CEFET-MG.

O nascedouro de escolas profissionais, como o CEFET-MG, remonta à aprendizagem medieval, como já afirmado, quando o ensino de ofícios era centrado nas atividades artesanais. A Europa medieval passou por profundas mudanças. Novas cidades surgiram a partir do século XI e, várias atividades se desenvolveram, movimentando as economias locais, destacando-se as atividades artesanais. A produção dos artesãos, que acontecia em oficinas, era organizada pelas chamadas Corporações de Ofício, que agregavam artesãos de um mesmo ofício, os quais mantinham uma relação de proteção mútua. Tais corporações eram administradas e controladas por um mestre artesão, responsável pela produção e manutenção de um mesmo padrão em todas as oficinas de uma mesma especialidade. As oficinas eram como uma continuidade da casa do mestre artesão.³ Os mestres eram detentores do conhecimento, possuíam muita experiência e tinham sob a sua tutela, jovens aprendizes, que trabalhavam para adquirir o conhecimento na prática e, com o tempo, passavam de jovens aprendizes para mestres de ofícios, adquiriam sua própria oficina e passavam a introduzir outros na artes do ofício. Como ressalta Cunha (2005):

³ <http://www.brasilecola.com/historiag/oficinas-medievais.htm>. Acesso em 05 nov.2014.

A educação artesanal desenvolve-se mediante processos não sistemáticos, a partir do trabalho de um jovem aprendiz com um mestre de ofício, em sua própria oficina, com seus próprios instrumentos e até mesmo morando em sua casa. Ajudando-o em pequenas tarefas, que lhe são atribuídas de acordo com a lógica da produção, o aprendiz vai dominando, aos poucos, o ofício. (CUNHA, 2005 p.2)

A partir de 1750, a Revolução Industrial provocou profundas mudanças socioeconômicas, ocorrendo a substituição paulatina do sistema feudal pelo sistema capitalista. Com o desenvolvimento industrial, os métodos de produção se tornaram mais eficientes, a utilização de novas máquinas trouxe uma produção maior, e conseqüentemente mais lucros. As máquinas foram substituindo, aos poucos o trabalho artesanal. Esta substituição e o crescimento na produção de bens, levou a maior demanda de matéria-prima e de mão de obra especializada. Nesse momento, começa a se estruturar a educação profissional como a conhecemos hoje: mais formal, realizada em instituições específicas e voltada às necessidades da indústria nascente. Assim, confirma-se que, conforme as necessidades produzidas pelo homem em diferentes momentos históricos, a educação exige diferentes conteúdos e oferece propostas diversificadas. (ARANHA, 2006)

No Brasil, ainda no período colonial, em 1800, surgem os primeiros centros de aprendizagem profissional voltados exclusivamente para os filhos dos pobres, os chamados “ofícios manufatureiros”. Nestes centros, além das instruções primárias, os jovens aprendiam ofícios de tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria, sapataria, entre outros. Mas, o processo pedagógico adotado, ainda era da época medieval: o aprendiz junto ao mestre de ofícios. Havia um desprezo enorme pelos ofícios manuais, nesta época em que a maior parte da mão de obra era escrava. Este processo se estendeu por longo tempo até o Brasil Império- Cunha (2005) relata as relações que existiam nesta época.

Desde o início da colonização do Brasil, as relações escravistas de produção afastaram a força de trabalho livre do artesanato e da manufatura. O emprego de escravo, como carpinteiros, ferreiros, pedreiros, tecelões etc. afugentava os trabalhadores livres dessas atividades, empenhados todos em se diferenciar do escravo. Ou seja: homens livres se afastavam do trabalho manual para não deixar dúvidas quanto a sua condição, esforçando-se para eliminar as ambigüidades de classificação social. (CUNHA, 2005 p. 2)

Com a chegada da família real no Brasil, através de Decreto/1809, o Príncipe Regente (futuro D. João VI) cria o Colégio das Fábricas para atender à demanda de formação de artífices e aprendizes, sendo considerada a primeira escola instalada pelo poder público. A economia ainda tinha base em relações escravistas, então a aprendizagem foi direcionada para órfãos,

abandonados, miseráveis e escravos. Não havia espaço para os homens livres, que não queriam ser confundidos com a mão-de-obra escrava. Destaca-se que a educação profissional até recentemente era tratada de maneira preconceituosa, em razão da herança deixada pelo Brasil colonial e escravista.

Em 1810, houve a criação da Companhia dos Artífices, pelo Decreto de 03 de setembro de 1810 por D. João VI, para atender as necessidades marítimas de mão de obra especializada no Arsenal Real do Exército.

No Brasil Império houve a criação das Casas de Educandos Artífices, nas quais os meninos desvalidos eram acolhidos e recebiam instrução primária e eram iniciados na arte da profissionalização. Os métodos aplicados eram militares, utilizando hierarquia e disciplina rígidas. Os meninos aprendiam obediência, comportamento e práticas de boas maneiras e bons hábitos. (NASCIMENTO, 2007) Assim, a formação em ofícios era entendida como “prática” e destinada apenas aos “desvalidos ou miseráveis”. Também nesse período nasceram os Liceus de Artes e Ofícios, criados inicialmente no Rio de Janeiro (1858), Salvador (1872), Recife (1880), São Paulo (1882), Maceió (1884) e Ouro Preto (1886), entidades também inicialmente voltadas a “amparar os órfãos e os demais desvalidos da sorte” (BRASIL, 2000, p.78), onde eram oferecidos conhecimentos e práticas de iniciação no ensino industrial.

Com o fim do império e o advento da República, a educação continuou dissociada entre o “saber pensar” e o “saber fazer”. Segundo Romanelli (2007), as escolas que ofereciam cursos secundários propedêuticos estavam nas mãos de iniciativas privadas, com caráter totalmente classista e acadêmicos. Essas escolas eram “meros cursos preparatórios” para o ensino superior, “a fim de acelerar o preparo de seus filhos e assim interligá-los no rol dos homens cultos”. Fortalecia-se assim a divisão entre o ensino formal e a educação profissional. (ROMANELLI, 2007, p.40)

As escolas profissionais ainda tinham, no seu cerne, o assistencialismo, e, somente a partir de 1909, através do Decreto nº 7.566/1909, no governo de Nilo Peçanha, que efetivou a criação de 19 escolas da rede de Escolas de Aprendizes Artífices – (EAAs) nas capitais, é que a formação profissional, passou de assistencialista para a preparação de operários para o exercício profissional.

[...] se torna necessário não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastara da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime; que é um dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à Nação (BRASIL, 1909).

Neste texto, estava contido um dos objetivos do governo de Nilo Peçanha, que era formar uma nova sociedade trabalhadora, e esperava-se que essas escolas tornariam as pessoas produtivas e úteis à nação brasileira. Eram escolas semelhantes ao Liceu de Artes e Ofícios, porém, voltadas para o ensino industrial e custeadas pelo Estado. As escolas foram instaladas nos seguintes estados: Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Minas Gerais, Pará, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Piauí, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Santa Catarina, São Paulo e Sergipe. Neste Decreto de 1909, estava incluída a instituição que hoje se denomina Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG. A educação profissional passou da condição de ensino de ofícios para escola de aprendizes e depois escola industrial. A partir deste momento começa a se configurar uma Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Porém, a criação destas instituições nas capitais, conforme Kuenzer (1991) “obedeceu antes a critérios políticos do que a critérios de desenvolvimento urbano e socioeconômico”, tendo em vista que o desenvolvimento industrial no país era desigual, se concentrando mais na região sudeste. A autora completa:

Mais do que a preocupação com as necessidades da economia, parece que a motivação que justificou a criação dessas escolas foi a preocupação do Estado em oferecer alguma alternativa de inserção no mercado de trabalho aos jovens oriundos das camadas mais pobres da população. (KUENZER, 1991, p. 7)

Somente em 1910 tiveram início as atividades da “Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais” (criada conforme o Decreto nº 7.566/1909, supra citado); foram oferecidos cursos de desenho e as oficinas de trabalhos manuais: carpintaria, marcenaria, ourivesaria, sapataria e ferraria.

A Escola de Aprendizes Artífices (EAA) de Minas Gerais, de acordo com o decreto de criação, cabia:

[...] formar operários e contra-mestres, ministrando-se o ensino prático e os conhecimentos técnicos necessários aos menores que pretenderem aprender um ofício, havendo para isso até o número de cinco oficinas de trabalho manual ou mecânico que forem mais convenientes e necessárias no Estado em que funcionar a escola, consultadas quando possível, as especialidades das indústrias locais. (BRASIL, 1909)

Após comandar a Revolução de 1930, Getúlio Vargas assume o poder, derrubando o governo de Washington Luís. A característica de seu governo foi o nacionalismo e o populismo.

Com a pressão oriunda da elite na área educacional, um dos primeiros atos do presidente Getúlio Vargas, que havia tomado posse em 3 de novembro, foi a criação, em 14 de novembro de 1930, do Ministério da Educação e Saúde Pública, sendo que a estruturação da Inspetoria do Ensino Profissional Técnico teve consequência direta para ensino técnico, pois sua função era a supervisão das EAAs, que antes estavam subordinadas ao Ministério da Agricultura.

No ano seguinte, em 1930, foi implantada a Reforma Francisco Campos, que criou "uma estrutura orgânica ao ensino secundário, comercial e superior", além de ter sido a primeira reforma que "atingiu profundamente a estrutura do ensino e, o que é importante, era pela primeira vez imposta a todo território nacional". (ROMANELLI, 2007, p.131)

Para o ensino industrial, foi um período de grande expansão, impulsionado por uma política de criação de novas escolas industriais e introdução de novas especializações nas escolas existentes. (NASCIMENTO, 2007). O Decreto Federal nº 20.158/31 que organizou o ensino profissional comercial e no artigo 2º especifica os cursos técnicos:

Art. 2º O ensino comercial constará de um curso propedêutico e dos seguintes cursos técnicos: de secretário, guarda-livros, administrador-vendedor, atuário e de perito-contador e, ainda, de um curso superior de administração e finanças e de um curso elementar de auxiliar do comércio. (BRASIL, 1931)

Em 1932, educadores liberais brasileiros, ao combater a escola elitista que estava sob o monopólio da Igreja e defender uma “educação obrigatória, pública, gratuita e leiga como um dever do Estado a ser implantada em programa de âmbito nacional”, publicam o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, que trazia como subtítulo “A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo”, que propunha a reconstrução educacional no país com uma escola única, obrigatória e gratuita, e de acordo com Ribeiro (1998) “o manifesto combatia o dualismo existente entre o ensino cultural e o profissional e propunha a organização de cursos acadêmicos e profissionais num mesmo estabelecimento” (RIBEIRO, 1998, p.198)

Sob o comando de Gustavo Capanema, a Lei nº 378/1937, reestrutura o Ministério da Educação e Saúde Pública, que passa a denominar-se Ministério da Educação e Saúde. E, através desta lei as EAAs são denominadas Liceus Profissionais, destinados ao ensino profissional, de todos os ramos e graus. A Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais passa a denominar-se de Liceu Industrial de Minas Gerais.

Em 10 de novembro de 1937, o presidente Getúlio Vargas, anuncia um golpe de estado, o Estado Novo, alegando a existência de um plano comunista para a tomada do poder, fecha o congresso nacional e impõe uma nova Constituição, que fica conhecida como “polaca”,

referência à constituição da Polônia, com características antidemocráticas. Esta é a primeira a tratar especificamente de ensino técnico, profissional e industrial, estabelecendo no artigo 129:

O ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo poder público. (BRASIL, 1937, art 129)

O Decreto-Lei nº 1.238/1939, dispõe sobre a instalação de refeitórios e a criação de cursos de aperfeiçoamento profissional para trabalhadores nos estabelecimentos industriais com mais de 500 funcionários. E no seu artigo 4º ressalta o estabelecimento de cursos:

Os estabelecimentos a que se refere o art. 1º manterão, igualmente, cursos de aperfeiçoamento profissional para adultos e menores, de acordo com o regulamento cuja elaboração ficará a cargo dos Ministérios do Trabalho, Indústria e Comércio e da Educação e Saúde. (BRASIL, 1939)

O Decreto-lei nº 2.028/1940, regulamenta a profissão do professor e de seus auxiliares da administração escolar, instituindo o registro profissional. O Decreto-Lei nº 6.029/1940, “aprova o regulamento para a instalação e funcionamento dos cursos profissionais de que cogita o art. 4º do Decreto-Lei nº 1.238/1939”, e em seu artigo 1º, o regulamento afirma como serão instalados os cursos profissionais:

Art. 1º Os Cursos profissionais, decorrentes do art. 4º do decreto-lei nº 1.238, de 2 de maio de 1939, serão instalados, como unidades autônomas, nos próprios estabelecimentos industriais, ou na proximidade destes, podendo ainda ser mantidos em comum por vários estabelecimentos obrigados aos termos do referido decreto-lei. (BRASIL, 1940)

Em 1942, ainda com Vargas no poder, a educação seguiu o mesmo modelo político da época, uma ideologia autoritária, nacionalista e fechada. Vargas instaurou uma nova estrutura de ensino em todo o país junto com o seu ministro da educação, Gustavo Capanema, a reforma

Capanema⁴. Esta reforma consolidou o ensino profissional, que passou a ser considerado de nível médio e tinha culminância no estágio supervisionado no mercado de trabalho.

Pelo Decreto 4.048/1942, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, organizado e mantido pela Confederação Nacional das Indústrias. Também foi implementado o ensino industrial. Através do Decreto-Lei nº 4.073/1942, a Lei Orgânica do Ensino Industrial, fica unificada a organização do ensino industrial em todo o território nacional, sendo considerado de nível médio:

Art. 1º Esta lei estabelece as bases de organização e de regime do ensino industrial, que é o ramo de ensino, de grau secundário, destinado à preparação profissional dos trabalhadores da indústria e das atividades artesanais, e ainda dos trabalhadores dos transportes, das comunicações e da pesca. (BRASIL, 1942)

Com o Decreto-Lei nº 4.127/1942 os Liceus recebem a denominação de Escolas Industriais e Técnicas, passando a oferecer a formação profissional em nível equivalente ao do secundário. Após este decreto, os alunos formados nos cursos profissionalizantes ficavam autorizados a ingressar no ensino superior em área equivalente. O Liceu Industrial de Minas Gerais passa a denominar-se Escola Técnica de Belo Horizonte.

O Decreto-Lei N. 4.244/1942, conhecida como a Lei Orgânica do Ensino Secundário, ou Reforma Capanema, decretou as bases de organização do ensino secundário. Essa lei cria dois tipos de ensino, um mantido pelas empresas, como o SENAI, e outro ligado ao sistema do governo de Vargas. Kuenzer (1991) faz uma observação sobre as Escolas de Aprendizizes Artífices:

[...] passam a oferecer cursos técnicos, além dos cursos industriais básicos e dos cursos de aprendizagem. Essa Lei estabelece equivalência parcial com o sistema regular de ensino, permitindo aos concluintes dos cursos técnicos ingressarem em cursos superiores "relacionados". (KUENZER,1991, p.7)

Outros decretos que merecem ser destacados e que fizeram parte da Reforma Capanema surgiram em 1946 para o Ensino Primário (Decreto-Lei nº 8.529), o Normal (Decreto-Lei nº 8.530) e o Agrícola (Decreto-Lei nº 9.613).

⁴ Reforma Capanema foi o nome dado às transformações projetadas no sistema educacional brasileiro em 1942, durante a Era Vargas, liderada pelo então Ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema. <http://www.helb.org.br/> Acesso em 12 jul.2015

Em 1946, para a consolidação do ensino comercial, é criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC, através do Decreto-Lei N. 8.621/1946, ficando a responsabilidade de organizar e administrar o SENAC à Confederação Nacional do Comércio.

Após a queda de Getúlio em 1946, o país já se encontra em processo de redemocratização, e a CF de 1937, de cunho autoritário, não era mais adequada e era necessário ser substituída. O presidente general Eurico Gaspar Dutra convocou uma assembleia constituinte para que pudesse ser estudada e formulada uma nova constituição. Assim, em 18 de setembro de 1946 é proclamada a Constituição Federal que apresenta uma retomada dos princípios democráticos. Essa nova Carta Magna, apresentava algumas regulamentações: igualdade perante a lei, ausência de censura, garantia de sigilo em correspondências, liberdade religiosa, liberdade de associação, extinção da pena de morte e separação dos três poderes. (NASCIMENTO, 2007)

As leis orgânicas da era Vargas apresentavam uma estrutura dualista e com a publicação da lei federal de nº1.076/50, o processo de equivalência se inicia, e a lei nº 1.821/53 apresenta as regras da aplicação desse “regime de equivalência”. E, após 13 anos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação que está inserida no artigo 5º, inciso XV, da CF de 1946, é aprovada através da Lei 4.024/1961. Foi somente com esta lei que houve a equivalência geral do ensino técnico (industrial, comercial, agrícola e normal), juntamente com o ensino secundário que passaram a fazer parte do ensino médio. Deixando o dualismo de antes para a “equivalência plena”. (NASCIMENTO, 2007, p. 234)

O governo de Juscelino Kubitschek (JK) tinha como plano de metas, identificado pelo slogan “50 anos em 5”, desenvolver o país cinquenta anos em apenas cinco anos, e declarava como principal objetivo a elevação do nível de vida da população. Foi um governo democrático e desenvolvimentista, promoveu a industrialização, atraindo grandes empresas automobilísticas e junto com elas um novo modelo de produção taylorista/fordista, que visava a maximização do lucro e da produção. De acordo com Benevides (1979), este foi o momento de "consolidação da industrialização", é "quando se instala a indústria pesada, principalmente a automobilística, ao mesmo tempo em que a indústria de base ganha novo impulso com a instalação de novas indústrias siderúrgicas e o desenvolvimento acelerado da indústria de construção naval" (BENEVIDES, 1979, p. 201). O início de seu período desenvolvimentista foi a construção de Brasília.

As oportunidades de empregos aumentaram, o mercado de trabalho estava em crescimento, a necessidade de uma mão de obra qualificada em todos os setores era imensa. As novas industriais instaladas no país, solicitavam um perfil de profissional que o sistema “S” não

contemplava, lembrando que o sistema S é formado por organizações e instituições todas referentes ao setor produtivo, tais como indústrias, comércio, agricultura, transporte e cooperativas que tem como objetivo, melhorar e promover o bem estar de seus funcionários, na saúde e no lazer, por exemplo, como também a disponibilizar uma boa educação profissional. O ensino técnico teve um destaque neste período, face à necessidade de formar empregados mais qualificados destinados aos inúmeros setores da economia. Os cursos técnicos em nível de primeiro grau, já não atendiam a demanda destes profissionais. E com a desativação destes cursos industriais básicos e de aprendizagem industrial, eles foram substituídos por cursos técnicos em nível de segundo grau.

Assim os estabelecimentos de ensino industrial recebem a denominação de Escolas Técnicas Federais, e os de ensino agrícolas, recebem o nome de Escolas Agrotécnicas, através da Lei 3.552/1959, para a atuação de uma maior abrangência em educação tecnológica, e integrar o homem na nova civilização industrial, as instituições ganham autonomia didática e de gestão financeira, técnica e administrativa. (NASCIMENTO, 2007)

Em 1964, um golpe de estado por uma coligação civil e militar, depõe o presidente João Goulart, encerrando a democracia populista que estava em cena desde 1946. O país, de 1964 a 1985, viveu um período de ditadura militar, marcado pelo autoritarismo.

