

INSTITUTO FEDERAL

São Paulo

Câmpus Pirituba

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DE SÃO PAULO CÂMPUS SÃO PAULO PIRITUBA**

DEMISON DOS SANTOS MERCES

CONSELHO DE CAMPUS (CONCAM):

Uma análise da prática da gestão democrática no Concam do ifsp-ptb

**SÃO PAULO
2022**

DEMISON DOS SANTOS MERCES

CONSELHO DE CAMPUS (CONCAM):

Uma análise da prática da gestão democrática no Concam do ifsp-ptb

Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) de Pós-graduação Lato Sensu, apresentado ao Instituto Federal de São Paulo, Câmpus São Paulo Pirituba, como requisito para a obtenção do título de Especialista em Humanidades: Educação, Política e Sociedade.

Orientador: Professor Dr. Renato Marcon Pugliese.

SÃO PAULO
2022

Ficha catalográfica preparada pela Coordenadoria de Biblioteca
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Câmpus São Paulo Pirituba

Merces, Demison dos Santos

M554c Conselho de Campus (CONCAM): uma análise da prática da
gestão democrática no COMCAM do IFSP-PTB / Demison dos
Santos Merces. – São Paulo, 2022.
73 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Renato Marcon Pugliese
Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em
Humanidades, Educação, Política e Sociedade) - Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, Campus São Paulo
Pirituba.

1. Democracia participativa. 2. Gestão Democrática da
Educação. 3. Universidade Pública -- Gerenciamento -- Aspectos
Administrativos -- São Paulo (SP). I. Pugliese, Renato Marcon. II.
Título.

Elaborado por CRB-8/7494. Dados fornecidos pelo autor(a) via Sistema Pergamum.

DEMISON DOS SANTOS MERCES

CONSELHO DE CAMPUS (CONCAM):

Uma análise da prática da gestão democrática no Concam do ifsp-ptb

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de Certificado de Especialista em Humanidades: Educação, Política e Sociedade e aprovado em sua forma final pelo Curso Especialização em Humanidades - Educação, Política e Sociedade

São Paulo, 18 de outubro de 2022.

Prof.(a) Dr. (a) Vagner Luís da Silva
Coordenador(a) do Curso

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Renato Marcon Pugliese
Orientador
IFSP Campus São Paulo Pirituba

Profa. Dra. Tatiana Aparecida Picosque
Avaliadora
IFSP Campus São Paulo Pirituba

Prof. Me. Hamilton Carvalho da Silva
Avaliador(a)
IFSP Campus São Paulo Pirituba

AGRADECIMENTOS

Ao professor Renato Marcon Pugliese, pela atenção e dedicação dada a mim e aos meus colegas durante a orientação. Ele foi fundamental no processo de construção e reconstrução das ideias que perpassaram esse trabalho.

Ao meu amigo Magno Gonçalves Borges pela paciência de conviver comigo em quase todo o processo de leitura e escrita deste trabalho, houve momentos que eram somente ele, eu e o projeto. Obrigado por cuidar de mim e por ter a paciência que somente você tem nos meus momentos de ansiedade e euforia.

A minha amiga Natana de Oliveira Mendes que foi com quem iniciei o processo de escolha dessa pós-graduação, com quem estudei e, mesmo mudando-se para outro estado (Bahia), continuou me acalmando e emanando forças positivas à distância.

Ao meu amigo Allan Barklei Templeton que mesmo a um continente de distância (Oceania) me incentivou com palavras de apoio que acalentava e revigorava minha resistência e vontade de continuar estudando em favor da educação brasileira.

Ao meu gato de estimação (Sheikson Luiz da Silva), companheiro das madrugadas de leitura e escrita, a quem com muito afago esteve sempre ao meu lado (no meu colo), assistindo-me de perto.

Aos meus colegas de orientação Daniel Rossado de Oliveira e Cristiane Bibiano Silva que, juntos ao Prof. Drº Renato Pugliese me auxiliaram, nos encontros virtuais via Google Meet, por onde houve valiosas contribuições que enriqueceu a construção e reconstrução desse trabalho.

Por fim, ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), em especial ao Câmpus Pirituba, ao Coordenador do Curso de Humanidades Profº. Drº Vagner Luis da Silva e a todos as(os) professores e a todas(os) os(as) colegas dos cursos que juntos, foram indispensáveis para minha aprendizagem e construção desse trabalho.

A todas(os) tenho imensa gratidão! Obrigado!

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem como objetivo principal analisar como o Conselho de Campus (CONCAM) do Instituto Federal de São Paulo – Câmpus Pirituba (IFSP-PTB) coloca em prática os princípios da gestão democrática da educação. Para tanto realizamos a revisão da legislação vigente (CF, LDB e PNE) acerca da autonomia e da gestão democrática da educação a fim de compreender como ele a subsidia ou não. Ademais analisamos as atas das reuniões do CONCAM realizadas entre o período de 2019 a 2020, que são para nós dois momentos diferentes e importantes do conselho: um em situação comum de atividades do IFSP-PTB e outro no início do surto da pandemia de Coronavírus (Covid-19) que alterou a dinâmica do IFSP-PTB e de praticamente toda educação nacional. No decorrer da análise, realizamos a conceituação etimológica da gestão democrática, da autonomia e da participação da/na escola. Desenvolvemos o processo histórico da criação do Instituto Federal que surge em 1909 por meio do decreto nº 7.566, até a criação do Câmpus Pirituba, a partir do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação. Ademais apresentamos o conceito de democracia pluralista agonístico disseminado pela autora belga Chantal Mouffe, o qual consideramos ser o que melhor subsidia teoricamente o que se espera por democracia para os desígnios desta pesquisa. Por fim, este trabalho compreendeu que, por mais que haja pequenas falhas na redação das atas que descrevem as reuniões do CONCAM – elas não são devidamente claras e objetivas aos leitores, causando o que decidimos por chamar de “segregação informacional” – o CONCAM do IFSP-PTB vai em desencontro à nossa hipótese inicial, negando a e apresentando-se, portanto, como um espaço onde a democracia e a participação andaram mais em direção à sua efetiva prática no período analisado.

Palavras-chave: Gestão Democrática. Participação. Autonomia. Instituto Federal de Pirituba - IFSPTB. CONCAM.

ABSTRACT

This Course Conclusion Paper (TCC) has as its main objective to analyze how the Campus Council (CONCAM) of the Federal Institute of São Paulo – Pirituba Campus (IFSP-PTB) puts into practice the principles of democratic management of education. For that, we carried out a review of the current legislation (CF, LDB, and PNE) about the autonomy and democratic management of education to understand how it subsidizes it or not. In addition, we analyzed the minutes of the CONCAM meetings held between 2019 and 2020, which for us are two different and important moments of the council: one in a common situation of IFSP-PTB activities and another at the beginning of the outbreak of the Coronavirus pandemic (Covid-19) that changed the dynamics of the IFSP-PTB and practically all national education. In the course of the analysis, we carried out the etymological conceptualization of democratic management, autonomy, and participation in the school. We developed the historical process of the creation of the Federal Institute that emerged in 1909 through Decree No. 7,566 until the creation of the Pirituba Campus, based on the Expansion Plan of the Federal Network of Vocational and Technological Education of the Ministry of Education. Furthermore, we present the concept of agonistic pluralist democracy disseminated by the Belgian author Chantal Mouffe, which we consider to be the one that best subsidizes theoretically what is expected from democracy for this research. Finally, this work understood that, although there are small flaws in the writing of the minutes that describe the CONCAM meetings - they are not properly clear and objective to the readers, causing what we decided to call "informational segregation" - the CONCAM of the IFSP-PTB goes against our initial hypothesis, denying it and presenting itself, therefore, as a space where democracy and participation walked more towards its effective practice in the analyzed period.

Keywords: Democratic Management. Participation. Autonomy. Federal Institute of Pirituba - IFSP-PTB. CONCAM.

LISTA DE SIGLAS

CEFETs - Centros Federais de Educação Tecnológica

CF - Constituição da República Federativa do Brasil

CONAE - Conferência Nacional de Educação

CONCAM - Conselho de Campus

ETFSP - Escola Técnica Federal de São Paulo

IF - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

IFSP - Instituto Federal de São Paulo

IFSP-PTB - Instituto Federal de São Paulo Câmpus Pirituba

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação e Saúde Pública

PIB - Produto Interno Bruto

PNE - Planos Nacionais de Educação

PPP - Projeto Político Pedagógico

SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SOVIETES - Conselhos Operários

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	AMPLIANDO O CÂNONE DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO E DA PARTICIPAÇÃO.....	15
	2.2 Da compreensão de gestão e educação.....	16
	2.3 A gestão democrática da educação e a participação.....	18
	2.4 Da participação popular: atuando coletivamente em direção a um “modelo praticado” em detrimento de um “modelo decretado” de gestão.....	20
3	POR UM MODELO DE DEMOCRACIA QUE VALORIZA TODOS OS TIPOS DE PARTICIPAÇÃO, O MODELO PLURALISTA AGONÍSTICO DE DEMOCRACIA.....	23
	3.1 A democracia em sua compreensão geral.....	23
	3.2 O modelo agonístico pluralista de democracia: em direção a um lugar onde todos os modos de participação possam ser devidamente reconhecidos como legítimos.....	25
4	A GESTÃO DEMOCRÁTICA E A AUTONOMIA DA ESCOLA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS.....	30
	4.1 Da gestão democrática: um processo de atuação e construção coletiva.....	30
	4.2 Da autonomia decretada à autonomia construída.....	33
	4.3 Da Autonomia dos Institutos Federais de Educação perante a letra da lei.....	36
5	BREVE HISTÓRIA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA (IF).....	39
	5.1 O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IF).....	39
	5.2 O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia São Paulo Câmpus Pirituba (IFSP-PTB).....	44
6	CONTEXTUALIZANDO OS OBJETOS DE ESTUDO: O CONSELHO DE CÂMPUS E AS ATAS DE REUNIÕES DO CÂMPUS PIRITUBA.....	50

6.1	No tangente aos conselhos participativos de educação.....	50
6.2	Conselho de Campus (CONCAM) do IFSP Pirituba.....	51
6.3	Das atas das reuniões do CONCAM.....	53
7	CONSELHO DE CÂMPUS - CONCAM: UM ESPAÇO COLETIVO DE PARTICIPAÇÃO E DEMOCRACIA?.....	55
7.1	Fontes da pesquisa.....	55
7.2	Da organização dos Conselhos de Campus - CONCAM do IFSP-PTB no período de 2019 a 2020.....	55
7.3	Das Atas dos Conselhos de Campus - CONCAM do IFSP-PTB.....	56
7.4	O que os registros das atas permitem dizer sobre o CONCAM?.....	59
7.5	O lugar da participação e da democracia conforme apreende-se nas atas do CONCAM.....	60
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	64

1 INTRODUÇÃO

Nesta pesquisa buscou-se desenvolver, sucintamente, um estudo acerca da gestão democrática no contexto do Conselho de Câmpus (CONCAM) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - Câmpus Pirituba¹ (IF-PTB), tomando-se como aportes de análises a participação e a democracia, as quais acreditamos serem eixos imprescindíveis à autonomia de um conselho.

A gestão democrática da educação pública é relativamente recente no Brasil, veio ter seus momentos de luz somente em meados dos anos 1970 e início dos anos 1980, épocas em que o país estava passando por um momento de repressão política com a Ditadura Militar que perdurou durante o período de 1964 a 1985.

