



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

GISELLE FERREIRA AMARAL DE MIRANDA AZEVEDO

**GESTÃO DEMOCRÁTICA: uma análise do Plano de Desenvolvimento
Institucional e do Projeto Político Pedagógico do IFMA/*Campus* São Luís –
Monte Castelo**

São Luís – MA

GISELLE FERREIRA AMARAL DE MIRANDA AZEVEDO

**GESTÃO DEMOCRÁTICA: uma análise do Plano de Desenvolvimento
Institucional e do Projeto Político Pedagógico do IFMA/Campus São Luís –
Monte Castelo**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Maranhão, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria José Pires Barros Cardozo

Linha de Pesquisa: Estado e Política Educacional

São Luís – MA

2017

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

Miranda Azevedo, Giselle Ferreira Amaral de.

Gestão Democrática: : uma análise do Plano de Desenvolvimento Institucional e do Projeto Político Pedagógico do IFMA/Campus São Luís Monte Castelo / Giselle Ferreira Amaral de Miranda Azevedo. - 2017. 436 f.

Orientador(a): Maria José Pires Barros Cardozo.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação/ccso, Universidade Federal do Maranhão, São Luís- Maranhão, 2017.

1. Gestão Democrática. 2. Planejamento Coletivo. 3. Políticas Educacionais. I. Barros Cardozo, Maria José Pires. II. Título.

GISELLE FERREIRA AMARAL DE MIRANDA AZEVEDO

**GESTÃO DEMOCRÁTICA: uma análise do Plano de Desenvolvimento
Institucional e do Projeto Político Pedagógico do IFMA/*Campus* São Luís –
Monte Castelo**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Maranhão, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dra. Maria José Pires Barros Cardoso

Aprovada em: 29/08/2017

BANCA EXAMINDORA

Prof^a. Dra. Maria José Pires Barros Cardoso (Orientadora)
Doutora em Educação
Universidade Federal do Maranhão

Prof^a. Dra. Francisca das Chagas Silva Lima (Examinadora)
Doutora em Educação
Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Carlos André Sousa Dublante (Examinador)
Doutor em Educação
Universidade Federal do Maranhão

A Deus Todo-Poderoso, o Criador. Aos meus pais, por terem me educado nos caminhos do Senhor e me ensinado que sou peregrina nesta terra, aqui não é o meu lugar, pois, em breve, encontrar-nos-emos no Lar.

AGRADECIMENTOS

A escrita de uma dissertação é o resultado de ganhos, perdas, desafios que são vividos ao longo da vida. Por isso, considero que não há palavras para expressar todos esses aspectos. De qualquer modo é importante trazer à tona algumas pessoas que me possibilitaram chegar até aqui.

Agradeço a Deus, Amigo fiel em todas as horas, sem Ele, este trabalho não teria sido concluído, pois foi escrito nos piores momentos da minha vida. A Deus toda honra e toda glória.

Aos meus amados pais, Marcos Macedo Amaral (*in memoriam*) e Maria Eunildes Ferreira Amaral (*in memoriam*), que faleceu pouco tempo antes de eu defender este trabalho, e deixou um tremendo vazio e tristeza em meu coração, mas ensinou-me a continuar na luta, sem baixar a cabeça, valorizando os estudos e andando sempre pelo caminho estreito da vida, caminho esse que nos leva à salvação.

Ao meu marido, Abraão Neiver de Miranda Azevedo, meu eterno amor, companheiro, amigo que luta, sofre comigo todos os dias, estamos juntos nessa jornada até a volta de Jesus, meu obrigado pelas conversas, pelas orientações. Eu te amo!

Ao meu irmão Marcos Gilson Ferreira Amaral, que, mesmo distante, torce pelas minhas vitórias.

Agradeço à minha orientadora, Professora Dra. Maria José Pires Barros Cardozo, pela disponibilidade, competência nas orientações e paciência com que conduziu todo o processo de construção desse trabalho, sempre respeitando meus anseios em relação ao objeto de estudo.

À Prof.^a Dra. Francisca das Chagas Silva Lima e Prof.^a Dra. Karla Cristina Silva Sousa, pelas significativas contribuições como examinadoras na banca de qualificação, ao me sugerirem a reorganização desta dissertação e indicarem novos caminhos e leituras na qualificação.

À companheira Kayla Rocha Braga, pessoa que conheço desde os anos 90 no antigo 2º grau do Curso de Magistério do Colégio Universitário – UFMA/COLUN, responsável pela tradução do resumo desse trabalho.

Aos gestores, professores, alunos, coordenadores pedagógicos do

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA/*Campus*
São Luís-Monte Castelo, escola pesquisada, pela disposição em contribuir no
processo da pesquisa de campo.

Muito obrigada!

A causa não está na consciência, mas no ser. Não no pensamento, mas na vida; a causa está na evolução e na conduta empírica do indivíduo que, por sua vez, dependem das condições universais. Se as circunstâncias em que este indivíduo evolui só lhe permitem um desenvolvimento unilateral, de uma qualidade em detrimento de outras, se estas circunstâncias apenas lhes fornecem os elementos materiais e o tempo propício ao desenvolvimento desta única qualidade este indivíduo só conseguirá alcançar um desenvolvimento unilateral e mutilado (MARX e ENGELS, 2004, p. 36).

RESUMO

A presente dissertação trata da Gestão Democrática: uma análise do Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI e do Projeto Político Pedagógico-PPP do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA, *Campus* São Luís, Monte Castelo. A pesquisa tem como objetivo analisar a concepção de gestão democrática desse Instituto Federal de Educação de acordo com as orientações contidas nos documentos oficiais, no PDI e no PPP, evidenciando como essa concepção é vivenciada pelos sujeitos que fazem parte da comunidade escolar. A metodologia fundamenta-se no materialismo histórico dialético, e utiliza a pesquisa bibliográfica e de campo, subsidiada no levantamento dos dados empíricos, para isso utilizam-se, como instrumentos de coleta de dados, questionários com questões abertas e fechadas e entrevistas semiestruturadas com os sujeitos que fazem parte diretamente do *locus* da pesquisa. Os autores que fundamentaram este estudo são: Sander (1995), Félix (1989), Saviani (2008, 1989), Frigotto (2010), Paro (2010, 1998, 2003, 2005, 2002), Hora (2010, 1994), Cury (2002,2007, 1997), Chauí (2009), Neto e Castro (2011), Dourado (2005, 2007, 2006), Demo (1996), Libâneo (2012, 2015), Ferreira (2009, 2006, 2011), Cardozo (2012), Veiga (2003, 1995, 2010,) e outros. Inicialmente, realizam-se a demarcação do objeto, os objetivos, a justificativa da pesquisa, o percurso metodológico e a organização da dissertação; analisam-se os princípios e concepções da gestão da educação brasileira, fazendo uma retrospectiva histórica sobre os estudos da administração escolar no país; realiza-se uma pesquisa documental do PDI e PPP com objetivo de compreender a concepção de educação e gestão democrática elencada nesses documentos, estabelecendo relações com as falas dos sujeitos da pesquisa. A realidade observada revela que apesar de o PDI e o PPP evidenciarem uma concepção de gestão democrática-participativa, existe ainda um paradoxo entre o discurso oficial e as práticas vivenciadas pelos sujeitos, por meio da manutenção de práticas gerencialistas em detrimento das orientações democrático-participativa.

Palavras-chave: Políticas Educacionais. Gestão Democrática. Planejamento Coletivo.

RÉSUMÉ

Cette dissertation se rapporte à la gestion démocratique: une analyse du plan de développement institutionnel du PDI-PPP-pédagogique et du projet politique de l'Institut Fédéral de l'Éducation des Sciences et de la technologie du Maranhão - IFMA, *Campus* Saint-Louis, Monte Castelo. La recherche vise analyser la conception de la gestion démocratique de l'Institut Fédéral d'Éducation, selon les orientations concernant aux documents officiels, du DJP et du PPP, montrant comment cette conception s'évidencie à travers les sujets qui font partie de la communauté scolaire. La méthodologie est fondée sur le matérialisme dialectique historique, et a utilisé la recherche bibliographique sur le terrain, soutenu dans l'étude des données empiriques et pour cela, il utilise comme outils de collecte des données, les questionnaires avec des questions ouvertes et fermées et des entretiens semi-directifs avec des sujets qui font partie directement du "locus" de la recherche lieu. Les auteurs qui soutien cette étude sont: Sander (1995), Felix (1989), Saviani (2008, 1989), Frigotto (2010), Paro (2010, 1998, 2003, 2005, 2002), Hora (2010, 1994) Cury (2002.2007, 1997), Chaui (2009), Neto et Castro Neto (2011), Dourado (2005, 2007, 2006), Demo (1996), Libâneo (2012, 2015), Ferreira (2009, 2006, 2011) Cardozo (2012), Veiga (2003, 1995, 2010) et d'autres. D'abord, réalise la démarcation de l'objet, les objectifs, la justification de la recherche, le parcours méthodologique et l'organisation de la dissertation; analyses les conceptions de la gestion de l'éducation au Brésil en faisant une rétrospective historique sur les études de la gestion selon dans le pays; Nous avons effectué une recherche documentaire du PDI et PPP afin de comprendre le concept de l'éducation et de la gestion démocratique établi dans ces documents, établissant des relations avec les constatations de sujets de recherche. La réalité observée a révélé que, bien que le PDI et le PPP une conception de la gestion participative a d'outre part a un paradoxe entre le discours officiel et les pratiques vécues par les sujets, à travers des pratiques de gestion au détriment des directives de participation démocratique.

Mots-clés: Les Politiques Éducatives. La Gestion Démocratique. L'Organisation Collective.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Relação de <i>Campi</i> do IFMA	97
--	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Dados referentes ao total dos sujeitos participantes da pesquisa do IFMA/ <i>Campus</i> São Luís – Monte Castelo	25
Tabela 2 - Estrutura Organizacional do IFMA/ <i>Campus</i> São Luís-Monte Castelo	98
Tabela 3 - Total de Docentes e Técnicos Administrativos.....	98
Tabela 4 - Nível de Escolaridade de Técnicos Administrativos e Docentes.....	99
Tabela 5 - Discentes Matriculados em 2016 e 2017.....	99

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Percentual de repostas dos professores referente ao conhecimento e participação na construção do PDI.....	103
Gráfico 2 – Percentual de repostas de alunos referente ao conhecimento do PDI	105
Gráfico 3 – Percentual de repostas de alunos referente ao nível de participação no cotidiano escolar	110
Gráfico 4 – Percentual de repostas de professores referente à participação no cotidiano escolar	112
Gráfico 5 – Percentual de repostas de professores referente ao conhecimento do PPP	121
Gráfico 6 – Percentual de repostas de alunos relativo ao conhecimento do PPP .	123
Gráfico 7 – Percentual de repostas de professores referente à participação na construção ou acesso ao PPP	125
Gráfico 8 – Percentual de repostas relativo ao contato entre alunos e gestor.....	137
Gráfico 9 – Percentual de repostas de professores referente ao tipo de atividade que é desenvolvida pela Gestão do IFMA/ <i>Campus</i> São Luís-Monte Castelo	143
Gráfico 10 – Percentual de repostas de professores referente à característica da gestão do IFMA/ <i>Campus</i> São Luís-Monte Castelo	146

LISTA DE SIGLAS

AL	Alunos
BIRD	Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento – BIRD (Banco Mundial)
CEFET/MA	Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão
COLUN	Colégio Universitário
CONAE/2014	Conferência Nacional de Educação
CP	Coordenação Pedagógica
CRFB/88	Constituição da República Federativa do Brasil de 1988
EBTT	Ensino Básico Técnico e Tecnológico
FDI	Fundo de Desenvolvimento Interamericano
FMI	Fundo Monetário Internacional
G	Gestor(a)
GDEP	Grupo de Pesquisa em Políticas de Educação Pública
IFMA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnológica do Maranhão
INC	Inciso
LDBEN	Lei 9.394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
P	Professores
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PEE/MA	Lei nº 10.099/2014 Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão
PNE	Lei nº 13.005/2014 Plano Nacional de Educação (2014 – 2024)
PPP	Projeto Político-Pedagógico
SEDUC/PA	Secretaria de Estado de Educação do Pará
TAE	Técnica em Assuntos Educacionais
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	16
1.1	Percursos metodológicos da pesquisa	20
1.2	Estrutura da dissertação	28
2	GESTÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: concepções e princípios	30
2.1	Concepções de administração e gestão na educação brasileira	31
2.2	A Gestão escolar: interfaces entre o gerencialismo e a gestão democrática 50	
2.3	Gestão democrática da educação na legislação atual: princípios e concepções.....	61
3	CONCEPÇÕES DE GESTÃO NO PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL E NO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DO IFMA	76
3.1	O planejamento e a organização do trabalho pedagógico.....	76
3.2	O planejamento e o Projeto Político-Pedagógico	83
3.3	O Plano de Desenvolvimento Institucional do IFMA	89
3.3.1	Contextualizando a criação do IFMA	89
3.4	O PDI e a gestão democrática: a visão dos sujeitos investigados.....	101
3.5	O Projeto Político-Pedagógico do IFMA <i>Campus</i> São Luís-Monte Castelo: uma construção coletiva?	119
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	149
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA.....	152
	APÊNDICES.....	163
	ANEXOS.....	174

1 INTRODUÇÃO

A reestruturação produtiva das últimas décadas provocou mudanças significativas nas esferas econômicas, políticas, sociais e culturais. Grande parte dessas mudanças foram influenciadas pelos Organismos Internacionais¹ os quais passaram a ocupar, sobretudo a partir da década de 80 do século passado, um papel fundamental na reconfiguração do capitalismo. Dentre esses organismos pode-se citar o Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento – BIRD (Banco Mundial), o Fundo Monetário Internacional – FMI, e o Fundo de Desenvolvimento Interamericano – FDI que, têm sido durante anos os principais financiadores de projetos no âmbito dos sistemas e das escolas, com o objetivo de que a educação atenda às demandas de reprodução e valorização do capital.

O Banco Mundial tem assumido um papel fundamental nesse processo, tanto pelo financiamento das reformas, quanto pela prestação de assessoria aos países, contribuindo para que a educação se configure de acordo com as novas exigências da reestruturação produtiva e do avanço tecnológico.

Nesse contexto, as políticas educacionais no Brasil passaram por reformas a partir da década de 90 do século passado, que modificaram a concepção de educação que, deveria voltar-se para formação qualificada da força de trabalho, para atender ao mercado em constante instabilidade.

É no ensino público, tanto na educação básica como na educação superior, que se observa uma forte influência das reformas referentes às políticas regulatórias, fruto de acordos estabelecidos em escala mundial, nacional e regional, o que influencia as formas de gestão, organização, financiamento, e, até mesmo no controle da função social dessas instituições, que passam a atender a lógica mercadológica da educação. Observa-se nessa padronização a criação de avaliações classificatórias por desempenho, tanto de alunos quanto de professores,

¹ Sobre os organismos internacionais Neves e Pronko (2008, p. 10) ressaltam que “de modo geral, a trajetória das políticas educacionais dos organismos internacionais para a América Latina e Caribe segue a mesma trajetória histórica das diretrizes políticas em nível mundial, em especial aquelas destinadas aos países em desenvolvimento. Suas intervenções na área educacional se iniciam também na região nos anos 1960, voltadas primeiramente para a formação técnico-profissional e, mais tarde, para a expansão da educação elementar. Até os anos iniciais de 1980, elas se dirigem para o desenvolvimento de programas e projetos de educação e de saúde, com vistas a aumentar a produtividade do trabalho e a formar atitudes favoráveis ao bloco capitalista, embora, de forma incipiente, também tenham se direcionado ao fomento à expansão da educação superior, com a finalidade de formar os intelectuais orgânicos do processo de modernização capitalista regional, sob a ideologia do desenvolvimentismo e do americanismo”.

currículos que atendam às necessidades de formação para o mercado de trabalho, modelos de planejamentos fundamentados na eficiência e na eficácia do processo educativo, com destaque para novas formas de gestão das escolas, alicerçadas na concepção gerencialista, pois muitos são os impactos que essa nova configuração internacional do capitalismo trouxe para a pedagogia e para a gestão da educação.

Desta forma, Sander (1995, p.128) destaca que:

O certo é que no campo da administração da educação, os modelos tradicionais e as antigas hipóteses enraizadas nas teorias tecnoburocráticas e funcionalistas de organização e gestão não oferecem as soluções requeridas num mundo em vertiginoso processo de mudança para novos padrões de desenvolvimento e novas formas de organização social e educacional. A nova realidade nos coloca diante de um desafio conceitual e praxiológico de enormes proporções. Para enfrentá-lo é necessário concentrar esforços visando à criação de formas de organização e gestão da educação que favoreça a inserção da escola e da universidade no contexto global da sociedade moderna em transformação.

É nesse contexto de constantes debates sobre as reformas educacionais e como estas continuam impactando nas formas de pensar e organizar a gestão das escolas que a pesquisa intitulada “Gestão Democrática: uma análise do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI² e do Projeto Político Pedagógico – PPP³ do IFMA/*Campus* São Luís-Monte Castelo”, torna-se pertinente, pois pretende-se analisar a concepção de gestão democrática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA⁴, *Campus* São Luís-Monte Castelo de

² O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), é referente ao quinquênio 2014-2018. Este documento tem por objetivo organizar os princípios que norteiam a prática educativa desta instituição. É, portanto, um documento que contém uma síntese fruto de uma aspiração coletiva. Sua construção deu-se por meio da participação e de reflexões de toda comunidade escolar.

³ Destaca-se que o Projeto Político Pedagógico em estudo é o do *Campus* São Luís-Monte Castelo, e “é resultado de um trabalho que envolveu toda coletividade, ou seja, a comunidade escolar que compreendemos como todos que participam tanto direta como indiretamente das ações pedagógicas da instituição. Este documento sistematiza pressupostos, orientações, finalidades e linhas de ação que devem nortear a prática educativa no *Campus* São Luís-Monte Castelo. Representa o seu Projeto Político Pedagógico, que expressa as situações-problema, o marco referencial, a realidade, o conjunto de ações; enfim, traduz as percepções e expectativas da comunidade acadêmica com relação ao projeto educativo pretendido por esta instituição” (p. 7).

⁴ O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), doravante tratado como Instituto Federal do Maranhão, com sede em São Luís, foi criado pela lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, integrando o Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão e as Escolas Agrotécnicas Federais de Codó, de São Luís e de São Raimundo das Mangabeiras. É autarquia com atuação no Estado do Maranhão, detentora de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. É instituição pública de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, com os seguintes pontos de presença: Açailândia, Alcântara, Bacabal, Bacabeira, Barra do Corda, Barreirinhas, Buriticupu, Carolina, Caxias, Codó, Coelho Neto, Grajaú, Imperatriz, Pedreiras, Pinheiro, Porto Franco, Rosário, Santa Inês, Santa Rita, São João dos Patos, São José de Ribamar, São Luís – Centro Histórico, São Luís – Itaqui/Bacanga, São Luís – Maracanã,

acordo com as orientações contidas nos documentos oficiais, evidenciando como essa concepção é vivenciada pelos sujeitos que fazem parte da comunidade escolar.

Para tanto em sua especificidade a pesquisa tem intenção de:

- Analisar os princípios e concepções da gestão democrática na educação brasileira;
- Identificar as concepções de gestão democrática presente no Plano de Desenvolvimento Institucional e no Projeto Político-Pedagógico.
- Analisar a concepção de gestão democrática no PDI e no PPP estabelecendo comparações com a prática vivenciada pelos participantes da pesquisa.

A busca pelo estudo dessa temática justifica-se por várias razões. Esse interesse surgiu desde a graduação, quando as reflexões sobre o Trabalho Integrado na escola iniciaram-se: novas perspectivas na formação do pedagogo, como tema monográfico de conclusão do curso de Pedagogia na Universidade Federal do Maranhão em 2002. Nesse momento, surgiram as primeiras reflexões sobre o tema da gestão democrática, quando compreendeu-se que o trabalho no espaço escolar não pode ocorrer de modo fragmentado, individualizado, mas com foco na interação e na participação. Com o desejo de seguir aperfeiçoando conhecimentos, em meados de 2006, na função de aluna de especialização em Gestão Escolar, a pesquisadora participou de um Projeto⁵ intitulado “Gestão Democrática do Ensino Público no Município de São Luís: uma proposta de investigação para refletir os avanços, recuos e limites da gestão colegiada para a democratização do ensino”, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação/Mestrado em Educação da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, no qual teve a oportunidade de aprofundar diversas leituras que perpassam o campo

São Luís – Monte Castelo, São Raimundo das Mangabeiras, Timon, Viana e Zé Doca, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos humanos, técnicos e tecnológicos, com as suas práticas pedagógicas nos termos da lei. Fonte: <http://portal.ifma.edu.br/carta-de-servicos-ao-cidadao/1-2-natureza-institucional/>.

⁵ Projeto desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa em Políticas de Educação Pública – GDEP, ligado à linha de pesquisa “Estado e Gestão Educacional”, do Mestrado em Educação da Universidade Federal do Maranhão, entre os anos de 2006 a 2008, objetivando analisar a gestão democrática das escolas, no que tange às decisões coletivas expressas nos conselhos/colegiados escolares, a saber: administração dos recursos financeiros, aspectos pedagógicos, a elaboração e implementação do Projeto Político Pedagógico – PPP. Atualmente, a pesquisadora participa do Projeto de Pesquisa intitulado Gestão democrática do Ensino Público: Mapeamento das bases normativas e das condições político-institucionais dos sistemas municipais de ensino do Maranhão. Vinculado ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado em Educação da UFMA.

da gestão democrática e seus fundamentos teóricos, assim como participar de diversos eventos apresentando trabalhos sempre com foco nessa temática, o que marcou a sua trajetória acadêmica e fortaleceu seu interesse pelo objeto. Estes estudos possibilitaram a produção um artigo intitulado “Avanços e limites da gestão colegiada para a democratização do ensino: resultado parcial de uma investigação no município de São Luís – MA”, que foi publicado no livro “Políticas Educacionais e Gestão Escolar: os desafios da democratização”⁶.

Em 2008, na função de Pedagoga concursada da Secretaria de Estado da Educação do Pará – SEDUC/PA, esta pesquisadora atuou na função de vice-diretora de uma Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio, com jovens e adultos. Essa experiência proporcionou-lhe conhecer na prática o processo de gestão democrática, sua dinâmica e importância para o trabalho pedagógico e para a escola como um todo.

Em 2010, a pesquisadora retornou ao Maranhão para assumir o cargo de Técnica em Assuntos Educacionais – TAE, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA, realizando o acompanhamento pedagógico dos cursos técnicos nas formas integrada, concomitante e subsequente.⁷

Ao atuar como pedagoga, trabalhando diretamente com os cursos técnicos de nível médio, surgiu o interesse em aprofundar os estudos na área da gestão, no sentido de compreender a concepção de gestão democrática tendo como foco o PDI e o PPP do IFMA/*Campus* São Luís-Monte Castelo, identificando o que está contemplado nesses documentos e estabelecendo comparações com a realidade vivenciada pela comunidade escolar, isto contribuiu para motivação em

⁶ O artigo intitulado “Avanços e limites da gestão colegiada para a democratização do ensino: resultado parcial de uma investigação no município de São Luís – MA” foi o resultado da pesquisa realizada pelo GDEP e publicado no livro Políticas Educacionais e Gestão Escolar: os desafios da democratização.

⁷ Cursos técnicos, “são cursos de nível médio, que habilitam para o exercício profissional. Sendo a última etapa da educação básica, poderá ser realizado de forma articulada ao Ensino Médio: integrada ao ensino médio, para aqueles estudantes que concluíram o ensino fundamental; concomitante ao ensino médio, para estudantes que estejam cursando o ensino médio, com matrículas distintas para cada curso, na mesma instituição de ensino ou em diferentes instituições. Quem já concluiu o ensino médio poderá realizar o curso técnico, na forma subsequente. Os cursos técnicos são realizados em instituições devidamente credenciadas pelos sistemas de ensino: ao Sistema Federal de Ensino: os Institutos Federais, o Colégio Pedro II, as Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais, os Centros Federais de Educação Tecnológica e a Universidade Tecnológica Federal do Paraná, que integram a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica”. (BRASIL, Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, 2016).

investigar o objeto de estudo desta pesquisa.

A partir desse contexto de interesse pela temática construída durante minha vida acadêmica e profissional por meio de estudos, leituras, descobertas, surgiram inquietações que me motivaram a iniciar esse estudo. Qual a concepção de gestão democrática presente no PDI e no PPP do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão *Campus* São Luís-Monte Castelo? Essa concepção condiz com a realidade vivenciada pela comunidade escolar? Estas são algumas das questões investigadas no decorrer do presente trabalho.

1.1 Percursos metodológicos da pesquisa

O interesse por uma temática que o pesquisador se propõe analisar, na maioria das vezes, surge do próprio pesquisador, ou então, de um questionamento sobre um fato, problema ou fenômeno, o que requer preocupações científicas no modo de selecionar, coletar e analisar os dados. Este estudo foi desenvolvido por meio da pesquisa quantitativa e qualitativa, entende-se que elas se complementam, se combinam, representam uma continuidade e não uma dicotomia, pois, em um estudo investigativo faz-se necessário uma análise para além do aspecto técnico, englobando a análise crítica e interpretativa do objeto e dos fatos sociais estudados.

Lessard-Hébert, Goyette e Boutin (1990, p. 48) ressaltam que:

Os fatos sociais não são coisas e a sociedade não é um organismo natural, mas sim um artefato humano. O que é preciso é compreender o significado dos símbolos sociais artefactuais e não explicar as realidades sociais externas. O ponto de vista objetivo ou neutro recomendado pelo positivismo é uma impossibilidade metodológica e uma ilusão ontológica: estudar o social é compreendê-lo (o que não se torna possível sem o reviver); o objeto social não é uma realidade exterior, é uma construção subjectivamente vivida.

Logo, compreende-se que o objetivo do pesquisador é buscar ir além da aparência imediata e empírica, mesmo sendo essa a fase inicial do conhecimento não deve ser descartável, mas o foco é apreender a essência, ou seja, a estrutura e a dinâmica de como esse objeto se concretiza na realidade estudada. Nesse caso, busca-se apreender como o objeto aqui pesquisado, a gestão democrática, se concretiza no âmbito da realidade escolar de uma instituição de ensino técnico e tecnológico. Desta forma, a relação sujeito-objeto no processo do conhecimento,

não é algo externo, mas uma relação em que o sujeito implica no objeto, ou seja, é ativo (NETTO, 2011).

Desta forma, compreende-se a importância da pesquisa em ir além de levantar dados bibliográficos, valorizando os fatos sociais a partir de uma realidade vivenciada e contextualizada, como forma de produção de sentidos. Existe aqui uma interação que ocorre na prática social entre sujeito e objeto, logo essa relação não é passiva, sendo o sujeito sempre ativo introduzindo algo de si no conhecimento. Por isso, nosso interesse em conhecer algo concreto, real, determinado, capturando a lógica do objeto pesquisado.

Nesse sentido, Schaff (1978, p. 68) destaca que:

O sujeito que conhece não é um espelho, não é um aparelho registrando passivamente as sensações geradas pelo meio circunvizinho. Pelo contrário, é precisamente o agente que dirige este aparelho, que o orienta, o regula, e em seguida transforma os dados que este lhe fornece.

Considerando o entendimento do autor acima, Marx (1818-1883) revela que o sujeito ocupa um papel essencialmente ativo na pesquisa, para que possa assimilar com profundidade não a aparência do objeto, mas sua essência, para isso mobiliza conhecimentos, critica, revisa, apoderando-se da matéria (NETTO, 2011).

É nessa perspectiva teórica e metodológica, fundamentada na ação, reflexão, ação, que utiliza-se a abordagem do materialismo histórico dialético, desenvolvido por Marx (1818-1883) e Engels (1820-1895) por se acreditar que os aportes dessa concepção fornecem ao pesquisador referenciais para compreender formas de estabelecer relações com o objeto e extrair dele suas variadas determinações, pautados na concepção de como conhecer um objeto determinado historicamente.

Para Netto (2011, p. 44):

A realidade é concreta exatamente por isso, por ser a síntese de muitas determinações, a unidade do diverso que é própria de toda totalidade. O conhecimento teórico é, nesta medida, para Marx, o conhecimento do concreto, que constitui a realidade, mas que não se oferece imediatamente ao pensamento, deve ser reproduzido por este e só a viagem de modo inverso permite esta reprodução.

Assim, procura-se construir esta pesquisa compreendendo o objeto da gestão democrática partindo de estudos já realizados sobre a temática e da análise dos documentos, ou seja, do conhecimento concreto, respaldado em suas múltiplas dimensões, pois quanto mais se reproduzem as determinações de um objeto, tanto

mais se alcançará a sua riqueza real.

Esse movimento dialético que trata do objeto em si não se manifesta imediatamente ao homem, é necessário examinar a realidade, agindo objetiva e praticamente dentro de um contexto histórico, na qual estabelecem-se relações com a natureza e com outros homens, tendo como produto final atingir seus objetivos e interesses. A essência que se busca manifesta-se no fenômeno não de forma nítida, clara, mas de modo parcial, inadequado, contraditório. Desta forma a essência que se busca encontrar não é algo inerte, passiva, sua manifestação é a atividade do fenômeno e ocorre em determinado contexto histórico (KOSIK,1976).

Nessa trajetória, foi essencial a compreensão dialética da totalidade, na visão de Kosik (1976, p. 35) ela significa:

Na realidade, totalidade não significa todos os fatos. Totalidade significa: realidade como um todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fato qualquer (classes de fatos, conjunto de fatos) pode vir a ser racionalmente compreendido. Acumular todos os fatos não significa ainda conhecer a realidade; e todos os fatos (reunidos em seu conjunto) não constituem, ainda, a totalidade. Os fatos são conhecimento da realidade se são compreendidos como fatos de um todo dialético.

Desse modo, nosso objetivo ao desenvolver este estudo tendo como objeto a gestão democrática partindo da análise do PDI e do PPP, ouvindo os sujeitos que fazem parte da realidade escolar foi indagar, compreender, analisar como a coisa se manifesta naquele contexto, ou seja, naquele fenômeno e como ao mesmo tempo nele se esconde, apreendendo dialeticamente, estabelecendo relações com o todo, e não simplesmente acumulando informações isoladas.

Para isso, o trabalho foi estruturado em três seções, as quais foram organizadas da seguinte forma. Inicialmente, fez-se o levantamento do referencial bibliográfico atualizado referente ao tema, tais como livros, artigos, documentos, dissertações e teses apresentados aos diversos programas de pós-graduação em todo o país, utilizando autores que abordam os princípios e concepções da gestão na educação brasileira, enfocando a gestão democrática tendo por base a análise dos documentos legais – Constituição da República Federativa do Brasil/1988, a Lei 9.394/96 (LDBEN), Lei nº13.005/2014 (PNE), Lei nº 10.099/2014 (PEE/MA) e o documento base da CONAE/2014. Esse aprofundamento teórico envolveu as seguintes categorias: gestão democrática, participação, autonomia, planejamento e construção coletiva do PPP.

A fim de se alcançarem os objetivos da pesquisa, a metodologia respaldar-se-á nas abordagens quantitativa e qualitativa, fundamentada tanto na análise documental quanto na de campo. Minayo (2001, p. 22) faz referência à pesquisa qualitativa, destacando que a mesma procura responder a questões particulares nas ciências sociais, preocupado com a realidade não quantificável, ou seja, abrange um universo de significados como “motivações, atitudes, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos”.

Nesse sentido, dentre os documentos oficiais selecionados para análise destacam-se o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o Projeto Político Pedagógico (PPP) do IFMA *Campus* São Luís-Monte Castelo, local selecionado para a realização da pesquisa de campo.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão é autarquia com abrangência em todo o Estado do Maranhão, possui autonomia administrativa, financeira, patrimonial, didático-pedagógica e disciplinar. É uma instituição pública de educação que atua oferecendo educação superior, básica e profissional em diferentes modalidades de ensino, por meio de uma proposta curricular que valorize conhecimentos humanos, técnicos relacionando-os às diferentes práticas pedagógicas e às exigências do mundo do trabalho.

Nessa configuração, o *Campus* São Luís-Monte Castelo⁸, *locus* dessa pesquisa está localizado na Avenida Getúlio Vargas, nº 4, bairro Monte Castelo região central de São Luís, integra a fase da Pré-expansão do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, autorizado a funcionar desde 29/12/2008, abrange diversos cursos e modalidades (Educação a Distância, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial), tanto nos níveis técnicos, quanto nas formas integrada, concomitante e subsequente, tecnológico e pós-graduações *stricto* e *lato sensu*, atendendo a uma grande demanda de estudantes oriundos da ilha de São Luís e dos demais municípios do entorno: Raposa, São José de Ribamar e Paço do Lumiar.

⁸ O Projeto Político Pedagógico destaca o *Campus* São Luís-Monte Castelo, que, em se tratando de uma instituição de ensino, deve obedecer aos princípios gerais da educação nacional postos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, esta, por sua vez estabelece os princípios da descentralização e autonomia, determinada em seu artigo 12, inciso I, ou seja, “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica” (BRASIL, 1996).

Na pesquisa de campo, utilizam-se como instrumentos de coleta de dados questionários com questões abertas e fechadas com alunos e professores do ensino técnico, entrevistas semiestruturadas com coordenadores pedagógicos e direção geral do *Campus*, a fim de identificar a concepção de gestão democrática, participação, planejamento, construção do PDI e do PPP, caracterização da gestão da escola, efetivação de espaços de diálogos, estudos e reflexões no cotidiano escolar, assim como de outros elementos fundamentais para a consolidação da gestão democrática, estabelecendo comparações entre o que está escrito nos documentos do IFMA e a prática vivenciada pelos sujeitos envolvidos na pesquisa, com o intuito de que se aprofundem os significados, indo além do quantificável. Destaca-se, ainda, que, todos os participantes possuem vínculos diretos com a instituição.

A escolha da entrevista semiestruturada deu-se por compreendermos a necessidade de aprofundarem-se os dilemas e questões, capazes de esclarecer realidades e contextos sociais, sendo um instrumento valioso para se ter contato com a experiência dos participantes da pesquisa, possibilitando uma melhor apropriação da essência do objeto a partir da relação entre pesquisador e pesquisado.

De acordo com Poupart (2010, p. 216) a entrevista é compreendida como:

[...] um meio de dar conta do ponto de vista dos atores sociais e de considerá-los para compreender e interpretar as suas realidades. As condutas sociais não poderiam ser compreendidas, nem explicadas, fora da perspectiva dos atores sociais. A entrevista seria, assim, indispensável, não somente como método para apreender a experiência dos outros, mas, igualmente, como instrumento que permite elucidar suas condutas, na medida em que estas só podem ser interpretadas, considerando-se a própria perspectiva dos atores, ou seja, o sentido que eles mesmos conferem às suas ações.

Com esse instrumento propõe-se seguir um conjunto de questões previamente elaboradas em um contexto de uma conversa informal. Além disso, “o entrevistador deve ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa” (BONI e QUARESMA, 2005, p. 75).

Quanto aos sujeitos entrevistados na pesquisa, selecionaram-se duas pedagogas que trabalham no setor pedagógico (uma atua há 18 anos na coordenação pedagógica e a outra há 8 anos) e um diretor geral (atua na gestão há 5 anos e meio), para que se tenha uma visão mais ampla da construção do PPP e

do PDI, assim como da concepção de gestão democrática, participação, educação, dentre outras questões foco dessa pesquisa. A escolha desse instrumento para esses sujeitos deu-se por proporcionar respostas mais abrangentes à pesquisa, partindo da interação direta entre pesquisador e sujeitos da pesquisa, o que “favorece respostas espontâneas” (BONI e QUARESMA, 2005, p. 75). O critério de escolha dos participantes deu-se por eles terem mais de quatro anos de atuação no local da pesquisa, por terem acompanhado a construção tanto do PDI como do PPP e atuarem como servidores do quadro efetivo da instituição.

Os questionários foram constituídos de questões abertas e fechadas direcionados aos alunos do 2º e 3º anos do ensino técnico dos Cursos de Eletromecânica Integrado, Edificações Subsequente, Informática Integrado, Mecânica Concomitante, Química Integrado ao Ensino Médio e professores efetivos com mais quatro anos de atuação no IFMA/*Campus* São Luís-Monte Castelo.

Escolheu-se o questionário para complementar a coleta de dados por ser um instrumento organizado por uma série de perguntas que devem ser respondidas pelos participantes da pesquisa, tendo por objetivo, levantar opiniões, valores, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas no dia-a-dia. A linguagem utilizada no questionário de preferência deve ser simples e direta, para facilitar a compreensão do que está sendo perguntado (GERHARDT e SILVEIRA, 2009).

Tanto as entrevistas como os questionários, requerem a observância de normas, levando-se em consideração os participantes que serão pesquisados. A seguir estão elencados os cursos com as respectivas quantidades de profissionais e alunos que participaram da pesquisa, conforme tabela abaixo.

Tabela 1 - Dados referentes ao total dos sujeitos participantes da pesquisa do IFMA/*Campus* São Luís – Monte Castelo

QUANTIDADE DE PARTICIPANTES	DIREÇÃO GERAL	COORD. PEDAGÓGICA	PROFESSORES	ALUNOS	TOTAL GERAL
TOTAL INDIVIDUAL	1	2	45	114	162

Fonte: IFMA/*Campus* São Luís – Monte Castelo/SUAP

O campo da amostragem da pesquisa corresponde ao somatório da

quantidade de participantes envolvidos, ou seja, diretor geral (1), coordenadores pedagógicos (2), professores (45) e alunos (114), totalizando, assim, 162 participantes. Cabe ressaltar que a coleta de dados foi realizada entre os meses de março e abril de 2017.

Para a realização desse estudo, mantiveram-se o sigilo e anonimato dos participantes, pois toda pesquisa que envolve indivíduos é passível de suscitar problemas éticos.

Jaccoud e Mayer (2010, p. 279) destacam que:

Os problemas de ordem ética se colocam desde o início do processo. Assim, a partir de então, o pesquisador deve poder indicar claramente a finalidade da pesquisa, sua afiliação, os financiadores, seu empregador, a duração prevista do estudo e o método utilizado. E, de uma maneira mais global, ele deve poder garantir o caráter confidencial e o anonimato.

Preservando o sigilo e o anonimato dos participantes, optou-se por analisar os dados nomeando-os da seguinte forma: alunos dos cursos técnicos (AL), Professores (P); Coordenação Pedagógica (CP) e Gestor(a) (G).

Importa esclarecer que para participação na pesquisa, os participantes assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, contendo informações sobre o estudo, assim como o sigilo, anonimato e divulgação dos dados coletados. Conforme consta na Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012⁹ que trata do respeito pela dignidade humana e pela especial proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos. Destaca-se também que esta pesquisa seguiu todo trâmite estabelecido pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Maranhão (CEP/UFMA), conforme a referida Resolução tendo sido aprovada de acordo com o parecer nº 1.938.609 de 22 de fevereiro de 2017, conforme anexo A.

Na interpretação e análise dos dados, procurou-se tratá-los de forma rigorosa no sentido de explicitar inferências e compreensões, tendo como referencial os levantamentos teóricos já realizados anteriormente ou que se refiram às novas

⁹ De acordo com a Resolução nº 466, em seu texto ressalta que: O Plenário do Conselho Nacional de Saúde em sua 240ª Reunião Ordinária, realizada nos dias 11 e 12 de dezembro de 2012, no uso de suas competências regimentais e atribuições conferidas pela Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, e pela Lei nº 8.142, de 28 de dezembro de 1990, e Considerando o respeito pela dignidade humana e pela especial proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos; Considerando o desenvolvimento e o engajamento ético, que é inerente ao desenvolvimento científico e tecnológico. Destaca-se também que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da UFMA, conforme parecer nº 1.938.609.

descobertas advindas do estudo em questão.

Para Bardin (2011, p. 133):

Tratar o material é codificá-lo. A codificação corresponde a uma transformação- efetuada segundo regras precisas- dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo ou da sua expressão; suscetível de esclarecer o analista acerca das características do texto.

Tal assertiva permite-nos ressaltar que a análise do conteúdo está fundamentada em um paradigma crítico, da construção da realidade, em busca do sentido que um indivíduo ou grupo atribuem às mensagens evidenciadas. No processo de análise, o pesquisador busca maiores detalhes sobre os dados coletados a fim de conseguir respostas aos seus questionamentos, estabelecendo relações com a teoria abordada, comprovando ou negando o que foi analisado anteriormente (LAKATOS, 2003).

No desenvolvimento da análise dos dados, foi necessário afastar os perigos da compreensão espontânea, indo além do saber que está posto ou seja, do saber subjetivo, rejeitando a ingenuidade como forma de captar as significações dos protagonistas sociais, é preciso dizer não à leitura rasa da realidade (BARDIN, 2011).

Dessa forma, procurou-se desde o início, selecionar depoimentos transcritos com exatidão, respeitando com veracidade as falas dos sujeitos, para além dos seus significados imediatos, selecionando aqueles que mais se direcionavam às questões levantadas nos instrumentos de coleta de dados, a premissa foi procurar compreender o fenômeno, segundo a perspectiva dos participantes da situação pesquisada, e analisando os depoimentos elencados.

Procurou-se articular todas as etapas no decorrer da pesquisa, pois partiu-se do levantamento bibliográfico que teve como objetivo garantir a construção do arcabouço teórico, dando suporte ao desenvolvimento da pesquisa, por meio do diálogo entre as seções, pois não se pode entender o sujeito pesquisador que conhece separado do objeto a ser conhecido, tendo como resultado a produção do conhecimento como processo em constante construção.

Ressalta-se também que o conhecimento humano é cumulativo e ocorre no tempo e no espaço, logo este deve ser considerado como um processo, e não como um juízo único e acabado, dado que o objeto do conhecimento é configurado

por aproximações com a realidade investigada.

1.2 Estrutura da dissertação

Com a finalidade de alcançar o objetivo geral proposto nesta pesquisa, organizou-se esta dissertação em três seções que objetivaram analisar de forma integrada o objeto de estudo.

Primeiramente, esta introdução, na qual apresenta-se um panorama sobre os impactos que as orientações dos organismos internacionais trouxeram as reformas educacionais na década de 90, atendendo às demandas de reprodução do capital, através dos direcionamentos impostos à gestão da escola pública. Citam-se os objetivos, o interesse pela escolha do tema e a organização do percurso metodológico da pesquisa.

Na segunda seção, analisa-se a gestão da educação brasileira, suas concepções e princípios, fazendo uma retrospectiva histórica dos estudos sobre administração escolar no país, com o surgimento da escola clássica de administração, enfocando-se a divisão de tarefas entre planejar e executar, o que causou a fragmentação do saber, impactando nos estudos iniciais sobre administração escolar que muito foi influenciada pela administração clássica de Taylor e Fayol. Discorre-se sobre as concepções de gestão democrática, fazendo interfaces com a perspectiva gerencial e realizamos, também uma análise dos documentos oficiais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996 (LDBEN), a Constituição da República Federativa do Brasil/1988, o Plano Nacional de Educação – Lei nº 13.005/2014, e o Plano de Educação do Maranhão – Lei nº 10.099/2014, destacando aspectos que esses documentos trazem sobre o princípio da gestão democrática na educação nacional.

Os seguintes autores são os suportes teóricos desta pesquisa: Sander (1995), Félix (1989), Saviani (2008), Frigotto (2010), Paro (2010), Manacorda (2010), Arroyo (1979), Hora (2010), Cury (2002), Lück (2006), Chauí (2009), Neto e Castro (2011), Dourado (2005), Demo (1996), Dourado (2005), Gandin (1994), Libâneo (2012, 2015), Machado (1991), Vasconcellos (2006), Ferreira (2009), Cardozo (2012), Veiga (2003, 1995, 2010) dentre outros.

Na terceira seção realizou-se análise documental do Plano de

Desenvolvimento Institucional do IFMA – PDI e do Projeto Político Pedagógico – PPP do IFMA/*Campus* São Luís-Monte Castelo, com objetivo de compreender a concepção de educação e gestão democrática elencada nesses documentos, estabelecendo relações com a prática do planejamento dialógico e com as vivências dos sujeitos da comunidade escolar. A princípio selecionaram-se turmas do 2º e 3º anos dos cursos Eletromecânica Integrado, Informática Integrado, Mecânica Concomitante, Química Integrado e Edificações Subsequente ao ensino médio, aqui incluindo professores e alunos. Foram também selecionados funcionários do setor pedagógico e direção geral delimitados ao campo de atuação em que a pesquisa foi desenvolvida. Após a coleta e análise dos dados, sistematizou-se a elaboração desta seção.

Por fim, as considerações finais evidenciam que as principais análises desenvolvidas no decorrer desta dissertação mostram que o tema da gestão democrática, ainda tem sido objeto de estudos das políticas educacionais, abrangendo tanto a gestão das escolas de educação básica quanto as de ensino superior, tendo como foco os problemas educacionais em um contexto social, econômico, cultural e político, marcado pelas contradições da sociedade capitalista e seus impactos na gestão da política educacional.

SEÇÃO II

2 GESTÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: concepções e princípios

Pensar a sociedade tendo como parâmetro o ser humano exige a superação da lógica desumanizadora do capital, que tem no individualismo, no lucro e na competição seus fundamentos. Educar é colocar fim à separação entre Homo faber e Homo sapiens, é resgatar o sentido estruturante da educação e de sua relação com o trabalho, as suas possibilidades criativas e emancipatórias. Educação não é um negócio, é criação, educação não deve qualificar para o mercado, mas para a vida (MÉSZÁROS, 2008, p. 9).

Estudar educação e compreendê-la não é algo simples, mas complexo e requer estabelecer relações com aspectos econômicos, sociais, culturais, políticos, históricos e jurídicos que influenciam na determinação das políticas educacionais, pois estas não são neutras e estão relacionadas com a totalidade dos processos sociais. “A história nos ensina que a reconstrução de um caminho implica um processo de desconstrução que não apaga as marcas, ocultas ou manifestas, das construções anteriores” (SANDER, 1995, p. 13). Logo, compreende-se que a educação é um processo histórico de construções e desconstruções, fruto de determinantes externos e internos, sendo constituída e constituindo quem dela se utiliza, buscando a transformação social ou a reprodução de interesses particulares e manutenção de um determinado *status quo*.

Com base no exposto, esta seção tem como objetivo discorrer sobre a gestão da educação brasileira fazendo uma retrospectiva histórica sobre os estudos da administração escolar no país, apresentam-se alguns aspectos da administração escolar, que sofreu forte impacto da administração clássica pautada nos referenciais da administração empresarial. Reflete-se também sobre o movimento de reabertura política no Brasil, com a promulgação da Constituição Federal de 1988 que, trouxe para os debates acadêmicos questões sobre a educação pública de qualidade e da gestão democrática, perpassando pelas reformas educacionais dos anos 90 do século passado e os impactos que essas reformas trouxeram para a gestão da educação.

Analisam-se os documentos oficiais tais como: a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Lei nº 9.394/96 – a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Plano Nacional de Educação Lei nº 13.005/2014 e a Lei nº 10.099/2014 – o Plano Estadual de Educação do Maranhão, destacando

como esses documentos abordam os princípios fundamentais da gestão democrática, essas análises possuem como referencial diversos teóricos que tratam da questão.

2.1 Concepções de administração e gestão na educação brasileira

A problematização desse estudo compreende que a administração escolar não se consolida no vazio, desta forma relaciona-se no tempo, no espaço em que é construída. Para analisá-la é necessário compreender o contexto histórico, econômico e social onde se efetiva, pois a mesma é concebida para atender as concepções e interesses de grupos sociais diversos. Paro (2010) corrobora com essa questão quando destaca que a educação não acontece dissociada do contexto histórico e social presente, pois é resultado de uma “longa evolução histórica, e traz a marca das contradições sociais e dos interesses políticos em jogo na sociedade” (p. 24).

Frigotto (2010, p. 27) também ressalta que:

A educação, quando apreendida no plano das determinações e relações sociais e, portanto, ela mesma constituída e constituinte destas relações, apresenta-se historicamente como campo da disputa hegemônica. Esta disputa dá-se na perspectiva de articular as concepções, a organização dos processos e dos conteúdos educativos na escola e, mais amplamente, nas diferentes esferas da vida social, aos interesses de classe.

Sendo a Educação, campo de disputas de diferentes concepções que trazem interesses diversos, conforme destacado por Paro (2010) e Frigotto (2010), a administração da escola não foge a essa configuração, pois está profundamente ligada à totalidade social, econômica e política da qual recebe determinações e, ao mesmo tempo, exerce influência sobre o contexto no qual está inserida. Esta é resultado da historicidade, sendo marcada pelos impactos sociais e políticos presentes em uma determinada sociedade.

É fundamental compreender que o conceito de administração, em um sentido mais amplo, é uma atividade em sua essência, particularmente, humana, pois somente o homem é capaz de estabelecer racionalmente o uso de recursos para atingir seus objetivos já estabelecidos previamente. Os outros animais irracionais também realizam atividades, mas, diferentemente dos homens, principalmente no aspecto qualitativo, pois não conseguem ir além das

necessidades naturais, condição que lhe é peculiar (PARO, 2010). Dessa forma, a administração torna-se uma condição indispensável à vida dos seres humanos, pois, ao mesmo tempo em que atua sobre a natureza em seu benefício, precisa interagir com outros homens, não no contexto de dominação, mas no sentido de que só os seres humanos são capazes de criar e recriar conhecimentos que são acumulados historicamente, passando de geração em geração.

Nesse sentido, Paro (2010, p. 36) ressalta que:

Se eu, diante da natureza, me reconheço homem pelo domínio que tenho sobre ela, ao deparar-me com meu semelhante, devo obrigatoriamente reconhecer-lhe esta mesma condição. Se o domino, reduzo-o, nesta perspectiva, à condição meramente natural, ou seja, a um ser dominado como a natureza o é por mim. Toda vez, portanto, que se verifica uma dominação sobre o homem, degrada-lhe sua condição de humano para a condição de coisa, identificando-se-lhe, portanto, ao natural, ao não humano.

Com base no exposto, apreende-se a necessidade de se estabelecerem relações horizontais, de diálogo, de trocas e, não-relações verticalizadas no sentido de coisificação¹⁰ do homem, nas quais uns mandam e outros obedecem. Dessa forma necessita-se de relações humanas para além do meramente natural, que prezem pela cooperação, interação das pessoas, e rejeita-se a dominação de um sobre o outro.

No que se refere à coisificação do homem, Manacorda (2010, p. 67) fundamentando-se no pensamento de Marx (1818-1883) afirma que o trabalho alienado, estranho ao trabalhador, torna-o mais pobre, pois aquilo que deveria ser um trabalho prazeroso, criativo, passa a estar subjugado pelo capital, como “potência estranha” em favor da produtividade. Tal assertiva permite deduzir que o homem tem perdido a sua essência em detrimento de algo que lhe é estranho ou imposto, e no campo educacional, na escola as práticas administrativas conservadoras têm contribuído para que os alunos se tornem mais submissos a um sistema cada vez mais excludente.

Diante do exposto, percebe-se que a prática da administração não é algo novo, e sim milenar, em contrapartida seus estudos sistemáticos são recentes, a

¹⁰ No entender de Vaz (2004, p.120), explicando a teoria de Marx, *coisificação* (*Verdingliching, reification, réification*) representa dois tipos de alienação: a *espiritual*, sendo a deficiência de ser que sobrevém ao homem por não alcançar sua auto-realização; e a *social* representada pelo domínio do produto sobre seu criador.

administração escolar não desenvolveu um arcabouço teórico peculiar, tendo tomado como referência a administração empresarial (FÉLIX,1989). Nessa configuração Chiavenato (2003, p. 11) explica que:

A palavra *administração* vem do latim *ad* (direção, tendência para) e *minister* (subordinação ou obediência) e significa aquele que realiza uma função sob o comando de outrem, isto é, aquele que presta um serviço a outro. No entanto, a palavra administração sofreu uma radical transformação em seu significado original. A tarefa da Administração passou a ser a de interpretar os objetivos propostos pela organização e transformá-los em ação organizacional por meio de planejamento, organização, direção e controle de todos os esforços realizados em todas as áreas e em todos os níveis da organização, a fim de alcançar tais objetivos da maneira mais adequada à situação e garantir a competitividade em um mundo de negócios altamente concorrencial e complexo. A administração é o processo de planejar, organizar, dirigir e controlar o uso de recursos a fim de alcançar objetivos organizacionais.

Dessa abordagem, compreende-se que o termo administração tem seu significado fundamentado na subordinação de alguém à outra pessoa que comanda um determinado serviço em prol de objetivos já estabelecidos. Administrar, conforme o autor acima citado, engloba todos os níveis de uma organização, sempre em busca de assegurar uma maior produtividade, o que conseqüentemente tornará as organizações mais competitivas no mercado.

A administração como ciência teve origem no início do século XX na Europa e na América do Norte, nos Estados Unidos, onde foi utilizada como forma de organizar os serviços públicos e a produtividade no mercado dos negócios. Sua evolução advém do desenvolvimento do capitalismo, que se deu por meio da mudança na forma de produção do artesão com seus ofícios para uma forma denominada de manufatureira, por intermédio da divisão do trabalho com operações parceladas. Sob essas condições, o trabalho passou a estar direcionado para a produção do lucro, ou seja, mais-valia¹¹. De acordo com Sander (1995, p. 3):

¹¹ Para Marx, "O capital é, portanto, não apenas comando sobre trabalho, como diz A. Smith. Ele é essencialmente comando sobre trabalho não-pago. Toda mais-valia, qualquer que seja a forma particular de lucro, renda etc., em que ela mais tarde se cristalize, é, segundo sua substância, materialização de tempo de trabalho não-pago. O segredo da autovalorização do capital se resolve em sua disposição sobre determinado quantum de trabalho alheio não-pago (MARX, 1996, p. 162). "O capitalista que produz a mais-valia, isto é, extrai trabalho não pago diretamente dos trabalhadores e o fixa em mercadorias, é, na verdade, o primeiro apropriador, mas, de modo algum, o último proprietário dessa mais-valia. Tem de dividi-la, mais tarde, com capitalistas que realizam outras funções na produção social como um todo, com o proprietário fundiário etc. A mais-valia divide-se, portanto, em diferentes partes. Suas frações cabem a categorias diferentes de pessoas e recebem formas diferentes, independentes umas das outras, tais como lucro, juro, ganho comercial, renda da terra etc. na medida em que a acumulação se realiza, o capitalista consegue vender a mercadoria produzida e retransformar em capital o dinheiro recebido por ela. Além disso: o fracionamento da

Três movimentos iniciais deram origem à escola clássica de administração no princípio do Século XX: a administração científica nos Estados Unidos, a administração geral na França e a administração burocrática na Alemanha. Seus princípios e práticas iniciais derivaram em concepções universais que se divulgaram rapidamente pelo mundo, incluindo os países da América Latina.

Frederick W. Taylor (1990, p. 9) foi um dos primeiros teóricos a estudar a administração, sendo chamado de o “Pai da Organização Científica do Trabalho”, contribuindo para o desenvolvimento industrial no século XX. Ressaltou que todo trabalho deve ser pensado de forma separada, ou seja, trabalho intelectual *versus* trabalho manual. Para melhor compreender esse processo destaca que:

O uso prático dos dados científicos requer uma sala em que são guardados os livros, notações dos rendimentos máximos, *etc.*; e uma mesa para o planejador das tarefas. Assim, todo o trabalho feito pelo operário no sistema antigo, como resultado de sua experiência pessoal, deve ser necessariamente aplicado pela direção no novo sistema, de acordo com as leis da ciência, porquanto o trabalhador, ainda que bem habilitado na organização e uso dos dados científicos, estaria materialmente impossibilitado de trabalhar, ao mesmo tempo, na máquina e na mesa de planejamento. Está claro, então, na maioria dos casos, que um tipo de homem é necessário para planejar e outro diferente para executar o trabalho. O homem, cuja especialidade sob a administração científica é planejar, verifica inevitavelmente que o trabalho pode ser feito melhor e mais economicamente mediante divisão do trabalho, em que cada operação mecânica, por exemplo, deve ser precedida de vários estudos preparatórios, realizados por outros homens, tudo isso envolve a divisão do trabalho entre direção e operário.

Com base no exposto acima, infere-se que as tarefas devam ser separadas e distribuídas de acordo com as capacidades de cada segmento, ou seja, a uns cabe a tarefa de pensar, planejar, e a outros a de executar atividades já concebidas por outras pessoas com o objetivo de atender a determinados interesses e objetivos organizados previamente, que, em sua maioria, não atendem às necessidades daqueles que apenas as executam. Desse modo, destaca-se o surgimento da gerência como forma de controle do trabalho, por meio da dominação do saber, restringindo a vontade daquele que executa no processo de produção, ou

mais-valia em diversas partes nada muda em sua natureza nem nas condições necessárias em que ela se torna elemento da acumulação. Qualquer que seja a proporção da mais-valia que o produtor capitalista retém para si mesmo ou cede a outros, ele sempre se apropria dela em primeira mão” (MARX, 1996, p. 197). Para Marx, a mais-valia se configura em duas formas, a mais-valia absoluta e a mais-valia relativa. A mais-valia absoluta é resultado do “prolongamento da jornada de trabalho além do ponto em que o trabalhador teria produzido apenas um equivalente pelo valor de sua força de trabalho, e a apropriação desse mais-trabalho pelo capital” (MARX, 1996, p. 138). A mais-valia relativa “consiste em capacitar o trabalhador, mediante maior força produtiva do trabalho, a produzir mais com o mesmo dispêndio de trabalho no mesmo tempo” (MARX, 1996, p. 42). Esta última fase ocorre por meio do desenvolvimento acelerado do sistema de máquinas.

seja, o trabalhador, quando seu trabalho fica limitado a tarefas parcelares e repetitivas. Nessa perspectiva, todo tipo de trabalho fica submetido aos ditames do capital, dada a dissociação entre o trabalho manual e o intelectual¹².

Compreende-se que, em decorrência dos estudos da administração de empresas, seus pressupostos foram considerados aplicáveis a qualquer organização, independentemente do seu contexto social, político e cultural, o que teve reflexos nos fins da educação que, passaram a reproduzir uma estrutura fundamentada na eficiência e na eficácia das instituições educacionais, tendo como fundamento o aspecto econômico. A função da administração passou a ser pautada na organização e no controle do trabalhador para que produza mais e melhor com o mínimo de custos, para isso a supervisão ocorre desde o planejamento até a execução das atividades. Assim, essa relação da administração escolar com administração empresarial deve ser analisada para que se compreenda os condicionantes que influenciaram as práticas desenvolvidas nas escolas. Na realidade o objetivo era que as escolas alcançassem padrões de eficiência determinados para empresas e outras organizações. Para isso, Félix (1989, p. 35) salienta que “a função da administração é, portanto, de exercer pleno controle sobre as forças produtivas, o que ocorre desde o planejamento do processo de produção até o controle das operações executadas pelo trabalhador”.

Dessa maneira, observa-se uma estreita relação entre administração e o sistema capitalista, pois no que se refere ao controle do trabalho, com intuito de produzir lucro, alguns princípios são adotados pela administração tais como racionalização, produtividade, eficiência, especialização de funções como forma de

¹² Sobre essa questão da divisão entre trabalho intelectual e manual, Machado (1991) destaca que: “Com esta divisão, vem junto a própria deformação e mutilação do trabalhador, que é levado a desenvolver apenas uma parte da sua potencialidade, ao executar uma atividade específica durante todo o tempo, reprimindo o desenvolvimento de todas as outras aptidões de que é portador. Neste sentido, esta deformação atinge, indiscriminadamente, qualquer trabalhador parcial, desde aquele que executa, mas não concebe, até o outro que concebe, mas não executa. A divisão do trabalho do período manufatureiro traz consigo, portanto, a divisão entre mão e cérebro, entre o pensar e o fazer. Assim, não só o trabalho se divide, mas ao se separar, cinde o próprio homem” (p. 21). A autora segue complementando: “A divisão do trabalho divide também o saber, cuja partilha inicial entre formação geral e formação especial, pedagogicamente duvidosa, constitui não apenas sua manifestação, mas portão de entrada a segmentações mais detalhadas, que se prestam muito mais à regulamentação da diferença e da cidadania, inerente ao sistema capitalista, que a objetivos educacionais. Uma pedagogia especial é articulada de forma a permitir a capacitação para as funções de planejamento e controle e a compreensão dos fundamentos científicos do trabalho na sua globalidade. Uma outra pedagogia, porém, está reservada àqueles encarregados da atividade de execução, cujo primado pertence à prática imediata, desvinculada da criação e recriação teóricas” (p. 30).

expandir o capital por meio da exploração do trabalhador. Esses princípios são determinados pelo próprio sistema, a administração vem apenas legitimá-los.

A escola, ao utilizar o modelo proposto pela administração de empresas, reproduz suas orientações de organização hierárquica, seus critérios de avaliação, acompanhamento e controle do trabalho, esta relação foi historicamente construída pelo sistema capitalista. Desta forma, ultrapassa o aspecto teórico e se concretiza na estrutura e no funcionamento do sistema escolar.

A partir do século XX, surgiram os primeiros escritos teóricos sobre a administração escolar no Brasil, estes utilizaram em suas análises as teorias da administração de empresas com intuito de adquirir maior cientificidade a esse campo de conhecimento. Apesar de ser um tema tão estudado no meio educacional, pois sua trajetória já existia há mais de 500 anos, não se tinham produções acadêmicas a esse respeito. O que não significa que a prática administrativa no campo da educação era inexistente. Algumas questões contribuíram para essa tardia produção acadêmica neste campo de conhecimento. No entender de Drabach e Mousquer (2009, p. 260):

[...] a ausência de um sistema de ensino para a população, fruto do descaso dos governantes daquele período, não favoreceu o desenvolvimento de um corpo teórico em relação à administração educacional. As publicações que existiam até a Primeira República consistiam em memórias, relatórios e descrições de caráter subjetivo, normativo, assistemático e legalista.

Sander (1995, p. 9) endossa esse pensamento quando afirma que:

No campo da organização do ensino e da administração da educação durante o período colonial latino-americano houve poucos desenvolvimentos teóricos e escassa sistematização do conhecimento. Em alguns países, no entanto, o estudo da organização e da gestão da educação despertou maior atenção relativa no conjunto das disciplinas pedagógicas, a julgar pelas publicações da época. Segundo testemunha Lourenço Filho, por exemplo, aproximadamente um terço dos títulos das publicações brasileiras sobre educação durante o período colonial eram sobre temas de organização e gestão do ensino. Em geral, essas publicações eram memórias, relatórios e descrições de caráter subjetivo, normativo e legalista.

Entende-se que, além das memórias, relatórios e descrições de caráter legalista, normativo, esses documentos sofreram forte influência da Igreja Católica por intermédio da Companhia de Jesus com os jesuítas e de outras ordens religiosas a exemplo dos Maristas, Salesianos, dentre outros. Consolidando a

pedagogia católica na educação latino-americana, a *Ratio Studiorum*¹³ teve considerável influência na organização dos sistemas e na administração das escolas com uma filosofia escolástica, positivista e formal.

Apenas na década de 1930 do século passado foi que a trajetória da administração da educação tomou um novo direcionamento, pois, a educação passava por uma transição, por mudanças de paradigmas, a Pedagogia Tradicional¹⁴ estava cedendo espaço para os ideais progressistas de educação, pois a primeira concepção não mais atendia aos interesses do desenvolvimento industrial que estava se expandindo ao contexto econômico da sociedade industrial. O escolanovismo¹⁵ – concepção pedagógica protagonizada pelo teórico John Dewey (1859-1952) – foi um movimento educacional que se inseriu no processo de industrialização e de desenvolvimento imposto pelos países centrais, adaptando-se ao modelo de formação de força de trabalho produtiva e rendosa para as fábricas.

A Escola Nova, como era chamada essa nova concepção pedagógica advinda dos Estados Unidos da América, defendia uma pedagogia pautada em uma maior cientificidade na educação, acompanhada do aumento da oferta educacional principalmente para os mais pobres. A função da escola era capacitar a classe trabalhadora para atender à demanda imposta pela nova configuração do modelo de

¹³ De acordo com Franca (1952, p.154) “O *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Jesu* – foi um plano de estudos da Companhia de Jesus, redigido por comissões de destacados jesuítas, sob a direção do Geral da Ordem, P. Acquaviva, submetido a várias análises e alterações, até adquirir forma definitiva e obrigatoriedade em 1599, após 15 anos de minuciosos estudos. O cerne do ordenamento era garantir a uniformidade de procedimentos, de mente e coração dos educadores jesuítas e dos alunos, para a consecução dos objetivos propostos, opondo-se à turbulência desencadeada pelo movimento reformista do século XVI. O *Ratio Studiorum* preceitua a formação intelectual clássica estreitamente vinculada à formação moral embasada nas virtudes evangélicas, nos bons costumes e hábitos saudáveis, explicitando detalhadamente as modalidades curriculares; o processo de admissão, acompanhamento do progresso e a promoção dos alunos; métodos de ensino e de aprendizagem; condutas e posturas respeitadas dos professores e alunos; os textos indicados a estudo; a variedade dos exercícios e atividades escolares; a frequência e seriedade dos exercícios religiosos; a hierarquia organizacional; as subordinações. Exigia-se a elaboração de composições escritas com aprimorado rigor; liam-se autores greco-romanos, em especial Aristóteles, Cícero, e a retórica propunha formar o perfeito orador. Percebe-se que o sistema de ensino deveria eleger autores e pensadores vinculados ao pensamento oficial da Igreja, razão pela qual emerge vigorosamente a figura de Tomás de Aquino”.

¹⁴ Pedagogia Tradicional conforme Saviani (2008, p. 6) “organiza-se como uma agência centrada no professor, o qual transmite segundo uma gradação lógica, o acervo cultural aos alunos. A estes cabe assimilar os conhecimentos que lhe são transmitidos”. Para Freire (1987) a pedagogia tradicional é denominada de bancária, por possuir como ato fundamental a memorização de conteúdos e fórmulas, onde os alunos são considerados como depósitos, onde os que se julgam detentores do saber depositam seus conhecimentos aos que nessa concepção nada sabem e esperam pacientemente para receber e arquivar aquilo que foi depositado pelos sábios.

¹⁵ O escolanovismo é derivado do movimento da Pedagogia Nova, movimento este que nasceu das críticas à Pedagogia Tradicional, e, novamente Saviani (2008, p. 9) destaca que “o professor agiria como estimulador e orientador da aprendizagem cuja iniciativa principal caberia aos próprios alunos”.

sociedade industrial. A pedagogia adotada era a liberal,¹⁶ voltada à teoria política e econômica da burguesia.

Saviani (1989, p. 24) faz uma crítica ao escolanovismo quando ressalta que “a escola surge, então, como o grande instrumento de realização dos ideais liberais”. Forja-se, a partir da segunda metade do século XIX a ideia de escola “redentora da humanidade”. Para esse autor:

[...] a escola nova surge, pois, como um mecanismo de recomposição da hegemonia da classe dominante, hegemonia essa ameaçada pela crescente participação política das massas, viabilizada pela alfabetização através da escola universal e gratuita. Ao enfatizar a ‘qualidade do ensino’, a escola nova desloca o eixo de preocupações do âmbito político (relativo à sociedade em seu conjunto) para o âmbito técnico-pedagógico (relativo ao interior da escola), cumprindo, ao mesmo tempo, uma dupla função: manter a expansão da escola nos limites suportáveis pelos interesses dominantes e desenvolver um tipo de ensino adequado a esses interesses. Com isso, a escola nova, ao mesmo tempo em que aprimorou a qualidade do ensino destinado às elites, forçou a baixa da qualidade do ensino destinado às camadas populares, já que sua influência provocou o afrouxamento da disciplina e das exigências de qualificação nas escolas convencionais. (SAVIANI, 2008, p. 28)

Em 1932, foi publicado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova assinado por vários intelectuais da época. Nesse documento, Azevedo (*et al*, 2006, p. 188) relatou que:

Onde se tem de procurar a causa principal desse estado antes de inorganização do que de desorganização do aparelho escolar, é na falta, em quase todos os planos e iniciativas, da determinação dos fins de educação (aspecto filosófico e social) e da aplicação (aspecto técnico) dos métodos científicos aos problemas de educação. Ou, em poucas palavras, na falta de espírito filosófico e científico na resolução dos problemas da administração escolar. Esse empirismo grosseiro, que tem presidido ao estudo dos problemas pedagógicos, postos e discutidos numa atmosfera de horizontes estreitos, tem as suas origens na ausência total de uma cultura universitária e na formação meramente literária de nossa cultura. Nunca chegamos a possuir uma cultura própria, nem mesmo uma cultura geral que nos

¹⁶ De acordo com Libâneo (1990) a Pedagogia liberal compreendia que a escola tinha por função preparar os indivíduos para assumirem determinados papéis sociais que iam de acordo com aptidões inerentes a cada um. Para isso, precisavam aprender a se adaptarem aos valores e normas estabelecidos na sociedade de classes. Essa pedagogia dava ênfase ao aspecto cultural como forma de esconder as diferentes realidades dos alunos, pois embora difundida a ideia de igualdade de oportunidades, não considerava as desigualdades de condições. Historicamente, a educação liberal iniciou-se com a pedagogia tradicional e, por razões de recomposição da hegemonia da burguesia, evoluiu para a pedagogia renovada (também denominada escola nova ou ativa), o que não significou a substituição de uma pela outra, pois ambas conviveram e convivem na prática escolar. O autor afirma também que o termo liberal nesse contexto não tem sentido de avançado, democrático, não conservador, pois a doutrina liberal surgiu como justificativa do capitalismo para defender sua forma de organização baseada na propriedade privada dos meios de produção, logo essa pedagogia é reflexo dessa realidade.

convencesse da existência de um problema sobre objetivos e fins da educação.

Desta forma, não se podia encontrar unidade e continuidade de estudos nessa área. Logo, os primeiros escritos sobre administração escolar estavam pautados nos princípios da abordagem clássica da administração¹⁷, baseada em um modelo empresarial, tecnocrático, com uma estrutura fragmentada, com a predominância dos técnicos que resolviam os problemas da educação com soluções racionais, em detrimento dos aspectos humanos e sociais. O foco era na eficiência da organização do trabalho pedagógico, na administração da escola.

Sander (1995, p. 11) salienta que:

A efervescência política e intelectual que marcou as primeiras décadas do século XX, se manifesta no setor público e na educação, dando início a numerosos movimentos reformistas na administração do Estado e na gestão da educação. Seguindo os desenvolvimentos teóricos e praxiológicos da gestão empresarial, instalou-se na administração pública o reinado da tecnocracia como sistema de organização, com forte predomínio dos quadros técnicos preocupados pela adoção de soluções racionais para resolver problemas organizacionais e administrativos.

No contexto exposto acima, a eficiência e a racionalidade dos processos administrativos eram o enfoque em vigor, fundamentado nos princípios teóricos advindos da Europa e dos Estados Unidos da América, sob a égide da escola clássica da administração, em que a prevalência estava fundamentada na economia, na produtividade dos processos administrativos, em detrimento dos aspectos humanos e éticos que foram colocados no plano secundário.

Logo, a administração escolar, influenciada pelos argumentos clássicos da administração, criou uma visão de diretor como controlador, pois fica evidente a divisão de papéis no ambiente escolar, com prevalência do chamado “pragmatismo instrumental” (SANDER 1995, p. 13) que, objetivava a resolução de problemas administrativos com a execução de técnicas racionais.

Conforme exposto anteriormente a pedagogia nova trouxe maior cientificidade para o campo da educação e, uma maior abertura da oferta educativa,

¹⁷A administração vista como ciência somente toma forma a partir das teorias propaladas por Frederick Winslow Taylor (1856-1915) nos Estados Unidos e Henri Fayol (1841-1925) na França. Esses dois cientistas influenciaram o movimento da administração no século XX pela compreensão do *Homo Economicus*, termo usado pelos economistas clássicos para definir a natureza simplista e reducionista de homem, influenciado por recompensas salariais, econômicas e materiais. Conforme salienta Motta e Vasconcelos (2010, p. 25) “esse modelo simplificado de natureza humana possibilitou a construção rápida de uma teoria da administração” em razão de suas ações serem facilmente previsíveis.

tornou-se o processo educativo mais complexo, o qual começou a tomar como referência a organização das grandes empresas industriais e comerciais. Dessa forma, a administração escolar passou a ser compreendida como um processo técnico e científico situado no âmbito da administração geral.

Baseados nos estudos de Leão (1945), a administração escolar fundamentada na administração geral, com base em Henry Fayol, compreende a estrutura administrativa bem organizada na hierarquia dos papéis, pois cada pessoa ocupa uma função previamente determinada dentro da estrutura escolar. Nesse entendimento, o diretor apresenta-se como figura central na administração escolar, pois é ele quem “dirige o trabalho modelador de outras vidas, ajuda a progredir mental e moralmente a comunidade inteira. É o líder, condutor educacional de sua gente, o árbitro nos assuntos de educação” (LEÃO, 1945, p. 158 *apud* DRABACH e MOUSQUER 2009, p. 261).

Fica evidente, no entender de Leão (1945), que o diretor ocupa um papel centralizador dentro da escola, pois tudo depende das suas decisões, partindo do aspecto técnico, financeiro, contábil, pedagógico-curricular, pois é ele quem organiza e avalia os currículos e programas escolares, adapta os trabalhadores aos seus respectivos locais de trabalho, influenciando até em questões relacionadas com o progresso mental e moral de toda a comunidade escolar. Para muitos autores a administração escolar deve obedecer aos princípios e exigências da sociedade capitalista. Essa concepção de organização e administração escolar destacada por Leão é denominada por Libâneo (*et al*, 2012, p. 444) como “técnico-científica ou científica racional”, na qual a burocracia, a centralização/verticalização das decisões, a racionalização (com enfoque no estabelecimento de metas elaboradas previamente pela direção e pelos técnicos, sem nenhuma participação dos envolvidos no processo educacional) dão ênfase ao trabalho para se atingirem as metas já determinadas. Essa concepção valoriza a organização escolar baseada na divisão técnica de cargos e funções, a autoridade e o poder hierárquico exercidos de forma unilateral que não estabelecem nenhum tipo de relação entre eles, pois a ênfase está na execução de tarefas, e não na participação das pessoas.

Nesse contexto, o professor, ocupa a função de técnico, preparando o ambiente escolar para a concretização da educação que foi pensada pelos dirigentes escolares. Nessa concepção, estão bem claros e definidos os papéis de

cada membro da organização. Ocorre na escola uma divisão do trabalho, cabendo ao diretor pensar nas diretrizes mais amplas, ou seja, na política educacional e aos demais que compõem a escola como professores, coordenadores pedagógicos, alunos, apenas colocar em prática aquilo que já foi decidido anteriormente pelo diretor.

Convém, destacar que a educação vinha ocupando um papel primordial no âmbito do desenvolvimento científico e econômico do país, logo a efetivação de uma administração escolar que contribuísse para esse crescimento industrial fazia-se urgente e necessária, isto é, uma alternativa fundamental para a consolidação das bases e finalidades educacionais, que atendessem a um modelo burguês, ou seja, para que se educa? quais objetivos a educação precisa ter? ela se justifica como? está baseada em quais princípios? São questões que se devem considerar quando se trata do modelo de administração escolar denominado de técnico-científico, por esse perpassam ideologias, que camuflam suas relações com as estruturas da economia, da política, da sociedade e seus impactos nas políticas educacionais (LIBÂNEO *et al*, 2012).

Com o enfraquecimento da pedagogia tradicional que perdeu seu espaço no contexto educacional brasileiro para a concepção escolanovista, (com o resgate do aspecto humano e comportamental na educação em detrimento do aspecto técnico), pois a primeira tendência denominada de conservadora, já não atendia às necessidades de pensar e organizar a escola. O que proporcionou um fortalecimento para adotar uma concepção baseada no funcionalismo de aspecto comportamental, como forma de organização do espaço escolar. Nessa perspectiva, a administração escolar é entendida como uma atividade produtiva, natural e proveniente de qualquer grupo humano. Todos devem estar envolvidos com a administração escolar, em busca dos resultados mesmo que de diferentes maneiras, ocupando diferenciados papéis, mas sempre em busca de objetivos comuns.

Nesse contexto, o resgate da dimensão humana passou a ocupar o centro da administração tanto na esfera pública como na empresarial causando impactos na gestão da educação. Essa concepção surgiu como forma de superação das teorias tradicionais por meio dos estudos¹⁸ da psicologia aplicados à

¹⁸ Sander (1995) explica que os estudos da Psicologia aplicados a administração da educação não é algo novo, pois remontam-se ao início século XIX com os estudos de Pestalozzi, Froebel, que defendiam que a educação não poderia descartar a realidade psicológica e subjetiva do educando.

administração da educação.

Convém destacar que, o enfoque comportamental trouxe à educação uma forma de compreensão dos homens, em que cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades individuais devem desempenhar funções específicas dentro do sistema. Essa concepção não realiza uma análise crítica das questões sociais, políticas e econômicas, pois atribui exclusivamente ao sujeito culpa pelos seus possíveis fracassos. O que ocorre é uma análise muito superficial dos problemas da educação, restringindo-os aos aspectos psicológicos e individuais dos sujeitos, sem, contudo, realizar uma análise do contexto político, econômico e social.

A esse respeito Félix (1989, p. 40), pontua que:

No período de expansão do capitalismo monopolista pode-se entender que a ênfase está no atendimento às necessidades sociais e isso poderia indicar o início de uma evolução da sociedade para o estágio, em que o 'bem-estar do homem' é o objetivo visado por todas as organizações: empresas privadas e instituições de serviço.

Na sociedade capitalista, a produtividade toma conta das relações sociais, pois o lucro está acima de qualquer bem-estar do homem aqui compreendido não no sentido amplo, mas como gerador de mais-valia ao capital. Logo, Drucker (1975, p. 35) destaca que “novos fatores de produtividade precisam ser encontrados para otimizar o desempenho econômico; as necessidades sociais, a administração e o trabalho intelectual devem ser convertidos em recursos produtivos”.

A partir da análise de Drucker (1975) compreende-se que acima das necessidades sociais encontra-se o aspecto produtivo, tudo deve ser convertido em produção. Logo, entende-se que no sistema capitalista, o bem-estar do homem deve atender aos ditames do capital para que este produza mais e melhor, o foco está em otimizar para se alcançar mais produtividade.

A partir da década de 40 do século passado, na América Latina, manifestam-se reações contra a concepção tradicional da escola clássica da administração que influenciou o paradigma técnico-científico de organização da administração. O enfoque comportamental na administração trouxe uma modificação na organização do trabalho, identificando-se com o movimento psicossociológico da teoria das relações humanas com foco na tomada de decisões e no comportamento organizacional por meio da eficiência e da eficácia no desenvolvimento de funções

administrativas. O enfoque comportamental tem influência marcante no campo educacional ao destacar a interação entre os aspectos humano e institucional da administração, especialmente com a utilização do enfoque sistêmico de natureza psicossociológica (SANDER,1995).

A histórica vinculação entre psicologia, pedagogia e mais tarde com a sociologia influenciaram os estudos da administração escolar na América Latina por mais de meio século com forte influência das teorias psicossociológicas de diversos pensadores funcionalistas, fundamentados na teoria dos sistemas ¹⁹aplicada à educação e a administração.

O discurso pautado na concepção de administração geral, na divisão do trabalho que se tornou cada vez mais especializado como forma de garantir sua eficiência, racionalização, equilíbrio, controle e uma melhor execução nas tarefas escolares, tomou conta do panorama educacional. A exemplo disso, há na organização escolar a divisão em séries e disciplinas isoladas a serem ministradas por cada professor individualmente, é um exemplo de divisão do trabalho reproduzida na estrutura das escolas públicas. Essa organização subordina o trabalho ao capital, e dá ênfase para que a direção decida, pense, comande e os demais trabalhadores apenas executem as decisões já estabelecidas.

Uma administração fundamentada na divisão de funções entre os que planejam e os que executam, permite a efetivação de uma administração centralizadora, despótica, apesar de propagar um discurso da participação, essa compreendida não no sentido pleno, mas restrito, acaba por rejeitar ou omitir a participação dos trabalhadores nas decisões da escola.

Sobre essa questão Mendes (2009, p. 92) destaca que “algumas escolas no discurso definem suas práticas como sendo democráticas, mas implantam ações autoritárias, que apenas contribuem para a formação de sujeitos submissos”.

Nesse contexto de propagação de um discurso limitado de participação na escola, estão em voga disputas antagônicas que se estabelecem em situações

¹⁹ Sander (1995, p.17) enfatiza “a teoria dos sistemas, que constitui um capítulo importante na história do pensamento científico moderno, tem destacada presença na educação e na administração através da utilização de diversos modelos e numerosas aplicações. Uma análise sistêmica da evolução da administração pública e da gestão da educação revela que, historicamente, o modelo mecânico dos sistemas fechados de inspiração tecno-burocrática da escola clássica de administração cedeu o seu lugar ao modelo orgânico dos sistemas funcionais de orientação comportamental da escola psicossociológica de gestão, posteriormente superado pelo modelo adaptativo dos sistemas abertos de natureza contextual da administração contemporânea”.

de submissão do trabalhador as orientações de um sistema que preza pela divisão do trabalho para perpetuar uma relação que está estabelecida na sociedade: divisão entre as classes sociais, que tem feito parte da realidade de muitas escolas públicas em nosso país por meio de práticas de exclusão e submissão dos trabalhadores quando não são chamados a participar das decisões centrais.

O contexto histórico do período de 1974 a 1988 com a promulgação da nova Constituição Federal, e por intermédio do movimento de reabertura do sistema político-democrático no Brasil, o enfoque sociológico fundamentado nas lutas pela democracia e por uma cidadania plena (na América Latina teve em Paulo Freire sua grande contribuição, através de um pensamento crítico), com grande influência nos estudos de Marx (1818-1883) que começaram a impactar nas discussões e lutas por um país melhor, e, conseqüentemente, por uma escola mais democrática. Surge uma nova fase nos debates teóricos no campo da administração escolar, pois a partir de uma análise crítica das questões administrativas, houve uma compreensão de que este campo do conhecimento sofre influências primordiais dos aspectos políticos e sociais.

Contrários à concepção tecnocrática-científica no campo da administração escolar que tem por base, conforme já analisado, anteriormente as teorias da administração geral, muitos autores passaram a questionar a racionalidade, a eficiência defendida pela administração geral aplicada a administração escolar e a sua contribuição nas mudanças sociais, ou seja, na diminuição das desigualdades presentes na sociedade, observou-se que a escola ao implantar um modelo de administração racional, não contribuía para a transformação social, ao contrário fortalecia o desenvolvimento econômico de bases capitalistas, numa relação de subordinação entre os que pensam e os que executam.

Arroyo (1979, p. 43) faz referência a essa questão quando destaca que “toda tentativa de apolitar a administração da educação pode ser na verdade uma despolitização dos educadores e administradores a serviço de interesses políticos específicos”.

Desse modo, resgata-se a dimensão da eficiência e da eficácia para além da lógica produtivista, enfocando-a do ponto de vista da efetividade que tem como princípio a participação. Assim, faz-se necessário o fortalecimento de uma concepção de gestão democrático-participativa que venha a se contrapor à

concepção tecnocrática-científica assentada nos fundamentos da administração científica conforme se analisou anteriormente.

Considerando o entendimento de Ferreira (2009, p. 28), destaca-se que:

Só numa escola onde se pratique e viva a gestão democrática é possível, efetivamente, formar para a cidadania, por meio da socialização dos conteúdos da cultura erudita trabalhados cientificamente com os alunos. A escola, portanto, para onde todas as crianças, jovens e adultos que aspiram à formação e à instrumentalização para a vida em sociedade afluem, é o único canal responsável em fornecer o “passaporte” que os capacite à cidadania e ao mundo do trabalho, e também o *locus* precioso para a formação humana que só será completa se estiver alicerçada no conceito e no exercício da cidadania.

Desse modo, a concepção democrático participativa pautada na compreensão de uma formação humana mais integral, que abranja os aspectos pessoais, profissionais, éticos, estéticos, articulando-se com saberes, condutas, valores, atitudes, evoluindo, como bem enfatiza a citação acima, para uma formação humana cidadã, com modelos de gestão que ultrapassem a dominação do poder das mãos exclusivamente do diretor e caminhe na construção de espaços de debates, de participação ativa, com reflexão e análise crítica para avaliar problemas e ideias, assim como preocupar-se com a coletividade, tendo assim como horizonte uma escola mais democrática e participativa²⁰.

Portanto, a concepção democrático-participativa compreende a gestão democrática como forma de romper paradigmas tradicionais baseados na hierarquia de cargos, na racionalização do trabalho e na eficiência para fundamentar-se em ações direcionadas para a transformação social, para a inclusão, para os processos decisórios com prevalência na participação dos sujeitos, e que levem em consideração seus interesses.

Hora (2010, p. 52) ratifica as considerações acima quando ressalta que:

Essa ideia é capaz de afastar cada vez mais as presentes práticas de gestão no interior da escola que ainda privilegiam o individualismo, a desconfiança, a acomodação e o egoísmo, em que o administrador reduz-se a mero repassador de ordens, burocrata atado atrás das mesas, assinando papéis de pouco significado para a educação, capataz de limpeza e organização do prédio escolar, controlador dos sujeitos que ali trabalham, sendo obrigado e aceitando cumprir e fazer cumprir programas

²⁰ Para Hora (2010, p. 51) a democratização da escola realiza-se através de “mudanças nos processos administrativos desenvolvidos nos sistemas educacionais e no interior das escolas, por meio da participação de pais, alunos, professores e da sociedade civil em geral nas decisões tomadas em assembleias, de eleições para os cargos diretivos e da eliminação das vias burocráticas de gestão”.

educacionais que continuadas vezes não levam em conta o conhecimento da realidade e as necessidades da comunidade para quem atua.

Essas práticas centralizadoras e autoritárias, com foco na eficiência, no controle, na fiscalização das atividades desenvolvidas dentro do espaço escolar, com maior destaque para as tarefas em detrimento das pessoas, fortalecem a separação entre os que pensam e os que executam, bem típica da concepção tecnocrática que, no nosso entendimento, não atende às reais necessidades de formação dos nossos alunos e, conseqüentemente, enfraquece a consolidação de um espaço escolar como local da democracia, da coletividade, da participação no seu sentido pleno, onde a comunidade é chamada a participar das decisões mais simples até as mais complexas que envolvem as políticas educacionais em nível federal, estadual e municipal.

Na concepção democrático-participativa, pode-se ressaltar uma forma de gestão que se contrapõe às práticas de submissão e dominação das pessoas, bem como pôr em evidência a construção de relações mais justas que valorizam o trabalho coletivo e participativo.

Com base em Libâneo (2015, p. 105) elencam-se algumas das principais características da concepção democrático-participativa:

Definição explícita de objetivos sociopolíticos e pedagógicos da escola, pela equipe escolar.

Articulação entre a atividade de direção e a iniciativa e participação das pessoas da escola e das que se relacionam com ela.

Busca de objetividade no trato das questões da organização e gestão, mediante coleta de informações reais, sem prejuízo da consideração dos significados subjetivos e culturais.

Acompanhamento e avaliação sistemáticos com finalidade pedagógica: diagnóstico, acompanhamento dos trabalhos, reorientação de rumos e ações, tomada de decisões.

Ênfase tanto nas tarefas quanto nas relações interpessoais.

Valorização dos elementos internos do processo organizacional: o planejamento, a organização, a direção, a avaliação- uma vez que não basta a tomada de decisões, é preciso que elas sejam postas em prática em função de prover as melhores condições para viabilizar os processos de ensino e aprendizagem.

Portanto, compreende-se com base nas características acima elencadas por Libâneo (2015) que a concepção democrático-participativa é a forma mais adequada ao exercício democrático da gestão, implicando deveres e obrigações, com ênfase não apenas nas tarefas, mas nas relações interpessoais, na tomada de decisões com vistas a prover a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, a participação por meio da articulação da direção com as pessoas que fazem parte da

escola. Ou seja, requer trabalho coletivo com responsabilidades individuais com ações planejadas e direcionadas a formação de cidadãos críticos e autônomos com objetivos sociais, políticos e pedagógicos.

Nesse sentido, buscar-se-á compreender a própria natureza do Estado e a vivência de relações horizontais que influenciem diretamente na construção da gestão democrática. Uma concepção e prática de gestão pautada na participação depende da organização do Estado, das relações políticas, sociais e da estrutura de poder que se faz presente em determinado contexto da história. A educação²¹, por sua vez, envolve todo conhecimento produzido historicamente, porque é nesse contexto de construção e reconstrução, no qual não se pode descartar o passado como elemento fundamental para se compreender o presente e se construir relações sociais democráticas. (SCHLESENER, 2011).

Diante desse entendimento, Schlesener (2011, p. 178) destaca:

A escola, realmente, tem compromissos sociais, mas tem também especificidades que precisam prevalecer para que possa cumprir seus objetivos; dessa forma, torna-se necessário criar mecanismos de sustentação do trabalho teórico e crítico a ser desenvolvido no seu interior, a fim de preservar as condições de transmissão do conhecimento historicamente produzido e de renovação dos valores que hoje prevalecem na sociedade. Para tanto, a gestão democrática, com a participação efetiva de professores, alunos e comunidade, é um dos principais meios de garantir tais condições e, nesse contexto, o conselho escolar tornar-se um espaço privilegiado para a formação e a manutenção das relações entre escola e comunidade.

Refletir sobre a gestão democrática implica compreender o conceito de participação²² como um dos pilares para a superação do individualismo, em busca

²¹ Dourado (2007, p. 923) ressalta que: “A concepção de educação é entendida como prática social, portanto, constitutiva e constituinte das relações sociais mais amplas, a partir de embates e processos em disputa que traduzem distintas concepções de homem, mundo e sociedade. Para efeito desta análise, a educação é entendida como processo amplo de socialização da cultura, historicamente produzida pelo homem, e a escola, como locus privilegiado de produção e apropriação do saber, cujas políticas, gestão e processos se organizam, coletivamente ou não, em prol dos objetivos de formação”.

²² Para Hora (1994, p. 53): “A participação é um direito e um dever de todos que integram uma sociedade democrática, ou seja, participação e democracia são dois conceitos estreitamente associados. Nesse contexto, é possível examinar o papel histórico da educação e do conhecimento científico em geral. Assim, a escola como instituição social tem a possibilidade de construir a democracia como forma política de convivência humana”.

Bordignon e Gracindo (2000, p. 171) destacam que: “A quem pertence a escola pública? Se não houver a consciência de que a mesma pertence ao público, que constitui a escola e seu entorno, não haverá como envolver seus segmentos, desencadear a efetiva participação. Se a escola e seus objetivos pertencerem ao diretor(a), ao governo, não há por que os professores, os funcionários, os agentes da comunidade se sintirem comprometidos com ela. Portanto, participação requer o sentido da construção de algo que pertence a todos e que tem diretamente a ver com a qualidade de vida de cada um, seja no sentido da realização pessoal, seja pelos benefícios sociais que dela advém”.

da construção de determinados objetivos com a contribuição de todos nos debates, como indivíduos que interagem, discutem, participam não como dirigentes e dirigidos, mas conforme afirma a autora, acima citada, com a participação efetiva de toda comunidade escolar, não apenas nas mãos de um grupo seletivo escolhido pelo diretor. Daí a importância de cada comunidade lutar para a efetivação de uma participação real e ampla e não reduzida a simples presença em reuniões, cita-se como exemplo a construção do Projeto Político Pedagógico que deve acontecer no coletivo, e não apenas pelos professores e pela direção, reproduzindo a burocracia e as relações centralizadoras da concepção tecnocrática e científica, conforme já se analisou anteriormente.

Participar dentro da concepção democrático-participativa é um processo de envolvimento político da comunidade, tornando-se, também, um processo de produção de conhecimentos, para tanto a gestão precisa superar, ou seja, ir além do fazer burocrático e administrativo, ainda muito presente nas ações dos dirigentes escolares, a escola não é apenas um espaço de reprodução das relações sociais estabelecidas, mas é também espaço de contradições, de lutas entre diferentes concepções (SCHLESENER, 2011).

Hora (1994, p. 50), por sua vez, destaca alguns pressupostos para a gestão na perspectiva da participação, são eles:

- a) a extração do autoritarismo centralizador;
- b) a diminuição da divisão do trabalho que reforça as diferenças e os distanciamentos entre os segmentos sociais;
- c) a eliminação do binômio dirigentes e dirigidos;
- d) a participação efetiva dos diferentes segmentos sociais na tomada de decisões, conscientizando a todos de que são os autores da história que se faz no dia-a-dia.

Esses pressupostos elencados por Hora (1994) relacionam-se com o artigo 14 da Lei 9.394/96 (LDBEN), na qual está disposto que:

Art. 14: Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Desta forma, compreende-se que o principal instrumento da gestão democrática é a participação que contemple os diferentes segmentos da instituição, cada um com seus valores, concepções, anseios, garantindo o que está

estabelecido em lei que é a elaboração coletiva do Projeto Político-Pedagógico com vistas a um planejamento participativo, assim como a consolidação de espaços de debates e discussões como os conselhos escolares.

Superando as teorias de Taylor e Fayol, que serviram de fundamento para os estudos da administração escolar, a gestão democrática traz o paradigma da coletividade, por meio da participação, da cidadania, pois o modelo de administração baseado na verticalização, na rigidez e na hierarquia das funções, não possibilitava a construção de espaços de mudanças, participação efetiva ou criatividade (FERREIRA, 2011).

Convém evidenciar que esse pressuposto – apesar de estabelecido na Constituição Federal de 1988 e na Lei 9.394/96 (LDBEN) – não ocorre espontaneamente, é necessário que seja provocado e fortalecido em um ambiente de respeito e incentivo a participação de todos os que pertencem ao contexto escolar: diretores, técnicos, professores, alunos, pais e servidores em geral. Logo, a gestão passa a ser resultado do compromisso de todos, sempre em direção ao alcance dos objetivos e metas estabelecidas no PPP construído pelo coletivo. (HORA,1994).

No entender de Bordignon e Gracindo (2000, p. 165):

A gestão democrática deve, dessa forma, ser compreendida não apenas como um princípio do novo paradigma, mas também como um objetivo a ser sempre perseguido e aprimorado, além de configurar-se como uma prática cotidiana nos ambientes educativos. Nesse sentido, constrói-se um cidadão capaz de também colocar-se frente à sociedade em que vive, como um participante consciente de sua inserção social.

Depreende-se dessa assertiva que a gestão democrática deve ser um processo constante de busca por uma prática coletiva, contrária a fragmentação, situada em um determinado contexto histórico social, e, principalmente, tal qual destacado acima, uma gestão que compreenda o cidadão que se coloca diante de sua realidade em conformidade com o ser pessoal e social, e não o considerando mera mercadoria.

Outra inquietação que precisa ser resolvida é o lugar que a escola deve ocupar na qualidade de eixo de um processo educativo que preze pelo exercício da autonomia, pois uma escola meramente cumpridora de ordens, subserviente, não atingirá seu objetivo principal. “A escola autônoma é aquela que constrói no seu interior o seu projeto, que é a estratégia fundamental para o compromisso com sua

realização” (BORDIGNON e GRACINDO, 2000, p.170).

Não se pode reduzir o conceito de autonomia apenas à gestão democrática, pois este perpassa por todos os níveis e modalidades da educação, abrangendo tanto a educação básica como a educação superior, dentro de um contexto de compartilhamento de decisões e responsabilidades que serão tomadas, da construção coletiva dos conhecimentos, interagindo diretamente com o conceito de participação, possibilitando assim que os sujeitos participem tanto da concepção, execução e avaliação das políticas educacionais e suas interlocuções com o contexto escolar. A escola ocupa um papel fundamental diante dessa realidade, sem esquecer que esta autonomia não retira dos órgãos centrais seu papel referente aos encaminhamentos e responsabilidades na organização das leis e das políticas de forma mais ampla (CRUSOÉ *et al*, 2012).

O conceito de autonomia defendido por Paro (2003) está relacionado com a elevação das pessoas às suas condições de sujeitos dentro da escola, ou seja, significa ir em busca de uma descentralização do poder viabilizando formas e mecanismos de participação da comunidade escolar nos rumos da instituição. Esta concepção vai no sentido inverso da concepção centralizadora, técnica, racional bem a imagem e semelhança da gestão pautada no paradigma empresarial. O movimento pela autonomia precisa ser ao contrário do defendido por essa última concepção, pois não basta apenas a defesa desse conceito, é preciso se contrapor às práticas de controles burocráticos e políticos presentes nas escolas públicas.

2.2 A Gestão escolar: interfaces entre o gerencialismo e a gestão democrática

Os estudos sobre o tema da gestão democrática sempre foi um dos mais debatidos no âmbito da educação brasileira, abrangendo tanto a educação básica quanto a educação superior, dada a sua importância para a compreensão das instituições públicas de educação que proporcionem um ensino de qualidade social²³. A exemplo disso, há uma vasta bibliografia, com textos, artigos e revistas

²³ Utilizando o conceito de Demo (1996, p. 11) entendemos qualidade para a dimensão da intensidade. “Tem a ver com profundidade, perfeição, principalmente com participação e criação. Está mais para o ser do que para o ter. O termo aplica-se mais propriamente à ação humana, até o ponto de defini-lo como o *toque humano* na quantidade ou na realidade como tal. Isso se deve à sua ligação com intensidade. Com efeito, somente poderia ser intenso aquilo que tem a marca do homem, por ser questão de vivência, consciência, participação, cultura e arte. Podemos resumir no desafio de

que trazem reflexões a respeito dessa temática.

Na década de 1980 houve muitos movimentos sociais no país que lutaram em prol de uma redemocratização política. Nesse contexto, as discussões e debates em torno da gestão democrática tomaram força no campo educacional, os sujeitos envolvidos com o processo educativo sentiam necessidade de participar das decisões por meio da descentralização das políticas educacionais. A grande questão era construir uma escola que atendessem a todos os cidadãos com uma educação de qualidade.

Essas reflexões estão pautadas na própria Constituição Federal de 1988, na Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN), no Documento final da Conferência Nacional de Educação de 2014, na Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014 (o Plano Nacional de Educação), em nível nacional e no âmbito local há o Plano Estadual de Educação do Maranhão, Lei nº10.099 de 2014, que evidenciam os princípios fundamentais para gestão democrática dos sistemas de ensino públicos.

Primeiramente, é necessário que se compreenda a origem etimológica da palavra Gestão, que, segundo Cury (2002, p. 164):

Gestão vem do verbo latino *gero, gessi, gestum, gerere* e significa levar sobre si, carregar, chamar a si, executar, exercer, gerar. Trata-se de algo que implica o sujeito. Isto pode ser visto em um dos substantivos derivado deste verbo. Trata-se de *gestatio, ou seja, gestação* isto é o ato pelo qual se traz em si e dentro de si algo novo, diferente: um novo ente. Ora, o termo gestão tem sua raiz etimológica em *ger* que significa fazer brotar, germinar, fazer nascer.

O conceito de gestão surgiu em meio às críticas ao conceito de administração escolar com enfoque capitalista, burocrático, centralizador e técnico que tomou conta da organização e da forma de administrar as instituições públicas durante vários anos. Já o termo gestão democrática trouxe um caráter mais pedagógico, político e participativo para as práticas vivenciadas pelas escolas públicas, ele aparece como forma de superar o conceito de administração, conforme nos afirma o autor, trata-se de algo que envolve o sujeito no sentido de brotar, germinar. Na perspectiva de Lück (2006, p. 36),

construir e participar. Assim somente o que é histórico pode ser qualitativo, no sentido dialético do saber-fazer história, dentro da unidade de contrários. Ser sujeito histórico, não massa de manobra, objeto de influência externa, seqüela natural.

[...] a gestão é orientada pelos princípios democráticos e é caracterizada pelo reconhecimento da importância da participação consciente e esclarecida das pessoas nas decisões sobre a orientação, organização e planejamento de seu trabalho e articulação das várias dimensões e dos vários desdobramentos de seu processo de implementação.

As análises da autora destacam que o termo gestão está direcionado a uma perspectiva de democratização através de uma participação ampla dos envolvidos não apenas no ambiente escolar, mas na sociedade civil que, pode e deve acompanhar a elaboração, organização e implementação de políticas educacionais nos seus vários níveis de decisões. Observa-se, desta forma, a dimensão político-pedagógica, que está ligada a uma prática educativa que pode contribuir para a construção de relações mais democráticas.

O princípio da gestão democrática do ensino público, que foi assegurado pela Constituição Federal de 1988 e com a LEI 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN), foi um grande marco na construção de uma gestão mais democrática que respondesse às aspirações dos movimentos de educadores que lutavam por uma participação mais ampla nas decisões das políticas educacionais e da gestão dos sistemas e das escolas. Visando introduzir no âmbito da educação um novo tipo de gestão, fundamentado nos pilares da democracia, da autonomia, da participação, da coletividade, da descentralização, opondo-se às práticas tradicionais, burocráticas e centralizadoras que vinham conduzindo o cenário educacional do período militar.²⁴

Sobre essa questão, o documento final da Conferência Nacional de Educação – CONAE,²⁵ realizada em 2014, ressalta que:

²⁴ Marilena Chauí (2009, p. 59) faz um pertinente comentário fazendo referência a sociedade brasileira enquanto sociedade autoritária enfatizando que: “uma sociedade que conheceu a cidadania através de uma figura inédita: o senhor de escravos, o senhor cidadão, e que concebe a cidadania como privilégio de classe, fazendo-a ser uma concessão da classe dominante às demais classes sociais, a qual lhes pode ser retirada quando os dominantes assim o decidirem. É uma sociedade na qual as leis sempre foram armas para preservar privilégios, sendo o melhor instrumento para a repressão e a opressão e jamais definindo direitos e deveres concretos e compreensíveis para todos. No caso das camadas populares, os direitos são permanentemente apresentados como concessão e outorga feitas pelo Estado, dependendo da vontade pessoal ou do arbítrio do governante”.