O país neste momento de ditadura, tinha dois ramos diferentes de ensino, de um lado o ensino propedêutico, e do outro o que procurava atender as exigências do mercado, como dita Kuenzer (2001, p. 62) “de modo a formar trabalhadores instrumentais e intelectuais” através de métodos pedagógicos direcionados, como a divisão de trabalhos na “teoria do capital humano”. Segundo Kuenzer (1991):

Assim como as reformas de 1942 e 1961 obedeceram a transformações havidas no mundo do trabalho, determinadas pelo crescente desenvolvimento industrial decorrente do modelo de substituição de importações, a reforma do governo militar propôs um ajuste à nova etapa de desenvolvimento, marcada pela intensificação da internacionalização do capital e pela superação da substituição de importações pela hegemonia do capital financeiro (KUENZER, 1991, p.125)

A internacionalização do país neste sistema acelerou as transformações fomentando a industrialização e a consolidação do novo modelo de produção capitalista no Brasil. Houve a necessidade de um incremento da educação profissional, sendo que o Estado brasileiro no período de 1964 a 1968 assinou vários acordos entre o Ministério da Educação (MEC) e a *United States Agency for International Development* (USAID), com o objetivo de estabelecer

convênios de assistência técnica e de cooperação financeira para a educação. De acordo com Menezes (2002) o objetivo deste convênio era:

(...) implantar o modelo norte americano nas universidades brasileiras através de uma profunda reforma universitária. Segundo estudiosos, pelo acordo MEC/USAID, o ensino superior exerceria um papel estratégico porque caberia a ele forjar o novo quadro técnico que desse conta do novo projeto econômico brasileiro, alinhado com a política norte-americana. Além disso, visava a contratação de assessores americanos para auxiliar nas reformas da educação pública, em todos os níveis de ensino. (MENEZES, 2002)⁵

A Lei nº 4.759/1965, no seu artigo primeiro estabelece que “As Universidades e as Escolas Técnicas da União, vinculadas ao Ministério da Educação e Cultura, sediadas nas capitais dos Estados serão qualificadas de federais e terão a denominação do respectivo Estado”. (BRASIL, 1965, Art. 1º) A Escola Técnica de Belo Horizonte passa a denominar-se Escola Técnica Federal de Minas Gerais.

Em 1967, o MEC publicou a Portaria nº 461 baixando normas para o funcionamento da Comissão Especial para a Execução do Plano de Melhoramentos e Expansão do Ensino Técnico e Industrial – CEPETI, com o objetivo de auxiliar o MEC na elaboração e execução do contrato firmado entre a União Federal e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD) para a melhoria e expansão do ensino técnico.

O Decreto-lei 547/1969, autoriza as escolas técnicas federais a oferecerem cursos profissionais superiores de curta duração de acordo com as necessidades e características da região, criando a verticalização do ensino. Com isto, as três escolas técnicas que se destacam naquela época, as do Paraná, Minas Gerais e Rio de Janeiro, distinguem-se das demais, pois tendo o estatuto de uma instituição de ensino superior, gozam de “autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didática e disciplinar”, regidas pela Lei da Reforma Universitária, Lei nº 5.540/1968.

O governo, para solidificar o seu propósito do Plano Nacional de Desenvolvimento, e apostando em um grande desenvolvimento industrial, adotou medidas que priorizaram a educação técnica em detrimento dos cursos de formação geral. E, com a intenção de conter a demanda crescente para o ensino superior, já que não havia vagas suficientes nas universidades, e aumentar o número de profissionais habilitados para atender o mercado de trabalho, e para desmistificar e eliminar o caráter elitista de acesso à educação, foi publicada a Lei Federal 5.692/1971, que ficou conhecida como a Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º graus. Esta lei

⁵ <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=325>. Acesso em 4.ago 2015

estabeleceu novas diretrizes para esses graus de ensino, mas não se configurou com uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional porque traçava diretrizes e bases apenas para os ensino de 1º e 2º graus, sendo que o nível superior ficou de fora.

Segundo Nascimento (2007, p. 258), “o aspecto mais importante e relevante para o ensino profissional foi o fato dessa legislação tornar obrigatória a profissionalização do ensino médio de segundo grau”. Com isto a educação profissional deixou de ser um estudo destinado aos órfãos e desvalidos e passou a ter um destaque essencial para o processo de desenvolvimento do país.

O período do regime militar compreendido entre 1968 a 1973, com o General Médici na presidência do Brasil, foi marcado pelo crescimento da economia, ficando conhecido como o “Milagre Brasileiro” e, em função deste momento histórico, e de acordo com Sander (2005) todo o esforço, em prol do ensino técnico foi significativo:

Um dos traços característicos da fase desenvolvimentista foi a convicção otimista de que a educação era o primeiro fator de crescimento econômico, o principal instrumento de progresso técnico e um poderoso meio de seleção e ascensão social. Como resultado do esforço econômico daquela época, houve, sem dúvida, um significativo crescimento quantitativo dos sistemas de ensino em termos de escolas, colégios, universidades, matrículas e formandos. (SANDER, 2005, p.100)

A Lei 5.692/1971, no seu artigo 1º, propõe a educação para uma formação para o trabalho e o preparo para o exercício consciente da cidadania:

Art. 1º O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania. (BRASIL, 1971)

Na Exposição de Motivos quanto às modificações do ensino médio e técnico, o então Ministro da Educação e Cultura, Jarbas Gonçalves Passarinho, afirma que:

Não há mais lugar no Brasil de hoje, para o dualismo de uma escola média que leva à Universidade e outra que prepara para a vida. A escola é uma só e deve sempre cumprir essas duas funções, indispensáveis a uma educação verdadeiramente integral. (PASSARINHO, 1971, p.18)

Ao afirmar isso, o ministro demonstra a qual esta finalidade terminal no 2º grau foi destinada, ou seja, a geração de uma nova relação de trabalho com a educação, um compromisso

formal da escola com a formação individual profissional, independente da origem da classe social do aluno. Nesse sentido, Kuenzer afirma:

Na verdade, o que se pretendeu foi resolver no interior da escola, através da homogeneidade, a divisão entre trabalho intelectual e manual e as diferenças de classe que estão postas na sociedade, o que significa, no mínimo, ingenuidade. As condições desiguais de acesso a escola, aliadas à falta de vontade política para assegurar as condições financeiras necessária a viabilização da nova proposta, à falta de professores qualificados, às dificuldades metodológicas de articulação entre teoria e prática e ao desinteresse do capital em ampliar e regulamentar as carreiras de nível técnico, acabaram por impedir a efetivação da proposta. (KUENZER, 1991, p. 10)

Com a criação desta nova Lei e de outros decretos, o governo buscou solucionar o problema da falta de mão-de-obra através do incremento da educação profissional em vários níveis, pelas escolas vinculadas ao estado ou pela oferta do setor privado de cursos de aperfeiçoamento de curta e média duração. E as escolas públicas de 2º grau, não tendo condições de desempenhar as duas funções (propedêutica e profissionalizante), perderam a qualidade, enquanto as técnicas se tornaram a melhor opção para quem queria uma educação melhor para se chegar ao nível superior, criando assim um caos, onde a função de terminalidade se perdeu no decorrer do processo. Kuenzer (1991) ao analisar a precariedade das condições das escolas e o descompasso deste processo expressa com essa afirmação a degradação da proposta inicial a que se referia essa lei:

Desta forma, as características do desenvolvimento do processo produtivo, acrescido às precárias condições de funcionamento da escola de 2º grau, acabam por inviabilizar completamente a proposta de articulação entre educação e trabalho nos moldes da Teoria do Capital Humano, expressa na proposta de unificação através da obrigatoriedade da qualificação profissional nesse nível de ensino. (KUENZER, 1991, p. 12)

Esta polêmica em torno da educação profissional obrigatória perdurou até 1982, quando a Lei nº 7044 formalizou o fim da obrigatoriedade da profissionalização do ensino no país.

Com o advento da Lei 7.044/1982, a obrigatoriedade da habilitação profissional do ensino de 2º grau deixou de existir, e a “qualificação para o trabalho”, conforme constava na Lei 5.692/71, foi substituída pela “preparação para o trabalho”.

Em 1978, a Lei nº 6.545 transforma as Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, Paraná e do Rio de Janeiro nos três primeiros Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), como autarquias de regime especial, vinculadas ao Ministério da Educação e Cultura,

com autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didática e disciplinar, e de acordo com o artigo 1º:

As Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, com sede na Cidade de Belo Horizonte; do Paraná, com sede na Cidade de Curitiba; e Celso Suckow da Fonseca, com sede na Cidade do Rio de Janeiro, criadas pela Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, alterada pelo Decreto-lei nº 796, de 27 de agosto de 1969, autorizadas a organizar e ministrar cursos de curta duração de Engenharia de Operação, com base no Decreto-lei nº 547 de 18 de abril de 1969, ficam transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica.(BRASIL, 1978, art. 1º)

Com mais esta função, os CEFETs recém criados distinguem-se das demais escolas técnicas, nivelando-se às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), oferecendo uma verticalização do ensino tecnológico. E de acordo com Cunha (2005, p. 51) este fenômeno vem fortalecer a identificação dos CEFETs com uma “diferenciação para cima” das outras escolas de formação técnico-profissional.

Em 1984, o povo brasileiro se mobiliza no movimento das “Diretas Já”, movimento favorável à aprovação da Ementa Dante de Oliveira que garantia eleições diretas para presidente. E, em 15 de janeiro de 1985, Tancredo Neves é eleito presidente da República, acometido por problemas de saúde antes de assumir o cargo, vindo a falecer, então assume o vice-presidente José Sarney. Encerrando o regime militar, e dando início ao período que ficou conhecido como a Nova República. Teve início o período de redemocratização do Brasil, após 21 (vinte e um anos) de regime militar. (1965 – 1985) (NASCIMENTO, 2007)

Em 1986, a rede das escolas técnicas federais tinha somente 30 escolas, número insuficiente para a demanda no país. Havia a necessidade de expansão, e durante o governo de José Sarney, foi criado um do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico (PROTEC), em julho de 1986, que previa a implantação de 100 (cem) novas escolas técnicas de 1º e 2º (agrícolas e industriais), com o objetivo de formar polos tecnológicos nas regiões onde fossem implantadas, e interiorizar as oportunidades de qualificação profissional, que estavam concentradas nas capitais. Este programa contava com recursos do Banco Mundial. O programa sofre inúmeras alterações e, no final, resultou em apenas 16 (dezesesseis) unidades implantadas. Estas novas unidades não seriam “autarquias” e sim “unidades descentralizadas” das Escolas Técnicas Federais existentes. Assim nasciam as Unidades de Ensino

Descentralizada⁶ (UNEDs). Os cursos de cada UNED variam de acordo com a vocação econômica das regiões em que foram instaladas. (ZOTTI, 2004)

A rede federal de educação tecnológica ganhou destaque desde a criação de 19 escolas técnicas em 1909, no governo de Nilo Peçanha e sofre várias denominações. Em 1990, através da Lei nº 8.028, foi instituída a Secretaria Nacional de Educação Tecnológica - SENETE e, em novembro de 1992, a Lei nº 8.490 alterou sua denominação para Secretaria de Educação Média e Tecnológica – SEMTEC.

Vários acontecimentos surgiram para incrementar a capacitação individual de uma melhor qualificação para o mercado de trabalho, como a redemocratização do país, a promulgação da CF/88 e os modelos econômicos sob influência do neoliberalismo, que têm estimulado a uma profunda reformulação do ensino básico e profissionalizante.

Em 1989, através da Lei 7.863, outra escola técnica assume a categoria de CEFET, a Escola Técnica Federal do Maranhão. Em 1993 com a Lei 8.711, a Escola Técnica Federal da Bahia passa a denominar-se Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia. Com isto a rede federal de educação passa a contar com cinco CEFETs. O advento da Lei nº 8.948 de 1994, promoveu um salto para as outras instituições educacionais que ofereciam o ensino técnico a se igualarem aos CEFETs com a mesma autonomia, esta lei foi batizada de “Lei da Cefetização”, onde cria-se o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, e com isto a rede passa a ter 34 instituições vinculadas. (NASCIMENTO, 2007)

A Lei Federal 9.394, estabelece as diretrizes e bases da educação no Brasil, promulgada em 20/12/96, no artigo primeiro, parágrafo segundo, diz: “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e a prática social” e mais adiante no artigo 40, afirma que “A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho”. Estes dois artigos demonstram que a educação profissional atua tanto na formação social do cidadão como os prepara para o mercado do trabalho. E a LDB define também, o ensino médio como a etapa final da educação básica, o ensino técnico é excluído da educação escolar e superior, e atrelado ao mercado de trabalho. E, pela primeira vez, a educação profissional teve um capítulo específico.

⁶ Unidade de Ensino Descentralizada – UNED é uma parte integrante da rede federal de educação tecnológica da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, do Ministério da Educação (MEC) do Brasil, vinculada aos Centros Federais de Educação Tecnológica, mantendo com estas dependência administrativa, pedagógica e financeira. Hoje a denominação destas unidades é campus.

Em 1997, o Decreto nº 2.208, de 17 de abril, regulamentou a educação profissional definindo seus níveis de atuação no artigo 3º:

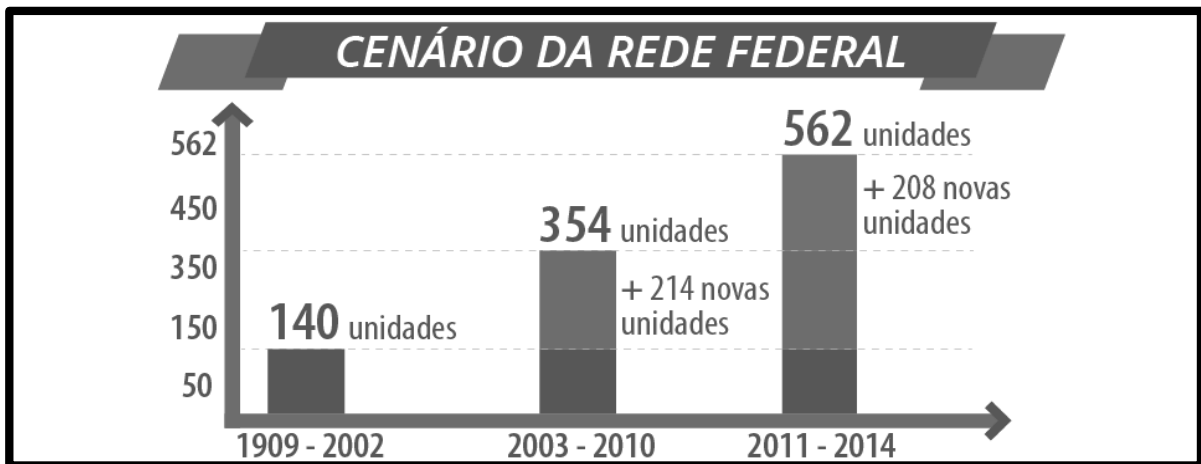
- I - básico: destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;
- II - técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto;
- III - tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico. (BRASIL, 1997)

Esse decreto estabeleceu dois tipos de ensino, reforçando novamente a dualidade do sistema educacional: educação geral, propedêutica e o ensino técnico-profissional. O ensino técnico totalmente independente do ensino médio, significava que um aluno poderia cursar os dois cursos ao mesmo tempo, ou o ensino médio e depois o ensino técnico. Estabelece, também responsabilidades curriculares da educação profissional podendo ser oferecida independente do ensino médio, de forma concomitante ou sequencial. No ensino técnico serão oferecidas apenas disciplinas profissionalizantes, podendo ser agrupados por módulos, e com caráter de terminalidade. Na verticalização do ensino, os cursos de nível tecnológico deverão ser estruturados para atender aos diversos setores do sistema produtivo. E, em 2004, o Decreto nº 5.154, de 23 de julho, permitiu que fosse oferecido novamente o curso técnico integrado ao ensino médio.

Em 2007, a rede federal de educação profissional, contava com 36 Escolas Agrotécnicas, 33 Centro Federal de Educação Tecnológica com 58 Unidades de Ensino Descentralizadas e 32 Escolas Vinculadas, uma Universidade Tecnológica Federal e uma Escola Técnica Federal.

E a Lei 11.892, em 29 de dezembro de 2008, criou 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs) e instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao MEC, da qual fazem parte as seguintes instituições: Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – Institutos Federais; Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR; Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca – CEFET-RJ e de Minas Gerais – CEFET-MG; Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais (BRASIL – 2008). O cenário de 2014 está apresentado na Figura 1.

Figura 1 – Cenário de 2014



Fonte: <http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>

1.3 Trajetória Cronológica do CEFET-MG

O Centro Federação de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG, uma instituição com mais de cem anos de educação é uma referência em ensino profissional no Estado de Minas Gerais. Com o intuito de materializar a sua trajetória educacional e sintonizá-la na atualidade, o Decreto nº 87.411/82, que “Aprova o Estatuto do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais”, apresenta o CEFET-MG como: “uma autarquia federal, vinculada ao MEC, com autonomia administrativa, patrimonial, financeira, científica, didático-pedagógica e disciplinar”. MARTINS (2002, p.37) aponta que “uma escola autônoma é aquela que governa a si própria”. Este é um diferencial da instituição CEFET-MG em relação a outras instituições que oferecem a educação básica: a grande autonomia administrativa que possui.

O CEFET-MG, abrange a educação tecnológica, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, com atuação no ensino superior, e no ensino de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, contemplando também, de forma indissociada, o ensino, a pesquisa e a extensão, na área tecnológica e no âmbito da pesquisa aplicada. Tem como realizar pesquisas aplicadas e promover o desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade.

Conforme o seu Regimento Interno (elaborado antes da LDB), no seu no artigo 2^o, está explícita a finalidade da instituição de ensino:

- I – ministrar ensino de 2º Grau com vistas à formação de auxiliares e técnicos industriais;
- II – ministrar ensino em grau superior:
 - a) de graduação e pós-graduação, visando a formação de profissionais em engenharia industrial e em tecnologia;
 - b) de licenciatura plena e curta, com vistas à formação de professores e especialistas para as disciplinas especializadas de ensino de 2º grau e do superior de tecnologia;
- III – promover cursos de extensão, aperfeiçoamento e especialização, objetivando a atualização profissional na área técnico-industrial;
- IV – realizar pesquisas na área técnico-industrial, estimulando atividades criadoras e estendendo seus benefícios à comunidade mediante cursos e serviços.

O CEFET-MG é uma instituição pública federal, profissionalizante e tecnológica que compõem a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, é uma instituição multicampi, com atuação no estado de Minas Gerais. O campus estudado, foi criado em 1992, é o segundo campus fora da capital do estado e o quarto campus a ser implantado ligado ao CEFET-MG, o campus IV em Araxá, iniciado em parceria com a Prefeitura Municipal de Araxá (PMA). Tem sua estrutura administrativa definida pela Resolução CD (Conselho Diretor) 049/2012.

Conforme consta no Plano de Desenvolvimento Institucional (2011-2015):

O CEFET-MG é uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES), caracterizada como instituição multicampi, com atuação no Estado de Minas Gerais. Fruto da transformação da então Escola Técnica Federal de Minas Gerais em Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, pela Lei n. 6.545 de 30/06/78⁸, alterada pela Lei n. 8.711 de 28/09/93, o CEFET-MG é uma autarquia de regime especial, vinculada ao MEC, detentora de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didática e disciplinar; é uma instituição pública de ensino superior no âmbito da educação tecnológica, abrangendo os níveis médio e superior de ensino e contemplando, de forma indissociada, o ensino, a pesquisa e a extensão, prioritariamente na área tecnológica e no âmbito da pesquisa aplicada. (PDI/ 2011 – 2015)

⁷ O artigo 2º do regimento interno do CEFET-MG, é o mesmo da Lei 6.545 que foi alterado pela Lei nº 8.711 de 1993.