Após longos períodos de lutas e reivindicações populares, é promulgada a nova Constituição da República Federativa do Brasil (CF) em 05 de outubro de 1988, na qual a gestão democrática da educação é tratada como princípio do ensino público. Em 20 de dezembro de 1996, publica-se a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei Nº 9.394/96, que desenvolve e sustenta o princípio da gestão democrática já assegurado pela CF. Atualmente, ainda em vigência, temos a Lei nº 13.005/2014 do Plano Nacional de Educação (PNE), publicado em 25 de junho de 2014, que tem a gestão democrática da educação como uma de suas metas.

A educação pública federal brasileira também está respaldada pelo princípio da democracia em seus processos gestionários e o Conselho de Câmpus (CONCAM) é um dos aparatos legais que tem como uma de suas premissas colocá-lo em prática nos Institutos Federais. Tendo conhecimento disso, este trabalho estudará os princípios da gestão democrática levando em conta sua práxis dentro do CONCAM. Para tanto, usaremos como categorias de análise - a democracia e a participação - nos encontros realizados pelo conselho do IFSP-PTB e verificaremos se a participação de todos os membros do conselho é garantida e efetivada dentro das reuniões para que, assim, o processo de democrático possa ser construído e colocado em prática.

¹ A denominação institucional é Câmpus São Paulo Pirituba. No entanto, usaremos neste trabalho a alcunha Câmpus Pirituba para facilitar a leitura e pelo câmpus ser assim conhecido popularmente.

Analisaremos as ATAS das reuniões do CONCAM realizadas no período de 2019 a 2020. Esse período foi escolhido em razão de que acreditamos que ele contempla dois momentos importantes das reuniões do IFSP-PTB: em 2019, o campus estava conseguindo dar um bom andamento às propostas educacionais, iniciando o terceiro ano com turmas regulares de educação básica e superior, e as reuniões ainda estavam acontecendo presencialmente. Em 2020, iniciava-se o período de calamidade pública da pandemia de Covid-19, que alterara exponencialmente a dinâmica do conselho e das atividades acadêmicas do IFSP-PTB como um todo, o qual passou a realizar seus trabalhos virtualmente. Esses dois momentos nos fazem acreditar que a participação possa ter sofrido alterações e acontecido de maneira diferente em cada ano aqui escolhido (2019-2020).

A escolha do Câmpus Pirituba e não de outro como o de São Paulo, por exemplo, se fez em razão de acreditarmos na importância da valorização da instituição na qual estamos inseridos, incentivando assim o escopo dos trabalhos acadêmicos a respeito do IFSP-PTB para garantir o desenvolvimento de novos estudos acerca da instituição em pauta.

Para análise das atas, este trabalho levou em consideração as seguintes perguntas norteadoras:

- Que tipo de assuntos são deliberados no CONCAM?
- Quem participa das reuniões?
- Como é regulamentado o CONCAM?
- É garantida a participação de todos?
- Qual o nível de tomada de decisão do CONCAM?
- As ATAs são claras, objetivas e acessíveis?

Delimitou-se, desse modo, que o objetivo principal da pesquisa é analisar como são colocados em prática os princípios da gestão democrática da educação por meio do Conselho de Campus (CONCAM) do Instituto Federal de São Paulo – Câmpus Pirituba (IFSP-PTB).

Como objetivos específicos decide-se por três que são: descrever como a legislação vigente subsidia a gestão democrática e a autonomia dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia São Paulo (IFSP); compreender de que forma o Conselho de Campus (CONCAM) pode ser um artefato importante à prática da gestão democrática nos Institutos Federais de Educação (IF) e analisar se há a efetiva participação dos agentes envolvidos no Conselho de Campus (CONCAM) do IFSP – Câmpus Pirituba.

A reflexão sobre essas questões permitiu que se propusesse, como hipótese inicial, que o Conselho de Campus (CONCAM), por motivos de não possuir autonomia o suficiente, estando, portanto, preso às amarras do formalismo legal, não garante a efetiva participação dos

alunos, pais e comunidade externa nas tomadas de decisões do IFSP – Campus Pirituba. Abrindo, dessa maneira, brechas para a desconstrução da autonomia do campus e seus agentes e para uma gestão imposta de cima para baixo.

Para verificar a hipótese desta pesquisa, pautou-se em estudos bibliográficos e análise documental, principalmente as Atas dos Conselhos de Campus (CONCAM) dos anos de 2019 a 2020 e a legislação vigente buscando dar atenção ao que ela profere sobre a autonomia e a gestão democrática da educação pública.

Esta pesquisa está dividida em 8 (oito) capítulos, que buscam corroborar a investigação e os argumentos que a sustentam:

No primeiro capítulo está a introdução que apresenta um breve panorama do tema proposto, as principais motivações e objetivos do trabalho e, ao final, indica-se a organização estrutural dos textos dessa monografia.

No segundo capítulo, realiza-se um curto passeio etimológico e histórico na tentativa de compreender as raízes do termo “gestão” que atualmente é amplamente utilizado para se referir aos diversos setores da sociedade no qual a educação é um deles. Buscamos também desenvolver sucintamente acerca da participação popular nas tomadas de decisões coletivas a fim de demonstrar sua importância no processo de construção da democracia e na gestão escolar. Para tanto, fizemos uso dos aportes teóricos de SANDER (2005), CURY (2002), PARO (1998; 2008; 2010), LIMA (1996), BARROSO (2004) e ARROYO (1983).

No terceiro capítulo, busca-se traçar teoricamente um modelo de democracia que melhor compactua com os percursos dessa pesquisa. Desse modo, inicialmente faz-se um resumido panorama histórico da compreensão geral de democracia, em seguida, desenvolve-se o “modelo pluralista agonístico de democracia” disseminado pela autora belga Chantal Mouffe que acreditamos ser o que melhor dialoga com a proposta dessa monografia. Neste capítulo, faz-se uso dos seguintes autores: BOBBIO (1998), MOUFFE (2005) e ROSENFELD (2014).

O quarto capítulo, pretende-se demonstrar como a gestão democrática e a autonomia da/na escola pública estão desenvolvidas nos principais documentos oficiais vigentes que norteiam a educação pública brasileira nacional. Aqui faz-se uso das referências bibliográficas de ADRIÃO (2006), BARROSO (1996), FERREIRA (1986), PACHECO (2011) e dos documentos oficiais CF (1988), LDBN (1996), PNE (2014).

No quinto capítulo, realiza-se um pequeno trajeto histórico do Instituto Federal de São Paulo desde a sua criação inicial com a Escola de Aprendizes Artífices” criada pelo decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, apontado suas mudanças no decorrer dos anos até o que conhecemos hoje por Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Ademais, faz-se

também uma breve história do IFSP Câmpus Pirituba que é um pouco mais recente, vindo a iniciar suas atividades letivas no 2º semestre de 2016. Aqui utilizamos documentos dos IFs e da legislação para elucidar nossa exposição.

No sexto capítulo, realiza-se a contextualização dos objetos de estudos que são o CONCAM e as ATAS das reuniões realizadas nos anos de 2019 a 2020. Inicialmente buscamos desenvolver o significado de conselho de educação fazendo uso da teoria de CURY (2000, 2006), em seguida elucidamos acerca de como o CONCAM é retratado nos documentos oficiais do Instituto Federal. E utilizando-se de trabalhos de BELLOTTO (2002) e SOUZA (2017), dialogamos sobre as atas e sua importância como documentos que guardam registros históricos das reuniões e servem como consulta e parâmetros para futuras tomadas de decisões, portanto devem ser de fácil compreensão para que todos possam facilmente acessá-las.

No sétimo capítulo, é apresentada a análise das ATAS do Conselho de Campus (CONCAM) do IFSP-PTB e a discussão sobre o âmbito da democracia e participação que são as duas categorias norteadoras da análise. Intui-se compreender se essas categorias se fizeram presentes e possíveis durante a leitura e interpretação das atas negando ou afirmando a hipótese inicial.

Por fim, no oitavo capítulo, dispomos das considerações finais que apontam as relações acerca desta pesquisa e sua hipótese inicial. Vale ressaltar que o que se depreende neste trabalho, de maneira alguma finda e/ou limita a possibilidade de novos estudos e resultados, sendo assim, não se pretende com ela consolidar nenhuma verdade absoluta sobre a temática, garantindo espaço, portanto, à sua continuidade afirmando ou negando suas premissas.

2 AMPLIANDO O CÂNONE DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO E DA PARTICIPAÇÃO

Neste capítulo, fazemos um pequeno traçado histórico e conceitual acerca do termo “gestão” que tem sua raiz na concepção taylorista de *management*, no âmbito da administração empresarial passando-se a compor vários segmentos como o educacional. Ademais, retratamos sobre a participação da comunidade como um dos elementos-chave da gestão democrática, indispensável à qualidade da educação.

2.1 Um ligeiro percurso pela história

No início do século XX, com a consolidação da Revolução Industrial, conforme expressa Benno Sander, surgiram algumas teorias de administração protagonizadas por Taylor (1911) nos Estados Unidos da América, Fayol (1916) na França e Weber (1921) na Alemanha que integram a denominada escola clássica de administração. “Cada um dos protagonistas das teorias clássicas tinha por objetivo desenvolver uma teoria geral de administração, com políticas e práticas aplicáveis à condução dos destinos de qualquer organização humana, independentemente de sua natureza e de seus objetivos” (SANDER, 2005, p. 43).

Não obstante, no campo da administração, origina-se o princípio da especificidade, no qual consolida-se “a administração empresarial, iniciada com o enfoque científico da teoria gerencial de Taylor, a administração industrial, concebida por Fayol, e a administração pública, protagonizada por Willoughby (1929) no contexto da ciência política.” (SANDER, 2005, p. 43) e é à luz desse princípio que também se desenvolveu, ao longo dos anos, a administração da educação como campo de estudo e atividade profissional.

Antes disso, vale lembrar que no tangente à educação, a ação de organização, direção e orientação das práticas humanas constitui um fenômeno milenar com registros na história antiga como se pode ver a seguir:

Na civilização ocidental, a orientação política da educação e as práticas de formação humana têm raízes na *paidea* grega e nos ensinamentos do Cristianismo, passando pelos pensadores do Império Romano. A partir da

Idade Média, com a consolidação dos sistemas de ensino na Europa, impôs-se a necessidade de organizar mais sistematicamente as atividades do ensino, que, naquela época, eram majoritariamente delegadas a sacerdotes e religiosos. Essa circunstância deu origem a modalidades de gestão educativa de natureza normativa e prescritiva, na linha da tradição monárquica européia e da filosofia escolástica, com um enquadramento jurídico ditado pelo direito administrativo romano. (SANDER, 2005, p. 44)

Entretanto, a administração educacional como campo profissional de estudo nasce somente no contexto da efervescência política e cultural das décadas de 1920 e 1930. Segundo Sander foi também nessa época que apareceram as primeiras obras de pensadores clássicos das políticas públicas e da administração do ensino no Brasil como Anísio Teixeira (1935), Querino Ribeiro (1938), Carneiro Leão (1939) e Lourenço Filho (1941).