²⁵ De acordo com o documento final “as deliberações da etapa nacional da 2ª Conferência Nacional de Educação - Conae 2014, realizada no período de 19 a 23 de novembro de 2014, resultado de profícua parceria entre os sistemas de ensino, os órgãos educacionais, o Congresso Nacional e a sociedade civil. Com a realização da Conae 2014, mais um passo foi conquistado na articulação da educação nacional como uma política de Estado” (CONAE, 2014, p. 8). A Conae foi “planejada e organizada durante os anos de 2011 e 2012 e realizada na fase municipal/estadual/distrital em 2013 e, na fase nacional, em 2014, propiciou à educação brasileira um período especial na construção das políticas públicas do setor, constituindo-se em espaço de deliberação e participação coletiva, envolvendo diferentes segmentos, setores e profissionais interessados na construção de políticas de

É preciso romper com as práticas autoritárias e centralizadoras ainda arraigadas na cultura política da sociedade e demarcada pelas desigualdades sociais, para uma tomada de decisão especialmente no campo educacional, adotando o princípio da gestão democrática nos sistemas de ensino e proporcionando o efetivo fortalecimento dos diversos segmentos da comunidade escolar, garantindo autonomia aos gestores, à comunidade escolar, aos trabalhadores da educação e afins, compartilhando as decisões de forma democrática, por meio da participação popular. (BRASIL, 2014, p. 80)

Desta forma, é preciso compreender a gestão democrática a partir de uma análise crítica de seus diversos significados e ideais, enfatizando o estudo do processo histórico, social, econômico, político, e cultural para que se entenda a trajetória do que hoje chama-se de gestão, baseada no princípio da participação. Passou-se a questionar como a educação estava estruturada em seus diversos níveis e a quem essa organização atendia. Dessa forma, o termo gestão passou a ser constantemente utilizado por estudiosos da área.

Em contrapartida aos que defendiam a consolidação de uma gestão democrática e participativa, estavam políticas de governos que articulavam a implantação de uma perspectiva gerencialista²⁶ no âmbito educacional. Estas marcadas pelos princípios do neoliberalismo, por meio da reprodução de práticas mercantis no âmbito educacional.

A influência do gerencialismo na educação tem como marco a

Estado” (CONAE, 2014, p. 10). Dessa forma, o documento final que resultou das deliberações, constituiu “importante referencial para o processo de mobilização e o debate permanente entre educadores e entidades da sociedade civil organizada comprometida com a educação, na perspectiva de articular o sistema nacional de educação na ocasião da implementação e avaliação do Plano Nacional de Educação e dos correspondentes planos decenais dos Estados, Distrito Federal e municípios” (CONAE, 2014, p. 12).

²⁶ Com base nas ideias de Castro (2007, p. 124) “O modelo gerencial para o serviço público foi importado da iniciativa privada, destacando-se a Grã-Bretanha como o laboratório das técnicas gerenciais aplicadas ao setor público. Outros países, como a Austrália e a Nova Zelândia, também implementaram reformas no setor público. No entanto, apesar das características comuns às experiências de reforma, não há um sentido unívoco, isto é, um só paradigma organizacional que guie todas as nações. A reforma gerencial caracteriza-se pela busca da eficiência, pela redução e pelo controle dos gastos e serviços públicos, bem como pela demanda de melhor qualidade e pela descentralização administrativa. Há preocupação com o produto em detrimento dos processos”.

Continuando Neto e Rodriguez (2007, p. 38) fazem uma pertinente colocação destacando que: “Realça-se, todavia, que o apelo ao gerencialismo no campo da educação (nova gestão pública) e, particularmente, na gestão escolar (que passou a predominar na América Latina a partir da década de 1990) expressa uma tendência de incorporação dos princípios da gerência empresarial na área educacional. Tal modelo representa um movimento que busca imprimir uma lógica diferente à organização e ao funcionamento do sistema educacional, assim como promover modificações na organização da escola. No caso das escolas, essa tendência de gestão revela-se na neotaylorização do trabalho docente e se expressa na separação entre os setores que concebem (e decidem) e aqueles que executam”.

Conferência Mundial sobre Educação para Todos²⁷, que ocorreu em 1990 em Jomtien na Tailândia, que foi o grande marco nos debates educacionais, pois nesse momento foram elaboradas propostas que resultaram no Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI²⁸ contendo orientações que deveriam ser seguidas pelos países mais pobres e populosos do mundo, impactando na elaboração de políticas educacionais, tendo por base o consenso de que a educação seria fundamental para o desenvolvimento econômico, o Brasil, país signatário dessas orientações implementou reformas na educação pública. Esses direcionamentos passaram a influenciar na concepção de gestão, de formação tanto de alunos quanto de professores, nas políticas de avaliação externas que foram implantadas nas escolas públicas com viés classificatório e excludente, por meio da padronização de avaliações de desempenho aplicadas tanto aos alunos quanto aos professores, nos currículos escolares, na seleção de conteúdos que devem ou não ser ensinados, enfim adaptando toda configuração das políticas educacionais a um contexto de mundialização e reestruturação dos modos de produção capitalistas.

Nesse contexto, o setor público passou a buscar uma nova forma de se organizar, baseado numa gestão aos moldes de uma empresa privada, já que a sua

²⁷ Castro (2007, p. 132) ressalta que: “O documento elaborado em Jomtien, em 1990, na Tailândia, que originou os Planos Decenais de Educação em vários países, contemplava, entre outras medidas, a modernização da gestão como fator fundamental para a consecução dos objetivos da escola. A partir da Conferência de Jomtien, as diretrizes para a gestão educacional foram sedimentando-se de acordo com as diretrizes cepalinas para a região que reconheciam em todas as suas avaliações sobre o sistema educacional que era necessário produzir uma transformação profunda na gestão educativa tradicional que permitisse articular, efetivamente, a educação com as demandas econômicas, sociais, políticas e culturais, rompendo com o isolamento das ações educativas”.

²⁸ A Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI presidida por Jacques Delors, cujo objetivo foi sintetizar as deliberações da Conferência de Jomtien, destacando o quadro educacional com recomendações pautadas nos seguintes argumentos: “ante os múltiplos desafios do futuro, a educação surge como um trunfo indispensável à humanidade na sua construção dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social” (DELORS *et al*, 1998, p. 11). Ao terminar os seus trabalhos a Comissão faz, pois, questão de afirmar a sua fé no papel essencial da educação no desenvolvimento contínuo, tanto das pessoas como das sociedades. E continua defendendo que a educação “se situa no coração do desenvolvimento tanto da pessoa humana como das comunidades. Cabe-lhe a missão de fazer com que todos, sem exceção, façam frutificar os seus talentos e potencialidades criativas, o que implica, por parte de cada um, a capacidade de se responsabilizar pela realização do seu projeto pessoal. Tudo nos leva, pois, a dar novo valor à dimensão ética e cultural da educação e, deste modo, a dar efetivamente a cada um, os meios de compreender o outro, na sua especificidade, e de compreender o mundo na sua marcha caótica para uma certa unidade. Mas antes, é preciso começar por se conhecer a si próprio, numa espécie de viagem interior guiada pelo conhecimento, pela meditação e pelo exercício da autocrítica. Esta mensagem deve orientar qualquer reflexão sobre educação, em conexão com o desenvolvimento e o aprofundamento da cooperação internacional, no âmbito da qual se alcançarão as soluções aqui propostas. Nesta perspectiva, tudo fica devidamente ordenado, tanto as exigências científicas e técnicas, como o conhecimento de si mesmo e do meio ambiente e o desenvolvimento de capacidades que permitam a cada um agir enquanto membro de uma família, cidadão ou produtor” (DELORS *et al*, 1998, p.16).

forma de administrar foi considerada obsoleta e ineficiente. Essa forma é denominada de gerencialismo e, baseou-se em pilares como a flexibilização, descentralização das decisões, diminuição dos níveis hierárquicos dentre outros.

Nessa configuração Castro (2007, p. 116) ressalta que:

Nesse contexto, as reformas educacionais implementadas na década de 1990, tanto nos países desenvolvidos quanto em desenvolvimento, evidenciaram a necessidade de modernizar a gestão educacional, quer no âmbito dos ministérios e das secretarias, quer no âmbito das escolas, consideradas ineficientes e burocráticas. Dadas as circunstâncias, a descentralização da gestão apresentava-se como uma estratégia fundamental para garantir a melhoria da qualidade da escola, aumentar sua eficiência, sua eficácia e sua produtividade.

Assim, nas últimas décadas do final século XX e início do século XXI fortaleceu-se no Brasil a ideia de gestão por resultados, a modernização dos processos educativos, admitindo a gestão descentralizada e compartilhada por meio da participação dos usuários agora chamados de clientes, seguindo as determinações dos organismos internacionais.

Dessa forma, Lopes e Castro (2012, p. 34), destacam que:

Na atualidade, pode-se dizer que convivem na escola diferentes modelos de gestão, mas é, no gerencialismo, que se apoiam os programas oficiais em implantação em todo o sistema nacional. O gerencialismo teoria administrativa decorrente da articulação entre participação e controle, que prevê, em seu arcabouço teórico, um conjunto de medidas aplicáveis desde a estrutura administrativa central até suas várias agências, passou a ser incorporado pelas empresas como modelo ideal de organização e gestão do trabalho e, posteriormente, foi utilizado pelas políticas públicas como o caminho para a modernização da administração pública, e, portanto, para a adequação às exigências contemporâneas.

Tal argumento destaca-se quando as autoras fazem referência para o discurso da necessidade de modernização da gestão das escolas como forma de promover a melhoria da qualidade, para aumentar a produtividade, mais uma vez à produtividade é tomada como objetivo principal, conforme já se ressaltou anteriormente.

Nessa configuração, Castro (2007) destaca que o público precisava acompanhar as mudanças do mercado e da reestruturação produtiva, para isso tinha como padrão o funcionamento e a organização das empresas privadas, o que desencadeou mudanças na administração pública. E, continua ressaltando que “a reestruturação do Estado e as modificações assumidas pela nova gestão pública impactaram diretamente em toda a organização dos serviços públicos, trazendo

mudanças também para a gestão educacional” (CASTRO, 2007, p. 123).

Dessa assertiva, pode-se inferir que para se compreender a gestão escolar é preciso que se analise essa nova configuração dada a gestão pública influenciada pelos moldes do capital e pelas metas empresariais, que, no gerencialismo, toma corpo em favor de mais produtividade, eficiência e minimização dos gastos públicos. Outro enfoque dado nesse contexto é à descentralização nas decisões do governo tanto em nível municipal, estadual e federal.

A esse respeito Luz (2009, p. 5) destaca que:

O Estado não deixou de se responsabilizar pela educação, mas pressupõe uma estrutura de gestão educacional em que os setores da iniciativa privada passam também a definir políticas educacionais. Ou seja, para além das tradicionais instâncias de governo, outras instâncias agem como atores de governo, pois estão administrando, organizando e definindo as questões educacionais, tendo em vista as mudanças na governabilidade da educação pública.

Nesse sentido, o termo descentralização tomou força nos anos 1990 momento em que o país passou por uma série de reformas educativas que visavam alterar toda organização e gestão das políticas educacionais, com foco na descentralização como meio de transferência de responsabilidades da gestão e execução de serviços educativos da União para os estados e municípios. Resultado do ajuste econômico e conseqüentemente da redução do papel do Estado, como forma de responder às demandas do mercado. Termos como eficiência, eficácia, qualidade, recursos humanos intensificaram-se no vocabulário dos educadores.

Sobre essa questão Rodríguez (2004, p.18) destaca que:

Um objetivo comum das reformas tem sido as mudanças na gestão e no funcionamento dos sistemas educativos. Por trás desse objetivo subjaz um interesse de descentralização da administração educativa, redefinindo as funções atribuídas ao Estado, além de propiciar uma maior autonomia às escolas, e a implantação de sistemas nacionais de avaliação de qualidade da educação e resultados de aprendizagem em quase todos os países da região.

Essa concepção de descentralização esclarecida pela autora é uma forma que as organizações privadas acharam para participar das decisões nas políticas educacionais, articulando em seu benefício essas estratégias, mediante parcerias. O que se observa é que o empresariado passou a pensar em estratégias mais eficazes de gerir o espaço público, argumentando que o Estado não possuía mais condições de realizar uma boa gestão devido ao excesso de burocratização, cabendo à gestão

empresarial mais qualidade, rapidez, agilidade na tomada de decisões, divisão entre os órgãos que formulam e os órgãos executores e terceirização dos serviços prestados.

Para uma melhor compreensão sobre essas mudanças impostas pelas reformas educacionais Rodríguez (2004) enfatiza algumas características que os países procuraram se adequar, quais sejam:

- 1) Maior eficiência na administração, por meio de relações menos burocráticas, ou seja, melhor uso dos recursos e procura de novas formas de financiamento.
- 2) Política de redistribuição da responsabilidade financeira do governo central para os estados e municípios.
- 3) Fortalecimento da participação da sociedade na tomada de decisões.
- 4) Gestão escolar mais flexível, com mais informações para facilitar a tomada de decisões como forma de aproximar a comunidade das necessidades locais.
- 5) Educação regulada pelas leis do mercado por meio da privatização e do fortalecimento da livre concorrência.
- 6) Transferência de poder e recursos de certos grupos e organizações para outros.
- 7) Melhoria da qualidade na educação com foco nos resultados, incorporando novas tecnologias na escola.

A partir desses princípios, compreende-se que a educação dos países da América Latina tem sofrido impacto direto dos modelos empresariais de organização da administração das escolas, com foco na descentralização, outorgando mais autonomia às instituições escolares, particularmente as de nível básico. Logo, percebe-se um maior interesse em transferir responsabilidades do Estado para as escolas com o discurso da autonomia financeira e pedagógica como forma de otimizar recursos.

Esse novo tipo de administração denominado gerencialismo²⁹ é na visão

²⁹ Clarke e Newman (2012, p. 359) complementam o conceito de gerencialismo enfatizando que: “o gerencialismo é uma estrutura calculista que organiza o conhecimento sobre as metas organizacionais e os meios para alcançá-las. Usualmente está estruturado em torno de um cálculo interno de eficiência (entradas-saídas) e um cálculo externo de posicionamento competitivo em um campo de relações de mercado. A base do gerencialismo é que as organizações e aqueles que as gerenciam, devem se liberar dos controles governamentais para procurarem estratégias flexíveis e

de Clarke e Newman (2012, p. 358), é definido como:

O gerencialismo como ideologia era essencial para o processo de reforma das décadas de 1980 e 1990 no Reino Unido porque traduzia um *ethos* de negócios do setor privado no estado e no setor público. Ocorre que, mesmo onde os serviços públicos não foram totalmente privatizados (e muitos permaneceram no setor público), era exigido que tivessem um desempenho como se estivessem em um mercado competitivo. Era exigido que se tornassem semelhantes a negócios e este *ethos* era visto como personificado na figura do gerente (em oposição ao político, ao profissional ou ao administrador). Isto introduziu novas lógicas de tomada de decisão que privilegiavam economia e eficiência acima de outros valores públicos. Os gerentes representavam uma contrapartida ao profissionalismo de gabinete porque se imaginava que habitassem o mundo da ação de mercado e eram os carreadores naturais de seu empreendedorismo e dinamismo. Podiam oferecer toda gama de boas práticas em negócios que as organizações no setor público precisavam aprender.

Na assertiva acima, é evidente o significado de gerencialismo e qual o seu papel nessa nova configuração do Estado, pois nessa forma de gestão o foco está na distribuição de responsabilidades, retirando do Estado uma das suas principais responsabilidades, critica o modelo burocrático da gestão, preocupando-se com a produção da eficácia, com o controle prático dos custos, na busca de mais eficiência, produtividade e trabalho intensificado, para satisfazer o cliente, no qual cada indivíduo tem a responsabilidade de fazer e escolher qual caminho deseja trilhar. Esses paradigmas são incorporados pela educação por meio da concepção neoliberal tendo como fundamento técnicas gerenciais que obedecem à lógica do mercado, comprometido com a realização ordenada das suas metas e objetivos que se efetivam nas políticas educacionais, chegando até as escolas.

Essa configuração está respaldada no discurso de divulgação das ideias neoliberais, que abrem espaço para o empresariado ter acesso ao campo educacional por intermédio de projetos e programas em todos os níveis do terceiro setor, abrangendo desde a educação básica à educação superior, interferindo nos currículos, nas formas de avaliação, na formação dos professores e dos gestores, no financiamento da educação e na formação das pessoas para atender às demandas do mercado de trabalho.

O paradigma neoliberal começou a tomar força por meio de um discurso que desvalorizava as instituições públicas, ressaltando suas falhas e limitações tanto na forma de sua gestão quanto nos serviços que ofereciam para a população, sempre classificados como algo de má qualidade. Logo os defensores de uma adaptativas, permitindo que compitam efetivamente e respondam a condições sempre cambiantes”.

política privatista trataram de intensificar os discursos de desvalorização do público, ressaltando que a esfera privada é melhor, mais eficiente e de qualidade.

A esse respeito Lima e Gandin (2011, p. 5), destacam:

Assim começa a se difundir a noção de que é preciso inserir a lógica do mercado nas instituições públicas para que se obtenha um serviço de qualidade e com sucesso. O que se quer é apontar a necessidade de modificar o tipo de gestão das instituições públicas e mostrar que a lógica do mercado é a mais eficiente para as diferentes políticas, inclusive as sociais e educacionais.

A lógica do mercado toma espaço difundindo seus ideais pautados no tecnicismo, na eficiência, na modernização da gestão da escola, nos resultados em detrimento dos processos, e na cultura da excelência ou qualidade total, no alcance de metas de produtividade, sendo melhor quem produz mais. Essas mudanças terão impactos decisivos na formação da força de trabalho, para um mercado cada vez mais competitivo, e preocupado com a satisfação dos seus usuários ou clientes tal qual já se mencionou.

Neto e Castro (2011, p. 747) fazem referência a essa questão ao destacarem que:

Essas transformações que ocorrem no mundo do trabalho vão se manifestar nas formas de organização e de administração das empresas e nas relações de trabalho, provocando, também, mudanças nos padrões de intervenção estatal que resultaram na emergência de novos mecanismos e de novas formas de gestão, redirecionando as políticas públicas e, particularmente, as educacionais.

A mudança na concepção do modelo de gestão centralizadora, burocrática para o enfoque gerencial alcança espaço nos debates educacionais, pois nesse contexto de transformações essa gestão não atendia mais às necessidades propostas pelos ideólogos do capital.

Para Neto e Castro (2011, p. 748):

O ponto de apoio da reforma gerencial é a busca da eficiência, pela redução e controle de gastos públicos, pela demanda de melhor qualidade dos serviços públicos, pela descentralização administrativa, concedendo maior autonomia às agências e departamentos. Há uma preocupação, portanto, com o produto em detrimento dos processos.

A defesa dessa nova configuração para a gestão focada na redução dos gastos, na busca de resultados em detrimento da construção dos processos, na participação da comunidade escolar de forma que esta assuma seu papel na

administração da escola, é resultado de uma valorização do modelo empresarial, gerencial aplicado ao setor privado, o que significa responsabilizar a escola por suas ações perante os pais, alunos e comunidade. Estas e outras diretrizes fazem parte de uma agenda neoconservadora que tem adentrado o espaço do público como forma de controlar seus serviços, com o falso discurso da qualidade e da eficiência na educação. Esse tipo de modelo gerencial que tem influenciado nas mudanças da gestão pública, faz-se presente nos sistemas educacionais e nas unidades escolares.

Para explicitar essa questão Neto e Castro (2011, p. 751), enfatizam que:

Argumenta-se que a gestão nas escolas, baseada em um modelo de administração caracterizado pela hierarquização, verticalização dos sistemas, burocratização dos processos e realizada, predominantemente, mediante o controle, não atende mais aos novos requerimentos do contexto social, delineado a partir das últimas décadas do século xx. A defesa assumida, nesse momento, direciona-se no sentido de se desenhar modelos de gestão escolar flexíveis, em acordo, portanto, com o movimento de reforma em gestão para o setor público no seu conjunto.

No entanto, a concretização da concepção gerencialista neoliberal só se efetivará no âmbito escolar com a ressignificação de conceitos como autonomia, participação, descentralização que são utilizados por esse paradigma não no sentido democrático, mas de maneira restrita para atender à lógica racional gerencial. Este tipo de reforma imposta às políticas sociais e, especificamente, à política educacional, não contribui para construção de um espaço escolar democrático, pois para o cidadão essa flexibilidade não lhe garante uma participação mais efetiva nas decisões a serem tomadas na escola. Assim, a descentralização defendida pelo modelo de gestão gerencial não contribui para a construção de uma gestão democrática. O foco está nos resultados e na produtividade, e não no desenvolvimento dos processos. Aqui destaca-se a avaliação como uma ferramenta eficaz na gestão gerencialista, pois em vez de acompanhá-la, concentra-se no produto final, ou seja, nos resultados.

Ao contrário da perspectiva gerencial a gestão democrática traz o conceito de participação de modo amplo, tanto na tomada das decisões como na construção coletiva do Projeto Político Pedagógico. Com base em Castro (2007) ressalta-se que a democratização da gestão da educação almeja a participação de todos tanto na formulação, avaliação, fiscalização e execução das políticas educacionais. É necessário incluir toda comunidade escolar (pais, alunos,

funcionários e professores) e local nas decisões, o que irá, conseqüentemente, refletir na qualidade da educação oferecida aos alunos. Por outro lado, considera-se um grande desafio a concretização da participação ampla em nossas escolas públicas, pois as relações de poder corporativas e clientelistas ainda são muito fortes, além da falta de cultura da participação da comunidade escolar e local, dentre outras questões discutidas posteriormente.

2.3 Gestão democrática da educação na legislação atual: princípios e concepções

No Brasil, os debates referentes à construção de uma escola cidadã³⁰, com uma gestão democrática, participativa e autônoma, passaram a ter maior força a partir dos movimentos populares que lutaram pela redemocratização do país entre o final dos anos 70 e início dos anos 80 do século passado, o que resultou na promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil/1988. A CRFB/88 foi um passo importante para o fortalecimento de uma sociedade mais democrática. Ela trouxe significativas contribuições para a educação brasileira, no que tange à gestão democrática da educação, que passou a ser um requisito legal, mesmo restrita ao ensino público.

O termo gestão democrática apareceu pela primeira vez nessa Constituição como um dispositivo legal. Como afirma Valle (2008, p. 63), “nem nas Constituições anteriores, nem na legislação de ensino em vigor até esta data, pode-se encontrar esta referência”.

Está evidente no texto da CF de 1988, em seu Capítulo III, Artigo 206,

³⁰ O termo escola cidadã foi preconizado por Gadotti, surgindo a partir de seus estudos, através de um intenso envolvimento com os problemas educacionais brasileiros. Primeiramente criou o termo *escola pública popular* em 1985, onde defendeu uma escola autônoma, cidadã, diferindo de uma escola pública burocratizada. Para ele a questão da escola pública não pode estar reduzida apenas ao acesso e à permanência como defendem muitos educadores. É necessário unir o acesso e a permanência, a qualidade do ensino. Uma escola pública popular deverá ter uma gestão democrática, com a criação de conselhos populares, democraticamente eleitos seus representantes com caráter não de fiscalizar, mas de promover uma educação crítica, criativa, alegre, competente, científica, comprometida com a mudança, a disposição de toda comunidade, não para consumi-la, mas para recriá-la (GADOTTI, 1995).

A gestão da escola cidadã tem por objetivo a redefinição da concepção de gestão, que vai além da perspectiva positivista, fundamenta-se no ato pedagógico dialético, intersubjetivo, valorizando a construção da cidadania e a autonomia como processos inseparáveis e como pilar para efetivação de uma escola pública de qualidade, valorizando práticas democráticas de gestão, em busca de novos paradigmas (BORDIGNON e GRACINDO, 2000).

inciso VI que o ensino público será ministrado com base no princípio da gestão democrática, “na forma da lei”. Esse princípio constitucional foi e continua sendo alvo de grandes discussões e debates nos movimentos sociais organizados por educadores que lutam por uma escola pública de qualidade social, frente às atuais reformas neoliberais no campo das políticas educacionais. Seu maior desafio ao nosso entendimento está na sua efetivação nas escolas públicas, nos pilares da gestão democrática, tais como participação, autonomia, trabalho coletivo, descentralização dentre outros.

Considerando que a sociedade brasileira possui uma forte tradição conservadora, a consolidação desse princípio constitucional demanda tempo, aprendizado e lutas para sua efetivação.

Neste cenário, Oliveira (2009, p. 22), destaca que:

A referida Constituição representa um importante marco na história brasileira, por consolidar direitos civis, políticos e sociais que, até aquele momento, não eram garantidos para a maioria da população. Por tal razão, a chamada “Constituição Cidadã” representou grande conquista dos movimentos sociais, organizados em partidos, sindicatos e diferentes associações, que resistiram à ditadura militar nas duas décadas anteriores. O traço forte da Carta Magna foi à atribuição de caráter universal aos direitos assegurados. Apesar de mais de cem anos de republicanismo no Brasil, assegurado no artigo 1º de sua lei maior, na instituição de um Estado de direito, ainda se observa o constante desafio de dismantelar a tradição patrimonialista, herdada de uma cultura colonial e escravista. A luta pela constituição de uma cultura republicana, que repouse sobre os direitos e elimine definitivamente o privilégio, ainda é algo bastante presente.

Observa-se assim, que a CF de 1988 foi resultado de longas lutas e mobilizações da classe de trabalhadores por direitos universais, por outro lado, observa-se que ainda se precisa lutar pela consolidação de uma educação mais cidadã e por uma gestão mais democrática, pois o Brasil ainda carrega uma forte cultura centralizadora e autoritária, o que se reflete nas instituições sociais.

É relevante destacar que a gestão democrática do ensino público foi contemplada na Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (LDBEN), pelos documentos das Conferências Nacionais da Educação (CONAIS/2010 e 2014) e no Plano Nacional de Educação 2014 – 2024 ³¹(Lei nº 13.005 de 25/06/2014) e, em nível

³¹ Cabe ressaltar que anterior ao PNE 2014-2024, Lei nº 13.005 de 25/06/2014, tivemos a Lei nº 10.172/2001, de 9/01/2001 que aprovou o Plano Nacional de Educação 2001-2010. No seu artigo 1º destaca que: “Fica aprovado o Plano Nacional de Educação, constante do documento anexo, com duração de dez anos”. (BRASIL, 2001). O PNE 2001-2010 teve uma tramitação particular, pois envolveu o embate entre dois projetos distintos, o primeiro refletiu os anseios da sociedade brasileira, e o segundo foi direcionado pelo Executivo Federal. Os dois expressaram concepções distintas

estadual no Plano de Educação do Estado do Maranhão (Lei nº 10.099 de 11/06/2014).

A LDBEN contém três artigos relacionados ao princípio da gestão democrática:

Artigo 3º - o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
VIII – gestão democrática do ensino público na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino.
Artigo 14- os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:
I - Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico da escola;
II - Participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes;
Art 15. - Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais do direito financeiro público. (BRASIL, 1996)

Nesse sentido, ressalta-se que a LDBEN/ 1996 traz o princípio da gestão democrática, mas este deve estar para além de simples mudanças na organização das estruturas das instituições, requer acima de tudo mudança de paradigmas que fortaleçam a construção e a consolidação de outra proposta educacional que preze por uma gestão democrática. Essa gestão, precisa estar para além dos velhos padrões vigentes, desenvolvidos pelas organizações burocráticas (BORDIGNON e GRACINDO, 2000).

Esses velhos padrões vigentes na gestão das escolas públicas estão fundamentados em uma concepção educacional que deriva da concepção técnico-científica ou científica racional, na qual sujeito e objeto estão separados, fragmentados a partir de relações verticalizadas, que geram distanciamentos entre professores, alunos e gestores. Essa verticalidade baseia-se no princípio da autoridade máxima do gestor que é o responsável por todas as decisões, propiciando um clima de dominação por parte de uns e subserviência por parte de outros.

A superação dessas relações pautadas nos velhos paradigmas verticalizados, requerem novas posturas baseadas na cidadania e na dimensão do coletivo, conforme destacam Bordignon e Gracindo (2000, p. 148):

sobretudo na abrangência das políticas, no financiamento, na gestão da educação, bem como no diagnóstico, diretrizes e metas. (DOURADO, 2017).

Essa nova forma de administrar a educação constitui-se num fazer coletivo, permanentemente em processo. Processo que é mudança contínua e continuada. Mudança que está baseada nos paradigmas emergentes da nova sociedade do conhecimento, que, por sua vez, fundamentam a concepção de qualidade na educação e definem, também, a finalidade da escola.

A LDBEN/1996 reafirmou o dispositivo contido na Constituição ao ressaltar no art. 3º a gestão democrática do ensino público e, acrescentou nos artigos 14 e 15 outros elementos tais como participação dos profissionais da educação e da comunidade escolar e local na elaboração do projeto político pedagógico e nos conselhos escolares ou equivalentes. Outra questão destacada no art. 15 é a autonomia das unidades escolares públicas englobando as dimensões pedagógica, administrativa e financeira.

Tomando por referência os dispositivos legais citados acima, Dourado (2005, p. 27) destaca que:

A efetivação de novos processos de organização e gestão, baseados em uma dinâmica que favoreça os processos coletivos e participativos de decisão, é fundamental para que a escola cumpra com suas finalidades sociais. Nesse sentido, a participação constitui uma das bandeiras fundamentais a serem implementadas pelos diferentes atores que constroem o cotidiano escolar e que buscam a democratização da escola e da gestão.

As análises de Dourado (2005) contribuem para a nossa compreensão, pois o autor alerta para a importância do princípio da participação contido na CRFB/1988 e na LDBEN/1996, pois não se pode pensar em democratização da escola sem o exercício da participação vivenciada pelos sujeitos envolvidos no processo educacional. Outra questão a ser ressaltada é que esse processo não se constrói única e exclusivamente por leis, fazem-se necessárias mobilizações e lutas coletivas.

Ratificando as considerações já expostas, Lück faz uma análise sobre as formas de participação³² na escola, e que se considera oportuno destacar: “a)

³² Sobre as formas de participação desenvolvidas na escola Lück (2006) fundamenta seu pensamento que vai desde a participação como simples presença que ocorre por obrigatoriedade, por uma eventualidade ou necessidade, o que caracteriza na maioria dos casos uma passividade, falta de interesse e comodismo. Temos também aquela forma que se limita a expressão verbal e discussões de ideias já previamente tomadas pelo gestor não passando como afirma a autora de “simples verbalizações de opiniões”, participar não significa delegar a outrem poderes para agir em nome das partes interessadas sem que ocorra um constante acompanhamento por partes dos interessados. Participação no sentido amplo que aqui almejamos efetiva-se por meio de decisões tomadas no coletivo para que se avance no sentido de uma melhoria contínua, para isso é necessário o engajamento amplo, oferecendo ideias e posicionamentos de forma interativa e comprometida com

participação como presença; b) participação como expressão verbal e discussão; c) participação como representação política; d) participação como tomada de decisão; e) participação como engajamento” (p. 35). Lück (2006, p. 36) também ressalta que essas variadas formas se apresentam com “diferentes intensidades de envolvimento e compromisso, que vão do compromisso apenas formal e distanciado ao envolvimento pleno e engajado”. Logo, enfatiza-se que a qualidade da educação perpassa pelas formas de participação da comunidade escolar, que deve adquirir um caráter democrático, comprometido como espaço de ação dos sujeitos envolvidos, não como meros espectadores, coadjuvantes, mas como sujeitos ativos.

Outro ponto que merece ser evidenciado é o trabalho coletivo na construção do Projeto Político Pedagógico – PPP, conforme artigo 14 da LDBEN/1996 que destaca a participação dos profissionais da educação na construção do Projeto Político Pedagógico da escola, assim como a participação nos conselhos escolares³³ ou equivalentes, como pilares de uma gestão democrática e participativa. Para tanto, faz-se necessário a criação de espaços para o aprimoramento dessa participação tais como: a escolha para o cargo de gestor, a organização de grêmios estudantis, associação de pais, a efetivação da autonomia escolar com novas maneiras de organizar o espaço escolar de forma a construir uma cultura participativa, sempre com a intenção de partilhar as decisões e o poder nas instituições públicas.

Com base no exposto, Dourado (2005, p. 28) salienta:

Nesse sentido, a democratização da gestão escolar implica a superação dos processos centralizados de decisão e a vivência da gestão colegiada, na qual as decisões nasçam das discussões coletivas, envolvendo todos os segmentos da escola, e sejam orientadas pelo sentido político e pedagógico presente nessas práticas.

Desta forma, a gestão deixa de ser algo individual e passa a ser embasada no trabalho coletivo, em que todos podem se unir em favor da construção

as ações que superem a alienação, a falta de atuação, a centralização e o autoritarismo como formas de controle das decisões escolares.

³³ Gracindo (2009, p. 139) salienta que “o conselho escolar tem papel decisivo na gestão democrática da escola, quando utilizado como instrumento comprometido com a construção de uma escola cidadã. Assim, constitui-se como um órgão colegiado que representa a comunidade escolar e local, atuando em sintonia com os gestores escolares e definindo caminhos para a tomada de decisões administrativas, financeiras e político-pedagógicas, que sejam condizentes com as necessidades e potencialidades da escola. Desta forma, a gestão deixa de ser prerrogativa de uma só pessoa e passa a ser um trabalho coletivo, onde todos se congregam para, juntos, construir uma educação de qualidade socialmente relevante”.

de uma educação com qualidade social e que contribua para socialização dos conhecimentos produzidos pela humanidade e para a formação cidadã.

Em relação ao artigo 14 da LDBEN/1996, Paro (2002, p. 81) ressalta que:

[...] esse art. 14 é de uma pobreza sem par. O primeiro princípio é o que há de mais óbvio, já que seria mesmo um total absurdo imaginar que a “elaboração do projeto pedagógico da escola” pudesse dar-se sem a “participação dos profissionais da educação”. O segundo (e último!) princípio apenas reitera o que já vem acontecendo na maioria das escolas públicas do país. Além disso, ao prever a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes, sequer estabelece o caráter deliberativo que deve orientar a ação desses conselhos, outra conquista da população que se vem implantando nos diversos sistemas de ensino.

Quando a sociedade civil, por meio dos movimentos sociais dos trabalhadores em educação, começou a pressionar os constituintes para que o princípio da gestão democrática fosse garantido na CF de 1988, ficou evidente sob quais aspectos estavam assentadas tais reivindicações, pois foram direcionados para uma escola que consolidasse os preceitos da democracia, contrários às relações autoritárias e verticalizadas e, que coibissem relações pedagógicas caracterizadas pela submissão entre os comandados e os que comandam.

O princípio da gestão democrática do ensino proposto pela referida LDBEN, por si só, não buscou a superação das relações de submissão presentes na realidade das escolas públicas. Logo, diante desse quadro, todos os interessados no processo de democratização das escolas, devem acompanhar e pressionar os parlamentares no sentido de garantir a regulamentação desse princípio. (PARO, 2002).

Destacamos, ainda, que o Plano Nacional de Educação 2014 – 2024 (Lei nº 13.005/2014), resultado de mobilizações populares, aprovado pelo Congresso Nacional após três anos e meio de tramitação, também incorporou o princípio da gestão democrática nas escolas e sistemas escolares. Para Marques (2014, p. 464) “no atual momento, o grande desafio que se coloca à sociedade brasileira é a implantação do PNE tal como aprovado e sua articulação com os planos municipais e estaduais”.

São diretrizes do PNE (BRASIL, 2014, p.43) de acordo com seu art. 2º:

I - erradicação do analfabetismo; II universalização do atendimento escolar; III superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; IV melhoria da qualidade da educação; V formação para o trabalho e para a

cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; VI promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; VII promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País; VIII estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; IX valorização dos (as) profissionais da educação; X promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

No que se refere ao VI princípio a Meta 19 do PNE (BRASIL, 2014, p. 83)

propõe:

Assegurar condições, no prazo de dois anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto.

Para atingir essa meta destacam-se as seguintes estratégias:

19.1) priorizar o repasse de transferências voluntárias da União na área da educação para os entes federados que tenham aprovado legislação específica que regulamente a matéria na área de sua abrangência, respeitando-se a legislação nacional, e que considere, conjuntamente, para a nomeação dos diretores e diretoras de escola, critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como a participação da comunidade escolar;

19.2) ampliar os programas de apoio e formação aos (às) conselheiros (as) dos conselhos de acompanhamento e controle social do Fundeb, dos conselhos de alimentação escolar, dos conselhos regionais e de outros e aos (às) representantes educacionais em demais conselhos de acompanhamento de políticas públicas, garantindo a esses colegiados recursos financeiros, espaço físico adequado, equipamentos e meios de transporte para visitas à rede escolar, com vistas ao bom desempenho de suas funções;

19.3) incentivar os Estados, o Distrito Federal e os Municípios a constituírem Fóruns Permanentes de Educação, com o intuito de coordenar as conferências municipais, estaduais e distrital bem como efetuar o acompanhamento da execução deste PNE e dos seus planos de educação;

19.4) estimular, em todas as redes de educação básica, a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais, assegurando-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;

19.5) estimular a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares e conselhos municipais de educação, como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional, inclusive por meio de programas de formação de conselheiros, assegurando-se condições de funcionamento autônomo;

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, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares;

19.7) favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino;

19.8) desenvolver programas de formação de diretores e gestores escolares, bem como aplicar prova nacional específica, a fim de subsidiar a

definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos, cujos resultados possam ser utilizados por adesão. (BRASIL, 2014, p. 83)

A partir da meta 19 e suas respectivas estratégias, enfatiza-se que a gestão democrática está assegurada nos marcos legais, por meio da regulamentação desse princípio na CRFB/1988, na Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN) e reforçado no PNE Lei nº 13.005/2014. Sua efetivação deve ocorrer por meio de estratégias que incentivem a criação de fóruns permanentes para a discussão e o acompanhamento da execução deste plano, o fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais, conselhos escolares como espaços para o debate dentro das próprias escolas, estimulando a participação de alunos, pais, profissionais da educação na construção dos projetos político-pedagógicos, na organização dos currículos escolares, nos regimentos escolares, assim como no plano de gestão e na avaliação de professores e gestores.

Outro ponto destacado nas estratégias da meta 19 é o desenvolvimento de programas que proporcionem a formação dos gestores escolares e o favorecimento de processos que promovam autonomia administrativa, pedagógica e financeira aos estabelecimentos de ensino.

Marques (2014, p. 464) faz uma síntese das estratégias propostas para a Meta 19 e destacando que:

Legislação para a gestão democrática das escolas; formação dos conselheiros; criação de fóruns permanentes de educação; fortalecimento dos grêmios e associação de pais e mestres; fortalecimento dos conselhos; participação no projeto político pedagógico; autonomia das escolas e prova nacional seletiva de diretores.

Desta forma, o desafio da implantação da gestão democrática da escola pública, assegurada nos documentos legais, por meio dos vários mecanismos de participação tais como ressaltado no PNE, entre os quais destacamos: grêmios estudantis, conselhos escolares, associações de pais e mestres, assim como incentivar autonomia pedagógica, financeira e administrativa, criando espaços para a construção de um ambiente escolar democrático.

Tal assertiva permite deduzir que a busca pela efetivação de uma gestão democrática não se constitui um fim em si mesma, ela é uma das estratégias para a melhoria da qualidade da educação, utilizando meios que valorizem o aluno como sujeito ativo, o trabalho coletivo e o planejamento participativo que, envolva

gestores, professores, alunos, coordenadores pedagógicos, administrativos, enfim toda comunidade escolar e local.

Podemos ressaltar, ainda, que o PNE na meta 19 ratifica as orientações estabelecidas nos documentos legais, e estabelece o princípio da gestão democrática da educação como uma das diretrizes para a educação nacional.

Assim, a gestão democrática, entendida como espaço de construção coletiva e deliberação, deve ser assumida como dinâmica que favorece a melhoria da qualidade da educação e de aprimoramento das políticas educacionais, como políticas de Estado, articuladas com as diretrizes nacionais em todos os níveis, etapas e modalidades da educação. (BRASIL, 2014, p. 59)

Na realidade maranhense, referencia-se a Lei nº 10.099 de 11 de junho de 2014 que aprovou o Plano Estadual de Educação – PEE/MA, fruto de amplas discussões com instituições públicas, sindicatos, movimentos sociais, fóruns, organizações privadas, dentre outras. Teve como principal objetivo traçar metas para a educação maranhense no período de dez anos, buscando na sua “essência, a participação efetiva da coletividade na sua construção, acompanhamento e avaliação na perspectiva de consolidação da democracia, apontando-a como um procedimento constante de criação e recriação de relações de respeito às diferenças e diversidades presentes em uma sociedade” (MARANHÃO, 2014, p.5).

A lei ressalta, ainda, que o Estado do Maranhão acompanhou a realidade nacional, quando elaborou suas metas e estratégias, pautadas na participação dos sujeitos envolvidos durante a construção desse plano. No que se refere à gestão democrática da educação, objeto de nosso estudo nesse trabalho, o PEE/MA (MARANHÃO, 2014, p. 27) estabeleceu na meta 20:

Assegurar condições, no prazo de dois anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, por meio da participação direta da comunidade escolar na eleição de gestores, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho no âmbito das escolas públicas maranhenses.

As estratégias propostas para a meta 20 estão assim condensadas:

Criação de comissão para regulamentar o processo de escolha da função de gestor escolar, estabelecer regime de colaboração para tratar da gestão da educação pública, orientado pelos princípios de democratização e cooperação, de modo a assegurar a participação dos diferentes segmentos das instituições educacionais no desenvolvimento de suas políticas, criar a casa dos conselhos de educação com representantes dos conselhos das escolas públicas para socialização de informações, garantir representação paritária (movimentos sociais e governo) nos fóruns decisórios de políticas públicas educacionais do estado, criar e/ou consolidar fóruns consultivos e

deliberativos para o fortalecimento dos conselhos estaduais e municipais de educação, conselhos escolares ou equivalentes, participação da comunidade escolar e local na elaboração dos projetos político pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, estimular a eleição direta para o cargo de gestor das escolas públicas das redes municipais, garantir o funcionamento do mecanismo de gestão democrática nas escolas de educação básica. (MARANHÃO, 2014, p. 27)

Destaca-se que a partir da análise da meta 20 e suas estratégias, o PEE/MA assim como elencado no PNE, estabeleceu os critérios técnicos de mérito e desempenho, o estímulo a eleição direta para o cargo de gestor, haja vista o Estado do Maranhão ter indicado seus gestores durante longo tempo, reflexo de uma política clientelista e oligárquica a que foi submetido durante anos.

Gracindo (2009, p. 138) faz referência sobre a eleição de dirigentes escolares no contexto da gestão democrática ao destacar que:

Outra exigência para o desenvolvimento da gestão democrática é a forma pela qual os dirigentes escolares são escolhidos. No Brasil, as mais comumente encontradas são: a indicação, feita pelo chefe do poder executivo local, parlamentares da região e dirigentes educacionais, recaindo sobre pessoas que, mesmo não tendo vínculos diretos com a educação, assegura-lhes apoio político-partidário; o concurso público, por meio do qual é identificada, em exame de seleção, a capacidade técnica dos futuros gestores; a eleição direta, realizada pelos segmentos escolares e comunidade local, por meio do voto; e algumas formas mistas de escolha, que conjugam dois ou mais desses critérios.

Tal argumento demonstra que não devem existir mais espaços para manutenção de indicações políticas de partidos direcionados a interesses privados de familiares ou amigos, quando se almeja construir uma escola democrática. O grande desafio está na consolidação da escolha dos gestores que tenham compromisso com toda comunidade escolar e, não apenas, com uma pequena parcela deste segmento.

Logo, apesar de a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), o PNE (Lei nº 13.005/2014) e o PEE/MA (nº Lei nº 10.099/2014) normatizarem o princípio da gestão democrática nos sistemas educacionais (o que é um grande avanço), ainda se está distante da sua consolidação no espaço escolar, pois observam-se práticas, projetos que se alinham com as concepções gerencialistas de gestão. Além disso, para que ocorra uma efetiva consolidação do princípio da gestão democrática nas escolas são necessárias mudanças de posturas principalmente dos profissionais da educação

que atuam nas escolas e nos sistemas de educação e, isso, é um processo lento e contraditório.

Para Marques (2014, p. 466):

A gestão democrática da educação requer mais do que simples mudanças nas estruturas organizacionais; requer mudança de paradigmas que fundamentem a construção de uma proposta educacional e o desenvolvimento de uma gestão diferente da que hoje é vivenciada. Ela precisa estar além dos padrões vigentes, comumente desenvolvidos pelas organizações burocráticas. É nesse sentido que acreditamos que ela só se efetiva quando se constitui como cultura na escola, que para além das regras, normativas e leis institui práticas e dá significado a elas.

Com base no entendimento da autora acima citada, destaca-se que, historicamente, o que tem prevalecido no âmbito da gestão escolar são ações centralizadoras, autoritárias que mais têm distanciado as relações entre o pensar e o executar, em que o gestor deve pensar e decidir com um pequeno grupo escolhido por ele, restando aos demais profissionais da escola apenas tomar conhecimento das decisões já tomadas anteriormente e aceitá-las. Existe, assim um embate entre duas concepções de gestão: de um lado estão os defensores de um modelo pautado no gerencialismo de cunho privatista e, do outro, um modelo fundamentado na gestão democrática.

Convém destacar, ainda, que as políticas de avaliações externas propagadas pelo governo federal têm impacto diretamente na gestão da escola por meio do discurso da melhoria e da qualidade, com a aplicação de provas padronizadas aos alunos do ensino fundamental e médio, de português e matemática. O objetivo dessas avaliações padronizadas é aferir os resultados dos alunos em qualidade na educação. Pautado no conceito de qualidade mencionado por essas avaliações, observa-se que é algo limitado, pois no nosso entendimento não se pode restringir o conceito de qualidade em educação apenas em resultados quantificáveis, baseada numa lógica de gestão da educação classificatória voltada para premiação das escolas por meio dos resultados dos alunos sem nenhuma análise contextual.

Considerando o entendimento de Dourado (*et al*, 2007, p. 6):

A qualidade é um fenômeno complexo, abrangente e que envolve múltiplas dimensões, não podendo ser apreendido apenas por um reconhecimento da variedade e das quantidades mínimas de insumos considerados indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, e muito menos, pode ser apreendido sem tais insumos.

Desta forma, pensar em qualidade educacional é algo que perpassa por várias políticas, e múltiplas dimensões que não pode está restrito a avaliações padronizadas, pois o fenômeno educativo além de complexo e diversificado não se foca apenas ao âmbito escolar.

Paro (1998) destaca que o discurso oficial do Estado propaga que a educação muito tem crescido em quantidade, porém ela está destituída de qualidade, porquanto uma não deve existir sem a outra. O conceito de escola não deve se limitar a um local aglutinador de pessoas, muitas das vezes precário, sem condições mínimas de aprendizagem, além de professores e funcionários em geral mal pagos e sem motivação para desenvolver uma prática pedagógica de qualidade.

Destaca-se também o que é educação de qualidade, como esse conceito é compreendido pelos que defendem uma escola e uma gestão democrática, em que a concepção de homem é entendida como ser histórico, que cria, constrói sua humanidade, como ser social não se satisfaz apenas com o aspecto natural, que lhe é dado ao nascer, ele necessita não apenas estar no mundo, mas mudar esse mundo para construir novas relações sociais. Desta forma, uma educação de qualidade deve preocupar-se com uma formação mais ampla. Nesse sentido, Paro (1998, p. 2) ressalta que:

Para que uma educação escolar tenha por finalidade a formação humana, em primeiro lugar, é preciso ter presente que não basta formar para o trabalho, ou para a sobrevivência, como parece entender os que veem a escola apenas um instrumento para preparar para o mercado de trabalho ou para entrar na universidade (que também tem como horizonte o mercado de trabalho). Se a escola deve preparar para alguma coisa, deve ser para a própria vida, mas esta entendida como o viver bem, no desfrute de todos os bens criados socialmente pela humanidade.

Novas ações estão sendo pensadas e construídas com o objetivo de consolidar aquilo que já foi prescrito nas leis, por meio de um trabalho que tente superar uma gestão autoritária, que busque efetivar a democratização na escola, em que todos tenham consciência da importância da participação como ato político e que envolva todos os níveis e não somente uma pequena parcela de profissionais.

A gestão que se defende é aquela que contribua para formação de cidadãos críticos e ativos, e, isso, só acontecerá por meio de práticas democráticas e participativas que refletirão na qualidade da educação oferecida aos alunos. Dada a sua importância, essa gestão é necessária para promover a efetiva consolidação

de uma formação cidadã, autônoma que contribua para a melhoria da qualidade do ensino e construção de práticas participativas e coletivas.

Nessa perspectiva, Ferreira (2006, p. 167) afirma que:

A gestão democrática da educação é hoje um valor já consagrado no Brasil e no mundo, embora ainda não totalmente compreendido e incorporado à prática social global e à prática educacional brasileira e mundial. É indubitável sua importância como um recurso de participação humana e de formação para a cidadania. É indubitável sua necessidade para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. É indubitável sua importância como fonte de humanização.

Fica mais do que evidente a importância da gestão democrática no processo de construção de uma sociedade mais democrática, na qual todos podem e devem escolher seus dirigentes, acompanhar o processo de gestão, assim como, propor alternativas, mudanças e soluções para a construção de uma escola para todos, promovendo, assim, processos educativos que primem pela qualidade social.

Compreende-se a gestão democrática não como algo simplesmente técnico, deve-se ir mais além, sendo entendida com um ato político que impacta na vida das pessoas. Para tanto, é necessário repensar o espaço escolar, organizando-o para despertar a participação e o trabalho coletivo com o envolvimento de todos e não apenas da equipe pedagógica e gestora.

Assim, a escola deve preparar-se para a ação, para participação dentro de uma relação de diálogo que deve começar com práticas não autoritárias e, sim democráticas, em que o aluno é sujeito e não mero espectador do processo de aprendizagem. A gestão escolar deve estar articulada com essa concepção de educação e de sujeito, conforme salienta Paro (1998, p. 5):

Se se pretende, com a educação escolar, concorrer para a emancipação do indivíduo enquanto cidadão participe de uma sociedade democrática e, ao mesmo tempo, dar-lhes meios, não apenas para sobreviver, mas para viver bem e melhor no usufruto de bens culturais que hoje são privilégio de poucos, então a gestão escolar deve fazer-se de modo a estar em plena coerência com esses objetivos.

Logo, não se pode compreender uma concepção de gestão escolar desvinculada de uma concepção de educação, de sujeito, de escola, de mundo. O que se almeja é a consolidação de uma gestão democrática, diferente da concepção neoliberal que utiliza práticas gerencialistas desenvolvidas no âmbito das empresas privadas com foco no treinamento, na implantação de técnicas administrativas para resolução dos problemas educacionais, além disso, os modelos empresariais têm

como fim a preparação do aluno para o mercado, o que é antagônico ao defendido pela concepção de gestão democrática que visa práticas democráticas principalmente na tomada de decisões dentro da escola, o que irá refletir na formação de alunos críticos, conscientes e cidadãos.

Cidadania é entendida no seu sentido amplo e não apenas como um momento de eleger governantes para ocuparem diversos cargos no setor público. Assim, uma gestão democrática não deve se limitar à participação apenas no interior da escola, mas envolver a comunidade em geral para atuarem junto ao Estado, cobrando, acompanhando, dando opiniões no que se refere à construção de políticas educacionais que prezem tanto pela quantidade como pela qualidade.

Iunes e Leite (2015, p. 4) ressaltam que “nesse processo, muitas são as contradições e tensões que obstaculizam a prática democrática, mas que, ao mesmo tempo, salientam o fato de que dar vida à democracia equivale sempre a lutar”. Assim, para que a democracia se consolide é necessário lutar, pois não é algo que se efetive na acomodação, é necessário a criação de um ambiente estruturado e direcionado a participação, estimulando o envolvimento da comunidade escolar por meio de um processo que proporcione uma pedagogia ativa, que ofereça experiências que valorizem práticas pedagógicas democráticas.

É no contexto da prática que os sujeitos podem agir transformar, recriar ações, direcionadas para a construção de uma gestão democrática, elencadas na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, nº 9.394/96 (IUNES e LEITE, 2015).

Outro ponto destacado por Iunes e Leite (2015) é a importância do Projeto Político-Pedagógico como um documento que influencia no trabalho pedagógico da escola, pois nele deve constar o ideal de gestão, a concepção de homem, de educação, pois esse projeto deve partir de uma visão de planejamento coletivo e dialógico.

Cada escola, apesar de possuir alguns instrumentos comuns de construção de uma gestão mais democrática, executa suas propostas de modo diferenciado, pois os desafios são singulares a cada contexto. Em comum observa-se um esforço de algumas escolas em colocar em prática o que está proposto nos seus PPPs, que é basicamente consolidar a gestão democrática por meio de processos dialógicos, coletivos e de um currículo que ofereça experiências

democráticas aos alunos, valorizando o prazer em aprender.

Nesse sentido, Cury (2007, p. 486) destaca que a educação deve ser

Um bem público de caráter próprio por implicar a cidadania e seu exercício consciente, por qualificar para o mundo do trabalho, por ser gratuita e obrigatória no ensino fundamental, por ser gratuita e progressivamente obrigatória no ensino médio, por ser também dever do Estado na educação infantil.

Compreende-se que a gestão democrática, como princípio fundamentando na Lei 9.394/96 (LBDEN), na Constituição Federal de 1988 e nos Planos de educação, propõe uma ação pedagógica pautada no diálogo, na autonomia, na participação, na descentralização e deve ter por objetivo principal a formação de cidadãos mais ativos e mais comprometidos com os rumos das políticas educacionais estabelecidas tanto no nível macro como no nível micro, ou seja, as que se consolidam dentro das instituições escolares.

Entende-se e defende-se a educação como bem público subjetivo, que não deve ser compreendida e nem dirigida tendo por base o modelo neoliberal, pautado na concepção privatista da educação que atende a uma política de Estado mínimo e controlada pelos organismos internacionais, o Banco Mundial como se mencionou anteriormente.

SEÇÃO III

3 CONCEPÇÕES DE GESTÃO NO PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL E NO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DO IFMA

Por milênios, portanto, na sociedade dividida em classes pela divisão do trabalho, entre a formação das classes dominantes e a preparação profissional dos produtores pertencentes às classes subalternas (sem falar dos camponeses, aos quais a divisão fundamental entre cidade e campo nem sequer permite a elaboração de um processo educativo normatizado qualquer, mas só o puro e simples crescer ao lado dos adultos), existiu um hiato profundo, uma separação absoluta, não apenas no sentido de que as duas organizações não tinham qualquer ponto de contato entre si, mas também no sentido de que não compartilhavam princípios, conteúdos e métodos entre as duas diferentes formações. (MANACORDA, 2010, p. 130)

Esta seção tem por objetivo analisar a concepção de gestão, educação contida no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI e no Projeto Político Pedagógico – PPP, inicialmente teceram-se algumas questões teóricas sobre o PPP e sua relação com a prática do planejamento participativo. Em seguida, realizaremos a análise do Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão e do Projeto Político-Pedagógico do IFMA/Campus São Luís-Monte Castelo, identificando as concepções de educação e de gestão democrática presentes nesses documentos.

3.1 O planejamento e a organização do trabalho pedagógico

Planejar, assim como trabalhar são atividades inerentes à vida do ser humano, o planejamento está presente nas ações mínimas do dia-a-dia até nas atividades mais complexas, planejamos, pensando, estabelecendo objetivos e traçando metas. No entanto, o ato de planejar pode tomar diversos direcionamentos de acordo com as concepções e práticas que se realizam em um contexto de disputas ideológicas presentes, especialmente, na instituição escolar. Pois, planejar requer organizar ações, valores, concepções de homem, de educação, visões de mundo, de cidadania com o objetivo de direcionar as decisões políticas.

Nessa ótica Libâneo (2015, p. 125) define o planejamento escolar como:

Uma atividade de previsão da ação a ser realizada, implicando definição de necessidades a atender, objetivos a atingir dentro das possibilidades,

procedimentos e recursos a serem empregados, tempo de execução e formas de avaliação. O processo e o exercício de planejar referem-se a uma antecipação da prática, de modo a prever e programar as ações e os resultados desejados, constituindo-se numa atividade necessária à tomada de decisões.

Desse modo, busca-se respaldo no exposto por Libâneo (2015), para compreender que a escola como instituição social responsável pelo ensino formal precisa ter ações previstas, assim como ter formas de executar essas ações e avaliá-las com o intuito de prezar pelo bom processo educativo, conforme já se analisou anteriormente, quando se trata da qualidade³⁴, conforme a visão de Pedro Demo (1996), que vai além de atuar na realidade proposta, mas de intervir respaldado em uma concepção humanizada com valores construídos historicamente que prezem não pela força das ações, mais pela profundidade como ocorrem os fatos, os desejos, as utopias dos sujeitos envolvidos.

Desta forma, compreende-se que não se pode pensar a educação sem planejamento e, numa gestão democrática, sem prever ações para se evitar uma prática embasada no imprevisto e na alienação dos sujeitos. Um modelo de planejamento dialógico que contribua para a construção coletiva de planos e projetos e fortaleça uma gestão participativa, deve partir sem dúvidas do planejamento, acompanhamento e avaliação das próprias ações. Planejar requer estudos, leituras, conhecer o que se tem e aonde se pretende chegar.

O planejamento escolar é marcado de intencionalidades, é um processo multifacetado, pois não acontece no vazio, mas, representa uma estratégia de poder que pode contribuir para manter uma dada realidade, ou para transformá-la. Assim, em sua dimensão política estão presentes diversos interesses.

Destaca-se, ainda, que a atividade de planejar organiza-se fora do campo da educação, inicialmente, liga-se à produção industrial e à administração conforme já se abordou na seção 2, assim como a administração escolar teve sua origem pautada na administração científica, racional, o planejamento também sofreu impacto desse ramo do conhecimento com forte influência do americano Frederick Taylor (1856) e do francês Henri Fayol (1841). As análises de Vasconcellos (2006, p.

³⁴ Souza (2010, p. 66) alerta para uma reflexão sobre o conceito de qualidade que surge das atuais políticas educacionais, gestadas no contexto de grandes embates pela globalização da economia, respaldas nos princípios mercadológicos, que compreende qualidade como produção, racionalização e instrumentalização de resultados. Diferentemente da concepção que se almeja nesse trabalho, a qualidade deve estar não para cumprir ações mercadológicas, de base neoliberal, mas para promover autonomia e uma gestão educacional na perspectiva democrática.

27) explicam essa questão quando ele destaca:

A própria administração vai se utilizar para configurar o planejamento, de termos (como objetivos, estratégias) de um campo ainda mais distante e ancestral: a guerra! Considerada como um empreendimento que desde muito cedo buscou a eficiência. [...] Mas talvez o elemento genealógico mais complicador em termos de alienação do trabalho em geral e escolar tenha sido a preconização por Taylor da necessidade de separar a tarefa de planejamento da execução, ou seja, para ele, organizar cientificamente o trabalho implicava a distinção radical entre concepção e realização. Desta forma, esta nova ciência acaba por respaldar e justificar a prática tão antiga (desde os gregos, por exemplo) de uns conceberem (homens livres) e outros executarem (escravos).

Observa-se a partir das considerações de Vasconcellos (2006) que, assim como a administração científica impactou nas formas de direção da escola, com aplicação de técnicas racionais e eficientes, o planejamento respaldado nas teorias da ciência da administração também refletiu esse aspecto técnico, com separação entre os que concebem a ação de pensar, planejar no caso os “homens livres” que aqui se denominam especialistas e os executores chamados pelo autor de “escravos” que seriam os trabalhadores responsáveis na realização das tarefas.

A escola como instituição social que acompanha as mudanças ocorridas no tempo e no espaço, sofreu e continua sofrendo fortes influências dos modelos de planejamento que visam atender a determinadas concepções de educação. Percebe-se no seu interior diferentes concepções de planejamento que se fazem presentes nas ações dos sujeitos.

Respaldados, pois no entendimento de Vasconcellos (2006) ao se estudar a história da educação, observa-se que esta sofreu e sofre diferentes influências de paradigmas sociais, políticos, econômicos, culturais na organização do processo de planejamento. O referido autor cita os estudos da Professora Margot Ott (1984) que compreendem três princípios e abordam as concepções sobre o planejamento:

- a) O primeiro deles é o planejamento como princípio prático - Esse primeiro tipo de planejamento é fundamentado na pedagogia tradicional, em que prevalecia uma tendência ao formalismo na organização das atividades a serem desenvolvidas pelo professor em sala de aula, como se fossem modelos prontos e aplicados todos os anos sem nenhuma alteração nas tarefas propostas, enfim, o foco desse tipo de planejamento estava basicamente nas tarefas que eram desenvolvidas, independentemente do contexto em que ocorria

o processo de ensino-aprendizagem, elas não mudavam, era uma visão ideal de planejamento que estava distante das situações concretas dos alunos, em que eram aplicadas.

Nessa concepção o planejamento restringia-se a uma descrição minuciosa prévia e rigorosamente elaborada, ou seja, os passos que o professor deveria aplicar para ministrar suas aulas com eficiência.

Conforme já se abordou na segunda seção, a relação entre administração empresarial e suas influências na organização da escola e, conseqüentemente, na administração escolar, impactaram no modelo de planejamento que perpetuou durante muitos anos nas escolas públicas brasileiras.

Para Taylor (1990, p. 90) precursor da administração científica, o planejamento é concebido como:

Uma necessidade de instruir o homem, sistematicamente, sobre como realizar o trabalho da melhor maneira. No caso duma oficina que é dirigida de acordo com o sistema moderno, instruções escritas, minuciosas, a respeito do melhor processo de fazer cada tarefa, são preparadas previamente na seção de planejamento. Estas instruções representam o trabalho combinado de vários homens no planejamento, cada qual com uma especialidade ou função particular. Um deles, por exemplo, é especialista em fixar a velocidade adequada no corte dos metais. Ele emprega a régua de cálculo, anteriormente descrita, como guia para obter a velocidade conveniente etc. outro homem analisa os movimentos melhores e mais rápidos que devem ser feitos pelo trabalhador na colocação do material na máquina e na remoção dele etc. Ainda um terceiro, por meio de registros de tempo, colhidos anteriormente, organiza uma escala do tempo com a velocidade adequada para cada elemento da tarefa. As instruções de todos esses homens, entretanto, são escritas em uma simples folha ou ficha de instrução.

Observa-se nesse contexto, que novas atribuições começaram a surgir, com a substituição de atividades improvisadas, por uma organização mais rigorosa e científica e o planejamento direcionava-se para uma divisão do trabalho e um maior nível de especialização, gerando mais eficiência nas funções a serem desenvolvidas, cada trabalhador é responsável por uma determinada função dentro da sua especialidade. O planejamento na visão do autor é um conjunto de instruções registradas para que o trabalho se realize da melhor forma, conforme destacado na citação acima.

Esse cenário foi adaptado ao mundo escolar e a administração tanto dos sistemas como das escolas, que refletiam tal organização e por muito tempo esse modelo de planejamento foi o único adotado pelos diretores e professores. Ao assim

denominado administrador escolar cabia planejar, organizar a estrutura da escola, do currículo, controlar e avaliar todo processo educacional.

- b) O segundo princípio do planejamento é o instrumental/ normativo – essa concepção está respaldada na pedagogia tecnicista, na qual o planejamento surge como o grande salvador da educação no que se refere à falta de produtividade nesse setor. Desta forma, não está preocupado com a análise das questões educacionais, e sim com uma suposta neutralidade. Vasconcellos (2006, p. 29) destaca que esse tipo de planejamento tinha como ênfase: “a racionalidade. Buscava-se uma rígida sequência (donde a importância dos pré-requisitos) e a ordem lógica para tudo; só que a lógica tomada como referência era a de quem ensinava e não de quem aprendia”.

Essa tendência do planejamento baseada nessa rigidez focava-se no ensino e nos objetivos que podiam ser medidos, tanto é que Vasconcellos (2006), esclarece que a lógica desse tipo de organização não levava em consideração o aluno como sujeito da aprendizagem, tudo partia de quem ensinava e, não de quem aprendia. Logo, era reforçada a prática de um ensino como simples transmissão do conhecimento do professor para o aluno. Aos professores cabia organizarem seus planejamentos fundamentados em objetivos passíveis de serem medidos e avaliados racionalmente, o que acabava tirando o foco da aprendizagem significativa.

Nessa configuração, cabe destacar o seu caráter extremamente técnico direcionado para as mãos de especialistas que, na maioria das vezes estavam longe do contexto escolar, retirando dos educadores uma ferramenta fundamental para a construção de uma pedagogia transformadora, emancipadora, e, caindo num processo tecnicista da educação, ou seja, esta era pensada e planejada por pessoas que estavam fora do ambiente escolar.

Convém, lembrar que essa pedagogia exerceu forte influência na divisão social do trabalho dentro da escola, com a separação de papéis entre supervisor escolar, orientador educacional e administrador escolar. Essa separação era rigidamente estruturada, pois cada um ocupava uma função na instituição, perpetuando mais uma vez a separação entre os que comandam e aqueles que são comandados. O professor deixou de ser o único responsável pela elaboração do

planejamento como ocorria na concepção tradicional, com a ação do especialista ou técnico.

Outra questão que foi muito discutida nessa concepção tecnicista foi que o sentido de planejar, passou a ser compreendido como preencher tabelas e formulários. Daí que muitos se dedicavam quase que exclusivamente a essa função, distanciando-se de um fazer pedagógico reflexivo.

- c) O terceiro princípio denominado de planejamento participativo - Nesse modelo, o planejamento deixa de ter ênfase na burocracia, e pauta-se no pensar crítico reflexivo, direcionado ao fazer dialógico e coletivo. Tem entre seus pilares principais a participação, sendo resultado de inquietações por parte de educadores que passaram a discutir as formas impostas e autoritárias, patrimonialistas, com que o planejamento escolar estava sendo implantado nas escolas, surgindo assim necessidades de um novo fazer da educação, de cunho político e pedagógico. Desta forma, o planejamento deixa de ser exclusividade dos professores e especialistas, passando a ser alicerçado no trabalho coletivo, em relações horizontais e dialógicas tendo como resultado não a aula em si, mas uma formação para a emancipação numa perspectiva de mudança, tendo na gestão democrática uma forma de se consolidar no espaço escolar.

Ratificando as ponderações acima Vasconcellos (2006, p. 31) ressalta que:

Esta perspectiva rompe com o planejamento funcional ou normativo das duas concepções anteriores, onde as práticas do professor e da escola são vistas como isoladas em relação ao contexto social. Aqui o planejamento é entendido como um instrumento de intervenção no real para transformá-lo na direção de uma sociedade mais justa e solidária.

Tomando como referência o enunciado acima, considera-se que o nosso maior desafio está na efetivação de um planejamento escolar na perspectiva participativa, dialógica conforme enfatiza Vasconcellos (2006), rompendo com práticas autoritárias, isoladas, burocráticas, enraizadas no sistema escolar brasileiro.

Convém lembrar que o estudo do planejamento participativo remete ao entendimento de cidadania³⁵. Para isso, é necessário que se discorra brevemente

³⁵ Faz-se mister destacar o entendimento de Martins (2013, p. 49) sobre cidadania, pois para autora

sobre essa questão a partir das considerações de Chauí (2009, p. 59) quando ela define a sociedade brasileira como sociedade autoritária e traz a reflexão sobre que cidadania temos no Brasil.

Uma sociedade que conheceu a cidadania através de uma figura inédita: o senhor de escravos, o senhor-cidadão, e que concebe a cidadania como privilégio de classe, fazendo-a ser uma concessão da classe dominante às demais classes sociais, a qual lhes pode ser retirada quando os dominantes assim o decidirem.

A história mostra que a sociedade brasileira tem uma longa trajetória de opressões e desigualdades, baseadas em relações verticais, paternalistas e clientelistas, em que uns mandam e outros obedecem. A troca de favores, a dependência enraizada nas práticas sociais faz com que as pessoas não sejam respeitadas como cidadãos no sentido amplo, ou seja, que não tenham seus direitos preservados. Os indivíduos se organizam em superiores e inferiores, onde suas relações se tornam de dependência, de concessões e favores.

Em outras palavras a sociedade brasileira apresenta dois polos, de um lado as camadas populares carentes e do outro as camadas dominantes que interferem na consolidação da democracia, da participação e da cidadania (CHAUÍ, 2009).

Por conseguinte, a escola como instituição social sofre diretamente os reflexos dessa sociedade, na qual até as leis reforçam os privilégios de uma pequena minoria, sendo a justiça limitada para poucos, pois a grande massa popular encontra-se à margem dos direitos sociais garantidos pela Constituição Federal.

A educação pública de qualidade um dos direitos fundamentais ao desenvolvimento do ser humano é constantemente apresentada à sociedade como uma concessão feita pelo Estado ao povo, como forma de favor aos mais necessitados. Sendo que oferecer educação pública de qualidade é dever do Estado, e não um favor para a população.

Hoje, praticamente, todos os países garantem em seus documentos legais o direito ao acesso dos seus cidadãos à educação básica. Afinal, a educação

é “uma ideia em expansão. Entretanto, a ação política continua desvalorizada, uma vez que, no contexto das transformações que afetam o Estado, a economia e a sociedade, assiste-se à fragmentação societária, gerada pelas tendências contemporâneas do mercado e pela incapacidade do ordenamento legal- institucional vigente para garantir os princípios igualitários de cidadania. O cidadão pode ser visto apenas como o contribuinte, o consumidor, sequer o princípio constitucional de escola para todos consegue ser cumprido”.

escolar é uma das dimensões fundantes da cidadania, sendo a escola um dos espaços direcionados ao incentivo a participação no âmbito social e político. (CURY, 2002).

Diante do exposto, considera-se neste trabalho um modelo de planejamento que estruture sua organização e efetivação pautada na perspectiva de uma cidadania ampla, ativa, diferente daquela já exposta acima, fruto de uma história de opressões. Sendo a escola um espaço que pode contribuir para a formação cidadã dos alunos, (esse processo não ocorre apenas na escola, mas também na família, na igreja, nos movimentos sociais) como processo de conscientização, preparando-o para uma atuação crítica, deve respaldar-se na construção coletiva do Projeto Político Pedagógico e na gestão democrática. Ele também não ocorre no vazio, a construção de uma postura cidadã exige o envolvimento de instituições, e comportamentos coletivos. Desta forma, considera-se o planejamento participativo, dialógico o mais adequado para a construção de práticas democráticas no espaço escolar, rompendo com práticas burocratizadas e com planejamentos já determinados por níveis hierárquicos que, têm imposto o como planejar, o porquê planejar, o para quê, quando, e onde planejar.

3.2 O planejamento e o Projeto Político-Pedagógico

Situada no tempo e no espaço, a escola é por excelência lugar de construção do Projeto Político Pedagógico-PPP. Como instituição social deve articular a construção desse documento levando em consideração o panorama de um projeto mais amplo de sociedade e de um projeto mais específico, ou seja, dos sujeitos que estão envolvidos diretamente com a educação.

É, principalmente nesse espaço de educação sistematizada que as ações pedagógicas devem ser influenciadas por um paradigma participativo. Diante disso, não se pode esquecer da educação realizada fora do ambiente escolar, pois esta encontra-se fundamentada na Lei nº 9.394/96 (LDBEN) conforme constam nos artigos 1º e 3º § 10 e 11.

Art.1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

Art3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

X - valorização da experiência extra-escolar;

XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Apesar da LBDEN 9.394/96 dispor sobre a educação escolar, ressalta-se que ela não se dá de forma isolada, mas relaciona-se com a prática social, e com as experiências adquiridas fora da escola como na família, nos movimentos sociais, culturais e em outros espaços para além do escolar.

Martins (2013, p. 55), por sua vez, alerta que é exatamente na escola que as intencionalidades ultrapassam o aspecto formal em busca de uma concretização. Desta forma, a autora ressalta que:

Sem negar o valor da educação informal em outros espaços sociais, a escola é o lugar, por excelência, onde o processo de construção do conhecimento se dá de forma sistematizada. Dentre outros desafios, ela deverá construir formas de enfrentamento para as novas exigências da sociedade que se anuncia, caracterizada pelo avanço irresistível e acelerado da revolução científico- tecnológica, com todas as suas contradições, num mundo marcado pelas desigualdades e suas consequências em todos os setores.

Nessa perspectiva, destaca-se que a educação informal tem seu papel na formação dos alunos que, trazem para a escola um repertório de conhecimentos e informações adquiridos ao longo da vida, mas é exatamente na instituição escolar, onde acontece o processo de ensino aprendizagem de forma organizada, formal, sistematizada, que deve criar estratégias para enfrentar as contradições e desigualdades, ou seja, desenvolver ações relacionadas a prevenção para o enfrentamento das questões sociais que afetam os alunos. Para tanto, é necessário construir um projeto educativo, pautado no planejamento coletivo tendo como base a participação.

Nesse sentido, faz-se necessário um processo de planejamento que incentive a participação, desvelando os conflitos e contradições existentes na escola, com intuito de diminuir as relações de competição, clientelistas, corporativas, autoritárias em direção a construção de relações mais horizontais. Nessa perspectiva, o planejamento participativo é condição fundamental para que esse projeto seja construído tendo por base uma postura reflexiva sobre que tipo de escola se almeja quais os caminhos a serem percorridos e quais ações a serem alcançadas para que ela se consolide, não para atender a uma minoria privilegiada,

mas para cumprir sua função, independentemente da origem social dos alunos.

Destaca-se que esse planejamento deve partir da escola, pois é nela que estão os principais interessados no processo educativo, logo nesse contexto não cabem planejamentos prontos e elaborados distantes da realidade escolar, muito menos copiados de outras escolas consideradas padrão e adaptados anualmente com intuito de serem aplicados em determinado momento e espaço. Convém, lembrar, que essa forma de planejar não é pensada apenas para a escola, mas também em nível maior, quando se trata do planejamento da educação.

Com base nas considerações acima, enfatiza-se a ideia de Padilha (2006, p. 66) que utiliza a denominação de planejamento socializado,³⁶ quando ressalta que:

O planejamento é socializado quando o processo de decisão é possibilitado a todos e não limitado aos “especialistas” ou mesmo a um “grupo de coordenação”. Quando Paulo Freire diz que a pedagogia deve ser forjada com o oprimido, ele revela a necessidade da socialização das decisões, com uma compreensão política do processo de planejar.

A partir das considerações de Padilha (2006) infere-se que o planejamento como processo de decisão, não deve estar restrito nas mãos de poucos aqui denominados pelo autor de “especialistas”, ou a um pequeno “grupo de coordenadores”. Entende-se que o ato de planejar dialogicamente significa ir além de problemas educacionais da realidade da qual se faz parte, é significativamente construir um PPP que tenha no seu âmago uma visão de mundo, de sociedade, de país, em favor da superação das velhas práticas de separação entre quem planeja, executa, avalia e toma as decisões.

Nessas configurações, ressalta-se a importância de um planejamento que não foque exclusivamente na preparação de força de trabalho para adentrar ao mercado, e atender às demandas do capital, ou seja, atender ao modelo produtivo vigente, com competências técnicas para geração de lucro, que busca um bom desempenho dos alunos, com prioridade nos resultados em detrimento dos processos, sem, contudo, fortalecer a participação dos sujeitos nas decisões pedagógicas, administrativas, políticas, financeiras da escola.

³⁶ Padilha (2006, p. 67) faz um interessante comentário sobre o planejamento socializado, pois para ele, “não basta o planejamento ser ‘socializado’. É preciso dar a ‘socializado’ um caráter ascendente, isto é, planejar coletivamente e sem hierarquias burocráticas. O fracasso do planejamento socialista autoritário ensinou-nos que não é suficiente ‘socializar’. É preciso que a socialização se dê de baixo para cima, num movimento dialético-interativo e comunicativo”.

As instituições de ensino, tanto de educação básica como superior, não podem se limitar a reproduzir e perpetuar relações e valores da classe dominante, mas construir um espaço do confronto, da resistência, indo além e propondo mudanças. Mudar significa romper com o estabelecido, nesse contexto um PPP que atenda a esse paradigma, não se coloca numa posição de divisão entre conceber e executar, decorrente de uma organização escolar fragmentada.

Segundo Veiga (2010, p. 4):

O projeto político pedagógico é espaço da atividade humana, pois exige um compromisso ético-político de adequação intencional do real ao ideal. Exige uma articulação entre os interesses individuais e coletivos. Nesse sentido, o projeto como proposta de formação humana busca a globalidade, a unidade, opondo-se à fragmentação. É uma prática social coletiva e intencional.

Observa-se que Veiga (2010), ressalta a importância de um projeto que contemple a formação humana no aspecto amplo, global sem prevalência de uns sob outros, opondo-se à fragmentação dos conhecimentos, das funções, mas valorizando o trabalho coletivo e intencional. Desta forma, a própria autora evidencia alguns fundamentos que devem direcionar a concepção do PPP como resultado de um planejamento participativo fruto de uma escola pública democrática, não fragmentada. Para elaboração do PPP Veiga destaca que este deve atender aos seguintes princípios:

- 1 Liberdade – este princípio está garantido na Constituição Federal de 1988, e remete à ideia de autonomia. No espaço escolar esta liberdade deve ser entendida como algo que se relaciona com professores, alunos, pais, gestores, enfim comunidade escolar na direção de assumirem uma responsabilidade compartilhada na elaboração do planejamento e na construção do projeto político pedagógico. Os sujeitos precisam ter liberdade para elaborarem um material que os representem e não simplesmente aplicarem de cima para baixo planos e projetos prontos que estão distantes de suas realidades.
- 2 Solidariedade – A nosso ver esse é o princípio mais difícil de ser realizado, pois requer disponibilidade para ajudar, colaborar sempre no coletivo, deixar de lado o individualismo, saber colocar-se no lugar do outro.
- 3 Pluralismo de ideias – em um ambiente tão diversificado como a escola, esse princípio é um dos mais importantes, pois o saber conviver com a diversidade

é algo inevitável. São exatamente essas diferentes concepções, valores, comportamentos que fazem os seres humanos crescerem.

- 4 Qualidade – esse princípio perpassa todos os níveis da educação, portanto a qualidade não deve ser compreendida como um privilégio de uma pequena minoria, o desafio está em exatamente abranger esse princípio para todos, indo desde acesso até a permanência na escola, com uma educação crítica, transformadora, inovadora.
- 5 Participação – existem várias formas de participação, mas para a construção de processos de planejamento que vise uma educação emancipatória, esta participação deve estar alicerçada na democracia, na ampliação dos espaços de diálogo, que não se resume em eleições para gestores, ao simples votar, mas exige um constante espaço para o fortalecimento de práticas políticas e pedagógicas mais comprometidas com o coletivo e não com interesses privados.

Nessa perspectiva, Gandin (1994, p. 55) ressalta que:

Estamos num mundo que anuncia claramente um século XXI com o poder distribuído entre as pessoas e os pequenos grupos e não mais concentrado nas mãos de alguns, sejam pessoas, governos ou instituições. Estamos passando de uma época, em que se reconhecia uma cosmovisão pronta e determinada, para um tempo em que é preciso construir a cada momento uma visão de mundo; mais ainda, firma-se a convicção de que não são só os poderosos ou os técnicos que têm capacidade de descobrir caminhos; todos temos esta sabedoria e este direito não pode ser subtraído das pessoas.

Esta reflexão de Gandin (1994) é pertinente para esclarecer que, no contexto atual, a participação não se limita mais a grupos exclusivos que tradicionalmente foram considerados os únicos capazes de pensar e produzir, é necessário construir uma nova visão, compreendendo que todos podem e devem participar, e a escola - por meio de um planejamento participativo - pode muito contribuir para que se quebrem esses paradigmas.

A Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN) no artigo 3º destaca que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;

- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial.

Em síntese convém lembrar que esses princípios estão diretamente relacionados com os elencados por Veiga (2010), logo não podem ser entendidos de modo separado, pois estão em constante interação uns com os outros, é uma construção, um processo, que requer respeito, tornando claro para os sujeitos quais são os objetivos e intencionalidades que direcionam a organização da educação e do trabalho escolar. Antes de tudo para que o planejamento seja participativo, é preciso que ele seja científico, pois requer estudo, análise da realidade para ir além, respeito a diversidade de pensamentos e concepções pedagógicas, valorização da vivência social dos sujeitos, relacionando o que se vai planejar com as práticas sociais presentes, respeitando toda comunidade escolar, assim contribuindo para o fortalecimento de uma gestão democrática.

Ratificando as considerações acima, Veiga (2003, p. 277) destaca que:

O projeto não é apenas perpassado por sentimentos, emoções e valores. Um processo de construção coletiva fundada no princípio da gestão democrática reúne diferentes vozes, dando margem para a construção da hegemonia da vontade comum. A gestão democrática nada tem a ver com a proposta burocrática fragmentada e excludente; ao contrário, a construção coletiva do projeto político pedagógico inovador procura ultrapassar as práticas sociais alicerçadas na exclusão, na discriminação, que inviabilizam a construção histórico- social dos sujeitos.

A elaboração do PDI e do PPP deve partir do planejamento coletivo, processual, e não se limitar a momentos isolados, mas de permanente reflexão, ação e avaliação, partindo da análise da realidade, refletindo sobre ela e determinando estratégias e ações para transformação e construção de uma nova realidade, o que implica em atividades diversas, por estar em pauta a formação de seres humanos também complexos e diversificados.

Por fim compreende-se que a escola não é apenas reprodutora de relações sociais verticalizadas e dominantes, é também local de resistência e enfrentamento. Sob essa ótica, ela procura ir além do aspecto tecnicista, quebrando com a velha separação entre pensar e executar, fruto de uma administração

clássica, centralizadora, que refletia a divisão social do trabalho dentro da instituição escolar que ainda nos dias atuais se perpetua por meio da dualidade educacional, com a separação entre ensino científico, propedêutico e ensino profissionalizante.

3.3 O Plano de Desenvolvimento Institucional do IFMA

3.3.1 Contextualizando a criação do IFMA

No Brasil, o atual modelo de reestruturação produtiva, assim como as que a precederam, possui relação com o desenvolvimento do capitalismo industrial e suas crises. É um processo que se vincula a lógica contraditória do capitalismo brasileiro e sua dependência ao capitalismo mundial que trouxe uma industrialização pesada, e um movimento de reprodução global para o país. As primeiras tentativas de industrialização do Maranhão surgiram no final do século XIX com a crise do modelo agrário-exportador que teve como consequência o parcelamento da grande propriedade rural e a abolição da escravatura. Diversos estudos mostram que até 1875, a economia maranhense teve sustentação nas atividades agrárias tais como o plantio do algodão que se expandiu em larga escala no mercado internacional.

Tais atividades inseriram o Maranhão no contexto da nova divisão internacional do trabalho, por volta de 1875, diversos ramos industriais começaram a ser implantados com ênfase nos setores açucareiro e têxtil. Com abolição da escravatura as atividades agrícolas perderam sua força, crescendo os investimentos no meio urbano, com a criação das fábricas têxteis. (BARBOSA, 2002)

Desta forma Barbosa (2002, p. 95) destaca que:

Neste cenário, destacavam-se duas iniciativas de industrialização, seguindo a economia agrícola simples: a implantação do engenho de açúcar e a implantação de fábricas têxteis, ambas financiadas pelos setores agro-exportadores.

Nessa configuração, os próprios ex-senhores de escravos direcionaram-se para os investimentos industriais sem, contudo, integrar o trabalhador livre. A força de trabalho foi recrutada junto aos segmentos mais pobres da sociedade que mantinham com o setor industrial um certo estranhamento.

Diante de tal situação, a industrialização tomou força no Estado, sendo que as propriedades agrícolas foram vendidas e o valor recebido aplicado no ramo

industrial. Com isto houve um iminente crescimento das fábricas na capital São Luís para onde migraram os que outrora investiam no setor agrário. Estas fábricas eram de fiação, tecelagem de algodão, de fósforos, chumbo, prego, calçados, cerâmica, sabão dentre outros produtos.

Em contrapartida a industrialização sofreu um impacto no fim do século XIX e início do século XX devido à desvalorização da moeda aumentando consideravelmente o preço do maquinário o que forçou as companhias a tirarem grandes empréstimos. Por outro lado, a monocultura do café no Sul e o rápido enriquecimento da produção da borracha na Amazônia entre 1901 a 1910, completaram, ao mesmo tempo nossa maior crise no setor econômico, para completar tal decadência houve um aumento da emigração dos que fugiam da complicada situação pela qual passava o Estado (MEIRELES, 2015).

Com a chegada da República e o declínio no setor econômico devido a abolição da escravatura, o Maranhão, apesar do fracassado esforço de seu restabelecimento por meio da industrialização almejada, conseguiu entrar na fase de recuperação de sua economia somente com a exportação do babaçu. Vale ressaltar que essa crise deixou profundas marcas espalhando-se por todas as Américas.

Sobre essa questão Barbosa (2002, p. 96) destaca que:

A indústria do babaçu envolveu um significativo contingente de força de trabalho rural. A quebra do coco era um trabalho desenvolvido por unidades de produção familiar, com as mulheres em tarefas de complementação. Estas indústrias se fixaram principalmente no interior do Estado, gerando vários empregos diretos.

Em meados da década de 1970 o babaçu começou a entrar em crise devido escassez da matéria-prima (amêndoa do coco babaçu) e o cultivo da soja no centro oeste e sul, o que causou mais tarde o fechamento de diversas indústrias.

A partir da década de 1950, o arroz começou a entrar no mercado nacional, ocorrendo assim uma articulação da economia maranhense ao capitalismo industrial, que estava se desenvolvendo no centro-sul do país (Barbosa 2002).

No contexto educacional, foram criadas as primeiras escolas superiores: as faculdades de Direito (1918), de Farmácia e Odontologia (1922), e a de Filosofia que foi instituída apenas em 1953, seguida da Escola de Serviço Social em 1953 e uma Escola de Enfermagem em 1948, todas estabelecidas em São Luís. Nas cidades do interior como Caxias, Codó, Pedreiras, Pinheiro, Balsas, Grajaú, *etc.*,

inauguravam-se os ginásios.³⁷ Na capital São Luís, foi criada a instituição conhecida atualmente como Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA, tendo sua história iniciada no século XX, por meio do Decreto 7.566, de 23 de setembro de 1909 assinado pelo então presidente Nilo Peçanha, que criou nas capitais brasileiras as Escolas de Aprendizes Artífices para o ensino profissional primário e gratuito, sob o seguinte argumento:

DECRETO Nº 7.566, DE 23 DE SETEMBRO DE 1909

Créa nas capitaes dos Estados da Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primario e gratuito O Presidente da República dos Estados Unidos do Brazil, em execução da lei n. 1.606, de 29 de dezembro de 1906: Considerando: que o augmento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletarias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da lueta pela existencia: que para isso se torna necessario, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensavel preparo technico e intelectual, como faze-los adquirir habitos de trabalho proficuo, que os afastara da ociosidade ignorante, escola do vicio e do crime; que é um dos primeiros deveres do Governo da Republica formar cidadãos uteis à Nação:

Decreta:

Art. 2º. Nas Escolas de Aprendizes Artífices, custeadas pela União, se procurará formar operarios e contra-mestres, ministrando-se o ensino pratico e os conhecimentos technicos necessarios aos menores que pretendem aprender um officio, havendo para isso até o numero de cinco officinas de trabalho manual ou mecanico que forem mais convenientes e necessarias no Estado em que funcconar a escola, consultadas, quanto possivel, as especialidades das industrias locais (BRASIL, 1909).

De acordo com o texto do referido decreto, infere-se que o ensino profissional no país e no Maranhão foi direcionado aos filhos das classes operárias, com o intuito de prepará-los técnica e intelectualmente para exercer uma profissão, assim como tirá-los da ociosidade, do vício e do crime. Fica subtendida a ideia que os filhos da classe proletária tinham naturalmente uma tendência ao crime, logo o ensino de uma atividade prática seria uma forma de tirá-los da “ociosidade ignorante” e prepará-los para funções que fossem mais convenientes para o Estado.

Ratificando o pensamento acima Dias (2002, p. 40) destaca que:

³⁷ De acordo com o Decreto-Lei nº 4.244 de 09 de abril de 1942, referente a lei orgânica do ensino secundário destaca que: art 2º “o ensino secundário será ministrado em dois ciclos. O primeiro compreenderá um só curso: o curso ginásial. O segundo compreenderá dois cursos paralelos: o curso clássico e o curso científico” art 3º “o curso ginásial, terá a duração de quatro anos, destinar-se-á a dar aos adolescentes os elementos fundamentais do ensino secundário” art 5º “haverá dois tipos de estabelecimentos de ensino secundário, o ginásio e o colégio. No § 1º Ginásio será o estabelecimento de ensino secundário destinado a ministrar o curso de primeiro ciclo. art 10 “ o curso ginásial abrangerá o ensino das seguintes disciplinas: I. Línguas: português, latim, francês, inglês. II. Ciências: matemática, ciências naturais, história geral, história do Brasil, geografia geral, geografia do Brasil. III. Artes: trabalhos manuais, desenho, canto orfeônico”. (BRASIL, 1942).

A intervenção do governo federal, através do Decreto nº 7.566 de 23 de setembro de 1909, institucionalizou, de fato, a estrutura dual do ensino. Com este Decreto o governo reproduziu, dentro da escola, a estrutura de classe. Se na sociedade existia uma classe rica e outra pobre, necessariamente a escola deveria atender às necessidades desta, exigindo-se, portanto, uma escola destinada à preparação dos pobres, marginalizados e desvalidos da sorte outra destinada à preparação dos filhos da elite.

Para a realidade maranhense, a Escola de Aprendizes Artífices teve como objetivo preparar operários por meio do oferecimento de cursos direcionados as primeiras letras, desenho, sapateiro, marceneiro, alfaiate e ferreiro. Teve como seu primeiro diretor José Barreto da Costa Rodrigues (VAZ, 2009).

Nesse contexto, CAIRES e OLIVEIRA (2016, p. 45) destacam que:

O ensino profissional deveria ser destinado aos desvalidos da sorte, como uma pedagogia de cunho tanto preventiva quanto corretiva. Enquanto instrução preventiva, esse tipo de ensino proporcionaria o disciplinamento e a capacitação técnica das crianças e dos jovens, de modo a evitar que escolhessem o caminho do pecado, dos vícios, dos crimes e da subversão político-ideológica. Na linha correcional, o trabalho nas oficinas seria o remédio adequado para aquelas crianças e jovens que já tivessem cometido algum tipo de desvio, na conduta social.

Compreende-se com tal assertiva, diante das análises suscitadas nesse trabalho, pautados nos autores que fundamentam esse estudo, que a antiga dualidade educacional ainda presente na educação brasileira, sempre atendeu às orientações de um discurso utilitarista para formação de jovens e adultos, tanto em nível federal, quanto local. Em São Luís, a Escola de Aprendizes Artífices para o ensino profissional foi implantada em 16 de janeiro de 1910³⁸, a qual “contou inicialmente com uma matrícula de 74 alunos, sendo que apenas 56 a frequentaram em seu primeiro ano de funcionamento” (VAZ, 2009, p. 104).

A história da educação brasileira, sempre foi marcada pela dualidade educacional, configurada por dois paradigmas divergentes, de um lado estão os defensores de uma educação elitista direcionada a formação e perpetuação da classe dominante através do acesso ao ensino superior (podemos aqui chamar do grupo de conservadores ligados ao setor urbano-industrial) estes também defendiam uma educação voltada para a formação técnica profissional, destinada as classes menos abastadas, pois as escolas profissionais foram criadas para os filhos dos

³⁸ Em meio a mudanças provocadas pelas disposições constitucionais que remodelaram a educação do país, no ano de 1937 a Escola de Aprendizes Artífices do Maranhão passou a ser chamada de Liceu Industrial de São Luís. Nesse período, a instituição funcionava no bairro Diamante, embora em condições precárias (fonte: <http://portal.ifma.edu.br/instituto/historico>).

trabalhadores. E do outro lado estão os defensores de uma educação de qualidade para todos, independentemente de credo, raça ou condição social. Essas disputas entre concepções de educação se efetivam nas práticas escolares, na organização dos currículos e conteúdos estabelecidos, nas formas de gestão e organização das escolas públicas, e de maneira mais ampla nos interesses e disputas entre classes sociais.

No início dos anos 30 o país foi afetado por uma crise mundial que trouxe como consequência uma produção agrícola que não tinha mercado, causando a queda de muitos fazendeiros e o desemprego nas grandes cidades. Houve uma forte queda na receita das exportações. Nesse contexto, em outubro de 1930 Getúlio Vargas subiu ao poder, onde permaneceu por 15 anos, primeiro como chefe de um governo provisório, depois como presidente eleito por meio do voto indireto e ditador. Em 1945 Getúlio Vargas foi destituído, votando a presidência pelo voto popular em 1950, não completando seu mandato por se suicidar em 1954. (FAUSTO, 1995).

No campo educacional o governo Vargas preocupou-se desde cedo com a educação, “pois seu objetivo principal era o de formar uma elite mais ampla, intelectualmente mais bem preparada”. (FAUSTO, 1995, p.336).

Sobre essa questão (FAUSTO, 1995, p. 337) destaca que:

A partir de 1930, as medidas tendentes a criar um sistema educativo e promover a educação tomaram outro sentido, partindo principalmente do centro para a periferia. Em resumo, a educação entrou no compasso da visão geral centralizadora. Um marco inicial desse propósito foi a criação do Ministério da Educação e Saúde, em novembro de 1930.

A partir de tal assertiva, observa-se que o Governo Vargas adotou uma postura autoritária na área da educação, ou seja a educação foi estruturada de cima para baixo, sem participação da sociedade e sem uma proposta escolar que englobasse os diversos aspectos culturais.

Na educação superior, o governo trabalhou na criação das universidades direcionadas ao ensino e à pesquisa. Como exemplo tem-se a Universidade do Rio de Janeiro, criada em 1920, esta era formada pela junção de escolas superiores (Faculdade de Direito, Faculdade de Medicina e a Politécnica) sendo esta reorganizada pelo Estatuto das Universidades Brasileiras em 1931. No plano do ensino secundário, a Reforma Campos organizou e estabeleceu uma estrutura de currículo seriado, a frequência obrigatória e a exigência do diploma de nível

secundário para ingresso no ensino superior, sendo que essas exigências tinham como objetivo final preparar novas elites para o país. Nesse contexto a Igreja Católica também ocupava um papel de destaque, pois esta enfatizava o papel da escola privada, sempre preocupada com a propagação do ensino religioso tanto na escola privada quanto na pública, sendo no caso da pública de caráter facultativo e diferenciado segundo o sexo. Ou seja, meninos e meninas deveriam receber educação diferente conforme destinavam-se a cumprir tarefas diversas, tanto no trabalho como em casa.

Por outro lado, os educadores liberais sustentavam o importante papel do ensino público e gratuito, sem qualquer diferenciação de sexo, em que meninos e meninas pudessem receber uma educação igual e comum. Eram contra a uniformidade do ensino, devido as condições geográficas e culturais do país, impulsionavam para um plano educativo diferenciado e não uniforme, embora respeitando um currículo mínimo comum (FAUSTO, 1995).

O Governo Vargas não assumiu explicitamente a posição de uma das correntes apontadas, mas mostrou simpatia pela corrente da igreja católica, sobretudo na medida em que a política se tornava mais fechada e autoritária.

No período de 1930 a 1937 a política econômico-financeira do país, sofreu uma mudança de orientação, nesse primeiro período não houve um incentivo direto ao setor industrial, pois estavam em voga diferentes interesses, os agrários, inclusive. Apenas a partir de 1937 que o Estado toma com maior precisão uma política de substituir importações pela produção interna, estabelecendo assim uma indústria de base.

Ratificando as considerações acima (FAUSTO, 1995, p.370) ressalta que:

Até 1942, a política de substituição de importações se fez sem um planejamento geral, considerando-se cada setor como um caso específico. Em agosto desse ano, com a entrada do Brasil na guerra e o prosseguimento do conflito, o governo tomou a si a supervisão da economia. O incentivo à industrialização foi muitas vezes associado ao nacionalismo, mas Getúlio evitou mobilizar a nação em uma cruzada nacionalista.

No Brasil em 1942, diante de um contexto de forte intensificação do ramo industrial foi criado o Decreto Lei nº 4.073 de 30 de janeiro de 1942 referente a Lei Orgânica do Ensino Industrial, criando-se então as Escolas Técnicas Industriais e na cidade de São Luís o então chamado Liceu Industrial de São Luís, passou a ser

chamado de Escola Técnica Federal de São Luís. Essas escolas tinham como objetivo preparar os filhos dos trabalhadores para atuarem no ramo industrial e de serviços em um contexto de crescente industrialização, pois este tipo de ensino visava preparar força de trabalho que se limitava às necessidades fabris. Mais uma vez a educação é utilizada como forma de adequação dos trabalhadores as transformações e demandas do mundo industrial.

A partir do avanço da industrialização, houve o aumento da demanda do ensino profissional, assim como a melhoria nos métodos de ensino e aprendizagem (CAIRES e OLIVEIRA, 2016).

Vale destacar que mais tarde, no governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961) que, foi marcado por profundas transformações sobretudo na área da economia, com ênfase no desenvolvimento industrial, a “política desenvolvimentista” prezava por um Estado responsável por coordenar o desenvolvimento, por meio do incentivo ao empresariado nacional em investimentos diretos e na entrada do capital estrangeiro no país. (KOSHIBA e PEREIRA, 1996). Nesse contexto, pode-se afirmar que houve um desenvolvimento no ramo industrial, enquadrando o país nas novas exigências do capitalismo mundial, o capitalismo das multinacionais aprofundando a dependência econômica do país, sendo os Estados Unidos o grande centro hegemônico mundial. Após seu governo, houve a tomada do poder político pelo movimento militar que derrubou João Goulart, sucessor direto de Juscelino. Com o governo militar de 1964 e o regime consolidado resultado da luta entre aqueles que almejavam enquadrar as empresas multinacionais nas orientações e perspectivas da economia brasileira, e aqueles que ao contrário, desejavam que a economia brasileira seguisse as orientações das multinacionais. Neste sentido, “o desfecho da luta em 1964 foi a vitória da última tendência com a redivisão internacional do trabalho” transferindo a países semi-industrializados como o Brasil linhas específicas da produção industrial. (KOSHIBA e PEREIRA, 1996, p. 325).

Em relação à educação, o crescimento urbano-industrial estimulou o aumento da busca por uma escolarização, que atendesse às orientações do capitalismo, pautadas na divisão do trabalho, adequando-a técnica e cientificamente ao novo modelo de sociedade produtiva.

No plano educacional o PDI do IFMA (2014, p. 15) ratifica essa questão quando explica:

Após o Golpe Militar de 1964, sob a influência do capital internacional e da hegemonia política e cultural dos Estados Unidos da América, promovendo um desenvolvimento no país de forma não autossustentável e com um grande endividamento externo, o governo militar reformulou a LDB e generalizou o ensino profissional em ensino médio (na época, ensino de segundo grau) por meio da chamada “profissionalização compulsória”. Todos os cursos passaram a ter um caráter profissionalizante, mas que, na prática, por falta de estrutura física, laboratórios e equipamentos só atendiam às disposições legais e motivações político-eleitorais e não às demandas reais da sociedade. Na verdade, esta lei teve, entre outras prioridades, a função refreadora, isto é, a de conter o aumento da demanda de vagas para os cursos superiores.

Foi nessa conjuntura de intensa profissionalização do ensino no país, com fins bastante evidentes como esclarece a citação acima, que a Escola Técnica Federal de São Luís passou a ser denominada de Escola Técnica Federal do Maranhão³⁹. A Escola Técnica Federal do Maranhão atuou em uma sociedade que estava vivenciando o auge da industrialização, que começou em 1930 com Getúlio Vargas, mas que se consolidou só na década de 60 do século passado (DIAS, 2002).

Nesse cenário, a educação passou a ser direcionada ao mercado de trabalho, vinculada ao desenvolvimento nacional de acordo com os pressupostos da pedagogia tecnicista⁴⁰, com o intuito de preparar os jovens para o mercado, o que causou um forte impacto no ensino profissional no país.

Em 1989, a então Escola Técnica Federal do Maranhão, por meio do Decreto nº 97.561 de 2 de março, passou a implantar e oferecer cursos superiores, mais tarde, passou a ser chamada de Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão – CEFET/MA, por meio da Lei 7.863 de 30 de outubro de 1989, abrangendo em sua área de atuação além de cursos técnicos de nível médio, cursos de graduação e pós-graduação, ampliou também sua área de atuação para a cidade de Imperatriz e para outros municípios.

Sobre essa questão Campello (2007, p. 33), ressalta que:

Nos anos 1990, o processo de “cefetização” adquiriu contornos bastante diferentes daqueles observados nos anos 1970. Em primeiro lugar, a universalização da “cefetização” todas as Escolas Técnicas Federais e dez

³⁹ A antiga Escola Técnica Federal de São Luís, passou a ser denominada Escola Técnica Federal do Maranhão por meio da Portaria 239/65 e seguindo a disposição da lei nº 4.759 de 20 de agosto de 1965.

⁴⁰ A concepção tecnicista foi desenvolvida nos Estados Unidos, na década de 1960, e teve como principal objetivo fazer com que a escola assumisse o modelo empresarial e se inserisse nos padrões da racionalização e da produtividade capitalistas (OLIVEIRA, 2003).