⁸ Essa lei foi regulamentada pelo Decreto n. 87.310 de 21/06/82 que, por sua vez, foi revogado pelo Decreto n. 5.224 de 01/10/04. Segundo este último, os CEFET são instituições especializadas “na oferta de educação tecnológica, nos diferentes níveis e modalidades de ensino com atuação prioritária na área tecnológica”. Importa acrescentar que, no ano de 2004, o Decreto n. 5.225 de 01/10/04, que altera dispositivos do Decreto n. 3.860 de 09/07/2001 que dispõe sobre a organização do ensino superior, inclui explicitamente todos os CEFETs na categoria de instituições de ensino superior, ao lado das universidades. (PDI 2011-2015)

Em meados de 1995, o campus Araxá teve a sua total desvinculação com a PMA. Iniciou oferecendo os cursos técnico-industriais de Eletrônica, Mecânica e Mineração. Em 2001, foi implantado o de Edificações. O curso superior de Engenharia de Automação Industrial teve início em 2006. Em 2010, após estudos de viabilidade, foi implantado o curso de Engenharia de Minas.

Quadro 2

Síntese dos marcos legais da Trajetória cronologia do CEFET-MG e do Campus IV

Ato legal	Denominação	Período	
		Início	Término
1ª Fase – Amparar os órfãos e os demais desvalidos da sorte			
Decreto 7.566 de 23 de setembro de 1909	Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais	1910	1941
2ª Fase – Implantação do ensino profissional			
Lei Nº 378 de 13 de janeiro de 1937	Liceu Industrial de Minas Gerais	1941	1942
3ª Fase – objetivo: formação profissional em nível equivalente ao do secundário.			
Decreto Nº 4.127 de 25 de fevereiro de 1942	Escola Técnica de Belo Horizonte	1942	1965
4ª Fase - Escolas Técnicas da União, vinculadas ao Ministério da Educação e Cultura, sediadas nas capitais dos Estados serão qualificadas de federais e terão a denominação do respectivo Estado			
Lei Nº 4.759 de 20 de agosto de 1969	Escola Técnica Federal de Minas Gerais	1965	1978
5ª Fase - Transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais em Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais			
Lei Nº 6.545 de 30 de junho de 1978	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais	1978	Até hoje
6ª Fase - A Implantação do Campus IV - Araxá			
Portaria nº 215 4 de fevereiro de 1992 do Ministro da Educação	Unidade de Ensino Descentralizada de Araxá	1992	Até hoje

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir dos documentos acima citados.

Neste contexto educacional, o CEFET-MG, em cada período histórico, adotou e reproduziu os preceitos relacionados ao perfil econômico, político e social ditado pela sociedade. Passou por várias denominações até se tornar referência nacional no ensino tecnológico, chegando hoje a uma instituição com uma consolidada história direcionada a uma Universidade Tecnológica.

CAPÍTULO 2

GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO: PERSPECTIVAS ACADÊMICAS E LEGAIS

Este capítulo trata da teoria e da legislação sobre gestão escolar democrática e participativa. São levantados conceitos relevantes sobre o tema proposto em especial, e sobre os princípios que nortearam os objetivos da pesquisa.

2.1. Referencial teórico sobre gestão escolar

Com o intuito de chegar ao resultado esperado na análise e no estabelecimento das correlações entre todas as variáveis de participação de todos os atores envolvidos na comunidade escolar: docentes, discentes, administrativos, pais de alunos e representantes da comunidade externa, começa-se através dos aportes na pesquisa, ou seja, a parte conceitual das variáveis. A consulta foi direcionada pelas seguintes palavras chaves: democracia na escola, gestão escolar democrática, colegiado escolar e/ou conselho escolar e processo participativo ou participação.

Para embasar esta pesquisa, nos reportamos aos trabalhos de diversos autores:

- a) Sobre gestão democrática: Bastos (2012), Santos (2011), Shimamoto (2011), Gonçalves (2012);
- b) Sobre participação: Cunha (2012), Oliveira (2011), Botler (2008), Motta (2003), Souza (2009 e 2012); Benarrosh (2011)
- c) Sobre conselho escolar: Rocha (2006), Conceição (2007), Aguiar (2007);
- d) Sobre democracia: Brito (2011), Marques e Nascimento (2012), Marques (2008/2012), Martins (2002) que apresentam um referencial teórico coerente com o objeto de investigação.

A escola é uma instituição pública que pode ser analisada em duas estruturas, a formal e a pedagógica, e na relação entre elas. Na formal são estudados: o espaço físico (dimensão da

escola, recursos físicos, prédios, organização espacial e outros) e a administração (gestão, controle, tomada de decisões, recursos humanos, participação de colegiados, e outros) e na pedagógica são estudados o projeto político pedagógico, a cultura organizacional e outros. Mas essas duas dimensões se entrecruzam no cotidiano e, nesse ponto, entra a importância de uma gestão democrática e participativa, pois nas interações entre docentes, discentes, direção, pais e sociedade civil para a tomada de decisões, sempre surgem conflitos que poderão ser analisados e superados à luz das dimensões sociais, culturais e econômicas.

A partir dos anos 1980/1990, a implantação da gestão democrática nas instituições de ensino avançou. Houve mudanças nos paradigmas da gestão escolar, incorporaram-se concepções de representatividade, descentralização, participação e autonomia, dentro do ideal democrático, mecanismos indispensáveis para uma educação de qualidade. O ato de gestão passa a ser entendido como um meio e não um fim em si mesmo e administrar ou gerir uma instituição escolar vai depender do comprometimento de todos os atores escolares.

Paro (2000) utiliza as palavras gestão e administração como sinônimos, e afirma que “administração é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados” e que administração é mediação na busca dos objetivos. Ainda nos diz que a educação é um processo pedagógico, dialógico, não dominador, e que “a atividade administrativa não se dá no vazio, mas em condições históricas determinadas para atender a necessidade e interesses de pessoas e grupos”. (PARO, 2000, p. 18)

Na ampla produção científica sobre administração e gestão pode-se notar que existe entre as duas expressões uma tênue linha que as separa, às vezes elas têm sentido único, sinônimos, outras vezes são expressões com conotações diferentes.

Buscando uma definição de administração no seu sentido amplo, Chiavenato (1987) apresenta a etimologia do termo administração, que vem do latim *ad* (direção para, tendência para) e *minister* (subordinação ou obediência). E, conceitua administração como sendo um processo de planejar, organizar, dirigir e controlar o uso de recursos a fim de alcançar objetivos. Complementa o conceito de administração dizendo que “... a tarefa básica da administração é a de fazer as coisas por meio de pessoas de maneira eficiente e eficaz”. (CHIAVENATO 1987, p. 6). O autor ainda define que eficiência é a capacidade de minimizar o uso de recursos para alcançar os objetivos da organização, é fazer as coisas certo (como fazer), enquanto eficácia é a capacidade de determinar objetivos apropriados, fazer as coisas certas (é a junção do fazer e do atingir o objetivo).

Conforme Martins (2002) “embora a administração de empresas e a administração da educação sejam tarefas semelhantes em essência, diferem em muitos aspectos”. Nas palavras

da autora, a definição de administração na ótica capitalista “é um processo de planejar, organizar, dirigir e controlar recursos humanos, materiais, financeiros e informacionais, visando a realização de objetivos”. (MARTINS, 2002, p. 22 e 25).

Porém, os atores presentes numa comunidade escolar, docentes, direção e técnicos administrativos, não podem ser comparados com operários, gerentes e chefes de seção, pois desempenham papéis diferenciados. E, nem discentes podem ser comparados com matéria prima. Enquanto na empresa se visa lucro, na escola o que se visa é a formação integral do ser humano, um ser humano histórico.

Somente a partir do final do século XX é que o termo gestão escolar passou a substituir o termo administração escolar, o que se deu a partir do processo de globalização. Nesta pesquisa procurou-se manter os termos administração e gestão na mesma perspectiva e significação.

Cury (1997, apud CZERNISZ, 1999) apresenta o significado etimológico da palavra gestão, e reforça a participação no ato de gerir:

[...] o termo “gestão” vem de *gestio*, que por sua vez, vem de *gerere* (trazer em si, produzir), fica mais claro que a gestão não é só ato de administrar um bem fora-de-si (alheio) mas é algo que traz em si, porque nele está contido. E o conteúdo deste bem é a própria capacidade de participação, sinal maior da democracia. Só que aqui é a gestão de um serviço público, o que (re)duplica o seu caráter público (re/pública)” (CURY, 1997, p. 201).

De acordo com Lück (2010):

O trabalho escolar é uma ação de caráter coletivo, realizado a partir da participação conjunta e integrada dos membros de todos os segmentos da comunidade escolar. Portanto, afirmar, que sua gestão pressupõe a atuação participativa representa um pleonasma de reforço a essa importante dimensão da gestão escolar. (LÜCK, 2010, p.1)

Para se falar sobre gestão, algumas características inerentes aos atos gestionários devem ser conhecidas, como: participação, cidadania, autonomia e democracia.

A participação numa comunidade escolar tem um significado diferente para cada indivíduo, e pode ser entendida sob vários aspectos, desde a pequena participação em assuntos de pouca relevância até a grande participação nas tomadas de decisões sobre os trabalhos coletivos a serem desenvolvidos. Bordenave (1983, p. 12) acrescenta que “a participação facilita o crescimento da consciência crítica da população, fortalece seu poder de reivindicação e a prepara para adquirir mais poder na sociedade.” Afirma que os indivíduos, por meio da

participação coletiva, conseguem resolver problemas que parecem insolúveis quando individualizados.

Paro (2001) enfatiza que, para que se tenha uma visão crítica, é necessária a formação para a cidadania, que é um direito do ser social, adquirida e transmitida em uma sociedade, onde se constrói o ser histórico, um ser que transcende a sua própria natureza. (PARO, 2001, p. 9)

Gadotti (1999) acrescenta que a formação para a cidadania nas instituições públicas é uma necessidade fundamental para uma gestão com qualidade:

A participação e a democratização num sistema público de ensino é a forma mais prática de formação para a cidadania. A educação para a cidadania dá-se na participação no processo de tomada de decisão. A criação dos conselhos de escola representa uma parte desse processo. (GADOTTI, 1999, p. 49)

Conforme Paro (2007), a realização de uma gestão democrática, participativa e autônoma, envolve todos os segmentos sociais que participam da escola, quando pode-se dissolver o poder concentrado, o autoritarismo, e propor melhorias para se conseguir uma escola pública com qualidade.

Se queremos uma escola transformadora, precisamos transformar a escola que temos aí. E a transformação dessa escola passa necessariamente por sua apropriação por parte das camadas trabalhadoras. É nesse sentido que precisam ser transformados o sistema de autoridade e a distribuição do próprio trabalho no interior da escola. (PARO, 2007, p. 10)

A participação se faz presente e acontece “nos diversos momentos da prática pedagógica, ou seja, no ato de ensinar, nas lutas políticas, no planejamento, na organização pedagógica da escola, na gestão, na relação com a comunidade” (DOURADO, 1990, p. 90).

Completando a cadência de informações, Borges (2008) acrescenta a contribuição de Phontes (2007) quando se refere à gestão democrática:

“[...] de nada adianta até mesmo uma Lei de Gestão Democrática do Ensino Público que conceda autonomia pedagógica, administrativa e financeira às escolas, se Diretores, professores, pais, alunos e demais atores do processo desconhecem o significado político de autonomia, a qual não é dádiva, mas sim uma construção contínua, individual e coletiva” (PHONTES apud BORGES, 2008, p. 5).

O estudo axiológico da participação e da autonomia se justifica porque somente através dele se reconhece uma gestão escolar democrática e participativa. E a função de um órgão

colegiado só é concreto quando há participação e autonomia de todos os segmentos participantes. Mas, para que isto seja real, é necessário conhecimento matizado de todo o seu conteúdo.

Na literatura acadêmica o termo autonomia às vezes é associado a participação e outras vezes, nas palavras de Martins (2002), é uma “ampliação política e social no que tange a questões de descentralização e desconcentração de poder”. (MARTINS, 2002, p.12)

Martins (2002) apresenta uma definição de autonomia como a que significa “autogoverno, governar-se a si próprio”. Trazendo a definição para a escola: “uma escola autônoma é aquela que governa a si própria”. A autora ao se referir à desconcentração de poder deixa explícito que é quando há partilha do poder com as representatividades da sociedade, que são chamadas a participar das demandas inerentes à gestão escolar. (MARTINS, 2002, p. 37)

Na verdade, a participação não está posta nos processos de efetiva decisão das questões mais centrais da vida da escola; aparece mais na implementação do que já está previamente decidido. A chamada descentralização, como parte das políticas educacionais neoliberais, tem por objetivo maior redimensionar a presença do estado nas instituições públicas. No caso da educação, às instituições educativas são transmitidas responsabilidades que, antes, cabiam ao estado, mas sem as concomitantes competências decisórias, as quais continuam centralizadas. Por isso, o que há é uma desconcentração das ações e uma concentração do poder de decisão. Nessa lógica, o avanço da sofisticação burocrática por meio das novas tecnologias (de modo a controlar o trabalho das instituições) é maior do que a conquista do verdadeiro espaço de decisão coletiva sobre os rumos da escola e da educação em geral, o qual fica limitado a decisões de menor importância. (POPKEWITZ, 1997).

A palavra democracia vem do grego (*demos*, “povo”, e *kratos*, “autoridade, domínio, poder”) e, de acordo com Rosenfield (1994), “a democracia, no sentido etimológico da palavra, significa o governo do povo, o governo da maioria”. Unir os dois vocábulos gregos implicam a concepção de uma forma de organização política que reconhece a cada um dos membros da comunidade o direito de participar da direção e gestão dos assuntos públicos. De uma forma bem singular nas palavras de Abraham Lincoln: “democracia é o governo do povo, pelo povo, e para o povo” (ROSENFELD, 1994, p.7)

De acordo com Bobbio (1986), a democracia é:

“[...]um método de governo que engloba um conjunto de regras de procedimento para a formação de decisões coletivas, em que está prevista e facilitada a participação mais ampla possível dos interessados”. (BOBBIO, 1986, p.12),

Bobbio (1992, p. 37) afirma que a “democracia representativa, é a única forma de democracia existente e em funcionamento”, portanto não existe condições nem espaço suficientes para uma verdadeira democracia, conforme Rousseau avaliava:

“[...] não há governo perfeito, e também não é possível imaginar que o povo possa ficar em assembleia permanente para decidir os negócios públicos, por isso que jamais existiu e jamais existirá uma democracia verdadeira” (ROUSSEAU, 1973, p. 24);

A leitura e a análise de todos estes conceitos foram imprescindíveis para a configuração de um discurso particular sobre a atuação de um órgão colegiado numa gestão democrática participativa, sendo que a partir dessas premissas esse trabalho foi estruturado, e que no universo de conhecimentos, o assunto abordado se encontra como uma teia que às vezes está unida e logo em seguida pode apresentar uma lacuna. Mas, considerando a literatura pesquisada, há um espaço para esta pesquisa, que se referenda na participação do coletivo numa gestão democrática de uma instituição de ensino federal com ênfase na educação profissional de nível de ensino médio.

2.2. Levantamento em teses, dissertações e artigos acadêmicos

Bastos (2012), buscou no seu trabalho compreender o processo de gestão democrática. Para ele, em uma instituição educacional, a gestão/administração deve estar consciente de que o ato de educar não é comercializado e muito menos mensurado. E acrescenta uma definição de educação que é mais abrangente, envolvendo um conjunto de concepções e valores:

Educação - a própria palavra nos remete ao fato que devemos “educar para ação”, ou seja, devemos extrapolar ao simples ato de transmitir conhecimentos, devemos ir além, formar cidadãos íntegros, dignos, que lutem por seus direitos e honrem seus deveres (BASTOS, 2012, p. 85).

De acordo com a autora, o conceito de gestão supera o de administração escolar, porque abrange um conjunto de concepções e valores não atingidos na administração, entre eles a democracia. Contribui ainda na consolidação da construção de um ideal gestor, e acrescenta que o dirigente deve estar em contínua capacitação:

O diretor da escola é um gestor da dinâmica social, no sentido em que mobiliza e orchestra aqueles atores, articulando a diversidade para buscar consistência e unidade de propósito, na construção do ambiente educacional e promoção segura da formação de seus alunos. (Idem, 2012, p. 27).

Santos (2011), ressalta a necessidade de um maior conhecimento por parte da comunidade escolar sobre a concepção e princípios de gestão democrática, e afirma que a gestão possui uma especificidade, “que é a promoção de valores necessários à formação de um cidadão, capaz de exercer a democracia na sociedade”. (SANTOS, 2011, p. 33)

O autor faz uma análise da introdução de novos parâmetros na educação e do surgimento de novos conceitos administrativos e paradigmas no conhecimento, das práticas educacionais que ficaram mais complexas e das novas formas de organização escolar requeridas nas instituições.

De acordo com ele, o mercado exige mais qualidade e complexidade na educação e para responder às exigências surge um novo conceito de administração escolar. Santos (2011) cita Sander (1995) para quem, nesta perspectiva a gestão da educação:

[...] tem seu próprio corpo de conhecimento e práticas sociais, construídas historicamente em função da missão específica das instituições de ensino na sociedade. A especificidade da gestão da educação como campo teórico e praxiológico se definiu em função da natureza peculiar dos valores éticos que orientam o exercício pleno da cidadania na sociedade democrática” (SANDER *apud* SANTOS, 2011, p.11-12)

Shimamoto (2011), nos seus estudos de pesquisa histórica desde 1980, defende que a gestão escolar democrática tem como elementos essenciais as categorias descentralização, participação e autonomia, consideradas em seu conjunto como bases definidoras de um modelo de gestão voltada para a qualidade.

Já Gonçalves (2012), afirma a necessidade de entender o princípio da gestão democrática e da autonomia da escola como uma completa mudança do sistema de ensino. Gonçalves nos lembra que, nas instituições de ensino, há outras formas de colegiados, como a Associação de Pais e Mestres (APM) e o Grêmio Estudantil, e deixa claro a importância destas associações:

Se entendermos como gestão democrática a participação efetiva de toda a comunidade escolar num projeto político-pedagógico de construção coletiva, temos que considerar

também a participação do grêmio estudantil e da APM, como representantes dos estudantes e dos pais de uma determinada unidade escolar, que através de sua mobilização pode participar e contribuir decisivamente para a construção de uma nova escola mais democrática de que a sociedade demanda. (GONÇALVES, 2012, p. 38)

O autor ainda afirma o que se deve esperar da escola:

A escola é um espaço onde devem conviver o novo e o velho; o tradicional e o moderno, de tal forma que as diferenças político culturais, possam através do trabalho coletivo caminhar para a construção de uma proposta emancipadora, capaz de abarcar todas as correntes ideológicas presentes no cotidiano de cada escola”. (GONÇALVES, 2012, p. 38)

E completa “... mulheres, homens, jovens e adolescentes representam laços integrados e que podem instituir formas inovadoras de pensar o processo de gerenciamento das escolas” (Idem, p. 38)

Com o aporte destes trabalhos, pode-se refletir sobre a gestão democrática numa instituição escolar, que hoje é um valor já consagrado no Brasil. E não se tem dúvidas da sua importância como um recurso de participação e de formação para a cidadania. Para a concretização da gestão democrática nas escolas é necessária a participação de todos os envolvidos na comunidade escolar nos processos decisórios e a expansão do processo informativo, onde todos possam compartilhar o que acontece no interior da instituição e quais as suas relações com o exterior.