Foi nessa época que a disciplina Administração Escolar e Educação Comparada passou a integrar os currículos dos cursos de licenciatura das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, destinados à formação de educadores e professores para a educação básica. Foi nesse contexto que apareceram as primeiras obras especializadas no campo das políticas públicas e da administração do ensino, com destaque às publicações de Anísio Teixeira (1935), Querino Ribeiro (1938), Carneiro Leão (1939) e Lourenço Filho (1941). (SANDER, 2005, p. 44)

À luz da concepção taylorista de *management*, no âmbito da administração empresarial, Sander (2005, p. 44) relata que “desenvolveram-se novos conceitos administrativos, como os de gestão e gerência, que rapidamente invadiram as distintas áreas temáticas da administração. Surgiram, assim, os cargos de gestor e gerente, em substituição ou adição aos de administrador e diretor.” No tocante à educação, os termos “gestão, gerência e governação” ganharam espaço com bastante desconfiança porque o “termo gestão, assim como o de gerência, nos tenha sido trazido de além-mar, pelos representantes do pensamento liberal que atuavam nos bancos internacionais de desenvolvimento e nos organismos multilaterais de cooperação técnica.” (SANDER, 2005, p. 45)

2.2 Da compreensão de Gestão e Educação

A fim de expandir a compreensão da palavra gestão, cabe apresentar sua origem etimológica que segundo Cury (2002, p. 164) provém do verbo latino “gero, gessi, gestum, gerere e significa: levar sobre si, carregar, chamar a si, executar, exercer, gerir [...] tem sua raiz etimológica em ger que significa fazer brotar, germinar, fazer nascer. Da mesma raiz provêm os termos genitora, genitor, germên.”. Portanto, isso consiste em dizer que a palavra está ligada ao sujeito, ou seja, à sua ação de promover a geração de algo novo. Nessa mesma direção, o termo gestão tem em sua definição geral, na perspectiva de Vitor Paro (2010, p. 25), o de "utilização racional de recursos para a realização de fins determinados", em outros termos, seria a ação concreta de sujeitos, fazendo-se o melhor uso de recursos que estão à sua disposição para alcançar, da melhor forma possível, aos objetivos desejados. Tendo em vista isso, resta a seguinte pergunta: qual o fim ou um dos fins da gestão democrática da educação? Não soaria espantoso afirmar que o fim da gestão democrática da educação seria a própria educação.

Ademais, chamemos atenção para o que esta pesquisa quer referir por educação: primeiro vale destacar a diferença entre educação e ensino que, diferentemente do que o senso comum normalmente costuma aferir, na maioria das vezes, as tratando como sinônimos ou diferenciando uma da outra, segundo Paro (2008, p. 20), da seguinte maneira: no que diz respeito à educação a associa “ao campo dos valores e das condutas, aquela por meio da qual se propicia ao educando formação moral e disposição à prática dos bons costumes”, porém, no que tange ao ensino o associa “à passagem de conhecimentos e informações, contidos nas disciplinas teóricas ou nas ciências de um modo geral e que são úteis para a vida em geral ou para o exercício de uma ocupação”. Fugindo dessas delimitações rasas e buscando delinear um sentido científico e robusto de educação, podemos levar em consideração o que elucida o próprio Vitor Paro quando diz que, de forma ampla,

a educação consiste na apropriação da cultura. Esta, entendida também de forma ampla, envolve conhecimentos, informações, valores, crenças, ciência, arte, tecnologia, filosofia, costumes, tudo enfim que o homem produz em sua transcendência da natureza. À natureza (tudo aquilo que existe independentemente da vontade e da ação dos homens) contrapõe-se a cultura (tudo que o homem produz ao fazer história). (PARO, 2008, p. 23-24)

Em outros termos, o ser humano produz, historicamente, na sua relação com os demais seres e com a natureza, determinados conhecimentos; esses, por meio da educação, acabam apropriados de tal maneira a permiti-los interagirem racional e emocionalmente com sociedade

e com a natureza, possibilitando a sua formação e re formação como seres humanos e cidadãos, capacitando-os a terem consciência de si mesmo e dos outros e a continuarem construindo e reconstruindo novos conhecimentos.

O art. 2º da LDBN Lei 9.394/1996, proclama que a educação “tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996). A gestão democrática da educação, dessa maneira, precisará buscar alinhar-se a esses fins que, limitadamente falando, é o de promover a educação entendida nos termos descritos anteriormente a fim de alicerçar a emancipação dos educandos no exercício da sua cidadania e na sua construção humana. Portanto,

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-lhe 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. (PARO, 1998, p. 5)

A educação, segundo o Artigo 1º da LDBN “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.” (BRASIL, 1996). Logo a educação pode ser “sistemática”, ofertada por instituições públicas ou privadas ou “assistemática” advinda das relações interpessoais entre os seres animados e inanimados. Educar é, portanto, garantir meios que possibilitem ao educando viver e conviver humanamente com os seres existentes na natureza e na sociedade complexa e sistematizada.

2.3 A gestão democrática da educação e a participação

A Conferência Nacional de Educação (CONAE) de 2011, sustentou a ideia de que a gestão democrática dos sistemas de ensino e das instituições educativas encontra-se intrinsecamente ligada à qualidade da educação.

A gestão democrática dos sistemas de ensino e das instituições educativas constitui uma das dimensões que possibilitam o acesso à educação de qualidade como direito universal. A gestão democrática como princípio da educação nacional, sintoniza-se com a luta pela qualidade da educação [...]” (CONAE, 2011, p. 57)

Dessarte, tendo consciência dessa luta pela qualidade e dos objetivos declarados anteriormente, a gestão democrática precisar-se-á estar em plena concordância com esses propósitos; ela não se sustenta, de maneira alguma, como um fim em si mesma, mas sim como algo que se articula com uma variedade infinita de objetivos em prol da emancipação dos educandos e da sociedade de modo geral. Dessa forma, garantir a participação ativa da comunidade na gestão da escola é colossalmente importante, no entanto é preciso no atentarmos para não incorreremos no erro da restrição dessa participação a apenas aos que já estão no interior da escola e abranger também à comunidade externa e todos os que tiverem interesse em somar com o projeto político da instituição escolar. O autor Vitor Paro corrobora essa ideia ao falar sobre a gestão da escola básica.

A democratização da gestão da escola básica não pode restringir-se ao limites do próprio estado, - promovendo a participação coletiva apenas dos que atuam em seu interior - mas envolver principalmente os usuários e a comunidade em geral, de modo que se possa produzir, por parte da população, uma real possibilidade de controle democrático do Estado no provimento de educação escolar em quantidade e qualidade compatíveis com as obrigações do poder público e de acordo com os interesses da sociedade. (PARO, 1998, p. 6)

A gestão democrática representa um direito político que vigora com participação cotidiana dos usuários da escola e da comunidade externa, dizendo de outra forma, ela é um movimento ativo e contínuo de construção e reconstrução. Nessa mesma linha de pensamento, escreve Lima (1996, p. 6), “um modelo de gestão escolar só tem existência empírica na e pela acção e, neste sentido, encontra-se sempre em processo de criação e de recriação, em estruturação.” Dessa maneira, não dá para ficar cativo a apenas o que está decretado nos textos oficiais seguindo-os rigidamente, se assim o fosse o “modelo de gestão teria uma espécie de «vida vegetativa», uma existência circunscrita ao plano dos textos, única situação, contudo, em que ganharia em singularidade.” (LIMA, 1996, p. 6)

2.4 Da participação popular: atuando coletivamente em direção a um “modelo praticado” em detrimento de um “modelo decretado” de gestão

Por ser construída socialmente, a gestão é necessariamente plural, pensá-la singularmente seria como uma anomalia que aniquilaria seu âmago de coletividade política. Quando pensamos a gestão da escola não é diferente se, rasteiramente falando, o ambiente escolar é um espaço que visa à educação, que, por sua vez, visa à emancipação dos cidadãos, nada mais coerente do que esse espaço ser pensado, organizado e gerido com a participação de quem o usufrui. Apesar disso, muitas vezes a gestão democrática da escola segue o que Lima chama de “modelo decretado”, que, de forma cristalizada, formata quem, como e onde se atua; entretanto, a lei nesses moldes depende da ação de quem a acolhe para ser efetivada, pois sem ou contrária a ela a ação de organização e gestão da escola ainda pode acontecer por meio da organização coletiva ativa.

Enquanto construção social, um modelo de gestão é por natureza plural, diversificado, dinâmico, dependendo da produção e da reprodução de regras, de diferente tipo, construídas e reconstruídas pelos actores envolvidos. Porque um «modelo decretado» sem actores escolares que o adotem e concretizem não chega a ter existência no plano da acção, ao passo que, no limite, a acção organizacional escolar pode ocorrer na ausência de um «modelo decretado», ou por oposição a esse modelo. (LIMA, 1996, p. 14)

A ação coletiva é, portanto, a força motora da criação e recriação de novas regras para a gestão escolar, ela é capaz de contrariar-se às amarras da legislação. Por isso garantir a ativa participação de todos os cidadãos é imprescindível para desenvolver novos modelos de gestão para além do decretado, a essa práxis Lima chama de “modelo praticado” que é rigorosamente oposto ao “modelo decretado”, segundo o autor:

as práticas de gestão («modelos praticados») assumem-se mais claramente como acções possíveis no quadro de certas regras e de certos arranjos estruturais, morfológicos, e de poder, mas também, indubitavelmente, como factores de criação e de recriação, permanentes, de outras regras e de outras

estruturas igualmente possíveis num futuro mais próximo, e mais inventável e manejável, por parte dos actores escolares organizacionalmente localizados. (LIMA, 1996, p. 14)

Quase todos os integrantes da escola possuem interesses sociais em comum, são proletários e precisam vender sua força de trabalho para garantir a manutenção de suas necessidades básicas de existência. Como afirma Paro:

[...] as camadas populares, tanto diretor quanto professores, demais funcionários, alunos e pais possuem, em última análise, interesses comuns, já que são todos trabalhadores, no sentido de que estão desprovidos das condições objetivas de produção da existência material e social e têm que vender sua força de trabalho ao Estado ou aos detentores dos meios de produção para terem acesso a tais condições (PARO, 1998, p. 20)

Posto isso, a partir do momento em que a população integrante da escola pública tiver consciência do seu pertencimento à classe trabalhadora e dos seus interesses em comum, ficará mais fácil unir propostas condicionantes à construção e reconstrução individual e coletiva da autonomia e de novas regras dentro da escola. Olhando desse ângulo, o Conselho Escolar é imprescindível para debater propostas eficazes à participação como sugere Vitor Paro (1998, p.12): “o Conselho de Escola é um órgão que precisa ser mais explorado para que: se torne um embrião de uma verdadeira gestão colegiada que esteja articulada com os interesses populares da escola”. Com a participação motivada e colocada em prática, a comunidade somará forças para pressionar o Estado a garantir maiores condições de construção de autonomia e partilha de poder dentro da escola, levando em conta que

[...] o reforço da autonomia das escolas não deve ser encarado como uma forma de o Estado aligeirar as suas responsabilidades, mas sim o reconhecimento de que, em determinadas situações e mediante certas condições, os órgãos representativos das escolas (reunindo professores, outros funcionários, alunos, pais e outros elementos da comunidade) podem gerir melhor que a administração central ou regional, certos recursos. (BARROSO, 2004, p. 23)

Contudo, a partir do momento que as classes populares agem diretamente dentro da escola, na criação e manutenção das regras dos jogos, em outras palavras, na tomada de decisão, pressionando o Estado para que ele garanta os recursos necessários ao alcance dos seus interesses, poder-se-á dizer que a escola é de fato pública. Nessa mesma ótica, Miguel Arroyo escreve que:

Na medida em que as classes subalternas e alguns grupos de educadores forem pressionando para que a escola pública atenda a seus interesses de classe irá percebendo-se que a escola não será uma escola para o povo enquanto não seja do povo, ou enquanto os trabalhadores e os educadores com eles comprometidos não participem na administração escolar. Conseqüentemente, a administração escolar não apenas se torna mais uma função política cada vez mais relevante, mas também adquire um sentido político relevante a luta pelo seu controle. (ARROYO, 1983, p. 129)

3 POR UM MODELO DE DEMOCRACIA QUE VALORIZA TODOS OS TIPOS DE PARTICIPAÇÃO: O MODELO PLURALISTA AGONÍSTICO DE DEMOCRACIA

Neste capítulo realiza-se um breve trajeto histórico na tentativa de delinear o modelo de democracia a ser utilizado como referência neste trabalho. Pois, considera-se que o modelo a ser apresentado nos próximos parágrafos apresenta-se como o que melhor dialoga com o objeto e objetivo desta pesquisa, que seria o de aproximar a compreensão de democracia como algo que promove a participação de todos os cidadãos nos processos de tomada de decisão levando em conta todos os tipos de antagonismos existentes nas relações humanas suprimindo, portanto, a racionalidade burocrática que se apresenta nos processos decisórios.