Escolas Agrotécnicas Federais foram transformadas em CEFET, entre 1997 e 2002. A concepção que presidiu essa transformação foi dada pela reforma da educação profissional. A visão de subsistema de educação profissional é a característica básica da política de “cefetização” dos anos 1990. As escolas técnicas, sua estrutura como sistema, formado por uma rede de escolas, com prédios, metodologia e projetos pedagógicos semelhantes, foi colocada a serviço da implantação da política de reforma da educação profissional dos anos 1990 e do seu objetivo de constituição de um subsistema paralelo e complementar ao sistema de ensino.

Desta forma, visando à necessidade de levar educação profissional e tecnológica as populações e cumprir com o desenvolvimento do Estado tanto em nível local quanto regional, atendendo à política de reforma da educação dos anos 1990, deu-se início a política de expansão. Nesse sentido, houve a necessidade de reorganizar o sistema, daí a criação em 2008 dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. No Maranhão, agregaram-se 18 unidades (*Campi*) e houve a integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão com as Escolas Agrotécnicas Federais de São Luís, Codó e São Raimundo das Mangabeiras.

Atualmente o IFMA conta com 29 *campi*, distribuídos conforme tabela abaixo:

Quadro 1 - Relação de *Campi* do IFMA

ITEM	CAMPUS DO IFMA
1	Açailândia
2	Alcântara
3	Araioses
4	Bacabal
5	Barra do Corda
6	Barreirinhas
7	Buriticupu
8	Carolina
9	Caxias
10	Codó
11	Coelho Neto
12	Grajaú
13	Imperatriz
14	Itapecuru Mirim
15	Pedreiras
16	Pinheiro
17	Presidente Dutra
18	Porto Franco
19	Rosário
20	Santa Inês

21	São José de Ribamar
22	São João dos Patos
23	São Luís-Centro Histórico
24	São Luís-Maracanã
25	São Luís-Monte Castelo
26	São Raimundo das Mangabeiras
27	Timon
28	Viana
29	Zé Doca

Fonte: Sítio do IFMA/*Campus*

O IFMA/*Campus* São Luís-Monte Castelo, *locus* dessa pesquisa, é composto prioritariamente por professores de carreira concursados do ensino básico, técnico e tecnológico (EBTT), professores do ensino superior, professores substitutos e temporários, sendo estes dois últimos contratados mediante processo seletivo simplificado. Os docentes têm como função primordial, conforme evidenciado no Projeto Político Pedagógico do *Campus*, contribuir para que os alunos sejam sujeitos ativos no processo de sua formação. O corpo técnico administrativo é formado por servidores de nível básico, médio e superior aprovados em concurso público. Nas tabelas abaixo, pode-se visualizar como o *Campus* está estruturado.

Tabela 2 - Estrutura Organizacional do IFMA/*Campus* São Luís-Monte Castelo

ITEM	DIRETORIAS	QUANTIDADE
1	Diretor Geral	1
2	Diretor de Ensino Superior	1
3	Diretor de Ensino Técnico	1
4	Diretor de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação	1
5	Diretor de Infraestrutura e Tecnologia	1
6	Diretor de Administração	1
-	Total	6

Fonte: IFMA/*Campus* São Luís-Monte Castelo/SUAP/Q-Acadêmico

Tabela 3 - Total de Docentes e Técnicos Administrativos

QUANTIDADE DEPARTAMENTOS	QUANTIDADE DOCENTES	QUANTIDADE TÉCNICOS ADM
12	329	181

Fonte: IFMA/*Campus* São Luís-Monte Castelo/SUAP/Q-Acadêmico

Tabela 4 - Nível de Escolaridade de Técnicos Administrativos e Docentes

ITEM	NÍVEL DE ESCOLARIDADE TEC ADM	QUANTIDADE TEC ADM
1	Ensino Médio	40
2	Ensino Superior	39
3	Especialização	83
4	Mestrado	16
5	Doutorado	3
-	Total	181

ITEM	NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOCENTES	QUANTIDADE DOCENTES
1	Ensino Superior	42
2	Especialização	79
3	Mestrado	107
4	Doutorado	101
-	Total	329

Fonte: IFMA/Campus São Luís-Monte Castelo/SUAP/Q-Acadêmico

Na tabela abaixo pode-se visualizar o quantitativo de alunos matriculados no *Campus*, referente aos anos 2016 e 2017, conforme segue:

Tabela 5 - Discentes Matriculados em 2016 e 2017

DISCENTES MATRICULADOS EM 2016				
ITEM	ANO	ENSINO	MODALIDADE	QUANTIDADE MATRICULADOS
1	2016	Médio Técnico Integrado	Presencial	1.182
2		Médio Técnico Concomitante	Presencial	283
3		Médio Técnico Subsequente	Presencial	200
4		Superior	Presencial	1.337
5		Especialização	Presencial	37
6		Especialização	EAD	74
7		Mestrado	Presencial	40
8		FIC	Presencial	37
9		E-Tec	EAD	1.260
10		Pronatec	Presencial	134
Total	-	-	-	4.584

DISCENTES MATRICULADOS EM 2017				
ITEM	ANO	ENSINO	MODALIDADE	QUANTIDADE MATRICULADOS
1	2017	Médio Técnico Integrado	Presencial	1.159
2		Médio Técnico Concomitante	Presencial	495
3		Médio Técnico Subsequente	Presencial	122
4		Superior	Presencial	1.539
5		Especialização	Presencial	111
6		Mestrado	Presencial	53
7		E-Tec	EAD	757
8		Pronatec	Presencial	134

Total	-	-	-	4370
-------	---	---	---	------

Fonte: IFMA/Campus São Luís-Monte Castelo/SUAP/Q-Acadêmico

A década de 90 do século passado, que foi marcada no Brasil, e no Maranhão por fortes reestruturações pautadas no receituário neoliberal, por meio das políticas que foram implementadas a partir do governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992) e se fortaleceram no governo de Fernando Henrique Cardoso (1994-2002), a situação socioeconômica brasileira estava passando por profundas modificações. Essas reformas tiveram por objetivo principal enquadrar o país às orientações colocadas pelo FMI, que basicamente estavam direcionadas para a diminuição da intervenção do Estado na economia, privatização como forma de atender às novas estratégias para reprodução e acumulação do capital tanto em nível nacional quanto internacional.

O Maranhão é inserido nesse contexto mais amplo mediante políticas implantadas pela então governadora Roseana Sarney (1994-2001), com o seu governo intitulado “Novo Tempo”, por meio da quais foram realizadas reformas com ênfase na redução da máquina estatal, com privatizações e redução do quadro de funcionários públicos com intuito de modernizar o Estado a partir da perspectiva neoliberal (SILVA, 2004).

Desta forma Souza (2003, p. 84) enfatiza que:

A reforma administrativa do governo Roseana Sarney foi essencialmente neoliberal, tanto no discurso como nas ações, de certa forma, teve seus objetivos alcançados: diminuiu o tamanho do Estado, ajustou suas contas (receitas), consolidou a oligarquia a que pertence, elegeu o novo governador e se elegeu ao Senado.

Tal afirmação permite compreender que o paradigma neoliberal, implementado pela referida governadora, a partir de 1994, realmente fundou um “novo tempo”, para os trabalhadores maranhenses, pois aumentou o desemprego no estado, tornou os serviços precários, arrochou salários, privatizou empresas estatais, ampliando assim a miséria social.

Nesse contexto, o Maranhão é considerado um dos estados mais pobres da federação, com indicadores sociais que demonstram as paupérrimas condições em que se encontra a maioria da população maranhense, cujas raízes antecedem a década de 1960. Entretanto, o Maranhão faz parte de uma totalidade da sociedade brasileira que possui vínculos de subordinação com a economia externa,

diretamente vinculada ao capitalismo internacional. (Barbosa, 2002).

Tal conjuntura é enfatizada por Costa (2003) quando ressalta que a realidade maranhense nos anos 90 apresenta um crescimento desorganizado em suas cidades, com um intenso fluxo migratório, acompanhados de índices crescentes de desemprego/subemprego nas áreas urbanas. Com a chegada de grandes empresas como a ALCOA⁴¹, surgem novas demandas de trabalhadores operários, técnicos especialistas na siderometalurgia, ocasionando a vinda desses profissionais de outras regiões do país (Sul e Sudeste) e posteriormente a procura de cursos profissionalizantes para o treinamento de força de trabalho local, sob o comando do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão-CEFET, cujos cursos foram direcionados a atender às necessidades do mercado maranhense.

3.4 O PDI e a gestão democrática: a visão dos sujeitos investigados.

De acordo com o PDI, o IFMA vem trabalhando numa perspectiva de educação profissional que valorize a integração entre ensino, pesquisa e extensão, tendo como objetivo principal a formação de um cidadão que possa contribuir para a melhoria social com desenvolvimento econômico e ambiental, tendo como princípios:

- a) Respeito a democracia e a ética;
- b) Formação para a cidadania;
- c) Postura investigativa, inovadora e empreendedora;
- d) Qualidade, excelência e efetividade;
- e) Responsabilidade socioambiental. (IFMA, 2014, p. 18)

Esses princípios, fortalecem as reformas neoliberais implantadas no Maranhão e no Brasil, com prevalência nas relações entre Estado e capital privado nacional e internacional em troca da preparação de força de trabalho barata e desorganizada com a promessa de emprego rápido e fácil para a população pobre e carente. Logo, a visão de educação profissional exclusivamente direcionada para o mercado de trabalho como foi concebida durante anos na educação brasileira, continua em evidência no contexto da realidade maranhense com o discurso da

⁴¹ Costa (2003, p. 16) destaca que: “A implantação de um complexo industrial de alumínio em São Luís, de responsabilidade do Consórcio ALUMAR, fez parte do Programa Grande Carajás, criado através do Decreto Lei nº 1.813, publicado no Diário Oficial da União de 24.11.1980, instalado nos Estados do Pará, Maranhão, Goiás e parte do Tocantins, tendo como meta explorar o potencial mineral dessa região”.

qualidade, efetividade e excelência nos serviços prestados à população maranhense. Para Cabral (1997), o moderno e o antigo estão conjugados apresentando benefícios do governo para a população com um discurso de ética, cidadania, postura investigativa, inovadora e empreendedora. O PDI do IFMA evidencia essas questões ao se analisarem os princípios acima destacados.

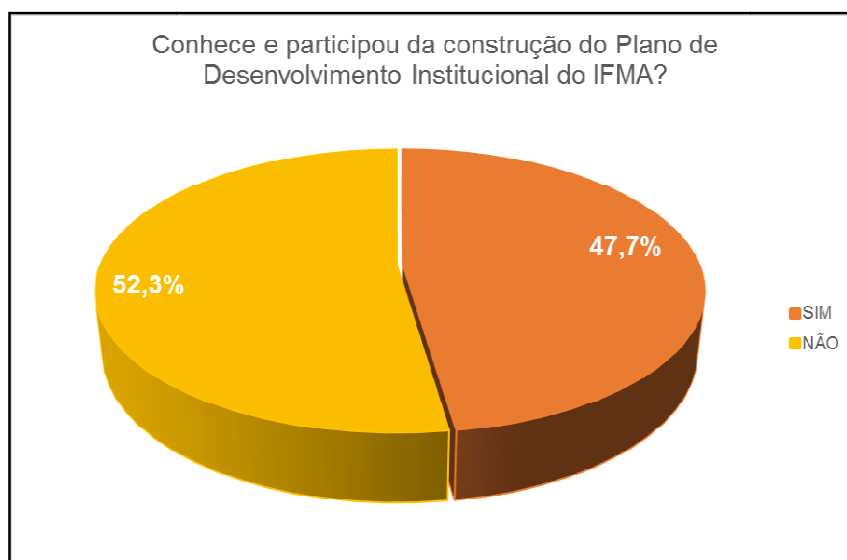
Conforme já exposto, nesta seção, busca-se analisar a concepção de gestão democrática, contemplada no Plano de Desenvolvimento Institucional e no Projeto Político Pedagógico, estabelecendo comparações com o texto dos documentos estudados a partir da percepção dos participantes da pesquisa.

A análise dos dados coletados com os instrumentos de pesquisa evidenciou questões pertinentes em relação a concepção da gestão democrática, participação na construção do PDI e do PPP, caracterização da gestão da escola, promoção da transparência da gestão, construção de espaços de debates, estudos e reflexões no cotidiano escolar, presentes tanto nos documentos oficiais quanto na percepção dos participantes da pesquisa, tendo por base o cotidiano vivenciado na instituição pesquisada.

Observa-se que esse discurso por uma escola mais humana e democrática, pelo respeito à democracia com intuito de proporcionar uma formação mais próxima da realidade, tomou força nas lutas políticas dos anos 1980 com a Constituição Federal de 1988 e com a Lei nº 9.394/97 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Esses documentos, conforme já se elencou no desenvolvimento desse trabalho, contêm princípios fundamentais de uma gestão pautada na participação da comunidade escolar, no trabalho coletivo, na autonomia, na construção do projeto político pedagógico, na consolidação da autonomia pedagógica, administrativa e financeira das escolas e foram resultados de lutas e movimentos sociais por mais qualidade e cidadania no campo educacional.

Nessa perspectiva, no que se refere ao Plano de Desenvolvimento Institucional do PDI/IFMA, as respostas dos sujeitos sobre o conhecimento e participação na construção do documento foram bem diversificadas conforme demonstram os gráficos a seguir:

Gráfico 1 - Percentual de repostas dos professores referente ao conhecimento e participação na construção do PDI



Fonte: Sistematização dos dados pela autora da pesquisa.

Analisando as respostas dos professores, observa-se que 52,3% afirmaram que não conhecem e nem participaram da construção do PDI, e 47,7% responderam que conhecem e participaram da construção do documento. A partir dos depoimentos dos professores, observam-se os motivos destacados de não terem conhecimento e nem participado ativamente da construção.

P1: Foi gratificante, contudo limitada. Tenho sérias críticas quanto à construção do PDI. Primeiro, porque o processo de diálogo antecipado para que as demandas pudessem ser refletidas, identificadas e selecionadas, aconteceu de forma repentina, e não houve tempo suficiente para formarmos um PDI de acordo com os novos paradigmas da educação profissional. Acho que faltou relacionar o PDI com uma construção identitária do IFMA. Particpei de forma bastante objetiva. Todos os departamentos, de alguma forma, deram sua contribuição, mas poderia ter sido mais efetiva, no sentido de se fazer entender a questão da educação profissional e sua relação com os objetivos do PDI. Os objetivos ficaram expostos com ênfase na quantidade, nas metas a serem atingidas, mas acredito que o processo de sua construção deveria percorrer outros caminhos, tais como levar em conta sua formação identitária perante a sociedade, as múltiplas variantes das demandas sociais, a relação entre formação profissional e formação cidadã, as demandas comunitárias no contexto social, econômico e cultural.

P2: Tomei ciência quando já havia sido formulado o PDI. Não fomos chamados a participar da elaboração do mesmo. Apenas discutir após proposta formulada.

P3: Como servidor do IFMA devo participar de seus processos de desenvolvimento, mas há pouco incentivo e transparência da gestão superior de como isso acontece.

P4: O projeto já vem pronto só para a comunidade escolar aceitar, essa é a realidade.

P5: Não houve um trabalho mais intenso de conscientização junto aos servidores da importância do PDI.

P6: Conhecia superficialmente. Particpei de algumas discussões recentemente (nov/16) sobre o PDI do IFMA em ação promovida pelo pró-reitoria de ensino.

P7: Não foi amplamente divulgado a construção do PDI, acredito que pela importância desse documento para a instituição deveria ter sido mais bem organizada a construção. Infelizmente, a cultura da instituição não permite a participação plena dos servidores.

Compreende-se, a partir das respostas dos professores, que eles participaram da construção de modo superficial, limitada, alguns alegaram que o documento já vem pronto, os professores são chamados para o debate após a proposta estar finalizada, e que faltou uma articulação maior com a identidade do IFMA no contexto social, voltada para uma formação cidadã, ou seja, relacionar a questão da educação profissional com os objetivos do PDI e, não, simplesmente com o cumprimento de metas e quantitativos pré-estabelecidos. A falta de um trabalho de conscientização sobre a importância do PDI entre os servidores, também foi um dos entraves para que a construção fosse mais efetiva.

Apesar do PDI destacar na apresentação que a metodologia utilizada para sua construção foi pautada na participação e no diálogo de toda comunidade como forma de reflexão para entender onde se está e aonde se quer chegar, sendo uma síntese inicial de um desejo coletivo, visando sempre a novas construções, novos desafios, (IFMA, 2014, p. 3) observa-se a distância entre o que está posto no documento e a realidade comprovada pelos sujeitos em suas colocações.

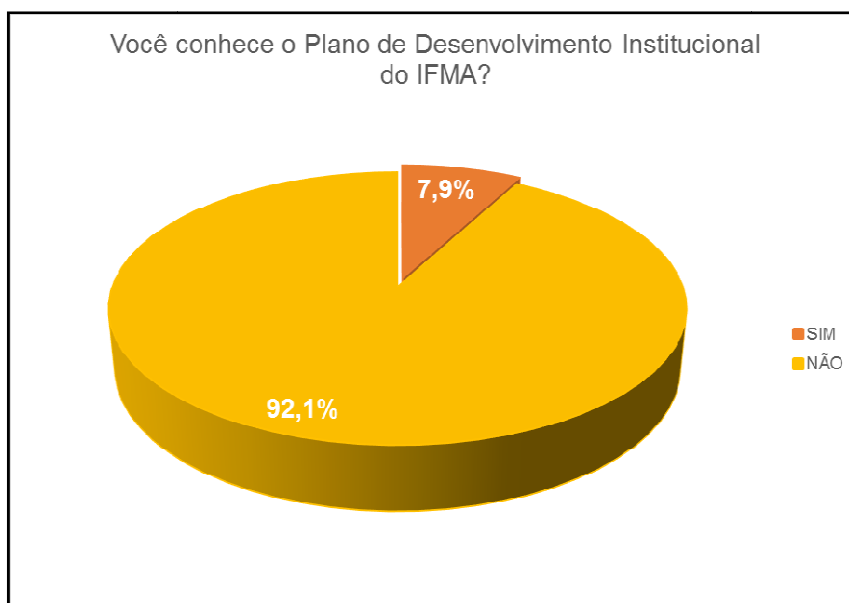
Ratificando as considerações acima, Paro (2016, p. 57) destaca que:

Diante de tudo isso, e tendo em conta que a participação democrática não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico de construção coletiva, coloca-se a necessidade de se preverem mecanismos institucionais que não apenas viabilizem mas também incentivem práticas participativas dentro da escola pública. Isso parece tanto mais necessário quanto mais considerarmos nossa sociedade, com tradição de autoritarismo, de poder altamente concentrado e de exclusão da divergência nas discussões e decisões.

Com base no exposto acima, ressalta-se que a participação democrática está muito além de ser apenas evidenciada em um determinado documento, nesse caso o PDI, participar de acordo com Paro (2016) é um processo histórico que requer construção coletiva, incentivo a práticas participativas dentro do contexto escolar, com forte tradição de poder concentrado nas mãos do diretor, ou de um

pequeno grupo por ele coordenado.

Gráfico 2 – Percentual de respostas de alunos referente ao conhecimento do PDI



Fonte: Sistematização dos dados pela autora da pesquisa.

A partir dos depoimentos, constata-se que 92,1% dos alunos afirmaram não conhecer o PDI e apenas 7,9% responderam que conhecem o documento mesmo que parcialmente. Nas falas, percebem-se os motivos de não conhecerem o PDI e de não terem participado ativamente da sua construção.

AL1: Não conheço, mas já ouvi falar, suponho que seja um plano discutido pelos professores para a efetivação de metas que melhorem a qualidade do Instituto.

AL2: Posso dizer que parcialmente, como sou curioso dei uma olhada no site, nada mais aprofundado.

AL3: Os alunos não são informados dos projetos que a escola tem, infelizmente.

AL4: Tomei conhecimento por conta própria, através do site do instituto, fiz uma leitura rápida não me aprofundei, mas percebi que é um documento interessante que trata das orientações da instituição como um todo, é uma pena os alunos não terem sido convocados para participar da elaboração.

AL5: Em diálogo com a gestão tomei conhecimento, e entendi que é um plano estratégico para melhorar o instituto de forma mais ampla.

Conforme se destacou anteriormente, quando o PDI ressalta que deve ser construído por toda comunidade escolar, incluem-se aqui os alunos da instituição, pois esse segmento precisa ser ouvido e participar dos processos decisórios que

estão diretamente relacionados aos seus interesses, ou seja, as políticas de ensino, pesquisa e extensão. Estabelecendo assim a articulação e o diálogo entre os setores da instituição. Mas isso ainda não está concretizado nesse segmento, pois os alunos, em sua maioria, destacaram em seus depoimentos, que não conhecem o documento e não sabem da sua importância para a instituição, os que tiveram algum tipo de contato foi por meio do *site* do IFMA, mas de forma superficial, nada com profundidade. Logo observa-se que houve uma falta de planejamento por parte da gestão no sentido de garantir a participação dos alunos na construção desse documento. Tal postura, se contrapõe a missão destacada no PDI quando este afirma que a Missão institucional é “promover educação profissional, científica e tecnológica, por meio da integração entre ensino, pesquisa e extensão, com foco na formação do cidadão e no desenvolvimento socioeconômico sustentável” (IFMA, 2014, p. 18).

Desta forma, compreende-se que a finalidade última da educação é formar cidadãos, para isso precisa fortalecer-se em um modelo de gestão que valorize e propicie a comunidade escolar a participação nos processos decisórios de todos os segmentos que compõe a escola, incluindo nesse contexto a comunidade local e externa, enfim sustentando-se na gestão democrática (GRACINDO, 2007).

Além de professores e alunos, destacam-se alguns depoimentos de Coordenadores pedagógicos e Gestor(a) sobre a questão:

CP1: Eu participei de um momento dele, mas se você perguntar se li o documento todo, vou dizer não. Esse PDI foi gerenciado pela Reitoria, é o institucional e o *Campus* em algum momento se articulou, paralisamos nossas atividades aqui, a comunidade foi chamada para participar, todos os departamentos foram sentando e levantando suas questões. Foi obrigatório.

CP2: Conheço o PDI, até ajudamos a construir, foram colocados os pontos que nós íamos pontuar, a participação foi setorial, cada setor sentava e via as prioridades, quem encabeçou foi a Reitoria, veio de cima para baixo, de lá para cá. Não se sabe do documento como um todo, pelo menos eu não vi, nós éramos obrigados a responder.

G1: Conheço sim o PDI, formamos comissões e tivemos a participação de todos os segmentos de toda comunidade escolar, inclusive paramos as atividades escolares para trabalhar nesse documento, cada departamento, cada setor administrativo foi listando e depois ouve uma discussão conjunta. Encabeçamos a construção do PDI, passando por toda comunidade, retornando à direção como um documento formatado, seguindo para a Reitoria que organizou o documento da instituição.

A partir das análises dos gráficos e dos depoimentos dos sujeitos, observa-se pouco conhecimento do PDI e uma participação limitada, restrita, fragmentada, dividida por setores, verticalizada, de cima para baixo, dada a

importância desse documento para a instituição, sendo que ele enfatiza uma concepção de cidadão como sujeito de transformação, preocupando-se conforme seus princípios com o respeito à democracia, a formação para a cidadania, e a integração entre ensino, pesquisa e extensão. Outra questão a ser evidenciada é que o próprio documento ressalta que sua construção se deu por meio da participação e reflexões de toda comunidade escolar, o que foi contraposto a partir dos depoimentos dos pesquisados.

A partir da perspectiva analisada acima, que ressalta no corpo do PDI sua relevância para a comunidade escolar, o Documento Final da CONAE (2014, p. 86), no Eixo V, que trata da gestão democrática, participação popular e controle social, destaca na proposição a estratégia 21, II:

Promover a gestão democrática no sistema de ensino por meio de mecanismos que garantam a participação dos profissionais da educação, familiares, estudantes, comunidade local e movimento social: II) no apoio e incentivo às instituições educacionais para a construção de projetos político-pedagógicos ou planos de desenvolvimento institucional sintonizados com a realidade e as necessidades locais.

A proposição do documento da CONAE 2014 remete-se a outro ponto destacado nas falas dos sujeitos, que o projeto já vem pronto, imposto de cima para baixo, que faltou conscientização, pouco incentivo, divulgação, participação, até mesmo transparência no processo de construção do documento, pois a comunidade esteve presente em momentos pontuais, setoriais, fragmentados e isolados do todo. Ademais, os alunos quase não conhecem o PDI, pois não foram chamados para participar da construção, dando suas opiniões e os que tiveram acesso ao documento foram por conta própria, de modo superficial ou por meio de conversas informais, faltou uma participação efetiva de todos, o que não condiz com o que está posto nos direcionamentos contidos no documento final da CONAE 2014.

A gestão da escola afirmou que o documento foi encabeçado por esse setor e que todo o *Campus*, realizou discussões conjuntas e por departamentos, inclusive com a suspensão das atividades escolares.

Conforme já se elencou nas seções anteriores, ainda é muito frequente nas escolas a participação como obrigação, como presença, como imposição, como simples cumprimento de metas e como divisão de tarefas, conforme se percebe nos depoimentos aqui presentes.

Sobre essa questão Cardozo (2012, p. 172) destaca que:

A participação autônoma deve ser direcionada para construção de relações sociais que superem as relações centralizadoras e autoritárias existentes em nossa sociedade, não apenas no âmbito das instituições escolares, mas em todos os órgãos e nas relações entre os sujeitos em todas as camadas sociais.

É possível compreender a necessidade de a escola caminhar em direção a uma participação autônoma conforme afirma a autora citada, superando a construção de relações sociais como forma de imposição, centralização, departamentalização, onde os sujeitos não se sintam parte nem conhecedores daquilo que ajudaram a construir conforme ficou evidenciado nas declarações dos sujeitos destacados anteriormente.

O IFMA traz no rol de objetivos, metas e indicadores do PDI os objetivos 11 e 12 que respectivamente ressaltam: “Objetivo 11: Promover a transparência da gestão; Objetivo 12: Fortalecer a Gestão Participativa” (IFMA, 2014, p. 23).

Para o primeiro objetivo, fica a meta de se tornarem públicos os relatórios referentes a recursos gastos em todos os *campi* do IFMA até o ano de 2018, de acordo com os princípios constantes do artigo 37 da CRFB/1988, dentre eles destaca-se, o da publicidade. No que se refere ao segundo objetivo, há metas de se implantarem colegiados para os cursos superiores até 2018 e implementar conselhos que tratem de questões relacionadas ao ensino, a pesquisa e a extensão.

Analisando os objetivos elencados acima no PDI, que se referem à promoção da transparência da gestão e ao fortalecimento de uma gestão participativa, Mendes (2009, p. 91) destaca que:

Não há quem se diga contrário à participação. Os discursos oficiais estão repletos de argumentos em favor da democracia e da participação da sociedade nas decisões governamentais. Entretanto, escassos são os canais e mecanismos criados para assegurar essa intervenção. A presença dos conselhos e de fóruns ainda é muito incipiente nas administrações públicas. Em muitos casos, tais organismos são compostos por pessoas indicadas por aqueles que integram o Poder Executivo e apenas legitimam intenções e ações dos próprios governantes.

No tocante a esses espaços de promoção da transparência, diálogos, debates, estudos e reflexões contemplados no rol de objetivos, metas e indicadores do PDI para o fortalecimento da gestão participativa, que de acordo com Mendes (2009) ainda são escassos os canais e mecanismos que assegurem tal consolidação, percebe-se nos depoimentos dos professores como isso ocorre dentro do espaço escolar.

P1: As gestões não são muito transparentes, a participação é somente de alguns setores, os professores só participam da gestão quando é para reunião com os pais dos alunos, ou quando a direção traz algo para discutir com a comunidade escolar. Quanto aos espaços para debates, diálogos são bem poucos, mas acontece por iniciativa de alguns professores para esclarecimento de alguns assuntos referentes a acontecimentos atuais do Brasil. A maioria das vezes esses momentos acontecem na área de vivência.

P2: Nem sempre o que se escreve se coloca na prática. Não vejo muita transparência nas gestões do Instituto, além do mais, reuniões pontuais ao meu ver não podem ser consideradas como espaços de diálogos, debates, estudos e reflexões, infelizmente isso não são práticas constantes em nossa realidade.

P3: historicamente e estruturalmente vejo pouca iniciativa, ou ações tímidas, na direção de promover a transparência e de fortalecer a gestão democrático-participativa conforme pregam os documentos dessa instituição. O ambiente escolar é ainda fortemente marcado por uma cultura de isolamento e de pouca participação. A própria organização em departamentos pode contribuir para isso.

P4: Não existe transparência, espaços coletivos para debates e reflexões, e o que os nossos gestores consideram como gestão democrática participativa são consultas, via *e-mail*, como prazos que inviabilizam a discussão e sem devolutivas das proposições para a comunidade.

P5: As decisões mais importantes são tomadas nos órgãos de Brasília, no MEC. A participação geralmente se perde nos meandros de longos processos. Especificamente no ambiente escolar se percebe uma falta de transparência nas decisões, pois quando tomamos conhecimento é de cima para baixo, nós professores somos apenas comunicados. O PDI traz esses elementos da gestão participativa e da transparência da gestão, mas, infelizmente, fica mesmo no papel, até hoje, durante minha longa jornada nesse instituto, nunca vi isso se concretizar.

Analisando os depoimentos dos professores ratifica-se o entendimento de Mendes (2009) quando enfatiza que os discursos oficiais estão repletos de textos em prol da democracia, da transparência e da participação na gestão, mas a realidade tem mostrado que ainda é preciso trilhar um longo caminho para que esses pilares se consolidem, pois, os espaços que promovem essa participação, diálogos e debates ainda são escassos. A simples presença de conselhos e fóruns não garante que todos sejam ouvidos, a cultura da indicação de representantes da gestão, com intuito de legitimar proposições já decididas nos gabinetes, ainda é um fato presente no contexto escolar.

Schlesener (2011, p. 180) enfatiza que:

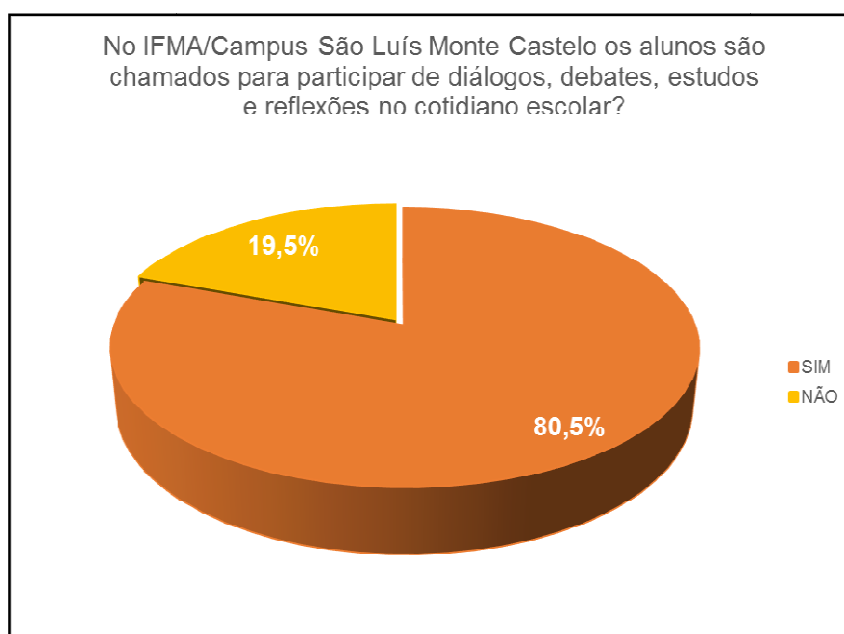
É desta forma que se entende aqui a gestão democrática: como um processo contínuo, gerador de uma nova experiência de gestão política, que nasce da consciência crítica elaborada na ação e no debate. Na escola, a gestão estaria, assim, nas mãos de todos os participantes e envolvidos nas atividades educativas, isto é, professores, alunos, pais e comunidade, e não apenas de um conselho ou um diretor. Tal experiência torna-se muito difícil nas condições sociais atuais, de modo que se permanece nos limites das

atividades do conselho escolar ou da escola, para falar de gestão democrática da educação, entendida apenas nos limites da legislação.

Nesse entendimento a autora expõe que a gestão democrática é um processo contínuo, que deve estar nas mãos de todos que fazem parte da escola (professores, pais, alunos e comunidade), e não apenas controlada por um pequeno grupo. Enfatiza também, que esse princípio ainda é compreendido apenas nos limites da legislação, analisa-se isso nas falas dos sujeitos. “Os objetivos que estão elencados no PDI, precisam ser implementados de fato dentro da realidade do IFMA *Campus* Monte Castelo. Os poucos espaços para debates em minha experiência existem por iniciativa pessoal, e não pela instituição, não temos essa cultura aqui dentro” (P8). A partir desse depoimento corrobora-se com Schlesener (2011) destacando, que a gestão democrática e seus princípios ainda estão limitados aos documentos ou seja a legislação.

Quanto à questão dos espaços de participação, debates, no cotidiano escolar, os alunos se posicionaram da seguinte forma:

Gráfico 3 – Percentual de respostas de alunos referente ao nível de participação no cotidiano escolar



O gráfico mostra que 80,5% dos alunos afirmaram que já foram

chamados para participar de espaços de diálogos, debates, estudos e reflexões no cotidiano escolar, enquanto que 19,5% afirmaram que nunca foram chamados. Observa-se nos depoimentos que os alunos, revelaram uma tímida efetivação desses espaços que se reduzem a ações pontuais de alguns docentes em sala de aula, quando trazem à tona questões relevantes a serem debatidas. Percebe-se também que tanto alunos quanto professores entendem que a gestão da escola não é transparente, sendo a participação limitada a setores e ocasiões específicas, “existem alguns espaços para debates, não é algo ampliado” (AL1). Observa-se nas falas dos professores anteriormente analisadas, que as decisões são tomadas nos órgãos superiores, isso é algo histórico e estrutural com poucas e tímidas iniciativas no sentido de promover a transparência e consolidar a gestão democrática.

As falas dos alunos abaixo, expressam como ocorre a participação em espaços de diálogos, debates e reflexões no ambiente escolar:

AL1: Gostaria de ressaltar que os espaços de diálogos, debates e estudos são reduzidos no nosso *Campus*, são ações pontuais de alguns professores.

AL2: Participação ainda muito tímida, superficial, esses espaços acontecem como iniciativas isoladas de alguns docentes, não é algo consolidado dentro da realidade escolar.

AL3: Nunca tivemos espaços organizados para tais ações, o que temos são momentos isolados com atividades que acabam desembocando em debates e estudos, o que ainda é pouco para afirmar que no *Campus* os alunos são chamados para reflexões no cotidiano escolar.

AL4: Tradicionalmente os alunos da noite não têm participação em eventos do cotidiano escolar que incentivem o debate, reflexões, quando isso ocorre é através de algum professor mais preparado que dentro da sala promove alguma discussão sobre um determinado tema. Aí, sim, a turma se coloca, troca informações, mas fora isso não existe essa prática dentro do cotidiano escolar.

AL5: Temos alguns espaços para debates, mas não promovidos diretamente pela gestão da escola, quem promove são alguns professores, o que a gestão organiza é uma reunião para prestar contas, mas os alunos não são incluídos.

Sobre essa questão, Hora (2010, p. 53) destaca que:

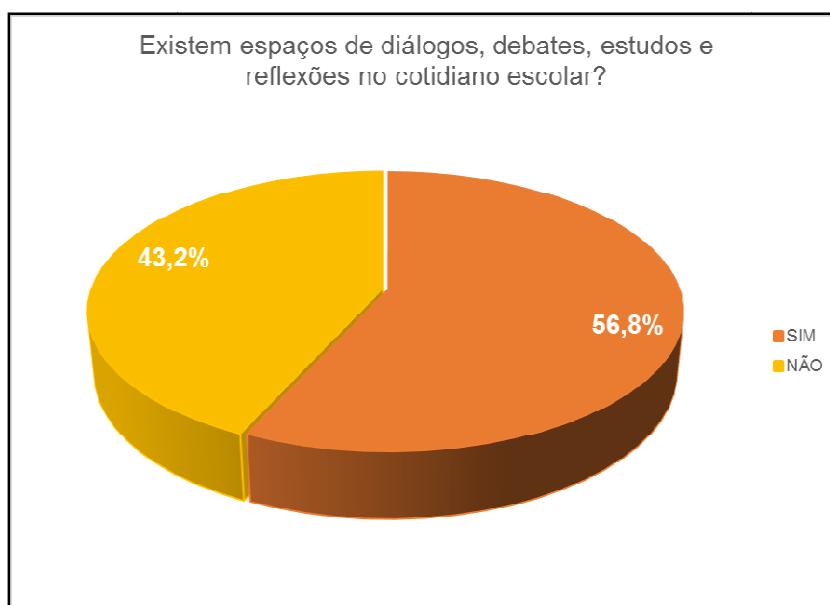
A escola, na qualidade de organização social de formação, pretende ser espaço onde todos aprendem a democracia, vivendo seus valores em um exercício permanente, construída por pequenas conquistas diárias, na vida da coletividade, para alcançar grandes conquistas. A participação da comunidade nas decisões mais simples da escola é tão importante quanto sua participação em decisões mais complexas que envolvem as políticas educacionais ainda definidas apenas pelos órgãos federais, estaduais e municipais.

É interessante observar que a construção de espaços coletivos para debates, estudos e reflexões no cotidiano escolar deve ser uma vivência para a

democracia, conforme afirma a autora, essa vivência é algo construído permanentemente, daí a importância de proporcionar aos nossos alunos esses espaços para que possam não apenas em momentos pontuais exercitar o diálogo, mas que essas práticas façam parte do planejamento, da rotina da escola. Partindo dos depoimentos dos alunos, observa-se que esses espaços são reduzidos, pois, quando surgem, são por meio de iniciativas isoladas de alguns professores, pois ainda não é algo consolidado, efetivado no IFMA São Luís-Monte Castelo. Tal percepção veio de alunos que se sentem excluídos, principalmente os da noite conforme o seguinte relato: “a escola não organiza espaços para diálogos, debates, estudos e reflexões com os alunos do turno da noite, então somos excluídos” (AL6).

No tocante ao posicionamento dos professores referente à participação em espaços de diálogos e debates no cotidiano escolar, o gráfico abaixo demonstra o seguinte percentual:

Gráfico 4 – Percentual de respostas de professores referente à participação no cotidiano escolar



Fonte: Sistematização dos dados pela autora da pesquisa.

O gráfico mostra que 56,8% dos professores afirmaram que existem espaços de diálogos, debates, estudos e reflexões no cotidiano escolar e 43,2% negaram tal afirmação. A partir das análises concluímos que tanto professores quanto alunos demonstraram que existem espaços de debates e reflexões dentro da

escola, porém compreendidos como espaços tímidos, restritos a reuniões esporádicas como assembleias, conselhos de classe, semana pedagógica, não é algo que faça parte da cultura escolar. A fala dos professores expressa bem essa questão:

P1: Vejo poucos momentos para debater os muitos problemas. Os poucos encontros acontecem geralmente em reuniões de início de semestre ou reuniões gerais.

P2: Não existem de fato esses espaços, no papel podem até existir, mas na realidade, não.

P3: Desconheço ações formais nesse sentido, (embora informalmente isso ocorra com os colegas)

P4: No ensino não se pratica diálogos e reflexões necessárias para melhoria do processo de ensino aprendizagem, foco principal de toda escola.

Quanto à questão da transparência na gestão, elencada acima, Ferreira (2009, p. 34) ressalta que “a gestão democrática da educação é, ao mesmo tempo, transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência”.

Corroborar-se com o pensamento de Ferreira (2009), quando ela destaca que a transparência assim como a impessoalidade, autonomia, participação, o trabalho coletivo são princípios fundamentais para uma gestão democrática, mas entende-se que não basta apenas citar a promoção da transparência e o fortalecimento da gestão participativa, democrática, faz-se necessário evidenciar como isto ocorrerá na prática institucional, como será o processo de escolha dos componentes dos colegiados e conselhos que tratem de questões direcionadas ao ensino, a pesquisa e a extensão, assim como destacar a concepção de gestão democrática, indo além da simples citação no documento.

Sobre a questão da participação Mendes (2009, p. 131) enfatiza que:

Na formação sociopolítica do brasileiro, a noção de participação nas decisões políticas está limitadamente presente. Além do ato de votar em dias de eleição, que é, sem dúvida, um importante exercício democrático, são raros os canais à disposição do cidadão para efetivamente se apropriar do conjunto de informações e decisões de uma administração pública, ou seja, apoderar-se daquilo que lhe pertence como cidadão. Entretanto, sabe-se que, mesmo com a criação de canais de participação, tal disposição para socializar decisões não é despertada de uma hora para outra. É um processo lento de formação de cidadãos, que percebem a importância de sua participação nas decisões políticas à medida que têm a chance de participar de processos decisórios e compreender que suas escolhas poderão contribuir na modificação de uma determinada realidade.

Logo, a questão da participação requer dos sujeitos um comprometimento

para além da simples criação de canais, pois, como afirma Mendes (2009), é um processo lento de formação de cidadãos conscientes de seu papel que precisam compreender e perceber sua importância na tomada de decisões, indo além de simplesmente votar ou tomar conhecimento de relatórios de gastos públicos, são necessárias ações direcionadas politicamente, e não uma mera forma de reproduzir o que está nos documentos legais. No caso do IFMA *Campus* São Luís-Monte Castelo, observa-se conforme depoimentos dos professores que existem alguns espaços para a participação e debates, o que não se percebeu foram ações direcionadas para o fazer político e para apropriação das decisões tomadas pela gestão da escola, o que não acontece de uma hora para outra, é um processo lento, que envolve toda comunidade escolar.

Sobre a concepção de participação, a coordenação pedagógica e a gestão da escola se posicionaram da seguinte forma:

CP1: participar não significa apenas estar lá de corpo presente, participar é envolver-se, comprometer-se, então eu vejo assim, que participar tem várias conotações né, eu posso participar ouvindo, aplaudindo, mas eu posso participar aplaudindo, ouvindo e me comprometendo. Participar, para mim, (só tem sentido, digamos assim, eu me comprometo com aquilo que estou me envolvendo, com a busca de resultados) é envolver-se eu vejo muito isso. Ah! Eu vou participar, eu vou me envolver, me comprometer para que eu tenha resultados, tudo que se faz tem que ter resultados. Às vezes, se planeja e não chega naquilo que tu queres, mas ele vai chegar a um resultado. Participar é estar envolvido desde do começo, do planejar até a conclusão de forma digamos assim comprometida, participar tem relação com envolvimento e comprometimento.

G1: participação são as pessoas que devem ser envolvidas em algum processo, estarem presentes nas reuniões, emitirem as suas opiniões acerca daquilo que elas desenvolvem, discutir os assuntos, porque os projetos desenvolvidos na escola têm que ser construídos a partir de uma discussão, não só da minha opinião que eu posso responder um questionário e dar a minha opinião, mas na hora que eu participo das reuniões, eu dou minha opinião e existem as contradições, a partir dessa discussão que eu considero uma discussão boa, do diálogo vai acontecendo toda uma construção desse projeto, mas, para isso, tem que haver uma discussão dentre todos, há momentos que são por segmentos, há momentos que são segmentos com segmentos, misturam, porque se você só ouvir o segmento dos alunos, dos técnicos, só dos gestores, considero que fica muito polarizado. Então, essa discussão tem que ser coletiva, e, a partir daí, vai trabalhando, vai construindo esse projeto com essas diferentes concepções.

CP2: Participar é ser ativo, é estar presente, tentando fazer a sua parte, melhorar a situação de qualquer lugar em que você esteja.

Já os alunos, se posicionaram da seguinte forma, no que se refere a concepção de participação:

AL1: Participação: É estabelecer diálogo com aqueles que compõem a instituição, bem como, traçar metas juntos, para garantir eficiência e satisfação para todas as partes.

AL2: Estar dando opiniões, buscando melhorias não em benefício próprio, mas da coletividade, participar é uma tomada de consciência e postura perante a realidade.

AL3: Todas as conquistas da nossa sociedade, houve momentos de participação, não através da imposição, mas do diálogo. É ter a oportunidade de expor ideias e opiniões sobre uma gestão na qual estão nossos interesses, é dialogar, é decidir, é fazer parte de algo, isso é participação na minha concepção.

AL4: Participação é uma palavra de intenso significado no meio da nossa sociedade, em uma gestão escolar é importante que os diretores possam estar cientes das necessidades de cada turma para que suas ações tenham um efeito realmente eficaz.

AL5: É a compreensão do que está acontecendo ao nosso redor. Afinal, não adianta participar sem entender o que realmente está acontecendo, senão a participação não se efetiva e se torna vazia e meramente burocrática.

Sobre a compreensão da concepção de participação os professores se posicionaram da seguinte forma:

P1: Entendo que participação no contexto de uma sociedade democrática, deve percorrer toda a estrutura social. No aspecto da gestão educacional é uma necessidade constante. Não se constrói educação sem participação. É através da participação que as decisões deixam de ser centralizadas e passam a compor uma forma democrática de gerir o processo educativo. A escola não deve conceber-se de forma autoritária, sem participação social. Dessa forma, entendo que a participação deve estar relacionada a todos os setores sociais, bem como da própria escola, identificando suas principais demandas para pensar e propor soluções viáveis. Participação tem que estar alinhada com o processo democrático. Essa é minha concepção.

P2: Entendo participação como um direito e um dever de nos envolvermos nos processos de discussões, planejamentos e tomadas de decisões nos diferentes espaços em que tomamos parte, e isso gera comprometimento, na medida em que passamos a assumir responsabilidades com o que foi decidido em grupo. A participação propicia crescimento às pessoas e ao grupo como um todo, uma vez que somos levados a expor as nossas ideias, ouvir as opiniões do outro, respeitar os pontos de vista diferentes, enfim a valorizar o coletivo.

P3: Participar é atuar, é sair da zona de conforto, vai muito além de simples presença, é envolver-se no sentido amplo da palavra. É cooperar não para críticas destrutivas, mas para melhorar, se fazer presente, ter voz e vez e isso em uma escola é importante, pois quando convivemos com pessoas temos diferentes opiniões que precisam serem ouvidas.

P4: Participar é estar presente em reuniões e assembleias, dizer sugestões e ouvir também as outras e sempre manter diálogos com todos.

A partir das análises dos depoimentos acima destacados, percebe-se que a concepção de participação vai do aspecto da superficialidade, ou seja, do simples entendimento como forma de presença em reuniões, assembleias, para traçar metas e se alcançar a eficiência e a eficácia, até a compreensão que participar é sair da zona de conforto, é interagir, é acompanhar, dialogar, é ser ativo, é envolver-se, lutar, comprometer-se, é expor ideias e opiniões estando presente, é colaborar

participando ativamente, até a compreensão de que participar é um direito e ao mesmo tempo um dever abrangendo o contexto da sociedade democrática, assumindo responsabilidades que afetam a estrutura social, pois participar propicia crescimento ao grupo, valorizando o coletivo, cobrando e acompanhando os processos e decisões tomadas dentro do espaço escolar não de forma verticalizada ou seja de cima para baixo, pois não se faz educação sem participação.

Sobre a questão da participação Lucas (1985, p. 107) destaca que:

A participação pode assumir muitas formas: uma delas pode constituir apenas em tomar-se conhecimento de quais decisões estão sendo tomadas e o porquê das mesmas. A participação não é como seus defensores podem supor, um todo. Ela assume formas diferentes, as quais podem ser incompatíveis entre si, e muitas vezes nós nos opomos a uma determinada forma, com base no fato de que ela impede ou, pelo menos, obstrui o tipo de participação que realmente desejamos, por ser mais apropriada ao nosso caso.

Compreende-se que participar é incluir-se totalmente ou parcialmente, dando opiniões não prontas e acabadas, pelo contrário, outros também podem e devem participar. Quanto mais pessoas estiverem envolvidas nas decisões, maior o conjunto de informações, fazendo dos sujeitos partícipes e não meros espectadores. Participar requer ir além do que está proposto em documentos e leis, é a compreensão do que está acontecendo ao nosso redor. Lucas (1985) afirma que a participação pode ocorrer de diversas formas, ela não é um todo. Afinal, não adianta participar sem entender o que realmente está acontecendo, senão a participação não se efetiva, se torna vazia e meramente burocrática.

Outro ponto destacado nos depoimentos é a participação como direito e também dever, comprometimento, atuação, crescimento das pessoas para com determinada situação e, isso, não deve se restringir apenas à gestão, mas ao coletivo. Pois quando as oportunidades são colocadas para que as pessoas participem expondo suas ideias e opiniões, os que se ausentam ou ignoram tal situação acabam perdendo o direito a reclamações (LUCAS, 1985).

A partir da análise dos dados e depoimentos aqui analisados, é possível compreender que os objetivos 11 e 12 do PDI anteriormente evidenciados, ainda não foram consolidados no âmbito da realidade investigada.

Outro ponto evidenciado no PDI refere-se à preocupação com uma educação que contribua para a construção de uma sociedade mais democrática, na qual “entende-se a educação para o trabalho como potencializadora do ser humano,

enquanto integralidade, no desenvolvimento de sua capacidade de gerar conhecimentos a partir de uma prática interativa com a realidade, tendo em vista sua emancipação”. (IFMA, 2014, p. 29).

Pode-se destacar, que o PDI, tem como missão promover educação profissional articulando ensino, pesquisa e extensão com foco na formação crítica de alunos cidadãos, promotores da transformação com base no desenvolvimento econômico e sustentável. Para isso, ele estabelece como um de seus objetivos, ampliar vagas de cursos presenciais e a distância sempre atendendo às necessidades locais e regionais e promovendo ações que respeitem a inclusão e à diversidade, sempre coerente com a concepção e o papel dos Institutos Federais.

Nessa perspectiva, o documento enfatiza que:

Guardando coerência com as diretrizes institucionais que fundamentam a ação dos Institutos Federais, entende-se que o IFMA deve ter como escopo formar o cidadão, trabalhador, um agente político, capaz de compreender a realidade, ultrapassar os obstáculos que ela apresenta; pensar e agir na perspectiva de possibilitar as transformações políticas, econômicas, culturais e sociais imprescindíveis para a construção de outro mundo possível. (IFMA, 2014, p. 29)

Portanto, nesse contexto, a aprendizagem precisa ser significativa, dialógica e ativa, os alunos devem se sentir sujeitos, partícipes do processo de aprendizagem. Logo, uma gestão democrática, que coopere para a construção de práticas coletivas, por meio da participação da comunidade escolar, com atuação efetiva dos colegiados e conselhos muito contribui para a efetivação do que está posto nos documentos legais, assim como fortalece práticas direcionadas para uma formação política dos alunos.

Sobre essa questão de uma formação política dos alunos, tendo por base uma dimensão filosófica Sousa (2013, p. 138) destaca que:

Em termos filosóficos, a visão de homem discutida é a de um ser histórico, engajado e sujeito de suas próprias ações na totalidade social, sejam elas de natureza social, política ou eminentemente pedagógica, ou seja, a concepção prevalente refere-se a um indivíduo que deve usar suas capacidades intelectuais, psicomotoras e afetivas para a transformação das estruturas e instituições sociais.

Nesta perspectiva, o PDI ressalta, a importância do fazer pedagógico está articulado com a ciência, a tecnologia, a teoria e a prática, tendo a pesquisa como princípio educativo, ou seja, como elemento fundamental para formação dos alunos e como produção de conhecimentos para transformação do seu meio social. Assim:

“o ensino, a pesquisa e a extensão são, as bases de sustentação da ação do Instituto, requerendo planejamento conjunto de modo a evitar rupturas e descontinuidades”. (IFMA, 2014, p. 43).

Sobre as concepções de educação e aprendizagem elencadas no PDI, as falas dos sujeitos remetem a uma reflexão entre o que está posto no documento e o que se concretiza na realidade da instituição.

CP1: O documento traz, sem dúvida, uma concepção da educação direcionada para os sujeitos que pensam, que sentem e, portanto, essa educação ela não pode ser apenas a técnica, é nessa concepção de ser humano, preparado para o mundo do trabalho, que a reitoria ano passado esteve aqui trabalhando, exatamente essa concepção mais ampla de educação, o trabalho como princípio educativo isso é um dos eixos, ciência, tecnologia e cultura dentro da formação pedagógica. Eu lembro que nós conversamos mediados pela reitoria sobre essas concepções. Infelizmente esses momentos são escassos, e tímidos, ainda de fato não conseguimos alcançar essa aprendizagem baseada na concepção democrática, e a gestão também ainda não se envolveu diretamente com essas questões.

CP2: O PDI é documento que traz a concepção de educação de ser humano integral, emancipado, mas é só, na hora de botar em prática eu acho que falta muito para ser colocado em prática. É necessário pensar, para que vai ser feito se não tem valor nenhum? Aqui, na realidade, ninguém vê como é que está o ensino. As políticas são aleatórias, sob dados e não pautadas na realidade, não conhece... mas está lá no documento, tudo organizado, tudo certinho, mas a realidade é essa? Entendeu? Porque uma coisa é o papel, a outra coisa é a realidade, não vejo nada, nenhuma ação da pró-reitoria de ensino, uma vez eles fizeram uma reunião pontual, não é constante, é lá uma vez ou outra e não foi uma coisa direcionada, foi geral para todos os *campi*, eu achei muito fraca essa reunião.

Na concepção dos sujeitos da pesquisa, a educação articulada com o ensino, a pesquisa e a extensão, com foco na formação do aluno trabalhador como agente político realmente consta no PDI, mas percebe-se nas falas, uma falta de interação ou continuidade das políticas direcionadas a sua concretização no IFMA, pois apenas ações pontuais e escassas promovidas pela Pró-Reitoria de Ensino não são suficientes para que essa missão saia do papel. O PDI é um documento que traz uma concepção de educação, de ser humano integral, emancipado, mas é necessário concretizar essa concepção, pois na hora de pô-la em prática, faltam-lhe muitos requisitos. Faz-se necessário pensar as políticas fundamentadas na realidade, no contexto vivenciado e não em achismos conforme observa-se nos depoimentos destacados.

É mister, enfatizar que o PDI fomenta os debates em torno de questões conceituais e metodológicas relacionadas a educação profissional, com foco nos

estudantes como forma de direcionar e fortalecer a construção dos projetos pedagógicos desenvolvidos pelo IFMA, assim como fortalecer a gestão democrática. Destacam-se o processo de avaliação como fator de promoção e readequação tanto no âmbito institucional quanto no educacional, prezando pela articulação entre os aspectos quantitativos e qualitativos, estimulando a participação de todos os envolvidos, incentivando a criação de fóruns internos e externos no que tange a missão do IFMA, a questões acadêmicas e sociais diretamente relacionadas aos cursos técnicos e superiores ofertados pela instituição (IFMA, 2014).

Portanto, corrobora-se com as concepções discutidas no decorrer desse trabalho, quando se entende que todo projeto ou documento, deva ser construído por meio da participação efetiva, do esforço coletivo, dedicado e comprometido dos sujeitos inseridos no contexto escolar. Essa prática confere legitimidade e maior aceitação da comunidade escolar, que se torna partícipe do processo, ultrapassando o aspecto da mera exigência burocrática, pois a partir das falas dos sujeitos, percebeu-se a necessidade de uma participação ativa, de serem ouvidos nos debates, nas decisões tomadas pela gestão da escola para desta forma construir instrumentos de concretização das políticas que estão postas no PDI por meio de fóruns e espaços para que essa atuação se fortaleça.

3.5 O Projeto Político-Pedagógico do IFMA *Campus* São Luís-Monte Castelo: uma construção coletiva?

As transformações no capitalismo impuseram reajustes à educação pública brasileira, principalmente, a partir da década de 90 do século passado e, trouxeram implicações diretas na construção do PPP das escolas. Uma vez que este deve ser compreendido no seu sentido etimológico. Como afirma Ferreira (1986, p. 1400) “o termo projeto vem do latim *projectu*, particípio passado do verbo *projicere*, que significa lançar para diante. Ideia que se forma de executar ou realizar algo, no futuro; plano, intento, desígnio”.

Tal afirmação permite inferir que projeto significa olhar adiante, olhar para frente, projetar. Ao pensar na organização das escolas projetam-se ações, pensa-se na realidade que se tem e como se pode melhorá-la, isso ao nosso ver pressupõe mudanças de paradigmas. Portanto, o PPP deve ser pensado, não como algo a ser

construído e logo em seguida esquecido ou arquivado, ou simplesmente feito para atender às exigências dos sistemas educacionais, secretarias ou órgãos centrais, como mais uma tarefa burocrática que a escola obrigatoriamente deverá cumprir; ao contrário deve ser algo vivenciado por todos os sujeitos envolvidos com o processo educativo.

Nessa ótica Veiga (1995, p. 13) ressalta:

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade.

Quando Veiga (1995) afirma que o projeto é uma ação que possui intenções, objetivos, compreende-se que esta não ocorre no vazio, sem direcionamentos e sem orientações, pois deve partir de um compromisso político e pedagógico do coletivo. A ação pedagógica é política por natureza, quando se preocupa com uma determinada concepção de educação, com uma formação para atender a um determinado tipo de sociedade, quando compreende a função da escola fundamentada em um determinado paradigma, quando elabora, seleciona e efetiva os conteúdos propostos nos seus currículos, quando valoriza ou despreza as condições sociais dos seus educandos. Entende-se que as dimensões política e pedagógica são indissociáveis e, devem ser consideradas na construção do PPP, pois esta se consolida em um ambiente de constantes reflexões e participação no sentido amplo.

O próprio conceito de Projeto Político Pedagógico remete-se a uma concepção de compromisso com o coletivo, de reflexão e participação de todos, tanto em sua construção, quanto no que se refere ao seu conhecimento, por se tratar de um documento que possui intenções e objetivos claramente estabelecidos.

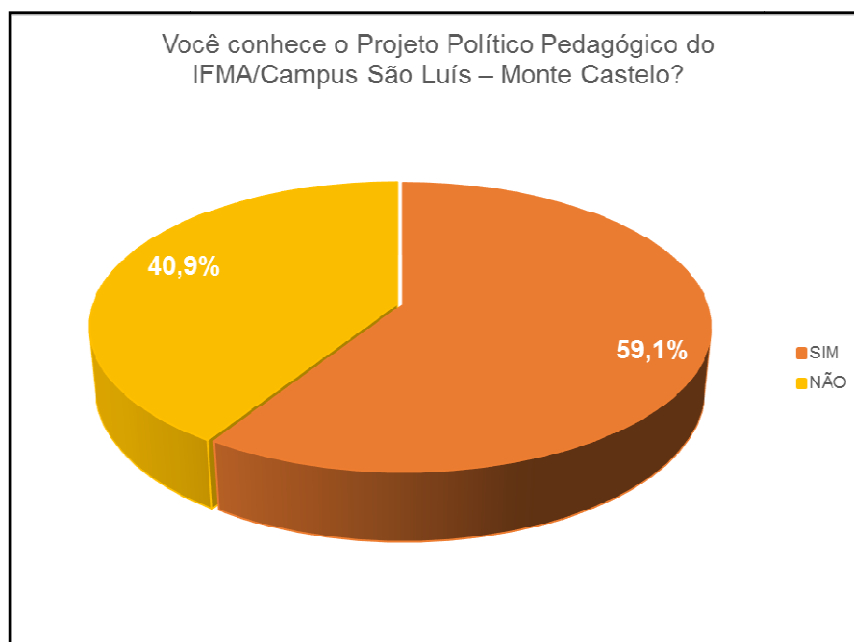
Nesse sentido Gadotti (1998) enfatiza que o PPP propõe quebras de uma dada situação para arriscar-se em busca de melhorar o que está posto, para isso, é necessário ousadia, mobilização, reflexão e debates entre todos os envolvidos.

Desta forma, a pesquisa evidenciou a partir dos depoimentos dos sujeitos,

se eles participaram da construção ou se conhecem o PPP dada sua relevância para a instituição, conforme, ressaltaram os autores acima destacados.

No que se refere a conhecer o documento, os professores responderam:

Gráfico 5 – Percentual de respostas de professores referente ao conhecimento do PPP



Fonte: Sistematização dos dados pela autora da pesquisa.

O gráfico 5 demonstra que entre os professores a maioria afirma conhecer o PPP, ou seja 59,1%, e 40,9% afirmaram que não conhecem o documento, mas a partir da análise dos depoimentos dos professores, percebeu-se uma falta de interação com o documento, ou o conhecem de forma superficial e fragmentada, ou porque tiveram acesso por conta própria, ou em um momento isolado que focasse um determinado interesse, sempre alegando que a instituição possui muitos documentos e resoluções. Percebe-se que a mesma não se preocupa em publicizar o documento junto à comunidade escolar, sendo pouco socializado. Um relato destacado por um professor afirma que: “o PPP poderia fazer parte do processo de formação, adentrando todos os departamentos tendo impactos tanto para os docentes quanto para os discentes, deveria ser um documento para além da classe docente, onde toda comunidade escolar tivesse acesso, entendendo a importância e do que trata o PPP” (P1).

Os depoimentos dos professores revelaram os seguintes aspectos:

P2: O PPP, nunca me foi apresentado. Acredito que para muitos professores este documento não faz parte de seu conjunto de acervo institucional. Porém, as Resoluções, quando aplicadas sobre o trabalho do docente no ensino, na pesquisa e na extensão causa uma total centralidade para seu cumprimento. Acho que o PPP deveria ser levado mais a sério.

P3: Não posso afirmar que tenho conhecimento detalhado ou profundo do PPP, mas a leitura de alguns aspectos que estão mais diretamente relacionados ao meu interesse de atuação.

P4: Parcialmente. A instituição tem muitos documentos. Em minha longa vida profissional docente, já li inúmeros documentos. São políticas de governo, e não de Estado.

P5: Conheço, porque sou professora desta escola, e, como tal, é necessário conhecê-lo, mas admito que ele é pouco socializado e discutido.

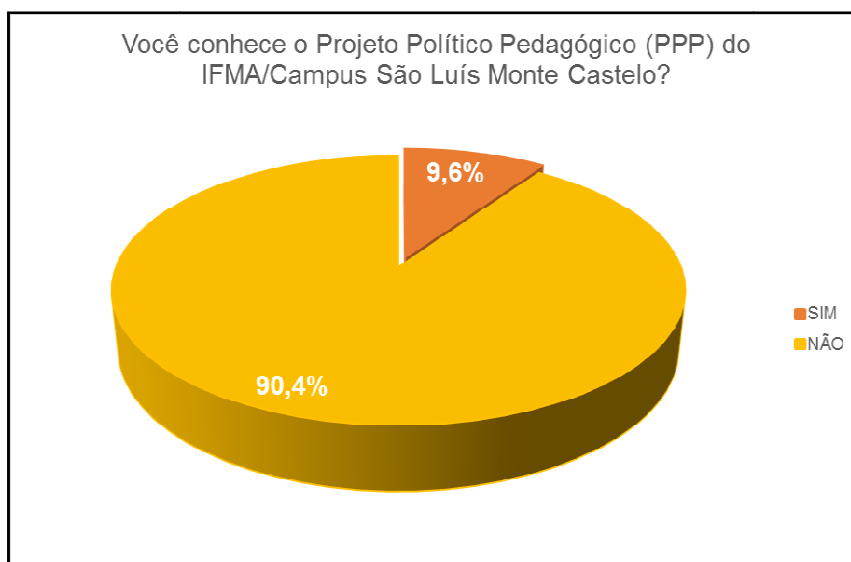
Partindo das falas dos sujeitos e com respaldo do arcabouço teórico analisado no decorrer deste trabalho e em Pinheiro (2013, p. 85), o qual destaca que:

Alguns aspectos configuram como fator dificultador para o desenvolvimento de um projeto político pedagógico: a visão individual e segmentada sobre educação, resultado de uma rotina compartimentalizada, isolada e afastada de uma reflexão conjunta que, alimentada pela própria organização do sistema escolar, opõe-se à construção de um modelo orientador da prática pedagógica em função de objetivos da e para a escola.

A visão abordada pela autora ficou evidente nos depoimentos dos professores, quando afirmam que o PPP nunca foi publicizado, socializado ou discutido. Essa cultura da compartimentalização e da segmentação ainda é muito presente na realidade estudada e é reflexo da própria organização do sistema escolar. É preciso pensar a prática pedagógica e a construção do PPP pautada nos objetivos da escola e para ela. Logo, a concepção de PPP pelos profissionais que estão envolvidos na sua construção não pode ser a de se afastar de um caráter de continuidade, pois seu desenvolvimento e implantação não garantem sua concretização no contexto escolar.

Quanto ao conhecimento do PPP os alunos responderam:

Gráfico 6 – Percentual de respostas de alunos relativo ao conhecimento do PPP



Fonte: Sistematização dos dados pela autora da pesquisa.

No tocante aos alunos, observou-se que a maioria, 90,4%, não conhece o documento, e que apenas 9,6% afirmaram conhecer o PPP. Desta forma, fica claro que a instituição não tem a preocupação de tornar público o PPP junto à comunidade discente, os que tomaram conhecimento, assim como os professores, foi por conta própria, de modo superficial, aligeirado, ou por meio de ações isoladas. Acredita-se que mesmo não tendo participado da construção do PPP, faz-se necessário que os alunos conheçam tal projeto dada sua importância para o processo educativo.

Dourado (2006, p. 56) faz a seguinte referência:

A discussão sobre o projeto político-pedagógico implica entendê-lo, portanto, como um dos principais instrumentos para a organização do trabalho e das atividades da escola e, particularmente, para a definição de sua própria organização pedagógica. Sua construção deve ser coletiva, de forma a atender as necessidades da escola e da comunidade na qual se insere.

Quando o autor destaca que o PPP precisa ser entendido como um dos principais instrumentos para a organização do trabalho pedagógico, compreende-se que deve ser conhecido por todos para depois ser colocado em prática, quando se

conhece o PPP, têm-se um direcionamento, um caminho e um rumo a ser trilhado, parece que não se trabalha no vazio, porém, quando não se conhece, ou se conhece superficialmente, o pedagógico fica sem um objetivo maior, sem finalidades pré-estabelecidas e o documento se torna uma mera exigência legal.

As falas dos sujeitos revelaram seus posicionamentos sobre a questão:

AL1: Não conheço tal Projeto, nunca nos foi apresentado, infelizmente, pois acredito que como alunos dessa instituição seria interessante conhecermos o que os documentos trazem a respeito do ensino.

AL2: Não conheço o PPP, ninguém nunca nos apresentou ou conversou conosco sobre o assunto.

AL3: Nunca foi discutido tal projeto com os alunos.

AL4: Conheço superficialmente, está no *site* do instituto, procurei por minha conta, porque achei que seria importante ler algo.

AL5: Não participei da construção, só tive acesso rápido ao PPP porque a pedagoga do curso fez uma rápida apresentação do projeto para a turma.

AL6: Conheço parcialmente, mas acredito que todos os alunos deveriam conhecer esse documento, aqui nessa instituição nós, alunos, não somos chamados para participar de decisões que nos afetam diretamente.

A concepção de PPP defendida pelos autores analisados no decorrer deste estudo sustenta-se na construção coletiva e na ideia que ele é a própria essência do trabalho que a escola desenvolve em um determinado contexto histórico, o que significa que cada projeto tem sua particularidade, pois representa os interesses daqueles que os construíram, incluindo os alunos.

Ratificando as considerações acima, Ferreira (2009, p. 54) enfatiza que:

Dessa forma, por meio do projeto pedagógico em ação, se formarão as personalidades dos alunos e se fortalecerá cada um dos membros da escola que, conscientes dos objetivos a serem trabalhados, do seu significado e dos valores que os sustentam, reavaliarão, na sua própria prática, as suas vidas e as suas prioridades. Reside aí, nesse processo de gestão da educação, o grande valor da construção coletiva e humana do projeto formador. Definem-se a responsabilidade e o compromisso do administrador e da administradora educacional na direção desse processo.

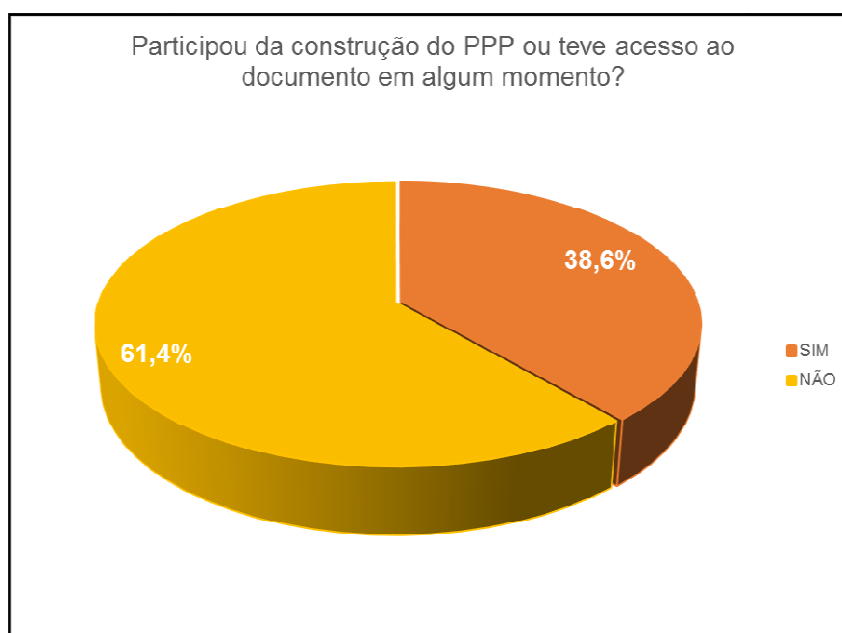
Compreende-se que a construção coletiva do PPP contribui para formação dos alunos, fortalece os que estão envolvidos nesse processo, é um projeto formador, que vai se estruturando passo a passo, se tornando consistente, por isso deve contar com todos os segmentos da escola, passando por conflitos e divergências, pois não é um projeto pontual. Nas falas dos alunos observa-se que o PPP do IFMA *Campus* São Luís-Monte Castelo, foi um documento pontual, não houve uma continuidade, ou seja, os alunos que adentraram a instituição após sua construção desconhecem o documento, nunca ouviram falar, alguns conhecem

parcialmente ou superficialmente, o gráfico 6 evidencia essa questão. Ferreira (2009) também destaca que é responsabilidade e compromisso da gestão da escola pensar na organização desse processo.

Desta forma, o posicionamento que se toma é no sentido de que a participação coletiva dos segmentos da escola, inclusive dos alunos, é algo necessário, para que exista compromisso de todos a respeito dos valores e princípios que irão orientar toda organização escolar, caso contrário o PPP torna-se um documento vazio, pontual, feito para cumprir uma mera exigência legal conforme explicitado acima.

No questionamento referente a participação na construção do PPP, os professores responderam:

Gráfico 7 – Percentual de respostas de professores referente à participação na construção ou acesso ao PPP



Fonte: Sistematização dos dados pela autora da pesquisa.

A análise do gráfico 7 evidencia que 61,4% não participaram da construção do PPP, nem tiveram acesso ao documento e apenas 38,6% participaram da construção ou teve acesso ao documento em algum momento.

A partir dos depoimentos, observou-se como ocorreu a participação dos sujeitos na construção do PPP.

P1: Tive acesso ao PPP nos anos de 2012 e 2016 para analisar a política que rege o funcionamento do Ensino Médio e Técnico. Não participei da construção, pois não fui convidado para fazer parte, apesar que todos os professores deveriam estar presente na construção desse documento.

P2: Participei da elaboração do PPP com a transformação do CEFET em IFMA. Estivemos envolvidos em diversas fases: na fase de levantamento do diagnóstico, na definição das alternativas e prioridades para as atividades institucionais e no momento final de aprovação do documento, mas confesso que o PPP ficou no esquecimento.

P3: O PPP foi construído na concepção mesmo do que é um Projeto Político Pedagógico, começou com a sensibilização de todos, professores, administrativos, alunos, pais, foi montada uma comissão com os representantes dos segmentos da escola, a oportunidade de participação foi dada para todos, mas é claro que não foi 100%, mas eu asseguro que o nosso projeto teve sim uma participação, não plena, mas teve. Muitas vezes a gente se chateava, porque convidava os professores, vinham um, dois ou três, mas os que participaram deram suas contribuições.

P4: Não participei da construção, apenas tive acesso em outro momento, por curiosidade, através de uma busca pelo documento. Como destaquei não o conheço na íntegra, a instituição nunca fez um estudo ou uma apresentação mais aprofundada do documento para os docentes.

P5: O PPP foi construído pela comunidade, mas sabemos que sempre existem aqueles que ficam omissos, deveria ter tido mais participação devido ao número de pessoas que fazem parte da comunidade escolar. Mas essa participação ela foi buscada pela escola, mas, as vezes, as pessoas por comodismo não participam, mas o projeto precisava ser concluído mesmo com a falta de algumas opiniões, mas não posso afirmar que a participação foi 100%.

A construção coletiva do PPP configura uma gestão democrática, em que a escola tenha autonomia⁴² para pensar sua própria forma de organizar seu espaço, seu trabalho. Isto constitui-se num desafio para os professores, alunos, pais e gestores. Nesse contexto, o gestor nada impõe, pois, esta construção deve ter como referencial a realidade escolar, a partir de relações horizontais, para que a escola possa alcançar sua função social, conforme expressa Dourado (2006, p. 26):

O projeto de educação a ser desenvolvido nas escolas tem de considerar, portanto, os diferentes segmentos sociais que a compõem, bem como buscar a explicitação de sua identidade social, articulando-se com a realidade. Precisa prever ações com vistas à melhoria dos processos educativos, propiciando condições políticas e culturais para sistematizar e socializar os saberes produzidos pelos homens. Isso quer dizer que o projeto de uma unidade escolar, na perspectiva da transformação, tem como atitude e compromisso envolver os diferentes sujeitos que constroem o cotidiano da escola: funcionários, estudantes, professores, pais, equipe de direção e comunidade.

A própria Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação

⁴² De acordo com Gadotti e Romão (2001, p. 36) “a autonomia e a participação pressupostos do projeto político pedagógico da escola não se limitam à mera declaração de princípios consignados em algum documento. Sua presença precisa ser sentida no Conselho de Escola ou Colegiado, mas também na escolha do livro didático, no planejamento do ensino, na organização de eventos culturais, de atividades cívicas, esportivas, recreativas. Não basta apenas assistir às reuniões”.

Nacional), ao regimentar o princípio da gestão democrática das escolas públicas, ressaltou no seu artigo 12, que cada estabelecimento de ensino terá a responsabilidade de elaborar e executar sua proposta pedagógica, nos artigos 13 e 14 a lei faz referência aos docentes que terão a responsabilidade de participar assim como toda comunidade escolar da construção do projeto pedagógico da escola. O Plano Nacional de Educação 2014-2024 também faz referência ao PPP quando na estratégia 19.6 destaca que, os profissionais da educação, alunos e familiares devem ser estimulados a participarem da elaboração e a consultarem os projetos político pedagógicos. O Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão Lei nº 10.099, também ressalta na estratégia 20.13 que, a gestão democrática será promovida por meio da participação dos profissionais da educação, estudantes, familiares e comunidade na construção do Projeto Político Pedagógico da escola.

Logo, os dispositivos legais têm contemplado a responsabilidade da elaboração do PPP, mas o desafio da escola vai para além da elaboração, pois está em como consolidar uma proposta, que valorize a sua cultura e que tenha a sua identidade, está exatamente em envolver a comunidade escolar, para que ela se sinta parte do processo, não apenas no momento da elaboração, mas execução, no acompanhamento, na avaliação e na divulgação constante dos princípios elencados no texto do documento.

Nesse sentido, Cavagnari (2013, p. 101) destaca que:

A pouca experiência democrática dos profissionais, sua pouca vivência de participação e sua deficiente preparação teórica para assumir tal responsabilidade, aliadas ao fato de se tratar de uma prática nova para as escolas, constituem elementos obstaculizadores para o processo de construção do projeto político pedagógico. Sem preparo e suficiente formação, tais profissionais têm que assumir, de repente, um novo modo de organização escolar, que por sua vez, integrado a uma política governamental, deve ser implantado a qualquer preço.

No caso do IFMA *Campus* São Luís-Monte Castelo, percebe-se um envolvimento superficial a partir das falas dos sujeitos quando ressaltam que conhecem o PPP de forma pouco aprofundada, ou tiveram acesso a ele no *site*, ou procuraram ler o documento só quando porventura precisaram de alguma informação sobre o seu trabalho. Compreende-se que a participação não ocorreu de forma efetiva, mas como o projeto precisava ser concluído, por uma exigência da reitoria, a construção ocorreu sem o envolvimento da comunidade escolar. O PPP parece ser mais um dentre os inúmeros documentos que a instituição possui.

Percebe-se que o PPP foi construído e esquecido, não foi mais retomado pela comunidade escolar, o que condiz com a citação da autora acima.

Confirmando a perspectiva apontada anteriormente, outras questões ligadas ao conhecimento, construção e efetivação do PPP no espaço escolar, foram evidenciadas por coordenadores pedagógicos, conforme os depoimentos a seguir:

CP1: Solenemente este documento foi entregue ao diretor, sinceramente, esse documento foi engavetado, do ponto de vista do diretor simbolicamente foi entregue bacana, bonito, está aqui o documento, está pronto, missão cumprida, mas não saiu da gaveta, não mesmo, onde este documento está vivo até agora? No setor pedagógico, o nosso plano de ação, ele é montado a partir das diretrizes pedagógicas que lá estão, temos o PPP e ficou um documento do setor pedagógico praticamente para apresentar para alguém que questiona, tem PPP? Tem, está aqui, muito bem elaborado, muito bem construído, feito, posso assegurar que está muito bem feito, mas sem efetividade no ambiente escolar.

CP2: Infelizmente, o Projeto Político Pedagógico da instituição estar engavetado, não se faz uso. A própria gestão não quis colocar para a frente, foi construído toda comunidade ficou ciente, mas eu acho que se é usado é muito pouco, praticamente nada, zero. Os professores e os alunos que chegaram depois da construção do PPP, nem sequer tomaram conhecimento desse projeto. Faltou a gestão encabeçar, a gestão do diretor geral e toda comunidade, se for encabeçado tem que ser pelo geral, tem que ser, se ele é o maior gestor tem que ser por ele para que os outros sigam. Esse projeto não é nem consultado pela comunidade escolar.

No que se refere a participação na construção, efetivação e acesso ao PPP, o Gestor (a) expressou sua opinião da seguinte forma:

G1: Ele foi efetivado, mas eu acho que mesmo ele tendo sido efetivado não posso lhe dizer que foi 100%, estou falando agora da minha visão, pode ser que outro tenha uma visão diferente, acho ele poderia ser mais bem aplicado, né? Isso foi antes. Esse PPP foi antes da minha gestão, estou falando agora como professora e quando eu assumir eu peguei o PPP voltei a reler, botei sob a carteira como uma bíblia, né? Fomos seguindo na medida do possível, avançamos muito, mas o Projeto Político Pedagógico é algo muito complexo e ele é algo que você tenta efetivar, mas ele é envolvente, ele tem que envolver ações, posturas, formas de agir, formas de enxergar, é um olhar sobre tudo. Então, nós somos muitos dentro do *Campus*, né? Muitos técnicos, muitos alunos, nós temos o que mais de 5 mil alunos no *Campus*, nós temos ai muitos técnicos, muitos professores e então não é fácil aplicar um documento dessa importância, construímos, a gente sabe que atingimos, eu acho, em grande parte.

De acordo com Lacerda (2004), quando se fala em PPP é necessário ter clareza da concepção de educação, de homem, e de sociedade que se almeja construir, buscando uma direção, uma política de trabalho para a escola. Logo, não basta apenas elaborar o PPP como forma de cumprir uma exigência legal ou da gestão, é preciso sobrepujar a mera confecção limitada de um documento, que muitas vezes não representa os anseios da realidade escolar.

A pesquisa revelou a partir dos gráficos e dos depoimentos dos sujeitos, a existência do PPP, mas em contrapartida esse documento não saiu do papel, percebe-se nas falas que foi um documento elaborado, entregue ao diretor cumprindo todo o ritual de construção que um documento desse porte deve ter, e depois engavetado no setor pedagógico, muito pouco ou quase nada conhecido e utilizado pelos professores e alunos da instituição, ou seja, não foi de fato efetivado no ambiente escolar. A justificativa para esse fato pautou-se no grande número de técnicos, professores e alunos que fazem parte do *Campus*, no comodismo, desinteresse e na falta de uma política da gestão da escola para divulgação e consolidação do projeto, como foi afirmado pelo sujeito (CP2) que faltou a gestão encabeçar essa efetivação. Já no depoimento do Gestor (a) (G1) compreende-se que o PPP foi efetivado mesmo que não plenamente, sendo comparado a uma bíblia, ou seja, como um documento que deveria ser rigorosamente seguindo, pois é um documento bastante complexo.

Sobre essa questão Padilha (2006, p. 90) enfatiza que:

Mais importante do que produzir um documento perfeito e tecnicamente de acordo com os jargões científicos ou burocráticos, é dizer com clareza o que a escola vai realmente fazer, a partir de suas condições, de acordo com as estratégias que são factíveis e com os recursos que, mesmo ainda não disponíveis, têm condições de ser alocados. É fundamental, além disso, registrar no projeto o sentimento das pessoas, as vivências durante o processo de construção do projeto, a subjetividade do grupo ou dos grupos, de cada segmento, o imaginário deles, enfim, o maior número de informações possível para que a história da escola possa ser escrita, incluindo-se aí não só o que já estava instituído, como também o resultado, sempre processual, do que está sendo instituído.

Depreende-se da citação que o PPP está para além da construção de um documento perfeito cumpridor de uma exigência legal. A comunidade escolar deve se sentir envolvida com a construção do projeto, registrando nesse processo a percepção das pessoas, suas necessidades, seus anseios, enfim partindo do que está posto, ou seja, o instituído para o instituinte, o que está sendo buscado, almejado.

Expõe-se como uma das condições para a construção do PPP, a compreensão de que ele não é um projeto estático, visto que a própria dinâmica social e as expectativas levantadas pelos sujeitos que fazem parte desse contexto, são elementos fundamentais que irão direcionar a construção coletiva desse documento (DUBLANTE e COUTINHO, 2012).

Por conseguinte, o PPP ao ser tanto político⁴³ quanto pedagógico deve buscar uma organização escolar respaldada em relações dialógicas, que rompa com a burocracia, a centralização, com relações subordinadas/hierarquizadas e opressoras que se reproduzem dentro do espaço escolar perpetuando a chamada divisão do trabalho, em que uns pensam (os opressores) e outros executam (os oprimidos). Isso significa que não cabe mais aos órgãos superiores definirem modelos padrões para a execução dos projetos e sim proporcionarem o estímulo financeiro e técnico para que as escolas possam construí-los de acordo com suas necessidades e objetivos, o foco está no pensar e na qualidade da prática pedagógica que deve ser coerente, não se limitando ao fazer, mas discutindo a escola em suas relações mais amplas, ou seja, com a sociedade da qual faz parte. Veiga (1995) afirma que a escola é um espaço de vivência democrática e reflexiva da realidade, que vai além do que está posto no papel, nos documentos, nos currículos, é preciso transformação do real, concretizado na dinâmica interna das escolas.

A esse respeito Gadotti e Romão (2001, p. 34) destacam que:

Um projeto necessita sempre rever o instituído para, a partir dele, instituir outra coisa. Tornar-se instituinte. Um projeto político-pedagógico não nega o instituído da escola que é a sua história, que é o conjunto dos seus currículos, dos seus métodos, o conjunto dos seus atores internos e externos e o seu modo de vida. Um projeto sempre confronta esse instituído com o instituinte.

Depreende-se dessa afirmação que o projeto deve partir do que está posto, para que partindo dessa realidade, busque-se comparar o que se tem de concreto e aquilo que se almeja, logo um projeto não será jamais algo acabado, pois sempre estará em direção a objetivos de melhorias, confrontando assim como afirmam os autores o instituído e o instituinte, ou seja, o que ainda pode se desenvolver, visando à melhoria constante da escola.

Tal argumento também permite perceber que na escola estão presentes

⁴³ Para ampliar nosso entendimento da dimensão política da educação, cita-se o grande intelectual Paulo Freire (1987, p. 25), que destacou: “Não basta dizer que a educação é um ato político assim como não basta dizer que o ato político é também educativo. É preciso assumir realmente a politicidade da educação. Não posso pensar-me progressista se entendo o espaço da escola como algo meio neutro, com pouco ou quase nada a ver com a luta de classes, em que os alunos são vistos apenas como aprendizes de certos objetos de conhecimento aos quais empresto um poder mágico. Não posso reconhecer os limites da prática educativo-política em que me envolvo se não sei se não estou claro em face de a favor de quem pratico. O a favor de quem pratico me situa num certo ângulo, que é de classe, em que diviso o contra quem pratico e, necessariamente, o por que pratico, isto é, o próprio sonho, o tipo de sociedade de cuja invenção gostaria de participar”.

diversidades culturais, étnicas, diferentes concepções de mundo, cada um com sua história de vida, que são influenciadas por políticas educacionais que objetivam um determinado projeto de governo, determinando o papel da educação. Desta forma, mesmo que a escola valorize sua diversidade e seus objetivos específicos, esta não deixa de sofrer os impactos das pressões das políticas e programas de governo na construção do seu PPP.

A escola precisa ser compreendida como espaço de luta contra o trabalho fragmentado, rotineiro, mecânico, repetitivo, a que são submetidos muitos professores quando cobrados a alcançarem metas pré-estabelecidas pela administração central. Cada escola é única, não existem escolas totalmente iguais, logo seus projetos não devem ser construídos sob uma base padronizada, existem as diversidades, a pluralidade de opiniões; logo, faz-se necessário o fortalecimento da autonomia das escolas com esforço coletivo e por meio de uma gestão democrática;

É com base nessa dimensão que Libâneo (2015, p. 49) destaca:

A escola de hoje não pode limitar-se a passar informação sobre as matérias, a transmitir o conhecimento do livro didático. Ela é uma síntese entre a cultura experienciada (*sic*) que acontece na cidade, na rua, nas praças, nos pontos de encontro, nos meios de comunicação, na família, no trabalho etc; e a cultura formal que é o domínio dos conhecimentos, das habilidades de pensamento. Nela, os alunos aprendem a atribuir significados às mensagens e informações recebidas de fora, dos meios de comunicação, da vida cotidiana, das formas de educação proporcionadas pela cidade, pela comunidade.

A análise de Libâneo (2015) explicita que a escola nunca será uma instituição padronizada e sim plural, diversificada, por se tratar de um espaço de aprendizagem de sujeitos que trazem consigo valores, opiniões, histórias de vida diferentes. Logo, cabe a ela fazer uma síntese do conhecimento formal, ou seja, científico e relacioná-lo ao conhecimento social, aquele que surge das experiências trazidas do contexto social, considerando os alunos como sujeitos construtores do seu próprio conhecimento.

O gestor e a equipe pedagógica ocupam um papel fundamental na mobilização dos diversos segmentos que compõem a escola, estimulando a criação de espaços para consolidação da gestão democrática. Destaca-se que o PPP deve ser contemplado nos planos de cursos, nos planos curriculares e nos planos de aulas, avançando para sua efetivação nas práticas pedagógicas. Nesse sentido, os

debates, as discussões, a troca de informações proporcionará um espaço de participação coletiva, ou seja, com relações interpessoais mais confiantes.

Essas estratégias devem ser propostas pela gestão da escola, mobilizando todos os segmentos para participação. Medel (2008, p. 8) faz referência a essa questão quando destaca:

[...] à direção da escola deve assumir a função de atrair os demais segmentos para a necessidade de melhoria do trabalho escolar, criando momentos, espaços e outros mecanismos favoráveis ao envolvimento das discussões acerca do PPP. A direção da escola deve organizar um cronograma de reuniões de planejamento, de modo que os professores, funcionários e responsáveis pelos alunos sejam estimulados a se envolverem com o PPP, prevendo e viabilizando esses momentos e espaços na escola; o coordenador e orientador pedagógico funcionam como articuladores da equipe pedagógica em torno do projeto, dirigindo discussões sobre este e sobre seus desdobramentos em planos de cursos, planos de aula, planos curriculares e outros, acompanhando sua implementação e contribuindo para a sua avaliação contínua.

A construção participativa do projeto político pedagógico tem uma importância fundamental na efetivação de uma gestão escolar democrática, que vai contra um modelo de escola e de gestão pautado no gerencialismo, na livre concorrência e na competição individual entre as pessoas. Certamente, essa não é uma tarefa fácil de ser concretizada, diante de uma sociedade pautada nos valores do mercado.

No que se refere a construção do PPP do IFMA *Campus* São Luís-Monte Castelo⁴⁴, que teve como orientação inicial, partir da realidade e de situações-problemas, traduzindo-as em expectativas da comunidade escolar sobre que projeto educativo a instituição almejava, por intermédio de debates e da organização de um planejamento coletivo e dinâmico sempre numa perspectiva de permanente construção e reconstrução dado este documento ser compreendido com algo sempre inacabado. Ressalta-se também que a participação de todos foi o grande desafio no processo de construção do documento, haja vista ainda encontrar-se uma forte cultura de resistência na comunidade escolar, conforme já evidenciou-se nos

⁴⁴ “O processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico no *Campus* São Luís-Monte Castelo desencadeou-se durante o I Encontro Pedagógico 2009, quando naquele momento apresentamos um vídeo sobre conceito, significado e orientações de como elaborar um projeto político pedagógico. O objetivo foi sensibilizar o grupo quanto à importância da participação de toda a comunidade, além de se extrair os encaminhamentos para dar início à elaboração. Assim, este processo representou, em termos históricos, para o *Campus* São Luís-Monte Castelo, além de um trabalho de articulação dos diversos segmentos, uma autoavaliação de fundamental importância para todos que fazemos essa instituição” (IFMA, 2010, p. 8).

depoimentos dos participantes.

Desta forma, é preciso projetar um futuro diferente, acreditar e lutar pela consolidação do princípio democrático nas práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas públicas brasileiras. O Projeto Político Pedagógico do IFMA/*Campus* São Luís-Monte Castelo (2010) respaldado em uma concepção libertadora de educação enfatiza que:

[...] a educação é uma ferramenta imprescindível na construção de outro projeto político. Acreditamos que a transformação social se efetiva, inclusive, pela educação na construção de outras hegemonias diferentes do regime neoliberal. Nesse contexto, o processo educacional constitui-se como mediação no fortalecimento da democracia e da inclusão (IFMA, 2010, p. 26).

A partir do exposto acima, o discurso proposto pelo documento elaborado no IFMA *Campus* São Luís-Monte Castelo acredita que a educação é uma maneira de intervir na sociedade sempre em busca de evidenciá-la, tendo como fundamento a visão de homem numa perspectiva *omnilateral*⁴⁵, que seja capaz de refletir, analisar criticamente a sua realidade. Para isso o PPP estabelece alguns princípios básicos que darão suporte para efetivação de uma escola e conseqüentemente de uma gestão democrática-participativa. São eles: autonomia, participação e apropriação coletiva do saber historicamente construído (PPP, p. 28). Com esses princípios o processo de ensino-aprendizagem, a concepção de planejamento, de gestão democrática, os conteúdos trabalhados em sala de aula, a relação professor-aluno, a organização curricular, a concepção de avaliação toma outros direcionamentos.

Nesse contexto, é conveniente salientar a compreensão dos sujeitos que fazem parte da comunidade escolar sobre a concepção de gestão democrática, partindo do que está proposto no PPP do *Campus* quando ressalta o fortalecimento da democracia e da inclusão. Sobre essas questões evidenciam-se alguns

⁴⁵ O conceito de *omnilateral* para Marx e Engels (2004) expressa o sentido de um homem total, isto é, que apropria sua essência universal de forma universal. Um homem que estabelece relações humanas com o mundo (ver, ouve, cheira, degusta, sente, ama, pensa, observa, deseja). A educação ocupa papel importante nesse contexto, pois será responsável por libertar os jovens do caráter unilateral imposto a cada indivíduo pela atual divisão do trabalho, que consiste na visão dos autores na divisão entre trabalho material e intelectual, onde o gozo e o trabalho, a produção e o consumo caibam a indivíduos distintos. Manacorda (2010, p. 97) destaca que: “Eis aí (*sic*) um homem educado com doutrinas não ociosas, com ocupações não estúpidas, capaz de livrar-se da estreita esfera de um trabalho dividido. Trata-se do tipo de homem *omnilateral* que Marx propõe, superior ao homem existente, tanto quanto a classe operária estará alçada acima das atuais classes superiores e médias, por meio da unidade de trabalho e ensino”.

depoimentos dos professores:

P1: A gestão democrática requer a participação de vários segmentos da comunidade escolar. Busca formular as proposições para a comunidade partindo do clamor da mesma.

P2: A mesma da participativa, porém, com a ressalva de que a gestão democrática se refere a um processo mais amplo, direito conquistado, porém, por muitas vezes, não cumprido.

P3: A gestão que se caracteriza pelo compartilhamento do poder, que descentraliza o poder de decisão, incentivando o coletivo a discutir e participar dos processos decisórios e dos processos de implantação e avaliação das ações desenvolvidas

P4: Considero uma gestão democrática quando existem espaços, mecanismos e instrumentos efetivos de discussão, escuta e participação dos sujeitos ou atores sociais envolvidos ou afetados pelas decisões políticas, econômicas e administrativas. Ou seja, uma gestão é democrática quando as orientações e as decisões tomadas consideram a efetiva participação daqueles que sofrerão os efeitos ou consequências dessas orientações e decisões.

P5: Gestão democrática é aquela que está nos documentos legais e longe da realidade da nossa escola. Gestão democrática, vai muito além de votar no diretor, precisamos criar na escola a cultura da participação e romper com a mediocridade. Infelizmente, esse princípio está distante da nossa realidade, o gestor age de forma a perpetuar o apadrinhamento político, colocando nos cargos só os que o apoiaram nas eleições, isso, para mim, não é gestão democrática.

Quanto aos alunos, esses se posicionaram da seguinte forma:

AL1: Gestão é envolvimento, participação, diálogo, descentralização, autonomia nas decisões e respeito pelas opiniões dos outros.

AL2: Penso que a gestão significa alguém que fica com a responsabilidade de administrar algo, para isso é necessário que se preze pelo princípio da gestão democrática, onde haja participação de todos envolvidos com a instituição.

AL3: Gestão para mim é ação, é diálogo, é participação, infelizmente nossa gestão não tem esse perfil, percebo que a mesma fica escondida e quase não temos contato. O nosso dever é sentar e aguardar as melhoras caírem do céu.

AL4: Gerenciar algo de modo democrático é manter em pleno funcionamento e em boas condições, claro que ninguém é gestor sozinho, é preciso a interação de pessoas, com respeito e democracia.

Quanto aos coordenadores pedagógicos estes se posicionaram da seguinte forma sobre a concepção de gestão democrática:

CP1: Gestão democrática é sinônimo de participação de todos os envolvidos no processo, como nós vamos fazer só uma gestão de gabinete? É necessário ouvir os anseios e necessidades de melhoria.

CP2: Gestão democrática é organizar, comandar um determinado espaço com diálogo e respeito pelas opiniões dos demais colegas. O gestor, não é o dono do saber, tenho clareza que no PPP está essa concepção, mas na realidade não é bem assim que acontece.

Quanto ao Gestor (a) destaca-se o seguinte entendimento:

G1: Gestão democrática é uma gestão participativa de onde vem a ideia de todos, onde sejam construídos um PPP e um PDI a partir da coletividade, não é no sentido de deixar as coisas abertas e que todo mundo faça o que quer dentro da instituição, mas que todas as ações do *Campus* sejam respaldadas nas orientações do PPP.

Constata-se que os sujeitos da pesquisa apontam para compreensão da concepção de gestão democrática fundamentada nos princípios da participação, do respeito as diferenças, do diálogo, da autonomia, da descentralização, do compartilhamento do poder, da ação coletiva, o que se considera um bom entendimento sobre a questão. Em contrapartida, observou-se a partir dos depoimentos, que essa gestão baseada nesses princípios, ainda não foi consolidada na realidade do *Campus*, ou seja, não foi efetivada, pois ainda existe o apadrinhamento político, do qual decorrem os cargos ocupados por quem apoiou os candidatos nas eleições. Contudo, conforme já se analisou anteriormente, que o PPP preza pela democracia, inclusão, apropriação coletiva do saber historicamente construído sendo considerável a participação daqueles que sofrerão os efeitos e consequências das decisões tomadas, mas ainda existindo certa dificuldade dessa concepção ser consolidada na instituição, sendo que o PPP como destacou-se anteriormente foi engavetado, sendo de uso quase que exclusivo do setor pedagógico.

Corroborando com o que foi abordado, Resende (1995, p. 82) destaca que:

Uma gestão que formalmente se propunha democrática, como consta dos documentos, não poderia prescindir de momentos que confrontassem posições e decisões coletivas. É preciso exercitar para compreender que quando membros de um grupo colocam eticamente suas posições, tendo como princípio o fato de que o consenso final dificilmente satisfará as opiniões de cada um, o trabalho fica enriquecido. O acatamento, no entanto, não implica submissão, mas a capacidade de perceber as divergências e, mesmo assim, chegar à convergência coletiva.

Da citação acima depreende-se que o confronto entre posições divergentes exercidas de modo ético e não submisso enriquece a atividade do gestor e a interação desse com a comunidade escolar, chegando-se assim ao trabalho de fato coletivo e democrático.

Nesse contexto, Cardozo (2012, p. 173) enfatiza que:

É importante compreender a gestão democrática como espaço de participação, de construção da autonomia, de descentralização do poder e

de exercício de cidadania. Nessa perspectiva, ela não é apenas um princípio, mas um objetivo que deve ser buscado e aprimorado cotidianamente, não apenas nas escolas, mas também nas diversas esferas da sociedade civil, uma vez que a população é “chamada” a participar em várias instâncias de controle social.

Portanto, a concepção de gestão democrática não deve ser compreendida apenas como um princípio, mas como uma constante busca de um modelo pautado em características menos hierarquizadas e centralizadoras, embora ainda disfarçadas de democráticas e descentralizadoras, como a realidade estudada.

Outro ponto que merece destaque é a concepção de educação proposta no documento, que valoriza uma formação que busque integrar o ser humano a natureza e aos seus semelhantes com foco na dignidade e na sua individualidade para que possa intervir no mundo na perspectiva de conhecê-lo e transformá-lo, tendo como fundamento uma formação humanística, política e ecológica. Desse modo, o PPP toma como referência o trabalho como princípio educativo para respaldar uma formação que articule educação, trabalho e conhecimento, sendo o aluno sujeito ativo do processo, estimulando-o na busca pelo saber.

Desta forma, Frigotto (2005, p. 60), destaca que:

O trabalho como princípio educativo, então, não é, primeiro e sobretudo, uma técnica didática ou metodológica no processo de aprendizagem, mas um princípio ético-político. Dentro desta perspectiva, o trabalho é, ao mesmo tempo, um dever e um direito. Um dever por ser justo que todos colaborem na produção dos bens materiais, culturais e simbólicos, fundamentais à produção da vida humana. Um direito pelo fato de o ser humano se constituir em um ser da natureza que necessita estabelecer, por sua ação consciente, um metabolismo com o meio natural, transformando em bens, para sua produção e reprodução.

Compreende-se que o PPP propõe uma concepção de aluno ativo, capaz de criar e recriar não apenas para o plano econômico, mas no âmbito cultural, educacional trazendo respostas as mais variadas e históricas necessidades, entendendo que a aprendizagem acontece na ação e durante toda a vida.

Nessa configuração observa-se que o PPP do IFMA *Campus* São Luís-Monte Castelo, enfatiza a construção de um currículo flexível, no qual se estabeleçam diálogos com os aspectos sociais, culturais e produtivos da realidade.

O Projeto Político Pedagógico (2010, p. 31) destaca que:

O currículo é o instrumento que materializa, que traduz concretamente as intenções, as concepções que fundamentam o Projeto Político Pedagógico.

Envolve escolhas, conflitos, acordos que se dão em determinados contextos e processos relativos ao que deve ser ensinado/aprendido nas interações com professores, alunos, nas experiências vivenciadas no contexto escolar.

Tal assertiva permite compreender que a concepção de currículo pauta-se na construção dialógica e historicizada dos sujeitos que fazem a escola, nas suas necessidades, escolhas, conflitos, sem perder de vista o saber universal e multicultural.

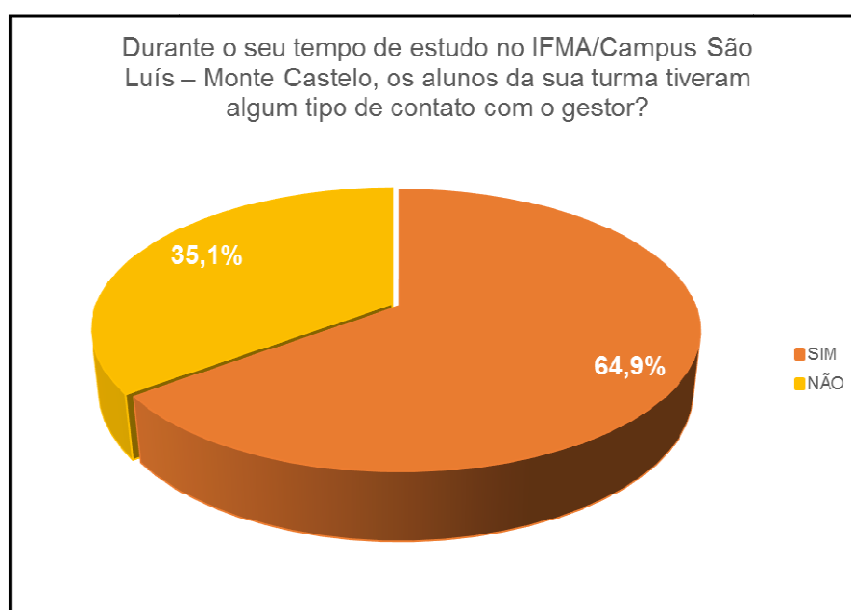
Diante da concepção de aluno ativo destacada pelo PPP, que valoriza a capacidade de criar e recriar no sentido mais amplo, considera-se fundamental o envolvimento da gestão junto aos alunos, pois essa construção não deve ocorrer apenas em sala de aula com os professores, mas em todas as instâncias da escola.