Em um estudo de caso, Cunha (2012), analisa como ocorre a participação da comunidade por meio do colegiado escolar, com o envolvimento de todos os profissionais da educação, dos pais e dos alunos em uma escola considerada referência na rede estadual de Minas Gerais. Segundo Cunha (2012), numa instituição de ensino há características diferenciadas de um empreendimento que visa o lucro. O autor considera que:

A escola é uma organização que difere das organizações empresariais e que, por esta razão, necessita de uma liderança que valorize as pessoas, a comunidade e valores morais. Assim pais, professores, funcionários administrativos e alunos têm a possibilidade de tomar decisões atribuindo importância às questões coletivas. (CUNHA, 2012, p.43)

O autor afirma a importância, dentro de uma comunidade escolar, da união de todos os envolvidos: “é no fortalecimento da coesão de todos os agentes que atuam no universo escolar

que reside uma das maiores esperanças de garantir uma educação mais democrática e plural onde as pessoas se realizam”. (CUNHA, 2012, p.44)

Em seu estudo, Oliveira (2011) procurou refletir, analisar e caracterizar a prática participativa enquanto instrumento para a democracia, destacando que a participação na gestão escolar é uma conquista de cada integrante do sistema educacional. É um processo de conquista, sempre em movimento, em constante atuação, onde cada um assume a responsabilidade com a construção da identidade da escola. Afirma a importância da escola, que não é uma “instituição solta no espaço, ela tem uma história que foi e continuará sendo construída por aqueles que, em algum momento de suas vidas, por elas passaram” (OLIVEIRA, 2011, p.12).

Destaca que toda instituição tem que ter um administrador, um gestor, aquele que irá conduzir a escola dentro das normas do sistema educacional, deve valorizar a qualidade do ensino, o projeto pedagógico e criar espaço para uma convivência salutar entre todos os segmentos da instituição. Oliveira (2011, p. 35) acrescenta que o diretor deve “estar ciente que a qualidade da escola é global, devido à interação dos indivíduos e grupos que influenciam o seu funcionamento”. O diretor (administrador/gestor) tem que ser um líder participativo, um facilitador e estimulador da participação de todos, deverá saber gerir e conciliar interesses pessoais e coletivos de todo o ambiente escolar, tendo em vista o cumprimento dos objetivos sociais e políticos existentes em relação à educação.

Para Rocha (2006), a importância do colegiado escolar é assim definida:

O colegiado ou conselho escolar, como instância participativa da escola, é um espaço onde se discutem as questões educativas, pedagógicas, administrativas e financeiras da escola, com o objetivo de elevar constantemente seu padrão de qualidade. (ROCHA, 2006, p. 84)

Conceição (2007) focaliza, na sua pesquisa, o conselho escolar, por achar que este órgão é uma representação da comunidade na gestão de uma instituição de ensino; ao analisar alguns conselhos escolares detectou inúmeras contradições na implantação, constituição e funcionamento, muitas vezes contrariando a própria legislação, e alerta para a necessidade de um maior esclarecimento e entendimento de todos sobre a legislação que regulamenta a gestão democrática na escola pública.

O autor aborda a concepção de que a gestão pode ser definida como a arte de pensar, de decidir e de agir, é arte de fazer acontecer e de obter resultados, é um processo de se chegar a uma decisão e fazê-la funcionar, mobilizando meios e procedimentos para atingir os objetivos

da escola. Sugere também, que a gestão enfocada na CF/88 e na LDB 9394/86, ganhou mais força no contexto educacional, provocando uma mudança no conceito de administrar dentro das escolas. Hoje a gestão não é somente um ato de administrar, é a tomada de decisões de forma mais participativa.

Conforme Aguiar (2007), a presença do Conselho Escolar é imprescindível, uma vez que, como instância colegiada, e como representação dos diversos segmentos da escola e da comunidade local, cabe-lhe coordenar e acompanhar as discussões concernentes às prioridades e objetivos da escola, analisar e encaminhar os problemas de ordem administrativa ou pedagógica, conhecer as demandas e potencialidades da comunidade local, estimular a instituição a práticas pedagógicas democráticas e transparentes, e incentivar a corresponsabilidade no desenvolvimento das ações de todos os que integram a comunidade escolar.

Benarrosh (2011) procurou explicitar em seus estudos a “relevância da comunicação por meio da dialogicidade” como prática necessária para uma gestão participativa. Em suas palavras, a gestão participativa, é “uma prática que valoriza a comunicação intermediada pelo diálogo, uma participação que valoriza a voz de todos nos diversos espaços do âmbito da escola pública” (BENARROSH, 2011, p. 28). E para completar, que não se faz uma escola participante autoritariamente, e a construção da autonomia vai acontecendo quando há participação de todos os envolvidos nas tomadas de decisões.

Brito (2011), ao refletir sobre democracia na escola, a defende como sendo um compartilhamento de objetivos, metas e ações e, para determinar sua relevância, utiliza conceito de Hora (1994, p. 134):

Para a comunidade, participar da gestão de uma escola significa inteirar-se e opinar sobre os assuntos para os quais muitas vezes se encontra despreparada; significa todo um aprendizado político e organizacional (participar de reuniões, darem opiniões, anotar, fiscalizar, cumprir decisões); mudar sua visão de direção de escola, passando a não esperar decisões prontas para serem seguidas; significa, enfim, pensar a escola não como um organismo governamental, portanto externo, alheio, e sim como um órgão público que deve ser não apenas fiscalizado e controlado, mas dirigido pelos seus usuários. (HORA *apud* BRITO, 2011, p.15)

Segundo Brito (2011), esse parece ser um dos grandes dilemas das instituições de ensino: limitar a participação da comunidade externa. O autor afirma na sua pesquisa, que devemos levar em consideração que a instituição pública:

É um espaço público e portanto é um espaço aberto e comum a todos, ou seja, acessível à participação de seus usuários, a instituição deve incentivar a participação da comunidade. (BRITO, 2011, p.70).

O autor, cita ainda, que “dividir com membros da comunidade algo que, supostamente, só lhe diz respeito, exige certa dose de resignação dos gestores, e além de tudo, capacidade de articulação” (Idem, p. 15).

E que diante das adversidades no cotidiano de uma escola, provocadas pelas contradições no campo educacional, a luta por uma educação inclusiva, crítica e coletiva deve ter a prática educacional inserida no contexto dos princípios democráticos com a participação coletiva de todos os segmentos da unidade de ensino, principalmente do administrador/gestor escolar. (HORA, 1994)

No site da SCIELO foram pesquisados vários periódicos, dentre eles em apenas quatro foram encontrados artigos relacionados com o tema pesquisado, sendo analisados três artigos da revista Educação & Sociedade, dois artigos da revista Educação e Pesquisa, um da Educação em Revista e um da Revista Brasileira de Educação. E no site da ANPED, foram pesquisados artigos das 23ª a 36ª reuniões científicas nacional, foram analisados dois artigos, sendo um da 31ª reunião e outro da 34ª reunião nacional.

O artigo de Marques e Nascimento (2012) nos alerta, no seu estudo sobre gestão, que o modo de pensar, de perceber, de reagir e de se organizar a realidade educacional, nos mostra que há uma evolução na concepção de gestão que, sem pretender anular, negar ou rejeitar, reconhece o paradigma da administração tomando uma postura que o supere, uma vez que a gestão competente se fundamenta em processos de administração igualmente competentes.

Dentro deste contexto ressalta que há diferenças entre administração e gestão e acrescenta a citação de Lück (2008) de que “...devem ser vistas como parte de um *continuum* de uma mesma realidade, que pode se manifestar, com maior ou menor intensidade, de um lado ou de outro”. Os autores afirmam que “... a democracia pode (e deve) ser vivenciada em todos os contextos da escola, não correspondendo ou se limitando à área administrativa de direção da escola, mas de sua gestão como um todo, através de mecanismos que favoreçam sua realização”. (MARQUES E NASCIMENTO, 2012, p.70-71)

O artigo apresentado por Botler (2008) dá ênfase em cidadania, entendida como o direito de participar no destino da sociedade ou comunidade de vínculo, ou ainda, ter direitos civis, políticos e sociais. Afirmar que cidadania é ter direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, a uma velhice tranquila. Botler (2008), na conclusão de sua pesquisa, afirma que a relação entre professor, aluno, diretor e família na instituição pública observada, deveria ser

uma relação horizontal no que se refere ao envolvimento dos mesmos nos problemas da escola e na construção de espaços onde a comunidade possa ser inserida como parte fundamental na consolidação de práticas democráticas.

Motta (2003) apresenta os conceitos de participação conflitual, participação funcional, participação administrativa, co-gestão e autogestão, discutindo a noção e o papel da educação participativa na construção de uma nova sociedade. A participação conflitual baseia-se no processo de negociação coletiva entre patronato e sindicato de trabalhadores. Participação funcional é a prática de reuniões periódicas entre patrões, trabalhadores, administradores e funcionários, entre unidades organizacionais e entre níveis hierárquicos em geral, ocasiões em que ocorrem debates, consultas e informações. A participação administrativa é um tipo que se organiza por representação, com formação de comissões de trabalhadores, de funcionários, de administradores ou mistas. Co-gestão é uma forma de participação administrativa que implica co-decisão em determinadas matérias e direito de consulta em outras. Autogestão não é exatamente participação, mas um sistema no qual a coletividade se auto-administra. Para Motta (2003) mudanças na educação é um tema que diz respeito não só a educadores e educandos, mas a todos os membros de uma sociedade, pois todos são cidadãos. Em particular, os administradores educacionais têm o desafio de descobrir formatos organizacionais adequados, que assegurem a educação participativa voltada para a construção de uma sociedade igualitária em termos econômicos e de distribuição do poder.

Marques (2008) aborda duas conotações de democracia, democracia participativa e democracia radical e plural, contribuindo para o aprofundamento das teorias que podem ser utilizadas no campo dos estudos sobre a democracia na educação. Traça um paralelo entre democracia moderna e democracia contemporânea. Afirma que “a política da padronização é deficiente pelo seu desrespeito ao valor cultural, à diversidade.” (MARQUES, 2008, p. 60) Enfatiza que o princípio da igualdade só se realiza enquanto viabiliza respeito recíproco e simétrico às diferenças.

Neste outro trabalho sobre cultura democrática na gestão da escola pública Marques (2008), considera, que a gestão democrática não é instituída por leis ou normatizações, mas tem um caráter instituinte, podendo ser construída de diferentes formas em cada escola. Verificou, ainda, que a gestão escolar vem se estruturando a partir de práticas democráticas que podem contribuir, também, no processo de democratização da sociedade.

Souza (2009) descreve as relações entre a política, o poder e a democracia na escola pública como objeto da investigação bibliográfica. Aponta um conceito de gestão escolar

democrática como um processo que não se resume às tomadas de decisão e que é sustentado no diálogo e na participação ativa dos sujeitos no universo escolar.

Souza (2012), no seu artigo sobre natureza política da gestão escolar, considerando a forte marca política da ação dos dirigentes escolares, as tramas e redes de poder que se estabelecem nas relações cotidianas nas escolas, aponta que a gestão escolar pode ser compreendida como um processo político, de disputa de poder, explícito ou não, no qual as pessoas que agem na/sobre a escola pautam-se predominantemente pelos seus próprios olhares e interesses acerca de todos os passos desse processo. Assim, visam a garantir que as suas formas de compreender a instituição e os seus objetivos prevaleçam sobre as dos demais sujeitos, a ponto de, na medida do possível, levá-los a agirem como elas pretendem. Afirma ainda, que não é possível separar a administração do governo, como é impossível separar a prática da teoria.

E, finalmente, Cury (2002) afirma que uma gestão escolar democrática participativa tem que ter “[...] ao mesmo tempo, transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência”. (CURY, 2002, p. 173)

2.3 Legislação

Num esboço sobre o contexto histórico da educação democrática, em 1988, a exemplo do que ocorreu em 1932 com o Movimento dos Pioneiros, que influenciou a primeira LDB – Lei 4.024/61, observamos novamente um movimento em prol de uma educação democrática que, no âmbito da Constituinte, culminou com a promulgação da Constituição Federal (CF/1988), a qual orientou, posteriormente, a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, n. 9.493/1996).

Nesta legislação que orienta a educação brasileira, meu olhar se volta para os aspectos que abordei nesse trabalho: a atuação de um órgão colegiado na gestão escolar democrática participativa de uma escola pública. Até 1998, diretores das escolas públicas poderiam desenvolver ou não uma gestão democrática participativa, após a promulgação da Constituição Federal não mais, está contemplado nela, que a participação é um direito da sociedade e um dever do estado.

Freitas (2007) afirma que:

A democratização da gestão educacional no Brasil não se constitui hoje opção de governantes e administradores porque é, antes, compromisso do Estado e da sociedade constitucionalmente estabelecido. Todavia, o entendimento e a materialização desse compromisso dependem de múltiplos e inter-relacionados fatores. (FREITAS, 2007, p. 501)

A Constituição Federal estabelece no inciso VI, do artigo 206, a gestão democrática como um princípio da educação pública – “gestão democrática do ensino público na forma de lei e da legislação do sistema de ensino” – e no artigo 211, a garantia da autonomia constitucional de cada uma das esferas do Poder Público, e também que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão seus sistemas de ensino, em regime de colaboração. Uma política clara de gestão democrática deverá estabelecer, para as diversas instâncias do Poder Público e para a escola, espaços para a participação da sociedade na tarefa de transformar a realidade educacional.

A LDB reforça as normas constitucionais e especifica os níveis e modalidades que compõem a educação nacional, a organização do sistema de ensino no país, as formas de financiamento e as competências dos entes federados - União, Estados e Municípios. Em seu artigo 3º, retoma os princípios que regem o ensino, indicando no inciso VIII, o princípio da gestão democrática do ensino público. No artigo 14º, a LDB delega aos sistemas de ensino a definição das normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, delimitando a obediência a dois princípios, sendo que o segundo interessa particularmente a esse estudo, conforme podemos observar a seguir.

Art. 14º. 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.

Para Bordignon e Gracindo (2004) a gestão escolar é um processo contextualizado e organizado.

A referida lei define que os sistemas de ensino devem estabelecer normas para o desenvolvimento da gestão democrática nas escolas públicas da educação básica e que essas normas devem, primeiro, estar de acordo com as peculiaridades de cada sistema e, segundo, garantir a participação dos profissionais da educação na elaboração do

Projeto Pedagógico da escola, além da participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BORDIGNON e GRACINDO, 2004, p.148)

Também o último Plano Nacional da Educação (PNE), conforme previsto na CF/88 (artigo 214), aprovado pela Lei nº 13.005, de 25/06/2014 (com vigência de dez anos, a contar da publicação da lei), e que resultou de grande participação de todos os que estão preocupados com a qualidade da educação, prevê em uma de suas metas:

Meta19:

19.4) estimular, em todas as redes de educação básica, a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais, assegurando-se-lhes, inclusive, espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas e fomentando a sua articulação orgânica com os conselhos escolares, por meio das respectivas representações;

19.6) estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos(as) e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, plano de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares.

Quanto à educação profissional, a LDB dispõe sobre ela no capítulo III – Da Educação Profissional e Tecnológica, artigo 39º:

A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. (Redação dada pela Lei nº 11.741, de 2008).

Tanto a CF/88 quanto a LDB 9.394/96 apontam a gestão democrática da escola pública de educação básica como princípio, o que implica maior autonomia para a escola e reforça a importância de um envolvimento ativo de todos da comunidade no futuro da instituição educacional, entendendo-se que a melhor forma de participação numa gestão democrática é através dos conselhos escolares.

No regulamento do CEFET-MG, Decreto nº 87.411, de 19/07/1982, que aprova o Estatuto do CEFET-MG, no seu artigo 1º, afirma que a instituição é uma “autarquia de regime especial” e detentora de “autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didática e disciplinar”. E no parágrafo 1º especifica a autonomia administrativa:

§1º – A autonomia administrativa é a capacidade que tem o Centro para:

I – propor a reforma de seu Estatuto e Regimento Geral;

II – aprovar os regulamentos dos órgãos, e demais componentes que o integram;

- III – estabelecer princípios, direitos e deveres bem como normas para seleção, admissão, avaliação, promoção, licenciamento, substituição, dispensa e exoneração de seu pessoal;
- IV – organizar o quadro de pessoal segundo as peculiaridades do Centro.

E a Lei Nº 8.948, de 8/12/1994, deixa claro no seu artigo 5º como será estruturado a administração superior do CEFET:

A administração superior de cada centro terá como órgão executivo a diretoria-geral, e como órgão deliberativo e consultivo o conselho diretor, sendo este composto de dez membros e respectivos suplentes, todos nomeados pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto, sendo um representante do Ministério da Educação e do Desporto um representante de cada uma das Federações da Indústria, do Comércio e da Agricultura, do respectivo Estado, cinco representantes da Instituição, incluindo um representante discente, e um representante dos ex-alunos, todos indicados na forma regimental, vedada a nomeação de servidores da Instituição com representantes das Federações e do Ministério da Educação e do Desporto.

Conforme a autonomia didática do CEFET em “criar, organizar, modificar e extinguir cursos”, expandindo a sua política educacional, criou diversas unidades de ensino em Minas Gerais, sendo que o campus Araxá foi o quarto a ser criado.

A criação de campus Araxá tem o seu respaldo legal através do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico (PROTEC) e, no seu organograma atual, consta como órgão máximo consultivo e deliberativo, a Congregação.

O regulamento atual das congregações/colegiados das unidades/campus do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG, CD-136 de 28/10/08, no seu artigo 3º, define a sua composição:

- Art. 3º - A Congregação de Unidade tem a seguinte composição:
- I - O Diretor de Unidade, como seu presidente, sendo membro nato;
 - II – 01 (um) servidor representante de cada Departamento e Coordenação de Área instalada na Unidade;
 - III - representantes dos servidores técnico-administrativos da Unidade, na proporção de 40% (quarenta por cento) da representação de que trata o inciso II, assegurado um mínimo de 01 (um) representante;
 - IV - representantes do corpo discente dos cursos ministrados predominantemente na Unidade, na proporção de 20% (vinte por cento) da representação de que trata o inciso II, assegurado um mínimo de 01 (um) representante.

No regulamento do colegiado do Campus IV Araxá, aprovado em 1999 constava a participação da comunidade através de um representante de pais do corpo discente e de dois representantes da comunidade, sendo um indicado pela Secretaria Municipal de Educação

(SME) e outro pela Associação Comercial e Industrial (ACIA) da cidade. E, em 2008, a Resolução CD-136/28 do Conselho diretor do CEFET-MG, instituiu a Congregação, como o órgão máximo colegiado das Unidades/campus.