3.1 A democracia em sua compreensão geral

Como prelúdio, faz-se necessário a definição da palavra democracia que, segundo Rosenfield (1994, p. 7), “no sentido etimológico da palavra significa o ‘governo do povo’, o ‘governo da maioria’”, possuindo inicialmente, portanto, um desígnio quantitativo. Na antiguidade grega, mais particularmente em Heródoto, a democracia era uma “‘forma de governo’ entre duas outras: a monarquia ou ‘governo de um só’ e a aristocracia ou ‘governo de alguns’.” (ROSENFELD, 1994, p. 7). Ou seja, havia um duplo direcionamento do poder: um que se concentrava em uma pessoa (o monarca) e outro que se concentrava em um grupo de pessoas (os aristocratas), normalmente homens brancos e detentores de posses e que se destacavam publicamente na condução dos negócios da coletividade.

No concernente à democracia na antiguidade, delineava-se não somente pelos aparatos quantitativos, mas também qualitativos; havia, portanto, um grande interesse em saber qual era a melhor forma de governo. Aristóteles, por exemplo, “dizia que a melhor organização da polis deveria ser o resultado de uma mistura entre a democracia enquanto governo da maioria e a aristocracia enquanto governo dos melhores.” (ROSENFELD, 1994, p. 8). Vale ressaltar que, nessa perspectiva aristotélica, “maioria” possui um significado restrito, pois “ela denota apenas aqueles cidadãos reconhecidos politicamente como tais, à exclusão de todos aqueles que se

dedicavam às tarefas de reprodução física e material.” (ROSENFELD, 1994, p. 8). Isso significa dizer que mulheres, trabalhadores do campo, escravos e crianças não faziam parte desse corpo de cidadãos reconhecidos.

Já na modernidade, o cenário muda com a Revolução Francesa de 1789, na qual o Estado passa por experiências revolucionárias que transformam radicalmente o bojo da sociedade. Baseada nos princípios de liberdade, igualdade e fraternidade (*liberté, égalité, fraternité*), “a revolução é uma experiência de destruição da hierarquia social, política e religiosa vigente e a sua substituição por uma sociedade baseada na igualdade dos cidadãos.” (ROSENFELD, 1994, p. 16). No entanto, para além desses pontos positivos, há autores que sustentam a ideia de que esse Estado pós-revolucionário é uma continuação do antigo regime e, com isso, reproduz o absolutismo dando espaço a um novo tipo de administração emergente das novas necessidades socioeconômicas como sublinha Rosenfield ao escrever sobre o pensador político francês Alexis de Tocqueville:

Tocqueville insiste sobre o fato de que o Estado pós-revolucionário é uma continuação do Estado absolutista, um prolongamento do "Antigo Regime", porém ele assinala igualmente que o novo regime é portador de uma nova administração, nascida de necessidades socioeconômicas também novas. (ROSENFELD, 1994, p. 16)

Esse novo cenário político, mesmo não estando necessariamente subscrito nos desígnios da revolução, acaba por resultar segundo Rosenfield (1994, p. 16) na “criação e o desenvolvimento de uma forma de organização política que restabelece a hierarquia sob uma forma individualista e administrativa”, assim sendo, a democracia apresenta a faceta liberal.

Embora, como destaca Bobbio (1998, p. 687), o liberalismo se manifeste “nos diferentes países em tempos históricos bastante diversos, conforme seu grau de desenvolvimento; daí ser difícil individuar, no plano sincrônico, o momento liberal capaz de unificar histórias diferentes”, ainda assim se faz possível afirmar que ele estrutura-se ganhando mais corpo sobre o âmago da sociedade de mercado que advoga a necessidade de novos direitos e liberdades que vão ao encontro do individualismo, na qual como destaca Rosenfield:

o advento de uma sociedade de mercado foi um fator central para o nascimento de novas formas de representação política bem como de novos direitos e liberdades. Isso significa que o espaço econômico do mercado foi o lugar de

uma nova instituição do político: a democracia liberal é contemporânea da sociedade de mercado. (ROSENFELD, 1994, p. 29)

Esse trajeto percorrido até aqui, realizou-se para nos atentarmos com relação ao quanto a democracia atravessa, desde muito, por modulações que, na grande maioria das vezes, direcionam e até mesmo limitam a atuação política de cidadãos e a tomada de decisão coletiva. O trecho a seguir delinea um novo modelo de democracia considerado como nuclear para esta pesquisa e que vai em desencontro à limitação da tomada da participação e da tomada de decisão coletiva.

3.2 O modelo agonístico pluralista de democracia: em direção a um lugar onde todos os modos de participação possam ser devidamente reconhecidos como legítimos

Ainda no tangente à democracia liberal, a autora Chantal Mouffe (2005, p. 12) nos chama atenção para o fato de que “o futuro da democracia liberal, em sua óptica, depende da recuperação de sua dimensão moral”, elemento esse que o modelo de democracia levado a cabo por este trabalho coloca em questão.

Levando isso em consideração, com o intuito de atender à demanda desse trabalho que visa à valorização de todos os modos de participação no Conselho de Câmpus (CONCAM), espaço onde, por sua natureza política, obterá diversas formas de pensamentos advindas da interação entre os seus integrantes em diversificados momentos históricos e que urge a valorização de tal maneira a atingir um acordo sem deslegitimar as diferentes opiniões antagônicas entre as partes; adotar-se-á, desse modo, o modelo pluralista agonístico de democracia, desenvolvido pela cientista política belga Chantal Mouffe (2005, p. 20), pois, ele lança luz sobre o fato de que “a política busca a criação da unidade em um contexto de conflitos e diversidade; está sempre ligada à criação de um ‘nós’ em oposição a um ‘eles’”.

Outrossim, a autora articula o pluralismo agonístico chamando a atenção à sua contraposição com relação a outros modelos de democracia bastante disseminados, sendo um deles o de “democracia deliberativa” que se colocava, segundo Mouffe (2005, p. 12), como uma “alternativa à perspectiva agregativa dominante, cuja visão do processo democrático é empobrecedora.”

Desse modo, na segunda metade do século XX, tornou-se dominante o modelo agregativo de democracia com o trabalho “*Capitalism, Socialism and Democracy*” de Joseph Schumpeter de 1947. Essa proposta buscava “definir a democracia como o sistema no qual as pessoas teriam a oportunidade de aceitar ou rejeitar seus líderes graças a um processo eleitoral competitivo” (MOUFFE, 2005, p. 12), além disso, foi levada adiante por teóricos como Anthony Downs (1957) em “*An Economic Theory of Democracy*” e se tornou padrão no campo acadêmico com uma abordagem descritiva em oposição ao modelo clássico de democracia de natureza normativa.

Ademais, a democracia agregativa não sustentava a ideia de soberania popular e desencoraja a participação popular nas tomadas de decisões em direção a um consenso acerca do bem comum, reduzindo-se, portanto, a procedimentos e à estabilidade do interesse de grupos diversos como é possível compreender no trecho a seguir:

A participação popular na tomada de decisões deveria, isto sim, ser desencorajada, porquanto poderia ter apenas conseqüências nocivas para o funcionamento do sistema. A estabilidade e a ordem resultariam mais provavelmente do compromisso entre interesses diversos do que da mobilização do povo em direção a um consenso ilusório acerca do bem comum. (MOUFFE, 2005, p. 12)

Esses direcionamentos são colocados em questão por uma nova onda de Teoria Política normativa - o modelo deliberativo - que é inaugurada por John Rawls em sua obra de 1971, “*A Theory of Justice*”. Opondo-se à ideia da não possibilidade um consenso e o apego aos acordos procedimentalistas, segundo Mouffe (2005, p. 12) “os democratas deliberativos afirmam, [...], que é possível alcançar um consenso mais profundo que o ‘mero acordo sobre procedimentos’ – um consenso qualificado como ‘moral’”. Essa nova perspectiva deliberativa, portanto, promove uma racionalidade normativa para a democracia.

A democracia deliberativa possui diversas versões, mas segundo a autora, ela seria compreendida por duas grandes escolas: a primeira amplamente influenciada por John Rawls e, a segunda por Jürgen Habermas as quais angariaram vários seguidores, dos quais se destacam Joshua Cohen e Seyla Benhabib. Além disso, a abordagem deliberativa defendida por Rawls e Habermas tem muitas divergências assim como convergências como o fato de “assegurar uma ligação forte entre democracia e liberalismo, combatendo todos os críticos – de direita e esquerda – que proclamaram a natureza contraditória da democracia liberal” (MOUFFE, 2005,

p. 13). Ou seja, ambos são afeitos à democracia liberal que em seu âmago dispõe de um caráter extremamente racional e burocrático.

Nos termos desta perspectiva, as instituições democráticas somente são legítimas a partir do momento em que suas decisões forem tomadas imparcialmente e sustentando-se na conjuntura do interesse igual de todos, característica essa que nem sempre é possível garantir sua cristalização quando falamos de atividades políticas e das diversidades existentes no corpo da sociedade que invariavelmente possuem divergências e antagonismos importantes de serem levados em conta. Na mesma direção Mouffe defende que:

Nessa óptica, não seria suficiente que um procedimento democrático levasse em consideração os interesses de todos e alcançasse um compromisso capaz de estabelecer um *modus vivendi*. O propósito é o de gerar “poder comunicativo” e isso requer o estabelecimento de condições para o livre consentimento de todos os envolvidos – daí a importância de encontrarem-se procedimentos que garantiriam a imparcialidade moral. Apenas aí se pode ter certeza de que o consenso obtido é racional e não um mero acordo. (MOUFFE, 2005, p. 14)

Tendo em vista a não possibilidade da imparcialidade moral no que se refere à política, os autores ficam presos em uma redoma de fragilidades que cristalizam a democracia tornando-a demasiadamente procedimentalista, racional e, portanto, incontestável. Pois, como afirma Mouffe (2005, p. 16), “Rawls e Habermas querem fundamentar a adesão à democracia liberal com um tipo de acordo racional que fecharia as portas para a possibilidade de contestação.”