Para Hora (2010, p. 31) ressalta:

O fazer democrático no interior da escola realiza-se pela transformação das práticas sociais que ali se constroem, tendo como foco a necessidade de ampliar os espaços de participação e de debates, preservando as diferenças de interesse entre os diversos sujeitos e grupos em interação, criando condições concretas para a participação autônoma dos variados segmentos, viabilizando, nesse processo, horizontalidade das relações de força entre eles.

Quanto à questão das relações estabelecidas entre a gestão e os alunos dentro do *Campus*, a pesquisa demonstrou que:

Gráfico 8 – Percentual de respostas relativo ao contato entre alunos e gestor



Fonte: Sistematização dos dados pela autora da pesquisa.

Conforme o gráfico acima, destaca-se que 64,9% dos alunos afirmaram ter tido algum tipo de contato com o gestor e 35,1% afirmaram não ter nenhum tipo de contato. Torna-se mister destacar que o maior quantitativo está no quesito dos que afirmaram ter tido algum tipo de contato com a gestão da escola, mas faz-se necessário compreender como ocorre esse contato, a partir das falas dos sujeitos analisa-se essa proposição:

AL1: Infelizmente, o gestor se quer aparece para saber do que precisamos, só fica na sala dele, com tudo de melhor sem saber a necessidade dos alunos.

AL2: O contato foi apenas no momento da sua candidatura, depois que é eleito fica sempre no gabinete.

AL3: Falta mais essa presença, só tive contato com a gestão, porque sou participante do grêmio estudantil, mas, no geral, não temos essa prática na nossa instituição.

AL4: No aspecto contato com o gestor, as decisões são tomadas de forma verticalizada, não existe muito diálogo entre gestão e alunos, e acredito que seja da mesma forma com professores, pais e outros servidores em geral.

AL5: Observo que os gestores só aparecem nas salas de aula quando querem se eleger, depois nunca mais, não existe uma preocupação com um contato constante, por isso não fiz questão de votar.

AL6: Posso afirmar como aluno assíduo que os poucos contatos com o gestor foram através de eventos promovidos pela escola, nunca houve um contato mais direto, com diálogo sobre os problemas e anseios dos alunos, infelizmente.

AL7: Nunca tivemos nenhum tipo de contato com o gestor, no meu ponto de vista ele não traz melhorias para os alunos do instituto. Falta mais participação dos alunos na gestão, dando opiniões e sendo ouvidos nas suas necessidades.

AL8: Gestão ausente, pode estar todos os dias no prédio, mas não interage com os alunos.

AL9: Gestão burocrática demais não interage muito com outros setores da escola.

AL10: Observo que o gestor do *Campus* adota uma postura burocrática e esse sistema consome muito seu tempo, logo esse contato almejado fica sempre em último plano.

Os depoimentos acima, demonstram que os contatos com a gestão da escola foram em momentos pontuais como na época da candidatura ao cargo, falta mais interação, diálogo para atender aos anseios e necessidades dos alunos, sendo uma gestão focada no aspecto burocrático, contraditoriamente ao que é elencado no PPP quando traz a concepção de aluno ativo como interventor de sua realidade.

Nessa perspectiva, compreende-se que se as relações democráticas dentro da escola pública ficarem exclusivamente na dependência da figura do gestor, sendo ele a pessoa que deve conceder democracia, haverá dificuldades para concretizá-las. “Se quisermos caminhar para essa democratização, precisa-se superar a atual situação que faz a democracia depender de concessões e criar

mecanismos que construam um processo inerentemente democrático na escola” (PARO, 2005, p. 19).

Logo, não cabe exclusivamente ao gestor ser o único responsável pela construção de uma relação mais próxima aos alunos, é claro que este possui um papel relevante nesse processo, mais é preciso romper com a concepção de um gestor magnânimo e sempre bem-intencionado, outros sujeitos também precisam construir essa relação dialógica, o que não se pode é tomar os determinantes da estrutura escolar como desculpa para o isolamento, esperando que sempre parta da gestão tal postura.

No que se refere ao planejamento o PPP (2010, p. 31) do IFMA destaca como diretriz: “compreender o planejamento como um instrumento político, de reflexão coletiva e de tomada de decisões sobre a ação educativa da escola, indispensável para o alcance dos objetivos pretendidos”.

No entender de Libâneo, (2015, p. 125) destaca-se que:

No planejamento escolar, o que se planeja são as atividades de ensino e de aprendizagem, fortemente determinadas por uma intencionalidade educativa envolvendo objetivos, valores, atitudes, conteúdos, modos de agir dos educadores que atuam na escola. Em razão disso, o planejamento nunca é apenas individual, é uma prática de elaboração conjunta dos planos e sua discussão pública. É uma atividade permanente de reflexão e ação.

Observa-se que a concepção de planejamento contida no PPP pauta-se na construção processual do conhecimento, partindo-se da realidade escolar, que não deve ser individual e sim coletiva, implicando permanente ação, reflexão e ação sobre as práticas escolares.

Desta forma, a construção coletiva desse projeto é uma possibilidade de criar novos rumos fundamentados em relações democráticas entre gestão, alunos, professores e toda comunidade escolar, resgatando a função social da escola como espaço do pensar, do refletir e do diálogo coletivo. “refere-se a um processo de sistematização do planejamento participativo, oferecendo uma organização e integração das atividades da escola, focando uma transformação da prática” (LACERDA, 2004, p. 48).

No que se refere à gestão, o PPP (2010, p. 33) propõe como linha de ação:

Implantação de um modelo de gestão que defina e sustente como prioridade a atividade fim da instituição e, na sua concepção e

operacionalização, esteja assentada em princípios democráticos e éticos, contemplando a integração das ações pedagógicas e técnico-administrativas, de modo que favoreça a participação efetiva e contínua de todos os segmentos da comunidade acadêmica no desenvolvimento do seu Projeto Político-Pedagógico. Esse modelo deverá contemplar em sua área de estruturação:

- Definição de mecanismos de acompanhamento e de regulação, estabelecendo ações mais efetivas juntos aos docentes e técnicos administrativos no desenvolvimento das atividades.
- Implantação de uma política de formação continuada para gestores, fundamentada e voltada para as atribuições administrativas de cada setor, com ênfase nos objetivos institucionais.
- Redimensionamento da estrutura organizacional do *Campus* no que se refere aos departamentos e coordenadorias, de modo a favorecer melhor comunicação entre os setores.
- Realização anual de fórum de debates, com participação de todos os servidores para avaliar, discutir e indicar diretrizes e ações para o *Campus* e o Instituto.
- Definição de uma política de articulação mais efetiva com a comunidade externa.
- Definição de procedimentos para acompanhamento do processo de qualificação institucional e de sua avaliação.
- Implantação de um sistema de informação mais ágil entre os setores para viabilizar o fluxo de informação.
- Implantação de ações que fortaleçam a vivência do planejamento participativo.

O PPP mostra-se como um documento que objetiva articular ações de acordo com uma política de gestão e de planejamento que favoreça o diálogo, a participação democrática, pautada na ética e na emancipação dos sujeitos envolvidos, ou seja, entre alunos, professores, técnicos administrativos, enfim, toda a comunidade escolar. Desse modo, entende-se a necessidade de o documento ser avaliado, discutido, corrigindo-se e modificando-se no decorrer da história da própria instituição e dos sujeitos que dela fazem parte.

A partir das perspectivas elencadas no PPP do IFMA *Campus* São Luís-Monte Castelo sobre a concepção de planejamento e as linhas de ação propostas para a gestão, a pesquisa buscou levantar opiniões sobre como os sujeitos, caracterizam a gestão do *Campus*.

A seguir, destacam-se alguns depoimentos de coordenadores pedagógicos:

CP1: Na minha opinião a gestão da escola é uma mescla, por exemplo, dependendo do contexto ela só busca resultados, em outros momentos, é participativa e em outros é *laissez-faire*.

CP2: A gestão deveria ser mais democrática, deveria, mas eu acho que é mais para centralizada, burocrática, pouco voltada para o ensino, o discurso é um, mas o agir é outro. Pode até alguém dizer o contrário, mas cada um tem sua opinião, não é?

Dentre os professores, destacam-se os seguintes depoimentos:

P1: Considero uma gestão centralizada na figura do diretor, pois poucas e irrelevantes vezes os chefes ou professores são chamados para avaliar e opinar sobre algo e quando o são em assembleias cansativas, onde poucos participam, onde são comunicados e quando chamados a decidir normalmente são assuntos de pouca ou nenhuma relevância como período de férias e se o assunto é importante é mais para validar uma decisão já tomada, mas que querem respaldo, ficando para o final onde só praticamente os interessados ainda se fazem presentes.

P2: Não considero uma gestão democrática pois nem todas as questões são discutidas no coletivo, envolvendo a comunidade escolar. Ademais é necessário implementar um processo de comunicação claro e aberto para dar mais visibilidade as tomadas de decisões que favoreça o acompanhamento e avaliação das ações desenvolvidas. Vejo também a necessidade de avaliar o PPP (previsto no próprio documento) considerando que este é um instrumento dinâmico que precisa ser permanentemente rediscutido e replanejado para dar conta dos desafios que a escola enfrenta.

P3: Minha visão sobre este item considera a própria história e estrutura administrativa do IFMA. Portanto, não tem o foco apenas em uma determinada gestão. Considero que até o momento a gestão tem sido centralizadora, porque há poucos espaços, mecanismos e instrumentos efetivos de discussão, escuta e participação da comunidade escolar (discentes, docentes, técnicos). Muitas vezes a comunidade escolar nem mesmo é informada acerca das decisões tomadas, ou então, os processos de participação são aligeirados ou com a repetição dos mesmos sujeitos.

Quanto aos alunos, estes se posicionaram da seguinte forma:

AL1: Ainda está engessada na burocracia, isso é histórico. Pouco se faz para dar ressonância às demandas cotidianas do debate público e das ações ocorridas nos diversos segmentos da escola. Falta uma prática orgânica dos departamentos com o setor pedagógico e a direção de ensino e geral.

AL2: É uma gestão focada na eficiência e na eficácia dos processos, está longe do pedagógico, infelizmente o pedagógico fica sempre em último plano. O foco está nos aspectos burocráticos.

AL3: É burocrática, pois é perceptível que algumas situações que podem ser resolvidas de forma simples, são tidas como grandes obstáculos. Não há um diálogo entre setores, dá-se prioridade ao lado "político" das coisas (alianças).

AL4: Observo que a gestão do nosso instituto se coloca burocraticamente para administrar. Não há diálogo sobre a área administrativa, o que acaba tornando a gestão meramente burocrática, e verticalizada, onde as decisões vêm de cima para baixo. O que também demonstra que a mesma não deixa de ter características centralizadoras.

Com base nos depoimentos elencados acima, inferimos que o PPP, apesar de evidenciar uma concepção de gestão fundamentada em princípios éticos e democráticos para que possibilite a participação no sentido amplo e efetivo, envolvendo toda a comunidade acadêmica, estabelecendo uma melhor comunicação entre os setores, com a realização de fóruns de debates, para discutir e indicar diretrizes para melhoria do *Campus*, fortalecimento do planejamento

participativo, formação de um aluno ativo, integração entre ensino, pesquisa e extensão com ênfase nos objetivos institucionais outrora elencados no decorrer desse estudo, percebe-se a partir dos depoimentos um distanciamento do que está evidenciado no PPP em sua linha de ação para a gestão escolar e a realidade vivenciada dentro do *Campus*.

Nas falas destaca-se uma forte presença de termos como gestão centralizada, burocrática, unilateral, verticalizada, com pouca interação, falta de comunicação aberta e clara, distante do aspecto pedagógico, participação superficial. Em contrapartida, o discurso do gestor a “concepção é democrática, participativa, onde todas as ações seguem os direcionamentos do PPP, se ouvia (*sic*) as pessoas e a partir daí se formava as concepções e ações” (G1), o que contradiz os depoimentos dos outros participantes da pesquisa. Percebem-se falta de planejamento, pouca organização do trabalho do gestor e desconhecimento do documento, para que se consolide esse discurso democrático.

Esses depoimentos contrapõem-se à concepção de gestão democrática, apontada por Sousa (2013, p. 135):

O paradigma da gestão democrática pressupõe a viabilização de propostas compartilhadas de ações que estimulem a inovação e a autocrítica das organizações escolares. Essa reflexão, entretanto, só obterá êxito se a escola estabelecer um fecundo diálogo com a comunidade; um diálogo que não se esgote na prática de “marcar reuniões”, mas que se traduza, sobretudo, na reflexão coletiva dos seus vários segmentos: professores, alunos, pais, corpo técnico-administrativo, auxiliares da educação e a comunidade em geral.

A concepção de gestão democrática em um serviço público, está associada à democracia, o que se remete a uma noção de participação. Cury (1997, p. 201) enfatiza que:

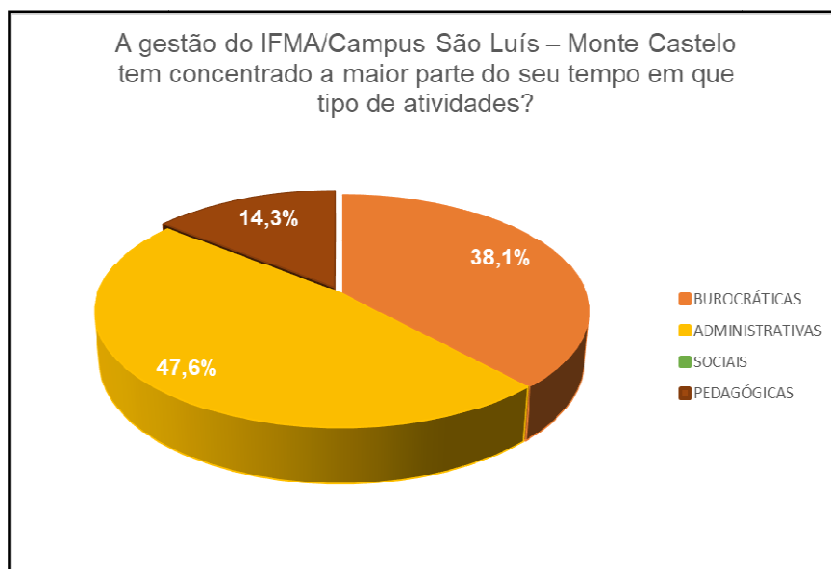
Lembrando-se que o termo gestão vem de *gestio*, que, por sua vez, vem de *gerere* (trazer em si, produzir), fica mais claro que a gestão não só é o ato de administrar um bem fora-de-si (alheio) mas é algo que traz em si, porque nele está contido. E o conteúdo deste bem é a própria capacidade de participação, sinal maior da democracia.

A partir dos comentários dos autores e nos direcionamentos elencados no PPP (2010), que ressaltam uma concepção de gestão que esteja fundamentada em princípios éticos, propondo a participação entre os segmentos da escola, que não

devem se esgotar em práticas de marcar reuniões isoladas, mas que incentivem a reflexão coletiva, esta pesquisa vem elucidar a grande dificuldade em operacionalizar tais ações, respondendo às necessidades da comunidade escolar. Logo, entende-se que ainda não se alcançou a consolidação de uma concepção de gestão e participação pautadas em princípios éticos e democráticos; como faz sobressair o documento, ainda se está no mero reproduzir, na superficialidade, nas práticas autoritárias, nas decisões verticalizadas, no diálogo como forma eleitoreira das campanhas dos candidatos a gestão da escola e no “planejamento como princípio prático” conforme destaca Vasconcellos (2006).

Buscou-se ainda, evidenciar em que tipo de atividades a gestão do IFMA tem concentrado suas ações durante esses últimos anos para que fosse caracterizada em sua maior parte como uma gestão burocrática e centralizadora.

Gráfico 9 – Percentual de respostas de professores referente ao tipo de atividade que é desenvolvida pela Gestão do IFMA/Campus São Luís-Monte Castelo



Fonte: Sistematização dos dados pela autora da pesquisa.

Compreende-se a partir da análise do gráfico 9 que na visão dos professores as atividades da gestão estão concentradas em sua maioria nos aspectos administrativos com 47,6% e burocráticos com 38,1%, enquanto que as atividades pedagógicas indicaram apenas 14,3%.

As falas dos professores investigados explicam esses índices:

P1: Penso que até o momento as gestões que se sucederam no *Campus* têm priorizado as atividades administrativas, o que de certa forma é compreensível, considerando os desafios que representa a administração de um *Campus* complexo e centenário como o Monte Castelo. Certamente, todas essas atividades estão relacionadas, especialmente por se tratar de uma instituição escolar. Mas, o acento em demasia nas atividades administrativas numa gestão escolar, também pode ser reveladora da falta histórica de organização, rotinas e protocolos administrativos que já deveriam estar consolidados, liberando tempo e energia para a gestão também pensar, por exemplo, atividades de natureza pedagógica (finalidade última da instituição escolar).

P2: A gestão tem concentrado suas atividades em apagar incêndios, porque falta de verdade o planejamento, falta diretrizes, é preciso pensar nas políticas, vive em uma rotina muito pequena, focado em atividades administrativas quando o seu papel é traçar diretrizes para o ensino, eu sempre disse que o ensino não é prioridade, talvez não por maldade, mas por falta de conhecimento, acha que se focar no administrativo, por conseguinte, o ensino vai funcionar bem, o que não é verdade, mas se eu começo pelo ensino todas as outras coisas caminham melhor.

P3: A atividade pedagógica só acontece uma vez por ano, todos os diretores não se inter-relacionam com o objetivo principal que é a atividade de ensino. Ex, estou no IFMA a mais de 21 anos e até hoje nunca um diretor me contactou para perguntar como vai a aula, ou do que preciso para melhorar no aspecto pedagógico. Então, destaco que o aspecto pedagógico, infelizmente, não é considerado relevante para os gestores dessa instituição.

P4: Foco só no aspecto administrativo, na parte física do prédio, agora na parte de ensino, no pedagógico zero. Outra coisa. Não existe interação entre a diretoria de ensino técnico com a diretoria do ensino superior, quer dizer são duas escolas, não é a mesma escola? Te vira pra lá para o superior que eu me viro pro técnico não existe um acordo. Aí, o diretor geral não quer se envolver com o ensino, aqui não tem jeito cada um vai para o seu lado, aqui é tudo desvinculado. O nosso público alvo é o aluno, se nossa mercadoria é o aluno como é que não temos que ficar sempre permanentemente com o aluno dando apoio ao setor pedagógico, fica uma coisa desvinculada é o que eu vejo.

Nota-se, de acordo com os depoimentos dos sujeitos, que as atividades da gestão estão concentradas em sua maioria nos aspectos administrativos do *Campus*, pouco ou quase nada focados no pedagógico. Falta planejamento direcionado as questões essenciais da escola como políticas e diretrizes para o ensino, a falta de interação entre as diretorias também contribui para que a gestão foque nos aspectos burocráticos e administrativos. A escola foi comparada a uma máquina parada pela burocracia, pois perdeu-se o foco na formação do aluno, que também foi comparado a uma mercadoria. “Muitas vezes vejo a máquina parada pela burocracia, e também por acreditarem que esta instituição é uma empresa e não uma escola. Logo, considero que perdemos nosso foco principal, a formação que deve vir sempre em primeiro lugar” (P5).

Na concepção do gestor as atividades desenvolvidas durante sua gestão

foram uma mistura com foco no pedagógico e na infraestrutura da escola, percebeu-se que esse discurso resumiu-se a favorecer a permanência dos alunos na escola com o oferecimento de variados tipos de bolsas tais como, bolsa alimentação, transporte, extensão e pesquisa; em nenhum momento foi ressaltada a necessidade de um planejamento direcionado a propiciar melhores condições no processo de ensino-aprendizagem dentro da instituição.

Para ratificar o comentário acima, segue o depoimento do Gestor (a)

G1: Eu acredito que foi uma mistura, mas houve forte concentração nas atividades pedagógicas e na parte de infraestrutura, que foi quando eu cheguei fui muito questionada todos os dias com muitos movimentos dentro do *Campus*, aconteceram muitos movimentos quase que diariamente, por conta da infraestrutura, haviam muitos questionamentos, muitas cobranças para que pudessem solucionar problemas nas salas de aula. Então, por isso, tinham os questionamentos e movimentos dentro do *Campus* que foram sucessivos, a gestão precisa dar resultados, focamos na parte pedagógica, houve divergências com o setor pedagógico em alguns pontos eu prezava para nossos alunos estarem aqui, nem sempre tínhamos as condições ideais, mas nós buscamos, melhoramos muito essas condições através das bolsas, nós ampliamos as bolsas no *Campus* para permanência desse aluno, ampliamos as bolsas de estudo, bolsa transporte, a bolsa para os alunos da educação de jovens e adultos, a bolsa para pesquisa, a bolsa de extensão, tivemos a bolsa para os alunos participarem de uma mobilização internacional, então foram muitas bolsas, além dessas bolsas, temos a bolsa alimentação. Então, tivemos, sim, em nossa gestão, um olhar especial para o pedagógico da escola.

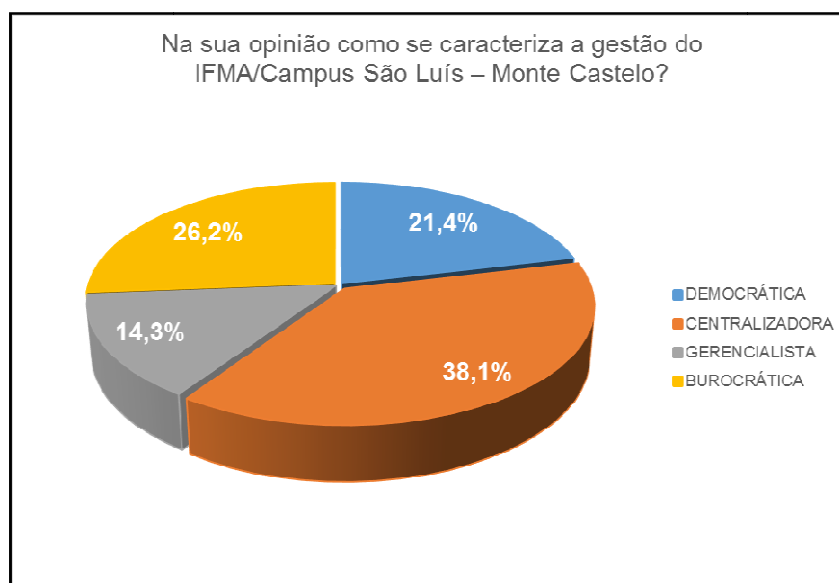
Nessa perspectiva, Paro (2016, p. 16) ressalta que:

O maior obstáculo que vejo, nos dias de hoje, é precisamente a função atual do diretor que o coloca como autoridade última no interior da escola. Essa regra, astutamente mantida pelo Estado, confere um caráter autoritário ao diretor, na medida em que estabelece uma hierarquia na qual ele deve ser o chefe de quem emanam todas as ordens na instituição escolar; leva a dividir os diversos setores no interior da escola, contribuindo para que se forme uma imagem negativa da pessoa do diretor, a qual é confundida com o próprio cargo; faz com que o diretor tendencialmente busque os interesses dos dominantes em oposição aos interesses dos dominados.

A reflexão de Paro (2016) corrobora com a pesquisa quando se observa que o foco da gestão está nos aspectos administrativos e burocráticos da escola, o caráter autoritário do diretor contribui para a divisão dos setores e, conseqüentemente, deixando em segunda instância os aspectos pedagógicos que estão diretamente relacionados com os interesses de toda comunidade escolar.

Para comprovar a questão analisada acima, os professores responderam como caracterizam a gestão do IFMA/*Campus* São Luís-Monte Castelo.

Gráfico 10 – Percentual de respostas de professores referente à característica da gestão do IFMA/Campus São Luís-Monte Castelo



Fonte: Sistematização dos dados pela autora da pesquisa.

Conforme elencando anteriormente, os alunos enfatizaram a necessidade de serem ouvidos dentro da instituição, com a criação de espaços de participação e diálogo dentro da escola, onde o gestor não apareça apenas para pedir votos na época da campanha eleitoral, mas que interaja com toda comunidade escolar. Os professores, por sua vez, caracterizaram a gestão sendo eminentemente centralizadora (38,1%) e burocrática (26,2%), seguida do aspecto democrático (21,4%) e gerencialista (14,3%), o que explica está focada em atividades administrativas e burocráticas (conforme gráfico 9), ficando as atividades pedagógicas em última instância. A explicação desse percentual está nos depoimentos dos professores que consideram que a gestão se caracteriza eminentemente como centralizadora e burocrática:

P1: A gestão do *Campus* é muito centralizadora, falta planejamento de gestão.

P2: Se a gestão fosse menos burocrática, as coisas fluiriam melhor.

P3: As decisões não passam por todos os setores, muitos assuntos pertinentes ficam fora da tomada de decisão.

P4: Atualmente, tenho participado de reuniões com maior frequência junto aos gestores, onde é possível participar de discussões sobre decisões de interesse do *Campus* (servidores e alunos).

P5: Os aspectos formais ultrapassam os concretos. A burocracia impede a comunicação livre que tornaria mais efetivo o processo de ensino-aprendizagem.

P6: Nas decisões prevalecem a imposição de documentos, regimentos que não contemplam em sua essência os anseios da comunidade. A burocracia,

a hierarquia não deixa a gestão se caracterizar em seu todo como democrática.

Assim, entende-se a partir dos discursos oficiais com base nos documentos legais até aqui analisados, que a gestão escolar na perspectiva democrática, assim como o planejamento participativo como propulsor da construção de um projeto político pedagógico emancipador, continua sendo um grande desafio para a escola pública brasileira.

Na perspectiva de Paro (2005, p. 112):

É preciso, libertar o diretor de sua marca antieducativa, começando por redefinir seu papel na unidade escolar. À escola não faz falta um chefe, ou um burocrata; à escola faz falta um colaborador, alguém que, embora tenha atribuições, compromissos e responsabilidades diante do Estado, não esteja apenas atrelado ao seu poder e colocado acima dos demais. Para que isso aconteça, é preciso pensar na substituição do atual diretor por Coordenador Geral de Escola que não seja o único detentor da autoridade, que deve ser distribuída, junto com a responsabilidade que lhe é inerente, entre todos os membros da equipe escolar.

Por fim, a pesquisa buscou levantar sugestões apresentadas pelos sujeitos com o objetivo de melhorar a gestão da escola. Destaca-se que tais sugestões objetivam que a gestão tenha mais envolvimento com toda comunidade escolar, dialogando acerca das decisões a serem tomadas, fortalecendo a participação, com mais atenção aos aspectos pedagógicos com menos burocracia e centralização de modo a construir uma concepção de gestão democrática, conforme constam no PDI e no PPP. Seguem alguns depoimentos de professores:

P1: Favorecer a materialização do que foi decidido coletivamente no PPP; criar canais para assegurar a comunicação e participação dos diferentes segmentos (interno e externo); promover mecanismos de avaliação da prática educativa desenvolvida e, portanto, do seu PPP.

P2: Criar e/ou fortalecer os espaços de reflexão e discussão no *Campus*, visando a construção identitária e o sentimento de pertença institucional. Existem muitos temas e muitas questões que são de interesse geral e a gestão poderia promover eventos ou ações que atendessem a essa demanda. Criar mecanismos de diálogo e interação com e entre os departamentos; as entidades representativas dos servidores e dos discentes. Realizar melhorias no espaço físico e na infraestrutura do *Campus*. Não tomar decisões que afetam à comunidade escolar sem antes consultá-la.

P3: A gestão precisa ser mais humana e democrática indo além do que está no papel, ou seja, o discurso é muito bonito e emancipador, mas a realidade não condiz com o que está pré-estabelecido.

P4: Que a comunidade pudesse ser mais efetiva nas decisões e tomasse a consciência que também faz parte do processo de gestão, ensino, pesquisa e extensão. Acredito que esses elementos estejam presentes nos documentos oficiais da instituição, mas falta muito para serem concretizados levando-se em consideração a realidade da escola.

P5: Continuar ampliando os espaços de debate dentro da realidade escolar, para que mais pessoas possam participar ativamente, ampliando o que está determinado nos documentos oficiais.

Quanto aos alunos esses se posicionaram da seguinte forma:

AL1: Maior imparcialidade política, tanto na gestão quanto na tomada de decisões. Que as decisões sejam amplamente divulgadas e não apenas tomadas em gabinetes fechados.

AL2: Uma gestão qualificada e realmente participativa no sentido global da palavra, marquei que a gestão do *Campus* era participativa, mas ainda é uma participação muito limitada, uma coisa é poder dar a sua opinião, outra é ser concretizada, ainda falta muito entre o que se diz e o que se faz.

AL3: Menos burocracia, mais transparência e impessoalidade nas ações é disso que nossa instituição necessita. Que o gestor possa ouvir um pouco mais os alunos; e ser mais participativo em relação a vida no *Campus*, indo além da burocracia e da centralização, é preciso interagir com a comunidade escolar, é nessa perspectiva que sinto falta da gestão, de se preocupar mais com os cursos, com os alunos, e não apenas com quantidade.

AL4: Como sugestão seria promover mais encontros, mais fóruns, reuniões entre diferentes setores, tendo momentos coletivos, claro que algumas decisões devem ser tomadas diretamente pela gestão, mas o diálogo permanente ele precisa acontecer.

As opiniões expressas nos depoimentos dos participantes, evidenciaram a intenção de consolidar um modelo de gestão pautado em relações mais horizontais, participativas com a valorização do diálogo por meio de espaços de debates com o intuito de avaliar políticas, discutir e propor novas ações para o *Campus*, sem perder de vista a necessidade de acompanhamento junto aos docentes e técnicos administrativos no desenvolvimento de suas atividades. A criação de canais de decisão, a imparcialidade política, uma gestão qualificada e realmente participativa e transparente em seu sentido global diminuindo a distância entre o que se diz e o que se faz, são alguns elementos que se destacam neste estudo como essenciais para se discutir e pensar em mudanças dentro do local de pesquisa.

O maior desafio foi exatamente analisar se a proposta dos documentos estudados está sendo efetivada dentro do espaço escolar. Nas concepções e nas práticas dos sujeitos da comunidade escolar perceberam-se contradições entre o que está posto e o que se efetiva nas práxis escolares/educativas; entende-se que ainda há um longo caminho a ser percorrido, pois a escola, por ser um espaço de produção do saber, deve estar comprometida tanto técnica como politicamente na formação de sujeitos participativos e autônomos que contribuam para a democratização dela e da sociedade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada no IFMA *Campus* São Luís-Monte Castelo, mostrou que tanto o PDI quanto o PPP trazem uma concepção de gestão democrática-participativa, assentada em princípios éticos, que promova a transparência e criação de espaços para debates e discussões, a partir de fóruns com a participação de toda comunidade escolar com objetivo de discutir diretrizes e ações para o *Campus*. O planejamento deve ser resultado da construção coletiva, prezando por uma melhor comunicação entre os setores, a visão de educação está fundamentada no discurso da transformação social, no fortalecimento da democracia e da inclusão, contrapondo-se aos preceitos neoliberais. O próprio PPP estabelece princípios que contribuem para a consolidação da gestão democrática, são eles: autonomia, participação, apropriação coletiva do saber historicamente construído dentre outros enfatizados no decorrer deste estudo.

A partir das entrevistas e da aplicação dos questionários com os participantes constatou-se que apesar de os documentos trazerem todos os elementos destacados acima, a realidade se apresenta de modo divergente, pois os depoimentos dos sujeitos revelaram que a concretização da gestão democrática, ainda é um desafio no contexto estudado, pois ainda se fazem persistentes posturas centralizadoras, burocráticas, unilaterais, pouco direcionadas ao aspecto pedagógico, com foco na eficiência em resolver questões administrativas, direcionando-se para a concepção técnico-científica ou científica-racional conforme demonstrado nas primeiras sessões desse trabalho.

Apesar de o PDI e o PPP afirmarem que foram construídos pela comunidade escolar, os depoimentos analisados demonstraram uma participação restrita, pontual, pois muitos tiveram acesso após o documento está finalizado, por conta da própria curiosidade, não por meio da divulgação da Instituição. A compreensão do conceito de participação presente nas falas dos sujeitos variou de mera presença, até como forma de atuação ativa, apesar de esse conceito ainda não ter sido consolidado nas práticas escolares, diminuindo a distância entre o que se diz e o que se faz.

Assim, uma gestão que se diz democrática requer mudança de atitudes de todos os envolvidos com o processo de ensino-aprendizagem, em direção à

consolidação de bases que rompam com a velha concepção de administração escolar, direcionada a racionalização, burocratização, a divisão de funções, a fragmentação dos saberes, conforme debateu-se anteriormente e caminhe em direção a uma gestão que implica na participação de toda comunidade, na qual os alunos, os pais saiam da condição de meros receptores de serviços educacionais e tornem-se sujeitos envolvidos com o projeto de escola mais humana, para isso é necessário criar ambientes democráticos para que o ensino seja melhorado, em que exista envolvimento e diálogo proporcionando conhecer sua estrutura, organização, aproximando dessa forma alunos, professores, pais, gestores e funcionários em geral.

Por conseguinte, evidencia-se que existem muitas barreiras e dificuldades para a construção de um processo democrático na gestão da escola, assim como na construção do PPP, e devido à pouca tradição da educação brasileira com experiências democráticas para além dos documentos legais, haja vista, só na Constituição Federal de 1988, que o termo gestão democrática apareceu em um documento legal, outra questão que foi se consolidando nas escolas públicas brasileiras e que tem dificultado a concretização de um ambiente democrático é a separação entre os que planejam as ações (nesse caso, os técnicos e gestores que tradicionalmente foram considerados como os únicos capazes e preparados para o planejamento) e o restante da comunidade escolar (professores, alunos, pais) que, em geral, são considerados como incapazes de atuar ativamente nas decisões. A verticalização das relações impostas à escola também contribui para dificultar a concretização de um processo democrático de construção do PPP.

Ao longo do que foi exposto neste trabalho, destacou-se a necessidade de uma gestão contrária ao gerencialismo, ou seja, que consolide o previsto nos documentos legais, tendo por fundamento o trabalho coletivo, que expressa uma vontade de crescimento dos indivíduos que fazem a escola, um processo de ensino-aprendizagem mais crítico, libertador e transformador.

No entanto, convém lembrar que existem critérios que facilitam o sucesso de um projeto, e não receitas prontas, tais como uma comunicação clara para que os objetivos e intenções sejam compreendidos, todos precisam mostrar interesse e envolvimento, ou seja, é preciso reconhecer a necessidade de mudar e dispor-se a atuar coletivamente no sentido de transformar a realidade existente para a realidade

desejada, processos de avaliação e acompanhamento são indispensáveis, pois sem uma avaliação qualitativa não se consegue detectar se os objetivos estão sendo contemplados e as alterações que precisam ser estabelecidas estão sendo consolidadas.

A realidade observada revela que a concepção de gestão democrática elencada nos documentos representa na prática um paradoxo entre o discurso oficial e as práticas vivenciadas pelos sujeitos, representam mais manutenção e controle do *status quo* que vem se reproduzindo na história do IFMA *Campus* São Luís-Monte Castelo, como uma gestão de departamentos, com interesses privados acima dos coletivos, do que a participação nas decisões escolares, o diálogo, a construção de um planejamento coletivo, a transparência nas decisões a criação de espaços para debates, oriundos de uma perspectiva democrática. Logo, conclui-se que a realidade pesquisada caminha em direção a uma concepção tecnocrática-científica no campo da administração escolar em detrimento das orientações democrática-participativa, porém a partir dos dados coletados, sugere-se que a instituição busque uma nova identidade, com novas posturas, pautada nos interesses de todos, em uma gestão mais democrática, impessoal, conforme exposto nas próprias sugestões dos sujeitos que participaram da pesquisa.

A intenção da pesquisadora não foi esgotar todos os referenciais teóricos sobre o objeto de estudo, pois no domínio científico, toda conclusão é provisória, dinâmica, sujeita a mudanças, a retificações; propõe-se, nesta pesquisa, levantar questões, dúvidas em direção a uma prática pedagógica mais democrática, buscando ir além do exposto nos documentos oficiais que fazem parte da escola, ouvindo os sujeitos, seus posicionamentos e anseios, esse é o maior desafio do pesquisador.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, M. G. Administração da educação, poder e participação. **Revista Educação e Sociedade**. Ano I, n.2, jan./1979. Campinas: CEDES, 1979.

AZEVEDO, Fernando de. DORIA, Afranio Peixoto A. de Sampaio. TEIXEIRA, Anísio Spinola. M. FILHO, Bergstrom Lourenço. PINTO, Roquette. PESSÔA, J. G. Frota. FILHO, Julio de Mesquita. BRIQUET, Raul. CASASSANTA, Mario. CARVALHO, C. Delgado de. JR, A. Ferreira de Almeida. FONTENELLE, J. P.. BARROS, Roldão Lopes de. SILVEIRA, Noemy M. da. LIMA, Hermes. VIVACQUA, Attilio. FILHO, Francisco Venancio. MARANHÃO, Paulo. MEIRELLES, Cecilia. MENDONÇA, Edgar Sussekind de. ALBERTO, Armanda Alvaro. REZENDE, Garcia de. CUNHA, Nobrega da. LEMME, Paschoal. GOMES, Raul. **O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932)**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. especial, p.188–204, ago. 2006 - ISSN: 1676-2584. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf> Acesso em: 29 mar 2017.

BARBOSA, Zulene Muniz. **Maranhão, Brasil: Lutas de classes e reestruturação produtiva, em uma nova rodada de transnacionalização do capitalismo**. São Paulo, PUC, 2002. Doutorado em Ciências Sociais.

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

BONI, Valdete. QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. In: **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**. Vol.2 n°1 (3), janeiro-julho/2005, p.68-80

BORDIGNON, Genuino. GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da educação: o município e a escola. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto. AGUIAR, Márcia Angela da S. (Orgs). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n° 466, de 12 de dezembro de 2012. **Aprova normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos**. Brasília: Diário Oficial da União, 2013.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/doconstituicao/constituicaocompilado.htm/> Acesso em: 15 jun. 2016.

BRASIL. Decreto Lei n° 4.244 de 9 de abril de 1942. **Lei orgânica do ensino secundário**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 20 set. 2017.

BRASIL. Decreto Lei n° 4.073 de 30 de janeiro de 1942. **Lei Orgânica do Ensino Industrial**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del4073.htm>. Acesso em: 16 fev 2017.

BRASIL. Decreto Nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. **Créa nas capitaes dos Estados da Escolas de Aprendizizes Artífices, para o ensino profissional primario e gratuito**: Rio de Janeiro, 23 de setembro de 1909, 88º da Independencia e 21º da Republica. Nilo Peçanha A. Candido Rodrigues. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf> Acesso em: 10 mai. 2016.

BRASIL. Decreto nº 97.561, de 8 de Março de 1989. **Autoriza a Escola Técnica Federal do Maranhão a organizar e manter cursos de nível superior de ensino**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1989/decreto-97561-8-marco-1989-447997-norma-pe.html>> Acesso em: 16 fev. 2017.

BRASIL. Lei 7.863 de 30 de outubro de 1989. **Dispõe sobre a transformação da Escola Técnica Federal do Maranhão em Centro Federal de Educação Tecnológica**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1989_1994/L7863.htm> Acesso em: 16 fev. 2017.

BRASIL. Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em 09 out 2017

BRASIL. Lei nº 4.759 de 20 de agosto de 1965. **Dispõe sôbre a denominação e qualificação das Universidades e Escolas Técnicas Federais**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4759-20-agosto-1965-368906-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em: 16 fev. 2017.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm> Acesso em: 29 jul. 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 10 mai. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica 2016 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=41271-cnct-3-edicao-pdf&category_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192> Acesso em 16 maio de 2017.

BRASIL. **Planejando a próxima década**: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE), 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf> Acesso em: 28 mar. 2017.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Lei nº 13.005, de 25 de junho de

2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>> Acesso em: 03 jun. 2016.

CABRAL, Wagner C. (1997). **Do “Maranhão “novo” ao Maranhão do “novo tempo”**: trajetória da oligarquia Sarney no Maranhão. São Luís, mimeo.

CAIRES, Vanessa Guerra. OLIVEIRA Maria Auxiliadora Monteiro. **Educação profissional brasileira: da colônia ao PNE 2014-2024**. Petrópolis, RJ: Vozes 2016.

CAMPELO, A.M. **“Cefetização” das escolas técnicas federais**: projetos em disputa, nos anos 1970 e nos anos 1990. Educação e Tecnologia, v.12, n.1, jan-abr./2007, p.26-35. Belo Horizonte.

CARDOZO, Maria José Pires Barros. A Gestão Democrática e o Conselho Escolar: tutela ou participação autônoma? In: LIMA, Francisca das Chagas Silva. LIMA, Lucinete Marques. CARDOZO, Maria José Pires Barros (orgs.). **Políticas Educacionais e Gestão Escolar**: os desafios da democratização. São Luís: Eudfma, 2012.

CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. Gerencialismo e educação: estratégias de controle e regulação da gestão escolar. In: NETO, Antônio Cabral. CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. FRANÇA, Magna. QUEIROZ, Maria Aparecida de. (orgs.). **Pontos e contrapontos da política educacional**: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

CAVAGNARI, Luzia Borsato. Projeto Político Pedagógico, Autonomia e Realidade Escolar: entraves e contribuições. In: VEIGA Ilma Passos Alencastro. RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de (orgs.). **Escola**: Espaço do projeto político pedagógico. 17. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013.

CHAUÍ, Marilena: **Cultura e democracia**. 2 ed. Salvador: Secretaria de Cultura, Fundação Pedro Calmon, 2009.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

CONAE. **Conferência Nacional de Educação – 2014**. Disponível em: <conae2014.mec.gov.br/images/pdf/doc_referencia.pdf> Acesso em: 03 jul. 2016.

COSTA, Silvia Cristina Mineu. **A Alcoa no Maranhão e o desenvolvimento socioeconômico regional**. São Luís, 2003. Dissertação- mestrado em Políticas Públicas-UFMA.

CRUSOÉ, Nilma Margarida de Castro. SANTOS, José Jackson Reis dos. PEREIRA, Sandra Márcia Campos. EUGÊNIO Benedito Gonçalves. Autonomia na gestão democrática: perspectivas de Paulo Freire e Castoriadis. In: ARAGÃO, José Wellington Marinho de. SANTOS, Ademar Sousa dos. MIRANDA, Josimara Santos. SANTOS, José Jackson Reis dos (Orgs.). **Gestão democrática e formação continuada em conselhos escolares**: desafios, possibilidades e perspectivas.

Salvador: Faced-PPGE-UFBA; EDUFBA, 2012.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A gestão democrática na escola e o direito à educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. v.23, n.3.p.483-495, set/dez. 2007.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença**. Cadernos de pesquisa, n.116, p. 245-262, julho/2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Gestão Democrática da Educação: Exigências e Desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. v.18, n.2, jul./dez. 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. O Conselho Nacional de Educação e a Gestão Democrática. OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). **Gestão Democrática da Educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

DELORS, J [et al.]. (1998) **Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. Brasília, DF: MEC: UNESCO.

DEMO, Pedro: **Educação e qualidade**. 3º ed. Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico. Campinas SP: Papirus, 1996.

DIAS, Ilzeni Silva. **O Ensino Profissional no Maranhão: uma retrospectiva histórica**. Cad. Pesq. São Luís, v. 12, n.2, p. 37-50, jul./dez. 2002.

DOURADO, L.F.; OLIVEIRA, J.F.; SANTOS, C.A. **A qualidade da educação: conceitos e definições**. Série Documental: Textos para Discussão, Brasília, DF, v. 24, n. 22, p. 5-34, 2007.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão da educação escolar**. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de educação a distância, 2006.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Plano nacional de educação: o epicentro das políticas de estado para educação brasileira**. Goiânia: Editora da Imprensa Universitária ANPAE, 2017.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas**. Educ. Soc; Campinas, vol. 28, n. 100, out. 2007. Disponível em: <www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 24 mar 2017.

DOURADO, Luiz Fernandes. Texto a gestão democrática da escola-gestão democrática e mecanismos de participação coletiva. In: **Debate: Retratos da Escola**. Ministério da Educação. Boletim. 12. Jun/Jul 2005.

DRABACH, Neila Pedrotti, MOUSQUER, Maria Elizabete Londero. **Dos primeiros escritos sobre administração escolar no Brasil aos escritos sobre gestão escolar: mudanças e continuidades**. Currículo sem fronteiras, v.9,n.2,PP.258-285, jul/dez 2009.

DRUCKER, Peter F. **Administração: tarefas, responsabilidades, práticas**. V.1.

São Paulo: Pioneira, 1975.

DUBLANTE, Carlos André Sousa, COUTINHO Adelaide Ferreira. *Gestão Escolar Democrática: uma prática inconclusa no espaço das instituições escolares*. In: LIMA, Francisca das Chagas Silva. LIMA, Lucinete Marques. CARDOZO, Maria José Pires Barros (orgs.). **Políticas Educacionais e Gestão Escolar: os desafios da democratização**. São Luís: Edefma, 2012.

FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Fundação do Desenvolvimento da Educação, 1995.

FÉLIX, Maria de Fátima Costa. **Administração escolar: um problema educativo ou empresarial?** Coleção educação contemporânea. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 2ªed. Rio de Janeiro, Editora Nova Fronteira, 1986.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Gestão democrática da educação: ressignificando conceitos e possibilidades**. 5 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. *Gestão democrática na formação do profissional da educação: a imprescindibilidade de uma concepção*. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Orgs). **Políticas públicas e gestão da educação: polêmicas, fundamentos e análises**. Brasília: Liber Livro Editora, 2011.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Gestão e Organização Escolar**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

FRANCA S.J., Leonel. **O método pedagógico dos jesuítas: o "Ratio Studiorum": Introdução e Tradução**. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1952.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio*. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. RAMOS, Marise (Orgs.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GADOTTI, Moacir. **Escola vivida, escola projetada**. 2º ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 1995.

GADOTTI, Moacir. *Projeto Político Pedagógico da Escola Cidadã*. In: **Salto para o Futuro: Construindo a escola cidadã**. Projeto Político Pedagógico/Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, SEED, 1998.

GADOTTI, Moacir. ROMÃO. José E. (orgs.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. Guia da escola cidadã. v.14.ed. Instituto Paulo Freire. São Paulo: Cortez, 2001.

GANDIN, Danilo. **A prática do planejamento participativo**: na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos cultural, social, político, religioso e governamental. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

GERHARDT, Tatiana Engel. Silveira Denise Tolfo (Orgs.). **Métodos de Pesquisa**. Planejamento e Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009

GRACINDO, Regina Vinhaes. **Gestão democrática nos sistemas e na escola**. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

GRACINDO, Regina Vinhaes. O gestor escolar e as demandas da gestão democrática: exigências, práticas, perfil e formação. v. 3, n. 4, p. 135-147, jan/jun. 2009. In: **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v. 8. n. 15. p. 463-471, jul/10. 2014. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>> Acesso em: 20 mai. 2016.

HORA, Dinair Leal da. **Gestão democrática na escola: artes e ofícios de participação coletiva**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

HORA, Dinair Leal da. **Gestão educacional democrática**. 2ª edição Campinas, SP: Editora Alínea, 2010.

IFMA. **Histórico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão**. Disponível em: <<http://portal.ifma.edu.br/instituto/historico/>> Acesso em: 15 ago. de 2016.

IFMA. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão. São Luís, 2014.

IFMA. **Projeto Político Pedagógico (PPP) 2010**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão - IFMA/*Campus* São Luís-Monte Castelo. Maranhão, São Luís: 2010.

IUNES, Nailê Pinto. LEITE, Maria Cecília Lorea. **A Gestão Democrática Recontextualizada na Escola em Experiências de Democracia Participativa**. Anais da 37ª Reunião Científica da Anped, Florianópolis, out. de 2015.

JACCOUD, Mylène; MAYER, Robert. A observação direta e a pesquisa qualitativa. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

KOSHIBA, Luiz. PEREIRA, Denise Manzi Frayse. **História do Brasil**. 7. ed. São Paulo: Atual, 1996.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 2.ed. Rio de Janeiro, Paz e terra, 1976.

LACERDA, Cecília Rosa: **Projeto Político Pedagógico: construção, pesquisa e avaliação**. Fortaleza, 2004.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas 2003.

LESSARD-HÉBERT, Michelle. GOYETTE, Gabriel. BOUTIN, Gérald. **Investigação qualitativa : fundamentos e práticas**. Tradução de Maria João Reis. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: edições Loyola, 1990.

LIBÂNEO, José Carlos. OLIVEIRA, João Ferreira de. TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 6.ed. ver. e ampl. São Paulo: Heccus Editora, 2015.

LIMA, Iana Gomes de GANDIN, Luís Armando. **Estado, Gerencialismo e Políticas Educacionais**: construindo um referencial teórico de análise. Anais da 34ª Reunião da Anped – Natal RN, out 2011.

LOPES, Monik de Oliveira. CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. Modernização administrativa: Repercussões na Gestão Educacional. CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. FRANÇA, Magna (orgs.). **Política Educacional**: contextos e perspectivas da educação brasileira. Brasília: Liber Livro, 2012.

LUCAS, John Randolph: **Democracia e Participação**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1985.

LÜCK, Heloísa. **A Gestão Participativa na Escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional**: uma questão paradigmática. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

LUZ, Liliene Xavier. **Organizações Empresariais e Educação Pública No Brasil e na Argentina**. Anais da 32ª Reunião da Anped/Caxambu, outubro de 2009.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Politecnica, escola unitária e trabalho**. 2. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

MANACORDA, Mário Alighiero. **Marx e a Pedagogia moderna**. 2. ed. Campinas, SP: editora Alínea, 2010.

MARANHÃO. **Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão 2014**. Lei Estadual nº 10.099 de 11 de junho de 2014. Aprova do Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão (PEE) e dá outras providências. Diário Oficial ano CVIII, nº 111. 11 Jun. 2014. Disponível em: <http://www.educacao.ma.gov.br/files/2016/05/suplemento_lei-10099-11-06-2014-PEE.pdf> Acesso em: 03 jun. 2016.

MARQUES, Luciana Rosa. Gestão democrática da educação: os projetos em disputa. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v. 8. n. 15. p. 463-471, jul/10. 2014. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>> Acesso em: 20 mai. 2016.

MARTINS, Rosilda Baron: Educação para a Cidadania: O projeto político pedagógico

como elemento articulador. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro, RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. (orgs.). **Escola: Espaço do Projeto Político Pedagógico**. 17^o ed. Campinas SP: Papirus, 2013.

MARX, Karl. ENGELS Friedrich. **Textos sobre educação**. São Paulo: Centauro, 2004.

MARX, Karl. **O Capital**. São Paulo: editora Nova Cultural Ltda, 1996

MEDEL, Cássia Ravena Mulin de Assis. **Projeto Político Pedagógico: construção e implementação na escola**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

MEIRELES, Mário M. **História do Maranhão**. 5.ed. São Luís: Academia Maranhense de Letras, 2015.

MENDES, Valdelaíne. **Democracia participativa e educação: a sociedade e os rumos da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2009.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOTTA, Fernando Claudio Preste. VASCONCELOS, Isabella F. Gouveia de. **Teoria Geral da Administração**. 3. ed. rev. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

NETO, Antônio Cabral. CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. **Gestão Escolar em Instituições de Ensino Médio: entre a gestão democrática e a gerencial**. Educação e Sociedade, Campinas. v.32, n.116, p.745-770, jul.set.2011. Disponível em:<www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 04 abr. 2016.

NETO, Antônio Cabral. RODRIGUEZ, Jorge. Reformas Educacionais na América Latina: cenários, proposições e resultados. In: NETO, Antônio Cabral. CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. FRANÇA, Magna. QUEIROZ, Maria Aparecida de. (orgs.). **Pontos e contrapontos da política educacional: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais**. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**.1.ed., São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. PRONKO, Marcela Alejandra. **O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

NEWMAN, Janet. CLARKE, John. **Gerencialismo**. Educ. Real, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, maio/ago. 2012. Disponível em: <www.ufrgs.br/edu_realidade> acesso em 28/03/2017.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Gestão das Políticas Públicas Educacionais: ação pública, governance e regulação. In: DOURADO, Luiz Ferandes (orgs.). **Políticas e Gestão da Educação no Brasil: novos marcos regulatórios**. São Paulo: Xamã,

2009.

OLIVEIRA, João Ferreira de. A construção coletiva dos projetos pedagógicos. **Debate:** Retratos da Escola. Boletim 12. Jun/jul 2005.

OLIVEIRA, M. A. M. **Políticas públicas para o ensino profissional:** o processo de desmantelamento dos CEFETs. Campinas: Papyrus, 2003.

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico:** como construir o projeto político pedagógico da escola. 6.ed. Instituto Paulo Freire. Guia da escola cidadã; v.7. São Paulo: Cortez, 2006.

PARO, Vitor Henrique. A Gestão da Educação Ante as Exigências de Qualidade e Produtividade da Escola Pública. In: SILVA, Luiz Heron da (org.). **A escola cidadã no contexto da globalização.** Petrópolis, Vozes, 1998.

PARO, Vitor Henrique. **Administração Escolar:** introdução crítica. 16.ed, São Paulo, Cortez, 2010.

PARO, Vitor Henrique. **Eleição de diretores:** a escola pública experimenta a democracia. 2ed. São Paulo: Xamã, 2003.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública.** 3.ed, São Paulo, Ática 2005.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública.** 4.ed, São Paulo, Ática 2016.

PARO, Vitor Henrique. O princípio da gestão escolar democrática no contexto da LDB. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de. ADRIÃO, Theresa (Orgs). **Gestão, financiamento e direito à educação:** análise da LDB e da Constituição Federal. São Paulo: Xamã, 2002.

PINHEIRO, Maria Eveline. A ação coletiva como referencial para a organização do trabalho pedagógico. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro, RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. (orgs.). **Escola:** Espaço do Projeto Político Pedagógico. 17º ed. Campinas SP: Papyrus, 2013.

POUPART, Jean. A entrevista do tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa:** enfoques epistemológicos e metodológicos. 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

RESENDE Lúcia Maria Gonçalves de Paradigma- Relações de Poder- Projeto Político Pedagógico: Dimensões indissociáveis do fazer educativo. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto Político Pedagógico da Escola:** uma construção possível. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

RODRÍGUEZ, Margarita Victoria. Políticas públicas e educação: a descentralização dos sistemas nacionais de ensino, análises e perspectivas. In: BITTAR, Mariluce. OLIVEIRA, João Ferreira de. (Orgs). **Gestão e políticas da educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

ROSAR, Maria de Fátima Félix. Existem novos paradigmas na política e na administração da educação?. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade. ROSAR, Maria de Fátima Félix. **Política e Gestão da Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

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

SANTOS, Sandra Regina Rodrigues dos. Avanços e limites da gestão colegiada para a democratização do ensino: resultado parcial de uma investigação no município de São Luís – MA. In: LIMA, Francisca das Chagas Silva. LIMA, Lucinete Marques. CARDOSO, Maria José Pires Barros (Orgs.). **Políticas educacionais e gestão escolar: os desafios da democratização**. São Luís: EDUFMA, 2012.

SAVIANI, D. A filosofia da educação e o problema da inovação. In: GARCIA, W.E. (Coord.). **Inovação educacional no Brasil**. São Paulo: Cortez /Autores Associados, 1989.

SAVIANI, Demerval. **O legado Educacional do Regime Militar**. Caderno Cedes, Campinas, vol 28, n.76, p. 291-312, set. /dez. 2008. Disponível em: <www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 20 jun. 2016.

SCHAFF, Adam. **História e verdade**. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

SCHLESENER, Anita Helena. Gestão democrática da educação e formação dos Conselhos Escolares. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Orgs). **Políticas públicas e gestão da educação: polêmicas, fundamentos e análises**. Brasília: Liber Livro Editora, 2011.

SILVA, Carlos Alberto Claudino. **O município de Raposa/MA e as relações oligárquicas no Maranhão**. São Luís, UFMA, 2004. (dissertação mestrado em políticas públicas) VER

SOUSA, José Vieira de. Avanços e Recuos na Construção do Projeto Político Pedagógico em Rede de Ensino. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro, RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. (orgs.). **Escola: Espaço do Projeto Político Pedagógico**. 17ª ed. Campinas SP: Papyrus, 2013.

SOUZA, Euzilânia Trindade de. **O programa de demissão voluntária no contexto da reforma administrativa do estado do Maranhão nos anos 90: a relação entre ajuste fiscal e o emprego público**. São Luís, UFMA, 2003. (dissertação de mestrado). VER

SOUZA, Luciene Maria de. Estado e políticas educacionais: reflexões sobre as teses neoliberais. In: FRANÇA, Robson Luiz de (Org.). **Educação e trabalho: políticas públicas e a formação para o trabalho**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2010.

TAYLOR, Frederick Winslow. **Princípios de Administração Científica**. São Paulo: Editora Atlas S.A, 1990.

VALLE, Bertha de Borja Reis do. Controle social da educação: aspectos históricos e

legais. In: SOUZA, Donaldo Bello (org.). **Conselhos municipais e controle social da educação**: descentralização, participação e cidadania. São Paulo: Xamã, 2008.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento**: Projeto de ensino-aprendizagem e Projeto Político Pedagógico - elementos metodológicos para elaboração e realização. v. 1. 15^o ed. São Paulo: Libertad Editora, 2006.

VAZ, Henrique C. de Lima. **Antropologia filosófica**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

VAZ, Leopoldo Gil Dulcio, VAZ Delzuite Dantas Brito, VAZ Loreta Brito. **Indícios de ensino técnico profissional no Maranhão**: 1612-1916. Revista HISTEDBR Online, Campinas, n.34, p.97-107, jun.2009.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Inovações e Projeto Político Pedagógico**: uma relação regulatória ou emancipatória? Cad Cedes, Campinas, v.23, n.61, p. 267-281, dezembro 2003. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em 30 de abril de 2016.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto Político Pedagógico da Escola**: uma construção possível. Campinas, SP: Papirus, 1995.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político Pedagógico da Escola de Ensino Médio e suas articulações com as ações da Secretaria de Educação**. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento: perspectivas atuais. Belo Horizonte. nov. 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Consentimento**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE/UFMA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DOS(AS) PARTICIPANTES
DA PESQUISA**

Prezado(a) Colaborador(a),

Gostaríamos de convidá-lo(a) para participar da pesquisa denominada **“GESTÃO DEMOCRÁTICA: UMA ANÁLISE DO PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL E DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO IFMA/CAMPUS SÃO LUÍS-MONTE CASTELO”**, realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão (PPGE/UFMA), pela mestranda Giselle Ferreira Amaral de Miranda Azevedo, sob orientação da Professora Dra. Maria José Pires Barros Cardozo. Dessa forma, o participante contribuirá para a compreensão do objeto de estudo foco deste trabalho, assim como para o desenvolvimento do conhecimento científico.

Esta pesquisa tem como objetivo principal analisar a concepção de gestão democrática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA, *Campus* São Luís-Monte Castelo de acordo com as orientações contidas no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI e no Projeto Político Pedagógico – PPP, identificando como elas são vivenciadas no ambiente escolar.

Espera-se que esta pesquisa traga benefícios diretos à instituição, bem como à comunidade escolar na medida em que gere resultados que contribuam para a melhoria do processo educacional, uma vez que se realizarão análises sobre a gestão escolar a partir dos documentos legais e da vivência dos participantes (diretor geral, chefes de departamento, coordenadores de curso, coordenadores pedagógicos, professores e alunos).

Na qualidade de pesquisadores comprometemo-nos em divulgar os resultados obtidos a partir desse estudo, tornando-os públicos, mesmo que sejam desfavoráveis.

Neste estudo utilizaremos questionários com questões abertas e fechadas e entrevistas semiestruturadas como instrumentos de coletas de dados. As entrevistas serão gravadas e, posteriormente, transcritas. Dessa forma, pedimos sua colaboração

nesta pesquisa, participando da entrevista ou respondendo o questionário sobre o tema proposto.

Os participantes da pesquisa o fazem por vontade espontânea e são livres para a qualquer momento que desejarem retirarem seu consentimento de participação, sem nenhum tipo de prejuízo. Ressaltamos também que em caso de constrangimento por parte dos participantes, eles responderão somente às perguntas que se sentirem confortáveis, e terão plena liberdade de não responderem àquelas com as quais se sentirem constrangidos.

Informamos que os participantes não terão nenhum custo na pesquisa e não receberão qualquer remuneração ou gratificação por parte de qualquer pessoa envolvida na pesquisa.

Destacamos que por meio desse documento, o sigilo e a privacidade dos participantes serão garantidos quanto aos dados confidenciais. As informações fornecidas pelo participante serão confidenciais e de conhecimento apenas dos pesquisadores responsáveis.

Uma via desse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará com o participante. Os pesquisadores farão o devido acompanhamento no processo de desenvolvimento da pesquisa, e estarão disponíveis, a qualquer tempo, para os participantes, no caso de haver quaisquer dúvidas, podendo ser contatados.

A participação nesta pesquisa não traz complicações legais, pois a pesquisa obedece aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde.

QUALIFICAÇÃO DO DECLARANTE

Eu, RG, abaixo assinado, li e/ou ouvi e entendi as informações acima e estou ciente para que serve a pesquisa e a que serei submetida. Eu entendi que sou livre para interromper a minha participação a qualquer momento e isso não trará nenhum prejuízo na minha relação com o pesquisador ou com a instituição. Sei que o meu nome não será divulgado, que não terei despesas e não receberei dinheiro pela minha participação nesta pesquisa.

Tendo lido e recebido explicações e entendido o que está escrito aceito participar voluntariamente dessa pesquisa. O pesquisador me informou que o projeto foi

aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos do Hospital Universitário da Universidade Federal do Maranhão.

São Luís/MA, ____ de _____ de 2017.

Responsável legal

Pesquisador(a) responsável

Autorizo a gravação da entrevista realizada comigo ou a realização da coleta de dados com questionário e a divulgação dos seus registros, desde que meu nome não seja identificado. Autorizo, também, a divulgação dos resultados de minha entrevista ou do questionário no meio científico, em forma de publicações e apresentações profissionais em eventos científicos nacionais e internacionais.

Sim () Não ()

São Luís/MA, ____ de _____ de 2017.

Responsável legal

Pesquisador(a) responsável

Informações dos (as) responsáveis pela pesquisa:

Nome: Giselle Ferreira Amaral de Miranda Azevedo (mestranda)

Telefone: (98) 98807-4531

Email: gisafamaral78@gmail.com

Nome: Prof. Drª Maria José Pires Barros Cardozo (orientadora)

Telefone: (98) 98837-4298

Email: isoamri@bol.com.br

Comitê de Ética em Pesquisa para Seres Humanos da UFMA

Endereço: Avenida dos Portugueses, CEB Velho, Bloco C, Sala 7, Comitê de Ética

CEP: 65.080-040

São Luís/MA.

Coordenador, Prof. Dr. Francisco Navarro

E-mail: cepufma@ufma.br

Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética da UFMA, Parecer nº 1.938.609

APÊNDICE B – Roteiro de Entrevista para Coordenado(a) Pedagógico(a)/Gestor(a) Escolar



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO- PPGE-UFMA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

Mestranda: Giselle Ferreira Amaral de Miranda Azevedo

Orientadora: Prof. Dr^a Maria José Pires Barros Cardozo

Título da pesquisa: **GESTÃO DEMOCRÁTICA: UMA ANÁLISE DO PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL E DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO IFMA/CAMPUS SÃO LUÍS-MONTE CASTELO**

ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A)/GESTOR(A) ESCOLAR.

A entrevista só será realizada com a concordância do(a) entrevistado(a) e mediante a assinatura do Termo de Consentimento.

O(a) entrevistado(a) assinou o Termo de Consentimento: Sim () Não ()

O(a) entrevistado(a) autorizou a gravação da entrevista: Sim () Não ()

1- Qual seu nome completo?

2- Sexo: Idade:

3- Qual é a sua formação (graduação, pós-graduação)?

4- Fale um pouco sobre sua experiência como coordenador(a) pedagógico(a) e gestor(a) nessa instituição: há quanto tempo você exerce essa atividade? E nesta escola?

5- Quais são as suas principais atividades nesse cargo/ função, e os desafios enfrentados durante a sua gestão?

6- Na instituição que você atua, o setor pedagógico se relaciona com a gestão da escola? Se sim como ocorre essa relação?

7- Esta escola possui Projeto Político Pedagógico (PPP)? Como se deu o processo de construção desse projeto? Quando ele foi construído?

- 8- Quem participou da construção do PPP? Como se deu a participação dos sujeitos envolvidos na construção desse documento?
- 9- Qual a sua concepção de participação?
- 10-Você conhece o PPP? Ele foi efetivado dentro do ambiente escolar? Em caso de afirmação como ocorreu? Se não quais os elementos que dificultaram sua efetivação?
- 11-Na sua opinião o PPP é importante? Por quê?
- 12-O PPP é consultado no decorrer do ano letivo pela comunidade escolar (professores, alunos, gestores...)? Em que circunstâncias?
- 13-No Projeto Político Pedagógico dessa instituição foi adotada alguma concepção de escola? Qual?
- 14-E de Gestão escolar? Defina-a.
- 15-Você conhece o Plano de Desenvolvimento Institucional do IFMA (PDI)? Como ocorreu a sua elaboração?
- 16-A comunidade escolar foi chamada para participar da construção do PDI? Como ocorreu essa participação?
- 17-Como você compreende a gestão da escola? Democrática-participativa? Centralizadora-burocrática? Ou gerencialista? Explique
- 18-Você acredita que a construção do PPP e do PDI contribuem para uma escola democrática? Por quê?
- 19-O PDI traz objetivos que ressaltam a promoção da transparência da gestão e o fortalecimento da gestão participativa, como isso tem se efetivado dentro da realidade escolar?
- 20-A gestão da escola tem estimulado a participação da comunidade escolar (professores, coordenação pedagógica, alunos, pais e demais membros) na tomada de decisões? De que maneira?
- 21-O gestor escolar tem concentrado a maior parte do seu tempo em que tipo de atividades? (administrativas, sociais, pedagógicas?) Explique e dê exemplos.
- 22-Qual a sua concepção sobre gestão democrática?
- 23-Qual a concepção de planejamento adotada pela escola? Explique.
- 24-Como o planejamento se efetiva nas práticas escolares? Quais são seus principais desafios?

APÊNDICE C – Questionário do Professor



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE/UFMA MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Mestranda: Giselle Ferreira Amaral de Miranda Azevedo
Orientadora: Prof. Dr^a Maria José Pires Barros Cardozo
Título da pesquisa: **GESTÃO DEMOCRÁTICA: UMA ANÁLISE DO PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL E DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO IFMA/CAMPUS SÃO LUÍS-MONTE CASTELO**

QUESTIONÁRIO PROFESSOR

Caros participantes,

Com o objetivo de analisar a concepção de gestão democrática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA, *Campus* São Luís-Monte Castelo de acordo com as orientações contidas no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI e no Projeto Político Pedagógico – PPP, identificando de que modo elas são vivenciadas no ambiente escolar, solicitamos sua colaboração para responder as questões abaixo e contribuir com o desenvolvimento da nossa pesquisa.

Identificação do Participante (opcional)	
Nome:	
Curso:	
Sexo:	
Disciplina que leciona:	
Departamento:	
Formação (graduação, pós-graduação):	

1. Qual a sua concepção de participação?

2. Conhece e participou da construção do Plano de Desenvolvimento Institucional do IFMA?

() Não () Sim.

Por quê?

3. Você conhece o Projeto Político Pedagógico do IFMA/*Campus* São Luís – Monte Castelo?

() Não () Sim. Explique o porquê.

4. Participou da construção do PPP ou teve acesso ao documento em algum momento? ()

Não () Sim. Caso afirmativo, quando? _____.

Com foi a sua participação?

5. Qual a sua concepção sobre gestão democrática?

6. Na sua opinião como se caracteriza a gestão do IFMA/*Campus* São Luís-Monte Castelo?

() Democrática () Centralizadora () Gerencialista () Burocrática

Explique seu ponto de vista:

7. O PDI traz objetivos que ressaltam a promoção da transparência da gestão e o fortalecimento da gestão participativa, como você percebe esses aspectos no ambiente escolar? Comente sua opinião.

8. A gestão do IFMA/*Campus* São Luís-Monte Castelo tem concentrado a maior parte do seu tempo em que tipo de atividades? () Atividades burocráticas () Atividades administrativas () Atividades sociais () Atividades pedagógicas

Comente sua resposta.

9. Existem espaços de diálogos, debates, estudos e reflexões no cotidiano escolar? () Não () Sim. Em caso afirmativo onde eles se realizam?

10. Quais sugestões você daria para melhorar a gestão do IFMA/*Campus* São Luís-Monte Castelo?

APÊNDICE D – Questionário do Aluno



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE/UFMA MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Mestranda: Giselle Ferreira Amaral de Miranda Azevedo

Orientadora: Prof. Dr^a Maria José Pires Barros Cardozo

Título da pesquisa: **GESTÃO DEMOCRÁTICA: UMA ANÁLISE DO PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL E DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO IFMA/CAMPUS SÃO LUÍS-MONTE CASTELO**

QUESTIONÁRIO DO ALUNO

Identificação do Participante (opcional)	
Nome:	
Curso:	
Sexo:	
Turma:	
Período:	

1. Você conhece o Projeto Político Pedagógico (PPP) do IFMA/*Campus* São Luís-Monte Castelo? Não Sim.
2. Você participou da elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) do IFMA/*Campus* São Luís-Monte Castelo? Não Sim. Caso afirmativo, como foi essa experiência?

3. Você conhece o Plano de Desenvolvimento Institucional do IFMA? Não Sim. Em caso afirmativo, como tomou conhecimento?

4. No IFMA/*Campus* São Luís-Monte Castelo os alunos são chamados para participar de diálogos, debates, estudos e reflexões no cotidiano escolar? Não Sim

5. Você participa de algum grêmio estudantil? Não Sim. Em caso afirmativo como ocorre essa participação?

6. Como você caracteriza a gestão do IFMA/*Campus* São Luís-Monte Castelo?

Centralizadora Burocrática Gerencial Participativa

Justifique seu ponto de vista.

7. Qual sua compreensão sobre gestão democrática?

8. Qual sua compreensão de participação?

9. Durante o seu tempo de estudo no IFMA/*Campus* São Luís – Monte Castelo, os alunos da sua turma tiveram algum tipo de contato com o gestor? Não Sim. Em caso afirmativo, de que modo isso ocorreu?

10. Quais sugestões você daria para melhorar a gestão do IFMA/*Campus* São Luís-Monte Castelo?

ANEXOS

**UFMA - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO MARANHÃO**



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A Gestão Escolar no IFMA Campus São Luís Monte Castelo: entre o discurso oficial e as práticas vivenciadas pelos sujeitos.

Pesquisador: GISELLE FERREIRA AMARAL DE MIRANDA AZEVEDO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 60957816.0.0000.5087

Instituição Proponente: Universidade Federal do Maranhão

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.938.609

Apresentação do Projeto:

As grandes transformações sociais, científicas e tecnológicas impactadas pela mundialização do capital, apoiada na reestruturação produtiva, afetaram diretamente o campo educacional exigindo um novo perfil de profissional da educação, que atendesse as determinações impostas pelo capital no sentido de acelerar o desenvolvimento da economia e enquadrá-la ao modelo empresarial de cunho privatista. Desta forma, a escola, passa a cumprir um importante papel nesse contexto, tendo como um dos seus objetivos principais a formação de força de trabalho que venha atender ao mercado cada vez mais exigente e segregador. Os reflexos dessas ações internacionais no contexto da realidade social brasileira impactam nas políticas educacionais, através das políticas de governo sob as influências dos organismos multilaterais. É no ensino público tanto na educação básica como no ensino superior que se observa uma forte influência dos organismos multilaterais no que diz respeito às políticas regulatórias fruto de acordos estabelecidos em escala mundial, nacional e regional, o que influencia nas formas de gestão, organização, financiamento, até mesmo na regulação da função social dessas instituições, que passam a atender a lógica privatista da educação. Dessa forma, esta pesquisa tem por objetivo principal analisar a gestão escolar do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão-IFMA Campus São Luís Monte Castelo de acordo com as orientações contidas no seu Plano de

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho

Bairro: Bloco C, Sala 7, Comitê de Ética **CEP:** 65.080-040

UF: MA **Município:** SAO LUIS

Telefone: (98)3272-8708

Fax: (98)3272-8708

E-mail: cepufma@ufma.br

Continuação do Parecer: 1.938.609

Desenvolvimento Institucional (PDI) e no Projeto Político Pedagógico (PPP), e como essas concepções são vivenciadas pelos sujeitos que fazem parte do ambiente escolar. A pesquisa constará de quatro etapas, as quais serão desenvolvidas da seguinte forma. O primeiro momento implicará no levantamento do referencial bibliográfico sobre os

princípios e concepções de gestão na educação brasileira, enfocando a gestão democrática e suas concepções abrangendo os documentos oficiais como a LDB 9.394/96, a Constituição Federal de 1988 e o Plano Nacional de Educação, o Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão, o qual será constitutivo da base teórica da pesquisa. No segundo momento será realizada análise documental do PDI e do PPP do IFMA com objetivo de conhecer a concepção de educação elencada nesses documentos, estabelecendo comparações entre o que consta nos documentos oficiais e a realidade encontrada no ambiente escolar. Na terceira etapa serão analisadas as concepções de gestão escolar presentes no PDI e no PPP. E na quarta etapa será desenvolvida a pesquisa empírica, através da análise e comparações entre o que está estabelecido nos documentos do IFMA e a prática vivenciada pelos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Geral

- Analisar as concepções de gestão escolar do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) Campus São Luís – Monte Castelo contidas no Plano de Desenvolvimento Institucional e no Projeto Político Pedagógico, identificando como elas são vivenciadas no ambiente escolar.

Objetivos específicos

- Analisar os princípios e concepções da gestão na educação brasileira
- Analisar as concepções de gestão presentes no Plano de Desenvolvimento Institucional e no Projeto Político Pedagógico.
- Verificar se as ações desenvolvidas pela gestão estão de acordo com as concepções elencadas no Plano de Desenvolvimento Institucional e no Projeto Político Pedagógico da escola e nas diretrizes legais.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Entende-se que o principal risco a ser considerado é o constrangimento dos participantes da pesquisa por acharem que poderão ter sua identidade revelada, seja por questões particulares ou medo de expor suas opiniões a respeito do objeto de estudo. Para minimizar estes riscos será

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho
Bairro: Bloco C, Sala 7, Comitê de Ética **CEP:** 65.080-040
UF: MA **Município:** SAO LUIS
Telefone: (98)3272-8708 **Fax:** (98)3272-8708 **E-mail:** cepufma@ufma.br

Continuação do Parecer: 1.938.609

utilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com forma de assegurar total sigilo das informações prestadas, além de ser opcional a identificação dos sujeitos da pesquisa.

Benefícios:

A pesquisa traz benefícios educacionais para a própria instituição, uma vez que estará realizando análises sobre a gestão escolar, dessa forma atingindo os sujeitos, gerando resultados que contribuam para a melhoria do processo educacional, especificamente das práticas de gestão desenvolvidas pela instituição.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa esta elaborada de maneira que apresenta todos os elementos para o seu pleno desenvolvimento.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos de apresentação obrigatórios foram entregues e estão de acordo com a resolução 466/12 do CNS.

Recomendações:

Não existem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Todas as pendências foram acatadas e corrigidas pela pesquisadora e estão de acordo com a resolução 466/12 do CNS.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES BÁSICAS DO PROJETO 803681.pdf	07/02/2017 16:57:29		Aceito
Outros	Carta_de_Anuencia_da_Direcao_Geral.pdf	31/01/2017 13:07:16	GISELLE FERREIRA AMARAL DE MIRANDA AZEVEDO	Aceito
Outros	Termo_de_Anuencia_Equipe_Executora.pdf	31/01/2017 13:06:10	GISELLE FERREIRA AMARAL DE MIRANDA AZEVEDO	Aceito
Outros	Declaracao_de_Responsabilidade_do_Proponente.pdf	31/01/2017 13:05:35	GISELLE FERREIRA AMARAL DE MIRANDA AZEVEDO	Aceito

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho

Bairro: Bloco C, Sala 7, Comitê de Ética **CEP:** 65.080-040

UF: MA **Município:** SAO LUIS

Telefone: (98)3272-8708 **Fax:** (98)3272-8708 **E-mail:** cepufma@ufma.br

Continuação do Parecer: 1.938.609

Outros	Declaracao_de_Responsabilidade_da_Instituicao.pdf	31/01/2017 13:05:00	GISELLE FERREIRA AMARAL DE MIRANDA AZEVEDO	Aceito
Outros	PROJETO_MESTRADO_UFMA_GISELLE_COMITE_REVISADO_CORRIGIDO.pdf	31/01/2017 13:02:31	GISELLE FERREIRA AMARAL DE MIRANDA AZEVEDO	Aceito
Outros	PROJETO_MESTRADO_UFMA_GISELLE_COMITE_REVISADO_CORRIGIDO.doc	31/01/2017 13:01:59	GISELLE FERREIRA AMARAL DE MIRANDA AZEVEDO	Aceito
Outros	RESPOSTA_AO_PARECER_PENDENTE.pdf	31/01/2017 12:55:11	GISELLE FERREIRA AMARAL DE MIRANDA AZEVEDO	Aceito
Outros	RESPOSTA_AO_PARECER_PENDENTE.docx	31/01/2017 12:53:56	GISELLE FERREIRA AMARAL DE MIRANDA AZEVEDO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_MESTRADO_UFMA_GISELLE.pdf	05/10/2016 16:58:54	GISELLE FERREIRA AMARAL DE MIRANDA AZEVEDO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_MESTRADO_UFMA_GISELLE.doc	05/10/2016 16:58:25	GISELLE FERREIRA AMARAL DE MIRANDA AZEVEDO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_Instituicao.pdf	05/10/2016 16:23:02	GISELLE FERREIRA AMARAL DE MIRANDA AZEVEDO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_GISELLE.pdf	05/10/2016 16:20:38	GISELLE FERREIRA AMARAL DE MIRANDA AZEVEDO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_GISELLE.docx	05/10/2016 16:20:16	GISELLE FERREIRA AMARAL DE MIRANDA AZEVEDO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto_assinada.pdf	05/10/2016 16:13:49	GISELLE FERREIRA AMARAL DE MIRANDA AZEVEDO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho

Bairro: Bloco C, Sala 7, Comitê de Ética **CEP:** 65.080-040

UF: MA **Município:** SAO LUIS

Telefone: (98)3272-8708

Fax: (98)3272-8708

E-mail: cepufma@ufma.br

Continuação do Parecer: 1.938.609

SAO LUIS, 22 de Fevereiro de 2017

Assinado por:
FRANCISCO NAVARRO
(Coordenador)

Endereço: Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho

Bairro: Bloco C, Sala 7, Comitê de Ética **CEP:** 65.080-040

UF: MA **Município:** SAO LUIS

Telefone: (98)3272-8708

Fax: (98)3272-8708

E-mail: cepufma@ufma.br

ANEXO B - Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão

PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL

São Luís
Outubro de 2014

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão

Plano de Desenvolvimento Institucional : 2014 – 2018 / Instituto Federal de Educação,
Ciência e Tecnologia do Maranhão. — São Luís, 2014.

193 p. : il.

1. Instituto Federal do Maranhão – Plano de Desenvolvimento Institucional 2. Instituto
Federal do Maranhão – Plano Estratégico I. Título.

CDU 378.6(083.92)(812.1)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão

Plano de Desenvolvimento Institucional PDI

**Presidenta da República
Dilma Vana Roussef**

**Ministro da Educação
José Henrique Paim**

**Secretário de Educação Profissional e Tecnológica
Aléssio Trindade de Barros**

**Reitor
Francisco Roberto Brandão Ferreira**

**São Luís
Outubro de 2014**



APRESENTAÇÃO

O presente Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), referente ao quinquênio 2014-2018, sistematiza o planejamento dos compromissos institucionais que devem nortear a prática educativa na Instituição.

Sua construção deu-se por meio de uma metodologia participativa que trouxe toda a comunidade ao diálogo sobre onde estávamos e onde queríamos chegar. Para coordenar essas discussões foram organizadas três comissões, sendo elas: Comissão Central, de Sistematização e Local (formada em cada Campus). A Comissão Central definiu a metodologia e o cronograma de elaboração do PDI, bem como acompanhou todas as etapas deste processo. À Comissão de Sistematização coube o papel de assessorar os momentos de discussões que ocorreram nos Campus, sob a coordenação das Comissões Locais, além de organizar a consolidação, do documento.

O PDI do IFMA em sua organização traz, de início, o Perfil Institucional contemplando a Missão, a Visão, os Valores, Objetivos, Metas e Indicadores. Em seguida, define as Políticas e Diretrizes Institucionais, apresenta o Plano de Oferta de Cursos e Vagas, o Plano Diretor de Infraestrutura e a Organização de Pessoal. Por fim expõe os mecanismos da Autoavaliação Institucional.

Este documento é, portanto, uma síntese inicial de um desejo coletivo, na ideia e na execução que se espera concretizar na sua operacionalização, ensejando novas construções.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa estratégico do IFMA 2014-2018	19
Figura 2 - Quantidade de Grupos de Pesquisa no IFMA e sua evolução	33
Figura 3 - Distribuição dos grupos de pesquisa por área	34
Figura 4 - Quadro de servidores por Campus de exercício	153
Figura 5 - Situação funcional dos servidores	153
Figura 6 - Número de doutorandos e mestrandos afastados por campus	159

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Indicadores de desempenho da PROEXT	38
Quadro 2 - Projetos de extensão do período 2014 a 2018	39
Quadro 3 - Ofertas E-Tec Brasil (2014-2018)	53
Quadro 4 - Cursos Técnicos de Nível Médio (2014 a 2018)	57
Quadro 5 - Cursos de especialização do IFMA	70
Quadro 6 - Programa de abertura de cursos de pós-graduação (lato sensu) para os anos de 2014-2018	71
Quadro 7 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer da Reitoria	73
Quadro 8 - Plano Diretor da Reitoria	74
Quadro 9 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus São Luís - Monte Castelo	75
Quadro 10 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus São Luís-Monte Castelo	77
Quadro 11 - Infraestrutura de T.I. do Campus São Luís - Monte Castelo	78
Quadro 12 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus São Luís-Monte Castelo	78
Quadro 13 - Infraestrutura Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus São Luís - Maracanã	79
Quadro 14 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus São Luís- Maracanã	79
Quadro 15 - Infraestrutura de T.I. do Campus São Luís - Maracanã	80
Quadro 16 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus São Luís- Maracanã	81
Quadro 17 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus do Campus Codó	83
Quadro 18 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus Codó	84
Quadro 19 - Infraestrutura de T.I. do Campus Codó	85
Quadro 20 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Codó	85
Quadro 21 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus do Campus Imperatriz	86
Quadro 22 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus Imperatriz	88
Quadro 23 - Infraestrutura de T.I. do Campus Imperatriz	88
Quadro 24 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Imperatriz	90
Quadro 25 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Açailândia	93
Quadro 26 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus Açailândia	93

Quadro 27 - Infraestrutura de T.I. do Campus Açailândia	93
Quadro 28 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Açailândia	94
Quadro 29 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Alcântara	95
Quadro 30 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus Alcântara	95
Quadro 31 - Infraestrutura de T.I. do Campus Alcântara	95
Quadro 32 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Alcântara	96
Quadro 33 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus São Luís- Centro Histórico	97
Quadro 34 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Buriticupu	98
Quadro 35 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus Buriticupu	98
Quadro 36 - Infraestrutura de T.I. do Campus Buriticupu	99
Quadro 37 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Buriticupu	99
Quadro 38 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Santa Inês	100
Quadro 39 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus Santa Inês	101
Quadro 40 - - Infraestrutura de T.I. do Campus Santa Inês	101
Quadro 41 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Santa Inês	102
Quadro 42 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Zé Doca	103
Quadro 43 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus Zé Doca	104
Quadro 44 - Infraestrutura de T.I. do Campus Zé Doca	104
Quadro 45 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Zé Doca	105
Quadro 46 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Bacabal	105
Quadro 47 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus Bacabal	106
Quadro 48 - Infraestrutura de T.I. do Campus Bacabal	106
Quadro 49 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Bacabal	107
Quadro 50 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Barra do Corda	108
Quadro 51 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus Barra do Corda	108
Quadro 52 - Infraestrutura de T.I. do Campus Barra do Corda	109
Quadro 53 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Barra do Corda	109
Quadro 54 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Barreirinhas	110

Quadro 55 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus Barreirinhas	111
Quadro 56 - Infraestrutura de T.I. do Campus Barreirinhas	111
Quadro 57 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Barreirinhas	112
Quadro 58 - I Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Caxias	113
Quadro 59 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Caxias	114
Quadro 60 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Pinheiro	115
Quadro 61 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus Pinheiro	116
Quadro 62 - Infraestrutura de T.I. do Campus Pinheiro	117
Quadro 63 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Pinheiro	118
Quadro 64 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus São João dos Patos	119
Quadro 65 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus São João dos Patos	120
Quadro 66 - Infraestrutura de T.I. do Campus São João dos Patos	120
Quadro 67 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus São João dos Patos	122
Quadro 68 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus São Raimundo das Mangabeiras	123
Quadro 69 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus São Raimundo das Mangabeiras	124
Quadro 70 - Infraestrutura de T.I. do Campus São Raimundo das Mangabeiras	124
Quadro 71 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus São Raimundo das Mangabeiras	126
Quadro 72 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Timon	127
Quadro 73 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus Timon	128
Quadro 74 - Infraestrutura de T.I. do Campus Timon	129
Quadro 75 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Timon	130
Quadro 76 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Coelho Neto	131
Quadro 77 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Araiases	132
Quadro 78 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Itapecuru-Mirim	134
Quadro 79 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Presidente Dutra	135
Quadro 80 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus São José de Ribamar	137

Quadro 81 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do
Campus Pedreiras 138

Quadro 82 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do
Campus Grajaú 140

Quadro 83 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Grajaú 142

Quadro 84 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do
Campus Viana 143

SUMÁRIO

1 PERFIL INSTITUCIONAL	13
1.1 Histórico	13
1.2 Natureza Institucional	17
1.3 Missão	18
1.4 Visão	18
1.5 Valores	18
1.6 Mapa Estratégico	19
1.7 Objetivos, Metas e Indicadores	20
1.8 Organograma institucional	25
2 PROJETO POLÍTICO INSTITUCIONAL	27
2.1 Inserção Regional	27
2.2 Princípios filosóficos e teórico-metodológicos gerais que norteiam as práticas acadêmicas da instituição	28
2.3 Políticas de Ensino	30
2.4 Políticas de Educação a Distância	31
2.5 Políticas de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação	32
2.5.1 Incentivo ao aumento de Grupos de Pesquisa	33
2.5.2 Diretrizes de Desenvolvimento (2014-2018)	34
2.6 Políticas de Extensão	35
3 ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO PEDAGÓGICA	43
3.1 Diretrizes Curriculares Internas	43
3.2 Estruturação dos Projetos Pedagógicos de Curso	47
3.3 Estágio Curricular Supervisionado	49
3.4 Acompanhamento de Egressos	49
3.5 Atividades complementares	50
3.6 Projetos de Conclusão de Curso	51
3.7 Mobilidade Acadêmica	51
3.8 Educação a Distância	51
3.8.1 Cursos e programas na modalidade a EaD	52
3.8.2 A Universidade Aberta do Brasil (UAB)	52
3.8.3 O E-Tec Brasil	53
4 PLANO DE OFERTA DE CURSOS E VAGAS DE CURSOS PRESENCIAIS	57

4.1 Cursos Técnicos de Nível Médio	57	
4.2 Cursos Técnicos de Nível Médio na Modalidade Jovens e Adultos		62
4.3 Cursos Superiores	65	
4.4 Oferta de cursos de Pós-Graduação	70	
4.4.1 Stricto Sensu	70	
4.4.2 Lato Sensu	70	
5 PLANO DIRETOR DE INFRAESTRUTURA FÍSICA		73
5.1 Reitoria	73	
5.2 Campus São Luís - Monte Castelo	74	
5.3 Campus São Luís - Maracanã	78	
5.4 Campus Codó	83	
5.5 Campus Imperatriz	85	
5.6 Campus Açailândia	92	
5.7 Campus Alcântara	94	
5.8 Campus São Luís - Centro Histórico	96	
5.9 Campus Buriticupu	97	
5.10 Campus Santa Inês	100	
5.11 Campus Zé Doca	102	
5.12 Campus Bacabal	105	
5.13 Campus Barra do Corda	107	
5.14 Campus Barreirinhas	109	
5.15 Campus Caxias	112	
5.16 Campus Pinheiro	115	
5.17 Campus São João dos Patos	118	
5.18 Campus São Raimundo das Mangabeiras	123	
5.19 Campus Timon	127	
5.20 Campus Coelho Neto	131	
5.21 Campus Araióses	131	
5.22 Campus Itapecuru-Mirim	133	
5.23 Campus Presidente Dutra	135	
5.24 Campus São José de Ribamar	136	
5.25 Campus Pedreiras	138	
5.26 Campus Grajaú	139	
5.27 Campus Viana	143	

5.28	Campus Avançado Porto Franco	144
5.29	Campus Avançado Carolina	145
5.30	Campus Avançado Rosário	146
5.31	Bibliotecas do IFMA	146
6	ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DE PESSOAL	152
6.1	Política de Qualificação de Servidores	153
6.1.1	Diretrizes	156
6.1.2	Minter e Dinter	157
6.2	Corpo Docente	159
6.2.1	Requisito de titulação, critérios de seleção e contratação	159
6.2.2	Plano de carreira	160
6.2.3	Regime de Trabalho	161
6.2.4	Procedimentos para Substituição de Professores do Quadro	161
6.2.5	Cronograma de Expansão	162
6.3	Corpo Técnico Administrativo	162
6.3.1	Plano de Carreira	163
6.3.2	Cronograma de Expansão	164
7	POLÍTICAS DE ATENDIMENTO AO DISCENTE	166
7.1	Formas de Acesso	166
7.2	Programas de apoio pedagógico e financeiro	167
7.2.1	Programas universais de apoio pedagógico	167
7.2.2	Programas de apoio financeiro	167
7.3	Estímulos à permanência	169
7.4	Organização Estudantil	169
7.5	Acompanhamento dos Egressos	169
7.6	Atendimento de Pessoas com Necessidades Especiais	170
8	RELAÇÕES E PARCERIAS COM A COMUNIDADE	177
8.1	Relações Internacionais	180
8.2	Capacidade e Sustentabilidade Financeira	182
9	AVALIAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DO DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL	187
9.1	Trabalho da Comissão Própria de Avaliação (CPA)	189
9.2	Metodologia da Autoavaliação Institucional	190



**PERFIL
INSTITUCIONAL**

1 PERFIL INSTITUCIONAL

1.1 Histórico

A história do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA, criado pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão e das Escolas Agrotécnicas Federais de Codó, de São Luís e de São Raimundo das Mangabeiras, começou a ser construída no século XX. No dia 23 de setembro de 1909, por meio do Decreto nº 7.566, assinado pelo então presidente Nilo Peçanha, foram criadas as Escolas de Aprendizes Artífices nas capitais dos estados. As Escolas foram criadas com o intuito de proporcionar às classes economicamente desfavorecidas uma educação voltada para o trabalho, sendo a do Maranhão instalada em São Luís no dia 16 de janeiro de 1910.

A Educação Profissional no Brasil, desde sua origem, por atender à hegemonia das classes dominantes, sempre esteve vinculada ao discurso da inclusão, no sentido assistencialista. Segundo o MEC, nos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico, “os primórdios da formação profissional no Brasil registram apenas decisões circunstanciais, especialmente destinadas a ‘amparar os órfãos e os demais desvalidos da sorte’, assumindo um caráter assistencialista que tem marcado toda sua história” (MEC, 2000:78). Na verdade, nesse discurso está implícita a chamada “dualidade estrutural” que sempre permeou os caminhos da educação técnica no país – uma escola propedêutica para a elite dirigente e uma escola profissionalizante para os filhos dos trabalhadores.

Na década de 20 do século XX, iniciou-se o debate sobre a concepção de uma nova educação profissional que não fosse focalizada nos desafortunados, mas voltada para todos: pobres e ricos. Esse debate, que ainda perdura, estendeu-se pela década de 30 com vários avanços, entre eles, a criação do Conselho Nacional de Educação e a reforma educacional, conhecida como Ministro Francisco Campos, que regulamentou a organização do ensino secundário e organizou o ensino profissional comercial, já concebendo a ideia de itinerários de profissionalização. Aqui, vale ressaltar que esta reforma transformou o ensino comercial em um ramo especial do ensino médio, mas sem qualquer diálogo com o ensino secundário e com o ensino superior. Foi assim que, no ano de 1937, em meio a essas mudanças, provocadas pelas disposições constitucionais, que remodelaram o esboço educacional do país, e com este esboço da educação para o trabalho, a Escola de Aprendizes Artífices do Maranhão recebeu a denominação de Liceu Industrial de São Luís, passando a funcionar no bairro

do Diamante. Em 1936 foi lançada a pedra fundamental do prédio que atualmente abriga a sede do Campus São Luís - Monte Castelo, extinto CEFET-MA. Foi, também, no início dessa década, mais especificamente no ano de 1930, que se criou o Ministério da Educação e Saúde a quem o ensino industrial ficou vinculado, permanecendo, entretanto, o ensino agrícola sob a tutela do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio.

Na década de 40 do século XX, por força do processo de industrialização em andamento, retomou-se, por meio da chamada Reforma Capanema, a ideia da escola de aprendizes, destinadas aos filhos dos trabalhadores, com o objetivo de torná-los profissionais especializados para atuarem nos setores da indústria, do comércio e de serviços. Pode-se afirmar que a Reforma Capanema legitimou a dualidade de propostas que visavam formar intelectuais e trabalhadores, adequando-os às transformações emergentes no mundo do trabalho. Dessa forma, em 30 de janeiro de 1942, com a necessidade de responder às novas demandas educacionais no setor industrial, em face da intensificação do processo de substituição das importações, ditada pela dinâmica da produção dos países industrializados durante a Segunda Guerra Mundial, o Decreto-lei nº 4.073 instituiu a Lei Orgânica do Ensino Industrial. Nesse contexto, criaram-se as Escolas Técnicas Industriais. No mesmo ano, por meio do Decreto-lei nº 4.127, de 25 de fevereiro, instalou-se a rede de escolas técnicas federais. Com isso, o então Liceu Industrial de São Luís transformou-se na Escola Técnica Federal de São Luís.

A exclusão do ensino agrícola de um tratamento legal gerou muito protesto dos trabalhadores do campo e dos setores produtivos rurais. Assim, em 20 de agosto de 1946, aprovou-se, também, por meio do Decreto-Lei nº 9613, a Lei Orgânica do Ensino Agrícola. E, já sob os auspícios da nova Lei, no ano seguinte, em 20 de outubro de 1947, o Decreto nº 22.470 estabeleceu que fosse criada uma escola agrícola para o Estado do Maranhão.

Na década de 50 do século XX, em virtude das novas demandas que se inseriam no processo de produção brasileiro, retomou-se a discussão da dualidade escola propedêutica e escola profissional. No seio dessa discussão havia o acordo MEC-USAID, firmado entre os Estados Unidos e o Brasil. Como consequência desse acordo, surgiram novas diretrizes, em 1956, para o ensino agrícola. Essas diretrizes se propunham, entre outras, incentivar: programas de extensão educativa, cursos de economia rural e doméstica, adoção de processo científico para a seleção de candidatas, com aplicação de testes de inteligência e vocacional, e implantação de cursos 'vocacionais' nos níveis ginásial e primário, em regime de cooperação com os proprietários agrícolas da circunvizinhança. A plena equivalência, porém, só aconteceu na década seguinte, com a promulgação, em 1961, da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Após a Golpe Militar de 1964, sob a influência do capital internacional e da hegemonia política e cultural dos Estados Unidos da América, promovendo um desenvolvimento no país de forma não autossustentável, e com um grande endividamento externo, o governo militar reformulou a LDB e generalizou o ensino profissional em ensino médio (na época, ensino de segundo grau), por meio da chamada “profissionalização compulsória”. Todos os cursos passaram a ter um caráter profissionalizante, mas que, na prática, por falta de estrutura física, laboratórios e equipamentos só atendiam às disposições legais e às motivações político-eleitorais e não às demandas reais da sociedade. Na verdade, esta lei teve, entre outras prioridades, a função refreadora, isto é, a de conter o aumento da demanda de vagas para os cursos superiores.

Nesse espírito de estado controlador das políticas públicas, é que no ano de 1965, por meio da Portaria nº 239/65, seguindo o que dispunha a Lei nº 4.795, de 20 de agosto do mesmo ano, a Escola Técnica Federal de São Luís passou a denominar-se Escola Técnica Federal do Maranhão.

Quanto ao ensino agrícola, houve, no período, um agrupamento das escolas de iniciação agrícola e mestría agrícola em Ginásios Agrícolas e, as escolas agrícolas do segundo ciclo passaram a se chamar Colégios Agrícolas, emitindo, somente, o título de Técnico em Agricultura. Foi assim que, no ano de 1964, por meio do Decreto nº 53.558 de 13 de fevereiro, a Escola Agrícola do Maranhão, passou a denominar-se Colégio Agrícola do Maranhão.

No ano de 1967 a coordenação do ensino agrícola foi transferida do Ministério da Agricultura para o MEC, passando a ser denominada Diretoria de Ensino Agrícola (DEA).

Nos primórdios da década de 70, foi criado o Departamento de Ensino Médio (DEM), reunindo as diretorias do ensino agrícola, comercial, industrial e secundário. As disputas políticas, travadas dentro deste departamento, em virtude da preservação de interesses dos setores produtivos, envolvidos, principalmente, dos advindos da industrialização agrícola, propiciaram, no ano de 1975, a criação da Coordenadoria Nacional do Ensino Agropecuário (COAGRI), com a finalidade de coordenar a educação agropecuária, ao nível de segundo grau no Sistema Federal de Ensino. A principal ação dessa coordenadoria foi a implantação do sistema Escola-Fazenda, que tinha como princípio ‘aprender a fazer e fazer para aprender’. Para ajustar-se ao novo sistema, em 4 de setembro de 1979, pelo Decreto nº 83.935, o Colégio Agrícola do Maranhão transformou-se na Escola Agrotécnica Federal de São Luís.

Em 1982, por força do fracasso, advindo da profissionalização compulsória, a Lei nº 5692 foi modificada, tornando facultativa a profissionalização no ensino de segundo grau. Mais uma vez, retoma-se a dualidade estrutural. A referida mudança trouxe novas expectativas para o ensino técnico de nível médio, dentre elas a necessidade de junção de todas as modalidades de ensino. Por estar na

contramão da nova estruturação, a COAGRI foi extinta no ano de 1986, ficando todo o ensino técnico subordinado à Secretaria de Ensino de 2º grau (SESG).

A extinção da COAGRI acumulou a gestão do ensino profissional no MEC e obrigou um realinhamento das forças em disputa, resultando na transformação da SESG em SEMTEC - Secretaria de Educação Média e Tecnológica, cabendo à mesma as atribuições de estabelecer políticas para a Educação Tecnológica e exercer a supervisão do Ensino Técnico Federal. Este processo resultou na transformação das Escolas Agrotécnicas Federais em autarquias por meio da Lei nº 8.731 de 16 de novembro de 1993.

No caso do Maranhão, ressalta-se o momento histórico de crescimento econômico que propiciou o aumento nas demandas do mercado de trabalho com a instalação, no Estado, de importantes projetos industriais. Nesse contexto, em 1989 a Escola Técnica Federal do Maranhão, foi transformada pela Lei nº 7.863 em Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão adquirindo, também, a competência para ministrar cursos de graduação e de pós-graduação.

Vale ressaltar, ainda, que esse período de transformação em CEFET propiciou a ampliação do Órgão no Estado e levou à criação da Unidade de Ensino Descentralizada de Imperatriz (UNED), cujos primeiros cursos foram implantados em 1987.

No ano de 1994, a Lei Federal nº 8.984 instituiu no país o Sistema Nacional de Educação Tecnológica que transformou todas as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET). A mudança abriu caminho para que as Escolas Agrotécnicas Federais, também, reivindicassem sua integração ao sistema, o que, efetivamente, só ocorreu a partir de 1999.

Em 1988, após a promulgação da nova Constituição Federal, a chamada Constituição Cidadã, começaram os debates sobre a construção da nova LDB. Depois de vários entraves, oriundos de disputas corporativas, a nova LDB foi promulgada no ano de 1996 e o ensino profissional tomou forma própria ao ser tratado num capítulo à parte. As escolas técnicas foram contempladas, na ocasião, com a prerrogativa legal de oferecerem seus cursos também de forma concomitante ou sequencial à educação básica. Sua função não era mais de substituir a educação básica, nem com ela concorrer. Era de aprimoramento do educando como pessoa humana, de aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, para continuar aprendendo, preparado para o trabalho e para a cidadania.