No regulamento anterior, Resolução CD-066/99, a composição do colegiado era:

- I - Diretor de Unidade, que o preside;
- II - 2(dois) representantes do corpo docente, em efetiva atividade no magistério, eleitos por seus pares;
- III - 2 (dois) representantes do corpo técnico-administrativo, eleitos por seus pares.
- IV - 1 (um) representante do corpo discente, eleito por seus pares;
- V - 2 (dois) representantes da comunidade externa, sem vínculo empregatício com CEFET-MG, indicados pela Secretaria Municipal de Educação e pela Associação Comercial e Industrial da cidade;
- VI - 1(um) representante dos pais de alunos.

Na atual composição do órgão máximo colegiado do campus, a congregação, os componentes externos da comunidade escolar, pais e representantes antes presentes, não estão mais, foram excluídos da participação na gestão escolar.

No entanto, a compreensão dos aportes conceituais e legais aqui apresentados conduz à concreta construção de uma visão crítica sobre a necessidade de uma efetiva participação dos diversos segmentos de compõem uma comunidade escolar nos processos administrativos ou gestores de uma instituição de ensino que se preocupa com a construção de um ser humano histórico, em qualquer nível ou modalidade de ensino.

CAPÍTULO 3

A PESQUISA

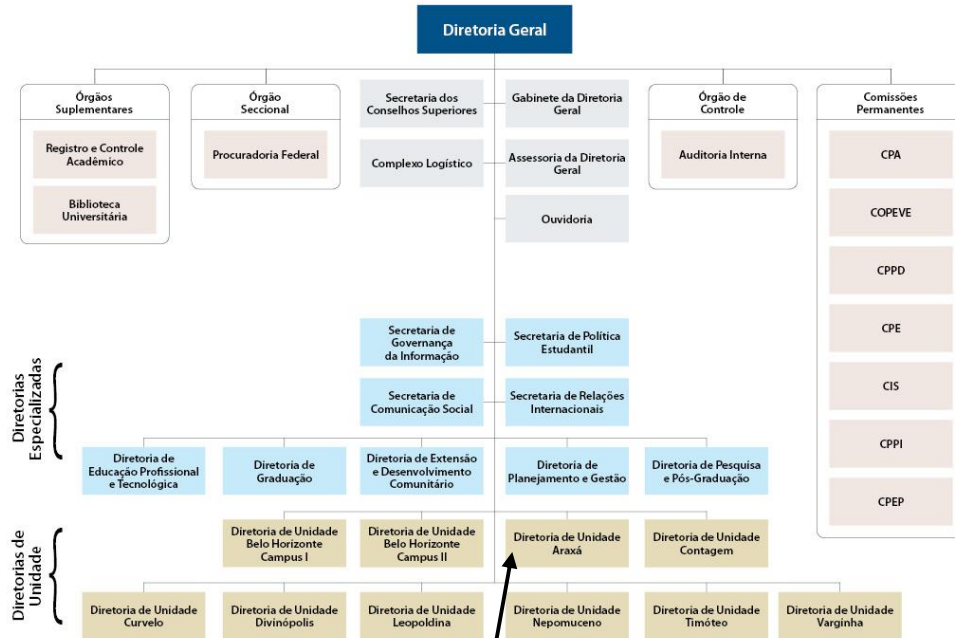
O cerne deste capítulo é a pesquisa propriamente dita. Conforme Ludke e André “para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas ... e o conhecimento teórico” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p.1). Neste capítulo evidencia-se o problema que originou este estudo, a dimensão geográfica onde se encontra a instituição e a sua caracterização, descreve-se a metodologia da pesquisa e como se deu a análise dos dados.

“Avançar na compreensão do estado do conhecimento em relação a um tema é uma forma de dar sequência ao processo de evolução da ciência.”
(SOUZA, 2005, p.103)

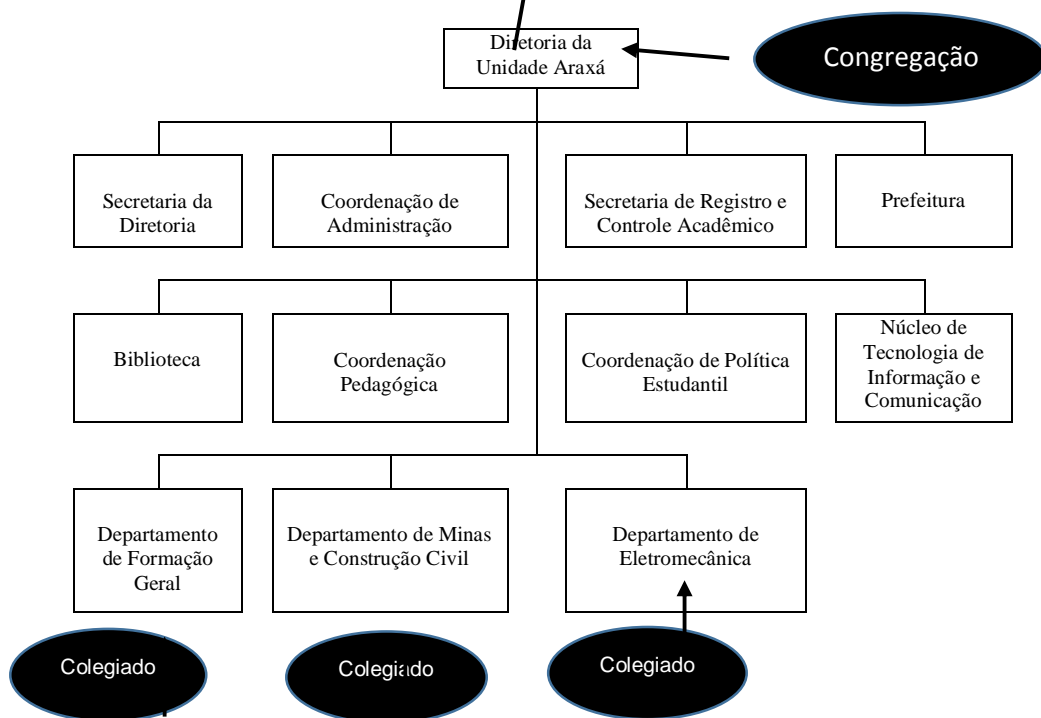
3.1 Delimitação do problema

Atualmente, a instituição de ensino Campus IV – Araxá do CEFET-MG tem, na sua estrutura organizacional, vários órgãos colegiados que atuam na gestão escolar. Cada departamento de graduação dos cursos de Engenharia de Minas e Engenharia de Automação Industrial possui um colegiado. (Quadro 3) Há ainda os Conselhos de Classe, o Grêmio Estudantil e o Diretório Acadêmico. O foco deste estudo é o órgão máximo consultivo: a atuação da congregação na gestão. Segundo Ludke e André (1986) uma das fases da investigação “consiste na explicação da realidade”. (LUDKE e ANDRÉ 1986, p.16)

Quadro 3
Organograma geral do CEFET-MG⁹



Organograma do Campus IV do CEFET-MG¹⁰



⁹ Retirado do site - http://cefetmg.br/galeria/indicadores/Organograma_Geral_2013.jpg

¹⁰ Retirado do site -

http://www.conselhodiretor.cefetmg.br/galerias/Arquivos_ConDir/Resolucoes/Resolucoes_2012/RES_CD_049_12.htm

A estrutura da Congregação apresenta na sua composição 6 (seis) conselheiros: presidente, que é o diretor do campus, representantes dos departamentos de Minas e Construção Civil, de Formação Geral e Eletromecânica, representante dos Técnicos Administrativos e um representante do corpo discente.

Verifica-se que a participação dos conselheiros se faz somente com a comunidade interna, e pela legislação vigente, a gestão escolar da educação básica deve ser democrática e participativa, com a atuação de todos os segmentos. Na LDB/96, é notório o incentivo da participação da comunidade externa nos órgãos colegiados: no artigo 12, inciso VI, dispõe que “Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola”, deixando a cargo de cada sistema de ensino sua regulamentação.

Tendo em vista, que a instituição prepara jovens para o mercado de trabalho, então a escola deve fazer uma ponte entre escola-empresa, deve ter um diálogo aberto. E sendo a escola uma instituição pública, a congregação tem que ser um espaço onde todos possam fazer valer sua voz, onde todos possam ser ouvidos, onde todos possam participar.

Na linguagem utilizada na instituição, note-se que houve, inclusive, uma mudança na nomenclatura, que passou de Colegiado (1999) para Congregação (2008). O Dicionário Aurélio Online (<http://www.dicionariodoaurelio.com/>) nos fornece os seguintes significados das palavras congregação e colegiado, dos quais podemos concluir que possuem a mesma conotação:

Colegiado – Que está reunido em colégio; Órgão dirigente cujos membros têm autoridade igualitária.

Congregação - Conjunto de professores titulares de um estabelecimento de ensino; Assembleia de pessoas; Ação de congregar, de reunir em Assembleia; Reunião de pessoas seculares ou religiosas, submetidas à mesma regra.

Quanto ao Conselho Escolar, encontrei as seguintes definições: “órgão colegiado responsável pela gestão da escola, em conjunto com a direção, representado pelos segmentos da comunidade escolar, pais, alunos, professores e funcionários” e “organismo colegiado que

se caracteriza como mecanismos de participação da comunidade e controle social da gestão escolar”¹¹.

Pelo fato de o estabelecimento de ensino que está sendo estudado adotar o termo colegiado e/ou congregação¹², usaremos em todos os documentos os termos em si. Um dos mecanismos para a concretização da gestão democrática na escola pública é o colegiado, que deve ser constituído por atores de toda a comunidade escolar, em que todos os segmentos da escola podem discutir e assegurar ações que privilegiem a aprendizagem do corpo discente.

Tendo em vista o caráter democratizante da CF/88, com claro incentivo à participação popular e o respaldo na LDB/96, a regulamentação do Colegiado (congregação) do CEFET a partir de 2008 retornou, contrariamente ao proposto na legislação, à concentração de poder nas mãos de alguns atores da comunidade escolar. E, como destaca Paro (2007):

Dos condicionantes do autoritarismo na escola, os de ordem institucional estão sem dúvida nenhuma, entre aqueles que mais dificultam o estabelecimento de relações democráticas e em consequência, a participação da comunidade na gestão escolar. (PARO, 2007, p. 22)

Este estudo visa analisar este contraponto de uma gestão supostamente democrática para uma que apresenta características autoritárias.

3.2 Caracterização do Espaço Geográfico da Pesquisa.

De acordo com Ludke e André (1986) a primeira fase da investigação é “a escolha do local onde será feito o estudo”. A cidade de Araxá é a região onde se localiza a instituição de estudo desta pesquisa, o Campus IV do CEFET-MG. (LUDKE e ANDRÉ 1986, p.16)

Os primeiros habitantes desta inhospita região foram os índios, os índios Araxás, da tribo caiapós. A palavra Araxá significa lugar de onde primeiro se avista o sol. Nesta região a fertilidade do solo e o sal mineral nas águas do barreiro eram abundantes, e atraía boiadas de todos os cantos em direção ao barreiro, as cercanias das águas. Começam a aparecer as primeiras edificações, pouso para os tropeiros que traziam o gado. Surgiram fazendas, ranchos,

¹¹ Definição retirada do site: <http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/87-pagina-inicial-servicos/desenvolvimento-da-escola/86-conselhoescolar>. Acesso em 12.dez 2015.

¹² O termos a serem utilizados: colegiado se refere a antes de 2008 e congregação a depois de 28/10/ 2008.

pousos e as primeiras vendas. Durante muito tempo, Araxá ficou subordinada ao controle político-administrativo de Goiás, e em 1791 transfere-se a Freguesia de São Domingos do Araxá, da antiga Província de Goiás, a qual pertencia desde sua criação, para Minas Gerais, vinculada a Paracatu. Em 1830, Araxá se declara independente de Paracatu. Em 1831, o povoado passa para Vila de São Domingos de Araxá, e assim sendo criado o município de Araxá. Em 1865, o município passa a categoria de cidade¹³.

O Município de Araxá está localizado no Planalto de Araxá, região do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba no Sudoeste do Estado de Minas Gerais. Faz divisa com os municípios de Perdizes, no noroeste; Sacramento, a sudoeste; Tapira, ao sul e Ibiá, ao leste. A área total do município é de 1.170,30km² sendo que a área limitada do perímetro urbano é de 345km². Fica a 367 km da capital, Belo Horizonte. As ligações regionais mais importantes são com Uberaba (a 108km) e Uberlândia (a 165km), cidades mineiras e Franca (170km), no estado de São Paulo¹⁴.

Araxá possui na sua formação geológica riquezas minerais como as águas sulfurosas e radioativas. Tem a apatita da qual se obtêm fertilizantes para a produção de Alimentos. O pirocloro (nióbio), com diferentes usos na industrialização, conta com 98% das reservas conhecidas no mundo localizadas no Brasil e nosso país é responsável atualmente por mais de 90% do volume comercializado no planeta, seguido por Canadá e Austrália. As reservas brasileiras são da ordem de 46 milhões de toneladas e encontram-se em Minas Gerais (75%), Amazonas (21%) e Goiás (3%). Em Araxá (MG), há reservas para 200 anos, no atual nível de consumo.¹⁵

Por volta de 1950, com a instalação das empresas da Companhia Mineradora de Minas Gerais (Comig), a Companhia Agrícola de Minas Gerais (CAMIG) e a Companhia Brasileira de Metalurgia e Mineração (CBMM), iniciou-se a mineração no município. As principais atividades econômicas da cidade são a indústria e a mineração. Araxá é também uma cidade turística e o valor das suas águas e da lama termal a fez tornar-se uma estância hidromineral. De acordo com o último censo realizado a cidade tinha por volta de 93.672 mil habitantes¹⁶.

O quadro 4 apresenta a evolução populacional que teve a cidade de Araxá de 1950 a 2010, de acordo com os dados dos censos do IBGE de 1950 a 2010.

¹³ Fonte: Enciclopédia dos Municípios Brasileiros - Volume XXV ano 1958.

¹⁴ http://www.ipdsa.org.br/PDF/Diagnostico_Tedencias.pdf /. Acesso em 13/ jul.2015.

¹⁵ Fonte: <http://www.cprm.gov.br/> acesso em 13 jul.2015.

¹⁶ Fonte: IBGE - www.ibge.gov.br Censo Demográfico 2010. Acesso em 13 jul.2015.

Quadro 4

Evolução Populacional de Araxá (MG)

Ano	População		Densidade (Hab. / km ²)	Total
	Urbana	Rural		
1950	14.375	4.140	15,87	18.515
1960	24.041	4.585	24,53	28.626
1970	31.520	4.156	30,57	35.676
1980	51.311	2.093	45,76	53.404
1991	67.972	1.939	59,91	69.911
1996	72.777	1.429	63,59	74.206
2000	77.743	1.254	67,69	78.997
2007	86.320	1.444	75,21	87.764
2010	92.284	1.388	80,41	93.672

Fonte: <http://www.ipdsa.org.br/PDF/Indicadores/2013/Dimensao-Social-DP-2013.pdf>

Com a evolução populacional crescente, a necessidade de escolas foram surgindo. Hoje Araxá conta com 68 escolas, sendo 13 municipais urbanas, 5 municipais rurais, 12 centros municipais de educação infantil, 8 centros de educação infantil conveniados, 15 escolas estaduais, 1 federal, 10 particulares, 1 instituição de ensino superior e 3 unidades de apoio socioeducativo¹⁷.

3.3 Caracterização da Instituição Escolar

A organização administrativa do CEFET-MG está definida no Estatuto atual, aprovado pela Resolução CD/CEFET-MG nº 069/2008, possui vários órgãos colegiados assim definidos: Órgãos colegiados superiores: Conselho Diretor e Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão; Órgãos colegiados especializados: Conselho de Educação Profissional e Tecnológica, Conselho de Graduação, Conselho de Pesquisa e Pós-graduação, Conselho de Extensão e Desenvolvimento Comunitário, Conselho de Planejamento e Gestão; Órgãos colegiados das

¹⁷ Fonte: <http://www.ipdsa.org.br/PDF/Indicadores/2013/Dimensao-Social-DP-2013.pdf>. Acesso em 13 jul.2015.

unidades: congregações de unidades e Órgãos colegiados de coordenação de curso: colegiados de curso.

Em Araxá, com a ampliação das atividades de mineração, o anseio da comunidade araxaense e o empenho político de autoridades da região do planalto de Araxá, em parceria com a instituição educacional CEFET-MG, instalou-se em Araxá em 1994, o campus IV. Inicialmente foram oferecidos três cursos técnicos: Eletrônica, Mecânica e Mineração. Em 2001, com a demanda da construção civil, iniciou o curso técnico em edificações. A necessidade de uma educação continuada, em 2006 foi implantado o curso de graduação em engenharia de automação industrial, e em 2010 o curso de engenharia de minas.

Apresenta, no quadro 5 a evolução de números de cursos e matrículas oferecidas desde a implantação do campus IV – Araxá, a partir de 1994.

Quadro 5

Número de matrículas ofertadas por modalidade

Ano Início	Curso	Nível	Vagas ofertadas em 2015
1994	Técnico em Eletrônica (modalidade integrado)	Médio	36
	Técnico em Eletrônica (modalidade subsequente)		25
	Técnico em Eletrônica (modalidade concomitância externa)		11
	Técnico em Mecânica (modalidade integrado)		36
	Técnico em Mecânica (modalidade subsequente)		25
	Técnico em Mecânica (modalidade concomitância externa)		11
	Técnico em Mineração (modalidade integrado)		36
	Técnico em Mineração (modalidade subsequente)		25
	Técnico em Mineração (modalidade concomitância externa)		11
2001	Técnico em Edificações (modalidade integrado)	Médio	36
	Técnico em Edificações (modalidade subsequente)		25
	Técnico em Edificações (modalidade concomitância externa)		11
2006	Engenharia de Automação Industrial	Superior	40
2010	Engenharia de Minas	Superior	40
Total de vagas anuais			368

Fonte: Registro Escolar do Campus IV/Araxá do CEFET-MG

A unidade campus IV - Araxá está vinculada ao CEFET-MG, com sede em Belo Horizonte (MG). Anualmente no campus IV – Araxá são abertas 368 vagas nos quatro cursos de nível técnico e nos dois de graduação. Estão matriculados alunos oriundos de várias regiões de Minas Gerais. A instituição oferece, para o curso técnico a nível médio, algumas modalidades de ensino: integrado (curso técnico integrado ao ensino médio), concomitância

externa (curso técnico para quem está cursando o ensino médio em outro estabelecimento de ensino) e subseqüente (curso técnico para quem já terminou o ensino médio). Possui no seu quadro de funcionários docentes (mestres e doutores) e técnicos administrativos. Fazem parte deste rol de Técnicos de Administração da Educação (TAEs), um médico, um dentista, uma assistente social, uma psicóloga, duas pedagogas, e vários outros cargos administrativos. O Campus IV possui uma área de 5.961,78 m² de construção edificada num espaço de 53.613,84 m², de laboratórios, salas de aulas, refeitório, biblioteca e salas de administração. Possui uma biblioteca com diversos exemplares de livros técnicos e de literaturas diversas. Oferece refeições subsidiadas, sendo almoço e jantar para alunos que participam do sistema integrado e para os alunos que vão direto do trabalho para a escola.