O terreno teórico traçado até aqui teve a intenção de facilitar a compreensão do modelo de democracia - pluralismo agonístico - o qual esse trabalho se propõe a tomar como referencial.

Chantal Mouffe considera o pluralismo agonístico como uma alternativa tanto ao modelo agregativo quanto ao modelo deliberativo traçados sucintamente acima; para seu entendimento ela chama-nos a atenção para a importância da compreensão e distinção entre “o político” [*the political*] e a “política” [*politics*] em que o primeiro está ligado ao antagonismo que existe nas relações humanas dentro da sociedade e o segundo às práticas, discursos e instituições que organizam essas relações humanas conflituosas.

Por “o político” refiro-me à dimensão do antagonismo inerente às relações humanas, um antagonismo que pode tomar muitas formas e emergir em diferentes tipos de relações sociais. A “política”, por outro lado, indica o conjunto de práticas, discursos e instituições que procuram estabelecer uma certa ordem e organizar a coexistência humana em condições que são sempre conflituais porque são sempre afetadas pela dimensão do “político”. (MOUFFE, 2005, p. 20)

A política democrática centra-se, portanto, na compreensão de que a "política" funciona como conciliadora dos antagonismos inerentes às relações humanas. Vale importante salientar que conciliar não consiste em chegar a um consenso sem exclusões, isso acarretaria a eliminação do "político"; a ideia aqui é a de que o “nós” em oposição ao “eles” existente na política não é superado, o que é impossível, mas sim busca-se estabelecer um modo, “nós-eles”, compatível com a democracia.

Vislumbrada a partir da óptica do “pluralismo agonístico”, o propósito da política democrática é construir o “eles” de tal modo que não sejam percebidos como inimigos a serem destruídos, mas como adversários, ou seja, pessoas cujas ideias são combatidas, mas cujo direito de defender tais ideias não é colocado em questão. (MOUFFE, 2005, p. 20)

Na democracia liberal, essa categoria de adversário seria facilmente entendida como competidor a buscar sua eliminação, dando espaço a um processo de competição entre indivíduos entendidos como independentes e autossuficientes. No pluralismo agonístico, a categoria de adversário mantém o antagonismo, no entanto, o “inimigo” antagônico, ou seja, a pessoa e/ou o grupo que possui opinião divergente são tratados como opositores legítimos e possuem o direito de defender o seu ponto de vista.

A categoria de “adversário”, todavia, não elimina o antagonismo e ela deve ser distinguida da noção liberal do competidor com que ela é identificada algumas vezes. Um adversário é um inimigo, mas um inimigo legítimo, com quem temos alguma base comum, em virtude de termos uma adesão compartilhada aos princípios ético-políticos da democracia liberal: liberdade e igualdade. (MOUFFE, 2005, p. 20)

Possuímos, desse modo, “adversários legítimos”, para os quais garante-se o direito de participar do processo político de tomada de decisão mesmo em situações em que há divergências de pensamentos, e não resolvemos esse desacordo por meio da deliberação ou discussão racional. Isso não significa, porém, como afirma Mouffe (2005, p. 20) “que adversários não possam cessar de discordar, mas isso não prova que o antagonismo foi erradicado”. Aceitar o ponto de vista do adversário significa dizer que ele passou por uma mudança radical de identidade política, o que seria diferente de um processo de deliberação e persuasão racional, entretanto o antagonismo persistirá. Olhando por esse prisma, pode-se dizer que o antagonismo se apresenta como a luta entre inimigos e o agonismo a luta entre adversários, pois, na “perspectiva do “pluralismo agonístico”, o propósito da política democrática é transformar antagonismo em agonismo”. (MOUFFE, 2005, p. 21)

As paixões ganham aqui um papel importante, dado que em não havendo a possibilidade de decisões racionais, a democracia as teria como elemento chave para sua efetivação, pois, de acordo com Mouffe (2005, p. 21), para o “pluralismo agonístico”, “a tarefa primordial da política democrática não é eliminar as paixões da esfera do público, de modo a tornar possível um consenso racional, mas mobilizar tais paixões em prol de desígnios democráticos”.

Olhando para a realidade deste trabalho, considerando-se o Conselho de Câmpus (CONCAM), é possível afirmar que nele haverá, inexoravelmente, divergentes formas de pensamento que necessitar-se-ão de ser levados em conta no processo de tomada de decisão, tendo em vista que o espaço estará composto por diversos atores políticos com diferentes concepções de vida e condições sociais, ideológicas, econômicas etc próprias da sua realidade material e cultural de existência.

A ideia aqui é que todos possam ter seus pontos de vista levados em consideração e que lhes seja garantida a oportunidade de defendê-los, a fim de chegar-se a um “consenso temporário” e que haja uma conversão de identidade política, que de alguma forma, atenda aos anseios do grupo pertencente à instituição educativa. No tangente ao consenso temporário, sustenta Mouffe (2005, p. 21) que, “devemos aceitar que cada consenso existe como resultado temporário de uma hegemonia provisória, como estabilização do poder e que ele sempre acarreta alguma forma de exclusão.”

Portanto, o consenso não pode apresentar-se como algo que cristaliza as decisões democráticas, tornando-a rígidas e inflexíveis, pois a democracia pode garantir a possibilidade de contestações e reconstruções ao longo da história. Alerta-nos Mouffe (2005, p.22) que devemos “precar-nos contra a ilusão de que uma democracia perfeitamente bem-sucedida possa ser alcançada, força-nos a manter viva a contestação democrática.”

4 A GESTÃO DEMOCRÁTICA E A AUTONOMIA DA ESCOLA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS

Nesta parte, discute-se acerca de como a gestão democrática e a autonomia da escola estão dispostas nos principais documentos oficiais acerca da educação nacional como a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o Plano Nacional de Educação além da lei de criação dos Institutos Federais: Lei no 11.892, de 29 de dezembro de 2008.

4.1 Da gestão democrática: um processo de atuação e construção coletiva

É consenso entre a maioria dos estudiosos do assunto que o ponto de partida para o processo de democratização da educação brasileira iniciou-se no final da década de 1970, momento em que houve processos de lutas populares, principalmente por parte dos educadores, em defesa da descentralização estatal em prol de uma educação pública de qualidade para a maioria.

A defesa de alterações na gestão da escola representava, antes de qualquer coisa, um descontentamento com a centralização estatal experimentada no período e uma resposta, ao menos da perspectiva dos educadores, à inépcia do Estado no oferecimento da educação pública de qualidade para a maioria. (ADRIÃO, 2006, p. 52)

No entanto, apesar dos importantes passos dados em busca por conquistas democráticas que confrontavam a ditadura militar, essas lutas da década de 1970 ainda carregavam consigo o desejo pelo caráter administrativo burocrático para a educação escolar; como assinala Adrião (2006, p. 54), “a década de 1970 reeditou-a sob outra roupagem: a do tecnicismo, via ampliação do modelo burocrático de organização.”

No entanto, somente a partir da década de 1980, é que o quadro começa a virar, por meio das constantes reivindicações e críticas em oposição à ditadura militar, que expressavam o desejo da descentralização da ação estatal em prol da democratização da sua gestão. Essas ações, segundo Adrião (2006, p. 55) “poderiam facilitar o aumento do controle popular sobre o

Estado ou, ao menos, uma maior permissibilidade às pressões populares. Entretanto, tais demandas não se limitaram ao plano da educação e nesse campo passaram a ser contempladas na legislação em vigor.”

Em 05 de outubro de 1988, é promulgada a nova Constituição da República Federativa do Brasil (CF) que, propedeuticamente, dispõe em seu artigo 205 que a educação, “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1988) e no inciso IV do artigo 206 que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; [...]” (BRASIL, 1988). Consequentemente, essas disposições constitucionais abriram caminho a novas discussões a respeito da gestão democrática da educação e, por consequência, permitiram atualizar leis como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada em 20 de dezembro de 1996; ela reitera o que foi posto pela CF no seu artigo 3º, inciso VIII, complementando no artigo 14º, que destaca os princípios norteadores da gestão democrática no âmbito dos sistemas de ensino e das instituições escolares.

Art. 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; [...]

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. [...]. (BRASIL, 1996).

Nota-se, pois, que a LDB é bastante clara ao dizer que a educação pública deve seguir as normas definidas pelos sistemas de ensino, atentando-se às peculiaridades de cada um deles e de cada escola conforme os princípios democráticos, contemplando a participação dos profissionais da educação e da comunidade escolar.

Ademais, dialogando com as instituições públicas de ensino superior, em seu Art. 56 a LDB destaca que “as instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da

gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional.”. Vale sublinhar aqui, a importância dada aos “órgãos colegiados deliberativos” que devem ser assegurados com a efetiva participação da comunidade.

Outrossim, mais recentemente, a gestão democrática da educação integra metas relevantes dos dois últimos Planos Nacionais de Educação (PNEs): 2001-2011 (Lei Federal nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001) e o atual 2014-2024 (Lei Federal nº 13.005/2014. Esses, também respaldados pela CRFB que em seu artigo 214 diz:

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (BRASIL, 1988).

No tocante ao vigente PNE 2014/2024, ele sustenta a “promoção do princípio da gestão democrática da educação pública” e busca em sua meta 19:

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

Para que isso possa acontecer na prática, é importante considerar a atuação do Estado como incentivador, um promotor de condições, como a própria letra da lei diz, para assim garantir o processo de construção da autonomia das escolas. O Estado, portanto, não deve ter o

papel de impor tal como um ditador, mas sim de auxiliar como parceiro e facilitador. A meta 20 do PNE 2014/2024, destaca um caminho que, necessariamente, não deve ser o único, para que a meta 19 possa ser alcançada que é o de

ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do País no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio. (BRASIL, 2014)

Como estamos falando da construção da autonomia da escola para que a democracia possa ser colocada em prática, o investimento financeiro e material sozinhos são ineficientes. Precisar-se-á também de um processo de construção da autonomia da escola e dos indivíduos interessados por ela; incentivando, cotidianamente, a atuação dos funcionários da educação, alunos, pais de alunos e comunidade externa que rodeia a instituição educacional para que a autonomia não seja forjada como algo que pode ser concedida e decretada por um agente externo, mas sim construída por todos os agentes internos e externos que atuam em favor da escola. Sobre essa questão discorre-se um pouco mais a seguir.

4.2 Da autonomia decretada à autonomia construída

Começemos pelo vernáculo. A palavra autonomia em nosso dicionário de Língua Portuguesa organizado pelo filólogo Aurélio Buarque de Holanda Ferreira está ligada à liberdade de agir, pensar e se manifestar por leis próprias como observa-se a seguir:

[...] faculdade de governar-se a si mesmo; direito ou faculdade de se reger (uma nação) por leis próprias; liberdade ou independência moral ou intelectual e, na esfera da ética, propriedade pela qual o homem pretende poder escolher as leis que regem sua conduta [...] (FERREIRA, 1986, p. 68).