Em 1997, o Decreto nº 2.208 regulamentou os artigos da nova LDB que tratavam especificamente da educação profissional. Iniciou-se, a partir daí, a chamada Reforma da Educação Profissional, de ideário neoliberal, que ocasionou uma série de mudanças no sistema federal de ensino. A principal delas foi a retomada da dualidade estrutural pela separação entre formação geral e formação profissional.

No ano de 2004, foi editado o Decreto nº 5.154, em substituição ao de nº 2.208, que eliminou as amarras para a organização curricular, pedagógica e oferta de cursos, estabelecendo a possibilidade da integração curricular entre formação geral e formação profissional. Abriu-se, também, a possibilidade das Escolas Agrotécnicas Federais ofertarem cursos superiores de tecnologia.

No ano de 2006, na intenção de alavancar o desenvolvimento de regiões, geograficamente delimitadas do interior do país, por meio do incremento dos processos de escolarização e de profissionalização de suas populações, o governo federal criou o Plano de Expansão da Educação Profissional – fase I, com a implantação de escolas federais profissionalizantes, em estados ainda desprovidos delas, em periferias de metrópoles e em municípios interioranos distantes dos centros urbanos.

No ano de 2007, veio a fase II, com o objetivo de criar uma escola técnica em cada cidade-polo do país. A intenção era cobrir o maior número possível de mesorregiões e consolidar o compromisso da educação profissional e tecnológica com o desenvolvimento local e regional.

Com o crescimento do sistema, surgiu a necessidade de sua reorganização. Em decorrência disto criaram-se os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, dentre eles, o do Estado do Maranhão – IFMA. O Instituto do Maranhão foi criado, agregando 18 unidades (Campi) da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Estado do Maranhão.

Destarte a criação do IFMA marcará mais um capítulo dessa portentosa história da educação profissional do país, porquanto a sua configuração pressupõe a materialização de um processo de expansão que está sustentado numa ação integrada e referenciada na ocupação e no desenvolvimento do território, tomado como um espaço de prazer, de trabalho e de humanidade.

1.2 Natureza Institucional

O Instituto Federal do Maranhão é autarquia com atuação no Estado do Maranhão, detentora de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. É instituição pública de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, com os seguintes pontos de presença: São Luís- Monte Castelo; São Luís – Maracanã; São Luís - Centro Histórico, Codó, Imperatriz, Zé Doca, Buriticupu, Açailândia, Santa Inês, Caxias, Timon, Barreirinhas, São Raimundo das Mangabeiras, Bacabal, Barra do Corda, São João dos Patos, Pinheiro, Alcântara, Coelho Neto, Pedreiras, Grajaú, Viana, São José de Ribamar, Carolina, Rosário, Porto Franco, Santa Rita, Bacabeira e Itaqui – Bacanga, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos humanos, técnicos e tecnológicos, com as suas práticas pedagógicas nos termos da Lei.

No âmbito da Educação a Distância, o IFMA atua em 29 polos de apoio presencial, por meio de convênios com prefeituras e com o Estado, sendo estes: Arari, Barra do Corda, Brejo, Buriti Bravo, Carolina, Caxias, Chapadinha, Codó, Colinas, Cururupu, Dom Pedro, Grajaú, Imperatriz, Lago da Pedra, Mirinzal, Nina Rodrigues, Palmeirândia, Paraibano, Pinheiro, Porto Franco, Presidente Médici, Santa Luzia do Paruá, São Benedito do Rio Preto, São Bernardo, São João dos Patos, São Luís, São Luís Gonzaga do Maranhão, Timbiras e Tutóia.

1.3 Missão

Promover educação profissional, científica e tecnológica, por meio da integração do ensino, pesquisa e extensão, com foco na formação do cidadão e no desenvolvimento socioeconômico sustentável.

1.4 Visão

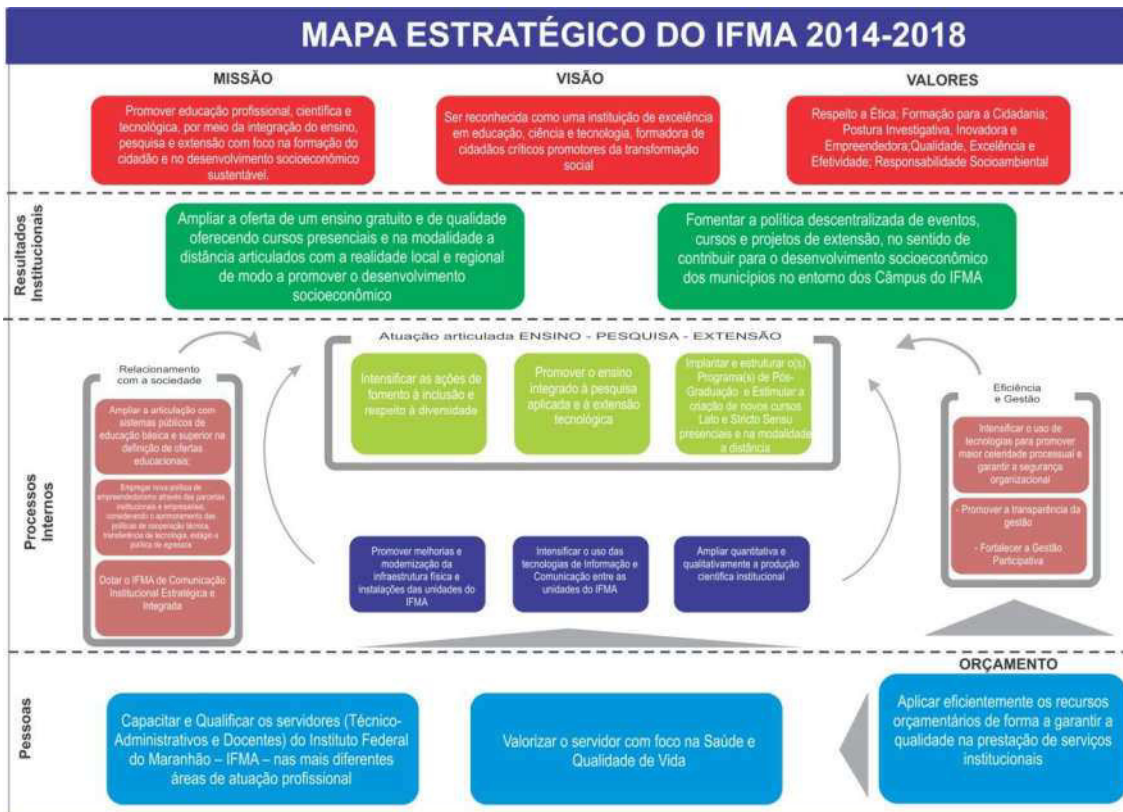
Ser reconhecida como uma instituição de excelência em educação, ciência e tecnologia, formadora de cidadãos críticos, promotores da transformação social.

1.5 Valores

- a) Respeito à democracia e à ética;
- b) Formação para a cidadania;
- c) Postura investigativa, inovadora e empreendedora;
- d) Qualidade, excelência e efetividade;
- e) Responsabilidade socioambiental.

1.6 Mapa Estratégico

Figura 1 - Mapa estratégico do IFMA 2014-2018



1.7 Objetivos, Metas e Indicadores

PERSPECTIVA	OBJETIVO	INDICADOR	META	
RESULTADOS INSTITUCIONAIS				
1	Ampliar a oferta de um ensino gratuito e de qualidade, oferecendo cursos presenciais e na modalidade a distância, articulados com a realidade local e regional de modo a promover o desenvolvimento socioeconômico.	1 – Nº de cursos técnicos e superiores, articulados com os arranjos produtivos locais por Campus;	Garantir a verticalização entre os cursos técnicos e superiores presenciais e na modalidade a distância e a integração com os arranjos sócio-produtivos locais, até 2018, em 100% dos campus;	
		2 – Oferta de cursos técnicos e superiores por eixo tecnológico, por Campus.		
		Taxa de ingresso nos cursos técnicos na forma de oferta, por Campus		Ampliar, até 2018, em 50%, as matrículas da Educação Profissional Técnica de nível médio, priorizando a forma integrada
		Taxa de ingresso nos cursos superiores por Campus		Ampliar, em 30%, até 2018, a oferta inicial de cursos superiores, assegurando a verticalização e a qualidade da oferta;
		taxa de ingresso nos cursos ofertados na modalidade jovens e adultos, por Campus		Ampliar, até 2018, 60% das matrículas em cursos técnicos de nível médio na modalidade jovens e adultos.
	Número de profissionais qualificados em programas de formação continuada, por Campus.	Implantar, até 2018, Política de Formação Continuada em cada Campus		
2	Fomentar a política descentralizada de eventos, cursos e projetos de extensão, no sentido de contribuir para o desenvolvimento socioeconômico dos municípios no entorno dos Campus do IFMA,	Percentual de crescimento de eventos, cursos e programas de extensão	Crescimento de 50% / ano dos programas, cursos, eventos e projetos de extensão;	
		Número de indivíduos da comunidade envolvidos em ações da extensão.	Elevação da taxa de indivíduos da comunidade atingidos por projetos de extensão.	

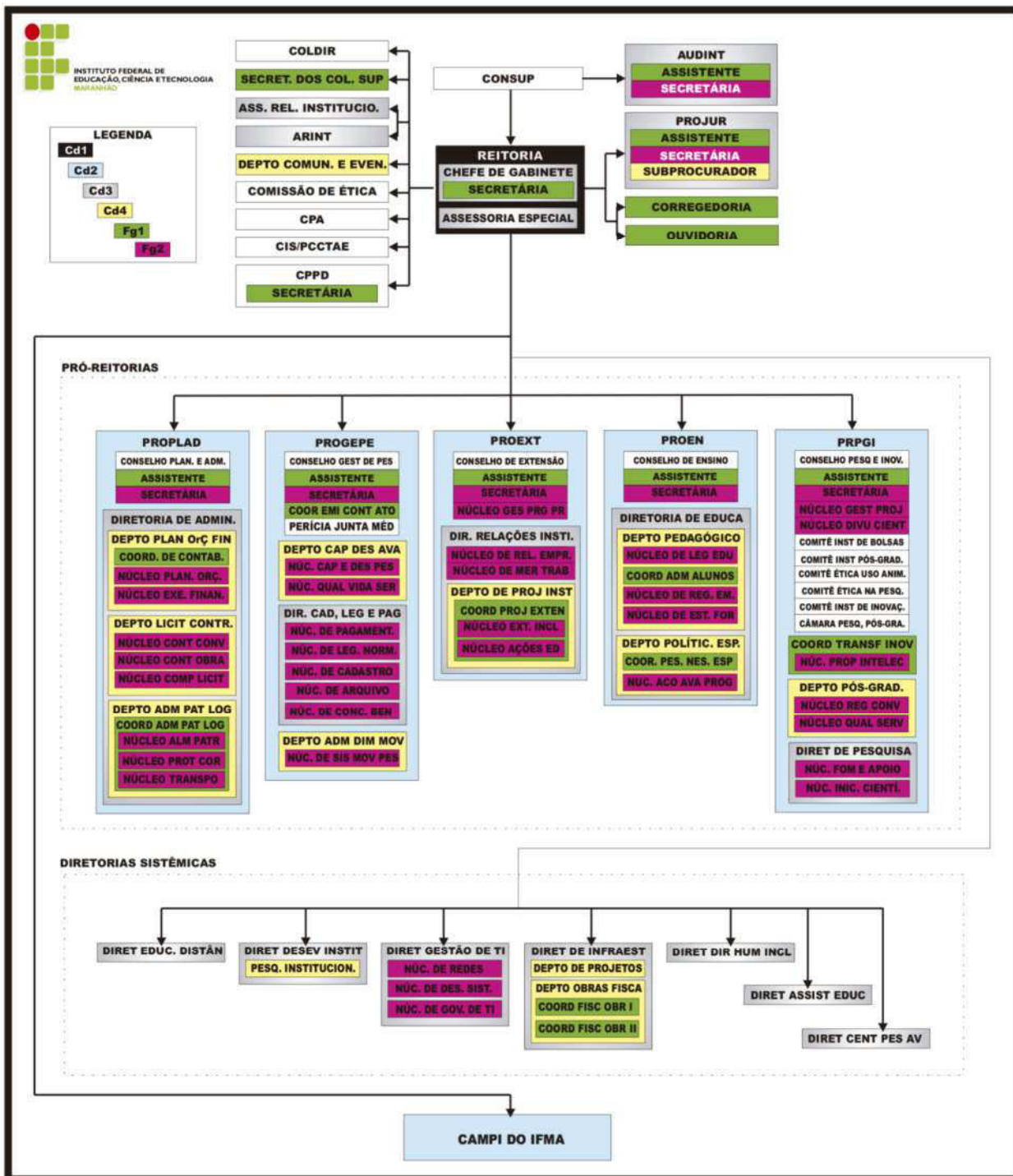
PERSPECTIVA	OBJETIVO	INDICADOR	META
PROCESSOS INTERNOS			
3	Intensificar as ações de fomento à inclusão e respeito à diversidade	Número total de Salas de Recursos com atendimento educacional especializado, por Campus	Ofertar o atendimento educacional especializado até 2018, em todos os Campus
		Número de estudantes com deficiência, afrodescentes e indígenas participando em programas e projetos institucionais.	Reservar, no mínimo, 15% das vagas dos programas e projetos pedagógicos institucionais para estudantes com deficiência, afrodescentes e indígenas, até 2018
		Taxas de evasão por Campus	Reduzir gradualmente a evasão nos cursos técnicos e da educação superior presenciais e na modalidade a distância, de modo a atingir em cada Campus taxas inferiores a 15%, até 2018
		Número de Núcleos constituídos e projetos realizados por Campus	Constituir e fortalecer os Núcleos e Projetos de fomento à inclusão e diversidade de modo a atingir 100% dos Campus, até 2018
4	Promover o ensino integrado à pesquisa aplicada e à extensão tecnológica	Número de convênios firmados anualmente por Campus	Firmar em cada campus, até 2018, parcerias com os setores produtivos e demais instituições da sociedade civil organizada para o desenvolvimento de ações integradas de ensino, pesquisa aplicada e extensão tecnológica
5	Ampliar a articulação com sistemas públicos de educação básica e superior na definição de ofertas educacionais;	Número de convênios e parcerias firmados anualmente por cada Campus	Firmar, até 2018, parcerias com as redes públicas de educação básica para qualificação de professores na área de atuação do Instituto, atingindo 100% dos Campus
		Número de pontos de presença do IFMA com atuação articulada	Criar espaços de diálogo entre o IFMA e as demais instituições de educação superior que atuam no estado de modo a garantir, até 2016, uma ação articulada em cada campus
6	Ampliar quantitativa e qualitativamente a produção científica institucional	IPCC-Índice de Produção Científica por Campus	Ampliar em 40%, até 2018, os Programa de Pesquisa e Inovação do IFMA e a produção científica institucional.
7	Implantar e estruturar o(s) Programa(s) de Pós-Graduação e Estimular a criação de novos cursos Lato e Stricto Sensu, presenciais e na modalidade a distância	IAPP - Indicador da atuação dos pesquisadores em pós-graduação	Implantar, até 2018, Programa de Qualidade na Pós-Graduação e aumentar em 100% a oferta de cursos de Pós-Graduação.

PERSPECTIVA	OBJETIVO	INDICADOR	META
PROCESSOS INTERNOS			
8	Empregar nova política de empreendedorismo através das parcerias institucionais e empresariais, considerando o aprimoramento das políticas de cooperação técnica, transferência de tecnologia, estágio e política de egressos	Taxa de crescimento de convênios empresariais e institucionais	Crescimento de 150% / ano do número de convênios com empresas e instituições;.
		Percentual de crescimento das ações de cooperação técnica e transferência de tecnologia	Elevação em 10% da cooperação técnica e transferência de tecnologia;
		Número de crescimento de alunos em estágio	Crescimento em 50%/ano do número de alunos no estágio;
		Número de empresas junior e incubadora por campus	Criação em cada campus, com mais de 1500 alunos, de, no mínimo, uma empresa junior e 1 incubadora, até 2018
9	Promover melhorias e modernização da infraestrutura física e instalações das unidades do IFMA.	1. Percentual de Gastos com Obras (%GO) = $\frac{\text{Total de Gastos com Obras}}{\text{Gastos Totais}} \times 100$ 2. Número de Projetos Executados ÷ Número de Projetos Elaborados x 100 3. Número de ambientes adequados às pessoas com deficiências ou mobilidade reduzida	Elaborar os planos diretores de obras de infraestrutura, reformas e serviços de engenharia, em 100% das unidades e executar os referidos Planos, mediante orçamento do IFMA, até o ano de 2018.
		1. Percentual de Gastos com Investimento em Mobiliários e Equipamentos (%GME) = $\frac{\text{Total de Gastos com Mobiliários e Equipamentos}}{\text{Gastos Totais}} \times 100$ 2. Percentual de Gastos com Investimento em TI (%GTI) = $\frac{\text{Total de Gastos em TI}}{\text{Gastos Totais}} \times 100$ 3. Relação alunos matriculados ÷ Número de Computadores para uso acadêmico 4. Eficiência de Biblioteca por Título = $\frac{\text{Quantidade de Livros por Título}}{\text{Alunos Matriculados}}$ 5. Eficiência de Biblioteca por Exemplares = $\frac{\text{Quantidade de Livros por Exemplares}}{\text{Alunos Matriculados}}$	Modernizar as instalações em 100% das unidades do IFMA com aquisições de mobiliários, acervo e equipamentos específicos e softwares para os ambientes acadêmicos e administrativos até o ano de 2018.

PERSPECTIVA	OBJETIVO	INDICADOR	META
PROCESSOS INTERNOS			
10	Intensificar o uso de tecnologias para promover maior celeridade processual e garantir a segurança organizacional	Número de Módulos do SUAP, plenamente implantados	Implantar 100% do Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP), em todas as unidades do IFMA, até o ano de 2018
		Número de sistemas de vigilância eletrônica e controle de acesso implantados.	Implantar sistema de vigilância eletrônica e controle de acesso, visando à segurança das pessoas e do patrimônio, em todas as unidades do IFMA, até o ano de 2018.
		Número de fluxos simplificados	Simplificar os fluxos e elaborar manual de procedimentos dos principais processos institucionais, em todas as unidades do IFMA, até o ano de 2018.
11	Promover a transparência da gestão	Número de relatórios publicizados da execução de recursos orçamentários / Total de unidades do IFMA. Número de relatórios publicizados do balanço patrimonial / Total de unidades do IFMA	Publicizar relatórios da execução de recursos orçamentários e do balanço patrimonial, em todas as unidades do IFMA, até o ano de 2018.
12	Fortalecer a Gestão Participativa	Número de Colegiados implantados/Total de cursos superiores	Implantar os Colegiados em todos os cursos da educação superior, oferecidos pelo IFMA, até 2018.
		Implantação do Conselho	Implantar o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão do IFMA, até 2018
13	Intensificar o uso das tecnologias de Informação e Comunicação entre as unidades do IFMA	Número de salas de videoconferências implantadas	Implantar salas de videoconferências, interligando todas as unidades do IFMA, até o ano de 2018.
		Número de unidades do IFMA com acesso à internet banda larga implantado	Implantar o acesso à internet banda larga em todas as unidades do IFMA até o ano de 2018.
		Número de unidades do IFMA com sistema de telefonia VOIP implantado.	Implantar o sistema de telefonia via VOIP, com a utilização dos recursos de Internet, em todas as unidades do IFMA, até o ano de 2018.
14	Dotar o IFMA de Comunicação Institucional, Estratégica e Integrada	Pesquisa de comunicação com o público prioritário	Obter (numa escala de 1 a 10) o conceito mínimo de 7, até 2016, e nota 8, até 2018, no reconhecimento dos seguintes aspectos da comunicação institucional: agilidade, credibilidade, transparência, ética, qualidade, eficiência, proatividade e relevância, com foco no alcance dos objetivos institucionais.

PERSPECTIVA	OBJETIVO	INDICADOR	META
PESSOAS			
15	Capacitar e Qualificar os servidores (Técnico-Administrativos e Docentes) do Instituto Federal do Maranhão – IFMA – nas mais diferentes áreas de atuação profissional	Índice de Servidores Capacitados	Capacitar (através de cursos presenciais e na modalidade a distância, não formais), no mínimo, 20% (vinte por cento) dos servidores (Técnico-Administrativos e Docentes) do Instituto Federal do Maranhão, até 2018
		Índice de Servidores Qualificados	Qualificar (por meio de cursos presenciais e na modalidade a distância de Graduação e/ou <i>Lato Sensu</i> e/ou <i>Stricto Sensu</i>), 20% (vinte por cento) dos servidores (Técnico-Administrativos e Docentes) do Instituto Federal do Maranhão até 2018.
16	Valorizar o servidor com foco na Saúde e Qualidade de Vida	Número de projetos e ações de Qualidade de Vida do Servidor, desenvolvidas nas unidades do IFMA	Elaborar e implantar a Política e o Programa de Qualidade de Vida do servidor, em todas as unidades do IFMA, até o ano de 2018.
ORÇAMENTO			
17	Aplicar eficientemente os recursos orçamentários de forma a garantir a qualidade na prestação de serviços institucionais	Número de contratações executadas via SISCON/ Gastos Correntes por Alunos (GC/Alunos) = Gastos Correntes / Alunos Matriculados/Percentual de Gastos com Outros Custeios (%GOC) = Outros Custeios / Gastos Totais	Executar 100% dos processos de aquisições e contratações institucionais por meio do SISCON (Sistema de Contratações do IFMA que utiliza a estrutura de polos) até o ano de 2018
		Redução no consumo de energia elétrica/Redução no Consumo de água/Redução no Consumo de papel/Indicador: Percentual de Gastos com Outros Custeios (%GOC) = Outros Custeios / Gastos Totais	Elaborar e implantar o programa de sustentabilidade institucional que garanta redução no consumo de energia elétrica, água, papel e telefonia, até o ano de 2018

1.8 Organograma institucional





**PROJETO
POLÍTICO
INSTITUCIONAL**

2 PROJETO POLÍTICO INSTITUCIONAL

2.1 Inserção Regional

O Instituto Federal do Maranhão – IFMA foi constituído a partir da integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão – CEFET e das Escolas Agrotécnicas Federais de Codó, São Luís e de São Raimundo das Mangabeiras.

Em decorrência do plano de expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica, o IFMA vem expandindo a sua atuação no estado do Maranhão.

A expansão se desenvolve em etapas, estando atualmente na fase III.

Na fase I, que se desenvolveu no período de 2004/2006, o Maranhão foi contemplado com seis unidades nos municípios de Açailândia, Buriticupu, Santa Inês, São Luís, São Raimundo das Mangabeiras e Zé Doca. Até então, o Maranhão contava com cinco unidades: um Centro Federal de Educação Tecnológica, duas Escolas Agrotécnicas: uma em São Luís e outra em Codó, e uma Unidade Descentralizada em Imperatriz.

Na fase II, o Plano de Expansão contemplou oito unidades, localizadas nos municípios de Caxias, Timon, Barreirinhas, Pinheiro, Barra do Corda, São João dos Patos, Bacabal e Alcântara.

Na fase III, já foram criados os Campus de Coelho Neto, Grajaú, São José de Ribamar, Viana, Pedreiras e os Campus Avançados de Rosário, Carolina e Porto Franco.

Está prevista, ainda, nessa fase, a criação dos Campi em Araióses, Presidente Dutra, Itapecuru-Mirim e dos seguintes Campus Avançados: Balsas, Chapadinha, Colinas e Mirinzal.

Coerente com a concepção e papel dos Institutos Federais, o IFMA deve constituir-se um espaço fundamental na construção do desenvolvimento local e regional.

Para tanto, deve ultrapassar o entendimento da Educação Profissional como mera instrumentalizadora de pessoas para o mercado de trabalho que impõe os seus objetivos. Torna-se essencial no processo educativo, o desenvolvimento da capacidade de gerar conhecimentos a partir de uma prática interativa com a realidade.

Nesse sentido, a inserção regional do IFMA deve garantir a sintonia com os arranjos produtivos socioculturais locais, identificando demandas ou despertando potencialidades, criando oportunidades, fomentando o desenvolvimento humano e profissional, objetivando:

- a) Difundir a tecnologia no interior do Estado, permitindo a adoção e o desenvolvimento de novos processos de produção e de transformação;
- b) Contribuir para o desenvolvimento com sustentabilidade das regiões em que os campi estão instalados;

- c) Ampliar o atendimento da população estudantil pela possibilidade de estender o raio de ação dos campi para os municípios circunvizinhos;

No processo de inserção regional, cada campus deverá pautar sua ação nos seguintes princípios e valores:

- a) manter-se como uma instituição aberta, na qual a interação com a comunidade orienta as políticas de ensino, de pesquisa e de extensão;
- b) integrar-se com o segmento empresarial, setor público, sociedade civil organizada, segmentos populares e terceiro setor como estratégia de oportunidades à comunidade interna, buscando ampliar a oferta de estágios e empregos aos alunos e egressos da instituição;
- c) estimular o desenvolvimento de projetos e serviços cooperativos Instituto-empresa;
- d) promover e apoiar as atividades extensionistas, levando às comunidades locais e regionais a produção acadêmica, desenvolvida pelo Instituto, afim de que possa contribuir para a emancipação econômica e social dessas regiões;
- e) participar nas iniciativas locais de incubadoras e parques tecnológicos, como estímulo ao desenvolvimento regional; e
- f) ter participação nas manifestações culturais, artísticas, científicas, esportivas e educacionais, promovidas pelas comunidades locais e regionais.

2.2 Princípios filosóficos e teórico-metodológicos gerais que norteiam as práticas acadêmicas da instituição

A velocidade da informação e da comunicação na sociedade atual, a reorganização do mundo do trabalho, as relações sociais e políticas que implicam uma expansão de troca de experiências, em tempo real, têm acentuado a importância da educação como um fator fundamental do desenvolvimento da construção da cidadania e da democratização, baseada na inclusão e na transformação da realidade.

Nesse contexto, o IFMA deve estar comprometido com um projeto de sociedade que entende a educação como compromisso de transformação, de enriquecimento de conhecimentos, capazes de modificar a vida social e de atribuir-lhe maior sentido e alcance no conjunto da experiência humana.

Entende-se que a instituição de ensino, inserida numa sociedade em que o progresso tecnológico e científico avança sistematicamente, tem como função social e política preparar o

estudante para sua atuação como cidadão; que precisa dominar um saber indispensável para sua qualidade de vida e ingressar no mundo do trabalho de uma sociedade sofisticada e complexa.

Guardando coerência com as diretrizes institucionais que fundamentam a ação dos Institutos Federais, entende-se que o IFMA deve ter como escopo formar o cidadão trabalhador, um agente político, capaz de compreender a realidade, ultrapassar os obstáculos que ela apresenta; pensar e agir na perspectiva de possibilitar as transformações políticas, econômicas, culturais e sociais imprescindíveis para a construção de outro mundo possível.

Assim, a referência fundamental para a educação profissional e tecnológica é o homem, daí compreender-se que a educação profissional e tecnológica dá-se no decorrer da vida humana, por meio das experiências e conhecimentos, ao longo das relações sociais e produtivas.

Nesse sentido, entende-se a educação para o trabalho como potencializadora do ser humano, enquanto integralidade, no desenvolvimento de sua capacidade de gerar conhecimentos a partir de uma prática interativa com a realidade, tendo em vista sua emancipação. Trata-se de uma educação voltada para a construção de uma sociedade mais democrática.

Em um país marcado pelas desigualdades sociais não se pode conceber uma proposta educativa que não remeta à preocupação com a consciência em torno da inclusão social. Considerando as diversidades culturais, sociais e da etnia brasileira, o IFMA assume o compromisso com a inclusão educacional, alinhado com as políticas nacionais de inclusão.

As políticas públicas e inclusivas para a educação, em especial para a educação profissional e tecnológica, representam a intensificação da luta pela construção de um país que busca sua soberania e a decisão de ultrapassar a condição de mero consumidor para produtor de ciência e tecnologia, essencial nessa busca.

Nessa direção, o fazer pedagógico do IFMA, deve trabalhar na perspectiva de articulação entre ciência e tecnologia e teoria/prática; no entendimento da pesquisa como princípio educativo e científico; da extensão como forma de diálogo permanente com a sociedade.

Concebe-se a pesquisa como elemento essencial na formação profissional, meio de produção de conhecimento e intervenção na prática social, que considera os aspectos práticos do cotidiano escolar, porém preocupa-se em vinculá-los aos demais componentes do ato educativo, em sua complexa relação com a produção da vida em sociedade.

Daí a ênfase à interdisciplinaridade e à contextualização como princípios presentes na prática pedagógica e didática, dando significado ao aprendido, condições de vincular teoria e prática, possibilitando a compreensão dos conhecimentos para o uso cotidiano.

Adotar a prática interdisciplinar não significa negar a especificidade de cada disciplina que precisa ser garantida paralelamente à sua integração, num todo harmonioso e significativo. O pensar

interdisciplinar abre a possibilidade da recuperação da totalidade do ato de conhecer por meio do diálogo, entre as linguagens específicas das diferentes disciplinas do curso.

Contextualizar implica uma aprendizagem ativa e significativa, que unifica o cognitivo e o afetivo. Implica incorporar à aprendizagem escolar a vivência de cada aluno, transformar essa vivência em conhecimento e transferir o aprendido a novas vivências.

Coerentes com esses princípios, emergem novas formas de lidar com o processo de ensino-aprendizagem: com conteúdos, métodos e técnicas, planejamento e avaliação, relação professor/aluno. Priorizam-se processos interativos como trabalhos de grupo, debates, seminários, experimentos e, principalmente, os projetos pedagógicos que têm a problematização como ponto de partida e a realidade do aluno como base para a formação.

Isto significa superar a representação existente (de subordinação quase absoluta ao poder econômico) e estabelecer sintonia com outras esferas do poder público e da sociedade, na construção de um projeto mais amplo para a educação pública, com singularidades que lhes são bastante próprias, passando a atuar como uma rede social de educação profissional e tecnológica.

2.3 Políticas de Ensino

São pertinentes à função de ensino, além da preocupação com o oferecimento de cursos e o desenvolvimento de propostas para formação acadêmica e profissional, o IFMA deve orientar suas ações no sentido de:

- a) Organização dos campus, por foco tecnológico e estratégico, com verticalização e consolidação como polos especializados;
- b) Sintonia de ações de ensino, pesquisa aplicada e extensão tecnológica, com o desenvolvimento socioeconômico local e regional: arranjos produtivos, culturais e sociais;
- c) Realização de parcerias com os setores produtivos e demais instituições da sociedade civil, organizada para ações de ensino, pesquisa aplicada e extensão tecnológica;
- d) Articulação com os sistemas públicos de educação básica e superior na definição de ofertas educacionais;
- e) Desenvolvimento de programa de acompanhamento do estudante por equipe multiprofissional, vinculada aos coordenadores de curso (combate à evasão, a retenção e incentivo à conclusão/diplomação);
- f) Inserção de temáticas relativas ao empreendedorismo, desenvolvimento sustentável, ciência e tecnologia e inovação tecnológica nos cursos técnicos e de graduação;

- g) Introdução de atividades não presenciais, tanto nos cursos técnicos como nos superiores, desde que não ultrapasse 20% da carga horária total dos cursos, por meio da utilização de tecnologias e metodologias próprias da EaD;
- h) Abertura das bibliotecas à comunidade (bibliotecas comunitárias);
- i) Acompanhamento e avaliação sistemáticos da prática profissional e de estágios;
- j) Desenvolvimento de avaliação e acompanhamento do egresso, relativo à trajetória socioprofissional e educacional;
- k) Vinculação das ações afirmativas aos programas e aos projetos de permanência do estudante na Instituição;
- l) Articulação dos programas de assistência estudantil às atividades de ensino, pesquisa e extensão;
- m) Manutenção dos processos seletivos diferenciados que destinam vagas para estudantes da rede pública e outras ações afirmativas;
- n) Desenvolvimento de avaliação institucional e avaliação de cursos, para toda a comunidade e todos os cursos;
- o) Fortalecimento e intensificação de políticas e projetos de fomento à inclusão e diversidade.

2.4 Políticas de Educação a Distância

A educação a distância apresenta-se hoje como uma estratégia essencial na democratização do acesso ao conhecimento. O governo, em todas as suas esferas, vem utilizando a educação a distância com a finalidade de atender inúmeros segmentos populacionais, com vistas à diminuição da exclusão social, objetivando alcançar pessoas que não podem manter frequência escolar regular em horário regulares, chegando a municípios, que até então, não havia disponibilidade de cursos para formação profissional ou aprimoramento.

A Educação a Distância no IFMA deverá ser compreendida como uma estratégia modalidade em que a mediação didático-pedagógica dos processos educativos acontece por meio do uso das tecnologias da informação e comunicação, com o objetivo de ofertar o ensino a todos.

No Instituto Federal do Maranhão, as políticas voltadas para a EaD são efetivadas por meio da Diretoria de Educação a Distância (DEAD), e são norteadas pelas diretrizes a seguir:

- a) Expansão da educação a distância no IFMA;

- b) Fortalecimento das atuais atividades de Ensino a Distância por meio da consolidação do Plano Institucional de EaD, visando à manutenção da excelência acadêmica dos cursos ofertados na modalidade a distância;
- c) Consolidação e ampliação de parcerias e convênios com o Estado, municípios e entidades de representação pública para a oferta de cursos e realização de outras atividades na modalidade a distância;
- d) Fortalecimento das equipes multidisciplinares, voltadas à efetivação de cursos, na modalidade a distância;
- e) Fortalecimento de ações para estimular o uso de ferramentas e recursos de EaD nos cursos presenciais;
- f) Garantia da oferta e incentivo à participação da comunidade interna e externa, na formação e capacitação de profissionais na área de Educação a Distância;
- g) Adequação das normas acadêmicas, tendo em vista as especificidades das modalidades a distância e presencial, garantindo aos estudantes igualdade de direitos.
- h) Desenvolvimento de projetos de pesquisa, extensão e de produção científica em Educação a Distância.

2.5 Políticas de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação

A Política Institucional de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação do IFMA tem por finalidades gerais a consolidação de uma cultura de pesquisa e inovação no âmbito da instituição e o incremento quantitativo e qualitativo da produção científica institucional, por meio de estímulos de caráter técnico, estrutural e financeiros.

São princípios da Política Institucional de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação do IFMA:

- a) Ética na pesquisa e nas relações entre os pesquisadores, orientandos, membros da comunidade acadêmica e da sociedade;
- b) Valorização e reconhecimento dos pesquisadores em qualquer nível;
- c) Valorização e reconhecimento da produtividade de caráter individual e coletivo;
- d) Primazia das soluções técnicas e tecnológicas que gerem benefícios à sociedade;
- e) Integração entre pesquisa, ensino e extensão;
- f) Interação com a comunidade em que a instituição está inserida.

2.5.1 Incentivo ao aumento de Grupos de Pesquisa

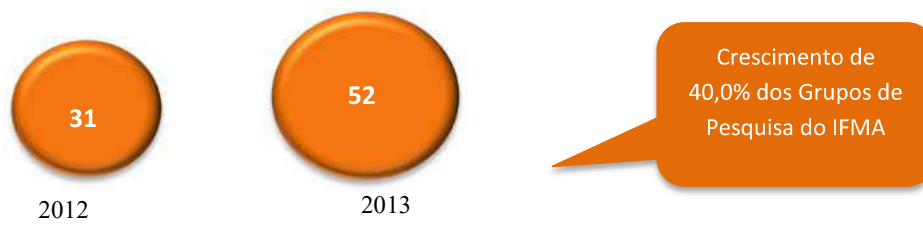
Os grupos de pesquisa constituem o principal parâmetro de aferição de produtividade e levantamento de indicadores pelas agências de fomento do país. A expansão desses grupos, com linhas de pesquisa bem definidas, além de ser fundamental para o desenvolvimento e crescimento da pesquisa no IFMA (captação de novas bolsas e recursos externos) incentiva a multidisciplinariedade das ações, otimiza recursos e promove o intercâmbio de experiências e conhecimentos entre pesquisadores, colocando a instituição mais próxima da inovação.

Por conta disso, em todos os momentos de contato com a comunidade de servidores do IFMA, a equipe da Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação vem transmitindo essas informações, incentivando os servidores a criarem ou associarem-se a grupos de pesquisa.

Porém, a ação mais efetiva, tomada no sentido de incentivar a criação dos grupos, a partir do segundo semestre de 2012, foi vincular todos os programas de fomento mantidos e executados pela PRPGI à exigência de o servidor pertencer a algum grupo de pesquisa registrado pelo IFMA.

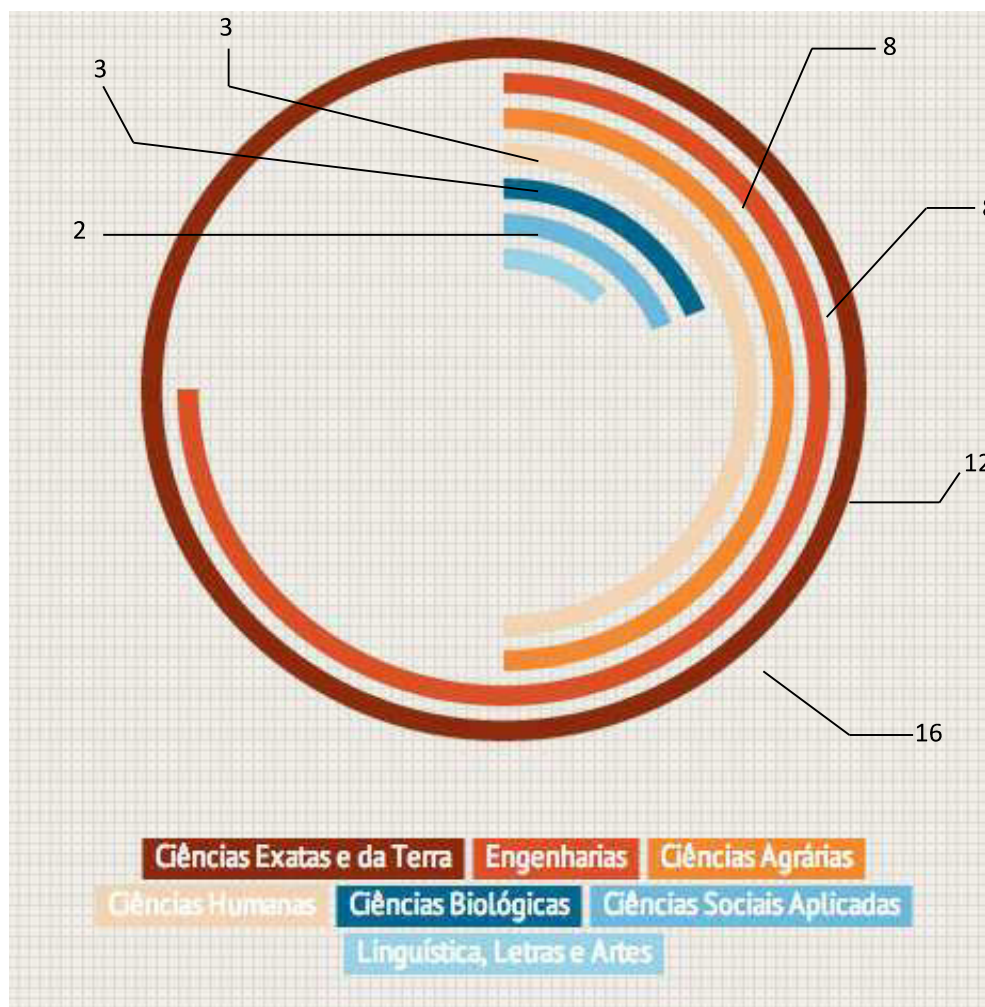
O resultado dessas ações foi substancial: houve aumento de **40,3%** de grupos de pesquisa no IFMA, desde setembro de 2012.

Figura 2 - Quantidade de Grupos de Pesquisa no IFMA e sua evolução



É importante observar na Figura 02 que as três áreas com maior número de grupos de pesquisa (Exatas, Engenharia e Agrárias) são justamente aquelas em que se identificaram recursos humanos e estrutura favoráveis à criação de cursos de mestrado no âmbito do IFMA.

Figura 3 - Distribuição dos grupos de pesquisa por área



2.5.2 Diretrizes de Desenvolvimento (2014-2018)

As diretrizes de desenvolvimento para a Pós-Graduação estão elencadas a seguir.

1. Expandir em qualidade e quantidade os cursos de pós-graduação stricto sensu

Estimular a formação científica de qualidade.

- Estimular a criação de novos cursos de pós-graduação, atendendo às necessidades regionais;
- Estimular a ampliação e criação de cursos de mestrado profissional que possam atender às demandas da sociedade;

- c) Implantar o programa de acompanhamento de egressos da pós-graduação, promovendo ações de reconhecimento aos que se destacaram nas diversas áreas de atividades tecnológicas, econômicas e sociais;
- d) Incentivar a produção qualificada de conhecimento científico e tecnológico;
- e) Implementar mecanismos de divulgação dos programas existentes e da produção científica oriunda da pós-graduação.

Elevar o conceito do curso de mestrado em Engenharia de Materiais

- a) Desenvolver um acompanhamento contínuo ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Materiais (PPGEM), em consonância com as normas de avaliação estabelecidas pela CAPES;
- b) Apoiar a melhoria e modernizar a infraestrutura física e laboratorial do PPGEM.

2.6 Políticas de Extensão

A Política de Extensão do IFMA é compreendida como o conjunto de ações que promovem a articulação e o diálogo entre os setores públicos, a sociedade e os setores produtivos. Dessa forma, a extensão institucional permite a estreita relação entre a práxis educacional, inerente ao conhecimento produzido no âmbito do Instituto Federal e a pluralidade de saberes, oriundos da comunidade em que está inserido.

A Pró-Reitoria de Extensão e Relações Institucionais do IFMA, como órgão executivo que coordena, planeja e supervisiona a política extensionista, entende que a construção do saber ocorre dialeticamente da relação harmoniosa que existe entre os diversos atores sociais.

Assim, o viés extensionista deve e precisa ser fruto desse diálogo, orientado na direção da construção de uma sociedade mais justa e democrática, que estabeleça um crescimento produtivo, mas também que respeite os indivíduos e o meio ambiente em que vivemos.

Tendo em vista a necessidade de definição das políticas de extensão para o período de 2014 – 2018, tem-se os seguintes eixos de ação da Pró-Reitoria de Extensão e Relações Institucionais:

- a) Política de estágio e egressos
- b) Política de programas do governo federal (Pronatec e Mulheres Mil)
- c) Política de empreendedorismo e cooperativismo
- d) Política de projetos de extensão
- e) Política de cultura

A partir da definição das políticas de extensão, destacam-se, a seguir, as diretrizes da PROEXT-IFMA (2014-2018).

- a) Assessorar a Reitoria do IFMA e as demais Pró-Reitorias, em matéria de sua competência;
- b) Analisar os projetos e os relatórios de extensão para posterior apreciação pelo conselho de ensino, pesquisa e extensão;
- c) Apoiar a elaboração e submissão de projetos em editais de órgãos de fomento para o desenvolvimento de ações de extensão acadêmica;
- d) Articular, em conjunto com os diversos setores do IFMA, ações de parceria, convênios e intercâmbios com instituições de ensino, governos e órgãos não-governamentais, nacionais e / ou internacionais;
- e) Autorizar e gerenciar o pagamento das bolsas de extensão ao educando;
- f) Avaliar e acompanhar os planos de curso de extensão, a fim de garantir a adequação dos conteúdos às especificidades do público, atendidos pelos programas sociais, parcerias e convênios;
- g) Caracterizar áreas, perfis e competências no Instituto com potencial para desenvolvimento de ações de extensão;
- h) Compilar registro de ações de extensão dos *Campi* do IFMA;
- i) Cooperar com as empresas quanto ao atendimento de suas demandas, por soluções e consultorias técnicas para seus produtos e processos produtivos;
- j) Definir metas para a PROEXT em consonância com o planejamento estratégico e diretrizes de implementação da gestão, primada pela qualidade total, formular planos e executar, controlar e avaliar os resultados, promovendo os ajustes necessários quando for o caso;
- k) Desenvolver e apoiar as iniciativas institucionais para a formação empreendedora e de proteção à propriedade intelectual;
- l) Divulgar as atividades de Extensão e de Ação Comunitária, realizadas pelos Cursos e Núcleos de Estudos e de Atendimento, através dos organismos especializados do Instituto Federal;
- m) Elaborar e supervisionar a execução de projetos e programas locais, regionais, nacionais e internacionais entre o IFMA e outras entidades;
- n) Emitir certificados dos projetos de extensão, cujo relatório tenha sido aprovado pela administração superior;

- o) Estabelecer diretrizes, a partir do estudo detalhado de dados estatístico, pesquisas e informações dos cadastros estaduais e municipais, para implementação da política de desenvolvimento de ações de extensão no IFMA;
- p) Estimular e apoiar a criação de empresas juniores, incubadoras de empresas e hotéis de projeto;
- q) Examinar propostas de convênio com entidade que ofereçam campo de aplicação para as atividades do Instituto;
- r) Expedir certidões aos docentes e pesquisadores, pelo exercício da coordenação dos projetos de extensão, especificando título de curso e carga horária, e aos profissionais de outras instituições, pelas atividades desenvolvidas, especificando o tema e carga horária;
- s) Gerenciar e assegurar a atualização das bases de informação, locais, regionais, nacionais e internacionais, necessárias ao desempenho da sua competência;
- t) Identificar novas oportunidades de parcerias locais, regionais, nacionais e internacionais de interesse para o desenvolvimento da Instituição;
- u) Intermediar ações educacionais através dos organismos internos responsáveis pela execução, construção de acordos, convênios e intercâmbios do IFMA com as instituições e agências de cooperação técnicas, científicas nacionais e internacionais;
- v) Manter atualizado o banco de dados de todos os alunos matriculados nos projetos e programas vinculados a PROEXT e acompanhar a empregabilidade dos egressos em parceria com Núcleo de Mercado de Trabalho e Inclusão de Egressos;
- w) Orientar as atividades de prospecção de oportunidades de estágio e/ou emprego junto aos entes federados, empresas públicas e privadas, organizações e representações sociais;
- x) Planejar, organizar, coordenar e executar atividades inerentes ao desenvolvimento e ampliação das relações institucionais internas e externas do Instituto Federal do Maranhão;
- y) Promover a captação de recursos financeiros junto às entidades públicas e privadas e às organizações governamentais, especialmente através de convênios e programas de parcerias;
- z) Prospectar oportunidades para transferência de tecnologias com a comunidade empresarial;
- aa) Realizar intercâmbios empresariais, visando à formação profissional e colocação dos ex-alunos na empresa;

bb) Registrar, em banco de dados, currículos de egressos, para possíveis vínculos empregatícios;

A partir dessas diretrizes e das exigências da RFEPCT, definem-se os indicadores de desempenho da extensão PROEXT para o PDI 2014-2018.

Quadro 1 - Indicadores de desempenho da PROEXT

DESENVOLVIMENTO TECNOLÓGICO

Número de programas registrados.
 Número de projetos registrados.
 Número de estudantes envolvidos.
 Número de servidores envolvidos.
 Número de estudantes bolsistas.
 Número de servidores bolsistas.
 Número de convênios/parcerias nacionais e internacionais.
 Percentual de estudantes envolvidos em programas e projetos.
 Percentual de servidores envolvidos em programas e projetos.

PROJETOS SOCIAIS

Número de programas registrados.
 Número de projetos registrados.
 Número de estudantes envolvidos.
 Número de servidores envolvidos.
 Número de estudantes bolsistas.
 Número de servidores bolsistas.
 Número de comunidades atendidas.
 Percentual de estudantes envolvidos em programas e projetos.
 Percentual de servidores envolvidos em programas e projetos.

ESTÁGIO E EMPREGO

Número de estudantes encaminhados para estágio.
 Número de empresas cadastradas como ofertantes de estágio/emprego.
 Número de oferta anual de estágios.
 Número de estudantes encaminhados para o emprego.
 Número de empresas cadastradas com oferta anual de emprego.

CURSOS DE EXTENSÃO OU FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

Número de cursos ofertados.
 Número de estudantes matriculados.
 Número de estudantes concluintes.
 Carga horária dos cursos.
 Modalidade do curso.
 Área do conhecimento/Eixo Tecnológico do curso.

PROJETOS CULTURAIS ARTÍSTICOS, CIENTÍFICOS, TECNOLÓGICOS E ESPORTIVOS

Número de projetos registrados.
 Número de estudantes envolvidos.
 Número de servidores envolvidos.
 Número de pessoas da comunidade externa envolvida.
 Número de pessoas da comunidade interna envolvida.
 Público alvo atingido.
 Percentual de estudantes envolvidos em programas e projetos.
 Percentual de servidores envolvidos em programas e projetos.

EMPREENDEDORISMO E ASSOCIATIVISMO

Número de estudantes envolvidos nas ações de empreendedorismo/associativismo.
 Número de servidores envolvidos nas ações de empreendedorismo/associativismo.

Número de empresas residentes na incubadora.
 Número de empresas juniores.
 Número de empresas associadas à incubadora.
 Número de empresas graduadas pela incubadora.
 Número de pessoas envolvidas com hotel de projetos.

ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS

Número de egressos no mundo do trabalho atuando na área de formação.
 Número de egressos no mundo do trabalho atuando em outra área que não a de formação.
 Número de egressos que verticalizaram o ensino na área de formação.
 Número de egressos que verticalizaram o ensino em outra área que não a de formação.

No quadro, a seguir, apresentam-se os projetos de extensão, por campi, que serão desenvolvidos no período de 2014 a 2018 no Instituto Federal do Maranhão.

Quadro 2 - Projetos de extensão do período 2014 a 2018

Campus Alcântara

Projeto da Semana Tecnológica com oferta de cursos à comunidade (2014 – 2018)
 Projeto culminância do Encontro de Egressos (2014- 2018)
 Projeto de ações de empreendedorismo (2014-2018)

Campus Açailândia

Preparatório para o Enem – alunos PRONATEC/ SEDUC
 Programa de inclusão educacional – alunos da educação básica do município (2014 – 2018)

Campus Bacabal

Projeto de ações de empreendedorismo pelo NGE (2014-2018)
 Projeto organização do espaço escolar (2014-2018)
 Projeto de brinquedoteca e materiais reutilizáveis (2014-2018)
 Projeto ENCONARTE (2015-2018)
 Projeto oficina de desenho, expressão artística e reciclagem de papéis (2015-2018)
 Projeto reforço em matemática para alunos do nível fundamental (2017-2018)

Campus Barra do Corda

Projeto parabéns, Terra querida!
 Projeto de palestras sobre Empregabilidade, Empreendedorismo, Estágio e Carreira
 Projeto de Curso de Língua Estrangeira (Inglês) para alunos/servidores/terceirizados

Campus Barreirinhas

Projeto de capacitação de condutores turísticos para o PNLM (Parque Nacional dos Lençóis Maranhenses). (2014-2015)
 Projeto de capacitação de grupos de salvamento de incêndio e afogamento. (2014-2015)
 Projeto grupo de voluntário para atividade na biblioteca da ONG Vaga Lume.(2014-2015)
 Projeto de capacitação para profissionais da educação do município. (2015-2016)
 Projeto para capacitação em agropecuária. (2015-2016)
 Projeto para capacitação na indústria pesqueira. (2015-2016)
 Projeto de curso de BPF - Boas Práticas de Fabricação. (2016-2017)
 Projeto de curso de primeiros socorros. (2016-2017)
 Projeto de curso de técnicas de vendas e relacionamento interpessoal para trabalhadores no artesanato. (2016-2017)
 Projeto de curso de alfabetização e letramento para crianças dos povoados de Barreirinhas. (2017-2018)
 Projeto de reforço escolar a alunos da rede estadual e municipal para nivelamento. (2017-2018)
 Projeto de curso preparatório para o ENEM. (2017-2018)

Campus Buriticupu

Projeto para fortalecer a capacidade produtiva dos agricultores familiares por meio da transferência de tecnologias repassadas pelos alunos do Instituto Federal do Maranhão (IFMA)
 Projeto cantando e encantando a vida (2014-2018)
 Projeto de aula de basquete para a comunidade (2014-2018)
 Projeto Instituto Cidadão (2014-2018)

Projeto de matemática (2014-2018)
 Programa de formação e capacitação de Multiplicadores em Gestão de Bacias Hidrográficas (2014-2018)
 Projeto de teatro (2015-2018)
 Projeto de xadrez (2016-2018)

Campus Caxias

Projeto de Seminário de Agroecologia (2014 – 2018)
 Projetos Tecnológicos (2014 -2018)
 Projetos Culturais, Artísticos e Esportivos (2014 – 2018)
 Projeto acompanhamento de egressos (2016 - 2018)

Campus Codó

Projeto da Semana Tecnológica, com oferta de cursos à comunidade (2014 – 2018)
 Projeto culminância do Encontro de Egressos (2014- 2018)
 Projeto ofertar 10 vagas de estágio remunerado no IAM campus Codó para alunos com estágio curricular, não obrigatório, para atuarem prestando assistência técnica à comunidade (2014-2017)
 Projeto firmar convênio de estágio com 20 empresas a nível nacional, exemplo EMBRAPA, Agências Bancárias... (2017)

Campus Coelho Neto

Projeto de Combate às Drogas
 Projeto de Educação para o Trânsito
 Projeto de Coleta Seletiva – Organização dos Catadores

Campus Imperatriz/Carolina

Projeto de implementação de tecnologias sociais para comunidades tradicionais e/ou em risco social (2014 – 2018)
 Projeto de prestação de serviços por parte dos docentes às empresas da região (2014 – 2018)
 Projeto fomentar eventos de inovação e transferência de tecnologia, visando aproximar as empresas da região às atividades do Campus (2015-2017)
 Projeto fomentar a rádio IFMA, um espaço multimídia para divulgar as ações do campus para a comunidade (2015-2017)
 Projeto de extensão para qualificação profissional com carga horária mínima de 30h, voltados para treinamento e capacitação em atividades profissionais específicas, definidas em função das demandas empresariais. (2014 – 2018).

Campus Pinheiro

Projeto curso de língua inglesa (2014 / 2017)
 Projeto curso de língua espanhola (2014)
 Projeto curso de padeiro (2014)
 Projeto de curso de massagista (2014/ 2017)
 Projeto de curso de cozinheiro (2014)
 Projeto de curso de agricultura familiar (2015 /-2017)
 Projeto curso de informática (2015)
 Projeto de língua portuguesa (2015)
 Projeto curso de horta didática (2016)
 Projeto Natal solidário (2016)

Campus Centro Histórico

Culminância da Semana Nacional de Ciência e Tecnologia (2014 – 2018)
 Projeto Teatro
 Projeto de palestras sobre Empregabilidade, Empreendedorismo, Estágio e Carreira

Campus Maracanã

Projeto da Semana Tecnológica, com oferta de cursos à comunidade (2014 – 2018)
 Projeto culminância do Encontro de Egressos (2014- 2018)
 Beleza Negra
 Exposição Permanente “História do Colégio Agrícola e IFMA Campus Maracanã”
 A capoeira e as questões étnico-raciais nas escolas do Maracanã
 VII Copa Agrícola de Futebol de Campo do IFMA, Campus Maracanã
 “Carrociadaniando” na ilha: levantamento e ações para melhoria da qualidade de vida de carroceiros em São Luís – MA
 Flores da Esperança
 Projeto Educomunicação através da Rádio Escola- Maracanã
 Cine Textura
 Diagnóstico organizacional e produtivo de Agricultores Familiares da Comunidade de Matinha Zona Rural de São Luís-MA
 Fanzine IFMA Maracanã

Nas ondas do Maracanã: Uso de programas como recurso didático auxiliar na assistência técnica rural em comunidades do município de Bequimão –MA(ação de extensão)
 Projeto da Semana da Consciência Negra do Campus (2014 – 2018)

Câmpus Monte Castelo

Culminância da Semana Nacional de Ciência e Tecnologia (2014 – 2018)
 Projeto Café filosófico (2014 – 2018)
 Projeto empreender – empresa junior (2014 – 2018)

Câmpus São João dos Patos

Culminância do projeto da II Semana do Indio descendente (2014 – 2018)
 Culminância do projeto da I Semana Interdisciplinar. Tema: A contribuição do negro africano para formação do povo brasileiro (2014 – 2018)
 Culminância do Projeto da II Semana Social do IFMA, Campus São João dos Patos (2014 – 2018)
 Culminância do projeto da III Semana do Meio Ambiente (2014 – 2018)
 Projeto de Ação Comemorativa, referente ao dia da luta nacional das pessoas com deficiência(2014 – 2018)
 Projeto da SEMATEC do Campus (2014 – 2018)
 Projeto da II Feira de Cursos Técnicos do Campus (2014 – 2018)
 Projeto da Semana da Consciência Negra do Campus (2014 – 2018)
 Culminância do projeto da Semana do Empreendedor do Campus (2014 – 2018)
 Projeto laboratório do aluno (2014 – 2018)
 Projeto oficina de leitura e produção de texto argumentativo (2016)
 Projeto de agroecologia: Semeando ideias de bem viver – implantação de hortas e jardins nas residências dos moradores do bairro Santiago (2016)
 Projeto de oficina de capacitação “momento de troca de experiência com os catadores – agentes ambientais” (2016)
 Projeto consultoria e prestação de serviço para promoção da produção de bordados da região (2016)
 Curso de finanças pessoais para os jovens de São João dos Patos (2017)
 Projeto ciclo de palestras sobre a exploração sexual de menores (2017)
 Projeto oficinas de orientação profissional e relacionamento interpessoal (2017)
 Projeto de implantação da empresa júnior no Campus (2017)

Campus São José de Ribamar

Projeto de formação jovens músicos (2014-2018)

Campus São Raimundo das Mangabeiras

Culminância do Projeto Semana da Agricultura Familiar (2014 – 2018)
 Culminância da Semana Nacional de Ciência e Tecnologia (2014 – 2018)
 Projeto Olimpíadas “EULER” de matemática e física (2014 – 2018)
 Projeto a Grande jogada (2014 – 2018)
 Projeto de filosofia, rádio e cidadania.

Campus Viana

Projeto de formação jovens músicos (2014-2018)



**ORGANIZAÇÃO
DIDÁTICO
PEDAGÓGICA**

3 ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO PEDAGÓGICA

3.1 Diretrizes Curriculares Internas

A constituição de uma educação profissional afinada com as propostas de uma cidadania ativa e crítica, requer que se pensar nos processos formativos a serem desenvolvidos.

O IFMA estabelece como diretrizes curriculares o que se segue:

No desenvolvimento das atividades formadoras dos Campi, ensino, pesquisa e extensão devem acontecer de forma totalmente integrada e articulada.

A pesquisa deve estar presente na formação do (a) cidadão (ã), portanto, além da preocupação com os projetos de pesquisa que devem estar articulados aos processos produtivos e de desenvolvimento locais e regionais, refletidos nas atividades de extensão, é preciso buscar, nas atividades de ensino, a atitude questionadora diante da realidade.

O ensino, a pesquisa e a extensão são, assim, as bases de sustentação da ação do Instituto, requerendo planejamento conjunto de modo a evitar rupturas e descontinuidade.

A oferta dos cursos da educação profissional deve respeitar as diversidades e peculiaridades regionais, dando suporte aos arranjos produtivos socioculturais locais.

De modo a contribuir para o progresso social e econômico é fundamentalmente necessário que a instituição de educação profissional esteja em sintonia com as demandas sociais, econômicas e culturais de nossa sociedade, despertando potencialidades, criando oportunidades e fomento ao desenvolvimento humano e profissional.

Na escolha dos cursos a serem ofertados, cada Campus deve, após considerar as condições efetivas de sua infraestrutura física e de pessoal docente, vislumbrar a possibilidade de inserir-se na realidade local, na perspectiva de intervir na problemática social e produtiva da localidade, sem descuidar das questões de diversidade cultural e de preservação ambiental, não só por meio do ensino -formando profissionais- como pela produção do conhecimento científico, filosófico e artístico e pela socialização dos conhecimentos construídos através das atividades de extensão.

Nesse sentido, a escolha dos cursos deve orientar-se pelos Eixos Tecnológicos, definidos nos Catálogos de Cursos da Educação Profissional, tanto em nível técnico como em nível tecnológico. A organização curricular por Eixo Tecnológico fundamenta-se na identificação das tecnologias que se

encontram na base de uma dada formação profissional (bases tecnológicas) e dos arranjos lógicos por elas constituídos (matrizes tecnológicas).

Por considerar os conhecimentos tecnológicos pertinentes a cada proposta de formação profissional, os Eixos Tecnológicos facilitam a organização de itinerários formativos correspondentes às diferentes ocupações/ habilitações dos diversos setores da economia, na perspectiva da articulação entre formação inicial e continuada de trabalhadores (FIC), os cursos de nível técnico e de nível tecnológico a serem oferecidos.

Os Campi devem buscar, portanto, a articulação verticalizada entre os níveis da educação profissional, promovendo oportunidades para uma educação continuada e otimizando o uso comum da infraestrutura existente.

Nenhum curso regular pode ter início sem Ato Autorizativo de Criação o que implica na elaboração prévia dos Planos ou Projetos Pedagógicos dos Cursos e encaminhamento à PROEN para análise e aprovação. Na elaboração desses Planos e Projetos cabe observar que a nomenclatura dos cursos, os perfis profissionais e a carga-horária devem, preferencialmente, obedecer ao estabelecido nos Catálogos de Cursos da Educação Profissional de nível técnico e tecnológico.

No caso dos cursos de Formação Inicial Continuada, será respeitada a autonomia dos Campus, na elaboração, planejamento e execução dos mesmos, sendo posteriormente comunicados à Pró-Reitoria de ensino.

Na desativação de cursos, quando necessário, o Campus deve adotar estratégias para garantir a conclusão desses cursos pelos alunos que ficaram retidos no percurso escolar.

Os cursos da Educação Profissional técnica de nível médio devem ser ofertados prioritariamente na forma integrada ao ensino médio.

Os cursos integrados devem permitir o diálogo entre os conhecimentos científicos, sociais e humanísticos (bases científicas) e os conhecimentos e habilidades relacionados ao trabalho (bases tecnológicas). Todos os seus componentes curriculares devem receber tratamento integrado, na perspectiva de inter-relação das diferentes áreas do conhecimento e na relação teoria e prática.

O curso de educação técnica de nível médio, realizado na forma integrada ao ensino médio, deve ser considerado como um curso único, desde a sua concepção curricular plenamente integrada e ser desenvolvido como tal em toda a extensão da prática educativa, na qual se inclui o planejamento e as atividades didáticas.

A construção dos Planos de Curso deve envolver tanto os professores das bases científicas como os das bases tecnológicas de modo que, juntos, possam prever os componentes curriculares, conteúdos e cargas horárias, mantendo as necessárias inter-relações e a coerência de

conjunto dentro de uma concepção metodológica que priorize a interdisciplinaridade e a contextualização como princípios pedagógicos.

A organização curricular deve ser preferencialmente semestralizada e o tempo de duração será de até três anos, tanto para o técnico de nível médio quanto para a modalidade EJA.

A otimização desse tempo escolar pressupõe ações efetivas de articulação interdisciplinar, voltadas para o desenvolvimento de conhecimentos, saberes, habilidades, valores e práticas e, ainda, a articulação entre teoria e prática, vinculando o trabalho intelectual com atividades práticas experimentais, relacionadas com o contexto e a problemática do desenvolvimento local, buscando-se concretizar a articulação entre ensino, pesquisa e extensão.

A oferta dos cursos de bacharelado deve priorizar as áreas em que a ciência e a tecnologia são componentes determinantes, em especial as engenharias; e a das licenciaturas devem observar as demandas regionais em termos da carência de pessoal docente habilitado.

A escolha dos cursos deve levar em conta as possibilidades de cada Campus no tocante à infraestrutura e ao pessoal docente, guardando relação com os itinerários de profissionalização, definidos em face da realidade regional, na perspectiva da articulação verticalizada com os cursos de nível técnico e de formação inicial e continuada de trabalhadores.

Os projetos pedagógicos dos cursos devem ser elaborados pelo Núcleo Docente Estruturante com fundamento nas respectivas Diretrizes Curriculares Nacionais e, apresentados previamente à Pró-Reitoria de Ensino para análise e parecer final quanto à criação do curso.

O Núcleo Docente Estruturante deve ser composto pelo Coordenador do Curso e por, pelo menos, 30% dos docentes previstos para os dois primeiros anos. (Portaria Ministerial nº1081, de 29/08/2008).

O Instituto, por intermédio de seus Campi, deve desenvolver ações e fomentar o diálogo com órgãos governamentais e não-governamentais, na perspectiva da Educação do Campo de modo a garantir a educação escolar e profissionalização da população do campo nas suas mais variadas formas de produção da vida.

A construção de uma política pública de educação do campo que rompa com o velho paradigma da educação rural, fundamentada na categorização de urbano x rural pela adoção de mecanismos de gestão, apropriados não só pelas instituições escolares, mas, principalmente, pelos órgãos gestores dos setores de ensino.

Os Campi devem ser os fomentadores dessa discussão na sua localidade, de modo a construir a nova concepção de Educação do Campo que “entende campo e cidade enquanto duas

partes de uma única sociedade, que dependem uma da outra e não podem ser tratados de forma desigual” (Diretrizes para a Educação do Campo no Estado do Maranhão. Documento Base Problematizador CEE/MA).

Instâncias de reflexão e debate devem ser também criadas pelos Campus, envolvendo a comunidade local, os movimentos sociais e os gestores públicos da educação.

Nesse sentido, devem ser criados grupos de estudo e previstos canais de comunicação entre os Campi para socialização de experiências e de conhecimentos próprios das comunidades rurais e dos arranjos produtivos locais.

Gestões podem ser feitas pelos Campus, junto às Secretarias Municipais de Educação para inclusão no currículo do ensino fundamental de conteúdos / disciplinas, voltados para os “saberes da terra”, de modo a atender as demandas da agricultura familiar, bem como da adoção de procedimentos adequados, no atendimento às populações rurais em cursos da modalidade de EJA e FIC.

Para tanto é necessário que esses conteúdos e procedimentos metodológicos sejam objeto de estudo e prática pedagógica dos alunos dos cursos de licenciatura, oferecidos nos Campus.

Os Campus devem prever o desenvolvimento de ações de formação inicial e continuada de trabalhadores das populações rurais, atentando para as demandas e características da localidade.

Desenvolver estudos e estimular a pesquisa em torno de categorias vinculadas à educação profissional e tecnológica, na perspectiva de qualificar o debate permanente em torno das Diretrizes de Formação.

Cada Campus deve fomentar a constituição de grupos de Pesquisa, priorizando questões conceituais e metodológicas que envolvem a educação profissional, assim como o debate em torno dos processos culturais, social e econômico locais, com foco no estudante, na perspectiva de subsidiar a elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos.

Implementar ações afirmativas, tendo em vista deflagrar uma política institucional de Educação Inclusiva, admitida como cultura coletiva e não como ação exclusivamente da gestão.

A educação inclusiva, compreendida enquanto cultura organizacional, exige de cada Campus o desenvolvimento de ações que favoreçam transformações profundas na cultura escolar e nas relações pessoais e institucionais. Estas ações devem considerar tanto as condições de acesso como as condições de permanência de todos e isso implica na adoção da equidade enquanto princípio institucional, uma vez que este admite o tratamento diferenciado aos diferentes para se alcançar a

igualdade. Tais ações envolvem, entre outras, a formação profissional, a reconstrução das Propostas Curriculares, a adaptação das condições físicas de acesso e das condições de aprender.

Ampliar a oferta de educação a distância, de modo a contribuir para o acesso e a democratização do ensino em seus diferentes níveis e modalidades, e ainda promover ações de formação continuada para os professores.

Na educação a distância, o uso dos recursos e das tecnologias nos diferentes níveis e modalidades deverá integrar o ambiente do ensino e da aprendizagem, como meio educativo e formador, cumprindo a função social da educação, resguardando a interatividade entre as pessoas, o foco nos princípios pedagógicos da interdisciplinaridade e contextualização, a difusão da cultura, respeitando as diversidades, além de favorecer a superação das distâncias geográficas, das relações espaço e tempo, permitindo a qualificação dos sujeitos.

Nesse sentido devem desenvolver estudos para aperfeiçoar as ferramentas de interação e acompanhamento do aluno no ambiente virtual e as metodologias de ensino a distância.

3.2 Estruturação dos Projetos Pedagógicos de Curso

A organização curricular dos Cursos Técnicos deve prever o desenvolvimento de conhecimentos profissionais sintonizados com o respectivo setor produtivo, por eixo tecnológico estruturador. E, ainda, na organização e gestão do currículo, deve-se optar pela abordagem interdisciplinar e contextualizada, viabilizada pelo trabalho docente e técnico, desenvolvidos coletivamente, planejado previamente, de modo integrado e pactuado com professores e alunos.

A estrutura dos Planos de Curso, tanto em nível técnico quanto em nível tecnológico, deve obedecer ao previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução CNE/CEB nº 06/2012 e Resolução CNE/CP nº 03/2002 respectivamente). E, no caso dos cursos integrados na modalidade de EJA, o disposto no Decreto nº 5.840/2006.

Na elaboração dos Planos de Cursos Técnicos, na forma integrada, deve ser observado, ainda, o que segue:

A Filosofia, Sociologia e Arte devem ser oferecidas, pelo menos, em um semestre a cada ano letivo.

A Língua Espanhola deve ser oferecida obrigatoriamente, atentando-se para o seu caráter de disciplina optativa pelo aluno.

Os conteúdos referentes à história, à cultura afro-brasileira e dos povos indígenas devem ser ministrados com base na interdisciplinaridade e contextualização, de modo especial, na Língua Portuguesa, História, Arte, Sociologia e Geografia, perpassando pelas demais disciplinas do currículo.

A Educação Ambiental como prática educativa integradora deve ser desenvolvida de forma transversal ao longo das três séries dos cursos.

Nos cursos integrados na modalidade de jovens e adultos, a metodologia didático-pedagógica deve adequar-se às características desses “sujeitos das aprendizagens”, compreendendo e favorecendo as suas lógicas de aprendizagens.

Na Educação Superior, a estrutura dos Projetos Pedagógicos deve conter, pelo menos, os seguintes itens:

Justificativa- considerando, entre outros, a população do ensino médio regional, a quantidade de vagas ofertadas no ensino superior e a demanda pelo curso;

Objetivo – indicando os compromissos institucionais em relação ao ensino, a pesquisa, a extensão e ao perfil do egresso;

Perfil do Egresso – plenamente definido e mantendo coerência com os objetivos do censo e com as respectivas Diretrizes Curriculares Nacionais;

Número de Vagas – adequado à dimensão do corpo docente e às condições de infraestrutura da IES;

Período de Integralização mínima e máxima do curso (Bacharelado: Parecer CNE/CES nº 08/2007 e Resolução CNE/CES nº 02/2007; Licenciatura: Parecer CNE/CP nº28/2001 e Resolução CNE/CP nº. 02/2002);

Concepção Pedagógica – explicitando as concepções teóricas que norteiam o projeto pedagógico do curso;

Organização Curricular – explicitando a metodologia definida para o desenvolvimento das atividades do curso (não esquecer o compromisso com a interdisciplinaridade, com o desenvolvimento do espírito científico e com a formação de sujeitos autônomos e cidadãos críticos), a matriz curricular, o ementário das disciplinas e os critérios e procedimentos de avaliação de alunos;

Na elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos observar-se-á nas licenciaturas a inserção de Educação das Relações Étnico-Raciais e temáticas que dizem respeito aos afro-brasileiros e indígenas e a inserção de LIBRAS como disciplina obrigatória. Nos demais cursos deverá ser incluído LIBRAS como disciplina optativa, conforme preceitua o Decreto nº 5626 de 22 de dezembro de 2005.

A organização pedagógica e curricular dos projetos dos cursos superiores deverão contemplar a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem a modalidade semipresencial, com base no art. 81 da LDB, e no disposto da Portaria MEC nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004.

Os projetos pedagógicos devem atender, no caso da educação ambiental, para as disposições da Lei nº. 9.795/99, que estabelece a educação ambiental como componente essencial e permanente da educação nacional.

No caso das licenciaturas, os cursos devem ser organizados em tempo máximo de 4 (quatro) anos e os de tecnólogos em tempo máximo de 3 (três) anos.

Corpo Docente – relação dos professores e suas respectivas titulações;

Instalações Físicas – descrição das instalações, incluindo os Laboratórios Específicos, destinados à realização de aulas práticas e relação dos livros da Biblioteca (previsão de atendimento aos programas das disciplinas, em quantidade suficiente, na proporção de um exemplar para até seis (6) alunos previstos para cada turma).

Cada Campus pode estabelecer a duração dos seus cursos em termos de hora/aula, desde que garantam a carga horária total mínima, estabelecida nas Diretrizes Curriculares que é sempre posta em termos de hora/ relógio (60 minutos).

3.3 Estágio Curricular Supervisionado

Quanto ao estágio supervisionado, além da observância à Resolução CNE/CEB nº1/2004 e a Lei nº11.788/2008, cada Campus, ao optar pela inclusão do estágio como componente curricular obrigatório, deve fazê-lo levando em conta as exigências profissionais e as condições disponíveis na localidade e na Instituição para sua efetivação em termos legais e operacionais.

O estágio, nas suas questões administrativas, ficará sob a gestão da Pró-Reitoria de Extensão e de Relações Institucionais, e nas questões pedagógicas fica sob a gestão da Pró-Reitoria de Ensino.

A realização do estágio deve seguir orientação específica, proveniente de Resolução baixada pelo CONSUP.

3.4 Acompanhamento de Egressos

O Instituto Federal do Maranhão deverá desenvolver um sistema de acompanhamento de egressos sob a coordenação da Pró-Reitoria de Extensão e Relações Institucionais (PROEXT), de forma a:

- a) cadastrar os egressos do IFMA de modo a mantê-los informados sobre eventos, cursos, atividades e oportunidades oferecidas pela Instituição;

- b) promover encontros periódicos para a avaliação e a adequação dos currículos dos cursos, por intermédio das instituições e organizações sociais e especialmente dos ex-alunos;
- c) possibilitar as condições de avaliação de desempenho dos egressos em seus postos de trabalho;
- d) ter indicadores para a avaliação contínua dos métodos e técnicas didáticas e dos conteúdos empregados pela Instituição no processo ensino-aprendizagem;
- e) disponibilizar aos formandos as oportunidades de emprego, encaminhadas à Instituição por parte das empresas e agências de recrutamento e seleção de pessoal;
- f) promover atividades festivas, artísticas, culturais e esportivas que visem à integração dos egressos com a comunidade interna;
- g) promover o intercâmbio entre ex-alunos;
- h) identificar junto às empresas e organizações os seus critérios de seleção e contratação.

É fundamental nesta questão que se aproveite a experiência de todos os profissionais que passaram pelo ambiente escolar e que, após sua formação, possam contribuir com a visão das condições de mercado de trabalho que encontraram e com as exigências em relação aos conhecimentos e às principais competências e habilidades que lhes foram requisitadas.

A Instituição deve identificar as dificuldades de seus egressos e coletar informações do mundo do trabalho, com vistas a formar profissionais cada vez mais capacitados para interpretar e atuar com competência na realidade produtiva.

3.5 Atividades complementares

As Atividades Complementares, previstas nos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Graduação, regulamentadas pelo Conselho Superior – CONSUP são componentes curriculares obrigatórios e objetivam propiciar ao aluno a ampliação do seu contexto formativo mediante a participação e o desenvolvimento de diferenciadas atividades técnicas, científicas, culturais, sociais, artísticas, esportivas e de línguas estrangeiras fora do currículo formal dos cursos.

Parte dessas atividades poderá ser planejada pela própria instituição, através das coordenações dos cursos, como também deverão ser buscadas pelo próprio estudante. Ressalte-se o importante papel da instituição no que diz respeito ao incentivo e ao apoio a essas atividades.

3.6 Projetos de Conclusão de Curso

Para efeito de conclusão dos cursos e, de acordo com o projeto pedagógico dos mesmos, os alunos apresentam na Coordenação de seus cursos projetos acadêmicos para elaboração de trabalhos finais ou monografias, conforme resolução aprovada pelo CONSUP.

3.7 Mobilidade Acadêmica

Com o entendimento de que devem ser dadas ao estudante da graduação todas as oportunidades de ampliação da formação: meios, espaços e tempo diversificados, o IFMA prever de forma regulamentar a mobilidade acadêmica dos estudantes, possibilitando nos cursos de graduação o intercâmbio estudantil com outras instituições de educação superior no Brasil e no exterior.

As condições dessa mobilidade estão regulamentadas em Resolução que trata das Normas Gerais dos Cursos de Graduação do IFMA.

3.8 Educação a Distância

A Educação a Distância – EAD é uma modalidade de ensino realizada de forma não presencial, síncrona (simultaneamente) ou assíncrona (a qualquer tempo), utilizando-se de metodologia própria, com o emprego de meios de comunicação que proporcionem interatividade total entre os discentes e os docentes dos cursos. Esta modalidade de ensino necessita de profissionais preparados para a elaboração de materiais didáticos específicos, para a administração de cursos e para a adoção da metodologia e das ferramentas aplicadas em EAD.

A organização pedagógica dos cursos a distância combina material impresso, áudios, vídeos, multimídia, internet, web conferencias e fóruns. As atividades propostas pelos professores das unidades curriculares envolvem o uso de ambiente virtual de ensino e aprendizagem, por meio da Plataforma Moodle.

Os estudantes se reúnem presencialmente nos polos presenciais para, por intermédio do tutor, elucidar dúvidas e desenvolver atividades. Os Polos de Apoio Presencial são espaços físicos mantidos pelos municípios ou Governo do Estado que oferecem infraestrutura física e tecnológica para subsidiar as ações pedagógicas dos cursos.

As propostas de cursos e programas elaborados na modalidade a distância deverão ser aprovadas pelo Conselho Superior, segundo as diretrizes e os padrões de qualidade estabelecidos na legislação em vigor. Poderão ser ofertados também para os alunos dos cursos presenciais regulares ou não, seja na forma de suporte para unidades curriculares presenciais, ou como para a substituição de componentes curriculares integrais, desde que planejados e autorizados pelo CONSUP.

A DEAD em conjunto com a PROEN, além de manter atualizadas as diretrizes pedagógicas para a oferta com qualidade de cursos na modalidade EaD, regulamentará os procedimentos administrativos e cargas horárias docentes, adequadas para cada projeto de curso em EaD, bem como para a elaboração de conteúdos didáticos e gestão de cursos desta modalidade de ensino.

A estrutura curricular dos cursos à distância deverá acompanhar a diretrizes relativas aos Cursos de Graduação na forma presencial, sofrendo adaptações necessárias às especificidades da modalidade a distância.

3.8.1 Cursos e programas na modalidade de EaD

A educação a Distância do Instituto contempla dois grandes projetos financiados pelo MEC com recursos do FNDE: a Universidade Aberta do Brasil (UAB) no nível superior e o e-Tec Brasil, no nível médio tecnológico.

3.8.2 A Universidade Aberta do Brasil (UAB)

O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) tem como prioridade a formação de professores para a Educação Básica. Para atingir este objetivo central a UAB realiza ampla articulação entre instituições públicas de ensino superior, estados e municípios brasileiros, para promover, através da metodologia da educação a distância, acesso ao ensino superior para camadas da população que estão excluídas do processo educacional.

O Sistema Universidade Aberta do Brasil foi criado pelo Ministério da Educação em 2005, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação com foco nas Políticas e a Gestão da Educação Superior, sob cinco eixos fundamentais:

- a) Expansão pública da educação superior, considerando os processos de democratização e acesso.

- b) Aperfeiçoamento dos processos de gestão das instituições de ensino superior, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos estados e municípios;
- c) A avaliação da educação superior a distância, tendo por base os processos de flexibilização e regulação em implementação pelo MEC;
- d) As contribuições para a investigação em educação superior a distância no país.
- e) O financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância.

Tendo como base o aprimoramento da educação a distância, o Sistema UAB visa expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior. Para isso, o sistema busca fortes parcerias entre as esferas federais, estaduais e municipais do governo.

3.8.3 O E-Tec Brasil

A perspectiva da Rede e-Tec é a expansão e democratização da oferta de profissionalização voltada para o interior do país e também para as periferias das áreas metropolitanas, orientando-se pelas necessidades de desenvolvimento econômico e social do estado. Para tanto, deve-se tomar como referência as demandas dos trabalhadores por uma formação ampla e qualificada, as necessidades sociais, culturais e regionais identificados pelos estados.

Quadro 3 - Ofertas E-Tec Brasil (2014-2018)

Campus Bacabal

Curso Superior	QTD VAGAS				
	2014	2015	2016	2017	2018
Docência do ensino superior			50		
Técnico em finanças – subsequente				50	

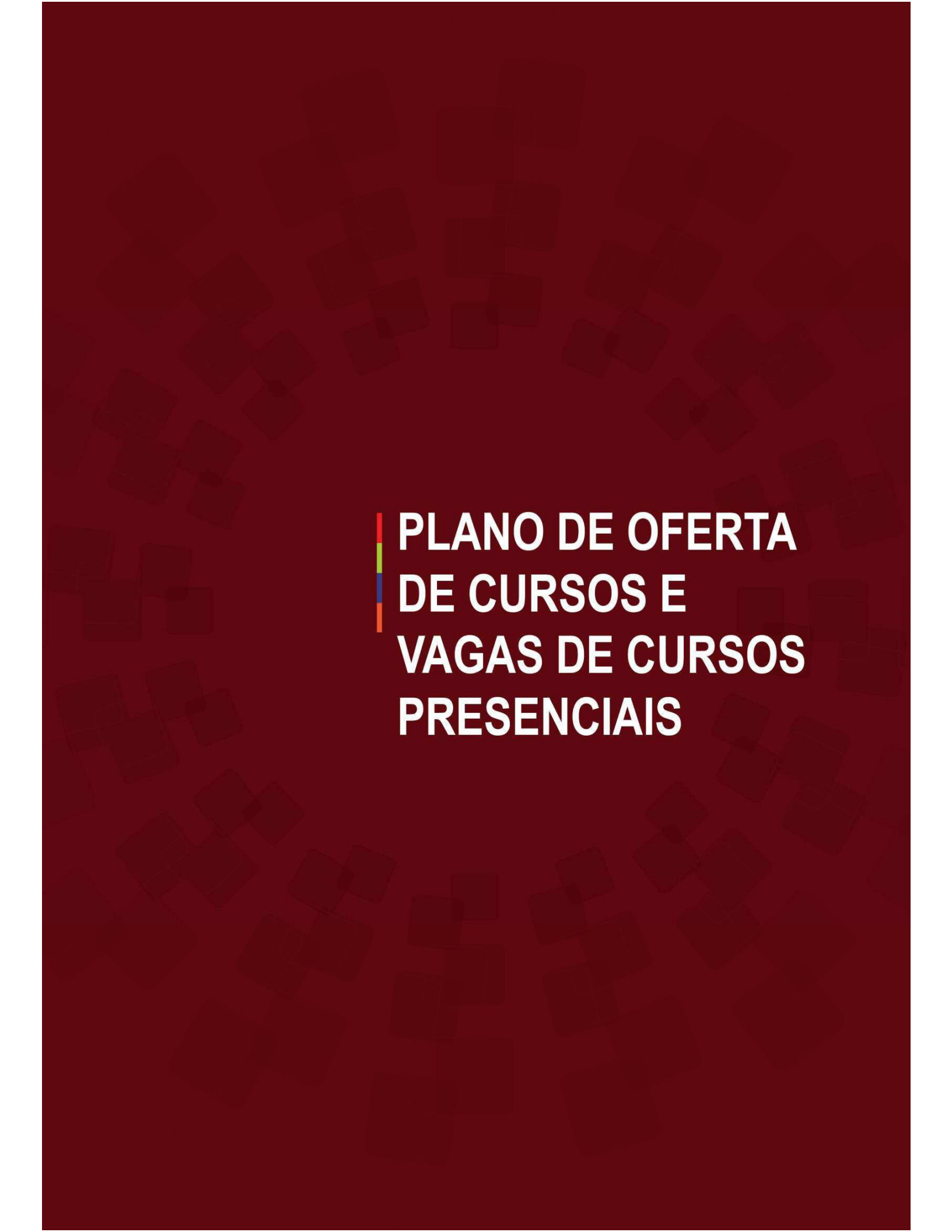
Campus Barra do Corda

Curso Superior	QTD VAGAS				
	2014	2015	2016	2017	2018
Bacharelado em Administração			50		
Licenciatura em Educação do Campo			50		
Superior em Segurança do Trabalho*			50		
Licenciatura Intercultural				50	
Técnico em Gestão Pública				50	
Técnico celulose e papel			50		
FIC - Inglês instrumental			50		

Campus Caxias

Curso Superior	QTD VAGAS				
	2014	2015	2016	2017	2018
Técnico	50	50		50	
Especialização PROEJA	50		50		
Campus Codó					
Curso Superior	QTD VAGAS				
	2014	2015	2016	2017	2018
Licenciatura em informática			35	35	
Técnico em Informática Subsequente			50		40
Campus São Raimundo das Mangabeiras					
Curso Superior	QTD VAGAS				
	2014	2015	2016	2017	2018
Licenciatura em informática			50	50	50
Licenciatura em Química		50	50	50	50
Técnico em Administração			50	50	50
Técnico em Agropecuária			50	50	50
Técnico em Informática			50	50	50
Formação Pedagógica para Professores	10	10	10	10	10
Campus Timon					
Curso Superior	QTD VAGAS				
	2014	2015	2016	2017	2018
Licenciatura em Ciências Biológicas			50		
Especialização em Meio Ambiente				50	
Especialização em Propriedade Intelectual			50		
Campus Santa Inês					
Curso Superior	QTD VAGAS				
	2014	2015	2016	2017	2018
Licenciatura em Ciências da Natureza				120	
Licenciatura em Ciências Humanas				120	
Licenciatura em Letras				120	
Licenciatura em Física, Bacharelado em Administração e Tecnologia da Construção em Edifícios		120	120	120	120
Licenciatura em Ciências Humanas, Licenciatura em Matemática e Ciências Contábeis				80	120
Serviços públicos, Comércio, Cooperativismo, Meio Ambiente, Segurança do Trabalho e Secretariado		240	240	240	240
Edificações integrado, Logística integrado, Eletromecânica integrado, Eletroeletrônica integrado e Administração PROEJA		200	200	200	200

Docência na Educação de Jovens e Adultos, Construção e Gestão de Edificações Sustentáveis, Logística e Ensino de Ciências e Linguística e Literatura		40	80	40	
Cuidador de Idoso, Condutor Ambiental Local, Eletricista Instalador Predial de Baixa Tensão		120			
Campus Buriticupu					
Curso Superior	QTD VAGAS				
	2014	2015	2016	2017	2018
Técnicos em Múltiplos Didáticos		35	35	35	35
Serviços de restaurante e bar		50	25	50	25
Técnico em segurança do trabalho		50	25	50	25
Técnico em eventos		50	25	50	25
Gestão pública		50	25	50	25
Campus Pinheiro					
Curso Superior	QTD VAGAS				
	2014	2015	2016	2017	2018
Tecnologia em Gestão Ambiental			50	50	50
Meio ambiente		50	50	50	50
Campus Maracanã					
Curso Superior	QTD VAGAS				
	2014	2015	2016	2017	2018
Curso Técnico de Nível Médio em Agropecuária na modalidade PROEJA	1000	1100	1100	1200	1200
Curso Técnico de Nível Médio em Agropecuária na modalidade subsequente	1000	1100	1100	1200	1200
Campus Monte Castelo					
Curso Superior	QTD VAGAS				
	2014	2015	2016	2017	2018
Serviços Públicos		200		200	
Segurança do Trabalho		200		200	
Manutenção e Suporte em Informática		200		200	
Especialização Proeja	50	50	50	50	50
Licenciatura em informática		300		300	
Licenciatura em Química		200		200	



**PLANO DE OFERTA
DE CURSOS E
VAGAS DE CURSOS
PRESENCIAIS**

4 PLANO DE OFERTA DE CURSOS E VAGAS DE CURSOS PRESENCIAIS

4.1 Cursos Técnicos de Nível Médio

Quadro 4 - Cursos Técnicos de Nível Médio (2014 a 2018)

CAMPUS AÇAILÂNDIA							
CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018	
Automação Industrial	Integrada	40	40	40	40	40	
Eletromecânica		40	40	40	40	40	
Metalurgia		-	-	40	-	-	
Análises Químicas		-	-	40	40	40	
Florestas		40	40	40	40	40	
Alimentos		40	40	40	40	40	
Meio Ambiente		-	40	40	40	40	
Manutenção e Suporte em Informática		-	-	40	40	40	
Metalurgia	Subsequente	-	-	40	-	40	
Eletromecânica		-	40	-	40	-	
CAMPUS BACABAL							
CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018	
Administração	Integrada	80	40	40	40	40	
Química		40	-	-	-	40	
Análise Química		-	-	40	40	-	
Informática		-	40	40	40	80	
Informática para Internet		-	-	40	40	-	
Meio Ambiente		-	40	40	40	40	
Administração		Subsequente	-	40	-	-	-
Marketing			-	-	40	40	-
Logística	-		-	-	-	40	
Alimentos	-		-	-	-	40	
Administração	Integrada	80	40	40	40	40	
Química		40	-	-	-	40	
Análise Química		-	-	40	40	-	
Informática		-	40	40	40	80	
Informática para Internet		-	-	40	40	-	
Meio Ambiente		-	40	40	40	40	
Administração		Subsequente	-	40	-	-	-
Marketing			-	-	40	40	-
Logística	-		-	-	-	40	
Alimentos	-		-	-	-	40	
CAMPUS BARRA DO CORDA							
CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018	
Edificações	Integrada	40	40	40	40	40	
Química		80	40	40	40	40	
Agronegócio		40	-	-	-	-	
Informática		40	80	80	80	80	
Administração		-	40	40	40	40	
Administração		Subsequente	80	40	40	40	-
Edificações	-		40	40	40	-	
Guia de Turismo	-		-	40	40	-	
CAMPUS BARREIRINHAS							
CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018	
Agroecologia	Integrada	40	40	40	40	40	

Meio Ambiente		40	80	80	80	80
Nutrição e Dietética		-	-	-	40	40
Agenciamento de Viagens		40	40	40	40	40
Agroindústria		80	80	80	80	80
Técnico em Alimentos		40	40	40	40	40
Guia de Turismo	Subsequente	40	40	40	40	40

CAMPUS BURITICUPU

CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
Administração	Integrada	40	40	40	40	40
Meio Ambiente		40	40	40	40	40
Agroecologia		40	40	40	40	40
Eletrotécnica		40	40	40	40	40
Informática		-	-	40	40	40
Análise de Química		-	40	40	40	40
Administração	Subsequente	40	40	40	40	40
Contabilidade		40	-	-	-	-
Agronegócio		40	40	40	40	40

CAMPUS CAXIAS

CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
Agropecuária	Integrada	80	80	80	80	80
Agroindústria		-	-	80	80	80
Administração		-	40	-	40	-
Meio Ambiente		-	40	-	40	-
Informática		40	40	40	40	40
Eletrotécnica		-	40	-	-	-
Química	-	40	40	40	40	40
Agronegócios	Subsequente	-	-	40	-	40
Recursos Humanos		-	-	40	-	40
Automação Industrial		-	-	-	40	-

CAMPUS CODÓ

CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
Agropecuária	Integrada	40	40	40	40	40
Agroindústria		40	40	40	40	40
Meio Ambiente		40	40	40	40	40
Informática		40	40	40	40	40
Comércio		-	-	40	40	40
Zootecnia		-	-	40	40	40

CAMPUS COELHO NETO

CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
Informática	Integrada	-	80	40	40	40
Instrumento Musical		-	-	-	40	40
Administração		-	40	40	40	-

Eletrotécnica		-	-	-	40	40
Automação Industrial	Subsequente	-	40	40	-	40
CAMPUS GRAJAÚ						
CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
Agropecuária	Integrada	-	-	40	40	40
Edificações		-	-	40	40	40
Automação Industrial		-	-	-	-	40
Agronegócio		-	40	40	40	40
Administração		-	80	-	40	
Agronegócio	Subsequente	-	40	-	40	40
Administração		-	-	40	-	-
Edificações		-	-	40	40	40
CAMPUS IMPERATRIZ						
CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
Edificações	Integrada	35	35	35	-	-
Segurança do Trabalho		35	35	35	35	35
Eletromecânica		35	35	-	35	35
Eletrotécnica		35	-	35	-	35
Meio Ambiente		-	35	35	35	-
Redes de Computadores		-	-	-	35	35
Edificações	Subsequente	35	35	-	35	35
Eletrotécnica		35	-	35	-	35
Eletromecânica		35	35	35	-	35
Eletroeletrônica		-	-	35	-	35
Automação Industrial		-	-	35	-	35
Segurança do Trabalho		35	35	35	-	35
Meio Ambiente		-	35	-	35	-
Informática		-	-	-	35	-
Redes de Computadores		-	-	35	35	-
Química		-	-	35	-	35
Segurança do Trabalho	Concomitante	-	-	35	35	-
Meio Ambiente		35	-	35	-	35
Informática		35	-	-	-	-
Redes de Computadores		-	35	-	-	35
Química		35	-	-	35	-
Edificações		-	-	35	-	-
Eletromecânica		-	35	-	35	-
Automação Industrial		35	35	-	35	
Eletroeletrônica		-	-	-	35	-
Eletrotécnica		-	35	-	35	-

CAMPUS PINHEIRO						
CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
Agente Comunitário de Saúde	Integrada	80	80	80	80	80
Meio Ambiente		80	80	80	80	80
Informática		80	80	80	80	80
Logística		80	80	80	80	80
Secretário Escolar	Subsequente	40	40	40	40	40
Agronegócios		40	40	40	40	40

CAMPUS SANTA INÊS**Oferta / Vagas**

CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
Edificações	Integrada	40	40	40	40	40
Eletromecânica		40	40	40	40	40
Eletroeletrônica		40	40	40	40	40
Logística		80	40	40	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
São João dos Patos	Logística	Integrada	40	-	-	-	-
	Recursos Humanos		-	40	40	40	40
	Redes de Computadores		-	40	40	40	40
	Alimentos		-	40	40	40	40
	Vestuário		40	-	-	-	-

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
São Luís Maracanã	Agropecuária	Integrada	40	40	40	40	40
	Agroindústria		40	40	40	40	40
	Aquicultura		40	40	40	40	40
	Cozinha		40	40	40	40	40
	Meio Ambiente		40	40	40	40	40
	Cooperativismo		40	40	40	40	40
	Orientação Comunitária		40	40	80	80	80
	Aquicultura	Subsequente	40	40	80	80	80
	Agroindústria		40	40	80	80	80
	Meio Ambiente		40	40	80	80	80
	Cozinha		40	40	80	80	80

	Cooperativismo		40	40	80	80	80
	Agropecuária		40	40	80	80	80

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
São Luís Monte Castelo	Informática	Integrada	60	30	30	60	60
	Química		40	40	40	40	40
	Metrologia		-	-	40	40	40
	Óptica		-	40	40	40	40
	Radiologia		-	-	-	40	40
	Design de Móveis		30	30	30	30	30
	Comunicação Visual		30	30	30	30	30
	Edificações		40	40	40	80	40
	Eletromecânica		40	40	40	40	40
	Mecânica		-	-	40	40	40
	Metalurgia		-	-	40	40	40
	Segurança do Trabalho		40	40	40	80	40
	Eletrotécnica		40	40	40	80	40
	Eletrônica		40	40	40	40	40
	Automação Industrial	Subsequente		40	-	40	-
	Cozinha		30	-	-	-	-
	Edificações		40	40	40	40	40
	Segurança do Trabalho		40	40	40	40	40
	Mecânica	Concomitante	40	40	-	-	-
	Metalurgia		40	-	-	-	-
Eletromecânica	40		40	-	-	-	
Eletrônica	-		40	40	40	40	
Eletrotécnica	40		40	40	40	40	

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
São Raimundo das Mangabeiras	Agropecuária	Integrada	80	80	80	80	80
	Informática		-	40	40	40	40
	Agropecuária	Subsequente	-	40	40	40	40
	Administração		40	40	40	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
Timon	Administração	Integrada	40	40	40	40	40
	Edificações		40	40	40	40	40
	Eletroeletrônica		40	40	40	40	40
	Administração	Subsequente	-	40	40	40	40
	Informática		-	40	40	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
Viana	Curso Técnico em Agroecologia	Integrada			40		
	Curso Técnico em Aquicultura					40	
	Curso Técnico em Informática	Subsequente	-	40			

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
Zé Doca	Biocombustíveis	Integrada	40	40	-	40	40
	Análises Químicas		40	-	40	40	40
	Administração		-	40	40	-	40
	Agroindústria	Subsequente	-	40	40	-	40
	Alimentos		40	-	-	40	-
	Alimentação Escolar		-	40	40	40	40
	Informática		-	40	40	40	40

4.2 Cursos Técnicos de Nível Médio na Modalidade Jovens e Adultos

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
Açailândia	Agroindústria	Integrada	-	40	40	40	-
	Meio Ambiente		40	-	-	-	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
Bacabal	Vendas	Integrada	40	40	-	-	-
	Recursos humanos		-	-	40	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
Barra do Corda	Secretaria Escolar	Integrada	25	-	-	-	-
	Comércio		40	40	-	-	-
	Hospedagem		-	40	40	40	40
	Eventos		-	-	40	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
Barreirinhas	Cozinha	Integrada	40	-	-	-	-
	Restaurante e Bar		-	40	40	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
Buriticupu	Vendas	Integrada	40	40	40	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
Codó	Agroindústria	Integrada	40	40	40	40	40
	Manutenção e Suporte em Informática		40	40	40	40	40
	Comércio		40	40	40	40	40
	Secretariado		-	40	40	40	40
	Panificação		-	-	-	40	40
	Vendas		-	-	-	-	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
Coelho Neto	Administração	Integrada	-	-	40	40	40
	Vendas		-	40	40	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
Grajaú	Administração	Integrada	-	40	40	-	-
	Agronegócio		-	-	-	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
--------	-------	-------	------	------	------	------	------

Imperatriz	Administração	Integrada	40	40	40	40	40
------------	---------------	-----------	----	----	----	----	----

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
Santa Inês	Administração	Integrada	-	40	40	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
São João dos Patos	Informática	Integrada	-	40	-	40	-
	Alimentos		40	-	40	-	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
São Jose de Ribamar	Rede de Computadores	Integrada	-	-	40	40	40
	Eletroeletrônica		-	-	40	40	40
	Rede de Computadores PROEJA		-	40	40	40	40
	Automação Industrial	Subsequente concomitante	-	-	-	40	40
	Rede de Computadores		-	40	40	40	40
	Eletroeletrônica		-	-	40	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
São Luís	Agropecuária	Integrada	40	40	40	40	40
Maracanã	Cozinha		40	40	40	40	40
	Cooperativismo		40	40	40	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
São Luís Monte Castelo	Eletrotécnica	Integrada	-	40	-	-	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
São Raimundo das Mangabeiras	Administração	Integrada	-	40	40	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
Zé Doca	Alimentação Escolar	Integrada	-	40	40	40	40
	Informática		-	40	40	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	FORMA	2014	2015	2016	2017	2018
Timon	Comércio	Integrada	40	40	40	40	40

4.3 Cursos Superiores

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	TIPO DE FORMAÇÃO	2014	2015	2016	2017	2018
Açailândia	Química	Licenciatura	-	40	40	40	40
	Tecnologia de Alimentos	Graduação Tecnológica	-	40	40	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	TIPO DE FORMAÇÃO	2014	2015	2016	2017	2018
Bacabal	Química	Licenciatura	40	40	40	40	40
	Matemática	Licenciatura	-	-	-	40	40
	Alimentos	Graduação Tecnológica	40	40	40	40	-
	Recursos Humanos	Graduação Tecnológica	-	-	-	-	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	TIPO DE FORMAÇÃO	2014	2015	2016	2017	2018
Barra do Corda	Química	Licenciatura	-	40	40	40	40
	Física	Licenciatura	-	-	40	40	40
	Pedagogia Intercultural	Licenciatura	-	-	40	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	TIPO DE FORMAÇÃO	2014	2015	2016	2017	2018
Barreirinhas	Biologia	Licenciatura	40	40	40	40	40

Química	Licenciatura	-	-		40	40
Gestão de Turismo	Graduação Tecnológica	-	-	40	40	40
Alimentos	Graduação Tecnológica	-	-	40	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	TIPO DE FORMAÇÃO	2014	2015	2016	2017	2018
Buriticupu	Gestão Pública	Graduação Tecnológica	40	40	40	40	40
	Biologia	Licenciatura	40	40	40	40	40
	Matemática	Licenciatura	40	40	40	40	40
	Gestão Ambiental	Graduação Tecnológica	-	-	40	40	40
	Química	Licenciatura	-	-	40	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	TIPO DE FORMAÇÃO	2014	2015	2016	2017	2018
Caxias	Química	Licenciatura	40	-	40	40	-
	Biologia	Licenciatura	40	-	40	40	-
	Zootecnia	Bacharelado	40	-	40	40	-
	Ciências da Computação	Bacharelado	40	40	40	-	-
	Engenharia de Alimentos	Bacharelado	-	-	40		40
	Medicina Veterinária	Bacharelado	-	-	-	-	40
	Engenharia Agrônômica	Bacharelado	-	-	-	40	-

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	TIPO DE FORMAÇÃO	2014	2015	2016	2017	2018
Codó	Ciências Agrárias	Licenciatura	40	40	40	40	40
	Química	Licenciatura	40	40	40	40	40
	Matemática	Licenciatura	40	40	40	40	40
	Biologia	Licenciatura	-	-	40	40	40
	Alimentos	Graduação Tecnológica	40	40	40	40	40
	Agronomia	Bacharelado	40	40	40	40	40
	Zootecnia	Bacharelado	-	-	-	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	TIPO DE FORMAÇÃO	2014	2015	2016	2017	2018
Coelho Neto	Automação Industrial	Graduação Tecnológica				40	40
	Informática	Graduação Tecnológica			40	40	40
	Química	Licenciatura				40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	TIPO DE FORMAÇÃO	2014	2015	2016	2017	2018
Grajaú	Matemática	Licenciatura	-	-	40	40	40
	Administração	Bacharelado	-	-	-	-	40
	Engenharia Civil	Bacharelado	-	-	-	-	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	TIPO DE FORMAÇÃO	2014	2015	2016	2017	2018
Imperatriz	Física	Licenciatura	40	40	40	40	40
	Ciência da Computação	Bacharelado	40	40	40	40	40
	Engenharia Elétrica	Bacharelado	40	40	40	40	40
	Engenharia Civil	Bacharelado	-	40	40	40	40
	Engenharia Mecânica	Bacharelado	-	-	-	40	40
	Química	Licenciatura	-	-	40	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	TIPO DE FORMAÇÃO	2014	2015	2016	2017	2018
Pinheiro	Gestão Ambiental	Graduação Tecnológica	-	40	40	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	TIPO DE FORMAÇÃO	2014	2015	2016	2017	2018
Santa Inês	Administração	Bacharelado	40	40	40	40	40
	Física	Licenciatura	40	40	40	40	40

Construção de Edifícios	Graduação Tecnológica	40	40	40	40	40
Ciências Humanas	Licenciatura	-	-	-	40	40
Matemática	Licenciatura	-	-	-	40	40
Contábeis	Licenciatura	-	-	-	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	TIPO DE FORMAÇÃO	2014	2015	2016	2017	2018
São João dos Patos	Administração	Bacharelado	40	40	40	40	40
	Física	Licenciatura	40	-	-	-	-
	Matemática	Licenciatura	-	40	40	40	40
	Tecnologia da Informação	Graduação Tecnológica	-	40	40	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	TIPO DE FORMAÇÃO	2014	2015	2016	2017	2018
São Luís Maracanã	Ciências Agrárias	Licenciatura	40	40	40	40	40
	Tecnologia de Alimentos	Graduação Tecnológica	40	40	40	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	TIPO DE FORMAÇÃO	2014	2015	2016	2017	2018
São Luís Monte Castelo	Sistemas de Informação	Bacharelado	60	60	60	60	60
	Matemática	Licenciatura	40	80	80	80	80
	Processos Químicos	Graduação Tecnológica	-	-	40	40	40
	Química	Licenciatura	40	40	40	40	40
	Física	Bacharelado	40	40	40	40	40
	Física	Licenciatura	40	40	40	40	40
	Design	Graduação Tecnológica	-	30	30	30	30
	Design Gráfico	Graduação Tecnológica	-	-	30	30	30
Engenharia Mecânica	Bacharelado	-	40	40	40	40	

Engenharia Civil	Bacharelado	40	40	40	40	40
Gestão de Políticas Públicas	Bacharelado	-	-	40	40	40
Biologia	Licenciatura	40	40	40	40	40
Engenharia Elétrica	Bacharelado	40	40	40	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	TIPO DE FORMAÇÃO	2014	2015	2016	2017	2018
São Raimundo das Mangabeiras	Química	Licenciatura	-	40	40	40	40
	Agronomia	Bacharelado	-	-	40	40	40
	Geoprocessamento	Graduação Tecnológica	-	-	-	40	40
	Biologia	Licenciatura	40	40	40	40	40
	Gestão da Tecnologia da Informação	Graduação Tecnológica	-	-	40	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	TIPO DE FORMAÇÃO	2014	2015	2016	2017	2018
Timon	Ciências Biológicas	Licenciatura	40	40	40	40	40

Oferta / Vagas

CAMPUS	CURSO	TIPO DE FORMAÇÃO	2014	2015	2016	2017	2018
Zé Doca	Química	Licenciatura	40	40	40	40	40
	Alimentos	Graduação Tecnológica	40	40	40	40	40
	Alimentos	Bacharelado	-	40	40	40	40
	Biologia	Licenciatura	-	40	40	40	40
	Engenharia de Alimentos	Graduação Tecnológica	-	-	-	40	40
	Matemática	Licenciatura	-	40	40	40	40

4.4 Oferta de cursos de Pós-Graduação

O IFMA oferta, atualmente, 1 (um) curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* - Mestrado em Engenharia de Materiais. Além deste, o IFMA também integra 1 (um) doutorado em Rede da Amazônica de Ensino de Ciências e Matemática – REAMEC e 1 (um) mestrado profissional em Ciência da Computação em rede SETEC/CIN/UFPE e conta com 4 (quatro) cursos de Pós-Graduação *lato sensu* nos diferentes campi.