No parecer CNE/CEB Nº 39/2004 define como essa articulação entre o ensino médio e técnico ocorre:

O Decreto nº 5.154/2004, por seu turno, define que “a Educação Profissional Técnica de nível médio (...) será desenvolvida de forma articulada com o Ensino Médio” (Cf. Artigo 4º), e que esta articulação entre a Educação Profissional Técnica de nível médio e o Ensino Médio “dar-se-á de forma integrada, concomitante e subseqüente ao Ensino Médio” (Cf. incisos I, II e III do § 1º do Artigo 4º)¹⁸

Na trilha do CEFET-MG, os seus campi devem privilegiar ao mesmo tempo a formação para o mundo do trabalho, o desenvolvimento do saber e a formação plena do indivíduo. A instituição tem que se preocupar com a função econômica, técnica e política, valorizando valores, posturas e as ações que são construídas na sala de aula.

Os alunos que ocupam o espaço escolar no CEFET-MG encontram-se em uma faixa etária em que o tripé “escola – família – estado” é co-responsável pela sua formação integral. Como diz Gimeno Sacristán “a escola transformou-se em família e está se transformando em escola” (1999, p.223), a função de educação se mescla, em que os espaços limítrofes de cada um são uma linha tênue, as vezes confusa. Conforme Soares (2005),

(...) a família compreende o espaço das estratégias educativas que impulsionam o aluno, seja na transmissão do capital cultural, seja pelo incentivo aos hábitos de estudo ou estímulo e manutenção de expectativas educacionais. (SOARES, 2005. p.109)

¹⁸ FONTE: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_parecer392004.pdf. Acesso em 10 ago.2015.

Por isto a proximidade dos pais na gestão é importante, o acompanhamento sistematizado deve ser permanente. O estado preenche o espaço da socialização fora do âmbito familiar, através da organização política da sociedade, inclusive quanto à educação, em que a assistência aos direitos do cidadão é garantida. Existe uma cooperação mútua na formação integral do indivíduo.

Está inserida no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do CEFET-MG, na função social da instituição, a “formação do cidadão crítico, competente e solidário no exercício profissional técnico e tecnológico, sobretudo nas áreas da sua atuação”. Então, para a edificação deste cidadão, é necessário que a instituição conjugue a sua formação com a necessidade do mercado. Consta ainda, no Plano de Desenvolvimento Institucional do CEFET-MG, que:

O papel que a Instituição exerce vai além da formação profissional e assume a necessidade de dialogar de forma crítica e construtiva com a sociedade, no sentido: da assimilação crítica e construção da cultura, de conhecimentos e de novas tecnologias; e da relação entre a escola e o setor produtivo e de serviços, dado o fato de a Educação Tecnológica ser o âmbito da atuação institucional. (PDI-CEFET-MG)

A consolidação da gestão democrática no CEFET-MG requer a participação de todos os atores envolvidos com o cotidiano da comunidade escolar na tomada de decisões: professores, funcionários, alunos, pais e, por se tratar de uma instituição em que o cunho pedagógico também é relacionado ao mercado de trabalho, acrescento a participação da sociedade civil por meio de uma representação do setor produtivo.

Este trabalho, desenvolvido no Campus IV – Araxá, do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), cujo tema é “Participação democrática na gestão de uma instituição federal de ensino tecnológico”, partiu do seguinte problema: por quê, na gestão do campus, antes de 2008, representantes de todos os segmentos (professores, alunos, funcionários, pais e sociedade) participavam do colegiado escolar, tendo espaço na tomada de decisões e a partir de 2008, com a reformulação do colegiado, que passou a denominar-se congregação, pais e sociedade foram excluídos da participação?

Pretendeu-se trazer uma reflexão sobre a participação dos atores da comunidade escolar em dois momentos, compreendidos no período de 1999 a 2014, no meio do qual, em 2008, ocorreu uma mudança da gestão democrática e participativa para um maior autoritarismo e limitação da participação dos pais e da comunidade externa. A partir dessa reflexão foram definidos os objetivos: entender o motivo da mudança – na contramão da legislação educacional em vigor no país – e o que pensam os atores envolvidos sobre ela. Conforme o levantamento

bibliográfico realizado, trata-se de nicho ainda não explorado no campo da pesquisa educacional. O principal argumento que justifica a relevância desta pesquisa é que, embora existam estudos sobre atuação de órgãos colegiados na gestão escolar em instituições de educação básica, não existe foram localizados estudos sobre o tema na educação tecnológica.

3.4 Coleta de Dados

Conforme Ludke e André (1986) descrevem, o segundo estágio da investigação é a procura “daqueles dados que o pesquisador selecionou com os mais importantes para compreender e interpretar o fenômeno estudado”. (LUCKE e ANDRÉ, 1986, p.16)

Para realizar a presente pesquisa foram utilizadas como estratégias: entrevista semi-estruturada, observações livres sobre o ambiente institucional e investigações documentais e na legislação.

Antecedendo a pesquisa propriamente dita, foi feito amplo levantamento bibliográfico, sendo consultados estudos e pesquisas que tratam da temática da gestão democrática do ensino público em sites da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (IBICT), da *Scientific Electronic Library Online (SCIELO)*, onde foram consultados os periódicos: *Educar em Revista* (65 números), *Educação & Sociedade* (14 números), *Educação & Pesquisa* (51 números) e *Educação em Revista* (29 números); e no site da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) foram investigados os Grupos de Trabalho das Reuniões Científicas Nacionais que ocorreram no período de 2000 (23ª reunião) a 2013 (36ª); os grupos: GT2 – História da Educação; GT 5 – Estado e Política Educacional; e o GT 9 – Trabalho e Educação. Nestes grupos foram analisados 23 artigos. Por fim, foi realizada consulta a livros e artigos de autores que se dedicam ao estudo do tema da pesquisa.

Quanto às fontes de informação para a entrevista, três elementos foram especificados durante o procedimento de ação: a amostragem, a localização das fontes de informação e o número de quesitos que foram analisados. Na amostragem o teste proporcionou uma adequação nos quesitos necessários para atingir o objetivo.

Na pesquisa de campo, que foi realizada no período de fevereiro a julho de 2015, o instrumento utilizado foi a entrevista semiestruturada. A escolha e a elaboração deste mecanismo de consulta para fazer a coleta de dados, foi cuidadosamente planejada, para extrair

o máximo de informações do entrevistado, e conduzida de acordo com uma ordem predeterminada.

A entrevista semiestruturada seguiu um roteiro elaborado com perguntas abertas, direcionadas a um público específico: diretores do CEFET-MG, diretor do Campus IV, docentes, técnicos administrativos, discentes, pais e representantes da Associação Comercial e Industrial de Araxá (ACIA) e da Secretaria Municipal de Educação de Araxá (SME). Foram priorizados as entrevistas nos dois períodos, antes e depois de 2008, nas representativas de cada segmento da comunidade escolar.

O entrevistador teve uma flexibilização na sequência das perguntas, conforme o decorrer da realização da entrevista, e não houve perguntas fora do roteiro. As entrevistas com os professores e os técnicos administrativos foram todas realizadas no próprio local de trabalho, na instituição do estudo. As entrevistas com os discentes, pais e os representantes da ACIA e da SME, foram realizadas em locais escolhidos por eles. As entrevistas gravadas foram transcritas, e foi oferecida a oportunidade de ler as transcrições e alterá-las se necessário. E ao concordarem em participar, foi dado a sua anuência por escrito levantada por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.

Após as leituras das atas do colegiado e da congregação do Campus IV/Araxá do CEFET-MG, no período de 1994 a 2014, o critério de seleção dos sujeitos foi terem participado como conselheiros, dentro do período selecionado e apresentarem disponibilidade para a entrevista, conforme consta no Anexo B (p.98)

Foram entrevistados 22 (vinte e dois) conselheiros e ex-conselheiros representantes dos diversos segmentos do colegiado: docentes - Do (8), discentes - Dis (2), técnico-administrativos - TAE (5), diretores Dir (3), pais (2) e sociedade civil (ACIA - 1 e SME – 1). A escolha dos entrevistados foi de acordo com a participação: dos TAE, foi selecionado o primeiro a participar do colegiado; o que mais participou (2 vezes) antes de 2008 e 2 vezes após, o que participa atualmente na congregação e os outros dois por terem participado antes e depois de 2008. Na seleção dos docentes: três foram presidentes e membros do colegiado/congregação, dois foram os membros do colegiado que mais participaram e três são membros da atual composição da congregação. Na escolha dos membros representantes de pais, ACIA e SME, foi pela disponibilidade de serem entrevistados. Os discentes também foram selecionados pela disponibilidade de serem localizados. Os diretores: um por ser o atual diretor da instituição, o outro do campus IV e o outro era o diretor do CEFET-MG em 2008.

Porém, por esta pesquisa ter envolvimento com seres humanos de maneira individualizada e direta, a coleta dos dados poderia trazer recordações perturbadoras de

momentos vivenciados como membros do colegiado aos participantes, sendo possível a ocorrência de riscos, como em qualquer pesquisa que envolva seres humanos, tais como constrangimento em relação ao tema abordado, ou até o temor de uma possível quebra de sigilo. Para reduzir ou evitar riscos, o desenvolvimento da pesquisa foi devidamente cauteloso quanto às informações e detalhes sobre a pesquisa. A pesquisa desenvolvida não apresentou, na sua natureza, risco de intervenções ou modificações fisiológicas, psicológicas, sociais e/ou espirituais para os participantes e não foi invasiva à intimidade, não contrariando o item II-22 da Resolução CNS 196/96.

Assim, a presente pesquisa se enquadrou na categoria de risco mínimo, pois não ocorreu desconforto e, para evitar que pudesse ocorrer, os participantes foram voluntários, não identificados pelo nome e sim por um codinome, portanto não ultrapassou os limites de intimidade dos sujeitos. A participação foi consensual, não obrigatória, e os dados coletados serão mantidos sobre sigilo.

3.5 Organização e Análise dos Dados

Na coleta de informações em documentos, estes foram separados em dois grupos, priorizando-se a historicidade dos documentos relevantes para a composição da estrutura histórica da educação profissional no Brasil, refletindo sobre a contextualização dos momentos históricos: a) externos (leis, decretos e resoluções); b) internos (regulamentos dos órgãos colegiados, plano de desenvolvimento institucional, projeto político pedagógico e atas). Esses documentos mostraram-se pertinentes por demonstrarem a organização, a concepção administrativa da instituição e a sua forma de existir pedagogicamente.

Na busca pelos documentos necessários para a construção deste trabalho, foram consultados os sites da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, Câmara dos Deputados, a biblioteca da UNIARA e os arquivos do CEFET-MG.

Na pesquisa de campo as respostas dadas pelos sujeitos durante as entrevistas foram gravadas, salvas, transcritas e organizadas em categorias analíticas separadas em três relatórios para facilitar as leituras e possibilitar as interpretações e as análises necessárias. O primeiro relatório foi das transcrições das entrevistas, onde se registrou toda a fala dos entrevistados; no segundo relatório foi realizado o agrupamento das respostas de todos; o terceiro relatório foi realizado de acordo com as características comuns presentes nas falas dos sujeitos da pesquisa.

O processo de construção das chaves de análise considerou alguns critérios básicos, tais como, o atendimento às questões de pesquisa e a objetividade (descrição sucinta dos elementos que compõem cada categoria).

E conforme Ludke e André (1986) ao se referir às “mensagens implícitas”, ou aos “temas sistematicamente silenciados”, foram observadas essas nuances nos sujeitos, e relatadas no terceiro relatório.

Com base nas categorias, foram estruturados no quadro 6 os eixos com as características em comum. E após a análise dos conteúdos foi realizado um agrupamento das opiniões dos sujeitos que expressam o mesmo significado.

Quadro 6

Estruturação das chaves de análise

Blocos de Eixos comuns	Questões problema	Perguntas afins
Importância	Como é visto pelos segmentos o órgão colegiado máximo da instituição	1 – 3 – 4 – 7 - 10
Perspectiva subjetiva	Visão da participação pessoal	2 – 5 – 6
Participação	Participação dos segmentos externos	8 - 9

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora

Na apresentação dos dados, os discursos dos entrevistados no decorrer deste trabalho serão apresentados em forma de excertos das transcrições de frases ditas por eles nas entrevistas, como forma de demonstrar dados do discurso dos entrevistados.

A gestão democrática escolar tem sido tema de vários estudos, pois vivemos numa era de grandes transformações “(...) marcada por uma forte tendência à adoção de concepções e práticas interativas, participativas e democráticas (...)”. (LÜCK, 2000, p. 12) Diante dessas mudanças, a instituição escolar também está mudando, construindo seu alicerce na direção de uma sociedade mais justa e igualitária. Essa escola que encontramos agora é fruto de conquista desde tempos remotos, e está se tornando realidade após várias vitórias. A Constituição de 1988 trouxe um alento para a educação, com princípios norteadores de sua conduta democrática.

Essas instituições que são capazes de edificar o ser histórico, são “organizações vivas” e são dinâmicas, interagem com todo um sistema social, econômico e político e a sua gestão tem que ser diferenciada, pois os elementos que atuam coletivamente estão pautados numa nova sociedade, a do conhecimento.

A questão fundamental que norteou este trabalho foi a participação da comunidade envolvendo todos os seus segmentos no órgão máximo colegiado do campus IV do CEFET-

MG. Este estudo não pretendeu descrever o porquê de determinadas ações, mas o que levou à expropriação de atores da comunidade externa na participação da congregação do campus. Na análise documental e histórica do CEFET-MG, revelou-se uma instituição preocupada com a formação profissional e integral de jovens com uma conexão com e para o mercado de trabalho. Uma instituição educacional que teve seus caminhos pautados nas condutas legais e éticas, com uma educação verticalizada e condutora de parâmetros institucionais rumo a uma universidade tecnológica.

Na análise bibliográfica a extensa rede de trabalhos científicos publicados foram de grande valia para discernir percursos que foram conduzindo esta pesquisa, e alguns conceitos foram determinantes para o estudo sobre gestão democrática: importância do órgão colegiado, a escolha e a participação dos segmentos, a influência nas decisões, descentralização de poder, atos democráticos e a autonomia.

Com base nas chaves de análise, quanto a importância da gestão democrática, na pesquisa realizada em campo, várias concepções foram ditas pelos respondentes do questionário:

*“**Liberdade** de manifestar e que respeitem as opiniões de todos os setores dali representativos”* (Alberto - ETA01)¹⁹

*“Que haja **participação** de todos de forma paritária.”* (Bianca - ETA02);

*“**Comprometimento** das pessoas que participam nele de levarem a sua opinião, de serem íntegras, éticas”* (Eva - ETA05);

*“O **direito** à voz, todos podem falar, argumentar sobre as decisões”* (Fabio - EDo06).

*“Ter **representatividade** respeitada, professores, pais, alunos, técnicos administrativos e também os representantes da comunidade externa.”* (Helenice - EDo08)

*“Que tenha uma **eleição** justa, uma boa **comunicação** e a **participação** de todos da comunidade.”* (Nádia - EDis014)

*“**Conscientização** ... tem que entender qual é o **papel** delas dentro do colegiado.”* (Omar - EDis015)

*“**Qualidade** dos representantes”.* (Pedro - EDir016).

O elo dessas afirmações é a existência desse liame entre a prática vivenciada e os princípios que constam no PDI CEFET-MG 2011-2015, que são:

- Transparência no processo decisório.

¹⁹ Conforme quadro de entrevistas do Anexo A (p.98)

- Respeito à discussão coletiva e às instâncias deliberativas.
- Autonomia, respeitando-se a legislação vigente.
- Diálogo permanente com as determinações legais e demais documentos de referência.
- Diálogo com os interesses da comunidade interna (servidores e alunos) e com as demandas sociais.
- Valorização dos profissionais da educação e dos demais sujeitos institucionais.
- Valorização discente com a garantia de igualdade de condições para acesso e permanência na instituição.

Porém, verifica-se que apenas o diálogo com os interesses da comunidade interna é citado como primordial, e a comunidade externa está totalmente excluída.

Quando vivenciamos o cotidiano de uma instituição escolar, nos deparamos frequentemente com a ideia de que todas as decisões que foram ou que estão sendo tomadas são resultados de um consenso, ou seja, são deliberações que envolvem opiniões diversas democraticamente e que indicam o melhor caminho para a educação na instituição. Não devemos confundir o saber com o poder. O saber emana do conhecimento, e o poder está em todo lugar, pode ser de direito ou adquirido. O poder não é palpável, não se compra, não se dá e nem se troca, ele é uma reprodução das relações. Foucault (1977) faz uma análise sobre o papel do poder como poder disciplinador:

(...) deixar de descrever sempre os efeitos de poder em termos negativos: ele 'exclui', 'reprime', 'recalca', 'censura', 'abstrai', 'mascara', 'esconde'. Na verdade o poder produz; ele produz realidade, produz campos de objetos e rituais da verdade. O indivíduo e o conhecimento que dele se pode ter se originam nessa produção (FOUCAULT, 1977, p. 172).

Desde tempos remotos, o aspecto de dominação está embutido nas relações de soberania impondo uma relação de docilidade, criando corpos submissos. Essa relação de poder está impregnada na sociedade:

O poder não deve ser encarado exclusivamente como algo que atua sobre nós, como se nos limitássemos a ser objeto de sua ação. Ele também é exercido por nós, o que nos coloca simultaneamente na condição de sujeitos e objeto do exercício do poder (PARANHOS, 2000, p.56)

Porém, nos diversos tipos de relacionamentos que acontecem dentro de uma instituição escolar, nos deparamos com ações diferenciadas. Podemos identificar um poder vertical, direcionado de cima para baixo. Às vezes pode parecer uma descentralização de poder, ou uma

desconcentração de poder, mas somente ocorre no ato da execução das tarefas e raramente na decisão sobre as mesmas.

Essa explanação se fez necessária, para entender o que foi dito durante algumas entrevistas:

“A Associação de Pais não venha para discutir quais os caminhos, já que a escola não é residência, não é casa, aqui o aluno, como filho está num ambiente escolar. E, como tal ele tem obrigações. Eu acho que misturar essas duas coisas, a escola propiciar essa mistura, isto não favorece o processo de aprendizagem, não é uma extensão da casa”. (Zeca - EDir022)

“(...) situações não previstas, ou que necessitem de mudanças devido aos novos cenários que surgem em cada campus, podem ser levadas pela Congregação aos órgãos superiores, como alterações ou novas sugestões para estas normas”. (Rosalvo - EDir017)

“Quanto à parte pedagógica, a maioria dos procedimentos já são definidos pelas normas acadêmicas dos diversos cursos. As sugestões apresentadas pelos membros da congregação e da comunidade acadêmica, incluindo os discentes, para melhoria do ensino e que não são contrárias às normas, são colocadas em votação/implantadas, podendo ser levadas a órgãos colegiados superiores como sugestões de melhoria para os outros campi do CEFET”. (Rosalvo - EDir017)

Os campi não possuem autonomia administrativa, financeira e nem pedagógica, apenas seguem normas e regulamentos, quando ocorre alguma sugestão de alteração é encaminhada para órgãos superiores no CEFET-MG.

O CEFET-MG é uma instituição pública federal e apesar de ter a sua missão voltada para fins sociais, não pode ser totalmente autônoma, ter uma autogestão²⁰, há mecanismos burocráticos a serem seguidos. Conforme Gadotti (1990) enfatiza:

Não podemos separar a ideia de autonomia de sua significação política e econômica, isto é, da capacidade de decidir, dirigir, controlar, portanto, de autogovernar-se, de ser plenamente cidadão. (GADOTTI, 1990, p.176)

Por outro lado, o CEFET-MG é uma instituição equiparada aos Institutos Federais de Ensino Superior e, para tanto, goza de uma certa autonomia administrativa, financeira e pedagógica, embora na sua atuação científica encontre obstáculos para efetivação, dependendo de disponibilidade de recursos materiais e humanos. Nas palavras de um entrevistado fica especificado a dimensão da autonomia administrativa que a instituição possui.