Em outras palavras, a autonomia é um conceito que pressupõe a liberdade de agir, ou seja, a capacidade de o indivíduo ou instituição agir conforme suas próprias regras. No entanto, ela não pode ser confundida com “independência”, pois a autonomia está também ligada a um

certo grau de relatividade, isso significa dizer que só se é autônomo com relação a algo ou alguém, tal como destaca João Barroso

A autonomia é um conceito relacional (somos sempre autônomos de alguém ou de alguma coisa) pelo que sua ação se exerce sempre num contexto de interdependência e num sistema de relações. A autonomia é também um conceito que exprime certo grau de relatividade: somos mais ou menos autônomos; podemos ser autônomos em relação a umas coisas e não o ser em relação a outras. A autonomia é, por isso, uma maneira de gerir, orientar, as diversas dependências em que os indivíduos e os grupos se encontram no seu meio biológico ou social, de acordo com as suas próprias leis. (BARROSO, 1996a, p. 17)

Quando transportamos esse conceito para o campo da educação, Barroso (1996, p. 17) nos chama a atenção para o fato de que embora não contrarie o conceito etimológico, ela resulta em dois tipos de influências “uma mais antiga, de natureza jurídico-administrativo e outra, mais recente que decorre de uma abordagem sócio-organizacional da instituição escolar”. Sendo que do ponto de vista jurídico-administrativo estaria o que ele chama de “autonomia decretada” e do ponto de vista sócio-organizacional estaria a “autonomia construída”.

Por autonomia decretada Barroso afirma que:

trata-se de desconstruir os discursos legitimadores das políticas de descentralização e de autonomia das escolas, interpretando as formas e fundamentos das medidas que são propostas e, ao mesmo tempo, confrontando-as com as estruturas existentes e as contradições da sua aplicação prática. (BARROSO, 1996b, p. 1)

Em outros termos, a autonomia decretada é um processo em que acontece a desconstrução dos discursos que possibilitam e legitimam as ações concretas de autonomia nas escolas, confrontando as medidas favoráveis à descentralização da gestão com as barreiras existentes que vão em desencontro com a sua aplicação na prática.

Já a autonomia construída, segundo Barroso (1996b, p. 1) “trata-se de reconstituir o ‘discurso’ das práticas, através de um processo de reconhecimento das formas de autonomia emergentes no funcionamento das escolas, nas estratégias e na acção concreta dos seus actores.” Falando de outra maneira, emergem-se nas escolas diversas formas de autonomia

advindas das ações concretas dos indivíduos; autonomia construída, portanto, refere-se à reconstrução e legitimação dos discursos que favorecem essa prática individual e coletiva.

A autonomia decretada é um modelo de autonomia que corresponde a um conjunto de competências (definidas normativamente), isso significa dizer que a autonomia está sempre relativizada e condicionada ao poder público do governo nacional ou ao poder local. Segundo Barroso ela é jurídico-administrativa e possui duas modalidades mais relevantes que são a autonomia administrativa e autonomia financeira:

a “autonomia administrativa” que consiste no poder atribuído a uma entidade pública de praticar actos definitivos e executórios só impugnáveis por via de recurso contencioso administrativo. a “autonomia financeira” que se define pela possibilidade das entidades públicas disporem de receitas próprias, as quais podem livremente aplicar, segundo orçamento privativo, para cobertura de despesas que elas próprias autorizam. Contudo, o ordenamento jurídico prevê outros tipos de autonomia que, no caso das escolas, se pode estender aos domínios pedagógico, estatutário, disciplinar, etc. (BARROSO, 1996a, p. 17-18)

Vale ressaltar que, o fato de esse cenário de sujeição às normas se manifestar nas instituições educacionais não significa, necessariamente, que se deve deslegitimar e desacreditar da significância que os instrumentos normativos possuem, o que precisa, na verdade, é se atentar com relação ao fato de elas sozinhas serem insuficientes na transformação das pessoas e estruturas em direção às práticas de autonomia, tal como assenta Barroso:

Não quer dizer que os normativos não tenham significado enquanto quadros regulamentares ou forma de racionalização a priori da organização das escolas. Porém só uma concepção determinista da mudança pode julgar, neste caso, que elas são suficientes para impor a transformação das pessoas e das estruturas em direção a práticas de decisão autónomas. (BARROSO, 1996^a, p. 19)

Em vez de uma autonomia decretada que é regulamentada às escolas o que, como visto acima, é ineficiente no processo de transformação das pessoas e das estruturas nas ações de tomadas de decisões autônomas, as escolas, na verdade, necessitam de condições para que a

autonomia seja “construída”, de acordo com as especificidades locais a qual ela está submetida. Isso significa dizer que,

para além da perspectiva jurídico-administrativa atrás referida, se privilegia uma perspectiva mais socio-organizacional, em que a autonomia é vista como uma propriedade construída pela própria organização social que lhe permite estruturar-se em função de objetivos próprios. (BARROSO, 1996a, p. 20)

A autonomia é, portanto, resultado da ação dos indivíduos que constituem a escola, ela não preexiste à ação dos indivíduos, ela é expressão da unidade social da escola, como afirma Barroso (1996, p. 20) “a autonomia é um campo de forças, onde se confrontam e equilibram diferentes detentores de influência (externa e interna) dos quais se destacam: o governo, a administração, professores, alunos, pais e outros membros da sociedade local.” Isso quer dizer que ela é uma ação conjunta e que necessita da atuação e comunicação equilibradora do Estado com a comunidade sem o intuito de decretar e impor, porém, garantir condições para sua constante construção.

A autonomia da escola, contudo, pode ser considerada como um meio por onde a escola possa atuar de maneira a atingir as finalidades em benefício da aprendizagem, formação e emancipação dos educandos e da comunidade. Nas palavras de Barroso (1996, p. 21), ela não pode ser tomada como um fim em si mesma, “mas um meio de a escola realizar em melhores condições às suas finalidades que são, como se sabe, mas convém lembrar, a formação das crianças e dos jovens que frequentam as nossas escolas”.

4.3 Da Autonomia dos Institutos Federais de Educação perante a letra da lei

A lei de criação dos Institutos Federais expressa a autonomia dos IFs quando reconhece sua natureza jurídica de autarquia, por meio da qual é garantida autonomia “administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar”, como se vê no fragmento a seguir:

Parágrafo único. As instituições mencionadas nos incisos I, II, III e V do caput possuem natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. [...]

I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais; (BRASIL, 2008).

Além disso, sua autonomia também é expressa quando mencionado no parágrafo 3º do artigo 2º, a prerrogativa de criação e extinção de cursos e emissão de diplomas.

[...] § 3o Os Institutos Federais terão autonomia para criar e extinguir cursos, nos limites de sua área de atuação territorial, bem como para registrar diplomas dos cursos por eles oferecidos, mediante autorização do seu Conselho Superior, aplicando-se, no caso da oferta de cursos a distância, a legislação específica. [...] (BRASIL, 2008)

Também é inferida quando no parágrafo 1º do artigo 2º, os Institutos Federais são equiparados com as universidades federais no que tange à regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos superiores, no texto da lei diz: “Para efeito da incidência das disposições que regem a regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos de educação superior, os Institutos Federais são equiparados às universidades federais.” (BRASIL, 2008).

Outrossim, no que tange à proposta orçamentária de cada campus o artigo 9ª da mesma lei sustenta que “cada Instituto Federal é organizado em estrutura multicampi, com proposta orçamentária anual identificada para cada campus e a reitoria, exceto no que diz respeito a pessoal, encargos sociais e benefícios aos servidores.” (BRASIL, 2008)

Como se vê, contudo, os Institutos federais possuem um certo grau de respaldo legal no que diz respeito à autonomia, no entanto como vimos acima com as reflexões de João Barroso, a autonomia da escola requer mais do que ser decretada pelos instrumentos legais, necessita-se, portanto, que haja o favorecimento da sua construção na ação concreta dos indivíduos que constituem a escola. Nessa mesma direção, sublinha Pacheco (2011, p. 63) “a previsão legal de autonomia, por si mesma, não a concretiza no cotidiano escolar. Sua conquista implica a mudança nas relações e vínculos entre professores, estudantes, escola e comunidade.”

Então, para finalizar esse ponto, se a autonomia é algo que pode ser construída e não preexiste às ações dos indivíduos, pode-se afirmar que não pode existir, verdadeiramente, uma “autonomia decretada”, o que se decreta, na verdade, são as normas que podem favorecer ou não a construção e reconstrução da autonomia na escola, como avulta Barroso:

O que se pode decretar são as normas e regras formais que regulam a partilha de poderes e a distribuição de competências entre os diferentes níveis de administração, incluindo o estabelecimento de ensino. Essas normas podem favorecer ou dificultar a "autonomia da escola", mas são, só por si (como a experiência nos demonstra todos os dias), incapazes de a criar ou a destruir. (BARROSO,1996, p. 11).

Por fim, não há como existir autonomia sem a ação concreta dos indivíduos da escola, ação essa que demanda ser fomentada pelo Estado, mas que não necessariamente depende dele para existir. tendo em vista que, “para além desta autonomia decretada, as escolas desenvolvem (e sempre desenvolveram) formas autônomas de tomada de decisão, em diferentes domínios, que consubstanciam aquilo que pode ser designado por autonomia construída.” (BARROSO, 1996b, p. 10)

5 BREVE HISTÓRIA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA (IF)

Neste capítulo, conta-se, brevemente, a história do Instituto Federal de São Paulo desde a sua criação inicial com a Escola de Aprendizes Artífices” criada pelo decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, apontado suas mudanças no decorrer dos anos até chegar ao que conhecemos hoje por Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Ademais, faz-se também um breve trajeto na história do IFSP Câmpus Pirituba que é um pouco mais recente e veio a iniciar suas atividades letivas no 2º semestre de 2016.

5.1 O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de (IF)

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de (IF) possui mais de 113 anos de existência e ao longo de sua trajetória foi marcado por variadas mudanças adquirindo, por exemplo, diversas nomenclaturas sendo a primeira delas a de “Escola de Aprendizes Artífices” criada pelo decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, que determina:

Art. 1º Em cada uma das capitães dos Estados da Republica o Governo Federal manterá, por intermedio do Ministerio da Agricultura, Industria e Commercio uma Escola de Aprendizes Artifices, destinada ao ensino profissional primario e gratuito. (BRASIL, 1909)

Esse decreto já em seu prelúdio deixa claro que sua composição se devia, além de outros fatores, ao “augmento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletarias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da lucta pela existencia” (BRASIL, 1909). Demonstrando, portanto, a importância dada à profissionalização das classes trabalhadoras para que, assim, possam adquirir vias pelas quais consigam superar as dificuldades de acesso aos meios de sua existência, em outras palavras, aos meios essenciais à sua sobrevivência na sociedade capitalista. Para tanto, eram ofertados cursos condizentes às demandas sociais da época tais como “Tornearia, Mecânica Eletricidade, Carpintaria e Artes Decorativas” (IFSP, 2019, p. 31).

Seguidamente, por meio da Lei n. 378, de 13 de janeiro de 1937, que dá uma nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública (MEC), altera-se o nome da Escola de Aprendizes Artífices para Liceu Industrial de São Paulo.

Art. 37. A Escola Normal de Artes e Offícios Wenceslão Braz e as escolas de aprendizes artífices, mantidas pela União, serão transformadas em lyceus, destinados ao ensino profissional, de todos os ramos e grãos. Paragrapho unico. Novos lyceus serão instituídos, para propagação do ensino profissional, dos varios ramos e grãos, por todo o territorio do Paiz. (BRASIL, 1937).