4.4.1 *Stricto Sensu*

O Programa de Pós-Graduação *stricto-sensu* em Engenharia de Materiais (PPGEM) do IFMA iniciou as suas atividades em março de 2005, após ter sido recomendado e aprovado pelo Comitê Científico de Engenharias II da CAPES. Em nível de Mestrado, o curso é desenvolvido na área de concentração em **Desenvolvimento e Caracterização de Materiais**, e recebeu conceito três (03). Após três avaliações consecutivas (triênios 2004/2006, 2007/2009 e 2010/2012), o PPGEM/IFMA continua com o mesmo conceito. Atualmente, em pleno funcionamento, conta com a participação de onze docentes (11) e dezenove (19) discentes regularmente matriculados. Desenvolve suas atividades em 04 linhas de pesquisa a saber: Cerâmicas Refratárias, Processamento de Materiais; Caracterização de Propriedades de Materiais; e Soldagem. Ao longo deste período, o PPGEM já formou sessenta e oito (68) mestres os quais atuam em diferentes áreas do ensino e pesquisa no Estado, sendo que deste total aproximadamente 30% já se encontram realizando estudos de doutoramento em outros centros de pesquisa nacionais.

4.4.2 *Lato Sensu*

Atualmente o IFMA oferece 04 (quatro) cursos de especialização em diferentes Campi.

Quadro 5 - Cursos de especialização do IFMA

Bacabal	Meio Ambiente, aplicado ao Ensino da Ciência	Jun/2013
Caxias	Diversidade Cultural na Educação	Jun/2013
São Luís - Maracanã	Questão Agrária, Agroecológica e Educação no Campo – Residência Agrária.	Março/2013
São Luís - Monte Castelo	Educação Ambiental e Gestão Participativa de Recursos Hídricos	Agosto/2005
São Luís - Monte Castelo	PROEJA modalidade EaD	Jun/2013

Uma das diretrizes de desenvolvimento para a Pós-Graduação é ampliar a oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu* em áreas consideradas de relevância para o crescimento científico e tecnológico do Estado. Para os próximos anos, 2014 a 2018, há possibilidade de criação dos seguintes cursos:

Quadro 6 - Programa de abertura de cursos de pós-graduação (lato sensu) para os anos de 2014-2018

Campus ofertante	Nome do Curso	Nº de turma	Anos previstos para solicitação				
			2014	2015	2016	2017	2018
Bacabal	Meio Ambiente aplicado ao Ensino de Ciências	1		1			
Barreirinhas	Gestão Ambiental	1					1
	Ensino de Ciências	1					1
	Educação	2				1	1
Buriticupu		1				1	1
Caxias	Diversidade Cultural na Educação	3	1	1	1		
	Ensino de Ciências	1		1			
Imperatriz	Informática e Novas Tecnologias de Sistemas Distribuídos	1			1		
	Geoprocessamento	1			1		
	Docência da Educação de Jovens e Adultos	1		1			
Santa Inês	Construção e Gestão de Educação sustentável	1			1		
	Ensino de Ciências e Linguística	1				1	
São João dos Patos	Segurança de Redes Computacionais					1	1
São Raimundo das Mangabeiras				1	1	1	1
Maracanã	Ciência e Tecnologia de Alimentos	1		1			
	Produção Animal	1			1		
	Educação no Campo	1				1	
	Diversidade, Gênero e Etnia	1					1
	Educação Ambiental	1					1
Monte Castelo	Ciências Ambientais	1		1			
	Soldagem	1		1			
	Térmicas e Fluidos	1		1			
	Matemática	1		1			
	Educação Ambiental e Gestão Participativa de Recurso Hídricos	5	1	1	1	1	1



**PLANO DIRETOR DE
INFRAESTRUTURA
FÍSICA**

5 PLANO DIRETOR DE INFRAESTRUTURA FÍSICA

5.1 Reitoria

A Reitoria é o órgão de administração central do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), responsável pela gestão, coordenação e supervisão de todas as atividades do Instituto. É integrada por cinco Pró-Reitorias (Ensino, Extensão e Relações Institucionais, Gestão de Pessoas, Pesquisa Pós-graduação e Inovação e Planejamento e Administração) e quatro diretorias sistêmicas (Desenvolvimento Institucional, Gestão da Tecnologia da Informação, Educação a Distância e Infraestrutura). Conta, também, com Assessoria de Relações Internacionais, Departamento de Comunicação e Eventos e Ouvidoria. Encontra-se, desde dezembro/2013, localizada na Av. Marechal Castelo Branco, nº 789, Bairro São Francisco, em São Luís (MA) e ocupa um prédio com 04 andares e subsolo, onde funcionam, ainda, a Procuradoria Jurídica e a Auditoria.

Quadro 7 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer da Reitoria

SETOR/ÁREA	QD
SALA 01: PROTOCOLO	01
SALA 02: NLN – PROGEPE	01
SALA 03: PROGEPE – GABINETE	01
SALA 04: PROGEPE	01
SALA 05: PROGEPE	01
SALA 06: PROGEPE - CCCON	01
SALA 07: PROGEPE - ARQUIVO	01
SALA 08: PROGEPE - CADASTRO	01
SALA 09: PROGEPE - DCLP	01
SALA 10: PROGEPE - PAGAMENTO	01
SALA 11: PROEXT	01
SALA 12: PROEXT – GAB	01
SALA 14: PROEN	01
SALA 15: PROEN - ASSESSORIA	01
SALA 16: PROEN – GAB	01
SALA 17: PROEN 2	01
SALA 18: DEAD	01
SALA 19: PROPLAD	01
SALA 20: GABINETE - PROPLAD	01
SALA 21: DAD – PROPLAD	01
SALA 22: DLIC – PROPLAD	01
SALA 23: DEOF - PROPLAD	01
SALA 24: DINFRA 1	01
SALA 25: DINFRA – GAB	01
SALA 26: DINFRA 2	01
SALA 27: DCE	01
SALA 28: REITOR – GAB	01
SALA 29: GABINETE REITORIA	01
SALA 30: AUDINT	01
SALA 31: PROJUR	01
SALA 32: OUVIDORIA	01

SALA 33: DDI	01
SALA 34: DGTI	01
SALA 35: DGTI – GAB	01
SALA 36: Núcleo de Sistemas-DGTI	01
SALA 37: NGOV – DGTI	01
SALA 38: ARINT	01
SALA 41: PRPGI – GAB	01
SALA 42: DPESQ – PRPGI	01
SALA 43: DEPG – PRPGI	01
SALA 44: SUPORTE - DGTI	01
SALA 45: SEGURANÇA DO TRABALHO	01
SALA 46: ALMOXARIFADO - PROPLAD	01
SALA 47: SETOR DE TRANSPORTE	01
SALA 48: DEPÓSITO TERCEIRIZADOS	01
SALA 49: GARAGEM	01
RECEPÇÃO/PORTARIA	01
SALA 40: AUDITÓRIO	01
SALA 39: REFEITÓRIO	01
REITORIA/DEAD	
SETOR/ÁREA	QD
SALA 01: SALA DE AULA	01
SALA 02: SALA DE AULA	01
SALA 03: SALA DE AULA	01
SALA 04: SALA DE AULA	01
SALA 05: PRODUÇÃO DE AUDIOVISUAIS	01
SALA 06: RECEPÇÃO	01
SALA 07: COPA	01
SALA 08: COORD. DE TI	01
SALA 09: LABORATÓRIO DE TUTORIA	01
SALA11: COORD ESPECIALIZAÇÃO PROEJA	01
SALA 12: COORD PEDAGÓGICA	01
SALA 13: COORD CURSOS SUBSEQUENTES	01
SALA 14: SECRETARIA	01
SALA 15: GABINETE DIRETORIA	01
SALA 16: COORD FUNCIONÁRIO	01
SALA 17: COORD UAB	01
SALA 18: COORD ETEC	01

Quadro 8 - Plano Diretor da Reitoria

Natureza da contratação	Ano				
	2014	2015	2016	2017	2018
OBRA	CONSTRUÇÃO DA SEDE DA REITORIA	-	-	-	-
REFORMA	-	-	-	-	-

5.2 Campus São Luís - Monte Castelo

O Campus São Luís Monte Castelo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) integra a fase da Pré-Expansão do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, tendo a sua autorização de funcionamento em 29/12/2008.

Localizada na região Norte do Estado maranhense, na península da ilha de Upaon Açu no Atlântico Sul, a cidade de São Luís conta com uma população de 1.014.837 habitantes, área de 831 km² e IDH 0,768. Do ponto de vista econômico, a cidade de São Luís concentra arranjos produtivos, focados nos setores de Indústria, Comércio, Serviços. O IFMA Campus São Luís Monte Castelo, situado na região central de São Luís, tem demanda assegurada por estudantes do próprio município de São Luís e demais Municípios da Ilha, como São José de Ribamar, Paço do Lumiar e Raposa.

Quadro 9 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus São Luís - Monte Castelo

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
DIRETORIA GERAL	01
PREFEITURA//ADMINISTRAÇÃO DE PATRIMÔNIO	01
SETOR DE MONITORAMENTO	01
DIVISÃO DE MANUTENÇÃO	01
NÚCLEO DE PROTOCOLO	01
NÚCLEO DE TRANSPORTE	01
NÚCLEO DO SUPORTE	01
SETOR DE TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO	01
SETOR DE CORRESPONDÊNCIA	01
RECEPÇÃO DA GERAL DA UNIDADE	01
DIRETORIA DE ADMINISTRAÇÃO	01
DEPARTAMENTO DE PLANEJAMENTO ORÇAMENTO E GESTÃO	01
ALMOXARIFADO	01
DIVISÃO DE AQUISIÇÕES	01
COORDENAÇÃO DE FINANÇAS E CONTABILIDADE	01
DEPARTAMENTO DE RECURSOS HUMANOS	01
DIVISÃO DE LEGISLAÇÃO E NORMAS	01
DIVISÃO DE CADASTRO	01
DIVISÃO DE EXECUÇÃO FINANCEIRA	01
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
DIRETORIA DE ENSINO TÉCNICO (DETEC)	01
COORDENADORIA DE REGISTROS ESCOLARES (CRE)	01
ARQUIVO GERAL DE DOSSIÊS DOS ALUNOS	01
COORDENADORIA DE ATIVIDADES TÉCNICO-PEDAGÓGICAS (CAP)	01
DIRETORIA DE ENSINO SUPERIOR (DESU)	01
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE BIOLOGIA (DBIO) / COORD. DO CURSO DE BIOLOGIA (CCBIO)	01
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE (DCS)	01
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS (DHS)	01
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE CONSTRUÇÃO CIVIL (DCC) / COORD. DOS CURSOS DE CONSTRUÇÃO CIVIL (CCC) / COORD. DO CURSO SUPERIOR DE ENGENHARIA CIVIL	01
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE DESENHO (DDE) / COORD. DOS CURSOS DE DESENHO (CDE)	01
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE ELETROELETRÔNICA (DEE) / COORD. DOS CURSOS DE ELETRO-ELETRÔNICA (CEE) / COORD. DO CURSO DE ENGENHARIA	01

ELÉTRICA	
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE FÍSICA (DEFIS) / COORD. DO CURSO DE FÍSICA (CFIS)	01
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE INFORMÁTICA (DAI)/ COORD. DOS CURSOS DE INFORMÁTICA (CCI) / COORD. DO CURSO DE SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	01
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LETRAS (DAL)	01
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE MATEMÁTICA (DMAT) / COORD. DO CURSO DE MATEMÁTICA (CCMAT)	01
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE MECÂNICA E MATERIAIS (DMM) / COORD. DOS CURSOS DE MECÂNICA E MATERIAIS (CMM) / COORD. DO CURSO DE ENGENHARIA MECÂNICA	01
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE QUÍMICA (DAQ) / COORD. DOS CURSOS DE QUÍMICA (CCQ) / COORD. DO CURSO DE LIC. EM QUÍMICA	01
COORD. DOS CURSOS DE SEGURANÇA DO TRABALHO	01
NÚCLEO DE VIVÊNCIA CULTURAL - DHS	01
DEPARTAMENTO DE EXTENSÃO (DEPE) / COORDENADORIA DE DESENVOLVIMENTO E EXTENSÃO	01
DEPARTAMENTO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (DPPG)	01
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DOS MATERIAIS (PPGEM)	01
DEPARTAMENTO DE INTEGRAÇÃO ESCOLA-EMPRESA (DIEE) / COORDENADORA DE ESTATÍSTICAS E INFORMAÇÕES PROFISSIONAIS	01
COORDENADORIA DE INTERCÂMBIO TÉCNICO (ESTÁGIO)	01
DEPARTAMENTO DE ASSUNTOS ESTUDANTIS (DAE)	01
BIBLIOTECA TEBYREÇÁ DE OLIVEIRA (BTO)	01
RESTAURANTE/REFEITÓRIO	01
COORDENADORIA ASSISTÊNCIA AO EDUCANDO (CAE)	01
SETOR MÉDICO	01
SETOR ODONTOLÓGICO	01
SETOR DE PSICOLOGIA	01
SETOR DE APOIO AS ATIVIDADES ACADÊMICAS (SAA)	01
PRONATEC	01
TEATRO VIRIATO CORRÊA	01
DAL - LABORATÓRIO DE LÍNGUAS 1	01
PPGEM - SALA DE ENSINO	01
DCS - SALA DE ENSINO	01
DAL - LABORATÓRIO DE LÍNGUAS 2	01
DAL - LABORATÓRIO DE LÍNGUAS 3	01
AUDITÓRIO PARA 150 PESSOAS	01
DAI - LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA (23)	01
DAI - LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA (24)	01
DAI - LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA (25)	01
DAI - LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA (26)	01
DAI - LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA (27)	01
DDE - SALA 07	01
DDE - SALA 08	01
DAQ - SALA DE ENSINO	01
PPGEM - SALA DE ESTUDO	01
DCS - SEGURANÇA DO TRABALHO - LABORATÓRIO	01
DHS - LABORATÓRIO DE DANÇA	01
DHS - LABORATÓRIO DE ARTES VISUAIS	01
SALAS DE AULA	21
DCC - SALA DE AULA	03
DEE - LAB ELETRO ELETRÔNICA 1	01

DEE - LAB ELETRÔNICA ANALÓGICA	01
DEE - LAB DE SIMULAÇÃO	01
DEE - LAB REDES DE COMPUTADORES	01
DEE - LAB DE CIRCUITOS ELÉTRICOS	01
DEE - LAB DE SISTEMAS DIGITAIS	01
DEE - LAB DE SISTEMAS EMBARCADOS	01
DEE - LAB DE TELECOMUNICAÇÕES	01
DEE - LAB DE INTELIGÊNCIA COMPUTACIONAL	01
DEE - LAB DE INSTALAÇÕES ELÉTRICAS	01
DEE - LAB DE ELETRÔNICA DE POTÊNCIA	01
DEE - LAB LAMPS	01
DEE - LAB DE AUTOMAÇÃO INDUSTRIAL	01
DEE - LAB DE MÁQUINAS ELÉTRICAS	01
DEE - LAB DE COMANDOS ELÉTRICOS	01
DEE - LAB DE REDES INDUSTRIAIS	01
DDE - LAB DESENHO 1	01
DDE - LAB DESENHO 2	01
DDE - LAB DESENHO 3	01
DMM - LAB CNC	01
DMM - LAB 1	01
DMM - LAB ENSAIOS MECÂNICOS	01
DBIO - LAB DBIO	01
DEFIS - LAB INOVAÇÃO E APLICAÇÕES EM FÍSICA 1	01
DEFIS - LAB INOVAÇÃO E APLICAÇÕES EM FÍSICA 2	01
DEFIS - LAB DE ENSINO	01
DEFIS - LAB HIPERMÍDIA	01
DEFIS - LABNES	01
DAL - LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA	01
DCC - LAB MECÂNICA DE SOLOS	01
DCC - LAB MATERIAIS DE CONSTRUÇÃO	01
DCC - LAB DE CONCRETO	01
DCC - LAB SOLOS	01
DCC - LAB DE INFORMÁTICA	01
DAQ - LAB DE ALIMENTOS	01
DAQ - LAB DE QUÍMICA GERAL/FÍSICO-QUÍMICA	01
DAQ - LAB DE QUÍMICA ORGÂNICA	01
DAQ - LAB DE ANÁLISE INSTRUMENTAL	01
DAQ - LAB 3	01
DAQ - LAB DE MICROBIOLOGIA	01
DAQ - LAB DE PROCESSOS INDUSTRIAIS	01
DAQ - LAB 1	01
DAQ - LAB 2	01
AMBIENTE DE DESPORTO E LAZER	
SETOR/ÁREA	QD
PISCINA	01
GINÁSIO COBERTO	01
QUADRA EXTERNA	01

Quadro 10 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus São Luís-Monte Castelo

Área total (m²): 700/Área do Acervo (m²): 230/Área dos Usuários (m²): 323,27

AMBIENTE DO PEDAGÓGICO

AMBIENTE DO ACERVO

ITENS	QD	ITENS	QD
Assentos Individuais	98	Títulos de Livros	6814
Assentos de Grupo	30	Exemplares de Livros	20433
Computador para pesquisa	8	Títulos de Obras de Referências	59
Notebooks para pesquisa	10	Exemplares de Obras de Referências	185
Tablets para pesquisa	4	Títulos de Multimeios (DVDs e CDs)	11
Computadores para acervo	1	Exemplares de Multimeios (DVDs e CDs)	77
Computadores administrativos	9	Títulos de Monografia, Teses e Dissertação	0
Usuários capacitados	45	Exemplares de Monografia, Teses e Dissertação	0
Empréstimo	47.086	Títulos de Obras Literárias	553
Consultas on-line	6623	Exemplares de Obras Literárias	1462
Serviços on-line	101		

Quadro 11 - Infraestrutura de T.I. do Campus São Luís - Monte Castelo

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	56
Número de Data Show	2
Número de Impressoras	17
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	512
Número de Data Show	58
Número de Impressoras	57
DESPORTIVO LAZER	
SETOR/ÁREA	QD
N.º de Computadores	0
Número de Data Show	0
Número de Impressoras	0

Quadro 12 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus São Luís-Monte Castelo

Natureza da contratação	Ano				
	2014	2015	2016	2017	2018
OBRA	PISTA DE ATLETISMO, CAMPO DE FUTEBOL, ESTACIONAMENTO E URBANIZAÇÃO	PRÉDIO ANEXO PARA ATIVIDADE MEIO			
REFORMA	REFORMA DO GINÁSIO COBERTO	REFORMA GERAL DAS INSTALAÇÕES DO CAMPUS			

5.3 Campus São Luís - Maracanã

O Campus São Luís Maracanã do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) integra a fase da pré-Expansão do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, tendo a sua autorização de funcionamento em 29/12/2008.

Localizada na região Norte do estado maranhense, na península da ilha de Upaon Açu no Atlântico Sul, a cidade de São Luís conta com uma população de 1.014.837 habitantes, área de 831 km² e IDH 0,768. Do ponto de vista econômico, a cidade de São Luís concentra arranjos produtivos, focados nos setores de Comércio, Serviços, Agroindústria e Agropecuária. O IFMA-Campus São Luís Maracanã, situado na Zona Rural de São Luís tem demanda assegurada por estudantes do próprio município de São Luís e demais municípios do Maranhão.

INFRAESTRUTURA ATUAL DO CAMPUS SÃO LUÍS-MACARANÃ

Área do Terreno (m²): 2.257.046,38

Área Construída (m²): 40.399,01

Quadro 13 – Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus São Luís - Maracanã

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
DIRETORIA GERAL	01
DIRETORIA DE ADMINISTRAÇÃO E PLANEJAMENTO	01
PREFEITURA	01
RECEPÇÃO DA GERAL DA UNIDADE	01
SETOR DE ADMINISTRAÇÃO DE PATRIMÔNIO	01
SETOR DE ALMOXARIFADO	01
SETOR DE COMPRAS E LICITAÇÕES	01
SETOR DE CONTABILIDADE	01
SETOR DE CONTRATOS	01
SETOR DE CORRESPONDÊNCIA	01
SETOR DE GESTÃO DE PESSOAS	01
SETOR DE MANUTENÇÃO E SERVIÇOS	01
SETOR DE PROTOCOLO	01
SETOR DE SUPORTE DE INFORMÁTICA	01
SETOR DE TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO	01
SETOR DE TRANSPORTE E LOGÍSTICA	01
SETOR ORÇAMENTÁRIO E FINANCEIRO	01
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
Direção de Ensino	01
DESPORTIVO LAZER	
SETOR/ÁREA	QD
Alojamento de Atletas	01

Quadro 14 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus São Luís- Maracanã

Área total (m²): 431.238/Área do Acervo (m²): 92,76/Área dos Usuários (m²): 83,62

AMBIENTE DO PEDAGÓGICO		AMBIENTE DO ACERVO	
ITENS	QD	ITENS	QD
Assentos Individuais	8	Títulos de Livros	2015
Assentos de Grupo	170	Exemplares de Livros	4926
Computador para Pesquisa	14	Títulos de Obras de Referências	
Notebooks para pesquisa	0	Exemplares de Obras de Referências	

Tablets para pesquisa	0	Títulos de Multimeios (DVDs e CDs)	
Computadores para acervo	1	Exemplares de Multimeios (DVDs CDs)	
Computadores administrativos	4	Títulos de Monografias, Teses e Dissertação.	
Usuários capacitados	0	Exemplares de Monografias, Teses e Dissertação.	
Empréstimo	7200	Títulos de Obras Literárias	
Consultas on-line	0	Exemplares de Obras Literárias	
Serviços on-line	0		

Quadro 15 - Infraestrutura de T.I. do Campus São Luís - Maracanã

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	250
Número de Data Show	30
Número de Impressoras	7
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	40
Número de Data Show	0
Número de Impressoras	0
AMBIENTE DE DESP. E LAZER	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	0
Número de Data Show	0
Número de Impressoras	0

Quadro 16 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus São Luís- Maracanã

Natureza da Contratação	ANOS				
	2014	2015	2016	2017	2018
OBRA	<p>Construção do Centro de Treinamento Técnico; Construção da Estrada de acesso; Construção da Cabine de Medição; Construção de um alojamento masculino e um alojamento feminino; Construção de 4 Castelos d'água; Construção do Centro de Gastronomia; Construção do Laboratório de Tecnologia de bebidas; Construção de pocilgas, sala de necropsia e sistema de efluentes do abatedouro; Construção da garagem dos Carros Oficiais; Construção do Refeitório escola; Construção da piscina e vestiário</p>	<p>Construção do Centro de Manejo de Bovinocultura; Construção Laboratório de Tecnologia de Leite e Derivados; Construção do anexo do e-Tec; Construção de guarita e Portal de entrada do campus; Construção da cantina do Centro de Treinamento Técnico; Construção do Vestiário com área de vivências do Campo Society; Construção de 7 Torres de vigilância; Construção da casa de farinha</p>	<p>Quadra Poliesportiva com Academia; Rede de abastecimento de água; Rede de abastecimento de Esgotos; Construção de alojamento para alunos semi-internos; Construção do setor de peixes ornamentais; Construção do anexo da biblioteca para atender aos cursos superiores e pós-graduação; Construção de 3 poços artesanais; Urbanização do entorno aos prédios</p>	<p>Construção da Plataforma Coberta de acesso do portão de entrada do Campus aos pavilhões pedagógicos e administrativos; Construção do Centro de Convenções; Construção da pista de atletismo; Construção da quadra de areia; Campo Society Construção do aprisco de ovinocaprinocultura. Construção do anexo (depósito) da casa do mel; Construção do muro e cerca perimetral do Campus Construção de ambiente para produção acadêmica, gabinetes para professores e salas para os núcleos acadêmicos.</p>	<p>Construção do Centro Avançado de Pesquisa; Construção do alambrado e arquibancada do campo de futebol; Construção do segundo pavimento do prédio de salas de aula do curso superior; Construção da ilha ecológica com quiosques e acessibilidade; Construção do estacionamento para visitantes</p>
REFORMA	<p>Reforma e ampliação do abatedouro de aves; Reforma do administrativo do Complexo de Tecnologia de Carnes; Reforma do prédio da caprinocultura, suinocultura e ovinocultura; Reforma e adaptação do</p>	<p>Reforma e adaptação da fábrica de ração; Reforma e adaptação do atual laboratório de carnes em laboratório de frutas e hortaliças; Reforma e adaptação do atual laboratório de leite em laboratório de tecnologia de pós-colheita; Reforma e ampliação do setor de</p>	<p>Reforma do pavilhão pedagógico I; Reforma do pavilhão pedagógico II; Reforma dos alojamentos do pequizeiro, cultura anuais e fruticultura; Reforma dos aviários I,</p>	<p>Transformação do prédio antigo refeitório/padaria/laboratório de cozinha em Salas de Treinamento e gabinetes para professores;</p>	<p>Reforma da quadra coberta; Reforma dos módulos I, II, III, IV e V de suinocultura; Reforma do Centro de Cultura Reforma do prédio do almoxarifado, patrimônio e espaço ecumênico</p>

alojamento de piscicultura
para setor de coordenação de
aquicultura e pesca

mecanização agrícola;
Reforma e adaptação dos
alojamentos atuais dos internos
em salas administrativas e
gabinetes para professores ;
Reforma do telhado do prédio
administrativo;
Reforma do aviário V
Reforma Residência 1;
Reforma Residência 2;
Reforma Residência 3.

II, III;
Reforma do telhado do
prédio administrativo

5.4 Campus Codó

O Campus Codó do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) integra a fase pré-expansão do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, tendo a sua autorização de funcionamento em 30/06/1993 como Escola Agrotécnica Federal de Codó-MA e iniciou suas atividades pedagógicas em 01/04/1997.

Localizada na mesorregião leste do estado maranhense, a cidade de Codó conta com uma população de 119.641 habitantes (IBGE 2013), área de 4.361.341 km² e IDH 0,595. Do ponto de vista econômico, a cidade de Codó concentra arranjos produtivos focados nos setores primário, secundário e terciário. Dados apontam, por exemplo, que estão instalados no município 69 indústria de pequeno, médio e grande porte e 731 estabelecimentos comerciais prestadores de serviços. O IFMA-Campus Codó, situado na Zona Rural da cidade de Codó-MA, tem demanda assegurada por estudantes do próprio município de Codó e das cidades vizinhas de Coroatá, Timbiras, Dom Pedro, São Mateus, Peritoró e Igarapé Grande.

INFRAESTRUTURA ATUAL DO CAMPUS CODÓ

Área do Terreno (m²): 2.000.000

Área Construída (m²): 10.643,06

Quadro 17 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus do Campus Codó

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
COORDENAÇÃO DE ADMINISTRAÇÃO PREDIAL	01
NÚCLEO DE LICITAÇÕES E CONTRATOS	01
SALA EMPRESAS	01
SETOR DE ALMOXARIFADO/PATRIMÔNIO	01
SALA DE RÁDIO	01
TELEFONIA	01
DEPARTAMENTO DE RECURSOS HUMANOS	01
DEPARTAMENTO FINANCEIRO	01
GABINETE	01
DEPARTAMENTO DE ADM. E PLANEJAMENTO	01
SETOR DE TRANSPORTE	01
SETOR DE ALIMENTAÇÃO E NUTRIÇÃO	01
RESIDÊNCIA FUNCIONAL	02
COORDENAÇÃO DE RELAÇÕES EMPRESARIAIS	01
ABATEDOURO	01
NEABI	01
MECANIZAÇÃO	01
COPA	01
RESIDÊNCIA MASCULINA	02
RESIDÊNCIA FEMININA	01
BANHEIRO SEMIRRESIDENTE	02
CASA DE RAÇÃO	01

BANHEIRO ADMINISTRAÇÃO	02
REFEITÓRIO	01
PÁTIO COBERTO	01
SETOR DE COOPERATIVA	01
PAVILHÃO	02
SEMAN	01
CURRAL DE BOVINOS	01
POCILGA	01
GALPÃO DE AVES DE CORTE	01
GALPÃO DE AVES DE POSTURA	01
PORTARIA	01
APRISCO	01
DEPARTAMENTO DE PRODUÇÃO E PESQUISA	01
SETOR DE REGISTRO ESCOLAR	01
SETOR DE SUPERVISÃO PEDAGÓGICA	01
DEPART. DE ATEND. AO EDUCANDO - SALA	01
NAPNE	01
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	
COORDENAÇÃO DE CURSOS SUPERIORES	02
DIR. DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL	01
PRONATEC/MUL. MIL	01
CINE TEATRO	01
CPPPE	01
DEPART. DE ENSINO	01
BIBLIOTECA	01
SALAS DE AULAS	20
SALA DE ESPORTE	01
LAB. DE QUÍMICA	01
LAB. DE TEC. LEITE	01
LAB. DE INFORMÁTICA	01
SALA DE PROFESSORES	01
PADARIA	01
BIBLIOTECA	01
LABORATÓRIO DE SOLOS	01
SALA DE VIDEOCONFERÊNCIA	01
UEP	06
DESPORTIVO LAZER	
SETOR/ÁREA	
ALOJAMENTO SEMIRRESIDENTE	02
CAMPO DE FUTEBOL	01
QUADRA POLIESPORTIVA	01
QUADRA DE AREIA	01

Quadro 18 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus Codó

Área total (m²): 187/Área do Acervo (m²): 93,75/Área dos Usuários (m²): 93.75

AMBIENTE DO PEDAGÓGICO		AMBIENTE DO ACERVO	
ITENS	QD	ITENS	QD
Assentos Individuais	12	Títulos de Livros	621
Assentos de Grupo	20	Exemplares de Livros	1794
Computador para Pesquisa	4	Títulos de Obras de Referências	10
Notebooks para pesquisa	0	Exemplares de Obras de Referências	32
Tablets para pesquisa	0	Títulos de Multimeios (DVDs e CDs)	0
Computadores para acervo	0	Exemplares de Multimeios (DVDs CDs)	0
Computadores administrativos	3	Títulos de Monografia, Teses e Dissertação.	6
Usuários capacitados	50	Exemplares de Monografia, Teses e	6

		Dissertação.	
Empréstimo	733	Títulos de Obras Literárias	148
Consultas on-line	0	Exemplares de Obras Literárias	230
Serviços on-line	0		

Quadro 19 - Infraestrutura de T.I. do Campus Codó

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	75
Número de Data Show	03
Número de Impressoras	09
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	126
Número de Data Show	50
Número de Impressoras	09
AMBIENTE DE DESP. E LAZER	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	0
Número de Data Show	0
Número de Impressoras	0

Quadro 20 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Codó

Natureza da Contratação	ANO				
	2014	2015	2016	2017	2018
OBRA	Salas de aulas com laboratório de informática. Biblioteca com auditório. Reestruturação elétrica e cabine de medição.	Ginásio poliesportivo. Complexo de agroindústria.	Construção do restaurante.	Pavilhão administrativo. Passarela coberta de acesso a ala administrativa e pedagógica. Campo de futebol com pista olímpica.	
REFORMA	Reforma com ampliação do laboratório de Química, Física, e outros. Reforma de banheiros, destinados aos docentes. Reforma da caixa d'água. Pavimentação do acesso ao Campus.				

5.5 Campus Imperatriz

O Campus Imperatriz, criado em 1987 com a denominação de Unidade de Ensino Descentralizada de Imperatriz - UNEDI, como parte do órgão Escola Técnica Federal do Maranhão e,

posteriormente, Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão / CEFET, iniciou suas atividades educativas na Escola Dorgival Pinheiro de Sousa, com apenas 12 professores que ministravam os cursos de Edificações e Eletromecânica, tendo apenas dois anos de duração. No ano seguinte, foi realizado o exame seletivo para esses mesmos cursos e, posteriormente, Eletrotécnica, com a duração de 4 anos.

Em reunião com a comunidade e com empresários da cidade e da região Tocantina, ficou acordada a oferta de mais 2 cursos: Eletrônica e Saneamento. Nesse período foi construído o prédio próprio da escola sob a administração de professores e técnicos administrativos da Escola Técnica Federal do Maranhão em São Luís, no início da década de 1990.

Em 1990, realizou-se o primeiro concurso público para docente das disciplinas da área de Ciências Humanas e das áreas Técnicas de Construção Civil, Eletroeletrônica e Eletromecânica, bem como para funcionários técnicos administrativos para os diferentes setores de atividades, a fim de colocar a escola em pleno funcionamento.

A partir da institucionalização dos Institutos Federais, a UNED- Imperatriz, transformou-se em Campus Imperatriz e cresceu consideravelmente em número de cursos, pois, além dos já existentes, passou a ofertar: Construção em Obras Civis (PROEJA), Infraestrutura Escolar (PROEJA), Administração (PROEJA) e Segurança do Trabalho nas formas Integrada, Concomitante e Subsequente; Informática nas formas Integrada, Concomitante e Subsequente; Celulose e Papel na forma subsequente (convênio com a SUZANO), Meio Ambiente nas formas Subsequente e Concomitante e, a partir de julho, ofertará Automação e Química, na forma Concomitante. No nível superior oferece atualmente: Ciências da Computação, Física (Licenciatura) e Engenharia Elétrica. Desenvolve trabalhos de pesquisa e extensão, incluindo vários Projetos do Governo Federal: PRONATEC com a oferta de cursos, na forma Concomitante, Meio Ambiente, Edificações, Eletrotécnica e Administração, o programa Mulheres Mil, PIBIC, PIBIC- Jr, PIBID .

INFRAESTRUTURA ATUAL DO CAMPUS IMPERATRIZ

Área do Terreno (m²): 69.000

Área Construída (m²): 11.002,92

Quadro 21 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus do Campus Imperatriz

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
GUARITA	1
RECEPÇÃO E PROTOCOLO	1
SALA DE TELEFONIA	1
DIRETORIA DE ADMINISTRAÇÃO – DAD/ NÚCLEO DE GESTÃO PATRIMONIAL	1

SECRETARIA	1
DIREÇÃO GERAL – DRG	1
NÚCLEO DE GESTÃO DE PESSOAS – NGP	1
CENTRO DE LICITAÇÃO – CL	1
CENTRO DE CONTABILIDADE E FINANÇAS/SETOR DE PLANEJAMENTO /SETOR DE COMPRAS	1
NÚCLEO DE TEC. DA INFORMAÇÃO – NTI	1
AUDITÓRIO/CAMARIM	1
CANTINA/REFEITÓRIO	1
SALA DA XEROX	1
ALMOXARIFADO	1
SALA DE PATRIMÔNIO	1
MANUTENÇÃO DE INFORMÁTICA	1
SETOR DE TRANSPORTES	1
SERVIÇOS GERAIS	1
DEPÓSITO GERAL E DO PATRIMÔNIO	1
ARQUIVO MORTO	1
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
DRE	1
BIBLIOTECA JOSUÉ MONTELLO: SALA DO ACERVO	1
SALA DE PESQUISA	1
ATENDIMENTO	1
SALA DE CHEFIA	1
CPIE,	1
CIEEC	1
DAE: ENFERMARIA	1
CONSULTÓRIO MÉDICO	1
GABINETE ODONTOLÓGICO	1
LAB. DE SEG. DO TRABALHO	1
SALAS DE AULA	27
LAB. DE CIÊNCIAS DA COMPUTAÇÃO	1
LAB. DE SOLOS	1
LAB. HIDROSANITÁRIO	1
LAB. DE TOPOGRAFIA	1
LAB. DE COMPUTAÇÃO GRÁFICA	1
LAB. DE LÍNGUAS	1
SALA DE VÍDEO	1
SALA DE LIVROS	1
SALA DE DESENHO/SALA DO IBGE	1
SALA DO GRÊMIO	1
SUPERVISÃO DE TURNO – SUPERT	1
DESUP: RECEPÇÃO	1
CORDENAÇÕES (FÍSICA E CIÊNCIA DAS COMPUTAÇÃO)	1
CHEFIA DO DEPARTAMENTO	1
SECRETARIA ACADÊMICA	1
SALA DOS PROFESSORES	1
DENTEC	1
DECIB	1
SECRETARIA DA DEN	1
DIRETORIA DE ENSINO – DEN	1
DEPTº PEDAGÓGICO – DEPED	1
CEIDE	1
ARTES GRÁFICAS	1
SERVIÇO SOCIAL	1
SETOR DE PSICOLOGIA	1
LABORATÓRIO DE CONCRETO	1
LAB. DE HIDRÁULICA E PNEUMÁTICA	1

LAB. DE SOLDAGEM	1
LAB. DE METROLOGIA	1
LAB. DE TORNEARIA	1
SALA DE PESQ. PROFESSORES	1
LAB. DE ELETRÔNICA	1
LAB. DE SIST. INTEGRADOS	1
LAB. DE FÍSICA 1	1
LAB. DE FÍSICA 2	1
LAB. DE MED. E INST. ELÉTRICAS	1
LAB. DE MÁQ. ELÉTRICAS	1
LAB. DE REDES DE DISTRIBUIÇÃO	1
DMSG	1
LAB. DE MICROPROCESSADORES	1
LAB. DE INFORMÁTICA 01	1
LAB. DE INFORMÁTICA 02	1
LAB. DE INFORMÁTICA 03	1
LAB. DE CELULOSE 1	1
LAB. DE CELULOSE 2	1
LAB. DE QUÍMICA	1
LAB. DE INSTRUMENTAÇÃO	1
LAB. DE AUTOMAÇÃO	1
SALA DE INFORMÁTICA	1
LAB. DE INFORMÁTICA (ANTIGO)	1
LAB. DE QUÍMICA (ANTIGO)	1
DESPORTIVO LAZER	
SETOR/ÁREA	QD
QUADRA POLIESPORTIVA	1
SALA DE ESPORTES	1
SALA DE ARBITRAGEM	1
CAMPO DE FUTEBOL DE AREIA	1
PISCINA SEMI-OLÍMPICA	1

Quadro 22 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus Imperatriz

Área total (m²): 185,66/Área do acervo (m²): 85,56/Área dos usuários (m²): 100,1

AMBIENTE DO PEDAGÓGICO		AMBIENTE DO ACERVO	
ITENS	QD	ITENS	QD
Assentos individuais	8	Títulos de Livros	4047
Assentos grupo	10	Exemplares de Livros	11746
Computador para Pesquisa	5	Títulos de Obras de Referências	86
Notebooks para pesquisa	0	Exemplares de Obras de Referências	276
Tablets para pesquisa	0	Títulos de Multimeios (DVDs e CDs)	304
Computadores para acervo	2	Exemplares de Multimeios (DVDs CDs)	467
Computadores administrativos	6	Títulos de Monografia, Teses e Dissertação.	16
Usuários capacitados	1115	Exemplares de Monografia, Teses e Dissertação.	16
Empréstimo	25158	Títulos de Obras Literárias	1183
Consultas on-line	1290	Exemplares de Obras Literárias	1768
Serviços on-line	3		

Quadro 23 - Infraestrutura de T.I. do Campus Imperatriz

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	

Número de Data Show	
Número de Impressoras	
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	
Número de Data Show	
Número de Impressoras	
AMBIENTE DE DESP. E LAZER	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	0
Número de Data Show	0
Número de Impressoras	0

Quadro 24 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Imperatriz

Natureza da Contratação	ANO				
	2014	2015	2016	2017	2018
OBRA	<p>Construção da Biblioteca;</p> <p>Construção da Guarita de entrada;</p> <p>Ampliação do Bloco Sete (7);</p> <p>Ampliação do Bloco onze (11);</p>	<p>Construção da pista de atletismo ao redor do campo de futebol;</p> <p>Construção de uma passarela do portão de entrada até a entrada do prédio;</p> <p>Construção de uma passarela do estacionamento até a entrada do prédio;</p> <p>Construção de uma sala para o setor de transportes anexo à garagem dos veículos oficiais (Bloco 23);</p> <p>Construção de um novo bloco para o Laboratório de Concreto e Salas de Aulas para o curso de edificações;</p> <p>Construção das rampas de acesso ao pavimento superior da biblioteca;</p> <p>Construção do prédio de Ensino Superior.</p>	<p>Construção das rampas de acesso para os pavimentos superiores dos blocos sete (7), oito (8) e treze (13)</p>	<p>Construção de um Teatro</p>	
REFORMA	<p>Adequação da parte superior da Biblioteca para construção de salas com divisórias;</p> <p>Divisão da Sala 1: Sala de atendimento ao aluno especial e sala de monitoria;</p> <p>Ampliação do bloco nove (9) para adequação de salas de professores</p>				

Reforma do alambrado na entrada da Escola;

Instalação de um alambrado entre os blocos de aula e o núcleo esportivo;

Reforma do muro;

Reforma do telhado;

Reestruturação da rede de esgoto;

Reforma do laboratório de instalações hidrosanitárias

5.6 Campus Açailândia

O Instituto Federal do Maranhão se instalou em Açailândia em 2008, resgatando antigo projeto de construção de um centro de educação profissional, gestado pelo Governo Federal e Governo do Estado do Maranhão, através do convênio do PROEP (Programa de Expansão da Educação Profissional). A autorização de funcionamento do Campus Açailândia foi emitida em janeiro de 2008, iniciando assim o processo de instalação da unidade, cujo planejamento inicial previa vinte professores e quinze técnicos administrativos.

A oferta de cursos profissionais observou a dinâmica econômica da região, e esta aproximação do planejamento institucional com os arranjos produtivos locais identificou a oferta inicial de cinco cursos técnicos integrados ao ensino médio: Técnico em Alimentos, Técnico em Automação Industrial, Técnico em Eletromecânica, Técnico em Florestas e Técnico em Alimentação Escolar.

Com a ampliação da estrutura física, o crescimento do quadro de servidores e da demanda externa para formação técnico-profissional, naturalmente houve o incremento da oferta anual de vagas, estabelecendo uma média de duzentas vagas por ano para a educação profissional; além do início dos cursos superiores, com ênfase na formação de professores nas áreas de ciências da natureza, com destaque para a implantação e oferta anual de quarenta vagas para a Licenciatura em Química.

Nos últimos dois anos, com a forte expansão e vinculação dos institutos federais com as demandas sociais do Brasil, programas como Mulheres Mil e PRONATEC surgem como alternativa para a formação inicial e continuada de trabalhadores no interior do Brasil, com forte caracterização da oferta em articulação com o mercado de trabalho e reinserção de homens e mulheres neste mesmo mercado com qualificação profissional que lhes possibilita almejar melhores empregos e salários, modificando sensivelmente a realidade social e os indicadores educacionais e sociais do município de Açailândia.

Neste contexto positivo, o IFMA, Campus Açailândia, ratifica sua condição de agente de transformação social através da educação profissional de qualidade, incrementando vagas de formação em projetos prioritários como o Mulheres Mil, cujas metas de formação têm sido cumpridas desde 2011, chegando ao número total de duzentas mulheres atendidas desde então.

INFRAESTRUTURA ATUAL DO CAMPUS AÇAILÂNDIA

Área do Terreno (m²): 19.000/Área Construída (m²): 3.262,91

Quadro 25 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Açailândia

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
DIRETORIA GERAL	01
DEPARTAMENTO DE PLANEJAMENTO E GESTÃO	01
RECEPÇÃO/SALA DE REUNIÃO	01
NÚCLEO DE TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO	01
SETOR PEDAGÓGICO	01
DRCA	01
NÚCLEO DE RECURSOS HUMANOS	01
NÚCLEO DE LICITAÇÕES, COMPRAS E CONTRATOS	01
NÚCLEO DE PLANEJAMENTO E GESTÃO PATRIMONIAL	01
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
DIRETORIA DE DESENVOLVIMENTO DO ENSINO	01
ASSISTÊNCIA DE ALUNO/DEST	01
NÚCLEO DE ASSISTÊNCIA AO EDUCANDO	01
SALAS DE AULAS	01
AUDITÓRIO	01
BIBLIOTECA	01
SALA DOS PROFESSORES	01
SETOR MÉDICO	01
LABORATÓRIO INFORMÁTICA	02
LABORATÓRIO METROLOGIA	01
LABORATÓRIO ELETRICIDADE	01
LABORATÓRIO SOLOS	01
LABORATÓRIO TORNEARIA	01
LABORATÓRIO SOLDAGEM	01
LABORATÓRIO QUÍMICA	01
LABORATÓRIO ALIMENTOS	01

Quadro 26 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus Açailândia

Área total (m²): / Área do acervo (m²): / Área dos usuários (m²):

AMBIENTE DO PEDAGÓGICO		AMBIENTE DO ACERVO	
ITENS	QD	ITENS	QD
Assentos individuais		Títulos de Livros	
Assentos grupo		Exemplares de Livros	
Computador para Pesquisa		Títulos de Obras de Referências	
Notebooks para pesquisa		Exemplares de Obras de Referências	
Tablets para pesquisa		Títulos de Multimeios (DVDs e CDs)	
Computadores para acervo		Exemplares de Multimeios (DVDs CDs)	
Computadores administrativos		Títulos de Monografia, Teses e Dissertação.	
Usuários capacitados		Exemplares de Monografia, Teses e Dissertação.	
Empréstimo		Títulos de Obras Literárias	
Consultas on-line		Exemplares de Obras Literárias	
Serviços on-line			

Quadro 27 - Infraestrutura de T.I. do Campus Açailândia

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	18
Número de Data Show	1

Número de Impressoras	8
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	
	QD
Número de Computadores	111
Número de Data Show	12
Número de Impressoras	5
AMBIENTE DE DESP. E LAZER	
SETOR/ÁREA	
	QD
Número de Computadores	
Número de Data Show	
Número de Impressoras	

Quadro 28 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Açailândia

Natureza da Contratação	ANO				
	2014	2015	2016	2017	2018
OBRA	Ginásio poliesportivo (obra com execução em até 18 meses)	Nova biblioteca, auditório para 250 lugares e refeitório projeto em fase de revisão pela DINFRA: Tempo médio de execução de 12 meses			
REFORMA	Reforma e Ampliação do bloco de salas de aula (seis novas salas de aula) e dos blocos de laboratórios (seis novos laboratórios)				

5.7 Campus Alcântara

O Campus Alcântara do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) integra a fase II do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, tendo a sua autorização de funcionamento em janeiro de 2010.

Localizada na região Litoral Ocidental do estado maranhense, a cidade de Alcântara conta com uma população de 22 mil habitantes, área de 1483,232 km² e IDH 0,6 médio PNUD/2000. Do ponto de vista econômico, concentra arranjos produtivos, focados nos setores de serviço e agropecuária, destacando-se a agricultura familiar de subsistência e o turismo. Outro incremento à economia local se dá com a prestação de serviços ao Centro de Lançamento de Alcântara. O IFMA Campus Alcântara, situado na microrregião do Litoral Ocidental Maranhense, tem demanda assegurada por estudantes do próprio município de Alcântara e contribuições ainda bastante acanhadas de outros municípios.

INFRAESTRUTURA ATUAL DO CAMPUS ALCÂNTARA

Área do Terreno (m2): /Área Construída (m2):

Quadro 29 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Alcântara

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
DIRETORIA GERAL E SECRETÁRIA GERAL	01
DEPARTAMENTO DE PLANEJAMENTO E GESTÃO DIRETORIA DE DESENVOLVIMENTO DO ENSINO / NÚCLEO DE LICITAÇÕES, COMPRAS E CONTRATOS	01
NÚCLEO DE TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO	01
SETOR PEDAGÓGICO	01
DRCA	01
NÚCLEO DE GESTÃO DE PESSOAS , NÚCLEO DE EXECUÇÃO ORÇAMENTÁRIO E FINANCEIRO E O NÚCLEO DE LICITAÇÕES, COMPRAS E CONTRATOS	01
NÚCLEO DE PLANEJAMENTO E GESTÃO PATRIMONIAL	01
RECEPÇÃO	01
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
ASSISTÊNCIA DE ALUNO/DEST	01
NÚCLEO DE ASSISTÊNCIA AO EDUCANDO E SETOR MÉDICO	01
SALAS DE AULAS	07
AUDITÓRIO	00
BIBLIOTECA	02
SALA DOS PROFESSORES	02
LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA	01
LABORATÓRIO DE ELETRÔNICA	01
LABORATÓRIO DE QUÍMICA	01
ALMOXARIFADO	01
SALA DE EMPREENDEDORISMO	01

Quadro 30 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus Alcântara

Área total (m²): 57,50/Área do Acervo (m²): 28,50/Área dos Usuários (m²): 29

AMBIENTE DO PEDAGÓGICO		AMBIENTE DO ACERVO	
ITENS	QD	ITENS	QD
Assentos individuais	18	Títulos de Livros	
Assentos de grupo	00	Exemplares de Livros	
Computador para Pesquisa	06	Títulos de Obras de Referências	
Notebooks para pesquisa	00	Exemplares de Obras de Referências	
Tablets para pesquisa	00	Títulos de Multimeios (DVDs e CDs)	
Computadores para acervo	02	Exemplares de Multimeios (DVDs CDs)	
Computadores administrativos	12	Títulos de Monografia, Teses e Dissertação.	
Usuários capacitados	02	Exemplares de Monografia, Teses e Dissertação.	
Empréstimo		Títulos de Obras Literárias	
Consultas on-line		Exemplares de Obras Literárias	
Serviços on-line			

Quadro 31 - Infraestrutura de T.I. do Campus Alcântara

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	16

Número de Data Show	00
Número de Impressoras	06
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	
Número de Computadores	37
Número de Data Show	09
Número de Impressoras	02
AMBIENTE DE DESP. E LAZER	
SETOR/ÁREA	
Número de Computadores	0
Número de Data Show	0
Número de Impressoras	0

Quadro 32 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Alcântara

Natureza da Contratação	ANO				
	2014	2015	2016	2017	2018
OBRA	Construção do Campus	Piscina Semiolímpica			
REFORMA					

5.8 Campus São Luís - Centro Histórico

O Campus São Luís – Centro Histórico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) integra a fase I do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, tendo a sua autorização de funcionamento em 30 de Janeiro de 2008.

Localizada na região norte do estado maranhense, a cidade de São Luís conta com uma população de 1.014.837 habitantes, área de 834,785 km² e IDH 0.768. Do ponto de vista econômico, a cidade de São Luís concentra arranjos produtivos focados nos setores da indústria, comércio, turismo, entre outros.

O Campus São Luís – Centro Histórico está localizado na Rua Afonso Pena, 174, antiga Rua Formosa, no Centro Histórico da cidade de São Luís, estado do Maranhão. Atualmente funciona em um sobrado do século XIX de estilo colonial e, tem como missão, promover a produção do conhecimento, através do ensino, pesquisa e extensão, qualificando cidadãos críticos e capazes de atuarem na transformação da sociedade. Com uma vocação humanística, nasceu com o objetivo de contribuir para a formação do indivíduo enquanto agente de desenvolvimento sustentável, sensível à arte e a cultura. Recentemente ampliou sua área de atuação, ofertando, através do Núcleo Itaqui-Bacanga, cursos voltados para a indústria que irão atender, sobretudo, a comunidade daquela localização da cidade.

Quadro 33 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus São Luís- Centro Histórico

Natureza da Contratação	ANO				
	2014	2015	2016	2017	2018
OBRA	Construção do laboratório de mecânica no Núcleo Itaqui-Bacanga	Restauração de prédios localizados na Av. Senador Vitorino Freire; Compra de terreno e elaboração do projeto do prédio definitivo do campus; Elaboração do plano diretor	Construção da primeira fase do prédio definitivo do campus; Construção da primeira fase do prédio definitivo do Núcleo Itaqui-Bacanga	Construção da segunda fase do prédio definitivo do campus; Construção da segunda fase do prédio definitivo do Núcleo Itaqui-Bacanga	Construção da terceira fase do prédio definitivo do campus; Construção da terceira fase do prédio definitivo do Núcleo Itaqui-Bacanga
REFORMA	Reforma do prédio do campus, localizado na Rua Afonso Pena; Reforma do prédio anexo do campus, localizado na Rua da Palma;			Reforma do prédio do campus localizado na Rua Afonso Pena; Reforma do prédio anexo do campus localizado na Rua da Palma	Reforma do prédio do campus localizado na Av. Senador Vitorino Freire.

5.9 Campus Buriticupu

O Campus Buriticupu do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) integra a fase I do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, tendo a sua autorização de funcionamento em 18 de dezembro de 2006.

Localizada na região oeste do estado maranhense, Buriticupu conta com uma população de 65.237 habitantes, área de 2.545km² e IDH de 0,556. Do ponto de vista econômico, a cidade de Buriticupu concentra arranjos produtivos, focados nos setores primário e terciário, etc.

A cidade desenvolveu-se através da exploração da madeira, agricultura e sequencialmente, na pecuária. Ao passar dos anos, o comércio de roupas, alimentos e casas expandiu-se e junto veio a necessidade de serviços bancários, telecomunicações e hotéis.

O IFMA Campus Buriticupu, situado na cidade de Buriticupu, tem demanda assegurada por estudantes do próprio município e das cidades vizinhas de Bom Jesus das Selvas, Arame e Santa Luzia do Tide.

INFRAESTRUTURA ATUAL DO CAMPUS BURITICUPU

Área do Terreno (m²): 13.565/Área Construída (m²): 4.143

Quadro 34 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Buriticupu

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
DIRETORIA GERAL	01
DIRETORIA DE ADMINISTRAÇÃO E PLANEJAMENTO	01
PREFEITURA	01
RECEPÇÃO DA GERAL DA UNIDADE	01
SETOR DE ADMINISTRAÇÃO DE PATRIMÔNIO	01
SETOR DE ALMOXARIFADO	01
SETOR DE COMPRAS E LICITAÇÕES	01
SETOR DE CONTABILIDADE	01
SETOR DE CONTRATOS	01
SETOR DE CORESPONDÊNCIA	01
SETOR DE GESTÃO DE PESSOAS	01
SETOR DE MANUTENÇÃO E SERVIÇOS	01
SETOR DE PROTOCOLO	01
SETOR DE SUPORTE DE INFORMÁTICA	01
SETOR DE TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO	01
SETOR DE TRANSPORTE E LOGÍSTICA	00
SETOR ORÇAMENTÁRIO E FINANCEIRO	01
COPA	01
WC - M/F	05
WC - M/F CADEIRANTE	01
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
DIREÇÃO DE ENSINO	01
SETOR DE PESQUISA	01
BIBLIOTECA	01
SETOR DE ASSISTÊNCIA AO EDUCANDO	01
SETOR MÉDICO	01
SUPERVISÃO/ORIENTAÇÃO ESCOLAR	01
SALA DE PROFESSORES	01
SALA DE AULAS	19
LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA 1	01
LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA 2	01
LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA 3	01
LABORATÓRIO DE ELETROTÉCNICA	01
LABORATÓRIO DE BIOLOGIA	01
LABORATÓRIO DE MICROBIOLOGIA	01
LABORATÓRIO DE QUÍMICA	01
LABORATÓRIO DE FÍSICA	01
LABORATÓRIO DE FISIOLOGIA DO ESFORÇO	01
CANTINA	01
WC - M/F	08
DESPORTIVO LAZER	
SETOR/ÁREA	QD
Piscina	01
Quadra Poliesportiva	01
Outros (Áreas externa e interna)	01
Vestiário dos atletas	01
WC - M/F	01

Quadro 35 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus BuriticupuÁrea total (m²): 197/Área do acervo (m²): 99 /Área dos usuários (m²): 79**AMBIENTE DO PEDAGÓGICO****AMBIENTE DO ACERVO**

ITENS	QD	ITENS	QD
Assentos individuais	12	Títulos de Livros	2191
Assentos de Grupo	39	Exemplares de Livros	10101
Computador para Pesquisa	0	Títulos de Obras de Referências	13
Notebooks para pesquisa	0	Exemplares de Obras de Referências	16
Tablets para pesquisa	0	Títulos de Multimeios (DVDs e CDs)	20
Computadores para acervo	2	Exemplares de Multimeios (DVDs CDs)	20
Computadores administrativos	4	Títulos de Monografia, Teses e Dissertação.	0
Usuários capacitados	100	Exemplares de Monografia, Teses e Dissertação.	0
Empréstimo	11046	Títulos de Obras Literárias	0
Consultas on-line	513	Exemplares de Obras Literárias	0
Serviços on-line	3656		

Quadro 36 - Infraestrutura de T.I. do Campus Buriticupu

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	31
Número de Data Show	0
Número de Impressoras	3
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	119
Número de Data Show	29
Número de Impressoras	4
AMBIENTE DE DESP. E LAZER	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	0
Número de Data Show	0
Número de Impressoras	0

Quadro 37 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Buriticupu

Natureza da Contratação	ANO				
	2014	2015	2016	2017	2018
OBRA	- Topografia da área; - Subestação; - Refeitório	- Bloco Médico; - Garagem. - Castelo d'agua	- Biblioteca Nova; - Auditório.	Almoxarifado; - Centro de Treinamento; - Laboratório de fisiologia do esforço; -Nova Guarita;	- Campo de futebol com pista de atletismo; - Bloco com salas para terceirizados; -Bloco para Laboratórios de Ensino Superior e pesquisa.
REFORMA	- Reforma do Prédio(prédio, quadra, piscina arquiabancada	- Salas de professores e dos departamentos em cima do prédio das salas de aulas;	- Pintura das salas; - Manutenção Iluminação;	- Passarelas cobertas para interligar os prédios.	Pinturas salas; passarelas cobertas para

coberta, etc); - Passarelas cobertas, ligando os prédios; - Iluminação;	Estacionamentos próximos das salas novas.	- Reparação de pintura dos prédios.	interligar os prédios. Iluminação.
---	---	-------------------------------------	---

5.10 Campus Santa Inês

O Campus Santa Inês, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) integra a fase I do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, tendo a sua autorização de funcionamento em 2008.

Localizada na região Central do estado maranhense, a cidade de Santa Inês conta com uma população de 82.000 habitantes, área de 381.157 e IDH 0,671. Do ponto de vista econômico, o município de Santa Inês concentra arranjos produtivos, focados nos setores do Comércio, Educação, Construção civil e da Piscicultura.

O IFMA, Campus Santa Inês, situado na Rodovia BR 316, s/nº, Bairro Canaã, tem demanda assegurada por estudantes do próprio município de Santa Inês e das cidades vizinhas de Santa Luzia, Bom Jardim, Bela Vista, Pio XII, Pindaré-Mirim, Igarapé do Meio, Monção e Tufilândia.

INFRAESTRUTURA ATUAL DO CAMPUS SANTA INÊS

Área do Terreno (m2): 46.690/Área Construída (m2): 3.420,72

Quadro 38 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Santa Inês

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
DIRETORIA GERAL	01
DIRETORIA DE ADMINISTRAÇÃO E PLANEJAMENTO / COMPRAS E LICITAÇÕES / CONTABILIDADE / GESTÃO DE PESSOAS / TRANSPORTE E LOGÍSTICA / PROTOCOLO / ALMOXARIFADO / ORÇAMENTÁRIO E FINANCEIRO / DCRA	01
SETOR DE TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO	01
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
DIREÇÃO DE ENSINO	01
BIBLIOTECA	01
RESTAURANTE/REFEITÓRIO	01
SETOR DE ASSISTÊNCIA AO EDUCANDO / MÉDICO / PSICOLÓGICO	01
SUPERVISÃO/ORIENTAÇÃO ESCOLAR	01
SALA DE PROFESSORES	01
DEPARTAMENTO DE ENSINO SUPERIOR	01
SALA DE MONITORIA	01
RECEPÇÃO GERAL	01
AUDITÓRIO	01
SALA DE AULA	15
LABORATÓRIO DE FÍSICA	01

LABORATÓRIO DE QUÍMICA	01
LABORATÓRIO DE SOLOS	01
LABORATÓRIO DE MATERIAIS DE CONSTRUÇÃO	01
LABORATÓRIO DE ELETROELETRÔNICA	01
LABORATÓRIO DE DESENHO	01
LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA	01
CIRCULAÇÃO TÉRREO	01
CIRCULAÇÃO 1º PAV.	01
HALL DA ESCADA 1	01
HALL DA ESCADA 2	01
BANHEIRO MASCULINO - SERVIDOR	01
BANHEIRO FEMININO - SERVIDOR	01
BANHEIRO MASCULINO - ALUNO	01
BANHEIRO FEMININO - ALUNO	01
BANHEIRO CADEIRANTE -TÉRREO	01
BANHEIRO CADEIRANTE - 1º PAV	01
DESPORTIVO LAZER	
SETOR/ÁREA	QD
PISCINA	01
QUADRA POLIESPORTIVA	01
BANHEIRO MASCULINO	01
BANHEIRO FEMININO	01
VESTIÁRIO MASCULINO	01
VESTIÁRIO FEMININO	01

Quadro 39 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus Santa Inês

Área total (m²): 100,87/Área do acervo (m²): 48/Área dos usuários (m²): 52,87

AMBIENTE DO PEDAGÓGICO		AMBIENTE DO ACERVO	
ITENS	QD	ITENS	QD
Assentos individuais	4	Títulos de Livros	1364
Assentos Grupo	24	Exemplares de Livros	7153
Computador para Pesquisa	6	Títulos de Obras de Referências	67
Notebooks para pesquisa	0	Exemplares de Obras de Referências	495
Tablets para pesquisa	1	Títulos de Multimeios (DVDs e CDs)	0
Computadores para acervo	0	Exemplares de Multimeios (DVDs CDs)	0
Computadores administrativos	2	Títulos de Monografia, Teses e Dissertação.	10
Usuários capacitados	0	Exemplares de Monografia, Teses e Dissertação.	0
Empréstimo	0	Títulos de Obras Literárias	272
Consultas on-line	0	Exemplares de Obras Literárias	608
Serviços on-line	0		

Quadro 40 - - Infraestrutura de T.I. do Campus Santa Inês

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	24
Número de Data Show	07
Número de Impressoras	07
Notebook	07
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	49
Número de Data Show	20
Número de Impressoras	06

Notebook	19
AMBIENTE DE DESP. E LAZER	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	0
Número de Data Show	0
Número de Impressoras	0
Notebook	0

Quadro 41 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Santa Inês

Natureza da Contratação	ANO				
	2014	2015	2016	2017	2018
OBRA	Construção do Bloco B; Construção da garagem; Construção de um poço artesiano; Construção de uma subestação de energia.	Construção do Espaço Técnico Cultural; Construção de um Campo de Futebol Society; Construção de um terceiro Bloco para laboratórios e salas de aulas.	Construção de um campo de futebol areia; Construção do almoxarifado; Estação de tratamento de água;	Construção de um Prédio para a Biblioteca; Urbanização da frente dos Blocos A e B.	Bosque, com uma área para atividades físicas.
REFORMA	Retelhamento do Bloco A; Reforma da quadra e da Piscina; Reestruturação do muro do campus	Reforma do pátio interno e externo do Bloco A; Melhorias no piso do Bloco A;	Reforma do estacionamento interno do campus.	Reforma das instalações dos laboratórios do campus.	Reforma dos departamentos do campus.

5.11 Campus Zé Doca

O *Campus Zé Doca*, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão teve o seu funcionamento autorizado pela Portaria nº 1.969 de 18 de dezembro de 2006, do Ministro de Estado da Educação Fernando Haddad. As atividades pedagógicas do Campus foram iniciadas em sede provisória no Colégio Instituto Fundamental Brasileiro no município de Zé Doca - MA, hoje o Campus está localizado em sede própria, situada na Rua da Tecnologia, nº 215, Vila Amorim, à direita, no sentido São Luís/Zé Doca, a 200m da BR-316, no km 199. Possui uma área territorial de 58.516m² e 4.392,39m² de área construída. Com infraestrutura dotada de ampla área de vivência, recepção, salas para a administração, Laboratórios, salas de aula, sala de professores, salão de eventos, auditório e biblioteca. As dependências internas são todas climatizadas.

Atuando como agente formador no município de Zé Doca, desde o ano 2007, o antes CEFET, hoje IFMA, juntamente com a prefeitura local, identificou que a população da região é formada,

em sua maioria, por famílias carentes, apesar do potencial do município, que foi escolhido como Pólo de Desenvolvimento pelo Governo Estadual com abrangência em dezoito municípios numa área de 25.654 Km² e uma população de 261.378 pessoas que hoje efetivamente recebem, com a implantação do Campus Zé Doca/IFMA, a oportunidade da oferta contínua da Educação Técnica Profissionalizante e, conseqüentemente, maior perspectiva de desenvolvimento da região.

Continuamente, o *Campus* adéqua suas ofertas de ensino, pesquisa e extensão às necessidades locais. Atualmente está ofertando os cursos superiores de Tecnologia em Alimentos, Licenciatura em Química, Licenciatura em Química e Matemática pelo Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR os cursos Médio Técnico Integrado: Análises Químicas, B combustíveis, Secretaria Escolar (PROEJA) e Gerenciamento em Unidades de Alimentação (PROEJA); e os cursos Técnicos Subseqüentes: Técnico em Alimentos, Técnico em Controle Ambiental e Técnico em Secretaria Escolar.

Tendo em vista sua missão institucional de capacitar pessoas e organizações assim como seu compromisso com a qualidade da educação, ofertando cursos sempre sintonizados com a realidade regional, o *Campus Zé Doca*, integrante desta nova estruturação de instituições federais de educação tecnológica, oferta o curso superior Tecnologia em Alimentos, para atender a necessidade de formar profissionais qualificados, com fácil ingresso no mercado de trabalho que, atuando em estabelecimentos de beneficiamento/pesquisa de alimentos, contribuam com as transformações tecnológicas e socioculturais do mundo do trabalho compatíveis com as características do processo produtivo da área.

Quadro 42 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Zé Doca

Área do terreno (m²): 53.307,79/Área construída (m²): 5.315,05

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
Diretoria Geral	1
Diretoria de Desenvolvimento de Ensino	1
Diretoria de Planejamento e Gestão	1
Secretaria	1
Núcleo de Tecnologia da Informação	1
Núcleo de Gestão de Pessoas	1
Núcleo de Planejamento e Gestão Patrimonial	1
Núcleo de Licitações, Compras e Contratos	1
Núcleo de Execução Orçamentária Financeira	1
Recepção	1
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
Departamento de Educação Profissional	1
Departamento de Extensão e Relações Institucionais	1
Núcleo de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação	1
Biblioteca	1

Laboratórios de Informática	2
Laboratórios de Química	2
Laboratórios Biocombustíveis	1
Laboratórios Micro.	1
Laboratórios de Alimentos	1
Coordenadoria de Atividades Pedagógicas	1
Departamento de Educação Superior de Tecnologia	1
Departamento de Registro e Controle Acadêmico	1
Núcleo de Apoio ao Educando	1
Serviço Médico	1
Psicologia	1
Serviço social	1
Assistência de Alunos	1
Salas de Aulas	23
Sala Eventos	1
Auditório	1
Cozinha	1
Sala dos Professores	1
Guarita	2
Cantina	1
Bloco Médico	1
Refeitório	1
Deposito	1
DESPORTIVO LAZER	
SETOR/ÁREA	QD
Ginásio	1
Piscina	1

Quadro 43 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus Zé Doca

Área total (m²): 367,69/Área do acervo (m²): 80,15/Área dos usuários (m²): 209

AMBIENTE DO PEDAGÓGICO		AMBIENTE DO ACERVO	
ITENS	QD	ITENS	QD
Assentos individuais	11	Títulos de Livros	808
Assentos de grupo	0	Exemplares de Livros	1904
Computador para Pesquisa	3	Títulos de Obras de Referências	97
Notebooks para pesquisa	0	Exemplares de Obras de Referências	137
Tablets para pesquisa	0	Títulos de Multimeios (DVDs e CDs)	114
Computadores para acervo	0	Exemplares de Multimeios (DVDs CDs)	188
Computadores administrativos	3	Títulos de Monografias, Teses e Dissertação.	5
Usuários capacitados		Exemplares de Monografias, Teses e Dissertação.	5
	3		
Empréstimo	0	Títulos de Obras Literárias	130
Consultas on-line	0	Exemplares de Obras Literárias	135
Serviços on-line	0		

Quadro 44 - Infraestrutura de T.I. do Campus Zé Doca

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	14
Número de Data Show	0
Número de Impressoras	6
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD

Número de Computadores	39
Número de Data Show	0
Número de Impressoras	3
AMBIENTE DE DESP. E LAZER	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	0
Número de Data Show	0
Número de Impressoras	0

Quadro 45 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Zé Doca

Natureza da Contratação	ANO				
	2014	2015	2016	2017	2018
OBRA	Rede Elétrica; Auditório; Centro de Treinamento; Refeitório; Finalização do Ginásio; Bloco de 10 salas de aula	Biblioteca; Bloco de 10 laboratório; Campo Society;	Urbanização; Paisagismo; Agroindústria;	Arquivo permanente; Empresa Júnior – Josias; Incubadora	Poço artesiano; Castelo d' água; Urbanização;
REFORMA	Reforma do prédio central				

5.12 Campus Bacabal

O Campus Bacabal, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) integra a fase II do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, tendo a sua autorização de funcionamento em 22 de setembro de 2010.

Localizada na região do Médio Mearim do estado maranhense, a cidade de Bacabal conta com uma população de 101.851 habitantes, conforme publicado no DOU de 13 de fevereiro de 2014, área de 1.683 km² e IDH de 0,651. Do ponto de vista econômico, o município Bacabal concentra arranjos produtivos, focados nos setores de comércio, serviços e indústria.

O IFMA, Campus Bacabal, situado na região do Médio Mearim tem demanda assegurada por estudantes do próprio município e das cidades vizinhas de São Luís Gonzaga, São Mateus, Bom Lugar, Lago Verde, Conceição do Lago-Açu, Olho d' água das Cunhãs, Vitorino Freire e Lago da Pedra.

Quadro 46 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Bacabal

Área do terreno (m²): 50.000/Área construída (m²): 5.910,88

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
SALA DOS PROFESSORES	01

SALA DE REUNIÃO	01
SECRETARIA	01
DIRETORIA DE PLANEJAMENTO E GESTÃO	01
NEOF/CONTABILIDADE	01
NPGP	01
NÚCLEO DE GESTÃO DE PESSOAS	01
NLCC	01
SALA DE ATENDIMENTO SÓCIO-PSICOPEDAGÓGICO	01
COPA/COZINHA	01
ARQUIVO	01
RECEPÇÃO PAVIMENTO SUPERIOR	01
NÚCLEO DE TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO	01
SALAS	04
CORREDORES PAVIMENTO SUPERIOR	01
DESPENSA	01
BANHEIROS TÉRREOS	01
BANHEIROS DO PAVIMENTO SUPERIOR	01
SALA DOS PROFESSORES	01
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
BIBLIOTECA	01
SALA DE AULA	10
LABORATÓRIO INFORMÁTICA	02
LABORATÓRIO QUÍMICA	01
LABORATÓRIO DE BIOLOGIA	01
LABORATÓRIO DE ALIMENTOS	01
LABORATÓRIO FÍSICA	01
BANHEIROS NO PRÉDIO DE SALAS DE AULA	01
DESPORTIVO LAZER	
SETOR/ÁREA	QD

Quadro 47 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus Bacabal

Área total (m²): 360,95/Área do acervo (m²): 142,03/Área dos usuários (m²): 218,92

AMBIENTE DO PEDAGÓGICO		AMBIENTE DO ACERVO	
ITENS	QD	ITENS	QD
Assentos individuais	0	Títulos de Livros	0
Assentos de grupos	20	Exemplares de Livros	0
Computador para Pesquisa	10	Títulos de Obras de Referências	0
Notebooks para pesquisa	0	Exemplares de Obras de Referências	0
Tablets para pesquisa	0	Títulos de Multimeios (DVDs e CDs)	0
Computadores para acervo	0	Exemplares de Multimeios (DVDs CDs)	0
Computadores administrativos	0	Títulos de Monografia, Teses e Dissertação.	0
Usuários capacitados	0	Exemplares de Monografia, Teses e Dissertação.	0
Empréstimo	0	Títulos de Obras Literárias	0
Consultas on-line	0	Exemplares de Obras Literárias	0
Serviços on-line	0		

Quadro 48 - Infraestrutura de T.I. do Campus Bacabal

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	82
Número de Data Show	12

Número de Impressoras	0
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	0
Número de Data Show	0
Número de Impressoras	0
AMBIENTE DE DESP. E LAZER	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	0
Número de Data Show	0
Número de Impressoras	0

Quadro 49 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Bacabal

Natureza da Contratação	ANO				
	2014	2015	2016	2017	2018
OBRA	Área de Vivência; Conclusão do pavimento superior prédio administrativo	Ginásio Poliesportivo; Piscina; Auditório/Teatro Bloco com 10 salas de aula; Nova subestação de energia; Urbanização de toda área construída; Ampliação da estrutura de muro e cerca	Garagem Almojarifado Bloco de Laboratórios	Bloco para Assistência ao Aluno	Bloco com 10 salas de aula
REFORMA	Reforma do Bloco de Laboratórios com reestruturação do Projeto de Cobertura/Telhado e ampliação de pontos hidráulicos Adaptação do ambulatório com revestimento cerâmico das paredes e inclusão de pontos hidráulicos e de esgoto	Reforma do Primeiro Bloco de salas de aula com revestimento acústico do teto Colocação de bloquetes no estacionamento externo para visitantes	Reforma do prédio administrativo	Ampliação de estacionamentos passarelas cobertas de interligação entre todos os prédios	

5.13 Campus Barra do Corda

O Campus Barra do Corda, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) integra a fase III do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, tendo a sua autorização de funcionamento em 21 de setembro de 2010, através da Portaria Ministerial nº 1.170.

Localizado, geograficamente na região Centro Sul do Estado, o município Barra do Corda conta com uma população de aproximadamente 85 mil habitantes, área de 7.962,428 km² e IDH 0.639.(IBGE). Do ponto de vista econômico, a cidade de Barra do Corda concentra arranjos produtivos, focados nos setores agrícola de leguminosas, cereais, e oleaginosas.

O IFMA, Campus Barra do Corda, situado provisoriamente na Rua José Pereira Leite, s/n, Bairro Altamira, tem demanda assegurada por estudantes do próprio município de Barra do Corda e das cidades vizinhas de Itaipava do Grajaú, Fernando Falcão, Tuntum, Grajaú, São Raimundo do Doca Bezerra e Presidente Dutra.

Quadro 50 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Barra do Corda

Área do terreno total (m²): 7.331,16 (Sede provisória = 2.200 + CETECMA = 5.131,16)/Área construída total (m²): 3.713,01 (Sede provisória = 868,35 + CETECMA = 2.844,66)

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
DIRETORIA GERAL	01
DIRETORIA DE ADMINISTRAÇÃO E PLANEJAMENTO	01
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
DIREÇÃO DE ENSINO	01
BIBLIOTECA	01
SETOR DE ASSISTÊNCIA AO EDUCANDO	01
SUPERVISÃO/ORIENTAÇÃO ESCOLAR	01
SALA DE PROFESSORES	01
SALA DE AULAS	08
LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA	03
DESPORTIVO LAZER	
SETOR/ÁREA	QD

Quadro 51 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus Barra do Corda

Área total (m²): 84/Área do acervo (m²): 28 /Área dos usuários (m²): 56

AMBIENTE DO PEDAGÓGICO		AMBIENTE DO ACERVO	
ITENS	QD	ITENS	QD
Assentos individuais	5	Títulos de Livros	40
Assentos de grupos	0	Exemplares de Livros	2944
Computador para pesquisa	2	Títulos de Obras de Referências	0
Notebooks para pesquisa	0	Exemplares de Obras de Referências	0
Tablets para pesquisa	0	Títulos de Multimeios (DVDs e CDs)	0
Computadores para acervo	0	Exemplares de Multimeios (DVDs CDs)	0
Computadores administrativos	5	Títulos de Monografias, Teses e Dissertação.	0
Usuários capacitados	0	Exemplares de Monografias, Teses e Dissertação.	0
Empréstimo	0	Títulos de Obras Literárias	0
Consultas on-line	2	Exemplares de Obras Literárias	0
Serviços on-line	0		

Quadro 52 - Infraestrutura de T.I. do Campus Barra do Corda

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	13
Número de Data Show	0
Número de Impressoras	2
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	32
Número de Data Show	4
Número de Impressoras	1
AMBIENTE DE DESP. E LAZER	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	0
Número de Data Show	0
Número de Impressoras	0

Quadro 53 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Barra do Corda

Natureza da Contratação	ANO				
	2014	2015	2016	2017	2018
OBRA	Elaboração dos Termos de Referências para contratação de projetos/ Aquisição do atual prédio do Campus para instalação da EaD/PRONATEC/Mulheres mil e outros programas...	Construção de subestação nova; Construção do Bloco B/ Construção de laboratórios de engenharia	Construção de auditório/teatro -Conclusão do Complexo para atletismo; -Construção de Biblioteca de Referência	Construção da Biblioteca de Referência -Construção de unidade de atendimento médico	
	Conclusão da urbanização do Campus: estacionamento/acessibilidade	Construção de refeitório;	-Construção de laboratórios no prédio adquirido		
REFORMA		Reforma e ampliação do prédio adquirido			

5.14 Campus Barreirinhas

O Campus Barreirinhas, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) integra a fase II do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, tendo a sua autorização de funcionamento em 21 de setembro de 2011.

Localizada na região de planejamento, conhecida como Lençóis Maranhenses, situada à leste do estado, a cidade de Barreirinhas conta com uma população de 54.930 habitantes (IBGE, 2010), área de 3.111,3 km² e IDH 0,570 (PNUD, 2013). Do ponto de vista econômico, o município Barreirinhas

concentra arranjos produtivos, focados nos setores de turismo, serviços, artesanato, extrativismo e produção primária de pequena escala em caráter familiar.

O IFMA, Campus Barreirinhas, situado na Rodovia MA 225, km 04, povoado Santa Cruz, tem demanda assegurada por estudantes do próprio município de Barreirinhas e das cidades vizinhas de Paulino Neves, São Benedito do Rio Preto, Urbano Santos e Humberto de Campos.

INFRAESTRUTURA ATUAL DO CAMPUS BARREIRINHAS

Área do Terreno (m2): 110.000

Área Construída (m2): 4.545,09

Quadro 54 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Barreirinhas

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
AUDITÓRIO	01
RECEPÇÃO	01
DIREÇÃO GERAL	01
SALA REUNIÕES	01
SALA PROFESSORES	01
ATENDIMENTO MÉDICO	01
NTI	01
CANTINA	01
SALA	09
BANHEIRO DE SERVIDORES MASCULINO	01
BANHEIRO SERVIDORES FEMININO	01
BANHEIRO GERAL MASCULINO	01
BANHEIRO GERAL FEMININO	01
BANHEIROS DE DEFICIENTES	01
CORREDORES	01
COPA	01
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
BIBLIOTECA	01
SALA	12
LABORATÓRIO	12
BANHEIRO MASCULINO	01
BANHEIRO FEMININO	01
BANHEIRO DE DEFICIENTES	01

CORREDORES	01
AGROINDUSTRIA	01
AMBIENTE DE DESPORTO E LAZER	
SETOR/ÁREA	QD
ALOJAMENTO DE ATLETAS	01
CAMPO DE FUTEBOL	01
PISCINA	01
QUADRA POLIESPORTIVA	01

Quadro 55 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus Barreirinhas

Área total (m²): 96 Área do acervo (m²): 48 Área dos usuários (m²): 48

AMBIENTE DO PEDAGÓGICO		AMBIENTE DO ACERVO	
ITENS	QD	ITENS	QD
Assentos individuais	11	Títulos de Livros	0
Assentos de grupos	5	Exemplares de Livros	0
Computador para pesquisa	0	Títulos de Obras de Referências	0
Notebooks para pesquisa	0	Exemplares de Obras de Referências	0
Tablets para pesquisa	0	Títulos de Multimeios (DVDs e CDs)	0
Computadores para acervo	0	Exemplares de Multimeios (DVDs CDs)	0
Computadores administrativos	0	Títulos de Monografias, Teses e Dissertações.	0
Usuários capacitados	0	Exemplares de Monografias, Teses e Dissertações.	0
Empréstimo	0	Títulos de Obras Literárias	0
Consultas on-line	0	Exemplares de Obras Literárias	0
Serviços on-line	0		

Quadro 56 - Infraestrutura de T.I. do Campus Barreirinhas

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	0
Número de Data Show	0
Número de Impressoras	0
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	0
Número de Data Show	0
Número de Impressoras	0
AMBIENTE DE DESP. E LAZER	
SETOR/ÁREA	QD

Número de Computadores	0
Número de Data Show	0
Número de Impressoras	0

Quadro 57 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Barreirinhas

Natureza da Contratação	ANOS				
	2014	2015	2016	2017	2018
OBRA	COMPLEXO ESPORTIVO (GINÁSIO/ PISCINA); CERCA/MURO.	BIBLIOTECA; GARAGEM E ALMOXARIFADO; POÇO ARTESIANO	PRAÇA DE ALIMENTAÇÃO; HOTEL ESCOLA; PRÉDIO PARA SALA DE AULAS E LABORATÓRIOS; CENTRO DE APOIO AO EDUCANDO	CAMPO DE FUTEBOL E PISTA DE ATLETISMO; CASA DO ESTUDANTE	CENTRO DE CONVENÇÕES.
REFORMA	LABORATÓRIOS: GASTRONOMIA; BIOLOGIA; QUÍMICA; FÍSICA MATEMÁTICA; REDE LÓGICA; INSTALAÇÕES P/ AR CONDICIONADO; SINALIZAÇÃO E ACESSIBILIDADE				

5.15 Campus Caxias

O Campus Caxias, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), integra a fase II do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, tendo a sua autorização de funcionamento em **21/09/2010**.

Localizada na região leste do estado maranhense, a cidade de Caxias conta com uma população de 158.059 habitantes, área de 5.150,667 Km² e IDH 0,624. Do ponto de vista econômico, o município de Caxias concentra arranjos produtivos focados nos setores de Produtos e Serviços,

Agropecuária, além de setores produtivos, onde se destacam o segmento industrial de produção alimentícia, de bebidas e de cosméticos.

Atualmente, Caxias vem despontando como um centro formador de profissionais de nível superior para todo o Maranhão. A cidade dispõe de três instituições de ensino superior privadas e duas públicas que ofertam diversos cursos.

O IFMA, Campus Caxias, situado na Região Leste do Maranhão, tem demanda assegurada por estudantes do próprio município de Caxias e das cidades vizinhas de Aldeias Altas, São João do Sóter, Senador Alexandre Costa, Matões, entre outras.

INFRAESTRUTURA ATUAL DO CAMPUS CAXIAS

Área do Terreno (m²): 1.990.000

Área Construída (m²): 10.000

Quadro 58 - I Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Caxias

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
Diretoria Geral	1
Diretoria de Planejamento e Gestão	1
Núcleo de Gestão de Pessoas	1
Núcleo de Planejamento e Gestão Patrimonial	1
Protocolo	1
Núcleo de Tecnologia da Informação	1
Núcleo de Licitações e Contratos	1
Garagem	1
Residência Institucional	1
Setor Médico	1
Setor Odontológico	1
Setor de Psicologia	1
Setor Industrial	1
Sala dos Professores	1
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
Diretoria de Desenvolvimento ao Ensino	1
NEABI/NAPNE	1
Núcleo de Estudo em Agroecologia	1
Refeitório	1
Biblioteca	1

Núcleo de Assistência ao Educando	1
Departamento de Educação Profissional	1
Núcleo de Pesquisa Pós-Graduação e Inovação	1
Departamento de Relações Institucionais	1
Departamento de Registro e Controle Acadêmico	1
Salas de Aula	1
Laboratórios	1
Sala de Atendimento Especializado	1
Unidade Educativa de Produção	1
Departamento de Ensino Superior Tecnológico	1
Alojamento Residente	1
AMBIENTE DE DESPORTO E LAZER	
SETOR/ÁREA	QD
Ginásio	1
Piscina	1

Quadro 59 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Caxias

Natureza da Contratação	ANOS				
	2014	2015	2016	2017	2018
OBRA	- 01 BLOCO DE SALA DE AULA E LABORATÓRIOS - 01 UNIDADE EDUCATIVA DE PRODUÇÃO (UEP) - BOVINOCULTURA DE LEITE - SISTEMA DE ABASTECIMENTO DE ÁGUA - PONTE DE MADEIRA SOBRE RIACHO	BIBLIOTECA - AUDITÓRIO - SUINOCULTURA - AVICULTURA - ABRIGO PARA GRUPO GERADOR - PONTE E ATERRO SOBRE O SANGRADOURO DA BARRAGEM	ALMOXARIFADO - 01 BLOCO DE SALA DE AULA E LABORATÓRIOS - 01 REFEITÓRIO - ESTAÇÃO DE TRATAMENTO DE ESGOTOS - SALA DE VÍDEOS E JOGOS	- CAMPO DE FUTEBOL - FÁBRICA DE ÁGUA MINERAL COM POÇO ARTESIANO - FÁBRICA DE RAÇÃO - GARAGEM	
REFORMA	- 04 RESIDÊNCIAS PRÉ-EXISTENTES NO CAMPUS - REFORMA SISTEMA DE INCÊNDIO - ACESSIBILIDADE, CESTAS DE BASQUETE	REFORMA DE ESTRUTURA PARA ANTIGA BIBLIOTECA PARA SETOR ADM. - REFORMA DE 02 CASAS PRÉ-			

E PISO DO GINÁSIO DE ESPORTES. - FORROS E PORTAS NO ALOJAMENTO E DO LABORATÓRIO DO COMPLEXO INDUSTRIAL	EXISTENTES.		
---	-------------	--	--

5.16 Campus Pinheiro

O Campus de Pinheiro, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) integra a Expansão fase II do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, tendo a sua autorização de funcionamento em 22/09/2010.

Localizada na região da baixada ocidental do estado maranhense, a cidade de Pinheiro conta com uma população de 80.365 habitantes, área de 1.512,682 Km² e IDH 0,637. Do ponto de vista econômico, o município de Pinheiro concentra arranjos produtivos, focados nos setores de Produção Agrícola, Pecuária e Comércio.

O IFMA, Campus de Pinheiro, situado no Km 06, estrada de Pacas, Bairro Enseada, tem demanda assegurada por estudantes do próprio município de Pinheiro e das cidades vizinhas de Santa Helena, Peri-Mirim, São Bento, Pedro do Rosário e Presidente Sarney.

INFRAESTRUTURA ATUAL DO CAMPUS PINHEIRO

Área do terreno (m²): 53.307,79

Área construída (m²): 5.315,05

Quadro 60 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Pinheiro

AMBIENTE ADMINISTRATIVO SETOR/ÁREA	QD
Recepção	01
Secretaria/protocolo	01
Direção geral	01
Almoxarifado	01
Núcleo de Tecnologia da Informação	01
Corredores	05
Diretoria de Planejamento e Gestão	01

Auditório	01
Refeitório	01
Cantina	01
Guarita	01
Sala de reunião	01
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
Pedagógico	01
Diretoria de Ensino	01
Sala dos Professores	01
NAE	01
Sala de Aula	11
Laboratórios	04
(DEST,NPPGI E DRCA)	01
Biblioteca	01
AMBIENTE DE DESPORTO E LAZER	
SETOR/ÁREA	QD
Quadra Poliesportiva	01
Vestiários/Banheiros	02
Piscina	01

Quadro 61 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus Pinheiro

Área total (m²): 367,69 Área do acervo (m²): 80,15 Área dos usuários (m²): 209

AMBIENTE DO PEDAGÓGICO		AMBIENTE DO ACERVO	
ITENS	QD	ITENS	QD
Assentos Individual	60	Títulos de Livros	1372
Assentos Grupo	16	Exemplares de Livros	3698
Computador para Pesquisa	4	Títulos de Obras de Referências	12
Notebooks para pesquisa	0	Exemplares de Obras de Referências	20
Tablets para pesquisa	0	Títulos de Multimeios (DVDs e CDs)	27
Computadores para acervo	4	Exemp. de Multimeios (DVDs CDs)	30
Computadores administrativos	2	Títulos de Monografias, Teses e Dissertações.	0
Usuários capacitados	400	Exemplares de Monografias, Teses e Dissertações.	0
Empréstimo	1000	Títulos de Obras Literárias	156
Consultas on-line	5000	Exemplares de Obras Literárias	194
Serviços on-line	0		

Quadro 62 - Infraestrutura de T.I. do Campus Pinheiro

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	10
Número de Data Show	0
Número de Impressoras	3
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	54
Número de Data Show	5
Número de Impressoras	4
AMBIENTE DE DESP. E LAZER	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	0
Número de Data Show	0
Número de Impressoras	0

Quadro 63 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Pinheiro

Natureza da Contratação	ANOS				
	2014	2015	2016	2017	2018
OBRA	- Construção de um bloco de salas de aula, em um total de 5 salas. - Construção de um bloco de laboratórios, em um total de 5 laboratórios.	- Construção da subestação na área desportiva do Campus.	Reestruturação do complexo esportivo do Campus.(quadra de areia, campo society, pista de atletismo)		
REFORMA		- Melhorias no acesso ao setor desportivo do Campus.			

5.17 Campus São João dos Patos

O Campus São João dos Patos, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) integra a fase II do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, tendo a sua autorização de funcionamento em 22/09/2010.

Localizada na região do médio sertão do estado maranhense, o município de São João dos Patos conta com uma população de 25.000 habitantes, área de 1.682,5km² e IDH 0,64. Do ponto de vista econômico, São João dos Patos concentra arranjos produtivos, focados nos setores de Produção Artesã de Bordados, Indústria de Bebidas, Beneficiamento de Grãos e Frutas, Produção de Arroz, milho, Feijão, Abóbora, Cana de Açúcar, Criação semi-intensiva de gado e caprinos etc.

O IFMA, Campus São João dos Patos, situado na Cidade de São João dos Patos, tem demanda assegurada por estudantes do próprio município de São João dos Patos e das cidades vizinhas de Sucupira do Riachão, Paraibano, Pastos Bons, Nova Iorque, Buriti Bravo.

INFRAESTRUTURA ATUAL DO CAMPUS SÃO JOÃO DOS PATOS

Área do terreno (m²): 42.612

Área construída (m²): 8.629

Quadro 64 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus São João dos Patos

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
Diretoria Geral	01
Diretoria de Planejamento e Gestão	01
Recepção e Protocolo	01
Núcleo Planejamento e Gestão Patrimonial	01
Almoxarifado	02
Núcleo de Licitações, Compras e Contratos	01
Núcleo de Execução Orçamentária e Financeira	01
Núcleo de Gestão de Pessoa	01
CPD	01
Núcleo de Tecnologia de Informação	01
Secretária do Campus	01
Sala de Reunião	01
Recepção da DRG	01
Cantina	01
Hall de Entrada	01
Área de Vivência	01
Pátio do Refeitório	01
Corredores	01
Banheiros Servidores	01
Guarita	01
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
Auditório	01
Biblioteca-acervo	01
Departamento de Educação Profissional	01
Departamento de Registro e Controle Acadêmico	01
Direção de Ensino	01
Núcleo de Assistência ao Educando	
Sala de Professores	01
Laboratório de Física/Matemática	01
Corredor Laboratório de Química e Biologia	01
Laboratório de Biologia	01
Laboratório de Química	01
Laboratório de Moda	01
Laboratório de Cozinha/Alimentos	01
Laboratório de Informática	03

Salas de aulas	01
Depósito	01
Vestiário	01
Banheiros alunos	01
AMBIENTE DE DESPORTO E LAZER	
SETOR/ÁREA	QD
Quadra esportiva	01
Vestiário	01

Quadro 65 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus São João dos Patos

Área total (m²): 217,34 Área do acervo (m²): 62,04 Área dos usuários (m²): 62,04

AMBIENTE DO PEDAGÓGICO		AMBIENTE DO ACERVO	
ITENS	QD	ITENS	QD
Assentos individuais	32	Títulos de Livros	389
Assentos de grupos	53	Exemplares de Livros	1920
Computador para Pesquisa	2	Títulos de Obras de Referências	5
Notebooks para pesquisa	0	Exemplares de Obras de Referências	24
Tablets para Pesquisa	0	Títulos de Multimeios (DVDs e CDs)	1
Computadores para acervo	0	Exemplares de Multimeios (DVDs CDs)	5
Computadores administrativos	1	Títulos de Monografias, Teses e Dissertações.	0
Usuários capacitados	0	Exemplares de Monografias, Teses e Dissertações.	0
Empréstimo	0	Títulos de Obras Literárias	2
Consultas on-line	0	Exemplares de Obras Literárias	10
Serviços on-line	0		

Quadro 66 - Infraestrutura de T.I. do Campus São João dos Patos

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	25
Número de Data Show	23
Número de Impressoras	5
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	83
Número de Data Show	0
Número de Impressoras	4
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD

Número de Computadores	0
Número de Data Show	0
Número de Impresoras	0

Quadro 67 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus São João dos Patos

Natureza da Contratação	ANOS				
	2014	2015	2016	2017	2018
OBRA	Anexo I composto por: 10 salas de aulas; 06 laboratórios; banheiros masculinos e femininos; Construção da biblioteca Construção do setor médico; Perfuração de poço; Construção da rampa de acessibilidade para o piso superior;	Construção do auditório; Construção da garagem para os veículos; Construção do muro do fundo do terreno; Construção de uma cisterna com capacidade de 100 mil litros; Construção de galerias para escoamento de águas pluviais; Construção de salas para o departamento acadêmico do campus;	Construção de pista de atletismo e campo society; Construção de restaurante; Urbanização da área externa do campus; Construção de quadra de areia; Construção de almoxarifado;	Anexo II para laboratórios de línguas e cultura; Construção de alojamentos masculino e feminino para visitantes; Construção da área de serviço copa/cozinha;	Construção de laboratórios para pesquisa
REFORMA	Revisão da manta das calhas; Reforço do auditório; Colocação do elevador; Reparos dos problemas estruturais do prédio; substituição das portas das salas de aulas e departamentos;	Colocação de cerâmica nas salas de aulas, corredores e laboratórios. Cobertura do espaço de vivência; Construção de praça de vivência no pátio interno; Restruturação do setor de ensino;	Pintura reparadora de todo o prédio; Reforma do ginásio de esportes; Reforma da piscina; Colocação de para-raios no ginásio	Reforma do estacionamento do campus	Reforma estrutural do campus;

5.18 Campus São Raimundo das Mangabeiras

O Campus São Raimundo das Mangabeiras, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) integra a fase II do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, tendo a sua autorização de funcionamento em 31/12/2010.

Localizada na região sul do estado maranhense, a cidade de São Raimundo das Mangabeiras conta com uma população de 17.480 habitantes, área de 4.113 km² e IDH 0,638. Do ponto de vista econômico, a cidade de São Raimundo das Mangabeiras concentra arranjos produtivos, focados nos setores agrícola/pecuária, sucroalcooleiro, comércio, agronegócio etc.

O IFMA, Campus São Raimundo das Mangabeiras, situado na BR 230, Km 319, Zona Rural, tem demanda assegurada por estudantes do próprio município de São Raimundo das Mangabeiras e das cidades vizinhas de Balsas, Loreto, Sambaíba, São Domingos do Azeitão, Formosa da Serra Negra, Nova Colinas e Fortaleza dos Nogueiras.