²⁰ Autogestão citado por Martins (2002. p, 204) “não se trata de participar de um poder, mas de ter um poder”, portanto, no caso da escola, da administração da instituição pelos participantes.

“Em 2008, foram criados vários órgãos colegiados, de várias instâncias: departamental, de cursos, técnicos e outros. A definição da composição destes novos órgãos colegiados foi da instituição. Houve uma reestruturação geral em todas as composições destes órgãos. Com a participação externa, foram mantidas apenas aquelas que a legislação determinava. Somente o órgão máximo da instituição, o conselho diretor é que tem esta representação, os demais não. A legislação não obriga a participação da comunidade externa, ela apenas induz.” (Zeca - EDir022)

De qualquer forma, a instituição possui garantia de liberdade de criação de novos cursos, conforme a necessidade do mercado, mas não possui autonomia para a contratação de pessoal, para a elaboração de plano de carreira e na área contábil; e busca apoio na Fundação CEFETMinas para a contratação de prestação de serviços terceirizados.²¹

Os registros históricos de conselhos narram as alterações de um passado construído por deliberações pautadas em uma soberania suprema para uma coletividade. Desde primórdios dos tempos, a coletividade já estava presente nas tomadas de decisões. Os conselhos dos anciãos das comunidades primitivas, que eram formados por homens sábios, são um exemplo de união para deliberações. Tem-se nos dias atuais, num espaço democrático, um reflexo destes conselhos, que são as assembleias legislativas, o congresso e o senado nacional, que são uma forma de uma democracia representativa.

Num Brasil recente, até a década de 1980, a composição de um órgão colegiado ainda era construído por conhecedores de notório saber, porém a partir da redemocratização da educação, a constituição destes órgãos passou a se dar por representações eleitas que possam deliberar sobre a “coisa pública” em nome de seus pares. A importância desses órgãos são como as “pontes”, um elo de ligação entre a comunidade em geral e os propositores das normas e das regulações, são o esteio de uma sociedade mais justa nas suas deliberações.

Das vinte e duas entrevistas realizadas, os depoimentos apresentados foram unânimes quanto à importância do colegiado como instrumento da democracia representativa, como demonstram algumas das considerações analisadas no seu aspecto subjetivo:

“Colegiado é interação”. (Alberto - ETA01)

“Colhendo e absorvendo as opiniões de cada um”. (BIANCA - ETA02)

“Tomadas de decisões são feitas todas ali, o órgão não pode decidir por vontade própria, mas sim vontade coletiva”. (CAMILO - ETA03)

²¹ Fundação CEFETMinas – instituição de apoio à Educação e Desenvolvimento Tecnológico de Minas Gerais – que tem como objetivo apoiar as atividades de extensão e de pesquisa do CEFET-MG bem como viabilizar as ações de integração do mesmo com os órgãos públicos, de fomento ou empresas privadas instituição sem fins lucrativos com autonomia financeira, administrativa e política, nos termos da lei e de seu estatuto com prazo de duração indeterminado - <http://www.fundacaocefetminas.org.br/>

“Envolve toda a comunidade com seus representantes”. (DIEGO - ETA04)

“Instância de democratização do poder”. (EVA - ETA05)

“Relação de todos os segmentos com o que acontece no CEFET.” (NÁDIA - EDis014)

“Participação de vários segmentos da escola”. (GABRIEL - EDo07)

“Sobre o que é discutido, você tem diferentes opiniões, e depois da discussão se forma uma opinião única”. (IARA - EDo09)

“Tem um respaldo maior”. (JOSUÉ - EDo010)

“O Colegiado vai garantir uma Administração mais participativa.” (ÚRSULA - ECEX020)

“É o órgão mais importante de uma escola e o principal instrumento de democratização do processo de gestão escolar.” (PEDRO - EDir016)

Em todas as falas a importância deste órgão se baseia principalmente na junção de opiniões diversas de todos os segmentos ali representados sobre a importância do colegiado como espaço de deliberação da vontade coletiva.

Devemos levar em consideração que a participação só é efetivada quando os atores que são chamados a participar estão sujeitos, enquanto participantes, a desenvolver habilidades de avaliar o trabalho que será desenvolvido, com conhecimento da atuação da instituição escolar no meio em que está inserida. Os participantes não podem ser meros expectadores, deverão estar inseridos no contexto escolar, conforme a análise sobre a participação.

“A minha participação é pequena, sempre foi pequena, não há uma paridade” (Bianca - ETA01)

“Eu tento colocar de uma forma bem coerente sugerindo ideias que são interessantes para o departamento, buscando sempre melhoria, ações efetivas, rápidas, de forma que se consiga êxito no nossos objetivos” (Fabio - EDo06)

“Questionava e colocava em pauta os assuntos pertinentes ao segmento que representava.” (Gabriel - EDo07)

“E aí, na reunião, eu levo a opinião de todos, o que achamos que é melhor para o departamento, para a escola”. (Iara - EDo09)

“Sempre que fui chamada a estas reuniões buscava me inteirar da pauta, perguntando e sugerindo escolhas”. (Tania - ERP019)

“Para ficar mais “antenado” dos assuntos da escola e também representar a categoria ...” (Camilo - ETA03)

“Não teve eleição, não me candidatei. Fui indicado. Tipo assim, tá chegando, não tem nada, então vai lá”. (Lucas - EDo012)

“...para termos um pouco de voz no CEFET nas decisões seria a participação no colegiado, onde teríamos o mesmo patamar de discussão ...” (Omar - EDis015)

Com essas falas vimos que é essencial, embora nem sempre aconteça de fato, que discentes, docentes, administrativos, pais e sociedade não sejam apenas meros executores de tarefas e sim que façam parte de todas as decisões, que avaliem o que é melhor, que elaborem propostas e que compreendam que a sua participação irá contribuir para a formação de cidadãos conscientes da realidade da escola, dos alunos, da sua comunidade e de toda a existência. Conforme Souza (2009):

É certo que a participação, por si, não garante a democracia, ela depende das formas participativas mais dialogadas e que garantam o “registro polifônico” de todos os sujeitos que agem na/sobre a escola cotidianamente, através dos diversos instrumentos e processos da gestão escolar. (SOUZA, 2009, p. 136)

É fundamental que os participantes do processo educativo estejam envolvidos na prática social da educação, todos devem ter consciência sobre o seu papel e que, quanto mais consciente se torna esta ação, maiores as possibilidades de se construir uma escola democrática e de qualidade.

A educação profissional prepara o jovem, um ser pensante e flexível, para o mundo e todos devem colaborar para a formação deste novo profissional que o mercado de trabalho exige cada vez mais. Apesar de o Decreto nº 547/1969, da transformação das Escolas Técnicas em CEFETs, nivelando-os às instituições Federais de Ensino Superior, os discentes que ingressam nos cursos integrados de nível médio no campus IV – Araxá estão numa faixa etária onde a orientação de pais, ainda se faz presente. A fala a seguir afirma esta preocupação:

“...por ser uma escola que oferece o ensino médio, e por ser uma fase difícil para o aluno, enquanto adolescente, acho que a integração entre pais e professores, neste momento é sempre benéfica, tanto para escola como para o aluno...” (Solange - ERP018)

Na análise sobre a participação da comunidade externa, na pesquisa de campo, quando os entrevistados foram questionados sobre a participação da família, as opiniões são bastante divergentes, mas os que tiveram o contato direto com a participação delas no colegiado estão convictos que a participação das famílias é primordial:

“...o contato hoje, que se tem com os pais, são as reuniões agendadas, ou quando o aluno tem um problema e se chama o pai. (Bianca - ETA02)

“...a família se trazê-la para a congregação, ela vai ter um peso muito maior que o aluno, de levar o lado passional para dentro de uma decisão, ela vai interferir muito na tomada de decisão. (Iara - EDo09)

“...acho que todos podem se tornar aliados no trabalho educativo...” (Úrsula - ECEEx020)

“Nada como a família estar participando das decisões, porque afinal de contas, a instituição é deles também “. (Kevin - EDo011)

“Porque os pais também fazem parte do processo político da Escola e têm o direito de também se expressarem no que se refere as decisões a serem tomadas, emitindo suas opiniões a respeito “. (Marcos - EDo013)

“Acho que a família tem um papel importante, até porque é necessário que a família entenda as dificuldades institucionais, porque as vezes somos muitas vezes cobrado pelas famílias, e eles próprios não entendem como funciona “. (Pedro - EDir016)

“...em alguns momentos foi extremamente interessante e enriquecedor, em outros momentos eu questiono a presença da família, ela não estava envolvida em questões internas, mesmo porque as vezes, nem tinha assuntos para ela debater...” (Gabriel - EDo07)

Outros entrevistados têm opinião divergentes quanto à participação da comunidade externa:

“Hoje os assuntos discutidos na congregação são mais restritos, então a participação dos pais não é importante, não influencia. “(Josué - EDo010)

“Imagine um pai, deixa de fazer a sua atividade, chega aqui para votar que um determinado professor vai ser removido, o que ele tem para argumentar. Se não tem porque a pessoa participar, ela acaba perdendo tempo e perde o interesse. Pode ter a participação, mas em determinado assunto“(Lucas - EDo012)

“Não acho que está certo pais de alunos opinarem sobre deliberações de técnicos administrativos e professores fazerem qualificação. “ (Eva - ETA05)

Mas, conforme as palavras de um dos entrevistados, a participação de todos os segmentos fica cada vez mais distante e as ações são mais autoritárias:

“Se você quiser a minha opinião, eu acho que a participação de pais para definir políticas acadêmicas, ela não deve caminhar para definir o que é o espaço para aprender e sim o espaço do filho em outro ambiente...” (Zeca - EDir022)

A atual instituição escolar está inserida numa sociedade capitalista, numa sociedade do conhecimento, onde todos somos detentores deste potencial, se o queremos, mas como Dourado (1990) afirma:

A sociedade capitalista legitimadora da exclusão do homem enquanto sujeito, visa torná-lo participativo na medida em que todos estiverem ‘capacitados’ a exercer o papel de cidadão. Justifica assim a exclusão, pois enquanto todos não estiverem preparados, somente uma minoria decidiria em nome de todos. DOURADO (1990, p.10)

Dentro dessa perspectiva, a instituição é excludente se e somente se não formos capazes de nos apropriarmos do conhecimento hegemônico. E, Demo (2000) afirma que a instituição educadora é a detentora de um mecanismo transformador, o conhecimento: “(...) a sociedade do conhecimento confia mais na educação, porque está mais próxima da cidadania emancipatória, tendo no conhecimento seu instrumento principal”. (DEMO, 2000, p. 5)

Assim, ainda que sejam previstas na legislação e existam nas escolas algumas instâncias colegiadas, a atual conjuntura educacional impede que a instituição possa ser denominada democrática e participativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde a promulgação da Constituição Federal em 1988 e a aprovação da Lei nº 9394/96, a gestão democrática da educação é palco de muitos estudos, tanto no interior das instituições educacionais quanto na sociedade civil. A participação da comunidade nos caminhos da gestão de uma instituição escolar foram reforçados após esses marcos legais, através de conselhos escolares.

Desse entendimento, foi proposto este estudo que referendava a participação da comunidade externa numa instituição de ensino médio tecnológico, tendo como foco o campus IV do CEFET-MG, com ênfase na participação antes e depois de 2008 quando houve alteração no regulamento do órgão máximo consultivo: o colegiado/congregação, e de como era vista a participação de toda a comunidade neste órgão, e se a instituição escolar possuía autonomia suficiente para a alteração do regulamento do colegiado/congregação.

Nesta pesquisa, de abordagem qualitativa e que teve por objetivo levantar a significação dada pelos diversos segmentos escolares sobre a importância da congregação, procurou-se obter informações que agregassem conhecimentos aos estudos acadêmicos e iluminassem a prática democrática em escolas. Após as análises dos dados, das leituras bibliográficas, dos documentos e das informações coletadas nas entrevistas e conforme os atos normativos, concluiu-se que os Centros Federais de Educação Tecnológica, como são instituições classificadas da mesma forma que os Institutos Federais de Educação Superior (IFEs), que obedecem a legislação própria, e no entendimento de seus gestores é que, ao Campus IV CEFET-MG, não se aplica a legislação direcionada a instituições que oferecem educação básica, embora ofereça ensino médio, um dos níveis da educação básica.

A reestruturação da composição desse órgão colegiado partiu de uma administração autoritária pautada em ações gestionárias conduzidas por regulamentos rígidos, onde a participação externa não mais se faz presente. O Campus IV do CEFET-MG, demonstra falta de autonomia, num ambiente com uma forte centralização administrativa e financeira.

Quanto à participação da comunidade externa, de acordo com opiniões dos conselheiros e ex-conselheiros, ela é eficiente se os assuntos a serem tratados sejam pertinentes à opinião representativa de todos os segmentos, o que é difícil de acontecer. Como o campus é uma instituição totalmente dependente das resoluções do CEFET-MG, qualquer alteração que se julgue necessária deverá ser levada ao conselho superior da instituição, o que significa que o campus não tem nenhum tipo de autonomia, seja com participação externa ou simplesmente com participação interna.

Com o intuito de buscar respostas às questões apresentadas inicialmente, acredito ter chegado a elas com esta pesquisa, mas ela traz à tona novas inquietações para futuros trabalhos, como: até que ponto uma gestão democrática pode ser considerada participativa, se induzida por sistemas burocráticos que tem no seu cerne um sistema protecionista e autoritário, e não os princípios constitucionais como isonomia, liberdade, igualdade dentre outros? E como um sistema pode ser considerado democrático se ainda existem poderes autoritários imbuídos nas relações hierárquicas?

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M.A. Gestão democrática da Educação: alguns desafios. **Em Aberto**, Brasília, v. 6, n. 36, out./dez. 1987.

ARANHA, M. L. de A. **História da educação**. São Paulo: Moderna, 2001.

_____. **História da Educação e da Pedagogia**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

BASTOS, L.D.S. **Gestão democrática da escola pública**: questões e possibilidades. 2012. 120 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Franca-SP, 2012.

BENARROSH, P.F.P.M. **Prêmio nacional de referência em gestão escolar**: modelo de política pública para gestão participativa com educação de qualidade em Porto Velho. 2011. 217 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Rondônia, Rondônia, 2011.

BENEVIDES, M. V. de M. **O governo Kubitschek**: desenvolvimento econômico e estabilidade política (1956-1961). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

BOBBIO, N. **O futuro da democracia**: uma defesa das regras do jogo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. **A Era dos Direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BORDENAVE, J.E. D. **O que é Participação**. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1983.

BORDIGNON, G; GRACINDO, R.V. Gestão da Educação: o município e a escola. In: FERREIRA, N. S. C; AGUIAR, M. A. da. S (orgs). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

BORGES, B. **Gestão democrática da escola pública**: perguntas e respostas. Maringá-PR: Edição do autor, 2008.

BOTLER, A.M.H. Cidadania e justiça na gestão escolar. **Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)**, 31ª. GT-05, 2008. Caxambu-MG, 2008.

BRANDÃO, C. R. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, Coleção Primeiros Passos, 1985

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselhos Escolares**: democratização da escola e construção da cidadania. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, vol.1. Brasília-DF: MEC, SEB, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselhos escolares**: uma estratégia de gestão democrática da educação pública. Brasília-DF: MEC, SEB, 2004.

BRITO, R. de O. **A relevância da participação da comunidade escolar em um modelo de gestão compartilhada**. 85 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica de Brasília, Brasília-DF, 2011.

CHIAVENATO, I. **Administração**. 2. ed. SÃO PAULO: Makron-Books, 1987.

CONCEIÇÃO, M. V. **Constituição e função do conselho escolar na gestão democrática**. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria-RJ. 2007.

COTRIM, G. **História Geral**. São Paulo: Saraiva, 1997.

CUNHA, L. C. S. **Participação e cidadania na gestão da escola pública**. 147 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública). Universidade Federal de Juiz de Fora-MG, 2012.

CUNHA, L. A. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. 2. ed. São Paulo: UNESP; Brasília-DF, 2005.

CURY, C.R.J. O Conselho Nacional de Educação e a Gestão Democrática. In: OLIVEIRA, Dalila(org.). **Gestão Democrática da Educação: desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro: Vozes, 1997, p. 199-206.

_____. Gestão democrática da educação: experiências e desafios. **Revista Brasileira de Política e Gestão da Educação**, ANPAE, São Bernardo do Campo-SP, jul./dez. 2002, v.18, n. 2, p.163-174

CZERNISZ, E. C. da S. **“Gestão Democrática” da Escola Pública: Um Movimento de “Abertura” da Escola à Participação da Comunidade?** Dissertação (Mestrado em Educação). Maringá-PR: UEM, 1999.

DE DEUS, A. M; CUNHA, D. E. S. L.; MACIEL, E.M. **Estudo de Caso na Pesquisa Qualitativa em Educação: uma metodologia**. Disponível em: http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.1/GT_01_14.pdf. Acesso em: out.2015.

DEMO, P. **Política social do conhecimento: sobre futuros do combate à pobreza**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2000.

DOURADO, L.F. **Democratização da escola: eleição de diretores, um caminho?** Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG). Goiânia, 1990.

FERREIRA, A.B.H. **Novo Aurélio Século XXI: Dicionário da Língua Portuguesa**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 2000

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2003.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** Petrópolis-RJ: Vozes, 1977.

FREITAS, D. N. T. de. Avaliação e gestão democrática na regulação da educação básica brasileira: uma relação a avaliar. **Educação & Sociedade**, ago. 2007, vol. 28, n. 99, p. 501-521.

GADOTTI, M. **Escola Cidadã.** 5. Ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Uma só escola para todos: caminhos da autonomia escolar.** Petrópolis-RJ: Vozes, 1990.

GIMENO SACRISTÁN, J. **Poderes instáveis em educação.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

GODOY, A. S. Introdução à Pesquisa Qualitativa e suas Possibilidades. **Revista de Administração de Empresas (RAE)**, v. 35, n. 2, 1995, p. 57-63.

GONÇALVES, J. V. **Participação do conselho de escola e APM no processo de administração/gestão democrática das Escolas Técnicas Estaduais (ETEs) da microrregião de Campinas.** 87 f. Dissertação (Mestrado em educação). Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Campinas-SP, 2012.

GONSALVES, E. P. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica.** Campinas-SP: Alínea, 2001.

GRAMSCI, A. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GUNTHER, H. Pesquisa qualitativa *versus* pesquisa quantitativa: esta é a questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa** [online]. 2006, vol.22, n.2, p. 201-209.

HORA, D. L. da. **Gestão democrática na escola: artes e ofícios de participação coletiva.** 10 ed. Campinas-SP: Papyrus, 1994.

KUENZER, A. Z. **Educação e trabalho no Brasil: o estado da questão.** 2ª impressão. Brasília-DF: INEP; Santiago: REDUC, 1991. 125p.

_____. A concepção de ensino médio e profissional no Brasil: a história da construção de uma proposta dual. In: KUENZER, A. (org.). **Ensino médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho.** São Paulo: Cortez, 2001.

LÜCK, H. **A gestão participativa na escola.** 6. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2010.

_____. **Gestão educacional: uma questão paradigmática.** 4. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008.

LUDKE, M., ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 1986.

MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990.