Essa lei modifica administrativamente e funcionalmente o MEC; na área educacional, designando como órgão de administração especial foi fundado o “Departamento nacional de Educação”, cujo a ele, segundo o Artigo 9º, “caberá a administração das actividades relativas á educação escolar e á educação extraescolar, que sejam da attribuição do Ministerio.” (BRASIL, 1937), organizado em oito divisões de ensino: “a) Primário; b) Industrial; c) Comercial; d) Doméstico; e) Secundário; f) Superior; g) Extraescolar; h) Física.”.

Outrossim, as mudanças continuam acontecendo, quando por meio do Decreto-lei nº 4.073 de 30 de janeiro de 1942, passa-se a chamar de Escola Técnica Industrial projetando maior atenção à formação técnica dos cidadãos atendendo “aos interesses do trabalhador, realizando a sua preparação profissional e a sua formação humana.” (BRASIL, 1942) conforme é possível aferir no Artigo 1º do referido decreto-lei:

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

Ainda, no mesmo ano é publicado o Decreto-lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, que “estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial.” (BRASIL, 1942), passando-se, desse modo, a se chamar de Escola Técnica de São Paulo. Além disso, essas Escolas Técnicas, segundo o primeiro parágrafo do mesmo decreto nº 4.127 passam a ministrar, desde logo, conforme previsto no regulamento do Decreto n. 8.673, de 3 de fevereiro de 1942, os cursos de: a) construção de máquinas e motores; b) eletrotécnica;

c) edificações; d) pontes e estradas; e) indústria têxtil; f) desenho técnico, g) artes aplicadas; h) construção aeronáutica. Ainda no mesmo decreto instituiu-se que, na medida em que o permitirem as suas instalações, ministrarão os seguintes cursos:

a) curso de fundição; b) curso de serralheria; c) curso de caldeiraria; d) curso de mecânica de máquinas; e) curso de mecânica de precisão; f) curso de mecânica de automóveis; g) curso de mecânica de aviação; h) curso de máquinas e instalações elétricas; i) curso de aparelhos elétricos e telecomunicações, j) curso de carpintaria; k) curso de alvenarias e revestimentos; l) curso de cantaria artística; m) curso de pintura; n) curso de fiação e tecelagem; o) curso de marcenaria; p) curso de cerâmica; q) curso de joalheria; r) curso de artes do couro; s) curso de alfaiataria, t) curso de corte e costura; u) curso de chapéus, flores e ornatos; v) curso de tipografia e encadernação; z) curso de gravura. (BRASIL, 1942)

Ademais, o parágrafo 3º ainda estabelece que serão “dados pela Escola Técnica Nacional os cursos pedagógicos previstos no regulamento referido no § 1º deste artigo, a saber: a) curso de didática do ensino industrial; b) curso de administração do ensino industrial.” (BRASIL, 1942)

Em 16 de fevereiro de 1959, por meio da Lei nº 3.552, o presidente Juscelino Kubitschek determinou que as escolas Técnicas de São Paulo se transformem em autarquias conforme artigo 30, que em sua redação expressa: “os bens patrimoniais das Escolas, representados pelos imóveis em que estejam instalados, continuam sob o domínio da autarquia, assim como os que vierem a ser adquiridos para as mesmas, com recursos próprios ou da União.” (BRASIL, 1959). Com essa transformação das escolas técnicas em autarquias, elas passam a ter autonomia administrativa, não dependendo mais inteiramente de determinadas imposições da União, e, sobretudo, possibilitando a criação de órgãos e conselhos de incentivo às participações coletivas.

Dois anos depois da Lei nº 3.552/1959, é promulgado o Decreto nº 50.492, em 25 de Abril de 1961, que a complementa e reconhece a importância dos fundamentos culturais e da mão-de-obra qualificada oferecendo aos trabalhadores a oportunidade de ter um conhecimento técnico e científico com a colaboração da família na escolha de oportunidades de trabalho ou de estudos como é possível ver no artigo a seguir:

Art. 2º O ginásio industrial tem como objetivos ampliar os fundamentos da cultura, explorar as aptidões do educando e desenvolver suas capacidades, orientado-o com a colaboração da família, na escolha de oportunidades de trabalho ou de estudos ulteriores. (BRASIL, 1961)

Em 20 de agosto de 1965, por meio da Lei nº 4.759 as Escolas técnicas são qualificadas como federais e, no caso do estado de São Paulo, passa a ter a denominação de Escola Técnica Federal de São Paulo - ETFSP.

Art. 1º As Universidades e as Escolas Técnicas da União, vinculadas ao Ministério da Educação e Cultura, sediadas nas capitais dos Estados serão qualificadas de federais e terão a denominação do respectivo Estado. Art. 2º Se a sede da universidade ou da escola técnica federal fôr em uma cidade que não a capital do Estado, será qualificada de federal e terá a denominação da respectiva cidade. (BRASIL, 1965)

Ademais, entre 1965 e 1978, segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2019/2023): “surgiram os cursos técnicos de Eletrotécnica (1965), os de Eletrônica e Telecomunicações (1977) e o de Processamento de Dados (1978), que se somaram aos de Edificações e Mecânica que já eram oferecidos.” (IFSP, 2019, p. 41)

Em seguida, através da Lei n. 8.948, de 08 de dezembro de 1994, as Escolas Técnicas Federais são transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) em que é salientado no parágrafo primeiro da mencionada Lei:

§ 1º A implantação dos Centros Federais de Educação Tecnológica de que trata este artigo será efetivada gradativamente, mediante decreto específico para cada centro, obedecendo a critérios a serem estabelecidos pelo Ministério da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação Tecnológica. (BRASIL, 1994)

Aumentando a grade de ofertas dos cursos e visando uma formação mais abrangente à população o Decreto nº 5.224 de 1º de outubro de 2004, autoriza aos CEFETs, a ministrarem ensino superior de graduação e de pós-graduação lato sensu e stricto sensu na área de tecnologia.

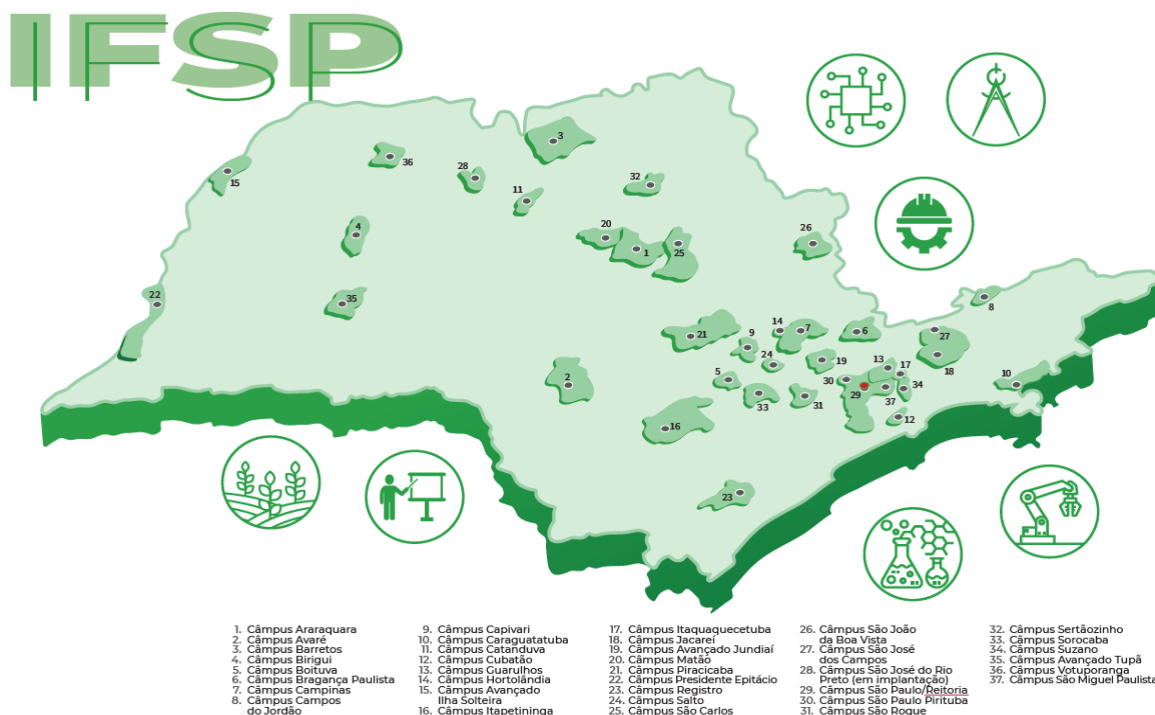
Art. 4º Os CEFET, observadas a finalidade e as características básicas definidas nos arts. 2º e 3º deste Decreto, têm por objetivos: V - ministrar ensino superior de graduação e de pós-graduação lato sensu e stricto sensu, visando à formação de profissionais e especialistas na área tecnológica; (BRASIL, 2004b).

A Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, cria o que conhecemos hoje por Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF) em substituição aos CEFETs.

Art. 2º Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados 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 [...]. (BRASIL, 2008)

Atualmente, segundo o site do IFSP, em São Paulo há 37 câmpus distribuídos por todo o estado, sendo eles: Araraquara, Avaré, Barretos, Birigui, Boituva, Bragança Paulista, Campinas, Campos do Jordão, Capivari, Caraguatatuba, Catanduva, Cubatão, Guarulhos, Hortolândia, Ilha Solteira, Itapetininga, Itaquaquecetuba, Jacareí, Jundiaí, Matão, Piracicaba, Presidente Epitácio, Registro, Salto, São Carlos, São João da Boa Vista, São José dos Campos, São Roque, Sorocaba, Sertãozinho, Suzano, Tupã, Votuporanga e São Paulo (Pirituba, São Miguel Paulista e São Paulo) conforme figura 1 a seguir.

Figura 1 – Mapa dos câmpus do estado de São Paulo.



FONTE: IFSP. Disponível em: <<https://ifsp.edu.br/sobre-o-campus>>. Acesso em: 09 fev. 2021.

5.2 O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia São Paulo Câmpus Pirituba (IFSP-PTB)

O Câmpus Pirituba do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFSP-PTB) é fruto da III fase do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação lançada em setembro de 2011, por meio de sua Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), como política do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). A lei Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005, revogou a proibição da criação de novas unidades de ensino profissional federais prevista pelo § 5º do Art. 3º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, antes redigida:

§ 5º A expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, somente poderá ocorrer em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não-governamentais, que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino. (BRASIL, 1994)

Atualmente atualizada para:

§ 5º A expansão da oferta de educação profissional, mediante a criação de novas unidades de ensino por parte da União, ocorrerá, preferencialmente, em parceria com Estados, Municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais, que serão responsáveis pela manutenção e gestão dos novos estabelecimentos de ensino. (BRASIL, 2005)

O Câmpus Pirituba está localizado na região Noroeste de São Paulo e segundo o site institucional do Campus (IFSP-PTB, 2016) “abrange as regiões de Pirituba, Jaraguá, São Domingos, Freguesia do Ó, Vila Brasilândia, Anhanguera e Perus, englobando cerca de 1 milhão de habitantes”, além disso, também se estende aos municípios vizinhos de “Caieiras, Osasco e Barueri”. Segundo o site da Prefeitura de São Paulo (2021), Pirituba possui uma área de 17,10 km², população de 167,931 habitantes e densidade demográfica de 9.821 hab/km² e segundo informações publicadas em 01 de Julho de 2016, no site institucional do IFSP Pirituba (2016), o Câmpus foi instalado em um terreno de aproximadamente 67.297,31 m², “mediante concessão administrativa de uso por 90 anos, a título gratuito, pela Prefeitura do Município de São Paulo, Lei Municipal no 15.686, de 26 de março de 2013” (IFSP-PTB, 2022). editada no processo administrativo no 2012-0.272.628-0 e alterada por meio da Lei Municipal no 16.611, de 17 de fevereiro de 2017. e está localizado no número 951 da av. Mutinga.