INFRAESTRUTURA ATUAL DO CAMPUS SÃO RAIMUNDO DAS.MANGABEIRAS

Área do terreno (m2): 320.000

Área construída (m2): 5.263

Quadro 68 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus São Raimundo das Mangabeiras

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
Diretoria Geral	01
Diretoria de Administração e Planejamento	01
Gabinete da DRG	01
Sala de Reunião	01
Setor de Administração de Patrimônio	01
Setor de Almoxarifado	01
Setores Contábil/ Financeiro/ Compras	01
Setor de Gestão de Pessoas	01
Setor de Protocolo	01
Setor de Suporte de Informática	01
Setor de Tecnologia de Informação	01
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
Direção de Ensino	01

Setor de Extensão	01
Setor de Pesquisa	01
Biblioteca	01
Restaurante/Refeitório	01
Setor de Assistência ao Educando	01
Supervisão/Orientação Escolar	01
Sala de Professores	01
Alojamento Masculino	01
Setor Agrícola AAA	01
Setor Pecuário AAA	01
Sala de Aulas	01
Laboratório de Informática	01

Quadro 69 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus São Raimundo das Mangabeiras

Área total (m²): 196,08 Área do acervo (m²): 83,6 Área dos usuários (m²): 88,72

AMBIENTE DO PEDAGÓGICO		AMBIENTE DO ACERVO	
ITENS	QD	ITENS	QD
Assentos individuais	37	Títulos de Livros	77
Assentos de Grupos	0	Exemplares de Livros	1497
Computador para Pesquisa	0	Títulos de Obras de Referências	0
Notebooks para pesquisa	0	Exemplares de Obras de Referências	0
Tablets para pesquisa	0	Títulos de Multimeios (DVDs e CDs)	0
Computadores para acervo	0	Exemp. de Multimeios (DVDs CDs)	0
Computadores administrativos	1	Títulos de Monografias, Teses e Dissertações.	0
Usuários capacitados	0	Exemplares de Monografias, Teses e dissertações.	0
Empréstimo	1344	Títulos de Obras Literárias	0
Consultas on-line	0	Exemplares de Obras Literárias	249
Serviços on-line	0		

Quadro 70 - Infraestrutura de T.I. do Campus São Raimundo das Mangabeiras

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	14
Número de Data Show	0
Número de Impressoras	2

AMBIENTE ACADÊMICO

SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	53
Número de Data Show	13
Número de Impressoras	4

AMBIENTE ACADÊMICO

SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	0
Número de Data Show	0
Número de Impressoras	0

Quadro 71 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus São Raimundo das Mangabeiras

Natureza da Contratação	ANOS				
	2014	2015	2016	2017	2018
OBRA	Ginásio de Esportes, Auditório, Piscina, Poço Artesiano, UEP de Suinocultura, UEP de Caprinovinocultura, Subestação de Energia Elétrica, Ponte, Auditório para no mínimo 400 pessoas, Abatedouro de Aves, Laboratório de Bromatologia Laboratório de Solos, Garagem para veículos oficiais, Lavajato, Salas para os trabalhadores terceirizados, Urbanização, Lavanderia, Acessibilidade, Pavimentação e Caixa d'água.	Almoxarifado Central; Complexo de salas de aulas (aproximadamente 1000m ²); Biblioteca; Complexo de Laboratórios (água, Biologia, Matemática e Física aproximadamente 400m ²); Setor Pedagógico (Sala de Convivência, Sala de Controle de Estágios, Coordenação Pedagógica, Núcleo de Necessidades Especiais, Sala de Educação a Distância, Salas dos Professores, sala de orientação Educacional aproximadamente 3400 m ²); UEP de Bovinocultura, baias para os equinos, posto de vendas, setor de Assistência ao Educando (refeitório, alojamento, lavanderia, sala de jogos, sala de assistência ao educando, sala de audiovisual, sala de registro acadêmico (aproximadamente 3600m ²))	UEP de Fruticultura, setor administrativo (setor de pesquisa e extensão, setor de técnicos de campos), depósito de ração, depósito de ferramentas, UEP de Apicultura, UEP de Mecanização, Sala de educação a Distância, Complexo de Agroindústria (aproximadamente 1000m ²),	Abatedouro de Suíno, Bovino e Caprino; Casas funcionais (cinco aproximadamente 100m ² cada);	
REFORMA	Reparos dos problemas estruturais dos prédios; parte elétrica	Colocação de cerâmica nas salas de aulas; Construção de área de vivência; pintura reparadora de todos os prédios;			

5.19 Campus Timon

O IFMA, Campus Timon, foi criado pela Portaria nº. 04 de 06 de janeiro de 2009, sendo que a Portaria Ministerial nº 1.170, de 21 de setembro de 2010 autorizou o funcionamento do mesmo. Sua inauguração ocorreu dia 27 de dezembro do mesmo ano, em cerimônia realizada em Brasília, sendo nomeada como Diretora Geral Pró Tempore a professora Márcia de Deus Moreno.

No dia 04 de março de 2011, foi realizada a aula inaugural que marcou o início de suas atividades. Neste evento compareceram algumas autoridades como o reitor do Instituto Federal do Maranhão, José Ferreira Costa; a prefeita de Timon, Maria do Socorro Almeida Waquim; o deputado federal, Sétimo Waquim; os servidores lotados no Campus e algumas autoridades locais.

O marco do início de suas atividades administrativas e pedagógicas ocorreu em fevereiro de 2011, oferecendo 360 vagas em cursos de nível técnico, distribuídas na forma integrada ao ensino médio: Vendas, Eletroeletrônica, Comércio (na modalidade de Jovens e Adultos - PROEJA) e os cursos de Vendas e Comércio na forma subsequente, sendo que estes tiveram sua conclusão em 2012.

INFRAESTRUTURA ATUAL DO CAMPUS TIMON

Área do terreno (m²): 222.466

Área construída (m²): 3.921,07

Quadro 72 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Timon

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
Recepção da Geral da Unidade	01
Setor de Administração de Patrimônio	01
Setor de Almoarifado	01
Setor de Compras e Licitações	01
Setor de Contabilidade	01
Setor de Contratos	01
Setor de Correspondência	01
Setor de Gestão de Pessoas	01
Setor de Manutenção e Serviços	01
Setor de Protocolo	01
Setor de Suporte de Informática	01
Setor de Tecnologia de Informação	01
Setor de Transporte e Logística	01

Setor Orçamentário e Financeiro	01
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	
	QD
Direção de Ensino	01
Setor de Extensão	01
Setor de Pesquisa e DEST	01
Biblioteca	01
Restaurante/Refeitório	01
Setor de Assistência ao Educando	01
Setor Médico	01
Setor Odontológico	00
Setor de Psicologia	01
Supervisão/Orientação Escolar	01
Sala de Professores	01
Departamento de Registro e Controle Acadêmico	01
Alojamento feminino	01
Laboratório	09
Sala de aula	13
AMBIENTE DE DESPORTO E LAZER	
SETOR/ÁREA	
	QD
Alojamento de atletas	01
Campo de futebol	01
Piscina	01
Quadra poliesportiva	01
Banheiro quadra Feminino	01
Banheiro quadra Masculino	01

Quadro 73 - Infraestrutura de Biblioteca do Campus Timon

Área total (m²): 300 Área do acervo (m²): 108 Área dos usuários (m²): 120

AMBIENTE DO PEDAGÓGICO		AMBIENTE DO ACERVO	
ITENS	QD	ITENS	QD
Assentos individuais	32	Títulos de Livros	230
Assentos de grupo	28	Exemplares de Livros	2472
Computador para Pesquisa	5	Títulos de Obras de Referências	0
Notebooks para pesquisa	0	Exemplares de Obras de Referências	0
Tablets para pesquisa	0	Títulos de Multimeios (DVDs e CDs)	0
Computadores para acervo	0	Exemplares de Multimeios (DVDs CDs)	0
Computadores administrativos	1	Títulos de Monografias, Teses e Dissertações.	0
Usuários capacitados	0	Exemplares de Monografias, Teses e	0

		Dissertações.	
Empréstimo	800	Títulos de Obras Literárias	0
Consultas on-line	0	Exemplares de Obras Literárias	0
Serviços on-line	0		

Quadro 74 - Infraestrutura de T.I. do Campus Timon

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	10
Número de Data Show	0
Número de Impressoras	3
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	10
Número de Data Show	22
Número de Impressoras	3
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
Número de Computadores	0
Número de Data Show e Número de Impressoras	0

Quadro 75 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Timon

Natureza da Contratação	ANOS				
	2014	2015	2016	2017	2018
OBRA	<p>Construção de acesso ao parque poliesportivo</p> <p>Ativação de poço para manutenção da piscina</p> <p>Construção do refeitório do campus</p>	<p>Ampliação da rede de salas de aula por meio da construção de 10 salas, com estrutura elétrica, hidráulica e de rede lógica;</p> <p>Depósitos para bens servíveis e inservíveis</p>	<p>Construção de estrutura para atendimento de saúde;</p> <p>Ampliação da estrutura de laboratórios por meio da construção de 10 salas, com estrutura elétrica, hidráulica e de rede lógica</p>	<p>Ampliação da estrutura de Pesquisa e Pós-Graduação por meio da construção de anexo com 2 pavimentos</p> <p>Ampliação do Parque Poliesportivo</p>	
REFORMA	<p>Reforma das salas do bloco de laboratórios para instalação de tomadas, bancadas, pias, chuveiros de emergência e armários;</p> <p>Instalação de rede trifásica e condicionadores de ar da biblioteca e do auditório;</p>		Reforma do Parque Poliesportivo		

5.20 Campus Coelho Neto

O IFMA, Campus Coelho Neto, integra a fase III do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, tendo a sua autorização de funcionamento em 23/04/2013.

Localizada na região do Médio Parnaíba do estado maranhense, o município Coelho Neto conta com uma população de 46.750 habitantes, área de 975.549 m² e IDH 0,564. Do ponto de vista econômico, a cidade de Coelho Neto concentra arranjos produtivos focados nos setores de Agricultura e Indústria de beneficiamento de Cana de Açúcar. Há também o Grupo João Santos que mantém uma usina de transformação de cana de açúcar em álcool e uma plantação de Bambu que é direcionado às empresas do mesmo grupo na estado de Pernambuco.

O IFMA, Campus Coelho Neto está situado na zona urbana da cidade de Coelho Neto e tem demanda assegurada por estudantes do próprio município de Coelho Neto e das cidades vizinhas de Duque Bacelar-MA, Buriti de Inácia Vaz-MA, Miguel Alves-PI.

Quadro 76 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Coelho Neto

Natureza da Contratação	ANOS				
	2014	2015	2016	2017	2018
OBRA	Construção do Campus	Construção do parque esportivo: ginásio coberto, piscina e vestiário			Construção de 10 novas salas de aulas e 5 laboratórios
REFORMA					

5.21 Campus Araióses

O IFMA, Campus Araióses, integra a Fase III, do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação.

Localizado na região de Planejamento do Delta do Parnaíba, do estado maranhense, o município de Araióses conta com uma população de 42.600 habitantes (Censo IBGE/2010), área de 1.783 Km² e IDH 0,521. Do ponto de vista econômico, o município concentra potencialidades que se

constituem em arranjos produtivos focados nos setores da agricultura, pesca, caprinocultura, carcinicultura, turismo e artesanato.

Na área “Delta das Américas”, o município de Araióses constitui-se importante polo de atração de investimentos que, seguramente, refletirão os resultados da audiência pública, que identificou os eixos tecnológicos e cursos a serem ofertados na unidade do IFMA.

O IFMA, Campus Araióses, situado na cidade do mesmo nome tem demanda assegurada por estudantes do próprio município, bem como, para os municípios de Tutóia, Água Doce, Paulino Neves, Santana do Maranhão, São Bernardo e Magalhães de Almeida.

INFRAESTRUTURA PROJETADA DO CAMPUS ARAIÓSES

Área do terreno (m2): 46.058,00

Área construída (m2): 4.420,99

Quadro 77 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Araióses

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
Gabinete de Direção	03
Secretaria	02
Salão de trabalho	01
Sala de reuniões	01
Almoxarifado	01
Protocolo	01
Banheiros	03
Lavabos	02
Gabinete assistente social	01
Gabinete odontológico	01
Gabinete médico	01
Enfermaria	01
Sala de espera	01
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
Biblioteca	01
Auditório	01
Salas de aula	10
Laboratórios Informática	02
Laboratórios	04
Lanchonete	01

Registro Acadêmico	01
Salas de professores	01
Relações institucionais	01
Salas e apoio	02
Coordenações	04
Diretoria de ensino	01
Banheiros	07
AMBIENTE DE DESPORTO E LAZER	
SETOR/ÁREA	QD
Área de Convivência	03
Vestiários	02

5.22 Campus Itapecuru-Mirim

O IFMA, Campus Itapecuru-Mirim, integra a Fase III, do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação.

Localizado na região de Planejamento do Baixo Itapecuru, do estado maranhense, o município de Itapecuru-Mirim conta com uma população de 62.123 habitantes (Censo IBGE/2010), área de 1.165,6 Km² e IDH 0,609. Do ponto de vista econômico, concentra potencialidades, que se constituem em arranjos produtivos focados nos setores da pecuária, pesca, leite, turismo, extrativismo vegetal, avicultura, agricultura e cerâmica.

Trata-se de um município de grande importância regional, uma vez que oferece um vasto “leque” de possibilidades de investimentos, sem considerar que está situado há aproximadamente cem quilômetros da capital. Estas condições, seguramente, refletiram os resultados da audiência pública, que identificou os eixos tecnológicos e cursos a serem ofertados na unidade do IFMA.

O IFMA, Campus Itapecuru-Mirim, situado na cidade do mesmo nome tem demanda assegurada por estudantes do próprio município, bem como, para os municípios de Santa Rita, Anajatuba, Presidente Vargas, Nina Rodrigues e Vargem Grande.

INFRAESTRUTURA PROJETADA DO CAMPUS ITAPECURU-MIRIM

Área do terreno (m2): 50.062,00

Área construída (m2): 4.420,99

Quadro 78 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Itapecuru-Mirim

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
Gabinete de Direção	03
Secretaria	02
Salão de trabalho	01
Sala de reuniões	01
Almoxarifado	01
Protocolo	01
Banheiros	03
Lavabos	02
Gabinete assistente social	01
Gabinete odontológico	01
Gabinete médico	01
Enfermaria	01
Sala de espera	01
AMBIENTE ACADÊMICO	
SETOR/ÁREA	QD
Biblioteca	01
Auditório	01
Salas de aula	10
Laboratórios informática	02
Laboratórios	04
Lancheonete	01
Registro acadêmico	01
Salas de professores	01
Relações institucionais	01
Salas de apoio	02
Coordenações	04
Diretoria de ensino	01
Banheiros	07
AMBIENTE DE DESPORTO E LAZER	
SETOR/ÁREA	QD
Área de convivência	03
Vestiários	02

5.23 Campus Presidente Dutra

O IFMA, Campus Presidente Dutra, integra a fase III, do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação.

Localizado na região de Planejamento da Pré-Amazônia, do estado maranhense, o município de Presidente Dutra conta com uma população de 44.719 habitantes (Censo IBGE/2010), área de 793,9 Km² e IDH 0,624. Do ponto de vista econômico, o município concentra potencialidades, que se constituem em arranjos produtivos, focados nos setores da agricultura, fruticultura, pecuária, agroindústria e babaçu.

O IFMA-Campus Presidente Dutra, situado na cidade do mesmo nome, tem demanda assegurada por estudantes do próprio município, bem como, para os municípios de São Domingos do Maranhão, Tuntum, Graça Aranha, Gov. Eugênio de Barros, Sem. Alexandre Costa, Santa Filomena do Maranhão e Governador Luiz Rocha.

INFRAESTRUTURA PROJETADA DO CAMPUS PRESIDENTE DUTRA

Área do terreno (m²): 50.000,00

Área construída (m²): 4.420,99

Quadro 79 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Presidente Dutra

AMBIENTE ADMINISTRATIVO	
SETOR/ÁREA	QD
Gabinete de Direção	03
Secretaria	02
Salão de trabalho	01
Sala de Reuniões	01
Almoxarifado	01
Protocolo	01
Banheiros	03
Lavabos	02
Gabinete assistente social	01
Gabinete odontológico	01
Gabinete médico	01
Enfermaria	01
Sala de espera	01
AMBIENTE ACADÊMICO	

SETOR/ÁREA	QD
Biblioteca	01
Auditório	01
Salas de aula	10
Laboratórios Informática	02
Laboratórios	04
Lanchonete	01
Registro Acadêmico	01
Salas de professores	01
Relações institucionais	01
Salas e apoio	02
Coordenações	04
Diretoria de ensino	01
Banheiros	07
AMBIENTE DE DESPORTO E LAZER	
SETOR/ÁREA	QD
Área de convivência	03
Vestiários	02

5.24 Campus São José de Ribamar

O IFMA, Campus São José de Ribamar, integra a fase III, do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, tendo a sua autorização de funcionamento em 2014.

Localizado na região de Planejamento da Ilha do Maranhão, do estado maranhense, o município São José de Ribamar conta com uma população de 162.925 habitantes (Censo IBGE/2010), área de 386,3 Km² e IDH 0,7. Do ponto de vista econômico, o município concentra potencialidades, que se constituem em arranjos produtivos focados nos setores da Hortifruticultura, Indústria, Comércio, Complexo Portuário, Apicultura, Avicultura, Suinocultura, Artesanato e Turismo.

Situada na Região Metropolitana de São Luís, a cidade de São José de Ribamar apresenta o melhor Índice de Desenvolvimento Humano do Estado do Maranhão - IDH, reflexo de como vem sendo conduzida, de algum tempo pra cá, a gestão pública municipal que, seguramente, refletiram os resultados da audiência pública, que identificou os eixos tecnológicos e cursos a serem ofertados na unidade do IFMA.

O IFMA, Campus São José de Ribamar, situado na cidade do mesmo nome, tem demanda assegurada por estudantes do próprio município, bem como, para os municípios de São Luís, Paço do Lumiar e Raposa.

INFRAESTRUTURA PROJETADA DO CAMPUS SÃO JOSÉ DE RIBAMAR

Área do terreno (m2): 34.720,00

Área construída (m2): 4.420,99

Quadro 80 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus São José de Ribamar

SETOR/ÁREA	QD
Gabinete de Direção	03
Secretaria	02
Salão de trabalho	01
Sala de reuniões	01
Almoxarifado	01
Protocolo	01
Banheiros	03
Lavabos	02
Gabinete assistente social	01
Gabinete odontológico	01
Gabinete médico	01
Enfermaria	01
Sala de espera	01
SETOR/ÁREA	QD
Biblioteca	01
Auditório	01
Salas de aula	10
Laboratórios Informática	02
Laboratórios	04
Lanchonete	01
Registro acadêmico	01
Salas de professores	01
Relações institucionais	01
Salas e apoio	02
Coordenações	04
Diretoria de ensino	01
Banheiros	07

SETOR/ÁREA	QD
Área de Convivência	03
Vestiários	02

5.25 Campus Pedreiras

O IFMA, Campus Pedreiras, integra a fase III, do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, tendo a sua autorização de funcionamento em 08 de Outubro de 2013.

Localizado na região dos Cocais do estado maranhense, o município de Pedreiras conta com uma população de 39.481 habitantes, área de 288,507km² e IDH 0,639 médio. Do ponto de vista econômico, o município de Pedreiras concentra arranjos produtivos, focados nos setores comercial e de agronegócios, que resultaram em empreendimentos no ramo do comércio varejista, atacadista, de transporte e distribuição de gêneros alimentícios. Na região há indústrias que processam o óleo da amêndoa do babaçu e também fazem sabão e produtos de limpeza. A produção rural está voltada para a criação de bovinos, caprinos e extrativismo vegetal.

Na audiência pública foram destacados os eixos tecnológicos: Gestão em negócios (curso técnico em administração), Controle e processos industriais (curso técnico em automação industrial), Produção Industrial (curso técnico em petróleo e gás), Infraestrutura (curso técnico em edificações) e Recursos Naturais (curso técnico em agropecuária).

O IFMA, Campus Pedreiras, situado no município de Pedreiras, tem demanda assegurada por estudantes do próprio município de Pedreiras e das cidades vizinhas de Bernardo do Mearim, Esperantinópolis, Igarapé Grande, Lago da Pedra, Lago do Junco, Lagoa Grande do Maranhão, Lima Campos, Poção de Pedras, São Raimundo do Doca Bezerra, São Roberto, Trizidela do Vale, Lago dos Rodrigues.

INFRAESTRUTURA PROJETADA DO CAMPUS PEDREIRAS

Área do terreno (m²): 60.000,00

Área construída (m²): 4.420,99

Quadro 81 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Pedreiras

SETOR/ÁREA	QD
Gabinete de Direção	03
Secretaria	02
Salão de trabalho	01

Sala de reuniões	01
Almoxarifado	01
Protocolo	01
Banheiros	03
Lavabos	02
Gabinete assistente social	01
Gabinete odontológico	01
Gabinete médico	01
Enfermaria	01
Sala de espera	01
SETOR/ÁREA	QD
Biblioteca	01
Auditório	01
Salas de aula	10
Laboratórios Informática	02
Laboratórios	04
Lanchonete	01
Registro acadêmico	01
Salas de professores	01
Relações institucionais	01
Salas e apoio	02
Coordenações	04
Diretoria de ensino	01
Banheiros	07
SETOR/ÁREA	QD
Área de convivência	03
Vestiários	02

5.26 Campus Grajaú

O IFMA, Campus Grajaú, integra a Fase III do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, tendo a sua autorização de funcionamento em 07 de outubro de 2013, através da Portaria MEC nº 993.

Localizado na região centro-sul do estado maranhense, no município Grajaú conta com uma população de 62.093 habitantes, área de 8.830,96 km² e IDH 0,639 médio. Do ponto de vista econômico, o município de Grajaú concentra arranjos produtivos focados nos setores de agropecuária, extração vegetal, pesca, comércio, serviços, construção civil, administração pública, extrativismo mineral, indústria de transformação e serviços industriais de utilidade pública.

A cidade de Grajaú destaca-se atualmente como o segundo pólo gesseiro do Brasil. No cenário educacional, conta com os *campi* da Universidade Estadual do Maranhão, da Universidade Federal do Maranhão e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão, o qual está em fase de implantação, bem como de faculdades privadas, o que a destaca em relação a algumas cidades do interior do estado.

O IFMA, Campus Grajaú, situado na mesorregião Centro Maranhense, tem demanda assegurada por estudantes do próprio município de Grajaú e das seguintes cidades vizinhas: Amarante do Maranhão (37.932 habitantes), Arame (31.702 habitantes), Fernando Falcão (9.241 habitantes), Formosa da Serra Negra (17.757 habitantes), Itaipava do Grajaú (14.297 habitantes), Lajeado Novo (6.923 habitantes) e Jenipapo dos Vieiras (15.440 habitantes).

INFRAESTRUTURA PROJETADA DO CAMPUS GRAJAÚ

Área do terreno (m²): 996.146,00

Área construída (m²): 5.347,77

Quadro 82 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Grajaú

SETOR/ÁREA	QD
Gabinete de Direção	03
Secretaria	02
Salão de trabalho	01
Sala de reuniões	01
Almoxarifado	01
Protocolo	01
Banheiros	05
Lavabos	02
Gabinete assistente social	01
Gabinete odontológico	01
Gabinete médico	01
Gabinete psicólogo	01
Administrativo	01
Reprografia	01
CPD	01
Manutenção Comp.	01
Arquivo	02
SETOR/ÁREA	QD
Biblioteca	01

Auditório	01
Salas de aula	11
Laboratórios	05
Lanchonete	01
Registro Acadêmico	01
Salas de professores	01
Central de cópias	01
Salas e apoio	02
Salão de Coordenações	01
Diretoria de ensino	01
Banheiros	05
Copa	01
SETOR/ÁREA	QD
Área de convivência	01
Refeitório	01

Quadro 83 - Plano Diretor de Reestruturação/Expansão do Campus Grajaú

Natureza da Contratação	ANOS				
	2014	2015	2016	2017	2018
OBRA	Ginásio poliesportivo; Piscina; Campo de futebol; Almoxarifado; Cercamento do terreno (muro); Poços artesianos,	Bloco de salas de aula (10 salas); Laboratórios de unidades de produção vegetal, animal e agroindustrial; Bloco de salas para laboratórios da área de Construção Civil (Laboratório de Desenho, Laboratório de Materiais de Construção, Laboratório de Mecânica dos Solos, Laboratório de Topografia, Laboratório de Canteiro de Obras e Laboratório de Computação Gráfica); Garagem para veículos oficiais; Garagem para máquinas agrícolas; Subestação.	Biblioteca; Bloco de salas para laboratórios da área de Automação Industrial (Laboratório de Controle e Redes Industriais, Laboratório de Equipamentos Industriais, Laboratório de Eletricidade e Eletrônica, Laboratório de Máquinas Elétricas, Laboratório de Hidráulica e Pneumática, Laboratório de Instrumentação e Sinais); Ampliação do estacionamento; Depósito.	Pista de atletismo e academia de ginástica aberta; Interligação das áreas e setores do campus através de calçamento; Alojamentos; Moradias;	Teatro; Bloco de salas para laboratórios da área de Agroindústria (Laboratório de Microbiologia, Laboratório de Processamento de Alimentos e Laboratório de Química)

5.27 Campus Viana

O IFMA, Campus Viana, integra a fase III, do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, tendo a sua autorização de funcionamento em 2014.

Localizada na região de Planejamento dos Lagos, do estado maranhense, a cidade de Viana conta com uma população de 50.257 habitantes (Censo IBGE/2010), área de 1.162,5 Km² e IDH 0,619. Do ponto de vista econômico, o município concentra potencialidades que se constituem em arranjos produtivos focados nos setores da pecuária, pesca, agricultura, extrativismo vegetal, suinocultura, leite, agroindústria, piscicultura, turismo e apicultura.

Situado na área que se convencionou denominar “Baixada Maranhense”, o município de Viana cresce de modo acelerado no setor de prestação de serviços e, por conseguinte, um número maior de oportunidades que, seguramente, refletiram os resultados da audiência pública que identificou os eixos tecnológicos e cursos a serem ofertados na unidade do IFMA.

O IFMA, Campus Viana, situado na cidade do mesmo nome tem demanda assegurada por estudantes do próprio município, bem como, para os municípios de Matinha, Olinda Nova, Cajari, Penalva, Vitória do Mearim e São João Batista.

INFRAESTRUTURA PROJETADA DO CAMPUS VIANA

Área do terreno (m²): 800.000,00

Área construída (m²): 5.347,77

Quadro 84 - Infraestrutura Administrativa, Acadêmica e de Desporto e Lazer do Campus Viana

SETOR/ÁREA	QD
Gabinete de Direção	03
Secretaria	02
Salão de trabalho	01
Sala de Reuniões	01
Almoxarifado	01
Protocolo	01
Banheiros	05
Lavabos	02
Gabinete assistente social	01
Gabinete odontológico	01
Gabinete médico	01

Gabinete psicólogo	01
Administrativo	01
Reprografia	01
CPD	01
Manutenção Computadores	01
Arquivo	02
SETOR/ÁREA	QD
Biblioteca	01
Auditório	01
Salas de aula	11
Laboratórios	05
Lanchonete	01
Registro acadêmico	01
Salas de professores	01
Central de cópias	01
Salas e apoio	02
Salão de coordenações	01
Diretoria de ensino	01
Banheiros	05
Copa	01
SETOR/ÁREA	QD
Área de Convivência	01
Refeitório	01

5.28 Campus Avançado Porto Franco

O IFMA, Campus Avançado de Porto Franco, integra a Fase III, do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, tendo autorizado o seu funcionamento através da Portaria nº 505, de 10 de junho de 2014.

Localizado na Mesorregião Sul Maranhense, região da Chapada das Mesas e microrregião do estado maranhense, distante da capital do Estado, São Luís, em 700 Km, a cidade de Porto Franco conta com uma população de 21.530 habitantes (Censo 2010), sendo 10.848 homens e 10.682 mulheres, distribuídos numa área territorial de 1.417km², tendo uma altitude média de 162m e IDH 0,6782. Do ponto de vista econômico, os arranjos produtivos locais do município de Porto Franco são uma decorrência natural da sua privilegiada localização e pelos investimentos recentes nas áreas de indústria, comércio, pelo potencial produtivo de suas terras férteis e potencial agropecuário.

O município possui um Distrito Industrial, onde está localizado o Pátio de Integração Multimodal da CVRD, situado no km 190 da Ferrovia Norte Sul. O Pátio Multimodal abriga as empresas Bunge, Cargill Multigrain e Ceagro, que o utilizam para operações de carga, transbordo e armazenagem de grãos.

O IFMA, Campus Avançado Porto Franco, já está funcionando de modo provisório, através de Termo de Cessão de Uso de Bem Imóvel, na Unidade Integrada Clarindo Santiago, localizada na Rua Custódio Barbosa nº 9 e tem demanda assegurada por estudantes do próprio município de Porto Franco e das cidades vizinhas de Campestre do Maranhão, São João do Paraíso, Lajeado Novo, Estreito, Ribamar Fiquene, Montes Altos, bem como, alguns municípios do vizinho Estado do Tocantins.

5.29 Campus Avançado Carolina

O IFMA, Campus Avançado de Carolina, integra a Fase III, do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, tendo autorizado o seu funcionamento através da Portaria nº 505, de 10 de junho de 2014.

Localizada na porção sul do Estado do Maranhão, na região do Vale do Tocantins, precisamente, na Microrregião da Chapada das Mesas, distante de São Luís, capital do Estado, em 897km e a 220km de Imperatriz, maior cidade de importância regional. O município Carolina conta com uma população de 23.991 habitantes (estimativa IBGE/Julho 2012), distribuídos numa área territorial de 6.442km², cuja densidade demográfica é de 3,72 hab/km², com uma altitude média de 167m e IDH 0,634. Do ponto de vista econômico, o município Carolina concentra arranjos produtivos, focados nos setores da pecuária, agricultura, comércio, turismo, agroindústria, extrativismo vegetal e fabricação de doces caseiros. O moderno desenvolvimento do agronegócio já é uma realidade, e se configura como o mais promissor do Estado. O parque da Chapada das Mesas, com suas inúmeras belezas naturais é o maior potencial turístico da região tocantina, e está, justamente, nesta região e Carolina é sua base de apoio.

O IFMA, Campus Avançado Carolina já está funcionando de modo provisório, na Rua Santos Dumont nº 200, em uma estrutura física do município de Carolina, através de Termo de Cessão de Uso Gratuito de Bem Imóvel e tem demanda assegurada por estudantes do próprio município de Carolina e das cidades vizinhas de Feira Nova, São Pedro dos Crentes, Riachão, Fortaleza dos Nogueiras, Nova Colinas, bem como, alguns municípios do vizinho Estado do Tocantins.

5.30 Campus Avançado Rosário

O IFMA, Campus Avançado de Rosário, integra a Fase III, do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, tendo autorizado o seu funcionamento através da Portaria nº505, de 10 de junho de 2014.

Localizada na porção norte do Estado do Maranhão, na região do Baixo Munim, há 70km de São Luís, capital do Estado. A cidade de Rosário conta com uma população de 39.582 habitantes (Censo IBGE/2010), distribuídos numa área territorial de 677,484km² e altitude média de 14m e IDH 0,632.

Do ponto de vista econômico, o município Rosário tem atividade prevalecte o setor primário agroextrativista, pesca artesanal e pecuária, com uma atividade industrial em franca expansão. Concentra arranjos produtivos, focados nos setores, cujas empresas trabalham com cerâmica, artesanato e extrativismo, bem como, o setor de turismo que começa a ganhar corpo no município e na região. A instalação da Refinaria Premium da Petrobrás, com obras iniciadas em 2010, em Bacabeira, já proporciona um incremento da economia e um aumento do setor de serviços.

O IFMA, Campus Avançado Rosário, já está funcionando de modo provisório, em uma estrutura física do município, através de Termo de Cessão de Uso Gratuito de Bem Imóvel, e tem demanda assegurada por estudantes do próprio município de Rosário e das cidades vizinhas de Bacabeira, Axixá, Cachoeira Grande, Icatu, Morros, Presidente Juscelino e Santa Rita.

5.31 Bibliotecas do IFMA

As bibliotecas do IFMA encontram-se estabelecidas em seus Campi. Em levantamento feito em 2013, verificou-se que elas possuem um acervo total distribuído conforme tabela abaixo:

CAMPUS	Livros		Obras de referência (atlas, dicionários, bibliografias) etc.		Multimeios (DVDs, CDs etc.		Monografias, teses e dissertações		Obras literárias	
	Título	Exemplares	Título	Ex.	Título	Ex.	Título	Ex.	Título	Ex.
Reitoria										
Maracanã	2015	4926	0	0	0	0	0	0	0	0
Pinheiro	1372	3698	12	20	27	30	0	0	156	194
Buriticupu	2191	10101	13	16	20	20	0	0	0	0
Barra do Corda	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Barreirinhas	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Monte Castelo	6814	20433	59	185	11	77	0	0	553	1462
Centro Histórico										
Zé Doca										
Santa Inês	1337	6727	67	495	0	0	10	0	272	608
São João dos Patos	389	1920	5	24	1	5	0	0	2	10
Alcântara										
Codó	621	1794	10	32	0	0	6	6	148	230
Imperatriz	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Açailândia	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
SEM	77	1497	0	0	0	0	0	0	0	249
Bacabal	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Colinas										
Caxas	877	2981	12	44	14	60	0	0	69	173
Timon	230	2472	0	0	0	0	0	0	0	0
VIANA	120									
TOTAL IFMA	16043	56549	178	816	73	192	16	6	1200	2926

B

Campus	Bibliotecário(s)	Matrícula
Monte Castelo	Benedita de Loyola Vale Mendes	271746
	Mirtides Gregoria Cardoso Castro	271624
	Marcelle Christine Costa de Sousa	1564589
	Gerlandy Leao da Silva	1646704
	Keyse Rodrigo Fonseca Silva	1611092
Imperatriz	Elzimeire Coelho Matos	1614319
	Marco Antonio Nogueira Gomes	1098507
Maracanã	Michelle Silva Pinto	1785429
	Rafaela Braga Monteiro	1630034
Barreirinhas	Marrhiette Sousa Martins	1910983
Pinheiro	Alisson Pereira Cadete	1764099
Buriticupu	Antonia Nadege Privado Mendes Leal	1788958
	Karen Leticia Trindade Bertoldo	1627306
Centro Histórico	Denise Dayse da Conceicao	1564573

	Santana Barros	
Zê Doca	Nelia Maria do Carmo Maranhao	1627363
Caxias	Ianna Torres Lustosa	1762573
Codó	Cleudence Machado Polvoa	1663312
	Amalia Tereza Lima da Guia	1752247
São João dos Patos	Sergio dos Santos Silva	1927161
Alcântara	Erivaldo Silva Freire	1765457

POLÍTICA DE EXPANSÃO E ATUALIZAÇÃO DO ACERVO DAS BIBLIOTECAS DO IFMA

A presente política especifica critérios para seleção qualitativa e quantitativa de obras para comporem o acervo bibliográfico das bibliotecas do IFMA.

DEFINIÇÕES

Seleção qualitativa: Atividade na qual a biblioteca seleciona os títulos que serão adquiridos para comporem o acervo.

Seleção quantitativa: Atividade na qual a biblioteca define as prioridades de aquisição e a quantidade de exemplares que serão adquiridos.

SELEÇÃO QUALITATIVA

1. As obras adquiridas através da linha de seleção de apoio ao Ensino deverão estar presentes no Projeto Pedagógico de Curso (PPC) dos Cursos de nível superior;
2. Será formado acervo para atender as necessidades de todos os cursos de nível superior do Campus;
3. A Biblioteca deverá realizar levantamento comparativo entre o acervo existente e as bibliografias básicas (BB) e bibliografias complementares (BC) presentes no PPC, com o intuito de identificar as seguintes lacunas no acervo:
 - a. Inexistência da obra – quando a obra figura na BB ou BC, mas não está presente no acervo da Biblioteca;
 - b. Quantidade insuficiente – quando a obra que figura na BB ou BC está no acervo da biblioteca em quantidade insuficiente para atender a demanda. Ver itens que falam sobre formas de se determinar se a quantidade é suficiente ou não;
 - c. Existência de uma edição mais atualizada – informação obtida quando há avaliação de atualidade, quando surge uma edição mais atualizada de uma obra que figura na BB ou BC. Neste caso, deve-se informar o corpo docente para providenciar atualização da ementa se for conveniente;
4. As obras que se enquadrarem em uma das lacunas do item 3, comporão a lista de desiderata que deverá ser ordenada por ordem de relevância, com o seguinte critério:
 - a. Obras de bibliografia básica inexistentes;
 - b. Obras de bibliografia básica insuficientes;
 - c. Obras de bibliografia complementar inexistente;
 - d. Obras de bibliografia complementar insuficiente;
 - e. Obras de bibliografia básica desatualizadas;

- f. Obras de bibliografia complementar desatualizadas.
5. A partir da lista de desiderata, a biblioteca procederá busca em catálogos de editores, livreiros e distribuidores com o intuito de verificar a disponibilidade da obra no mercado editorial e os valores da obra. Nesta etapa, deverá ser acrescentado a lista de desiderata os valores das obras. Ao fim desta etapa deve ser feito relatório contendo obras esgotadas e dados bibliográficos incorretos.

SELEÇÃO QUANTITATIVA

6. A repartição de recursos entre os cursos e a determinação da quantidade exemplares a serem adquiridos para cada obra obedecerão o critério de demanda;
7. A repartição de recursos entre os cursos será proporcional a quantidade de leitores inscritos na biblioteca;
8. A determinação da quantidade mínima de exemplares levará em consideração a quantidade de vagas oferecidas pelo curso à comunidade e em que tipo de bibliografia em que a obra figura, se básica ou complementar;
9. Para obras de bibliografia básica será adotada a seguinte fórmula:
- $$BB = \frac{\text{Quant. de vagas ofertadas por turma}}{\text{Quant. de alunos para um exemplar}}$$
10. A quantidade de vagas ofertada por turma deverá coincidir com a quantidade informada no PPC do curso;
11. A quantidade de alunos para um exemplar se baseará nos instrumentos de avaliação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP);
12. As quantidade de exemplares para obras de bibliografia complementar será a metade da quantidade de obras de BB, com regra de arredondamento para menos, sendo o mínimo de dois exemplares, um para consulta local e outro para empréstimo domiciliar;
13. A lista de aquisição será elaborada pela seleção a partir da lista de desiderata, constituindo-se na lista de obras, com seus respectivos valores e quantidades, que deverão ser adquiridas, elaborada de acordo com a quantidade de recurso disponível.

AValiação DAS OBRAS USADAS NO ENSINO

14. As obras que constam no PPC serão avaliadas pelos critérios de atualidade e obsolescência;
15. O critério de atualidade envolve edições mais atualizadas para as obras presentes no PPC e análise de obras editadas posteriormente à última avaliação do acervo;
16. O critério de obsolescência mede o grau de interesse da obra para a instituição ajustando o acervo às necessidades atuais dos usuários;
17. Para avaliação da atualidade do acervo a biblioteca verificará no mercado editorial a presença de edições atualizadas das obras do PPC e novas obras não previstas no PPC, recorrendo aos editores, distribuidores e livreiros
18. Ao final do processo de avaliação da atualidade das obras será gerado relatório a ser encaminhado e discutido com o corpo docente da instituição
19. Para avaliação da obsolescência do acervo previsto no PPC a biblioteca recorrerá a:

- a. dados estatísticos de circulação - levantamento dos dados de circulação das disciplinas do curso avaliado, verificando se a quantidade de empréstimos está dentro do esperado;
 - b. pesquisa de opinião junto ao corpo discente - levantar a opinião dos alunos quanto a precisão, cobertura do assunto dado pelas obras, conveniência e idioma;
 - c. consulta ao especialista da disciplina avaliada - consideração sobre os problemas identificados nas alíneas anteriores junto ao especialista da área, que também aliará outros aspectos relevantes relacionados a obra;
20. Ao final de cada etapa da avaliação da obsolescência, deverá ser elaborado um relatório, explicitando as atividades desenvolvidas e as recomendações, relatório este que será encaminhado e discutido com o corpo docente.



**ORGANIZAÇÃO E
GESTÃO DE
PESSOAL**

6 ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DE PESSOAL

Entendendo que toda a organização da sociedade só tem razão de ser se centrada nas pessoas, tanto no indivíduo quanto na coletividade, os processos de ensino, pesquisa e extensão, as relações de trabalho, a produção de riquezas, o mundo do trabalho, o meio ambiente, destacando-se o ambiente do trabalho, a economia, a saúde, a segurança, a cultura, entre tantos outros aspectos da sociedade humana têm sentido quando buscam a melhoria da qualidade de vida e a realização pessoal.

Nos tempos hodiernos, quando se discutem diferentes processos de produção e gestão, visando minimizar impactos ambientais, aumentar a expectativa de vida das pessoas e reorganizar o tempo, gerenciar pessoas é mais do que apenas buscar atingir as metas de produção, mas para, além disso, alcançar o estado de saúde humana e ambiental que conduza a sociedade e o indivíduo a uma equilibrada forma de viver.

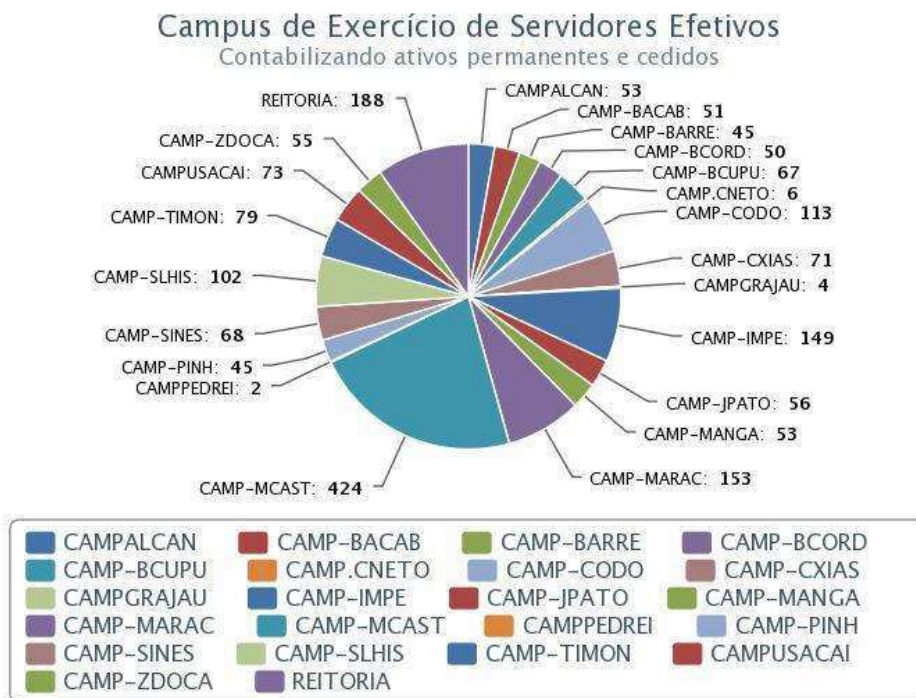
Neste contexto, melhorar a qualidade de vida, diminuir o uso de recursos naturais, minimizar a geração de resíduos e os desperdícios de tempo e material, focar na sustentabilidade para garantir as futuras gerações, contribuir para a capacidade de aprimoramento pessoal e da humanidade como um todo, garantir a justiça ao acesso do capital natural, econômico e social, incentivo à felicidade e à qualidade de vida, fomentar a aprendizagem contínua, a criatividade e a adaptação coletivas, apoiar a solidariedade e a colaboração são bases para que se possa ter o ser humano como sujeito e finalidade da atividade humana, quer seja econômica quer seja cultural.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão tem o ser humano como centro de sua finalidade, qual seja, oferecer educação pública de qualidade, baseada no tripé do ensino, pesquisa e extensão. Muitas discussões têm levado à proposição de metas, índices e alvos que visem alcançar esse objetivo sem se deixar de lado o bem estar das pessoas envolvidas nestes processos. As políticas internas de capacitação, avaliação, admissão de servidores, progressão, remoção, redistribuição, cadastro, pagamentos, afastamentos e aposentadoria, entre outras relacionadas ao quadro de servidores do IFMA, será gerida pela Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas, conforme o descrito a seguir.

O Quadro de Servidores do IFMA por campus de exercício está apresentado nas Figuras 1 e 2. Atualmente este Instituto possui um corpo de Professores de EBTT, com Quadro de Professores Equivalentes, um Corpo de Professores de Ensino Superior e um Quadro de Servidores Técnico. Este quadro permite a imediata reposição de professores de EBTT e de

Técnicos-administrativos em casos de vacância. A qualificação dos servidores é apresentada ainda na Figura 3.

Figura 4 - Quadro de servidores por Campus de exercício



Fonte: SUAP (situação em 09/09/2014).

Figura 5 - Situação funcional dos servidores



Fonte: SUAP (situação em 09/09/2014).

6.1 Política de Qualificação de Servidores

A qualidade da atuação do Instituto Federal do Maranhão perpassa pelo processo de qualificação do seu pessoal, o qual assume sua posição na categoria de investimento institucional. Nesse sentido, os rumos da Política de Qualificação dos Servidores técnico-

administrativos e docentes do IFMA devem embasar-se na concepção de formação continuada, considerada, neste contexto, como um processo planejado, sistemático e de educação contínua, que tem como propósito a busca permanente do aperfeiçoamento das condições profissionais, humanas e institucionais.

O Governo Federal, por meio do Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal para a Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional, tendo como objetivos melhorar a efetividade, a qualidade dos serviços prestados e promover o desenvolvimento permanente dos servidores técnico-administrativos e docentes, possibilitando sua formação continuada, de forma a superar os desafios impostos e atender os novos perfis profissionais demandados pelo setor público.

Na perspectiva de melhorar a prestação dos serviços públicos, a Política de Qualificação do IFMA entende que a formação permanente dos servidores técnico-administrativos e docentes é ponto estratégico e cabe à Administração Pública incentivar o mesmo a qualificar-se para o desempenho de suas funções, contribuindo para o desenvolvimento de suas competências individuais e institucionais. Desse modo, a administração possibilita a valorização do servidor, amplia suas competências e conhecimentos, melhora o seu desempenho e contribui para o desenvolvimento institucional.

No que se refere à metodologia de aplicação desta Política, as ações relativas ao planejamento, elaboração e implementação da qualificação dos docentes e técnico-administrativos, devem se constituir em um processo participativo, contínuo e sistemático. Para que a qualificação seja realmente um instrumento de desenvolvimento integral, na busca da melhoria dos serviços prestados à sociedade, faz-se necessário o envolvimento do servidor em todas as etapas do processo.

A operacionalização da Política envolve cinco estágios distintos, nas modalidades: presencial, a distância e híbrida, quais sejam:

- a) Cursos de **pós-graduação "stricto-sensu"** (ação conjunta entre a Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas, a Pró-Reitoria de Ensino, a Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Inovação Tecnológica e a Diretoria de Educação a Distância);
- b) Cursos de **pós-graduação "lato-sensu"** (ação conjunta entre a Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas, a Pró-Reitoria de Ensino, a Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Inovação Tecnológica e a Diretoria de Educação a Distância);

- c) Cursos de **Graduação para Técnicos Administrativos em Educação** (ação conjunta entre Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas, a Pró-Reitoria de Ensino e a Diretoria de Educação a Distância);
- d) Cursos de **atualização, extensão e de treinamento/capacitação** (ação sistêmica conjunta ou por iniciativa de cada Unidade Administrativa); e participação **em eventos como congressos, encontros, seminários etc.** (ação sistêmica conjunta ou por iniciativa de cada Unidade Administrativa).

Para efetivação dos programas de qualificação, a Política direciona as ações em consonância com as seguintes etapas:

- a) Levantamento das dificuldades de atuação do servidor em sua Unidade Administrativa;
- b) Levantamento das necessidades de qualificação do servidor pela Unidade Administrativa;
- c) Elaboração do Programa de Qualificação;
- d) Implementação das ações do Programa de Qualificação;
- e) Avaliação dos resultados.

A avaliação dos resultados deve se constituir em um processo participativo e contínuo, envolvendo as fases de acompanhamento, controle e avaliação propriamente dita. Ela permitirá a análise dos resultados, verificando se os objetivos foram atingidos ou não.

O processo avaliativo do Plano de Qualificação contemplará três níveis:

- a) **Avaliação de Reação:** caracteriza-se pela mensuração do grau de satisfação dos participantes quanto ao evento de aprendizagem.
- b) **Avaliação de Aprendizagem:** os participantes serão avaliados pelo professor quanto ao seu aproveitamento no evento de aprendizagem. A metodologia desta avaliação será definida a partir da especificidade e natureza dos cursos/eventos, bem como dos objetivos que se deseja atingir.
- c) **Avaliação de Impacto:** avaliará as mudanças de comportamento e/ou desempenho dos participantes em seu ambiente de trabalho após sua participação nos eventos de aprendizagem.

6.1.1 Diretrizes

As diretrizes referentes à Política de Qualificação do IFMA são:

- a) Diversificação da oferta de modo a contemplar os cursos de atualização, de graduação e pós-graduação, além da participação em congressos, encontros, seminários e similares;
- b) Incentivo à participação dos servidores em programas e ações de qualificação;
- c) Abrangência das diferentes áreas profissionais, dentre as quais a área de atendimento às pessoas com necessidades específicas (Libras, Braille, entre outras);
- d) Atendimento tanto aos interesses pessoais/profissionais dos servidores como aos interesses institucionais;
- e) Ação conjunta das Unidades Administrativas na promoção de ações de qualificação profissional;
- f) Realização de ações com uso das mais diversas tecnologias.

O IFMA tem realizado diversos programas, incentivando a qualificação dos seus servidores.

No último ano a PRPGI tomou uma série de ações na área de pós-graduação, apresentadas a seguir. Foram lançados 3 (três) Programas direcionados a Pós-Graduação, a saber:

1 Programa de Incentivo à Produção Científica, voltado para cursos MINTER e DINTER e outros convênios

Objetivo: Fomentar projetos de pesquisa dos servidores aprovados em Programas de Pós-Graduação de Doutorado e Mestrado Interinstitucional.

Resultados alcançados:

- a) 4 (quatro) projetos vinculados ao Programa de doutorado Interinstitucional em Ciências do Solo, convênio estabelecido IFMA/UFMA/UNESP-Jaboticabal.
- b) 12 (doze) projetos vinculados ao Programa de doutorado Interinstitucional em Ciências Animal, convênio estabelecido IFMA/UEL.

Data de Início: abril/2013.

Financiamento: IFMA.

2 Programa de bolsa de incentivo à qualificação dos servidores do IFMA (PROQUALIS)

O programa foi criado em 2011, e consiste na oferta de bolsas para servidores afastados para cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, fora do Maranhão, e com conceito CAPES 5. O pagamento mensal das bolsas PROQUALIS aos servidores afastados, contemplados por Editais, está condicionado ao envio de relatório mensal assinado pelo bolsista/servidor e pelo orientador. A PRPGI recebe, analisa e encaminha para pagamento dos bolsistas.

Objetivo: Oferecer bolsas de doutorado e de mestrado aos servidores afastados, matriculados em Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*.

Resultados alcançados:

- a) Em 2011 foram ofertadas: 8 bolsas de doutorado e 5 bolsas de mestrado;
- b) Em 2013 foram ofertadas: 1 bolsa de doutorado e 3 bolsas de mestrado;
- c) Essa ação alcançou 17 servidores do IFMA.

Data de Início: out/2011

Financiamento: IFMA

3 Programa de incentivo à qualificação de servidores em nível de doutorado/REAMEC

Objetivo: Fomentar projetos de pesquisa de Doutorado em Educação em Ciências e Matemática – **PPGECM**, oferecido por uma Associação de Instituições de Educação Superior da Amazônia Legal Brasileira, intitulada Rede Amazônica de Ensino de Ciências e Matemática-REAMEC.

Resultado: 5 (cinco) projetos

Data de Início: abril/2013

Financiamento: IFMA

6.1.2 Minter e Dinter

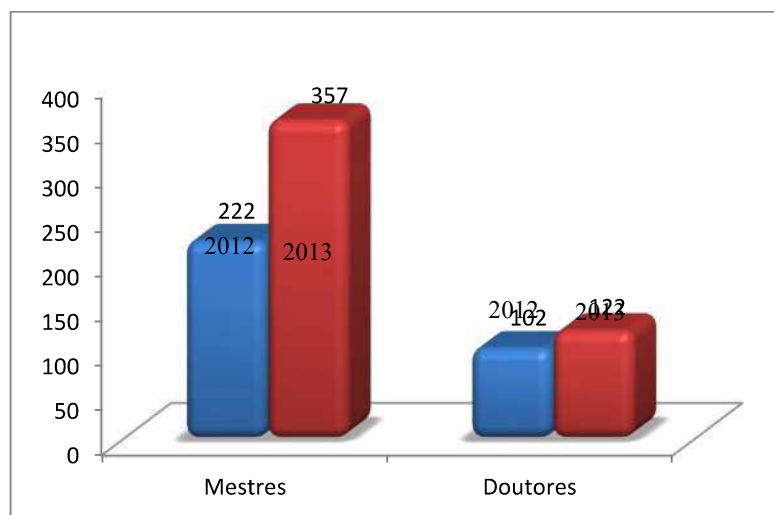
Já foram realizados 11 (onze) Programas Interinstitucionais DINTER e MINTER. Atualmente, o Departamento de Pós-Graduação acompanha o andamento de 6 (seis) DINTER e 2 (dois) MINTER.

São 128 (cento e vinte e oito) servidores contemplados com os programas DINTER e MINTER.

Cabe ressaltar que dois dos Programas aprovados não obtiveram fomento pela CAPES, onde o IFMA tem fomentado, **integralmente**. Houve um também a Criação de novos cursos de Pós-Graduação *Lato Sensu*.

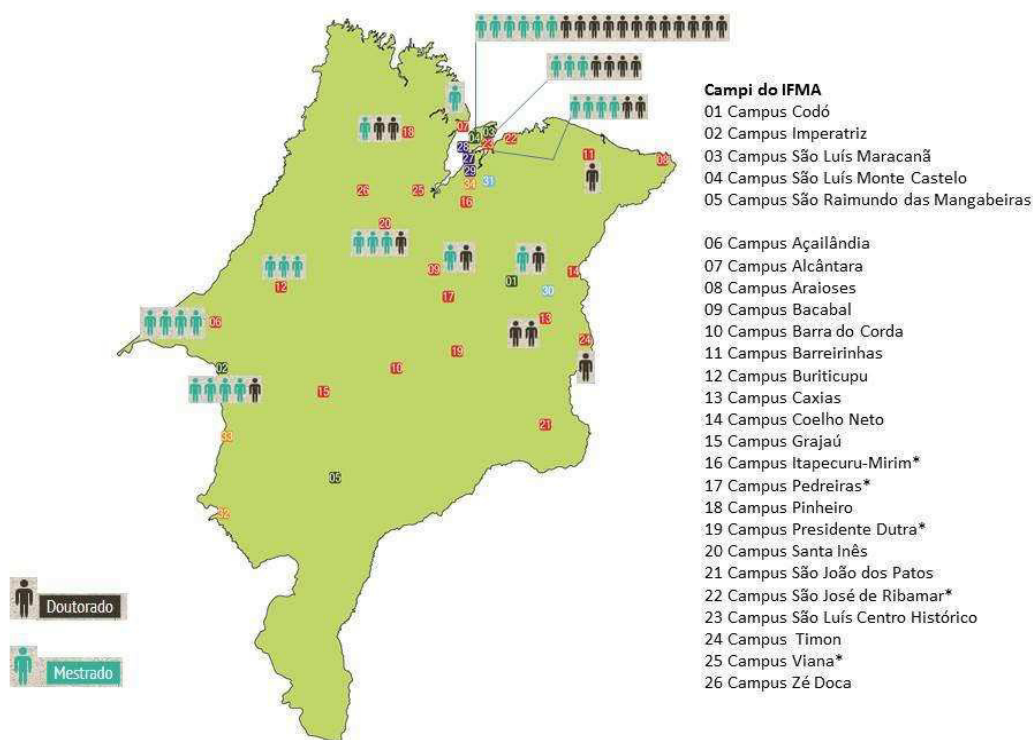
Ressalta-se que no ano de 2013 houve um aumento do número de servidores qualificados em nível de Pós-Graduação. Para o nível de mestrado o aumento foi de 61% e, para doutorado, 16% de aumento em relação a 2012, conforme gráfico abaixo.

Gráfico 1 - Quantitativo de mestres e doutores no IFMA



Entre setembro de 2012 a setembro de 2013, foram afastados para qualificação em nível de mestrado 31 servidores e em nível de doutorado 28 servidores. A figura 1 mostra a relação de servidores afastados para Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* por campus no ano de 2013.

Figura 6 - Número de doutorandos e mestrandos afastados por campus



6.2 Corpo Docente

Constituído de Professores de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT), Professores de Ensino Superior, Professores Visitantes, Professores Visitantes Estrangeiros, Professores Substitutos e Professores Temporários.

6.2.1 Requisito de titulação, critérios de seleção e contratação

O ingresso na carreira de EBTT ocorre por concurso público de provas e títulos, sempre no nível I da classe D I. No concurso público será exigido preferencialmente o diploma de graduação em licenciatura. Para as áreas que não possuam licenciatura, poder-se-á admitir o servidor, estabelecendo-se no edital do concurso prazo para que o mesmo realize estudos correspondentes, obtendo graduação em licenciatura que o habilite à(s) disciplina(s) para a(s) qual (is) foi concursado.

Os professores da carreira de EBTT que não possuírem pós-graduação devem ser qualificados, visando atender às exigências da Lei 9.394/96 que estabelece a exigência de pós-graduação aos professores que atuam no Ensino Superior. Devido a isto, em parceria com a PRPGI, e com os Campus serão oferecidos cursos de pós-graduação *Lato Sensu* nas diversas áreas de atuação do IFMA. As políticas de qualificação *Stricto Sensu* serão definidas pela PRPGI, visando o desenvolvimento da Pesquisa, Pós-graduação e Inovação.

A contratação de Professores Substitutos, Temporários, Visitantes e Visitantes Estrangeiros será realizada de acordo com o que dispõe a Lei 8.745, de 1993, com as alterações estabelecidas na Lei 12.772, de 2013, mediante processo seletivo simplificado. Atendidas as exigências estabelecidas na Lei 12.772, de 2013, será possível contratação de Professor Visitante ou Visitante Estrangeiro pelo seu reconhecido renome na sua área de atuação, desde que deliberado pelo Conselho Superior.

6.2.2 Plano de carreira

O Plano de Carreira do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT), bem como do Magistério do Ensino Superior no IFMA, seguirá o estabelecido na Lei 12.772, de 28 de dezembro de 2012, alterada pela Lei 12.863, de 2013. Essas carreiras são estruturadas em classes, conforme as Leis mencionadas.

O desenvolvimento do servidor na carreira ocorrerá mediante progressão funcional e promoção. A progressão se dará pelo cumprimento de interstício de 24 (vinte e quatro) meses e aprovação em avaliação de desempenho, cujos critérios estão definidos em ato do Ministério da Educação e cujos procedimentos são descritos em Resolução do Conselho Superior. A promoção ocorrerá pelo cumprimento do interstício de 24 (vinte e quatro) meses no último nível da classe que antecede àquela para qual o docente será promovido e aprovação no processo de avaliação de desempenho. Para a Classe Titular, além dos critérios mencionados, o professor deverá ser aprovado na defesa de memorial que deverá considerar as suas atividades desenvolvidas em ensino, pesquisa e extensão, gestão acadêmica e, ainda, produção profissional relevante ou a defesa pública de tese acadêmica inédita. Os servidores aprovados em estágio probatório poderão ter sua promoção acelerada se preencherem os requisitos estabelecidos pela Lei.

Aqueles professores da carreira de EBTT que não possuírem pós-graduação devem ser qualificados visando atender às exigências da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996,

conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que estabelece a exigência de pós-graduação aos professores que atuam no Ensino Superior em todo o território nacional. Devido a isto, em parceria com a Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação (PRPGI) e com os Campus serão oferecidos cursos de pós-graduação *Lato Sensu* nas áreas específicas de atuação dos Campus e nas áreas da Educação Profissional, Educação de Jovens e Adultos ou outras políticas públicas estabelecidas ou que vierem a ser criadas. As políticas de qualificação *Stricto Sensu* serão definidas pela PRPGI visando o desenvolvimento da Pesquisa, Pós-graduação e Inovação no IFMA.

Existem ainda no IFMA professores de Ensino Superior que terão suas qualificações de acordo com o mesmo plano de qualificação já mencionado, embora não haja Quadro de Professor equivalente para essa carreira, não sendo possível a imediata substituição dos servidores quando de uma eventual vacância.

6.2.3 Regime de Trabalho

O regime de trabalho dos docentes do IFMA é de 40 (quarenta) horas semanais com dedicação exclusiva (DE) ou 20 (vinte) horas, conforme estabelece a Lei 12.772, de 28 de dezembro de 2012. Será admitido em caráter excepcional o regime de trabalho de 40 (quarenta) horas para as áreas com características específicas, mediante aprovação do Conselho Superior.

6.2.4 Procedimentos para Substituição de Professores do Quadro

A contratação de Professores Substitutos, Temporários, Visitantes e Visitantes Estrangeiros será realizada de acordo com o que dispõe a Lei 8.745, de 1993, com as alterações estabelecidas na Lei 12.772, de 2013, mediante processo seletivo simplificado. Atendidas as exigências estabelecidas na Lei 12.772, de 2013, será possível contratação de Professor Visitante ou Visitante Estrangeira pelo seu reconhecido renome na sua área de atuação, desde que deliberado pelo Conselho Superior.

- a) **Professor Substituto:** ocorre através de contratação de pessoal, por determinado, para exercício e encargos de magistério e sua admissão deverá ocorrer mediante Processo Seletivo, existência de vaga, conforme definido em Legislação, obedecendo ao limite de 20% do quadro total de docentes efetivos em exercício no IFMA.

b) **Professor Temporário:** ocorre através de contratação de pessoal, por determinado, para exercício e encargos de magistério e sua admissão deverá ocorrer mediante Processo Seletivo, existência de vaga.

6.2.5 Cronograma de Expansão

	INSTITUTO FEDERAL DO MARANHÃO	PDI 2014 A 2018					TOTAL DE VAGAS	
		PREVISÃO DE VAGAS	EXERCÍCIO					
			QUADRO EFETIVO DE PROFESSOR DE EBTT	2014	2015	2016		2017
CAMPUS								
1	ALCANTARA	41	9	5	5	0	0	60
2	AÇAILANDIA	53	11	0	0	0	0	64
3	BACABAL	42	12	5	1	0	0	60
4	BARREIRINHAS	38	15	5	2	0	0	60
5	BARRA DO CORDA	35	21	3	1	0	0	60
6	BURITICUPU	48	16	2	0	0	0	66
7	CAXIAS	52	3	5	0	0	0	60
8	CAROLINA	0	0	10	10	0	0	20
9	COELHO NETO	0	18	20	20	2	0	60
10	CODO	72	13	6	0	0	0	91
11	GRAJAÚ	2	15	20	10	10	3	60
12	IMPERATRIZ	80	9	0	0	0	0	89
13	PEDREIRAS	0	13	20	10	10	7	60
14	PINHEIRO	41	15	4	0	0	0	60
15	PORTO FRANCO	0	0	10	10	0	0	20
16	ROSÁRIO	0	0	10	10	0	0	20
17	SÃO LUIS MONTE CASTELO	197	15	0	0	0	0	212
18	SÃO LUIS MARACANÃ	77	6	0	0	0	0	83
19	SÃO LUIS CENTRO HISTÓRICO	59	4	0	0	0	0	63
20	SÃO JOÃO DOS PATOS	39	13	8	0	0	0	60
21	SÃO RAIMUNDO DAS MANGABEIRAS	41	11	8	0	0	0	60
22	SÃO JOSE DE RIBAMAR	0	0	20	20	10	10	60
23	SANTA INÊS	48	12	3	0	0	0	63
24	ROSÁRIO	0	0	10	10	0	0	20
25	TIMON	46	7	7	0	0	0	60
26	ZÉ DOCA	48	8	5	0	0	0	61
27	VIANA	0	0	20	20	10	10	60

6.3 Corpo Técnico Administrativo

É composto pelos servidores técnicos de nível básico, médio e superior, permanentes, que compõem o Quadro Referência de Servidores, que podem ser imediatamente substituídos em caso de vacância.

6.3.1 Plano de Carreira

O Plano de Cargos e Carreiras dos servidores Técnico-Administrativos de Educação (TAE) do IFMA seguirá o estabelecido na Lei 11.091, de 12 de Janeiro de 2005. A carreira dos Técnicos-Administrativos é estruturada em níveis de classificação. O padrão de vencimento do servidor é a posição por ele ocupada “na escala de vencimento da carreira em função do nível de capacitação, cargo e nível de classificação”, na letra da Lei. O Plano de carreira está estruturado em cinco (A, B, C, D e E) níveis de classificação, cada um com 4 (I, II, III e IV) níveis de capacitação, e 39 (trinta e nove) padrões de vencimento básico.

O ingresso nos Cargos de TAE ocorrerá no padrão inicial do primeiro nível de capacitação do respectivo nível de classificação por concurso público de provas ou de provas e títulos, sendo observada rigorosamente a escolaridade exigida para cada nível de classificação, conforme estabelecido em Lei. O concurso poderá ser realizado por área de especialização, em uma ou mais etapas, incluindo-se, quando se fizer necessário, curso de formação, definidos no edital do mencionado concurso.

O desenvolvimento do servidor na carreira dar-se-á pela mudança de nível de capacitação (Progressão por Capacitação) ou de padrão de vencimento (Progressão por Mérito Profissional), conforme estabelecido em Lei.

6.3.2 Cronograma de Expansão

		INSTITUTO FEDERAL DO MARANHÃO	PDI 2014 A 2018					VAGAS	
			PREVISÃO DE VAGAS	EXPANSÃO					
		CAMPUS	TECNICO ADMINISTRATIVO EM EDUCAÇÃO	2014	2015	2016	2017	2018	
1	PRÉ- EXPANSÃO	IMPERATRIZ	84	17	0	0	0	0	101
2		SÃO LUIS MONTE CASTELO	181	10	7	0	0	0	198
3		SÃO LUIS MARACANÃ	82	12	5	0	0	0	99
4		CODO	52	23	5	0	0	0	80
5	EXPANSÃO 1	ALCÂNTARA	24	11	6	4	0	0	45
6		AÇAILANDIA	30	13	5	0	0	0	48
7		BURITICUPU	27	17	2	0	0	0	46
8		SÃO LUIS CENTRO HISTÓRICO	43	12	0	0	0	0	55
9		SANTA INÊS	27	15	3	0	0	0	45
10		ZÉ DOCA	24	17	4	0	0	0	45
11	EXPANSÃO 2	BACABAL	18	25	2	0	0	0	45
12		BARREIRINHAS	14	26	5	0	0	0	45
13		BARRA DO CORDA	15	26	4	0	0	0	45
14		CAXIAS	20	20	10	10	0	0	60
15		PINHEIRO	14	28	3	0	0	0	45
16		SÃO JOÃO DOS PATOS	15	24	6	0	0	0	45
17		SÃO RAIMUNDO DAS MANGABEIRAS	17	27	6	10	0	0	60
18		TIMON	26	20	1	0	0	0	47
19	EXPANSÃO 3	COELHO NETO	1	19	20	5	0	0	45
20		GRAJÁ	0	17	23	5	0	0	45
21		PEDREIRAS	0	17	23	5	0	0	45
22		SÃO JOSÉ DE RIBAMAR	0	15	20	10	0	0	45
23		VIANA	0	15	20	10	0	0	45
24	CAMPUS AVANÇADO EXPANSÃO 3	ROSÁRIO	0	6	7	0	0	0	13
25		PORTO FRANCO	0	6	7	0	0	0	13
26		CAROLINA	0	6	7	0	0	0	13
27	SEDE	REITORIA	43	71	19	17	0	0	150
						TOTAL	1.568		



**POLÍTICAS DE
ATENDIMENTO AO
DISCENTE**

7 POLÍTICAS DE ATENDIMENTO AO DISCENTE

O Instituto Federal do Maranhão implementa políticas para o atendimento aos discentes, de forma a democratizar as condições de permanência, minimizar os efeitos das desigualdades sociais, reduzir as taxas de evasão e promover a inclusão social. A partir do Decreto 7.234 de 19 de julho de 2010, o Programa Nacional de Assistência Estudantil garante o repasse de recursos orçamentários para subsidiar estas ações.

Para desenvolvimento das políticas aos estudantes, o IFMA dispõe de uma Diretoria de Assistência ao Educando que é um órgão sistêmico, responsável pela coordenação dos programas e projetos de forma articulada com o Ensino, a Pesquisa e a Extensão. Nos Campus do IFMA a execução das ações é conduzida pelas Coordenações e Núcleos de Assistência ao Educando.

As políticas de atendimento são destinadas aos estudantes regularmente matriculados em todos os níveis e modalidades de ensino presenciais e a distância, a saber: Educação Profissional Técnica de Nível Médio, incluindo-se PROEJA e Educação Superior, em nível de graduação.

Para regulamentação dos programas está em aprovação a Política de Assistência Estudantil do IFMA, um conjunto de princípios e diretrizes que norteiam a implantação de programas para garantir o acesso, a permanência e o êxito dos estudantes, na perspectiva de inclusão social, formação ampliada, produção do conhecimento e melhoria do desempenho acadêmico. Com isso, os programas que hoje estão em vigência funcionam de forma isolada, mas em consonância com a normatização existente.

7.1 Formas de Acesso

Considerando os diversos programas destinados ao atendimento ao discente e suas especificidades, apresentam-se duas formas de acesso: universal e específico.

O acesso universal é aquele destinado a toda comunidade discente, aos programas que objetivam favorecer o desenvolvimento integral do estudante. Este acesso acontece por livre demanda aos serviços oferecidos em cada Campus.

O acesso específico está voltado aos programas que visam atender as demandas dos estudantes em suas necessidades específicas, advindas das condições socioeconômicas que ameaçam sua permanência na instituição. Este acesso acontece em sua maioria por editais de seleção, onde são priorizados os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

7.2 Programas de apoio pedagógico e financeiro

7.2.1 Programas universais de apoio pedagógico

O IFMA dispõe de programas e projetos que buscam fortalecer o desenvolvimento do estudante no processo de ensino-aprendizagem. São eles:

a) Programa de Apoio Pedagógico: tem como objetivo a orientação educacional, no sentido de contribuir na preparação do estudante para enfrentar os desafios cotidianos da vida acadêmica com responsabilidade e atuar como protagonista do seu processo educativo. Entre suas ações estão: identificar os estudantes com alto índice de desestímulo em relação ao processo ensino-aprendizagem e com ausência reiterada às aulas; identificar as dificuldades que interferem no processo de ensino-aprendizagem; promover atividades de apoio e de orientação pedagógica que estimulem à permanência dos estudantes na Instituição, bem como, prestar assessoria pedagógica aos docentes;

b) Programa de Acompanhamento Psicológico: tem como objetivo garantir o bem estar biopsicossocial dos estudantes e a preservação da saúde mental, por meio de ações de natureza preventiva e interventiva, que respeitem a ética e os direitos humanos e priorizem a multidisciplinaridade por meio de intervenções educativas, a fim de prevenir todo e qualquer tipo de violência, uso de substâncias psicoativas; atividades individuais ou grupais direcionadas à orientação profissional para estudantes e acompanhamento e orientação de estudantes e docentes que apresentem dificuldades no processo de ensino-aprendizagem;

c) Programa de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas: tem por finalidade garantir aos estudantes com deficiência física, surdez, cegueira, surdocegueira, deficiência múltipla, deficiência intelectual, transtorno específico, superdotados/altas habilidades e com transtornos globais do desenvolvimento as condições específicas que permitam o acompanhamento das atividades de ensino, pesquisa e extensão na Instituição.

7.2.2 Programas de apoio financeiro

O orçamento disposto à Assistência Estudantil do IFMA é prioritariamente destinado aos programas de bolsas e auxílios aos estudantes, cuja condição socioeconômica possa ser um dificultador de sua permanência e êxito no curso. São eles:

a) Auxílio Transporte: Aprovado pela Resolução nº 022, de 11 de abril de 2011, tem por objetivo a concessão de auxílio financeiro aos estudantes com renda per capita familiar de até 1,5 salários mínimo vigente para garantir sua frequência às aulas;

b) Auxílio Moradia: Aprovado pela Resolução nº 021 de 11 de abril de 2011, tem por objetivo a concessão de auxílio financeiro aos estudantes com renda per capita familiar de até 1,5 salário mínimo vigente, que residem fora da sede do Campus e não dispõem de moradia para sua permanência e frequência as aulas;

c) Bolsa Alimentação: Aprovado pela Resolução nº 36, de 10 de março de 2008, tem por objetivo o fornecimento diário de refeições subsidiadas aos estudantes, priorizando aqueles cuja renda per capita familiar seja de até 1,5 salários mínimo vigente;

d) Bolsa de Assistência ao Aluno: Aprovada pela resolução nº 19, de 30 de maio de 2006, tem a finalidade de conceder bolsa de apoio ao estudante em situação de vulnerabilidade social, cuja renda per capita familiar seja de até 1,5 salários mínimo vigente. Nesta modalidade, os estudantes desenvolvem atividades nos departamentos, laboratórios e setores administrativos do Campus;

e) Apoio à Participação Estudantil em Eventos: Regulamentado pela Resolução nº 77, de 12 de setembro de 2013, visa à concessão de auxílio financeiro, a fim de possibilitar a participação dos estudantes em eventos técnico e científicos, tais como cursos, congressos, seminários, simpósios, workshops, exposições e afins, visitas técnicas. Além deste auxílio, também é viabilizada ajuda de custo para participação em competições ou eventos desportivos;

f) Apoio à Participação Estudantil em Mobilidade Internacional: visa à concessão de ajuda de custo, a fim de possibilitar a participação dos estudantes candidatos e/ou aprovados para os programas de bolsas de estudo no exterior, oferecidos pelas agências de fomento nacional e internacional, para pagamento de despesas referentes a procedimentos para tirar visto, taxas consulares, passagens, hospedagem, exames clínicos e/ou laboratoriais, alimentação, traslado, inscrições em Testes de Proficiência em Línguas Estrangeiras, pagamentos de Cursos Preparatórios para Testes de Proficiência em Línguas Estrangeiras, taxas para retirada de passaporte e traduções juramentadas.

Estão em fase de elaboração e implantação os Auxílios Fardamento e Material Didático Escolar para atendimento dos estudantes que apresentem condição socioeconômica que impossibilite a aquisição destes itens, comprometendo sua frequência às aulas e ainda a Bolsa de Estudos, por meio da qual, os estudantes terão direito ao um auxílio em pecúnia, para custear as despesas do seu processo ensino-aprendizagem.

7.3 Estímulos à permanência

Fazem parte das ações de estímulo à permanência dos discentes no IFMA, atividades de incentivo à cultura, desporto e lazer que se destinam a contribuir para a formação integral do estudante. Entre as quais: os Jogos dos Estudantes, Gincanas Culturais, Semana de Poesia, etc.

As moradias ou residências estudantis também se constituem como mecanismo de estímulo à permanência, pois permitem ao estudante, oriundo de outras localidades, residirem em alojamento do Campus, onde têm suas necessidades básicas atendidas.

Outras atividades estruturadas visam à prevenção da evasão nos cursos do IFMA. O diagnóstico dos principais fatores que levam a evasão, bem como a proposição de ações para o seu combate, fazem parte do Plano Institucional de Prevenção e Combate da Evasão e Retenção Escolar, cuja implantação tornou-se iminente diante do Acórdão nº 506, de 2013, do Tribunal de Contas da União (TCU).

7.4 Organização Estudantil

As ações de incentivo a organização estudantil partem da mobilização político-acadêmica e têm como objetivo fortalecer a formação político-cidadã. São desenvolvidas nos Campus, atividades de apoio aos Grêmios Estudantis, Centros Acadêmicos e DCE, com vistas à representação nas políticas estudantis do IFMA.

7.5 Acompanhamento dos Egressos

O ponto de partida das instituições educacionais que formam profissionais para o mercado de trabalho é a análise das demandas de empregabilidade e renda. Há, também, particularidades que precisam ser consideradas, como por exemplo: a necessidade de formação de profissionais que atendam setores restritos, diferentemente de setores de grande empregabilidade, setores minoritários que, de certa forma, cumprem um papel importante na sociedade.

A Política de Egressos do IFMA além de observar as mutações do mundo do trabalho deve também considerar a relação da instituição de ensino com os diversos setores produtivos – arranjos produtivos locais, regionais, nacionais e internacionais.

A Política de Egressos está a cargo do Núcleo de Mercado de Trabalho e Inclusão de Egressos – NMTIE, uma das células pertencentes à PROEXT-IFMA.

7.6 Atendimento de Pessoas com Necessidades Especiais

Plano de promoção de acessibilidade e de atendimento prioritário, imediato e diferenciado às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte; dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, serviços de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

Tornar nossas escolas mais acessíveis é uma das mais dignas maneiras do Poder Público cumprir seu papel, expressar seu respeito aos cidadãos, considerando-os em suas individualidades, permitindo que o idoso, a gestante, a criança, a pessoa com ou sem deficiência, enfim, que todos possam usufruir dos espaços e serviços disponíveis ao público, com a devida segurança e autonomia.

No ambiente escolar em especial, os recursos, serviços e espaços acessíveis podem possibilitam a integração entre os estudantes contribuindo no seu acesso e permanência exitosa. Por sua vez, os ambientes inacessíveis são fatores preponderantes na exclusão escolar e podem determinar sua futura marginalização também no mercado de trabalho. Neste sentido, o conceito de deficiência adotado internacionalmente expressa bem esta relação:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (ONU, 2007, p. 2).

Assim, o meio físico pode reforçar uma limitação ou reduzindo seus impactos na vida do sujeito. Diante dessas circunstâncias e atenta ao disposto da Portaria do MEC nº 3.284, de 7 de novembro de 2003; do Decreto nº 5.773/2006 e do Decreto nº 5.296/2004 sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiência, o IFMA reconhece as necessidades específicas de seu corpo discente, bem como de todos que usufruem seu ambiente, e busca equilibrar os estilos e ritmos de aprendizagem para assegurar uma educação de qualidade a todos, por meio de metodologias de ensino apropriadas, adequações organizacionais, uso de recursos diversificados e parceria com as organizações especializadas.

Ciente da sua responsabilidade social, o IFMA estabelece políticas para assegurar aos estudantes com deficiência e mobilidade reduzida condições básicas de acesso a Educação Profissional Técnica de nível Médio e de Educação Superior, de mobilidade e de utilização de equipamentos e instalações dos campus conforme as seguintes legislações e normas: Leis Federais nº 10.048 e 10.098, de 2000, Decreto Federal nº 5.296, de 2004; Lei Federal nº 10.257, de 2001 (Estatuto da cidade); NBR 9050 – 2004, Acessibilidade a Edificações, Mobiliário Espaços e Equipamentos Urbanos, Decreto nº 6.949/2009.

Os requisitos de acessibilidade de que se trata este plano compreenderão diretrizes que possam auxiliar na identificação e resolução de problemas que impliquem em qualquer tipo de dificuldade as pessoas com deficiência física, visual, auditivos, intelectual e pessoas com mobilidade reduzida. A incorporação da acessibilidade com critérios de desenho universal deverá atender, no mínimo, às seguintes ações:

1. Levantamento e análise de informações através de instrumentos a serem desenvolvidos, como formulários tipo checklist, que consigam agrupar e traduzir a realidade das edificações existentes. Conhecer essas condições por meio de um trabalho detalhado de campo é imprescindível, tanto em obras concluídas quanto em andamento. Estes deverão considerar os ambientes externos e internos a fim de comparar os acessos, estacionamentos, passeios, disposição de mobiliários e equipamentos, áreas de lazer e esporte, bem como banheiros, portas, rampas e demais componentes que possam representar algum tipo de dificuldade para pessoas com limitações motoras ou sensoriais.

2. Com base nesses levantamentos e análises, torna-se necessário identificar e avaliar os problemas encontrados além de propor as devidas modificações e adequações, de maneira que se possa maximizar o nível pessoal de independência de todas as pessoas. Toda esta etapa deverá estar apoiada em especificações e recomendações das normas técnicas e legislação pertinentes ao tema, assim como demais materiais bibliográficos. A adaptação do entorno, dos ambientes, dos acessos e circulações, das áreas de descanso e recreação, são exemplos de como contribuir e melhorar a integração social para uma vida mais autônoma, já que todos são possuidores dos mesmos direitos individuais.

3. Aplicação prática para resolver os problemas encontrados, utilizando para isso as soluções e propostas para cada um deles identificadas na etapa anterior. Dessa forma, é importante ressaltar que a etapa de identificação de problemas existentes deverá ocorrer simultaneamente com a etapa de análise de projetos e obras futuros para que o processo tenha melhores resultados além de evitar novas retificações. O acompanhamento deverá ser

interdisciplinar, reunindo todas as partes envolvidas no processo como projetistas, fiscais, empreiteiros, gestores, usuários, comunidade, etc.

4. No que se refere aos projetos e obras futuros, destacamos como principais ações: análise criteriosa e embasada para garantir a compatibilização das áreas arquitetônica, estrutural e complementares com os requisitos que permitem a acessibilidade; acompanhamento e controle eficaz de todas as etapas da obra, do início ao fim, envolvendo todas as partes diretamente responsáveis como forma de otimizar as atividades e os prazos de conclusão assim como manter fidelidade ao projeto original.

5. Desenvolver planos de implantação, promoção e manutenção em níveis mais específicos, sempre em parceria com representantes da comunidade e de associações de pessoas com deficiência, como forma de observar continuamente o surgimento, não só de necessidades futuras, mas principalmente atualizarem-se sobre novas técnicas, tecnologias e inovações que surjam para facilitar cada vez mais a inclusão social de todos.

6. Com respeito aos estudantes com deficiência física ou mobilidade reduzida:

- livre circulação dos estudantes nos espaços de uso coletivo, com a eliminação de barreiras arquitetônicas assegurando o acesso aos espaços de uso coletivo, para que a pessoa com deficiência possa interagir com a comunidade acadêmica;

- lavabos, bebedouros e banheiros adaptados ao uso de pessoas com deficiência física;
- portas e banheiros com espaço suficiente para permitir o acesso de cadeira de rodas;
- barras de apoio nas paredes dos banheiros;
- rampas, facilitando a livre circulação de cadeira de rodas;
- móveis que possam ser usados por pessoas com deficiência física na praça de alimentação; e

- vagas prioritárias em estacionamentos nas proximidades da cada campus.

Sem prejuízo de acessibilidade às demais dependências da infraestrutura física dos câmpus, estas adaptações privilegiarão o acesso de pessoas com deficiência à biblioteca, laboratórios e espaços de convivência, e serão implementadas conforme a necessidade e a disponibilidade de recursos por parte do IFMA.

7. Com respeito aos estudantes com deficiência visual, proporcionará em cada campus, caso seja solicitada e conforme a legislação em vigor, até a conclusão do curso, sala de atendimento educacional especializado contendo:

- máquina de datilografia Braille;

- impressora Braille acoplada a computador;
- sistema de síntese de voz;
- gravador e fotocopiadora que amplie textos;
- acervo bibliográfico em fitas de áudio;
- software de ampliação de tela;
- equipamento para ampliação de textos para atendimento a aluno com visão subnormal;
- lupas e régua de leitura;
- scanner acoplado a computador;
- acervo bibliográfico dos conteúdos básicos em Braille e literatura em outros formatos digitais.

8. Com respeito aos estudantes surdos ou com deficiência auditiva, oferecerá em cada campus, caso seja solicitada e conforme a legislação em vigor, até à conclusão do curso, estrutura contendo:

- intérpretes de língua de sinais/língua portuguesa, sempre que necessário, especialmente quando da realização e revisão de provas, complementando a avaliação expressa em texto escrito ou quando não tenha expressado o real conhecimento do estudante;
- flexibilidade na correção das provas escritas, valorizando-se o conteúdo semântico;
- estimulado o aprendizado da língua portuguesa, principalmente na modalidade escrita, para o uso de vocabulário pertinente às matérias do curso em que o estudante esteja matriculado;
- literatura e informações, principalmente aos professores, sobre especificidades linguísticas dos surdos.

9. Com respeito aos estudantes com deficiência intelectual, oferecerá em cada campus, caso seja solicitada e até à conclusão do curso, estrutura contendo:

- flexibilidade curricular no processo de ensino e aprendizagem, inclusive com atenção especial aos objetivos, metodologias educacionais, critérios e instrumentos de avaliação;
- literatura e informações, aos professores, sobre especificidades de aprendizagem dos estudantes com deficiência intelectual;
- estimulação do desenvolvimento do potencial máximo de cada estudante respeitando suas limitações;

10. Para os professores, técnico-administrativos e demais servidores do IFMA proporcionará programa de qualificação na área da inclusão e diversidade, constando, especialmente da oferta de:

- informações sobre as características essenciais necessárias ao aprendizado das pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;
- cursos, seminários ou eventos similares, ministrados por especialistas;
- cursos relacionados ao atendimento educacional especializado.

11. Para a comunidade, a oferta de:

- campanhas de sensibilização e de motivação para a aceitação das diferenças;
- parcerias com as instituições públicas e/ou privadas e com entidades de classes com o objetivo de promover ações sistêmicas e integradas para o reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência como Direitos Humanos Universais;

O IFMA contará também com o suporte dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e das Salas de Atendimento Educacional Especializado. Esses Núcleos e as Salas se constituem como instâncias de promoção da acessibilidade curricular aos estudantes com deficiência nos cursos Técnicos de Nível Médio e de Ensino Superior do IFMA.

Destarte, o IFMA reconhece as barreiras atitudinais, arquitetônicas e comunicações historicamente impostas às pessoas com deficiência nos diversos espaços sócio educacionais, inclusive possivelmente manifestadas na própria instituição. Diante deste desafio histórico o Instituto Federal do Maranhão já vem realizando ações sistêmicas e integradas para superar estas barreiras. Das quais se pode destacar a aprovação do Regulamento dos NAPNEs e as orientações gerais para implantação das Salas de Atendimento Educacional Especial. Também se realiza semestralmente reuniões propositivas e formativas com os coordenadores dos NAPNEs, a fim de potencializar ações afirmativas para o seguimento de estudantes público alvo da Educação Especial nos campus do IFMA.

Registra-se, também, a realização de formações específicas para qualificar servidores na área da inclusão, tais como os cursos de Língua Brasileira de Sinais; Código Braille, Formação de leitores para o atendimento diferenciado entre outras. Outra ação relevante foi à promoção de contratação de profissionais Intérprete/tradutor de Libras, bem como de Revisor de Braille. Além destas contratações o Edital nº 001 de 07/04/2014 disponibilizou vagas em vários campus para os profissionais listados acima.

Outra medida de grande impacto positivo no âmbito do IFMA foi a criação de reserva de até 5% das vagas para candidatos com deficiência nos processos seletivos para ingresso nos cursos técnicos de Nível Médio. O que assegura o ingresso de um número crescente de estudantes com deficiência. Por fim, ratifica-se que o IFMA está comprometido em tornar todos seus campus acessíveis às pessoas com deficiência e mobilidade reduzida em conformidade com a legislação, incluindo a NBR nº 9050/2004 da ABNT.



**RELAÇÕES E
PARCERIAS COM A
COMUNIDADE**

8 RELAÇÕES E PARCERIAS COM A COMUNIDADE

Em relação à Política de Cultura desenvolvida pela Extensão, entende-se que deve partir das áreas de abrangência de cada campus do IFMA, viabilizando assim, um equilíbrio e harmonia entre as necessidades da comunidade e a vocação da instituição. Suas ações devem ser implementadas no sentido de manter relações com setores da sociedade, sejam eles público, privado e/ou mercado de trabalho, desde que visem à promoção da cidadania e que atendam aos setores sociais.

As ações de extensão deverão contemplar iniciativas que favoreçam a aproximação de todos que fazem parte da comunidade, tanto interna quanto externa, estabelecendo um diálogo permanente entre o IFMA e a sociedade, objetivando alcançar uma pluralidade cultural, considerando a identidade de cada campus.

A PROEXT tem, dentre outras atribuições, a incumbência de explicitar a responsabilidade social por meio de ações que busquem manter relações diretas com variados setores da sociedade, sejam eles públicos, privados e/ou mercado de trabalho, com prioridades às iniciativas que visem a promoção da cidadania e que atendam aos setores sociais. As vivências realizadas deverão considerar a inclusão social como tarefa central a ser cumprida, atentando para a diversidade cultural, defesa do meio ambiente e produção artística. Não obstante, deve valorizar a identidade regional e nacional, objetivando alcançar uma pluralidade cultural com respeito às diferenças e à própria dinâmica da Instituição.

O diálogo com a comunidade constitui-se, então, como espaço privilegiado para consolidar a responsabilidade social do IFMA e exercitar plenamente sua atividade educacional, observando a integração de suas Políticas de Ensino, de Pesquisa e de Extensão.

Dessa forma, as principais metas da PROEXT na execução da Política de Cultura consistem em:

- a) Garantir a livre expressão da diversidade da cultura no IFMA e contribuir para que o mesmo ocorra na sociedade;
- b) Promover o estímulo e o fomento das atividades culturais;
- c) Proteger, preservar e divulgar o patrimônio cultural, material e imaterial;
- d) Promover o processo de interação dinâmica entre Cultura e Educação.

A partir da definição das metas, a PROEXT deve desenvolver as seguintes ações no período de 2014-2018:

- a) Fomentar a criação e a produção cultural, apoiando a realização de eventos, festivais, exposições, oficinas, concursos de poesia e outros;

- b) Desenvolver ações de inventariação e disponibilização de informações sobre acervos, memória e patrimônio cultural;
- c) Favorecer discussão crítica e conceitual de temas relacionados à Cultura;
- d) Capacitar recursos humanos direcionados às diversas áreas da expressão cultural, através de diferentes programas de formação;
- e) Fomentar projetos, com equipes interdisciplinares;
- f) Resgatar o acervo dos Campi antigos e orientar os novos Campi que organizem a sua memória;
- g) Propiciar grupos de visitas ao Centro Histórico, a fim de fazerem trabalhos sobre a nossa cultura;
- h) Proporcionar festivais de música maranhense, considerando a sua forte musicalidade, acreditando que “estender” as atividades musicais para outros bairros da cidade, Campus do Instituto, amplia troca e partilha o conhecimento do que é produzido no IFMA;
- i) Desenvolver, no âmbito do IFMA, o Programa Mais Cultura do Fórum Nacional de Formação e Inovação em Arte e Cultura, instituída pelos Ministérios de Estado da Educação e da Cultura. O Programa Mais Cultura busca desenvolver e fortalecer a formação de cidadãos no campo da arte e da cultura no Brasil, nas suas dimensões simbólica, cidadã e econômica, gerando condições para fortalecer seus agentes e meios de atuação e inovação nas diversas esferas e escalas do desenvolvimento territorial do país.

Em relação à busca por financiamentos para ações de extensão deve se efetivar por meio de um esforço conjunto entre todos os órgãos interessados, ou seja, coordenações de cursos, a PROEXT e a própria Instituição. Estes financiamentos podem ter como fontes de recursos as dotações orçamentárias federais, estaduais ou municipais, fundos gerenciados pelas fundações de apoio, ou ainda, parcerias com órgãos ou Instituições Não - Governamentais, conforme prevê a Constituição.

Além das dotações orçamentárias, há organizações Não - Governamentais e Órgãos Governamentais Nacionais e Internacionais que estabelecem periodicamente programas para desenvolvimento de ações que podem contemplar as atividades de extensão universitária.

Vale destacar, ainda, que segundo o PNE, o financiamento das metas relativas à articulação com a sociedade será definido a partir da realização de parcerias com órgãos e instituições ligadas às áreas e articulações políticas com agências de desenvolvimento.

O proponente de uma ação de extensão pode:

- a) Apresentar sua proposta para aprovação de financiamento com verbas da própria Instituição, de acordo com prazos e orientações divulgadas anualmente pela PROEXT;
- b) Propor parcerias, indicar fontes de financiamento ou procurar junto à PROEXT, informações de agências de fomento nacionais ou internacionais;
- c) Acessar os sites de Organizações Não-Governamentais, Agências, Fundações de Apoio e Órgãos Governamentais Nacionais e Internacionais em busca de financiamento e parcerias tais como: Fundação ABRINQ, Fundação O Boticário, FINEP, Fundação Roberto Marinho, Fundação Vitae, Fundação Banco do Brasil, Fundação Projeto Pescar, Fundação Odebrech, Fundação EDUCAR, UNICEF, The Ford Foundation, The W.K.Kellog Foundation, The Rockefeller Foundation, The Foundation Center, The Coca-Cola Foundation, etc.

As Universidades em conjunto com o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras estão propondo a abertura de nova linha de financiamento, com a reativação da Coordenação de Extensão no âmbito do MEC.

Além disso, o Plano Nacional de Extensão (PNE) propõe a abertura de linha de financiamento para a extensão nas universidades.

Em relação às parcerias empresariais, destacam-se aquelas relacionadas à formação de mão-de-obra, transferência de tecnologia e a relativa à responsabilidade social e meio ambiente.

A partir da criação do IFMA foram executados três Programas de Formação Profissional voltado para egressos dos cursos técnicos. As atividades realizadas em parceria com a Fundação de Apoio à Educação e Desenvolvimento do Maranhão, VALE, AMBEV e MPXitaqui, envolveram 54 servidores e 220 egressos.

Em parceria com os câmpus do IFMA, a PROEXT desenvolveu o Programa de Bolsas de Extensão com abrangência no Maranhão. De 2009 a 2014 foram executados 98 projetos, que envolveram 334 professores, 22 técnicos administrativos, 249 alunos bolsistas e alcance de mais 12 mil pessoas da comunidade.

Destacam-se ainda outros três Programas de Qualificação Profissional, em parceria com a Cia VALE e Petrobrás, a saber:

1. PROGRAMA DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL (PFP)

Desenvolvido em parceria com a FUNCEMA e Cia VALE, voltado para alunos, egressos e servidores do IFMA. De 2011 a 2013 o PFP já capacitou mais 72 servidores e 1300 alunos.

2. PROGRAMA DA INDÚSTRIA NACIONAL DE PETRÓLEO (PROMINP)

Realizado em parceria com a FUNCEMA, com a Associação Brasileira da Indústria de Máquinas e Equipamentos e também com a Petrobrás, possui abrangência estadual e já capacitou 17 servidores e 238 membros da comunidade.

3. PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS (PFRH)

Fomenta a capacitação dos alunos dos cursos técnicos do IFMA e desperta o interesse da mão de obra técnica para o setor de Petróleo, Gás, Energia e Biocombustíveis. O programa já alcançou 300 servidores e 860 membros da comunidade. A parceria deste programa ocorre entre o IFMA a FUNCEMA e a PETROBRÁS.

8.1 Relações Internacionais

Ações Internacionais 2014/2018:

- a) Implantação do FORIFMA e Acesso a Foros de Discussão e Decisão no âmbito das Relações Internacionais: FORINTER;
- b) Suporte ao Projeto Casa das Línguas/IFMA (modelo para implantação dos Cursos/Centros de Idiomas dos IF's) para o fomento e/ou promoção do ensino e prática de línguas estrangeiras na instituição;
- c) Suporte a alunos e servidores do IFMA, através da realização de cursos preparatórios para testes de proficiência de inglês, francês, alemão, espanhol e italiano, com recursos oriundos de parceria entre o IFMA e FAPEMA;
- d) Aplicação dos testes de proficiência IELTS/British Council (IFMA e comunidade) e TOEFL ITP, incluindo os interessados em participar do Programa CsF;
- e) Adesão aos Programas Inglês sem Fronteiras-IsF/SESu/MEC e e-Tec, Idiomas sem Fronteiras (ensino de línguas a distância);
- f) Implantação e manutenção de um banco de dados atualizado com informações sobre as instituições estrangeiras conveniadas, bem como órgãos internacionais e nacionais de fomento à pesquisa e de desenvolvimento de projetos;

- g) Implantação da página internacional do IFMA (2012), com o suporte da DGTI, com projeção para implantação do site do IFMA, em língua estrangeira, segundo o padrão de apresentação das instituições do exterior, facilitando acesso mais ágil destas últimas à nossa instituição;
- h) Divulgação sistemática de todas as ações voltadas à internacionalização no portal IFMA, com o suporte da ASSCOM;
- i) Criação de e-mail próprio e inserção da ARINT no site de redes sociais facebook a fim de facilitar à transmissão de informações e tornar mais ágil a divulgação de oportunidades de bolsas de estudos, cursos e estágios, dentre outros, a toda a comunidade interna;
- j) Suporte ao intercâmbio de informações, conhecimentos, novas tecnologias Exterior-IFMA e IFMA-Exterior concretizado através de cursos, seminários, congressos, encontros, fóruns, workshops, visitas, pesquisas conjuntas, publicações;
- k) Suporte e acompanhamento a alunos e pesquisadores do exterior, participantes de programas de intercâmbio internacional, em parceria com Pró Reitorias e Diretorias Sistêmicas, em questões que envolvam a atuação das Relações Internacionais;
- l) Suporte e acompanhamento à mobilidade internacional Exterior – IFMA e IFMA-exterior, envolvendo EBTT, Graduação e Pós Graduação nos três níveis de atuação do IFMA: Ensino-Pesquisa-Extensão;
- m) Suporte à mobilidade internacional dos servidores da administração;
- n) Programa CsF: acompanhamento e suporte aos alunos e servidores quanto a documentos - prestação de contas - relatórios de atividade semestral e de estágio- relatório final – submissão de plano de estudos - preparação pré-viagem/estadia no exterior/retorno;
- o) 250 alunos enviados pelo CsF para 16 países, até o momento, principalmente para o Canadá e EUA;
- p) Maior contingente de alunos vindos do Campus São Luís-Monte Castelo, seguindo-se Zé Doca, Maracanã, Santa Inês, Imperatriz, Bacabal e Caxias;
- q) Experiências de estágio em multinacionais (Hyundai, IBM), além de apresentação, em congressos e eventos do exterior, de produções de pesquisas desenvolvidas no IFMA;

- r) Relatos positivos de aproximadamente 80 alunos com relação à bagagem profissional, acadêmica, linguística e cultural adquirida;
- s) Capacitação continuada dos servidores da ARINT;
- t) Suporte e acompanhamento às missões do reitor ao exterior e às outras demais ações de internacionalização empreendidas pela Reitoria;
- u) Desenvolvimento das atividades da ARINT, em articulação com os setores do ensino-pesquisa-extensão-administração, promovendo sua interação com os diversos órgãos de gestão do IFMA;
- v) Promoção de acordos e Projetos de Cooperação Técnica com instituições estrangeiras;
- w) Celebração e acompanhamento de acordos e/ou convênios com instituições do exterior e organizações/agências de fomento nacional, diretamente ou com intermediação do CONIF, anteriores e da gestão atual: Cégep Régional de Lanaudière – Red River College – New Brunswick College - ITA (Institut de technologie agroalimentaire)– John Abbott College – Sault College – Western Michigan University (EUA) - UEL (Reino Unido) – Universidade de Aveiro e Universidade do Porto (Portugal) – Acordo Brasil-México – Acordo Brasil -Uruguai - CNAM (França) - CAPES/CNPq – ACCC e CBIE (Canadá) – Fulbright – Conselho Britânico – Embaixada dos Estados Unidos.

8.2 Capacidade e Sustentabilidade Financeira

O IFMA é uma Autarquia Federal, vinculada ao Ministério da Educação e, como tal, sua sustentabilidade financeira é viabilizada, majoritariamente, com recursos repassados pelo Tesouro Nacional. Desta forma, os recursos necessários para arcar com as despesas de custeio, investimentos, pessoal ativo, inativos e pensionistas são consignados anualmente no orçamento desta Instituição, o que permite visualizar de forma clara os limites da gestão financeira.

Além dos recursos da União, esta Instituição conta, ainda, com os recursos diretamente arrecadados e com os obtidos por meio de termos de cooperação firmados com órgãos públicos. Vale ressaltar que do Orçamento de Custeio e Capital, o Tesouro Nacional participou do orçamento em 2014 com 96,39% do aporte total.

O IFMA tem receitas próprias oriundas da prestação de serviços e de outras formas de captação, compondo uma parcela de aproximadamente 3,61% do orçamento total, variável a cada exercício financeiro.

Os Termos de Cooperação são firmados principalmente com as secretarias do MEC, que subsidia as ações de expansão, melhoria da educação profissional e tecnológica e funcionamento de programa.

O orçamento de Outros Custeios e Capital – OCC (exceto benefícios, convênios e emendas) oriundo do Tesouro Nacional é repartido entre os Institutos pela Subsecretaria de Planejamento e Orçamento do MEC, com base numa matriz de alocação de recursos parametrizada.

Os planos de investimentos do IFMA estão fundamentados numa previsão de incremento anual na ordem de 10 (dez) por cento no orçamento de OCC, como também, no pressuposto de que uma vez garantidos os recursos necessários às despesas fixas de manutenção básica, o “excedente” será investido em ações que visam à recuperação, ampliação, modernização e atualização tecnológica, dotando a Instituição de melhores condições de ensino. Além dos recursos repassados do tesouro para OCC, poderemos contar, ainda, com os recursos próprios, como também, submeter os projetos de investimento ao MEC, visando à obtenção de recursos para financiar a expansão da infraestrutura.

Projeção Orçamentária para Outros Custeios e Capital
(Tesouro Nacional e Receita Própria)

Programa/Ação	2014	2015	2016*	2017*	2018*
0910.00ID.0021	139.210	170.578	207.138	267.752	330.817
2031.20RL.0021	93.801.216	114.070.083	142.092.011	176.576.781	217.225.061
2031.2994.0021	16.055.242	17.542.197	22.066.432	27.576.930	34.072.328
2109.4572.0021	2.800.180	3.768.790	4.740.782	5.924.666	7.320.146
TOTAIS	112.795.848	135.551.648	169.106.363	210.346.129	258.948.352

Projeção Orçamentária para Outros Custeios e Capital

Fontes de Recursos	2014	2015	2016*	2017*	2018*
Tesouro Nacional	108.862.482	131.260.855	165.106.363	206.346.129	254.948.352
Receita Própria	3.933.366	4.290.793	4.000.000	4.000.000	4.000.000
SUBTOTAL	112.795.848	135.551.648	169.106.363	210.346.129	258.948.352
Termos de Cooperação	38.834.500	31.279.808	30.000.000	30.000.000	30.000.000
TOTAIS	151.630.348	166.831.456	199.106.363	240.346.129	288.948.352

* As estimativas para os exercícios de 2016, 2017 e 2018 foram tomadas tendo por base pura e simplesmente o crescimento de matrículas, sem considerar que o orçamento é definido pelo MEC através de matriz de alocação de recursos parametrizada, podendo, portanto, sofrer alterações.

Orçamento é algo mais que uma simples previsão de receita ou estimativa de despesa. É um instrumento de administração do governo federal que, pelo acompanhamento da execução dos programas e ações destinados aos diversos órgãos do sistema público favorece a condição de estimar e prever as despesas públicas em um planejamento estratégico.

A metodologia do governo para o acompanhamento das metas físicas e da realização do orçamento, fazendo com que o IFMA, por meio de seu coordenador de ações, tenha que lançar as previsões tanto das metas físicas das ações quanto do orçamento a ser utilizado em cada ação, fortalece a necessidade de organização e precisão nas informações repassadas pelo Instituto.