MARQUES, L.R.; NASCIMENTO, P.X.S. As interfaces da participação da família na gestão escolar. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. ANPAE, v.28, n.1, p. 68-91, jan/abr 2012.

MARQUES, L. R. Democracia radical e democracia participativa: contribuições teóricas à análise da democracia na educação. **Educação & Sociedade**, Campinas-SP, v. 29, n. 102, p. 55-78, jan./abr. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/>>. Acesso em 22 ago.2014.

_____. A formação de uma cultura democrática na gestão da escola pública: analisando o discurso dos conselheiros escolares. **Educação & Sociedade**, Campinas-SP, v. 33, n. 121, p. 1175-1194, out/dez. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/>>. Acesso em 22 ago.2014.

MARTINS, A.M. **Autonomia da escola: a (ex)tensão do tema nas políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2002

MENEZES, E. T.; SANTOS, T. H. "MEC/USAID" (verbete). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix , 2002. Disponível em <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=325>. Acesso em 4 ago.2015.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 23 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2004.

MOTTA, F. C. P. Administração e Participação: reflexões para a educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.2, p.369-373, jul./dez.2003.Disponível em: <<http://www.scielo.br/>>. Acesso em 22 ago.2014.

NASCENTE, A. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. 1ª e única ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1932.

NASCIMENTO, O. V. **Cem anos de ensino profissional no Brasil**. Curitiba: IBPEX, 2007.

OLIVEIRA, E. M. **Gestão escolar democrática: participação e função da escola**. 54 f. Dissertação de Mestrado em Educação. Centro Universitário Salesiano de São Paulo, São Paulo, 2011.

PARO, V. H. **Gestão democrática da Escola Pública**. 3.ed. São Paulo: Ática, 2000.

_____. **Escritos sobre educação**. 1.ed. São Paulo: Xamã, 2001.

_____. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

PARANHOS, A. Política e cotidiano: as mil e uma faces do poder. In: MARCELLINO, N. C. (org.) **Introdução às Ciências Sociais**. Campinas-SP: Papirus, 2000.

PASSARINHO, Jarbas. Exposição de Motivos do Senhor Ministro da Educação e Cultura. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**, 28 set.1971.

PHONTES, L. **Gestão Democrática e o Projeto Político Pedagógico na Escola**. Disponível em URL <http://www.Centrorefeducacional.com.br>. Acesso em 20 nov.2015.

POPKEWITZ, T. S. **Reforma educacional: uma política sociológica – poder e conhecimento em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

RIBEIRO, M. L. A. **História da educação brasileira**. Campinas-SP: Autores Associados, 1998.

ROCHA, M. C. O movimento pela democratização da gestão escolar e as lutas em defesa da escola pública. **Revista Gestão em Rede**. Brasília: Conselho Nacional de Secretários da Educação (Consed), jun. 2006.

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil**, 31 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2007.

ROSENFELD, D. L. **O que é democracia**. 5.ed. São Paulo: Ateniense, 1994.

ROUSSEAU, J.J. **Do Contrato Social**. Tradução de Lourdes Santos Machado. São Paulo: Editor Victor Civita, 1973.

SANDER, B. **Gestão da educação na América Latina: construção e reconstrução do conhecimento**. Campinas-SP: Autores Associados, 1995.

_____. **Políticas públicas e gestão democrática da educação**. Brasília: Liber Livro, 2005.

SANTOS, J. P. S. **Atuação dos conselhos escolares e a gestão das políticas educacionais: a experiência do município de Alto Alegre do Pindaré**. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Maranhão, São Luiz, 2011.

SOARES J.F. Qualidade e equidade na educação básica brasileira: fatos e possibilidades. In: SCHWARTZMAN S; BROCK C. **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005, p.91-152.

SHIMAMOTO, S. V. M. **Gestão escolar democrática: discursos de transformação ou conservação?** 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia-MG, 2011.

SOUZA, Â. R. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.25, n.03, p.123-140, dez., 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/>>. Acesso em 22 ago.2014.

_____. A natureza política da gestão escolar e as disputas pelo poder na escola. **Revista Brasileira de Educação**. vol.17, n.49, Jan-abr. 2012, p. 159-174. Disponível em:<<http://www.scielo.br/>>. Acesso em 22 ago.2014.

SOUZA, J.R.F. **Implicações Pedagógicas da Reforma da Educação Profissional nos Cursos Técnicos do CEFET-MG**, 2005. 211 f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica). Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

ZOTTI, S. A. **Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980**. Campinas, SP: Autores Associados; Brasília, DF: Plano, 2004.

OUTROS SITES CONSULTADOS

<http://www.brasilecola.com/historiag/oficinas-medievais.htm>. Acesso em 05/11/2014.

<http://www.educacao.al.gov.br/rede-estadual-de-ensino/escolar/conselho-escolar>). Acesso em 05/11/2014.

<http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/87-pagina-inicial-servicos/desenvolvimento-da-escola/86-conselhoescolar>). Acesso em 05/11/2014.

<http://www.educacao.al.gov.br/rede-estadual-de-ensino/escolar/conselho-escolar>. Acesso em 05/11/2014.

<http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/87-pagina-inicial-servicos/desenvolvimento-da-escola/86-conselhoescolar>. Acesso em 05/11/2014.

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_subject&lng=pt&nrm=iso

<http://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacionais>

<http://www.capes.gov.br/>

ATOS NORMATIVOS

BRASIL. Decreto de 23 de março de 1809. “Dá providencias a bem; do serviço da Casa denominada Collegio das Fabricas estabelecido nesta Cidade”. *Coleção de Leis do Império do Brasil: Cartas de Lei, alvarás, Decretos e Cartas Régias – 1809*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, p. 35-36 Vol. 1.

BRASIL. Decreto de 31 de outubro de 1811. “Commette á Real Junta do Commercio do Estado do Brazil a inspeção do Collegio das Fabricas”. *Coleção de Leis do Império do Brasil: Cartas de Lei, alvarás, Decretos e Cartas Régias – 1811*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, p. 131-132 1890.

BRASIL. Constituição (1824). “Constituição Política do Império do Brazil”. *Collecção das Leis do Império do Brazil de 1824*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, p.7-38, 1886.

BRASIL. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. *Diário Oficial da União - Seção 1 - 26/9/1909, Página 6975*.

BRASIL. Decreto nº 9.070, de 25 de outubro de 1911. Regulamenta o funcionamento das Escolas de Aprendizes e Artífices. *Coleção de Leis do Brasil - 1942, Página 357 Vol. 2 (Publicação Original)*.

BRASIL. Lei nº 3.454, de 6 de janeiro de 1918. Autoriza a revisão do ensino profissional. 170.

BRASIL. Decreto nº 13.064, de 12 de junho de 1918. Aprova novo regulamento para as Escolas de Aprendizes Artífices. *Diário Oficial da União - Seção 1 - 14/6/1918, Página 7948*.

BRASIL. Decreto nº 19.560, de 05 de janeiro de 1931. Institui a Inspeção do Ensino Profissional - Técnico. *Coleção de Leis do Brasil. 31/12/1931. p. 3*.

BRASIL. Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937. Reestrutura o Ministério da Educação e Saúde. Transforma a Escola de Aprendizes Artífices de MG em Liceu Industrial de MG.

BRASIL. Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937. Brasília: Presidência da República. 1937.

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942. Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI. 1942a.

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942. Lei Orgânica do Ensino Industrial. Coleção de Leis dos Estados Unidos do Brasil, Rio de Janeiro, v. 1, p. 100- 117, 1942b.

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942. Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. Coleção de Leis dos Estados Unidos do Brasil, Rio de Janeiro, v. 1, p. 231-32, 1942c.

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942. Lei Orgânica do Ensino Secundário. Brasília. 1942d.

BRASIL. Decreto-Lei nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943. Lei Orgânica do Ensino Comercial.

BRASIL. Decreto-Lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Primário. 1946a.

BRASIL. Decreto-Lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Normal. 194b.

BRASIL. Decreto-Lei nº 8.535, de 2 de janeiro de 1946. Transforma as divisões subordinadas às Divisões de Ensino Comercial e Indústria, de Ensino Secundário e de Superior - em diretorias vinculadas ao MEC. 1946c.

BRASIL. Decreto-Lei nº 8.621, de 10 de janeiro de 1946. Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC. 1946d.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 51, de 25 de julho de 1946. Dispõe sobre o exercício profissional dos técnicos de grau médio formados pelas escolas da União ou equivalente.

BRASIL. Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946. Lei Orgânica do Ensino Agrícola. 1946e.

BRASIL. Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 18 de setembro de 1946. Brasília: Presidência da República. Estabelece que as diretrizes e bases da educação nacional seriam definidas pelo Governo Federal.

BRASIL. Lei nº 1.076, de 31 de março de 1950. Assegura aos concluintes do 1º ciclo profissional o direito à matrícula no 2º ciclo do secundário clássico ou científico.

BRASIL. Lei nº 1.821, de 12 de março de 1953 - “Lei da Equivalência”. Amplia o acesso aos níveis superiores para os diplomados dos cursos técnicos.

BRASIL. Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959. Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura. In: Legislação do Ensino Industrial. Brasília: MEC.

BRASIL. Decreto nº 47.038, de 16 de outubro de 1959. Aprova o regulamento do Ensino Industrial. In: Legislação do Ensino Industrial. Brasília: MEC. 1959.

BRASIL. Decreto nº 50.492, de 25 de abril de 1961. Complementa a regulamentação da Lei nº 3.552/59, dispondo sobre a organização e funcionamento de ginásio industrial. In: Legislação do Ensino Industrial. Brasília: MEC. 1961.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Legislação e Normas do ensino de 2º grau. Brasília. 1979. In: Legislação e Normas do ensino de 2º grau. Brasília: MEC.

BRASIL. Portaria nº 25, de 28 de julho de 1962. Constitui a representação da Diretoria de Ensino Industrial nos estados da Federação e discriminou suas atribuições. Brasília. 1962.

BRASIL. Decreto nº 53.224, de 16 de dezembro de 1963. Cria o Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-Obra Industrial - PIPMOI. In: Legislação do Ensino Industrial. Brasília: MEC. 1963.

BRASIL. Portaria nº 461, de 28 de junho de 1967. Constitui a Comissão Especial para a Execução do Plano de Melhoramentos e Expansão do Ensino Técnico e Industrial - CEPETI. Brasília. 1967.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília. 1968.

BRASIL. Decreto nº 63.914, de 26 de dezembro de 1968. Regulamenta a profissão de técnico e implementa o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio - PREMEM. Brasília. 1968.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. In: Legislação e Normas do ensino de 2º grau. Brasília: MEC.

BRASIL. Parecer CFE nº 1.237, de 6 de novembro de 1972. A ETFMG passa a oferecer cursos de graduação de professores para disciplinas técnicas de 2º grau. Brasília. 1972.

BRASIL. Parecer CFE nº 76, de 23 de janeiro de 1975. Estabelece novas normas que orientam a implantação do ensino do 2º grau. In: Legislação e Normas do ensino de 2º grau. Brasília: MEC. 1979b.

BRASIL. Decreto nº 77.362, de 01 de abril de 1976. Dispõe sobre a instituição e organização do Sistema Nacional de Formação de Mão-de-obra e dá outras providências. Brasília. 1976.

BRASIL. Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília. 1978.

BRASIL. Decreto nº 87.310, de 21 de junho de 1982. Regulamenta a Lei nº 6.545 de 30 de junho de 1978 e dá outras providências. Brasília. 1982a.

BRASIL. Decreto nº 87.411, de 19 de julho de 1982. Aprova o Estatuto do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Brasília. 1982b.

BRASIL. Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Diário Oficial da União: Brasília. 1982.

BRASIL. Portaria nº 3, de 09 de janeiro de 1984. Aprova o Regimento Geral do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Brasília. 1984.

BRASIL. Portaria nº 67, de 06 de fevereiro de 1987. Cria as Unidades de Ensino Descentralizadas - UnEDs - das ETFs e CEFETs. Brasília. 1987.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988, Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. Lei nº 8.028, 12 de abril de 1990. Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. Instituiu a Secretaria Nacional de Educação Tecnológica - SENETE. Brasília. 1990.

BRASIL. Lei nº 8.490, de novembro de 1992. Altera a denominação da Secretaria Nacional de Educação Tecnológica - SENETE para Secretaria de Educação Média e Tecnológica - SEMTEC. Brasília. 1992.

BRASIL. Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília. 1994.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução CNS196/96. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

BRASIL. Projeto de Lei nº 1.603, de 04 de março de 1996. Dispõe sobre a organização da Rede Federal de Educação Profissional e dá outras providências. Brasília. 1996.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União: Brasília: D.O.U. (23.12.1996).

BRASIL. Portaria nº 1.005, de 10 de setembro de 1997. Implementa o Programa de Reforma da Educação Profissional - PROEP. Diário Oficial da União: Brasília. 1997b.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o parágrafo 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino O Sistema Nacional de Educação: diversos olhares 80 anos após o Manifesto / Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. -- Brasília : MEC/SASE, 2014

APÊNDICE

A Roteiro da Entrevista Realizada com os Conselheiros do Colegiado /Congregação.

Centro Universitário de Araraquara (UNIARA/SP)
Programa de Mestrado Profissional “Processos de Ensino, Gestão e Inovação”.

Prezado(a) conselheiro(a),

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário(a), em uma pesquisa. Esta entrevista faz parte da pesquisa que estou realizando para elaboração de dissertação de mestrado, cujo objetivo é analisar o processo de participação democrática na gestão escolar do CEFET-MG/Campus IV – Araxá. Com ele pretendo coletar informações sobre a participação de diferentes sujeitos da comunidade escolar no colegiado/congregação desta instituição. Gostaria de contar com a sua colaboração na entrevista, pois sua participação é muito importante. Comprometo-me a não divulgar o nome dos participantes, para o que solicito que adote um codinome. Leia cuidadosamente o que segue e me pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso aceite fazer parte do estudo, assine o TCLE, que está anexo a este documento, que consta em duas vias. Uma via pertence a você e a outra ao pesquisador responsável. Em caso de recusa você não sofrerá nenhuma penalidade.

Heloisa Zago Vilela
Mestranda

DADOS PESSOAIS E PROFISSIONAIS

Nome do Entrevistado _____

Codinome: _____

Segmento que representa no colegiado/congregação _____

Roteiro da Entrevista

1. Em sua opinião a função do colegiado no CEFET é importante? Por quê?
2. O que o levou a disputar a eleição para o colegiado/congregação?
3. Em uma perspectiva democrática, como você avalia a repercussão da existência do colegiado na gestão do CEFET?
4. Para você, qual é o papel dos conselheiros no colegiado do CEFET?
5. Como você analisa a sua participação no colegiado como representante de seus pares?
6. Você acredita que sua participação influencia as decisões do colegiado? Por quê?
7. Para você, as decisões do colegiado influenciam o processo pedagógico-educativo desenvolvido no CEFET? Justifique.
8. De seu ponto de vista, a participação de representantes dos alunos e de suas famílias no colegiado pode influenciar os rumos tomados pela escola? Por quê?
9. Em sua opinião, a participação de representantes da comunidade local no colegiado pode ajudar na melhoria no processo educativo da escola? Por quê?
10. O que você considera essencial para que o colegiado funcione de forma democrática?

Obs: A entrevista foi realizada com membros conselheiros representantes de todos os segmentos: docente, discente, técnico administrativo, pai/mãe de aluno, representante da Secretaria Municipal de Araxá e representante da Associação Comercial de Araxá que fizeram e/ou fazem parte do colegiado/congregação, no período a ser analisado.

B Protocolo das Entrevistas

Nº	Codinome	Código de identificação		Código Final	Participação	
		Categoria	Ordem		Colegiado (Antes de 2008)	Congregação (Após 2008)
1	Alberto	TA	01	ETA01	X	X
2	Bianca	TA	02	ETA02	XX	XX
3	Camilo	TA	03	ETA03	X	X
4	Diego	TA	04	ETA04	-	X
5	Eva	TA	05	ETA05	X	
6	Fabio	Do	06	EDo06	-	X
7	Gabriel	Do	07	EDo07	X	
8	Helenice	Do	08	EDo08	XX	
9	Iara	Do	09	EDo09	X	X
10	Josué	Do/Dir *	010	EDo010	X	X
11	Kevin	Do/Dir *	011	EDo011	X	X
12	Lucas	Do	012	EDo012	-	X
13	Marcos	Do/Dir *	013	EDo013	X	
14	Nádia	DIS	014	EDis014	X	
15	Omar	DIS	015	EDis015	X	
16	Pedro	Dir	016	EDir016	-	-
17	Rosalvo	Dir	017	EDir017	-	X
18	Solange	RP	018	ERP018	X	
19	Tania	RP	019	ERP019	X	
20	Úrsula	Cex – SME	020	ECEx020	X	
21	Vilmar	Cex – ACIA	021	ECEx021	X	
22	Zeca	Dir	022	EDir022	-	-

Legenda

Categoria:

TA	Técnico Administrativo
Do	Docente
Dir	Diretor
Dis	Discente – Aluno
RP	Representante dos Pais
Cex	Comunidade Externa
SME	Sec. Municipal de Educação
ACI	Associação Com. e Ind. de Araxá
A	

Ordem:

Sequência em que foi realizada as entrevistas

Codinome:

Nome utilizado para resguarda a privacidade de cada participante

* Os entrevistados foram representantes docentes e presidentes do colegiado/congregação

FICHA CATALOGRÁFICA

V755p Vilela, Heloisa Zago
 Participação democrática na gestão de uma instituição federal de ensino médio tecnológico/Heloisa Zago Vilela. – Araraquara: Centro Universitário de Araraquara, 2016.
 91f.

Dissertação (Mestrado)- Mestrado Profissional em Processo de Ensino, Gestão e Inovação- Centro Universitário de Araraquara
 UNIARA

Orientador: Profª. Dra. Ana maria Falsarella

1. Educação profissionalizante. 2. Democracia na escola. 3. Gestão escolar democrática. 4. Colegiado escolar. 5. Processo participativo.
 I. Título.

CDU 370

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

Vilela, H. Z. **Participação democrática na gestão de uma instituição federal de ensino médio tecnológico**. 2016. 91f. Dissertação do Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação, Área de Educação, Curso de Mestrado Profissional, do Centro Universitário de Araraquara – UNIARA, Araraquara-SP.

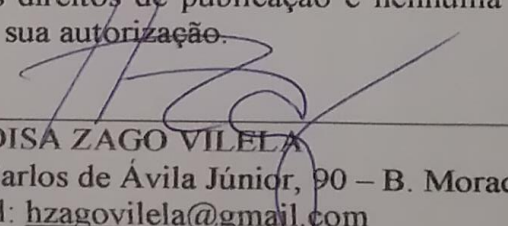
ATESTADO DE AUTORIA E CESSÃO DE DIREITOS

NOME DO AUTOR: HELOISA ZAGO VILELA

TÍTULO DO TRABALHO: Participação democrática na gestão de uma instituição federal de ensino médio tecnológico

TIPO DO TRABALHO/ANO: Dissertação / 2016

Conforme LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998, o autor declara ser integralmente responsável pelo conteúdo desta dissertação e concede ao Centro Universitário de Araraquara permissão para reproduzi-la, bem como emprestá-la ou ainda vender cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação pode ser reproduzida sem a sua autorização.


 HELOISA ZAGO VILELA

Rua Carlos de Ávila Júnior, 90 – B. Morada do Sol – Araxá (MG) – CEP 38.181-404
 E-mail: hzagovilela@gmail.com