No IFMA, o orçamento é dividido mediante critérios definidos entre os Diretores dos Campus e a Reitoria, enfatizando a descentralização dos créditos orçamentários dentro do sistema, e fazendo com que os Campus trabalhem suas ações de acordo com seu orçamento, sempre dentro dos preceitos da responsabilidade fiscal e acompanhadas pela Pró-Reitoria de Administração e Planejamento.

Os recursos orçamentários são consignados anualmente no Orçamento Geral da União, por meio de lei específica, a Lei Orçamentária Anual (LOA), a qual fixa despesas e estima receitas do exercício anual, limitando a gestão orçamentária e financeira. Atualmente, o orçamento anual do IFMA alcança o montante total de R\$ 336.106.871,00 (trezentos e trinta e seis milhões e cento e seis mil e oitocentos e setenta e um reais) compreendendo as despesas de manutenção, investimentos, pessoal ativo, inativos e pensionistas.

Do total orçado para o IFMA, a Subsecretaria de Planejamento e Orçamento (SPO) do MEC administra o montante relativo às despesas de pessoal ativo, inativo, encargos sociais e benefícios, o que corresponde a 66,44%. Por esta razão a ampliação do número de

servidores fica vinculada às políticas governamentais para o funcionalismo público e depende de prévia autorização superior, dificultando, assim, o cumprimento das metas de expansão para os próximos cinco anos. Fica sob a gestão do IFMA o Orçamento das Despesas de Outros Custeios e Capital (OCC).



**AVALIAÇÃO E
ACOMPANHAMENTO DO
DESENVOLVIMENTO
INSTITUCIONAL**

9 AVALIAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DO DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL

O processo de autoavaliação do IFMA teve seu marco inicial em agosto de 2012, por instrução da Resolução 121A, de 30 de Novembro de 2010.

A CPA constitui-se de uma Comissão Central composta por 03 (três) representantes dos segmentos docentes, discente, técnico administrativo e sociedade civil. O regimento da CPA instituiu, no âmbito de cada *campus*, uma subcomissão, com o intuito de facilitar e democratizar o processo autoavaliativo. Cada subcomissão compõe-se de três membros (três técnico administrativo, três docentes, 03 (três) discentes e 03 (três) representantes da sociedade civil), indicados pelo diretor do *campus* e nomeados pelo reitor.

Ocasionalmente, ocorreram reuniões com os membros da CPA, com o intuito de aperfeiçoar o processo avaliativo na instituição. Dentre as discussões merecem destaque os seguintes itens:

- a) Elaboração da proposta de autoavaliação;
- b) Leitura e análise de artigos sobre avaliação institucional;
- c) Discussões sobre a elaboração dos questionários de avaliação;
- d) Elaboração e discussão dos relatórios parciais;
- e) Definição da forma de utilização dos resultados no estabelecimento de ações;
- f) Divulgação do relatório conclusivo;
- g) Encaminhamento do relatório final à CONAES/INEP e aos órgãos competentes.

A avaliação neste Instituto é processo indispensável para que se promova uma readequação tanto no âmbito institucional quanto educacional. De acordo com o PPP, na avaliação institucional, buscar-se-ão dados quantitativos e qualitativos para direcionar a tomada de decisões acerca do desenvolvimento institucional, além dos indicadores prescritos no Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior - SINAES. Será feita de forma abrangente e aberta a todos os envolvidos. Também a avaliação educacional refletirá o cumprimento das finalidades do Instituto. Compreende a análise quantitativa e qualitativa dos processos pedagógicos, dos cursos oferecidos, das condições disponíveis, relacionando-as às demandas educacionais. Será feita sistematicamente associada a cada processo e a cada ação da instituição.

Assim, as diretrizes para a avaliação no IFMA são:

a) Avaliar constantemente as atividades desenvolvidas junto à comunidade, realizando prestação de contas, replanejando e realimentando as ações necessárias para redimensionar os trabalhos;

b) Avaliar constantemente os processos educacionais, exigindo dos órgãos superiores responsáveis pela educação às condições necessárias para atender às expectativas da comunidade interna e externa; e

c) Promover a autoavaliação e a heteroavaliação, conforme SINAES.

O IFMA tem seu projeto de autoavaliação institucional, elaborado por Comissão Própria de Avaliação (CPA), constituída conforme legislação (Art. 11 da Lei 10.861/04) e, nele, expõe sua finalidade, objetivos, metodologia, estratégias, recursos e calendário das ações avaliativas.

Tem por objetivo geral o aperfeiçoamento dos agentes da comunidade acadêmica e da instituição IFMA como um todo. Busca efetivar esse objetivo por meio das seguintes ações:

a) Produzir conhecimentos, pondo em questão os sentidos do conjunto de atividades e finalidades cumpridas pelo IFMA;

b) Identificar as causas dos problemas e deficiências das ações empreendidas;

c) Aumentar a consciência pedagógica e a capacidade profissional do corpo docente e técnico-administrativo;

d) Fortalecer as relações de cooperação entre os diversos atores institucionais;

e) Tornar mais efetiva a vinculação da instituição com a comunidade interna;

f) Julgar a relevância científica e social de suas atividades e produtos;

g) Prestar contas à sociedade das ações acadêmicas e sociais; e

h) Identificar fragilidades e as potencialidades deste Instituto, conforme dimensões previstas em lei.

Dessa forma, o projeto quer promover a melhoria da educação ofertada, orientar a expansão de sua oferta, possibilitar o aumento permanente da eficácia institucional e da sua efetividade acadêmica e social e, especialmente, possibilitar o aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais.

Assume a construção de um processo avaliativo permanente e orientador para as deliberações, nos diversos fóruns internos e externos, quanto à missão do IFMA e finalidades acadêmicas e sociais dos cursos técnicos e de graduação por ele ofertados.

Constituem-se em mecanismo permanente de coleta, sistematização, análise e divulgação das ações cotidianas e construtoras dos rumos da Instituição, no tocante à sua significação acadêmica e, conseqüentemente, social.

O SINAES fundamenta-se na necessidade de promover a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional, da sua efetividade acadêmica e social e, especialmente, do aprofundamento dos seus compromissos e responsabilidades sociais.

Assim sendo, todos os instrumentos de avaliação aplicados nesta instituição servirão para orientar a gestão administrativa, financeira e pedagógica, visando à garantia da democracia e da transparência, indagando as práticas correspondem à instituição, ao currículo, ao ensino, à extensão e à gestão pretendida e analisando a significação acadêmica e social do Instituto no cenário maranhense e nacional.

9.1 Trabalho da Comissão Própria de Avaliação (CPA)

A Comissão Própria de Avaliação – CPA é na forma da Lei nº. 10.861, de 14 de abril de 2004, um órgão colegiado, de natureza deliberativa e normativa, cuja atribuição precípua é a de proceder à avaliação institucional nos aspectos acadêmico e administrativo.

A CPA viabiliza a autoavaliação do IFMA, coordenando o processo de avaliação, a partir de orientações oriundas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP.

A autoavaliação é um processo por meio do qual o IFMA avalia a sua realidade com o propósito de fazer desencadear medidas estratégicas capazes de superar as dificuldades e potencializar as virtudes identificadas.

De um lado, a autoavaliação institucional subsidia a avaliação externa, cujo propósito é o de analisar a instituição como um todo; de outro, o processo avaliativo foca os cursos de graduação, no que tange ao reconhecimento dos cursos ou a sua renovação, quando for o caso.

Com o objetivo principal de gerar autoconhecimento, o processo pressupõe a coleta e a sistematização de dados, a fim de que, apoiada na realidade, a instituição possa decidir pela adoção de ações voltadas para a melhoria da qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão.

A CPA/IFMA sistematiza a coleta de informações referentes aos aspectos físicos, estruturais e pedagógicos da instituição e, ao final do processo, repassa esses dados ao Conselho Superior do IFMA e ao INEP/MEC.

Nesse sentido, a CPA/Central cria um diagnóstico interno de todos os segmentos da instituição (ensino, pesquisa, extensão, planejamento e gestão), tomando por base as dez

dimensões estabelecidas pelo SINAES, expressa na Lei 10.861/2004, conforme apresentadas abaixo:

- a) **Dimensão 1:** A missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI);
- b) **Dimensão 2:** A política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas normas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, e ainda a política de concessão de bolsas de pesquisa e de monitoria, entre outras;
- c) **Dimensão 3:** A responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural;
- d) **Dimensão 4:** A comunicação com a sociedade;.
- e) **Dimensão 5:** As políticas de pessoal, a carreira dos corpos docente e técnico-administrativos, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho;
- f) **Dimensão 6:** Organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e a representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios;
- g) **Dimensão 7:** Infraestrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação;
- h) **Dimensão 8:** Planejamento dos processos e avaliação dos resultados;
- i) **Dimensão 9:** Políticas de atendimento aos estudantes;
- j) **Dimensão 10:** Sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social de manter a oferta da educação superior.

9.2 Metodologia da Autoavaliação Institucional

A autoavaliação institucional no IFMA norteou-se pelos princípios da globalidade, continuidade e legitimidade:

- a) Globalidade envolve todas as dimensões da instituição;
- b) Continuidade assegura o prosseguimento das ações e renovação das práticas institucionais, fortalecendo a cultura avaliativa;

- c) Legitimidade- toma por base os valores democráticos, implicando a liberdade de participar ou não do processo.

O IFMA pautou sua avaliação institucional nas dez dimensões estabelecidas na Portaria nº. 300 do Ministério da Educação, de 30 de janeiro de 2006. Para cada dimensão foram definidos objetivos, estabelecendo-se o recorte da realidade pesquisada.

A CPA, em 2012, conjuntamente com as subcomissões, construiu novos questionários avaliativos com representantes dos segmentos docente, discente, técnico administrativo e da sociedade externa, com a finalidade de aperfeiçoar o processo avaliativo no IFMA.

Como forma de embasar o trabalho de avaliação institucional, a CPA e subcomissões identificaram documentos capazes de fornecer as informações necessárias às análises dos dados, quais seja, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Pedagógico Institucional (PPI), o Plano de Ação Anual (PAA - 2011), o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), o Regulamento da Organização Didática (ROD) e o Relatório de Gestão.

Visando organizar o processo de sistematização do relatório da autoavaliação, a Comissão Central pactuou com as Subcomissões dos campus a responsabilidade pelos dados avaliativos oriundos dos campus.

A fim de garantir ampla participação da comunidade no processo avaliativo, a Comissão Central adotou procedimentos para a sensibilização, tais como, envio de e-mail às subcomissões, inserção de release no portal do IFMA e convites ao Colégio de Dirigentes. As subcomissões utilizaram diversas estratégias, como visita aos departamentos para informar a data da aplicação dos questionários, avisos em salas de aula, afixação de cartazes, etc.

A metodologia utilizada na autoavaliação segue as etapas descritas a seguir.

1. Grupo Focal:

Universo da Pesquisa: Os atores da comunidade acadêmica, os três segmentos envolvidos no processo, docentes, discentes e técnicos administrativos dos 14 (quatoze) Campus, sendo estes:

Açailândia – 1 curso

Alcântara – 1 curso

Bacabal – 2 cursos

Buriticupu – 2 cursos

Caxias – 3 cursos

Centro Histórico – 1 curso

Codó – 5 cursos

Imperatriz – 2 cursos

Maracanã – 2 cursos

Monte Castelo – 8 cursos

Santa Inês – 3 cursos

São Raimundo das Mangabeiras – 1 curso

Timon – 1 curso

Zé Doca – 2 cursos

Universo de entrevistados do IFMA (todos os Campus):

Quantitativo de Professores: 301

Quantitativo de Discentes: 4.154

Quantitativo de Técnicos Administrativos: 177

Amostragem – São trabalhados o mínimo de 30% do corpo discente e 60% do corpo docente e técnico administrativo. Além disso, são consultados para prestar informações sobre os cursos Chefes de Departamentos, Coordenadores de Cursos e /ou Diretores de Desenvolvimento de Ensino (DDE's).

Elaboração de instrumento – É elaborado um questionário onde os 03 (três) segmentos puderam manifestar suas concepções sobre o andamento das atividades dos Cursos.

Aplicação dos questionários – Distribuição dos questionários em período reservado para a atividade.

Coleta, tratamento e tubulação dos dados - Os resultados dos questionários são tabulados no programa Excel, sendo consideradas como Potencialidades da instituição as respostas iguais ou superiores a 50% nas opções “Suficiente/Muito bom” ou “Suficiente/Bom”, o que revela as áreas melhor assistidas, com relação às políticas institucionais; como Intermediários os pontos avaliados com respostas que apresentam percentuais aproximados, assim, não figuram como potencialidades ou fragilidades; os pontos apresentados como fragilidades compreendem respostas iguais ou superiores a 50% nas opções “Insuficiente/Péssimo” ou “Insuficiente/Ruim”; e revelam as áreas menos assistidas em relação às políticas institucionais.

Elaboração do Relatório Final – Com base nos dados coletados, é elaborado o relatório final que permitiu a disseminação do conhecimento sobre a Instituição, tanto interna como externamente. Este conhecimento possibilita a continuar processo de aperfeiçoamento acadêmico.

Últimas etapas: Envio do relatório e discussões; reuniões de acompanhamento da avaliação; apresentação do relatório de autoavaliação para a comunidade acadêmica.

O critério de obsolescência mede o grau de interesse da obra para a instituição ajustando o acervo às necessidades atuais dos usuários.

Para avaliação da atualidade do acervo a biblioteca verificará no mercado editorial a presença de edições atualizadas das obras do PPC e novas obras não prevista no PPC, recorrendo aos editores, distribuidores e livreiros.

Ao final do processo de avaliação da atualidade das obras será gerado relatório a ser encaminhado e discutido com o corpo docente da instituição.

Para avaliação da obsolescência do acervo previsto no PPC a biblioteca recorrerá a:

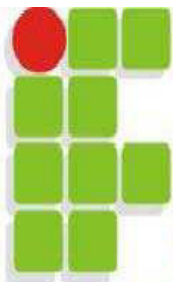
- a) Dados estatísticos de circulação - levantamento dos dados de circulação das disciplinas do curso avaliado, verificando se a quantidade de empréstimos está dentro do esperado;
- b) Pesquisa de opinião junto ao corpo discente - levantar a opinião dos alunos quanto a precisão, cobertura do assunto dado pelas obras, conveniência e idioma.
- c) Consulta ao especialista da disciplina avaliada - consideração sobre os problemas identificados nas alíneas anteriores junto ao especialista da área, que também aliará outros aspectos relevantes relacionados à obra.

Ao final de cada etapa da avaliação da obsolescência deverá ser elaborado um relatório explicitando as atividades desenvolvidas e as recomendações, relatório este que será encaminhado e discutido com o corpo docente.

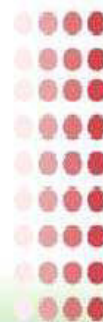


Ministério da
Educação



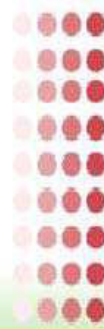
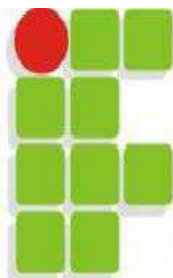


**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,
CIÊNCIA E TECNOLOGIA
MARANHÃO
CAMPUS SÃO LUÍS - MONTE CASTELO**



Projeto Político-Pedagógico

**São Luís - MA
2010**



Carta de Recomendação / Entrega do Projeto Político-Pedagógico

Senhor Diretor Geral

A Comunidade Acadêmica do Campus São Luís Monte Castelo, juntamente com os pais ou responsáveis dos alunos dos Cursos Técnicos, durante o ano de 2009 estiveram reunidos em diversos momentos para discutir, avaliar suas ações. Esses momentos foram embalados por sonhos, desejos expressos no presente documento – Projeto Político-Pedagógico.

Entendemos que este documento só terá significado se efetivamente for assumido como prioridade por parte de toda a comunidade, mas principalmente pelos gestores que a partir deste momento devem tratá-lo como o instrumento norteador, o referencial maior de suas ações.

Assim sendo, recomendamos o que se segue:

. Todos os setores que compõem a estrutura administrativa do Campus deverão recebê-lo em reunião convocada e coordenada pelo Diretor Geral do Campus para que sejam definidos os encaminhamentos para operacionalizá-los.

. Os Planos operativos mencionados no PPP, a serem elaborados pelos setores deverão estar em perfeita consonância com o PPP.

. A Comissão de Avaliação do PPP deverá ser instituída ainda no primeiro semestre 2010 para, conforme proposto no documento PPP, item Avaliação, iniciar os trabalhos.

. O documento PPP deverá ser encaminhado para a Reitoria do IFMA.

Face ao exposto a Comissão de Coordenação e Sistematização de (Re) Construção do Projeto Político Pedagógico do Campus São Luís Monte Castelo pleiteia as providências recomendadas.

São Luís, 22 de Fevereiro 2010.

A Comissão

... Uma das grandes tarefas políticas que se deve observar é a perseguição constante de tornar possível amanhã o impossível de hoje.

Paulo Freire

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão

Campus São Luís – Monte Castelo

Reitor

Prof. Msc. José Ferreira Costa

Pró-Reitor de Ensino

Prof. Msc. Marise Piedade Carvalho

Diretor do Campus Monte Castelo

Prof. Antônio do Espírito Santo Paixão

Diretor do Ensino Técnico

Prof. Luís Sérgio Ferreira Campos

Diretor do Ensino Superior

Prof. Msc. Cláudio Leão Torres

Comissão de Coordenação e Sistematização do Projeto Político-Pedagógico

- ✓ Prof. Francisco R. Silva de Sousa – Representante dos Coordenadores de Cursos/ Presidente da Comissão.
- ✓ Prof. Sueli Borges P. dos Santos – Representante dos professores da educação superior/ Vice-presidente da Comissão.
- ✓ Prof. Wilson Pedro M. Vieira – Representante dos professores do ensino técnico.
- ✓ Prof. Josias Maciel – Representante dos chefes de Departamentos Acadêmicos.
- ✓ Cíntia Rosana de O. Santos - Representante dos técnicos administrativos.
- ✓ Sandra Santos da Silva - Representante dos técnicos administrativos.
- ✓ Juliana Rodrigues Martins - Representante dos alunos dos cursos técnicos
- ✓ Marcos Antônio Bezerra Lima - Representante dos alunos do ensino superior
- ✓ Josélia Cunha R. Lopes - Representante dos pais ou responsáveis, como titular.
- ✓ Francinira Martins Lima - Representante dos pais ou responsáveis, como suplente.
- ✓ Mayrilane Martins - Gerente de Recursos da VALE, representante das Empresas.

Assessoramento - Coordenadoria de Atividades Técnico-Pedagógicas

- ✓ Lélia Cristina Silveira de Moraes
- ✓ Aldiva Bruno Carvalho
- ✓ Maria de Lourdes Rodrigues Teixeira Ramos
- ✓ Márcia de Deus Moreno
- ✓ Irani Galvão Viana
- ✓ Ana Maria Mendonça
- ✓ Joana Teresa Moraes
- ✓ Raimunda Dias Vieira
- ✓ Rita de Lourdes Moscoso Maia
- ✓ Maria de Fátima Ribeiro Pavão
- ✓ Diamices Maria Silva Lages

Colaboração:

Maria do Perpétuo Socorro de Azevedo Carneiro

Apoio Técnico:

Anamariana de Moraes Soares

Revisão:

Professor William dos Anjos Pereira

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	6
1. INTRODUÇÃO.....	7
2. HISTÓRICO DA INSTITUIÇÃO.....	12
3. DIAGNÓSTICO.....	15
4. FUNDAMENTOS TEÓRICO – METODOLÓGICOS.....	19
4.1 Fundamentos Legais.....	19
4.2 Fundamentos Filosóficos.....	23
4.3 Fundamentos Metodológicos.....	28
5. DIRETRIZES.....	29
6. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR.....	30
7. LINHAS DE AÇÃO.....	32
8. AVALIAÇÃO.....	36
REFERÊNCIAS.....	38
ANEXOS.....	39

APRESENTAÇÃO

Este documento sistematiza pressupostos, orientações, finalidades e linhas de ação que devem nortear a prática educativa no Campus São Luís – Monte Castelo. Representa o seu Projeto Político-Pedagógico, que expressa as situações-problema, o marco referencial, a realidade, o conjunto de ações; enfim, traduz as percepções e expectativas da comunidade acadêmica com relação ao projeto educativo pretendido por esta instituição.

Tomando por base a nova institucionalidade implantada em 2008, com a mudança de CEFET para Instituto Federal, transformando-se este CEFET em um dos Campi do Instituto do Maranhão, as proposições e experiências desenvolvidas a partir do Projeto Político-Pedagógico existente, tornou-se imperativa a necessidade de redefinir o projeto educativo do agora Campus São Luís – Monte Castelo, o que se denominou de “(re)construção do projeto político-pedagógico”.

O percurso definido para essa (re)construção, obedeceu ao caráter processual do planejamento; portanto, envolveu vários momentos de estudos, análises e discussões coletivas, bem como o levantamento de proposições, com todos os segmentos que fazem a instituição. Reconhecendo, contudo, que a realidade é dinâmica e os sujeitos que fazem esta instituição são históricos e, portanto, vivem em espaços/tempos também produzidos historicamente, este projeto assume o seu caráter de inconcluso, provisório, em permanente processo de (re)construção, significando, ao mesmo tempo, um desejo e uma concretização, uma síntese inicial como ponto de partida para novas construções.

Assim sendo, a sua operacionalização exige o desdobramento das linhas de ação aqui apresentadas, em planos operativos; isto é, cada setor que constitui a organização administrativa do Campus deverá traçar o seu plano de ação, a partir do que orienta este documento. Ressalte-se que esse processo deve obedecer à mesma dinâmica de construção deste Projeto, entendendo-o como um instrumento para reflexão e operacionalização de uma prática, baseada num processo socialmente responsável, ético, que valoriza saberes, experiências e conhecimentos apresentados por todos os participantes da comunidade escolar.

1. INTRODUÇÃO

Revisitando o Processo de (Re) Construção do Projeto Político-Pedagógico

Este documento é resultado de um trabalho coletivo desenvolvido com o objetivo de expressar as reflexões e as proposições da comunidade escolar¹ sobre as finalidades e o papel social do Campus São Luís Monte Castelo em princípios e linhas de ação orientadoras da efetivação de seu Projeto Político-Pedagógico.

Por entendermos que o processo de construção do projeto pedagógico de uma escola é dinâmico e exige participação, esforço coletivo e comprometimento como condições essenciais para conferir a ele sustentação e legitimação, buscamos superar, em seu processo de elaboração, a mera exigência legal de se apresentar um documento escrito. O percurso foi construído na busca constante da participação de todos que fazem a comunidade escolar, respeitando-se os limites da cultura, que ainda encontra-se impregnada no grupo, no que se refere ao exercício da participação coletiva.

Nesse sentido, desencadeou-se o processo de elaboração no Campus São Luís Monte Castelo durante o I Encontro Pedagógico 2009, quando naquele momento apresentamos um vídeo sobre conceito, significado e orientações de como elaborar um projeto político-pedagógico. O objetivo foi sensibilizar o grupo quanto à importância da participação de toda a comunidade, além de se extrair os encaminhamentos para dar início à elaboração.

É importante ressaltar que precedeu a este momento um seminário, realizado em setembro de 2008, ainda na gestão do então modelo CEFET, promovido pela Coordenadoria de Planejamento, a qual convidou a Coordenadoria de Atividades Técnico-Pedagógicas – CAP – para um diálogo com gestores das UNED's, à época existentes, com o objetivo de discutir a importância do projeto Político-Pedagógico na construção de um modelo de gestão participativo. Desse Fórum foram encaminhadas

¹ Comunidade escolar refere-se a todos aqueles que participam direta ou indiretamente da ação educativa da escola: professores, alunos, técnico-administrativos, pais ou responsáveis.

algumas propostas com vistas à elaboração do PPP do Instituto Federal do Maranhão que estava em vias de aprovação, entre elas a realização de uma primeira reunião a ser coordenada pela CAP para que o processo fosse desencadeado.

A reunião foi realizada em outubro, com os dirigentes das UNED's, e discutiram-se propostas de como seria deflagrada a construção do PPP do Instituto e de cada Campus. Naquele momento, ficou clara a defesa de que cada Unidade (UNED) deveria ter o seu PPP, mas que seria necessário haver unidade de encaminhamentos e diretrizes para tal elaboração. Assim sendo, foi votada a constituição de uma comissão formada por representantes de cada Unidade com a orientação de que quem deveria assumir o trabalho naquele momento seriam o Diretor de Ensino juntamente com o(a) pedagogo(a), considerando que faz parte de suas atribuições a condução desse processo na escola. A Comissão foi denominada de Comissão Geral de Coordenação e Sistematização do PPP IFMA.

Esses representantes foram os responsáveis por conduzir o processo de elaboração em seus Campi, organizando Comissões locais, representativas de cada segmento, a qual deveria traçar um plano de trabalho a partir do que fora definido inicialmente na primeira reunião. O trabalho deveria ser desenvolvido de uma forma dinâmica obedecendo a um movimento de relação entre a Comissão Geral do PPP do IFMA e cada Comissão das Unidades. Os nossos representantes do Campus Monte Castelo foram os dois Diretores de Ensino Técnico e Superior, por um deles ter a formação pedagógica que atendia ao critério aprovado.

Durante o I Encontro Pedagógico 2009 no Campus São Luís – Monte Castelo, foram eleitos os representantes dos segmentos professor, técnico-administrativo, coordenadores de cursos e chefes de Departamentos, estes últimos por sugestão da plenária. Ainda durante o Encontro Pedagógico foi definido o período da primeira reunião, cuja coordenação ficou sob a responsabilidade da CAP.

No período que antecedeu essa reunião, foram realizadas reuniões com representantes de turma de todos os cursos técnicos e foi convidado o representante do DCE, entendendo que este representaria os Cursos superiores. Entre os líderes de turma dos cursos técnicos, foi escolhido um representante e um suplente. A mesma orientação foi adotada para os pais, e nesse sentido, realizaram-se reuniões com pais de alunos dos cursos técnicos, tendo sido eleitos um representante titular e um suplente. Para escolha de um representante das empresas adotou-se o critério de

consulta à então Diretoria de Relações Empresais, pois é quem tem contato maior com esse grupo. Para esse segmento foi indicado um representante da Companhia Vale.

Definida a Comissão do Campus São Luís – Monte Castelo, realizou-se a primeira reunião, em 11 de março 2009, sob a coordenação da CAP, como assim ficara definido no Encontro Pedagógico.

Foram aprovados, naquela reunião, a pauta e um plano de trabalho (anexos I e II) sugeridos pela CAP. Apontaram-se ainda naquela reunião um presidente e um vice-presidente para a Comissão e ficou acordado que a CAP assumiria a função de assessoramento da Comissão. O Plano desenvolveu-se em três momentos interdependentes e complementares: o da sensibilização, o da avaliação diagnóstica e o da sistematização final do documento. Em todos esses momentos previu-se a participação efetiva de todos os segmentos da instituição (professores, alunos, técnico-administrativos, dirigentes e, ainda, de representantes dos pais). Partimos do reconhecimento de que já **havia** um Projeto Político-Pedagógico, por isso efetivar-se-ia na realidade a (re)construção do PPP do Campus, considerando-se as mudanças que se implantavam com a nova institucionalidade assumida pelo IFMA.

Para o momento de sensibilização, que visava motivar a comunidade para refletir sobre a importância e o significado do PPP, possibilitando o envolvimento de todos nessa construção, realizaram-se várias reuniões, encontros com os alunos em salas de aula para trabalhar a temática: *(Re)construção do Projeto Político-Pedagógico – importância e significado* com os segmentos, tendo como apoio a projeção de vídeo, textos, folders (Anexo III), montagem de mural com informativos sobre o PPP.

Nesta etapa foram realizados quarenta e três encontros de estudo com alunos, envolvendo todas as turmas e cursos, seis reuniões com os representantes de turma, três reuniões com pais ou responsáveis, cinco reuniões de estudo com professores, três reuniões com técnicos administrativos e duas com os gestores.

Com os pais ou responsáveis aproveitamos o momento de sensibilização e aplicamos questionários, com questões diferenciadas para aqueles pais ou responsáveis da primeira e outro para os da segunda e terceira séries (anexo IV), o que já nos possibilitou levantar as expectativas com relação ao papel da escola, à formação que desejam para seus filhos, avaliação sobre a ação da escola, constituindo-se um diagnóstico com esse segmento.

Na etapa do diagnóstico, momento de análise, reflexão e de proposição sobre o que somos e ao mesmo tempo sobre o que queremos ser, trabalhamos avaliando o projeto político-pedagógico em vigor, nos seguintes aspectos: a missão, as diretrizes, as linhas de ação e ao mesmo tempo aplicamos questionários para levantamento de sugestões acerca dos aspectos avaliados. Para isso foram realizados dois encontros com representantes de turma, quarenta e três visitas em salas de aula, quatro reuniões com professores, cinco reuniões com Técnico-administrativos, uma reunião com gestores.

Após esses dois momentos, no II Encontro pedagógico 2009 ocorrido em julho, organizamos todos os dados levantados e apresentamos para a comunidade, com vistas a tornar o mais legítimo possível o processo de (re)construção do PPP. Naquele momento não houve nenhuma observação contrária ao que foi apresentado, o que, para a Comissão, significou que poderíamos partir para a sistematização final do documento. Chegamos, então, neste último momento de sistematização final do documento.

Vale ressaltar, contudo, que durante a construção fomos constatando algumas evidências e redimensionamos o plano de trabalho no que se referia a determinadas atividades previstas como, por exemplo, a realização do seminário com as empresas, os sistemas municipais e estaduais de educação, o sistema S, por entendermos que seja clara a necessidade de ampliarmos essa relação da escola com o mundo produtivo e com outros entes formativos. Optamos, entretanto, por não realizar os debates sobre essa questão. Desse modo, compreendemos que um fórum de discussão com essas instituições já seria para traçar metas de trabalho conjunto, momento este reservado para os planos de ação daqueles setores diretamente envolvidos e, desse modo, estariam presentes no PPP orientações que conduzissem a essa ação.

Num panorama geral, podemos afirmar que o envolvimento de todos os segmentos foi muito significativo; registre-se apenas a tímida participação dos professores em alguns desses momentos.

É importante destacar que todo o aprofundamento desencadeado durante a construção do primeiro projeto político-pedagógico refletiu-se na condução deste novo processo. Entendemos que este documento estará em permanente (re)construção; o

que aqui apresentamos é resultado deste momento de análise, discussões, reflexões e proposições sobre a nova realidade anunciada para este Campus.

Assim, este processo representou, em termos históricos, para o Campus São Luís Monte Castelo, além de um trabalho de articulação dos diversos segmentos, uma auto-avaliação de fundamental importância para todos que fazemos essa Instituição.

As perspectivas aqui traçadas foram redefinidas em razão do debate sobre problemas vividos no passado e no presente e da necessidade de encaminhamentos práticos e racionais de flexibilização de procedimentos e adequação de posturas teóricas para atender às expectativas da própria comunidade.

Neste momento o anseio da comunidade foi o de construir novos caminhos que possam melhorar as ações educativas do Campus, em toda a sua amplitude, numa perspectiva de permanente avaliação do que será realizado na busca de reconstruí-las. *Desse modo, este documento assume, como todo planejamento, o caráter processual e de provisoriedade de produção do conhecimento, expressando as concepções e expectativas do momento da sua construção.*

Reconhecemos, pois, as limitações deste trabalho, certos, porém, de que há um longo caminho a percorrer a partir de um efetivo esforço de todos nós, sem medo de desconstruir e errar e extraíndo dos erros e acertos novas aprendizagens, unidos naquilo que é fundamental: criar espaços que viabilizem a produção da escola necessária para os jovens e adultos que ela atende. Assim sendo, concordamos com Veiga (1996, p.157): *“a primeira ação que me parece fundamental para nortear a organização do trabalho da escola é a construção do projeto pedagógico assentado na concepção de sociedade, educação e escola que vise à emancipação humana. Ao ser claramente delineado, discutido e assumido coletivamente, ele se constitui como processo. Ao se constituir como processo, o projeto político-pedagógico reforça o trabalho integrado e organizado da equipe escolar, enaltecendo a sua função primordial de coordenar a ação educativa da escola para que ela atinja o seu objetivo político-pedagógico”*. Essa, portanto, é a perspectiva em que se coloca este documento.

2 HISTÓRICO

Conhecendo o Campus São Luís Monte Castelo

A história do Campus São Luís Monte Castelo consubstancia-se na própria história da educação profissional no Maranhão; assim vejamos. O ensino de ofícios foi instituído no Maranhão em 1841, pelo então Presidente da Província Dr. João Antônio Miranda, quando enviou à Assembléia Legislativa mensagem criando a Casa dos Educandos Artífices, com os objetivos de desviar os jovens dos caminhos dos vícios e oferecer à Província trabalhadores e artífices. Essa Casa foi extinta em 1900.

Nove anos mais tarde, através do Decreto nº. 7.566, de 23 de setembro de 1909, foram criadas, nas capitais dos Estados, as Escolas de Aprendizes Artífices. À semelhança de 17 outras, a Escola de Aprendizes Artífices do Maranhão foi instalada em 1910, no dia 16 de janeiro, com o objetivo de formar operários e contramestres. Contou com uma matrícula inicial de 74 alunos, sendo que apenas 56 a frequentaram em seu primeiro ano de funcionamento. Foi seu primeiro diretor José Barreto da Costa Rodrigues.

Durante 32 anos funcionou no antigo prédio dos Educandos Artífices no bairro do Diamante. Instalação inadequada para o fim a que se destinava, pois o velho prédio fora construído no ano de 1813.

Muito fizeram as autoridades competentes no sentido de o adaptarem convenientemente, sendo gastos, entre 1910 e 1930, CR\$ 315.236,20, com a conservação do edifício e aquisição de máquinas e mobiliários.

Em 1936, foi lançada a pedra fundamental da Escola que hoje se encontra na Avenida Getúlio Vargas. Em 1937, recebeu a denominação de Liceu Industrial de São Luís, sendo, então, desvinculado do Ministério da Agricultura e subordinado ao Ministério da Educação e Saúde Pública, passando a ministrar ensino profissional em nível de primeiro ciclo. De 1914 a 1944, a escola diplomou 97 alunos, sendo que a maior turma foi de 10 alunos, em 1917.

Com a Lei Orgânica do Ensino Industrial – Decreto-Lei n. 4.073, de 30 de janeiro de 1942 – surgiram as Escolas Técnicas Industriais, com o ensino industrial estendido ao segundo ciclo, garantindo-se aos portadores de diplomas de cursos técnicos o ingresso nas escolas superiores, havendo uma articulação entre a aprendizagem profissional e outras modalidades de ensino, derrubando o preconceito de que servia apenas para os desfavorecidos da sorte. A 25 de fevereiro desse mesmo ano, através do Decreto-Lei n°. 4.127, foram estabelecidas as bases da organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial e instituídas as escolas técnicas federais, entre elas a Escola Técnica de São Luís.

Em 1945, expediram-se 88 certificados a artífices de diversas especialidades e a três técnicos.

Em 1942, funcionavam na Escola os seguintes cursos: Mecânica de Máquinas, Máquinas e Instalações Elétricas, Serralheria, Marcenaria, Alfaiataria e Artes do Couro. Quanto aos Cursos Industriais Técnicos, já funcionaram os seguintes: Construção de Máquinas e Motores, Eletrotécnica, Edificações, Desenho de Arquitetura e de Móveis, Desenho de Máquinas e de Eletrotécnica.

No ano de 1946, tem início o programa de Cooperação Brasil/Estados Unidos no campo industrial, implementado pela Comissão Brasileiro-americana de Educação Industrial, responsável pela formação de grande parte do corpo técnico e docente dos estabelecimentos de ensino industrial, bem como pela aquisição de materiais e equipamentos para seus laboratórios e oficinas.

De 1946 a 1949, foram diplomados 227 alunos, sendo 172 artífices e 55 técnicos em diversas modalidades. De 1950 a 1960, foram diplomados 561 artífices e 51 técnicos.

Pela Lei n°. 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, é dada nova organização administrativa aos estabelecimentos de ensino industrial, garantindo autonomia didática, financeira e administrativa às Escolas Técnicas, que passaram a ser administradas por um Conselho de Representantes, a quem cabia a escolha de seu diretor, havendo também um Conselho de Professores como órgão de direção didático-pedagógica.

Em 1961, funcionavam ainda os Cursos Técnicos de Estradas e de Agrimensura, com uma matrícula de 18 e 35 alunos, respectivamente. Nesse ano, entrou em funcionamento o curso de Mecânica de Automóveis. Ao lado dos Cursos

Industriais Técnicos, funcionavam os Cursos Industriais Básicos: Mecânica de Máquinas (34 alunos matriculados); Máquinas e Instalações Elétricas (50 matrículas); Serralheria (23); Marcenaria (14); Alfaiataria (19) e Artes do Couro (9). Nesse ano, contavam-se 141 alunos da 1ª série em rodízio nas diversas oficinas. A matrícula geral era de 344 alunos, sendo 290 nos Cursos Industriais Básicos e 53 nos Cursos Industriais Técnicos, dos quais 180 achavam-se no regime de internato, enquanto os demais no de semi-internato. Para atender a esses alunos, havia 47 funcionários técnicos e administrativos e 18 professores de Cultura Geral, 16 de Práticas de Oficina e 7 de Práticas Educativas.

Através da Portaria 239/65 de 03 de setembro, segundo disposto na Lei 4.795, de 20 de agosto de 1965, passou a instituição ser denominada Escola Técnica Federal do Maranhão.

No ano de 1987 foram iniciados os cursos técnicos da Unidade de Ensino Descentralizada de Imperatriz - UNEDI.

Em 1989, a Escola Técnica Federal do Maranhão, através do Decreto nº. 97.561, de 2 de março, foi autorizada pelo Governo Federal a implantar e desenvolver cursos superiores de graduação. Posteriormente, à semelhança dos Centros Federais de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro, Minas Gerais e Paraná, e através da Lei nº. 7.863 de 30 de outubro de 1989, a Escola Técnica Federal do Maranhão é transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão, tendo como objetivos:

I - Ministrando ensino em grau superior:

1. de graduação e pós-graduação lato sensu e stricto sensu, visando à formação de profissionais e especialistas na área tecnológica;
2. de licenciatura com vistas à formação de professores especializados para as disciplinas específicas do ensino técnico e tecnológico;

II - Ministrando cursos técnicos, em nível de segundo grau, visando à formação de técnicos, de instrutores e de auxiliares de nível médio;

III - Ministrando cursos de educação continuada visando à atualização e ao aperfeiçoamento de profissionais na área tecnológica;

IV - Realizar pesquisas aplicadas na área tecnológica, estimulando atividades criadoras e estendendo seus benefícios à comunidade mediante cursos e serviços.

Em 2008, no bojo das políticas para educação profissional e tecnológica em curso no país, foram criados os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia dentro da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

Por meio da Lei de n.º 11.892 de 29 de dezembro de 2008, foi instituída a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação e criaram-se os Institutos Federais, entre eles o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão e das Escolas Agrotécnicas Federais de Codó, de São Luís e de São Raimundo das Mangabeiras.

O Campus São Luís Monte Castelo passa a ser uma de suas unidades, trabalhando com os três níveis de ensino, o técnico, tecnológico e pós-graduação *stricto e lato sensu*.

3 DIAGNÓSTICO

Os Sujeitos que fazem o Campus São Luís Monte Castelo

Para desenvolver suas ações educativas, o Campus São Luís Monte Castelo conta com um quadro de professores e técnicos administrativos. Os professores, em sua maioria, têm formação em nível de mestrado e doutorado e regime de trabalho com predominância em dedicação exclusiva. Já entre os técnicos administrativos a formação concentra-se a formação em nível de graduação e especialização (anexos V e VI).

Quanto aos alunos, estão distribuídos nos cursos técnicos, tecnológico e nas licenciaturas nos diversos cursos ofertados por este Campus nas modalidades e níveis: educação básica, profissional, superior e a distância, representando um universo de quatro mil trezentos e trinta e seis matrículas (4.336), segundo dados de 2009 (anexo VII). Com atuação também na pós-graduação, o Campus conta com cursos de especialização, mestrado e doutorado, estes últimos ministrados ainda em forma de convênios, com exceção do Mestrado em Engenharia dos Materiais. Todos esses cursos totalizam um atendimento a 249 alunos matriculados, conforme dados de 2009 (anexo VIII).

Além da oferta dos cursos técnicos e superior na forma presencial, nos últimos dois anos, a ação do Campus Monte Castelo ampliou-se para a modalidade de

educação à distância por meio de convênios com alguns municípios, envolvendo os cursos Gestão Pública e Suporte e Manutenção de Computadores, abrangendo oito municípios e totalizando um atendimento de 1.200 alunos (anexo IX).

Tomando por base os ingressantes nos cursos de educação profissional, nas três formas de oferta: integrada, concomitante e subsequente que representam a maioria da nossa oferta, excetuando a educação à distância, através de uma amostra de 400 alunos, traçamos o perfil desse grupo.

Os dados do Levantamento socioeconômico dos alunos matriculados na 1ª série dos cursos da Educação Profissional Técnica de nível médio, nas formas integrada ao ensino médio, concomitante e subsequente realizado pela Coordenadoria de Assistência ao Educando, no ano de 2009, apontam que esses alunos estão na faixa etária de 14 a 40 anos, são solteiros (96%) e predominantemente de sexo masculino (60%). 43,75% desses alunos cursaram todo o Ensino Fundamental em escola pública e 11,46% fizeram a maior parte desse percurso também em escola pública. Registre-se, ainda, um percentual 15% de alunos oriundos de escola particular, sem bolsa de estudo.

Aqueles que cursam o técnico na forma subsequente ou concomitante concluíram ou estão concluindo o ensino médio em escola pública, num percentual de 31,41%.

A maioria dos alunos 85,65% reside com os pais, predominando uma renda familiar situada em torno de 2 salários mínimos (41%) e tem como chefe de família o pai (57%). 4 a 6 pessoas vivem dessa renda (70%), observando-se que 91,86% dos alunos não exercem atividade remunerada. 43,26% dos pais e 50,81% das mães possuem o ensino médio completo.

Os dados apontam que a principal fonte de informação dos alunos é o Telejornal (43,37%) e que o acesso à internet se dá, predominantemente, em estabelecimentos comerciais que prestam esse tipo de serviço (57,26%).

Quanto aos alunos da educação superior, a sua oferta teve início no ano de 1992 quando foram oferecidos, em nível de graduação, os cursos de Licenciatura em Matérias Específicas do Ensino Médio nas modalidades Construção Civil, Eletricidade e Mecânica, o Curso de Tecnologia em Eletrônica Industrial e o Programa Especial de Formação de Docentes, o então Esquema I. Dando continuidade a expansão da oferta em 1997, foram implantados os cursos de Engenharia Industrial Elétrica e de

Engenharia Industrial Mecânica. Atualmente já contamos também com a oferta do curso de engenharia Civil. Com a implantação das novas Licenciaturas em Matemática, Física, Biologia e Química houve um crescimento considerável da matrícula da Educação Superior.

Com relação à educação a distância, oferece as Licenciaturas em Informática e Química, através da Universidade Aberta do Brasil – UAB, atendendo a 344 alunos em seis municípios pólo (anexo IX).

Ressalte-se que ao Campus Monte Castelo, como parte do Instituto, é conferido o compromisso de ser partícipe da meta de expansão dos institutos.

Atualmente contamos com matrícula de 1.217 alunos na forma presencial. Desse grupo, em torno de 55% é oriunda de escola pública e destes uma parcela significativa vem de cursos técnicos, da rede federal, isto é, dos campi, inclusive deste próprio campus.

A Infraestrutura do Campus

Atualmente o Campus conta com um espaço físico limitado, pois divide os ambientes com a Reitoria. Suas dependências estão assim distribuídas: salas de aula, salas ambiente, laboratórios por cursos, teatro, biblioteca, gabinete odontológico, gabinete médico, refeitório de pequeno porte, ginásio poliesportivo, quadras de esporte, piscina semi-olímpica, pista de atletismo e um campo de futebol. Essa estrutura passa por considerável reforma, que ampliará significativamente os seus espaços físicos.

Os equipamentos têm atendido parcialmente as necessidades da clientela, em termos de quantidade; situação mais problemática é visualizada no Eixo Design e Produção Cultural. Com o projeto de ampliação espera-se agregar também o de aquisição de equipamentos.

A realidade revelada

A partir do projeto Político Pedagógico em curso, como já mencionamos, avaliamos a missão, as diretrizes e as linhas de ação propostas em 2003. Levantamos as dificuldades na operacionalização, discutindo cada linha especificamente e em seguida elencamos sugestões para a superação de tais dificuldades. No corpo deste

documento faremos uma síntese desses elementos, que se apresenta neste item e naquele que trata das linhas de ação, sendo que o detalhamento das dificuldades e sugestões encontram-se nos anexos (anexo X).

As análises revelaram que a missão da instituição, expressa com clareza as intenções da instituição, mas não foi desenvolvida em sua integralidade e os fatores que contribuíram para isso relacionam-se com os limites apresentados na operacionalização das diretrizes e linhas de ação propostas, pois elas seriam orientadoras dos planos de ação. Portanto foi reafirmado o texto anterior, com ressalvas a alguns elementos, como o empreendedorismo, o qual deverá ser tomado em sua dimensão ampla, constituindo-se investimento da formação intelectual e cultural distanciando-se, desse modo, da perspectiva neoliberal.

As linhas e diretrizes referem-se ao modelo de gestão adotado na escola, à infraestrutura, nos aspecto físico e de equipamentos, ao currículo, à pesquisa e extensão desenvolvidas na escola e à formação continuada dos servidores. Nas discussões, constatamos que em sua maioria essas linhas e diretrizes não foram operacionalizadas devido, principalmente, à ausência de um modelo de gestão que responda às reais necessidades e interesses da comunidade, pois não há transparência e nem participação coletiva no desenvolvimento das ações, o que se soma à precariedade da estrutura departamental, a qual se apresenta como um grande entrave para que as ações possam fluir de modo mais racional.

No tocante ainda à gestão, foi bastante evidenciada a inexistência de medidas reguladoras para as ações de professores e técnicos administrativos, o que tem gerado ações fragmentadas, morosidade em sua execução e o não envolvimento com os objetivos do Campus. Acrescenta-se a esse quadro a não efetivação de uma política de formação continuada sistemática para os servidores de um modo geral, destacando que quando ocorre é de forma desarticulada dos objetivos institucionais, voltando-se somente para os interesses pessoais.

A linha relativa à infraestrutura também foi objeto de grande avaliação no que se refere aos espaços das salas de aula e de realização das atividades administrativas, em geral mal dimensionados e alguns até inexistentes para atender às demandas da escola. Sobre os equipamentos muitos são obsoletos e sem a devida manutenção, o que tem comprometido a qualidade das ações desenvolvidas na escola.

Nesse quadro de análises ainda foi levantada a preocupação com a organização curricular, pois os currículos, de modo geral apresentam-se desatualizados e são trabalhados de modo isolado, e sem a devida compreensão teórico-metodológica de um currículo na perspectiva integrada. Nas expressões dos grupos, verificamos que ainda se ressentem, principalmente por parte dos professores, de valorização e entendimento de um trabalho interdisciplinar, que articule ensino, pesquisa e extensão. Esse fato ganha mais complexidade associado ao pouco envolvimento dos professores na construção dos currículos, já que devem ser sujeitos essenciais desse processo.

Sobre esse aspecto ainda foi levantado como limite no desenvolvimento do currículo o processo seletivo para ingresso na escola, considerado como muito excludente, selecionando quem não deseja cursar efetivamente cursos técnicos.

Quanto à produção e socialização de pesquisas e trabalhos de extensão, os dados apontam que acontecem ainda timidamente, de forma isolada, sem que haja um amplo envolvimento dos professores e alunos. Há indicadores de que isso se dá em virtude da ausência de uma política que incentive e dê condições para a disseminação da pesquisa na escola.

A análise reflexiva dos indicadores apresentados nesta visão diagnóstica da realidade do Campus São Luís Monte Castelo sinaliza para a necessidade de uma nova postura da gestão nas dimensões administrativa e pedagógica que atenda a seus inúmeros desafios, especialmente com relação à política de ensino que assume com a sua transformação institucional, de modo a minimizar os aspectos negativos apresentados sobre a gestão, evitando que seus reflexos atinjam o processo ensino-aprendizagem.

4 FUNDAMENTOS TEÓRICO – METODOLÓGICOS

Definindo as finalidades

a. Fundamentos Legais

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão foi criado pela Lei n.º 11.892 de 29 de dezembro de 2008, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão e das Escolas Agrotécnicas Federais de Codó, de São Luís e de São Raimundo das Mangabeiras.

De acordo com a referida Lei os Institutos Federais são “instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas”. (art 2.º)

Na forma de seu Estatuto, aprovado e publicado no DOU em 24 de agosto de 2009, são objetivos do Instituto Federal do Maranhão. (art. 5.º):

I – Ministrando educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos;

II – Ministrando cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica;

III - Realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;

IV – Desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimento científico e tecnológico;

V – Estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional; e

VI – Estimular e desenvolver atividades físicas com base na cultura corporal, no equilíbrio da saúde e na melhoria da qualidade de vida;

VII – Ministra em nível de educação superior:

a) cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para diferentes setores da economia, levando em consideração os arranjos produtivos locais e regionais;

b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vista na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciência, matemática, e para a educação profissional;

c) cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento;

d) cursos de pós-graduação *lato sensu* de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento; e

e) cursos de pós-graduação *stricto sensu* de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas ao processo de geração e inovação tecnológica.

No que diz respeito ao Ensino, estabelece o Estatuto, em seu artigo 50, que cabe ao Instituto ministrar os seguintes cursos:

Art 50. No Instituto Federal do Maranhão serão ministrados os seguintes cursos:

I. Técnicas de Nível Médio, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o ensino fundamental e tenham sido classificados em processo seletivo;

II. Tecnológicos, Bacharelados, Engenharias e Licenciaturas, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em concurso de ingresso, conforme legislação em vigor;

III. Pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, abertos à matrícula de candidatos diplomados em curso de graduação e pós-graduação, que preencham as condições prescritas em cada caso, e

IV. Extensão e outros, abertos a candidatos que satisfaçam os requisitos exigidos.

§ 1º A organização dos cursos oferecidos pelo Instituto Federal do Maranhão, com seus projetos pedagógicos e o número de vagas para matrícula inicial, serão fixados pelo Colégio de Dirigentes, após consulta aos respectivos Campi.

§ 2º Além dos cursos correspondentes às profissões reguladas em lei, o Instituto Federal do Maranhão poderá organizar outros cursos para atender às exigências de sua programação específica e fazer face às peculiaridades do mercado de trabalho local, regional, nacional e internacional.

§ 3º Os cursos profissionais ministrados pelo Instituto Federal do Maranhão poderão, de acordo com legislação específica e a área abrangida, apresentar modalidades diferentes, a fim de corresponderem às exigências do mundo do trabalho.

Ressalta-se que a interpretação do parágrafo terceiro desse artigo nos leva a concluir que podem ser ministrados pelo Instituto cursos profissionais nas modalidades de Educação a Distância, da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Especial.

De acordo com o parágrafo primeiro do artigo 2º desse Estatuto, o Campus São Luís - Monte Castelo constitui-se um dos domicílios do Instituto Federal do Maranhão, com autonomia administrativa, orçamentária, financeira e pedagogia (art. 41).

Como instituição de ensino, o Campus São Luís - Monte Castelo deve obedecer aos princípios gerais da educação nacional postos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996-LDB que, ancorada aos princípios da descentralização e autonomia, determina que “Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica” (art. 12, início I).

E, ainda, no art. 13 que “Os discentes incumbir-se-ão de participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino”.

Ao delegar à escola a prerrogativa de elaborar a sua proposta pedagógica, a LDB permite que cada escola construa a sua identidade, sem perder de vista os princípios que regem a educação brasileira.

No caso da Educação Profissional, a Lei nº 11.741 de 16 de julho de 2008, alterou dispositivos da Lei 9.394/96 – LDB – para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos, da educação profissional e tecnológica.

Convém destacar desse novo ordenamento legal o que se sugere:

Art. 1º Os arts. 37, 39, 41 e 42 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passam a vigora com seguinte redação:

“Art. 37.

.....

§ 3º *A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com educação profissional, na forma do regulamento.*” (NR)

“Art. 39. 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.

§ 1.º *Os cursos da educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas dos respectivos sistema e nível de ensino.*

§ 2.º *A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos:*

I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;

II – de educação profissional técnica de nível médio;

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

§ 3.º *Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne a objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional da Educação.*” (NR)

“ Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional e tecnológica, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

“ Art. 42. As instituições de educação profissional e tecnológica, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, afeitos à comunidade condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.

Assim, cabe ao Campus São Luís – Monte Castelo adequar esses princípios a suas circunstâncias e às características de seus alunos.

b. Fundamentos Filosóficos

O final do século XX caracteriza-se por mudanças significativas dos paradigmas produtivos, implicando em alterações na vida social, política e cultural da humanidade.

Estamos vivenciando uma nova face do capitalismo ordenada pela política da globalização² e do neoliberalismo³. Com efeito, as mudanças que assolam a nossa sociedade fazem emergir novas formas de pensar e agir modificando os costumes, a cultura e a comunicação.

As esferas da vida social como a política, a economia, entre outras, configuram-se de forma antagônica, paradoxal, e acelerada. Esse mundo marcado por mudanças e incertezas envolve todas as dimensões da pessoa como a cognitiva, a atitudinal, a institucional, a ético-moral. As metanarrativas que deram fundamentos às noções de espaço, tempo, linguagem, trabalho, conhecimento e educação são questionadas.

No contexto neoliberal, o mercado passa a ser o agente regulador das condições "de compra e venda" do bem-estar pessoal e coletivo. É um modelo em que os princípios da liberdade, da livre concorrência e da competição individualista afloram como eixos norteadores bem como a eficiência do lucro e a minimização do Estado como responsável na execução das políticas públicas.

A violência e a exploração do potencial humano são conseqüências desse contexto marcado pela corrupção, pela impunidade, em que a justiça e a dignidade humana são minimizadas. Vivemos numa sociedade cada vez mais excludente, com restrição de acesso à informação em todos os níveis, desde o educacional até o tecnológico.

Certamente a escola sofre os impactos dessas mudanças que impõem inúmeros desafios, entre os quais o de aprimorar a nossa capacidade de projetar realidades futuras diferentes daquelas com as quais convivemos, de primar pelo exercício do princípio democrático da liberdade e de respeito à individualidade, de reconhecer que todas as pessoas têm direitos e são iguais, de cultivar a atitude de cooperação e solidariedade.

² a globalização é uma tendência mundial que se caracteriza paradoxalmente. Por um lado, alto desenvolvimento tecnológico, com uma rede de comunicação intercontinental, que faz de todas as pessoas, em qualquer lugar do planeta, um cidadão do mundo.

³ Há muitas formas de definir neoliberalismo nos reportamos aquela que o define como um "programa de reformas e ajustes estruturais de efeito ampliado pelo monopólio da ciência e das novas tecnologias que possibilitou uma expansão do capital até atingir a atual etapa da globalização". (CORRÊA, 2000, P.37)

Neste sentido, a educação é uma ferramenta imprescindível na construção de outro projeto político. Acreditamos que a transformação social se efetiva, inclusive, pela educação na construção de outras hegemonias diferentes do regime neoliberal. Nesse contexto, o processo educacional constitui-se como mediação no fortalecimento da democracia e da inclusão.

Assim, o Campus São Luís – Monte Castelo, busca redimensionar as suas ações, considerando a sua singularidade. Nesse sentido, defende uma concepção de educação que busque restabelecer a dignidade e o valor do homem, sendo, portanto, libertadora. Daí a necessidade de ela possuir caráter gnosiológico e político; uma educação que busque desenvolver o relacionamento do ser humano com seus semelhantes e a natureza preservando a sua individualidade. Com efeito, compreendemos que a educação é uma forma de intervenção no mundo na perspectiva de desvelá-lo.

Desse modo, a aprendizagem pressupõe liberdade e questionamento; o educando, nesse processo, deve ser concebido como um ser ativo, que pensa, sente, vive, tem dúvidas e formula hipóteses sobre o objeto do conhecimento.

Para tanto, acreditamos em um perfil de professor como aquele que deverá criar as circunstâncias favoráveis para que a aprendizagem se efetive. Nesse sentido, sua postura deve ser de autoridade democrática na mediação do processo ensino-aprendizagem. Há, portanto, a exigência de que em sua prática a ética e a estética sejam fortes aliadas. O papel principal do professor deverá ser o de contribuir de forma positiva para que o educando torne-se protagonista de sua formação.

Nessa perspectiva, concebemos o homem em sua omnilateralidade, consciente de sua temporalidade para poder atuar sobre o seu mundo e transformá-lo com sua ação. Desse modo, tomamos como ponto de partida o trabalho como princípio educativo, o qual se constitui a base para a sua formação omnilateral, ou seja, a construção múltipla do homem em que educação, trabalho e conhecimento deverão constituir uma unidade orgânica.

Caminhando nessa lógica, entendemos que a escola democrática necessária é aquela que instaura a igualdade no plano conjunto de condições necessárias à emancipação humana. Assim sendo, defendemos uma sociedade que

cresça no grau de consciência de seu valor, do valor da vida humana, independente de país e etnia. Que em vez de desenvolver a xenofobia, garanta a sobrevivência e viabilize as políticas internas; que uma esforços para trabalhar solidariamente sem exclusões; que rechace atitudes e propostas autoritárias. Compreendemos sociedade solidária e inclusiva como aquela que se preocupa com o outro e colabora de forma desinteressada. Visa à dignidade da vida humana, como também a uma cultura solidária no respeito recíproco e no respeito à natureza.

Acreditamos no rompimento do domínio do pensamento homogêneo resultante da cultura dominante que impossibilita ouvir as múltiplas vozes, idéias e culturas. Cremos na sensibilidade às mudanças emergentes, de acordo com os valores pelos quais optamos: uma sociedade que privilegie a solidariedade, como valor básico do processo participativo, e a ética, como princípio norteador das relações sociais. Assim, assumiremos em conjunto o compromisso de construção de uma educação crítica, ativa, questionadora e atuante sobre questões que valorizem a vida.

Tratamos, pois, de uma sociedade baseada na ética, em que cada um vê o outro como continuidade de si mesmo, que supere todas as formas de violência organizadas, através do confronto e do diálogo dentro dos espaços democráticos, em que se estabeleçam estratégias para desenvolver a autodisciplina, a reflexão, a comunicação a serviço do bem comum.

Partindo dessa compreensão, o Projeto Político-Pedagógico do Campus São Luís – Monte Castelo integra-se ao novo perfil no qual passa a se reconhecer. Revendo a sua história, identificam-se as raízes do perfil desta instituição de ensino que se inscreveu na sociedade maranhense como centro de referência para o ensino profissionalizante e, atualmente, insere-se numa grande rede e mantém a sua identidade de instituição formadora de trabalhadores com qualidade.

As mudanças verificadas ou sinalizadas para este novo ente exigem um novo projeto de escola que cumpra o seu papel social e forme cidadãos com capacidade de reflexão, análise e visão crítica de si, dos outros e do mundo, Para isso, deve assentar-se em alguns princípios: autonomia, participação e apropriação coletiva do saber historicamente construído.

A cidadania pressupõe **autonomia**, que passa pela construção da identidade de cada um e se constitui na convivência com os outros. Ser autônomo é reconhecer a sua identidade e a do outro. É decidir o seu próprio projeto de vida, respeitando os valores e atitudes que conduzem à convivência social. É ter consciência crítica, ser responsável, solidário e, portanto, agir com ética e senso de humanismo.

Da mesma maneira, entendemos que a cidadania passa pelo reconhecimento do direito à **participação** e pelo respeito às diferenças individuais, sociais, culturais inerentes à condição humana. Buscamos, assim, ampliar a consciência da escola como espaço de convivência e de formação do aspecto político da cidadania.

A **apropriação coletiva do saber historicamente construído** insere-se também na formação do cidadão cuja plenitude só é alcançada quando os seus significados sobre o mundo físico e social estão ancorados em conhecimentos científicos.

A apropriação do conhecimento numa sociedade incerta, em constante transformação, exige uma proposta educativa de totalidade, integrada e crítica, em que o saber não se fragmenta e todas as áreas do conhecimento cruzam-se a todo instante. Em tais circunstâncias, os jovens têm que saber fazer as conexões necessárias, desenvolver o espírito crítico para selecionar informações e ser criativos o suficiente para uma atuação transformadora, assentada numa consciência de sustentabilidade que concilie a necessidade do desenvolvimento científico e tecnológico com a prática da conservação da natureza e da qualidade de vida.

Dessa forma, o Campus São Luís Monte Castelo assume o compromisso de formar cidadãos cuja educação denote uma visão humanística, ética, política, ecológica, que os capacite a compreender a dinâmica do processo em que se encontram a partir do conhecimento científico e tecnológico que os levem a interagir com mundo do trabalho e intervir sobre ele como agentes transformadores da sociedade.

Isso certamente exige uma gestão democrática e perspectivas de trabalho de qualidade, tendo como suporte uma infraestrutura coerente com suas atividades didático-pedagógicas e que possibilite a difusão de informações entre parceiros integrados através de objetivos comuns.

c. Fundamentos Metodológicos

A escola preocupada com a formação de cidadãos capazes de interferir criticamente na realidade para transformá-la deve adotar procedimentos metodológicos na condução da sua ação educativa que garantam o acesso ao conhecimento historicamente produzidos, respeitando os conhecimentos prévios dos alunos.

Os processos produtivos relacionam-se com os fundamentos científicos e a ética; a autonomia intelectual e o senso crítico devem concorrer para a formação da identidade autônoma do aluno, possibilitando-lhe não só integração ao contexto de mudanças tecnológicas e globalização econômica, mas, principalmente, o desenvolvimento do seu projeto de vida.

Dessa forma, é papel da escola possibilitar ao aluno uma análise do saber, questionar suas experiências, criar condições para o acesso às novas informações e auxiliá-lo na reelaboração e reorganização dos conhecimentos. Isto implica que o aluno seja tratado como sujeito ativo do processo, que, na relação estabelecida com o conhecimento e com o professor, construa caminhos próprios para sua aprendizagem, possa relacionar o conhecimento com dados da experiência cotidiana e dar significado ao aprendido num processo de criação e recriação do conhecimento.

Daí a ênfase à interdisciplinaridade e à contextualização como princípios presentes na prática pedagógica e didática, dando significado ao aprendido, condições de vincular teoria e prática, possibilitando a compreensão dos conhecimentos para o uso cotidiano.

Adotar a prática interdisciplinar não significa negar a especificidade de cada disciplina que precisa ser garantida paralelamente à sua integração num todo harmonioso e significativo. O pensar interdisciplinar abre a possibilidade da recuperação da totalidade do ato de conhecer por meio do diálogo entre as linguagens específicas das diferentes disciplinas do curso.

Contextualizar implica uma aprendizagem ativa e significativa, que unifica o cognitivo e o afetivo. Implica incorporar à aprendizagem escolar a vivência de cada aluno, transformar essa vivência em conhecimento e transferir o aprendido a novas vivências.

Coerentes com esses princípios emergem novas formas de lidar com o processo de ensino-aprendizagem: com os conteúdos, métodos e técnicas, planejamento e avaliação, relação professor/aluno e a gestão escolar. Priorizam-se processos interativos como trabalhos de grupo, debates, seminários, experimentos e, principalmente, os projetos pedagógicos, que têm a problematização como ponto de partida e a realidade do aluno como base para a formação.

Destacamos, fundamentalmente, a postura do educador comprometido com o processo de formação dos educandos, que deverá proporcionar às práticas educativas escolares as condições de refletir e agir sobre as relações que se dão no mundo social e produtivo e de empreender caminhos alternativos de humanização dos sujeitos e das relações.

5. DIRETRIZES

Tomar como referência esses pressupostos na orientação da prática pedagógica do Campus implica pautarmo-nos nas seguintes diretrizes de ação:

- Conhecer o aluno e sua realidade social, bem como os processos cognitivos próprios do adolescente e do adulto para orientar a ação pedagógica em conformidade com as particularidades, significados e necessidades daquele que aprende;
- Compreender a dinâmica do desenvolvimento curricular, em sua totalidade e singularidade, assegurando a flexibilidade necessária para estabelecer um diálogo rico e diverso com a realidade sociocultural e produtiva.
- Promover um clima pedagógico facilitador do processo de aprendizagem que produza no aluno a necessidade de busca do conhecimento, num

processo interativo de co-responsabilidades entre os sujeitos que fazem o processo de ensino-aprendizagem.

- Possibilitar ao aluno problematizar o seu saber, levantar novas hipóteses, sistematizar idéias já descobertas, construindo e reconstruindo conhecimentos.
- Trabalhar as disciplinas em áreas de projetos de estudo dentro do entendimento de que todo conhecimento se identifica e se aproxima de outros conhecimentos, o que significa adotar a interdisciplinaridade como elemento importante para a prática pedagógica;
- Contextualizar os conteúdos trabalhados na escola, relacionado-os com a realidade pessoal, social e cultural dos alunos; assegurando o entendimento de que todo conhecimento envolve uma relação entre sujeito e objeto.
- Compreender o planejamento como um instrumento político, de reflexão coletiva e de tomada de decisões sobre a ação educativa da escola, indispensável para o alcance dos objetivos pretendidos.
- Compreender a formação continuada como um amplo processo crítico-reflexivo **na** e **sobre** a prática educativa vivenciada no contexto institucional por todos os integrantes da comunidade escolar. Dessa forma, representa uma via de extrema importância para a inserção da comunidade escolar no processo de construção e participação no desenvolvimento do Projeto Político-Pedagógico.

6. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

O currículo é o instrumento que materializa, que traduz concretamente as intenções, as concepções que fundamentam o Projeto Político-Pedagógico. Envolve escolhas, conflitos, acordos que se dão em determinados contextos e processos relativos ao que deve ser ensinado/aprendido nas interações com professores, alunos, nas experiências vivenciadas no contexto escolar.

A organização curricular que atenda às intenções aqui expressas, seja no nível dos cursos técnicos ou superiores, pressupõe uma perspectiva de articulação interdisciplinar, um currículo integrado, que considere as dimensões humanas, de construção do conhecimento, da ação e do compromisso com os sujeitos, deles consigo mesmos, com os outros e com a preservação ambiental.

Em consonância com os referenciais apresentados para os Institutos Federais, o Campus São Luís – Monte Castelo busca promover a articulação entre formação geral e formação para o trabalho, conforme indica o documento Concepção e Diretrizes dos Institutos (2008, p.28)

“Na proposta dos Institutos federais, agregar à formação acadêmica a preparação para o trabalho (sem deixar de firmar o seu sentido ontológico) e a discussão dos princípios e tecnologias a ele concernentes dão luz a elementos essenciais para a definição de um propósito específico para a estrutura curricular da educação profissional e tecnológica: uma formação profissional e tecnológica contextualizada, banhada de conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos mais dignos de vida”.

Dessa forma, defendemos que o currículo deva trabalhar uma concepção de aprendizagem baseada no saber “universal”, multicultural, de forma sistematizada e historicizada, que possibilite a superação das dicotomias ciência/tecnologia, teoria/prática. Essa concepção deverá se inscrever no contexto das propostas curriculares, as quais devem indicar os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais a serem ensinados/aprendidos, construídos/reconstruídos, bem como metodologias da aprendizagem que assegurem a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão, tendo em vista uma formação pautada no domínio dos conhecimentos científicos que expressem uma ética da responsabilidade com o outro e com o mundo.

O desenho curricular de cada curso deverá garantir os dispositivos legais expressos nas diretrizes curriculares nacionais orientadoras de cada campo da formação, observando o que tratam as políticas de inclusão, entendida em seu sentido amplo, bem como contemplar as intenções aqui expressas sobre formação, aprendizagem.

O novo paradigma curricular da educação brasileira centrado em competências encontra vários limites em sua operacionalização, o que exige que busquemos nas contradições presentes nesse modelo, possibilidades de garantirmos a

apropriação dos conhecimentos científico-tecnológicos pelos alunos numa perspectiva mais emancipatória. Assim, é necessário buscar na dinâmica da relação teoria e prática – fonte geradora do saber – uma nova concepção de organização do conhecimento sem perder de vista a sua integração num todo harmonioso e significativo.

Para atender a essa forma de desenvolver o currículo, torna-se necessário investir em uma nova postura pedagógica, logo é imprescindível que se invista em formação continuada dos professores, por serem sujeitos essenciais do processo e ainda por ser a formação continuada uma ferramenta que promove, de forma simultânea, o desenvolvimento pessoal e profissional dos integrantes da comunidade escolar e o desenvolvimento institucional como um todo, uma vez que essas duas dimensões não se separam.

7 LINHAS DE AÇÃO

A realidade apresentada pelo Campus São Luís – Monte Castelo e os fundamentos que orientam os princípios por ele assumidos passam a exigir o redimensionamento das suas ações. Nesse sentido, definem-se linhas gerais de ação, conforme os aspectos avaliados, visando atender às necessidades identificadas de modo a propiciar a transformação da prática educativa vivenciada neste Campus.

Na perspectiva da continuidade da construção coletiva de soluções para os problemas detectados, optamos por definir neste momento *Linhas de Ação* como conteúdo basilar para a organização dos planos operativos de cada setor que dão corpo às ações deste Campus. Essas linhas emergiram e sintetizam as sugestões levantadas quando do momento do diagnóstico, as quais se encontram detalhadas nos anexos (anexo X) e deverão constar dos planos dos setores, conforme suas atribuições.

As Linhas de Ação serão concretizadas pelos setores através de programas, projetos/atividades que possam se traduzir em ações possíveis voltadas para as reais necessidades da instituição.

Quanto à Gestão:

➤ Implantação de um modelo de gestão que defina e sustente como prioridade a atividade fim da instituição e, na sua concepção e

operacionalização, esteja assentada em princípios democráticos e éticos, contemplando a integração das ações pedagógicas e técnico-administrativas, de modo que favoreça a participação efetiva e contínua de todos os segmentos da comunidade acadêmica no desenvolvimento do seu Projeto Político-Pedagógico. Esse modelo deverá contemplar em sua estruturação:

- Definição de mecanismos de acompanhamento e de regulação, estabelecendo ações mais efetivas junto aos docentes e técnicos administrativos no desenvolvimento das atividades.

- Implantação de uma política de formação continuada para gestores, fundamentada e voltada para as atribuições administrativas de cada setor, com ênfase nos objetivos institucionais.

- Redimensionamento da estrutura organizacional do Campus no que se refere aos departamentos e coordenadorias, de modo a favorecer melhor comunicação entre os setores.

- Realização anual de fórum de debates, com participação de todos os servidores para avaliar, discutir e indicar diretrizes e ações para o Campus e o Instituto.

- Definição de uma política de articulação mais efetiva com a comunidade externa.

- Definição de procedimentos para acompanhamento do processo de qualificação institucional e de sua avaliação.

- Implantação de um sistema de informação mais ágil entre os setores para viabilizar o fluxo de informação.

- Implantação de ações que fortaleçam a vivência do planejamento participativo.

Quanto à Infraestrutura

- Redimensionamento dos espaços físicos das salas de aula convencionais, laboratórios, e demais espaços de atendimento ao aluno de modo a garantir não só o acesso, mas a sua permanência com a qualidade necessária, bem como aqueles destinados às atividades administrativas, de modo ágil e que favoreça

as condições adequadas para o desenvolvimento do trabalho acadêmico e administrativo e ainda a acessibilidade em conformidade com as disposições legais.

- Implantação de programas preventivos de manutenção dos espaços físicos e equipamentos.
- Implantação de uma área de vivência cultural para alunos e servidores.
- Implementação de uma política de aquisição e distribuição de equipamentos de modo racional, com critérios claros, visando atender as necessidades de cada setor.

Quanto aos servidores – professores e técnicos administrativos:

- Desenvolvimento de um estudo do quadro de pessoal existente no Campus em conformidade com os aspectos legais, de modo a uma redistribuição racional nos setores, priorizando a atividade fim da instituição.
- Estabelecimento de uma política de formação continuada para todos os servidores, viabilizando o acesso aos programas que contemplem diversos níveis da formação e áreas, visando atender às necessidades profissionais e institucionais.
- Implantação de programas culturais que favoreçam a integração entre os servidores.

Quanto ao Desenvolvimento do Currículo

- Implementação de uma proposta de avaliação sistemática de todos os cursos ofertados no Campus, de modo a possibilitar atualização dos currículos para que possam acompanhar as mudanças que ocorrem no mundo do trabalho e na sociedade de um modo geral.
- Implantação de programas para estudo de indicadores pedagógicos, socioeconômicos e culturais que viabilizem a organização de um banco de dados para subsidiar a avaliação e implantação dos cursos.
- Definição de estratégias pedagógicas e aplicação de instrumentos legais que garantam a participação de todos os professores no processo de reformulação dos currículos.

➤ Implementação de uma ação pedagógica sistemática, de forma institucional para viabilizar a prática de trabalho numa perspectiva interdisciplinar em todos os cursos, superando rupturas nas diferentes áreas do conhecimento, tratando-o em sua forma globalizante.

➤ Organização de programas de estudo sobre currículo integrado com participação de professores, alunos e pais ou responsáveis.

➤ Desenvolvimento de estudos mais aprofundados que viabilizem a implantação da política de inclusão no Campus, atentando-se para a política das ações afirmativas, conforme prescrevem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, bem como a indígena.

➤ Desenvolvimento de programas que garantam aos alunos não apenas a apropriação de conteúdos científicos e culturais, mas também o resgate e/ou fortalecimento dos valores sociais, políticos e éticos necessários ao exercício da cidadania;

➤ Desenvolvimento de estudos sobre a forma de ingresso e permanência dos alunos dos cursos de educação profissional técnica de nível médio e superior no Campus, observando a verticalização do ensino validada pelo modelo dos Institutos.

Quanto ao ensino, pesquisa e extensão

➤ Desenvolvimento de programas que possibilitem maior integração e apropriação pela sociedade do conhecimento científico e tecnológico produzido neste Campus;

➤ Estabelecimento de um plano de formação continuada de docentes, por grupos e linhas de pesquisa vinculadas aos cursos oferecidos pela instituição e áreas de interesses dos docentes;

➤ Definição de políticas de fomento à pesquisa e extensão, abrangendo as diversas áreas do conhecimento;

- Ampliação, de forma articulada, de momentos e espaços para socialização dos trabalhos científicos, junto à comunidade acadêmica e a comunidade de um modo geral.
- Implementação da revista institucional do Campus para publicação dos trabalhos desenvolvidos por alunos, professores e técnicos administrativos.
- Desenvolvimento de uma política de incentivo à publicação de livros de autoria de professores e técnicos administrativos do Campus.
- Realização de fóruns de discussões que contemplem o ensino, a pesquisa e extensão, objetivando a elaboração de planos de ação integrados.
- Desenvolvimento de estudos sobre as demandas da comunidade que se localiza no entorno do Campus para organização de programas de extensão.
- Desenvolvimento de parcerias que garantam a formação continuada, lato e stricto sensu, do corpo docente e técnico-administrativo.

8 AVALIAÇÃO

Construindo e Reconstruindo

Consideramos de fundamental importância o ato de avaliar todo o processo de (re)construção do Projeto Político-Pedagógico, bem como o seu desenvolvimento, envolvendo a análise, a coleta, e a síntese dos dados que configuram o objeto da avaliação, assumindo desse modo uma função diagnóstica.

Esse processo se refletiu numa filosofia de trabalho em que os sujeitos atores do processo educativo do Campus São Luís Monte Castelo mantiveram-se em diálogo permanente de modo a detectar e identificar os problemas emergentes. Nesse sentido, a avaliação constituiu-se e ainda se constituirá termômetro que permitirá não somente julgar deficiências e avanços, mas potencializar a reconstrução de novas ações e estratégias de execução.

É evidente nesse trajeto que a avaliação também cumpriu uma função formativa na medida em que analisamos e buscamos compreender de forma contextualizada as atividades desenvolvidas e a evolução das políticas da Instituição.

Esse é um exercício que deverá ser frequentemente realizado com base numa metodologia que contemple a descrição e a crítica da realidade, de modo coletivo.

Desse modo, entendemos que devem ser criados espaços e estratégias que viabilizem a avaliação do PPP, sugerindo-se neste documento que se efetive por meio de uma Comissão, constituída por professores, alunos, técnicos administrativos e pais ou responsáveis, eleitos por seus pares em assembléias, especificamente convocada pela Direção Geral do Campus para essa finalidade. Caberá a essa Comissão organizar e coordenar um plano de avaliação, que contemple instrumentos e estratégias, capazes de revelar a situação de efetividade ou não do PPP, redirecionado-o quando necessário.

Assim sendo, este Projeto representa um instrumento articulador das ações técnico-administrativo-pedagógicas, devendo ser desenvolvido sob permanente tratamento avaliativo, corrigindo-se e evoluindo com a própria evolução institucional e com os sujeitos atores nela engajados. Nesse sentido, torna-se necessário que anualmente sejam apresentados para a comunidade os resultados desse processo avaliativo.

REFERÊNCIAS

BOUDIER, Pierre. **Contrafogos 2**: por um movimento social europeu. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 2001. Tradução André Telles.

BRASIL, Ministério da Educação. **Educação Profissional**: Legislação Básica, Brasília, 2001.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes e Concepções dos Institutos Federais**. Brasília. 2008

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DO MARANHÃO. **Projeto Político Pedagógico**. São Luís, 2003.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1980.

GADOTTI, M. **Projeto Político-Pedagógico da Escola**: fundamentos para sua realização. In: GADOTTI, M. Autonomia da Escola: Princípios e propostas. São Paulo, 1997. p.33-35.

KUENZER, Acácia Zeneida (org) **Ensino Médio**: Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LIBÂNEO, José C. **Organização e gestão escolar**. Goiânia, Alternativa, 2001.

PASSOS, Ilma Alencastro Veiga etal. **Escola**: espaço do Projeto Político-pedagógico. São Paulo. Papiros, 1998. Coleção magistério, formação e trabalho pedagógico.

VASCONCELOS, Celso S. **Planejamento**: projeto de ensino aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico, 8.^a ed. São Paulo: Libertad, 2001 a.

ANEXOS

ANEXO I

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão

Campus São Luís - Monte Castelo

I REUNIÃO DE TRABALHO

Partir, andar, eis que chega esta velha hora tão sonhada...

(Zélia Duncan e Herbert Viana)

Data: 11.03.09

Horário: Tarde - 15:30 às 17:00

Local: Sala de áudio-visual do DEE , Campus São Luís- Monte Castelo

Participantes: Membros da Comissão de Coordenação e Sistematização do Projeto Político-Pedagógico do Campus São Luís - Monte Castelo

Objetivos:

- Discutir orientações e encaminhamentos para a (re)construção do Projeto Político-Pedagógico do Campus São Luís - Monte Castelo.
- Organizar um Plano de Trabalho para a orientação da (re)construção do PPP do Campus São Luís-Monte Castelo

Pauta:

- Apresentação dos Membros da Comissão Geral.
- Discussão de um roteiro para orientação da (re)construção do Projeto Político-Pedagógico do Campus São Luís - Monte Castelo.
- Organização de um cronograma de atividades relativo à (re)construção do Projeto Político-Pedagógico.
- Definição de um calendário de reuniões para Comissão Geral.
-

Metodologia de Trabalho

A reunião será desenvolvida em forma de sessão coordenada - exposição simultânea à discussão e encaminhamentos. Ao final organizar-se-á a síntese com as conclusões do grupo.

...Uma das grandes tarefas políticas que se deve observar é a perseguição constante de tornar possível amanhã o impossível de hoje. (Paulo Freire)

ANEXO II

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão

Campus São Luís – Monte Castelo

I Reunião de Trabalho 11.03.09

Sugestão de Roteiro de Orientação para (Re) Construção do Projeto Político-Pedagógico - PPP

Entendendo o PPP como o instrumento que expressa a identidade da escola, a concepção de educação, homem e sociedade que se deseja, a sua construção envolve um processo dialógico, o que exige a participação de todos que fazem a escola. Nesse sentido, propomos a título de orientação na construção do Projeto, o estabelecimento de quatro momentos que se interrelacionam, a saber:

Sensibilização - Momento de mobilização da comunidade escolar para reflexão coletiva sobre o significado e a importância do PPP.

Diagnóstico - Compreende a caracterização e análise da realidade escolar, refletindo sobre “o que somos e o que queremos ser”, na perspectiva de definir a identidade da escola.

Elaboração do Documento - Resulta da sistematização dos fundamentos teórico-metodológicos que norteiam a proposta educativa da escola e da definição das ações a serem empreendidas que atendam às necessidades evidenciadas no diagnóstico e cuja viabilidade seja assumida pela comunidade escolar.

Socialização do Documento - Momento em que se apresenta para comunidade escolar como um todo, o PPP em forma de documento para apreciação e legitimação.

O PPP deve ser avaliado permanentemente, o que consiste na análise da concretização das propostas definidas no documento inicial sempre na perspectiva do aperfeiçoamento da ação educativa que se quer realizar.

legal.				
<p>Elaboração do documento</p> <p>. Definição do marco referencial (princípios pedagógicos, filosóficos, sociológicos) que irá nortear a ação educativa do Campus.</p> <p>. Definição das Diretrizes gerais de ação para o Campus, envolvendo as dimensões pedagógicas, administrativas, financeira, e jurídica.</p>		X	X	X

<p>Elaboração do documento</p> <p>. Definição do marco referencial (princípios pedagógicos, filosóficos, sociológicos) que irá nortear a ação educativa do Campus.</p> <p>. Definição das Diretrizes gerais de ação para o Campus, envolvendo as dimensões pedagógicas, administrativas, financeira, e jurídica.</p>		X	X	X
---	--	---	---	---

<p>Socialização do documento</p> <p>. Realização de reuniões e fóruns.</p>				X
<p>Avaliação do Projeto</p> <p>. Elaboração de instrumentos de acompanhamento e avaliação.</p> <p>. Definição de estratégias de implementação do PPP.</p>	X	X	X	X

Sugestão de Bibliografia

DÁLMATAS, Ângelo. Planejamento participativo na escola: elaboração, acompanhamento e avaliação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

GADOTTI, Moacir. Autonomia da escola: princípios e propostas. São Paulo, 1997.

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão escolar. Goiânia, Alternativa, 2001.

MEDEL, Cássia Ravena Mulin de Assis. Projeto Político-Pedagógico: construção e implementação na escola. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

VEIGA, Ilma Alencastro Passos, MARÍLIA, Fonseca (orgs). As dimensões do projeto político-pedagógico: novos desafios para a escola. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

_____. Escola: espaço do projeto político-pedagógico. São Paulo. Papiros, 1998. Coleção magistério, formação e trabalho pedagógico.

VASCONCELOS, Celso dos S. Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico, 8.^a ed. São Paulo: Libertad, 2000.

ANEXO III



MARANHÃO

CAMPUS SÃO LUÍS – MONTE CASTELO

(RE) CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Prezados Pais ou Responsáveis

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) compreende e expressa a opção educativa que será desenvolvida na escola. Opção esta que se fundamenta numa concepção de homem, de mundo, de sociedade que norteará a construção do currículo e orientará as práticas docentes e discentes, bem como todas as ações que serão desenvolvidas no contexto escolar.

Para que o PPP tenha legitimidade e represente o ideal de educação e de homem que a escola pretende formar, sua construção requer a participação de todos os envolvidos no processo de educação da escola: alunos, professores, técnicos administrativos, pais e representantes da comunidade. Participar da construção do PPP da escola é comprometer-se com uma proposta de educação em que você acredita, deseja e pela qual é co-responsável.

“A escola é um espaço educativo e trabalho que é realizado dentro dela não pode ser pensado nem realizado no vazio e na improvisação. O PPP é o instrumento que possibilita a escola inovar a prática pedagógica dos docentes e dos demais membros da comunidade escolar, na medida em que apresenta novos caminhos para situações que precisam ser modificadas” (Medel, 2008).

É essencial nesse momento de re-construção do nosso PPP garantir e ampliar sua participação na estruturação da nossa proposta de educação.

Nesse sentido, encaminhados algumas questões para que você responda e envie através do seu filho, até o dia 06 de abril 2009.

ANEXO III



(Re) Construção do Projeto Político - Pedagógico

Prezados Professores, Técnico-Administrativos, Alunos, Pais ou Responsáveis e Instituições parceiras.

Iniciamos mais um importante momento na história da educação profissional e tecnológica da nossa instituição. Hoje, somos um novo Ente Institucional, passamos a nos chamar Campus São Luís - Monte Castelo, mas não é apenas uma nova denominação que recebemos, “ampliamos” a nossa função social, enquanto instituição educativa, o que implica repensar o nosso Projeto Político-Pedagógico - PPP, isto é, redefinirmos a concepção de educação que assumimos, de homem que desejamos formar e de sociedade que almejamos, enfim a nossa ação educativa em sua totalidade. Esse processo de mudança exige o envolvimento, a participação de todos.

No I Encontro Pedagógico 2009 já elegemos os representantes dos segmentos dos professores, dos técnico-administrativos, dos coordenadores de cursos, dos chefes de departamentos e, em reuniões com alunos e pais foram eleitos os representantes desses segmentos para formar a “Comissão de Coordenação e Sistematização do PPP, Campus São Luís – Monte Castelo” que também conta com representação das Empresas parceiras desta instituição.

Convidamos todos a exercerem o seu papel de protagonistas deste processo de (re)construção do nosso Projeto Político-Pedagógico, participando das diversas atividades que envolvem este momento. Nesta época estamos concluindo a **sensibilização** da comunidade para esta ação e já iniciamos a programação a segunda etapa – o **diagnóstico** – em seguida faremos a sistematização final do trabalho.

Contamos com você!

Projeto Político-Pedagógico

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) compreende e expressa a opção educativa que será desenvolvida na escola. Opção esta que se fundamenta numa concepção de homem, de mundo, de sociedade que norteará a construção do currículo e orientará as práticas docentes e discentes, bem como todas as ações que serão desenvolvidas no contexto escolar.

Para que o PPP tenha legitimidade e represente o ideal de educação e de homem que a escola pretende formar, sua construção requer a participação de todos os envolvidos no processo de educação da escola: alunos, professores, funcionários, pais e representantes da comunidade. Participar da construção do PPP da escola é comprometer-se com uma proposta de educação em que você acredita, deseja e pela qual é co-responsável.

"A escola é um espaço educativo e o trabalho que é realizado dentro dela não pode ser pensado nem realizado no vazio e na improvisação. O PPP é o instrumento que possibilita à escola inovar a prática pedagógica dos docentes e dos demais membros da comunidade escolar, na medida em que apresenta novos caminhos para situações que precisam ser modificadas" (Medel, 2008).

É essencial nesse momento de (re)construção do nosso PPP garantir e ampliar sua participação na estruturação da nossa proposta de educação.

Contamos com você.

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DO CAMPUS SÃO LUÍS – MONTE CASTELO EM (RE) CONSTRUÇÃO



É HORA DE PARTICIPAR!



Ministério
da Educação



João: Roberto, você não vai para reunião do PPP?

Roberto: PPP ? O que é isso?

João: Ora, Roberto, o PPP significa Projeto Político Pedagógico.

Roberto: Continuo sem entender.

João: Presta atenção, cara! O PPP é um projeto que fala tudo sobre o ensino da escola, sobre a nossa educação. Entendeu?

Roberto: Ah! É o projeto que fala dos alunos e dos professores.

João: Beleza, tá começando a entender. No PPP tá definido como a escola vai trabalhar, qual o tipo de educação, os objetivos... Olha o PPP é como uma carteira de identidade, sacou?

Roberto: Identidade! Entendi. Mas quem é que vai escrever?

João: Professores, alunos, funcionários, pais...

Roberto: Todo mundo?!

João: Todo mundo sim, só que iremos formar grupos de trabalho porque o PPP deve representar a opinião de todos.

Roberto: Beleza! Tô nessa. Tenho muitas idéias e vou chamar o resto da galera.



Quer saber mais? Acesse o site www.cefet-ma.br

ANEXO IV

Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Maranhão

Campus São Luís Monte Castelo

(Re) Construção do Projeto Político-Pedagógico do Campus São Luís - Monte Castelo

Consulta aos Pais ou Responsáveis

- 1) O que vocês pais esperam do trabalho desta escola no processo formativo de seus filhos?

- 2) De que modo os pais podem participar nas ações da educativas da escola?

- 3) Na sua visão como a família e a escola devem trabalhar os aspectos da cidadania, solidariedade, respeito, responsabilidade?

Em 31.03.09

ANEXO IV

Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Maranhão

Campus São Luís Monte Castelo

Em 08.04.09

(Re) Construção do Projeto Político-Pedagógico do Campus São Luís - Monte Castelo

Consulta aos Pais ou Responsáveis

- 1) Na sua opinião, a ação educativa do CEFET-MA tem correspondido às suas expectativas?
Sim () Não () Em parte (). Justifique a sua resposta.

- 2) No trabalho educativo desenvolvido por esta escola você tem observado alguma dificuldade e problemas? Apresente sugestões para a melhoria desse trabalho educativo?

- 3) De que modo os pais podem participar nas ações educativas da escola?

- 4) Na sua visão como a família e a escola devem trabalhar nos aspectos da cidadania, solidariedade, respeito, responsabilidade?

Em 08.04.09

ANEXO V

DOCENTES – TOTAL GERAL – 258

CATEGORIA FUNCIONAL							
Associado	Adjunto	Assistente	Auxiliar	I	II	DIII	DIV
2	1	40	6	8	7	42	82

TITULAÇÃO					
DOUTOR	PÓS-DOUTOR	MESTRE	ESPECIALISTA	GRADUADO	MÉDIO
58	2	90	75	21	2

REGIME DE TRABALHO			CARGO	
20 HORAS	40 HORAS	DE	ENSINO MÉDIO	3ºGRAU
8	26	224	159	99

ANEXO VI

TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS – TOTAL GERAL 160

CATEGORIA FUNCIONAL		
APOIO	INTERMEDIÁRIO	SUPERIOR
12	107	41

TITULAÇÃO					
DOUTOR	MESTRE	ESPECIALISTA	GRADUADO	MÉDIO	FUNDAMENTAL
1	8	25	65	56	5

REGIME DE TRABALHO		
20 HORAS	30 HORAS	40 HORAS
2	2	156

ANEXO VII

CURSOS OFERECIDOS PELO CAMPUS POR TOTAL DE ALUNO

SÍNTESE FINAL	
CURSOS	TOTAL DE ALUNOS
Técnicos	2.370
Superior	1.717
Pós- Graduação	249
TOTAL GERAL	4.336

ANEXO VIII
CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO

CURSO	TOTAL DE ALUNOS
Esp. em Educação Ambiental e Gestão Participativa de Recursos Hídricos	40
Esp. em Engenharia de Projetos Industriais	22
Mestrado em Engenharia de Materiais	30
Mestrado em Engenharia de Elétrica (UFCG)	10
Doutorado em Engenharia Mecânica (Uf. Uberlândia)	8
Doutorado em Física (UFC)	6
Doutorado em Engenharia Elétrica (UFCG)	9
Doutorado em Lingüística e Língua Inglesa (UNESP/UFMA)	5
Especialização em Educação de Jovens e adultos (PROEJA)	119
Total	249

ANEXO IX

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA À DISTÂNCIA-

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA À DISTÂNCIA	CURSOS	TOTAL DE ALUNOS	MUNICÍPIOS DE ABRANGÊNCIA
	Gestão Pública	525	Barra do Corda, Brejo, Caxias, Cururupu, Imperatriz, Pinheiro, Porto Franco e São Luís
	Suporte e Manutenção de Computadores	675	
		TOTAL GERAL	1.200

EDUCAÇÃO SUPERIOR À DISTÂNCIA – UAB

CURSOS	TOTAL DE ALUNOS
Lic. em Informática	269
Lic. em Química	75
Subtotal	344

ANEXO X

GESTÃO	
DIFICULDADES DETECTADAS	SUGESTÕES APRESENTADAS
<ul style="list-style-type: none"> • Disciplinas sem professor; 	<ul style="list-style-type: none"> • Agilidade no processo de realização dos concursos e convocação dos professores aprovados; • Maior agilidade no estudo de possibilidade da disciplina ser assumida por professores do próprio quadro; • Melhor controle no levantamento da carga horária de cada professor;
<ul style="list-style-type: none"> • Não cumprimento do plano de trabalho docente previsto em cada disciplina, bem como das atividades a serem desenvolvidas pelos técnico-administrativos; 	<ul style="list-style-type: none"> • Revisão dos mecanismos de acompanhamento e controle, estabelecendo ações mais efetivas junto aos docentes e técnicos administrativos;
<ul style="list-style-type: none"> • Ausência/insuficiência de materiais didático-pedagógicos adequados; 	<ul style="list-style-type: none"> • Planejamento e agilidade no processo de aquisição e de distribuição do material nos setores;
<ul style="list-style-type: none"> • Acervo bibliográfico insuficiente e desatualizado; 	<ul style="list-style-type: none"> • Levantamento do quantitativo e atualização do acervo através da indicação dos Departamentos / Coordenadorias;
<ul style="list-style-type: none"> • Processo de comunicação entre os setores insatisfatório; 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificação da natureza das insatisfações para adoção de medidas à curto prazo; • Consulta ao corpo técnico-administrativo e discente sobre estratégias que melhorem a comunicação entre os setores;
<ul style="list-style-type: none"> • Desempenho de funções desarticuladas com os objetivos macro do Instituto e do Campus Monte Castelo; 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitação dos servidores para o desempenho das funções e conhecimento dos objetivos institucionais; • Realização de eleição por indicação da comunidade para ocupação dos cargos ou por meio de concurso interno;
<ul style="list-style-type: none"> • Corporativismo e burocracia; 	<ul style="list-style-type: none"> • As questões de trabalho da escola devem ser resolvidas de forma mais profissional atendendo aos objetivos institucionais e não com base nas relações interpessoais; • Maior comprometimento dos Departamentos e Setores administrativos com relação a prazos e pedidos.
<ul style="list-style-type: none"> • A departamentalização dificulta relações interpessoais no Campus; 	<ul style="list-style-type: none"> • Adoção de uma nova estrutura organizacional que possibilite melhor comunicação.
<ul style="list-style-type: none"> • Inexistência de ações coordenadas por parte da Gestão; 	<ul style="list-style-type: none"> • Qualificação de servidores na área de gestão; • Reuniões mensais para o planejamento de ações coletivas;
<ul style="list-style-type: none"> • Pouca participação dos pais no que se 	<ul style="list-style-type: none"> • Implantação do Conselho de Pais;

<p>refere aos problemas e decisões da escola;</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho conjunto entre escola e família; • Intensificar o diálogo com a família ampliando o quantitativo de reuniões e encontros.
<ul style="list-style-type: none"> • Ausência de uma prática democrática e participativa nas ações da gestão. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adoção de mecanismos que garanta a transparência administrativa e financeira do Campus; • Implementação da gestão numa perspectiva democrática, participativa e norteadas pelos princípios éticos. • Reuniões sistemáticas com todas as coordenações para avaliar as ações planejadas; • Realização anual de um congresso de servidores dos Campi para avaliar, debater e indicar diretrizes e ações para o Instituto.
<ul style="list-style-type: none"> • Acúmulo de atividades a serem desenvolvidas pelas Coordenadorias de Cursos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Separação das Coordenadorias de Cursos - Técnico e Superior
<ul style="list-style-type: none"> • Falta de controle e morosidade na execução das atividades de serviços gerais do Campus. 	<ul style="list-style-type: none"> • Criação de uma Prefeitura para gerenciamento da manutenção do Campus

(Re) Construção do PPP – Diagnóstico

CURRÍCULO	
DIFICULDADES DETECTADAS	SUGESTÕES APRESENTADAS
<ul style="list-style-type: none">• Currículos desatualizados;	<ul style="list-style-type: none">• Necessidade de atualização dos currículos com periodicidade menor para que possa acompanhar as mudanças que ocorrem na sociedade e mundo do trabalho;
<ul style="list-style-type: none">• Pouco envolvimento do corpo docente no processo de elaboração e reconstrução dos projetos curriculares.	<ul style="list-style-type: none">• Avaliação e reconstrução dos currículos com a participação de todos os professores;• Quando da reconstrução dos currículos, ter como referência indicadores socioeconômicos e culturais.• Intensificação de ações que fortaleçam a vivência do planejamento participativo.
<ul style="list-style-type: none">• Falta de uma metodologia de trabalho interdisciplinar	<ul style="list-style-type: none">• Implantação de ação pedagógica institucional para viabilizar a prática do trabalho interdisciplinar
<ul style="list-style-type: none">• Pouca clareza quanto à organização do currículo integrado;• Processo seletivo para ingresso na escola ainda é muito excludente.	<ul style="list-style-type: none">• Intensificação de ações pedagógicas junto ao corpo docente, discente e pais ou responsáveis que possibilitem a compreensão do currículo integrado.• Estudo mais aprofundado da política de inclusão, atentando para a política das ações afirmativas.

(Re) Construção do PPP – Diagnóstico

FORMAÇÃO CONTINUADA	
DIFICULDADES DETECTADAS	SUGESTÕES APRESENTADAS
<ul style="list-style-type: none">• Inexistência de ações sistematizadas voltadas para a formação continuada gera interesses particulares, visando apenas o título e aumento do rendimento financeiro;• Ineficiência no processo de informação quanto à oferta de cursos voltados à formação continuada.	<ul style="list-style-type: none">• Estabelecimento de uma política de formação continuada, viabilizando o acesso aos programas que contemplem diversos níveis da formação e áreas que atendam as necessidades profissionais e institucionais.• Estabelecimento de um plano de capacitação docente, grupos e linhas de pesquisa vinculadas aos cursos oferecidos pela instituição e áreas de interesses dos docentes.• Definição de procedimentos para acompanhamento do processo de qualificação institucional e de sua avaliação.• Implantação de um sistema de informação mais ágil entre os setores para viabilizar o fluxo de informação.

(Re) Construção do PPP – Diagnóstico

PESQUISA E EXTENSÃO: Produção e socialização dos resultados	
DIFICULDADES DETECTADAS	SUGESTÕES APRESENTADAS
<ul style="list-style-type: none">• Inexistência de uma política de extensão e pesquisa, bem como da efetiva divulgação da produção científica, gerando desestímulo aos pesquisadores;• Pouca interação entre os grupos de pesquisadores em atuação no Campus.• Desconhecimento e inexistência de convênios com programas de pós-graduação que completem a área de educação e ensino das ciências.	<ul style="list-style-type: none">• Definição políticas de fomento à pesquisa e extensão, abrangendo as diversas áreas do conhecimento.• Ampliação do quantitativo de bolsas para a pesquisa e extensão;• Ampliação de momentos/ espaços para socialização dos trabalhos acadêmicos• Implementação da revista institucional do Campus para publicação dos trabalhos desenvolvidos por alunos, professores e técnico-administrativos;• Criação de mecanismos para publicação de livros de autoria de professores e

	<p>técnico-administrativos do Campus;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver ações que linhas de pesquisa e projetos multidisciplinares. • Ampliação das discussões sobre a pós-graduação para professores e técnicos administrativos. • Estabelecimento de convênios MINTER e DINTER na educação e no ensino das ciências.
--	--

(Re) Construção do PPP – Diagnóstico

INFRAESTRUTURA	
DIFICULDADES DETECTADAS	SUGESTÕES APRESENTADAS
<ul style="list-style-type: none"> • Ministrar aulas práticas com poucos recursos, equipamentos insuficientes/obsoletos e danificados; • Falta de manutenção elétrica e hidráulica dos laboratórios/setores administrativos. • Inadequadas condições de acesso para pessoas com necessidades especiais. • Deficiência no atendimento e qualidade dos alimentos do restaurante e lanchonete; • Falta de equipamentos de proteção individual nos setores identificados como insalubres para alunos, professores e técnicos administrativos; • Falta de segurança na Instituição; • Falta de uma área de vivência para os servidores e alunos; • Setor de xerografia insuficiente, funcionando em local inadequado e sem qualidade na impressão de materiais; • Complexo esportivo inadequado; • Falta de computadores em alguns setores; • Infraestrutura inadequada para funcionamento dos Programas de Pós-Graduação. • Sistema de ar condicionado deficiente em alguns setores; 	<ul style="list-style-type: none"> • Atendimento das solicitações de recursos e reformas dos laboratórios já efetuadas pelos Departamentos e Coordenações; • Cobrança da qualidade dos serviços prestados pela empresa contratada para higienização dos setores; • Implantação dos serviços de manutenção preventiva nos laboratórios. • Substituição/ampliação dos acessos em conformidade com as disposições legais; • Exigência e controle da qualidade dos serviços prestados, principalmente da melhoria do atendimento e cardápio, ou rescisão do contrato; • Aquisição de equipamentos de proteção individual; • Orientação quanto ao uso dos equipamentos de proteção quando adquiridos; • Implantação de um sistema de segurança eletrônica e serviço de profissionais especializados; • Solicitação do setor de engenharia para estudo e apresentação de uma proposta de criação de uma área de vivência. • Melhoria do ambiente físico, exigência de qualidade na prestação dos serviços ou rescisão de contrato; • Reforma do complexo esportivo. • Aquisição de computadores estudo de necessidades para distribuição adequada; • Avaliação de dependências sub utilizadas e reorganização desses espaços.

	<ul style="list-style-type: none">• Mudanças dos aparelhos de ar condicionado de alguns setores.• Manutenção mais sistemática dos aparelhos de ar condicionado.
--	--