Essa abrangência territorial e populacional explica-se como local estratégico, justamente para atender o maior número possível de usuários da região noroeste de São Paulo. Ofertando oportunidades de crescimento intelectual, cultural e profissional à população da região e incentivando, também, o desenvolvimento da região e por conseguinte da capital, do estado e do país.

O Campus Pirituba tem a trajetória de definição dos eixos tecnológicos marcada por um processo democrático, tendo em vista que em seu desenvolvimento houve a participação da comunidade de várias regiões estratégicas por meio de quatro audiências públicas.

As três primeiras audiências públicas que definiram os eixos tecnológicos do Câmpus foram realizadas em 14 e 28 de novembro de 2015 nos bairros de Pirituba e Perus, respectivamente e a terceira foi realizada em 12 de dezembro de 2015, no bairro da Brasilândia. A última audiência pública, com o objetivo de divulgar o resultado final das audiências à população do entorno do

Câmpus Pirituba, foi realizada em 25 de junho de 2016 no próprio câmpus. (IFSP-PTB, 2016)

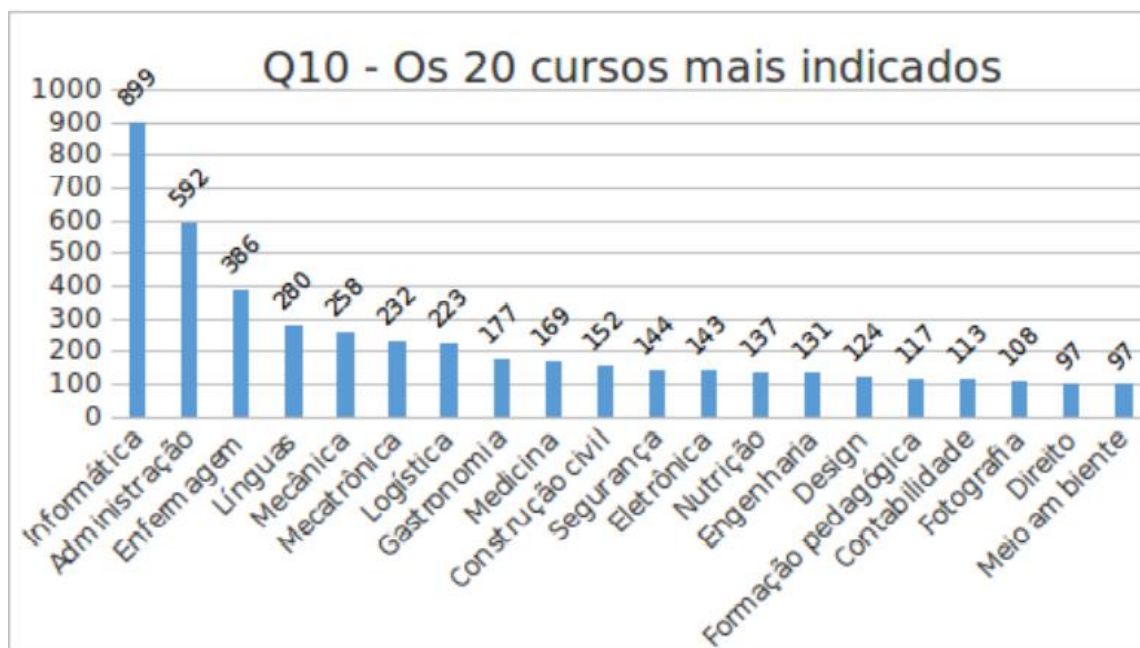
Através das consultas públicas foi realizada a escolha dos cursos a serem ministrados no Câmpus, buscando atender aos pressupostos da Lei 11892/2008; no que diz respeito aos eixos tecnológicos, foram definidos a) Gestão e Negócios e b) Informação e Comunicação. Vale ressaltar que a Lei 11892/2008 prevê 20% das vagas em cursos de formação de professores, estando, no caso do Câmpus Pirituba, distribuídas no curso de Licenciatura em Letras (Português/Inglês) e de Especialização em Humanidades - Educação, Política e Sociedade.

Art. 8º No desenvolvimento da sua ação acadêmica, o Instituto Federal, em cada exercício, deverá garantir o mínimo de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para atender aos objetivos definidos no inciso I do caput do art. 7º desta Lei, e o mínimo de 20% (vinte por cento) de suas vagas para atender ao previsto na alínea b do inciso VI do caput do citado art. 7º.

I - ministrar 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; [...] b) cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional. (BRASIL, 2008)

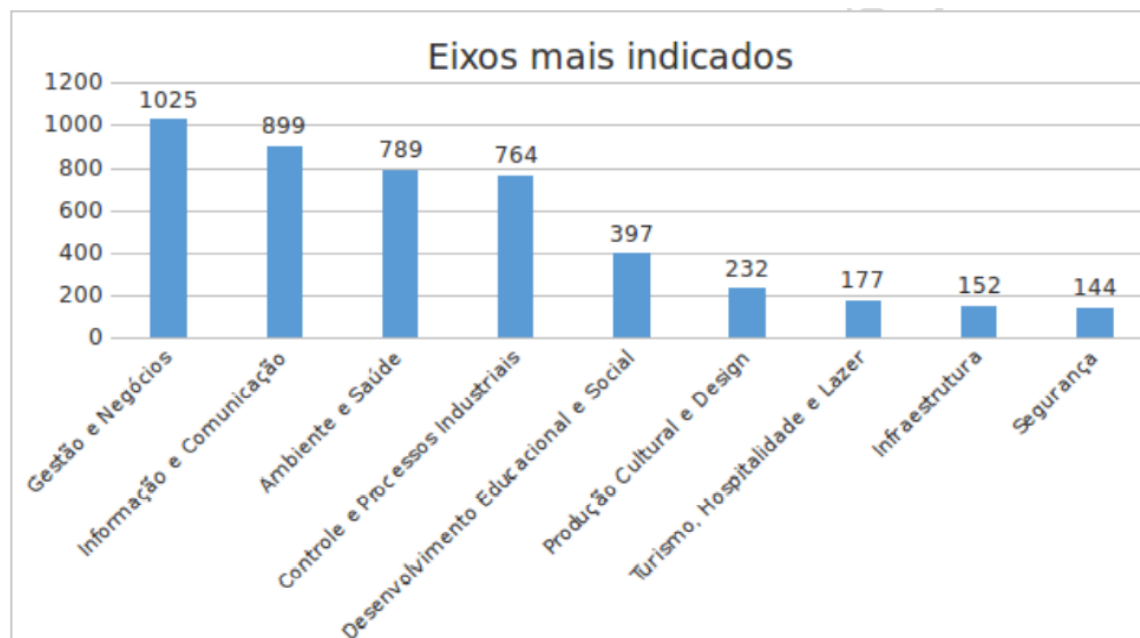
Desse modo, nota-se a importante ação de inclusão da população ao redor na decisão dos eixos e cursos que mais lhes interessavam, dando-lhes o direito de escolha. Sendo assim, é possível afirmar que as populações da região foram protagonistas na construção dos eixos e cursos do IFSP Câmpus Pirituba conforme é possível ver nos gráficos 1 e 2 a seguir:

Gráfico 1: Cursos Indicados em Audiências Públicas



FONTE: IFSP CAMPUS PIRITUBA. **Minuta do Projeto Político Pedagógico PPP 2019-2023.** Disponível em: <<https://ptb.ifsp.edu.br/index.php/cra-coordenadoria-de-registros-academicos/59-institucional/123-projeto-politico-pedagogico-ppp>>. Acesso em: 12 fev. 2021

Gráfico 2: Eixos selecionados após levantamento dos cursos indicados nas audiências públicas.



FONTE: IFSP-PTB. **Minuta do Projeto Político Pedagógico PPP 2019-2023.** Disponível em: <<https://ptb.ifsp.edu.br/index.php/cra-coordenadoria-de-registros-academicos/59-institucional/123-projeto-politico-pedagogico-ppp>>. Acesso em: 12 fev. 2021.

Conforme apresentam os gráficos 1 e 2, o curso mais indicado pela população foi o de Informática com cerca de 899 indicações e o eixo mais indicado acabou sendo o de Gestão e Negócios. No tangente aos cursos regulares ofertados pelo IFSP-PTB, segundo informações da Minuta do Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição seguem a tabela 1:

Tabela 1: Alguns cursos regulares ofertados no Câmpus Pirituba

	Gestão e Negócios	Informação e Comunicação	Formação de professores
Cursos Técnicos	Administração (Concomitante/Subsequente)	Redes de computadores (Integrado ao Ens. Médio)	
	Logística (Integrado ao Ens. Médio)		
Cursos Superiores de Graduação	Tecnologia em Gestão Pública	Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Licenciatura em Letras (Port./Inglês)
	Bacharelado em Engenharia de Produção		
Cursos Superiores de Pós-Graduação			Especialização em Humanidades – Educação, Política e Sociedade

FONTE: IFSP-PTB. **Minuta do Projeto Político Pedagógico (PPP) 2019-2023.** Disponível em: <<https://ptb.ifsp.edu.br/index.php/cra-coordenadoria-de-registros-academicos/59-institucional/123-projeto-politico-pedagogico-ppp>>. Acesso em: 12 fev. 2021.

Ainda segundo informações da Minuta do PPP (2019-2023), o Campus Pirituba deu início às suas atividades letivas no 2º semestre de 2016, com os cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC). Ainda, no início do 1º semestre de 2017 foram ofertados os cursos regulares de nível técnico em Logística e Redes de Computadores integrados ao Ensino Médio e o curso técnico concomitante/subsequente em Administração; no 2º semestre de 2017, foram iniciados os cursos superiores de Tecnologia em Gestão Pública e Licenciatura em Letras. No ano de 2018, iniciou-se no 1º semestre o curso superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas e no 2º semestre o curso de pós-graduação Lato Sensu em Humanidades: Ciência, Educação, Política e Sociedade, por fim, no 1º semestre de 2019, inicia-se o curso superior de Bacharelado em Engenharia de Produção. Mais recentemente, segundo o Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Engenharia de Produção, o IFPTB aderiu à inclusão de novos cursos, sendo eles o de “Engenharia da Produção que ofertou sua primeira turma [...] no 1º

semestre de 2019. [...] o curso de pós-graduação em Gestão de Projetos que iniciou as atividades no 1º semestre de 2020, juntamente com o curso PROEJA Técnico em Administração, ambos com 40 vagas cada.” (IFSP-PTB, 2022, p. 15)

Como foi possível notar, a atuação da população ao redor foi de extrema relevância no processo de construção dos eixos de atuação e cursos a serem ofertados pelo IFSP-PTB. Dessa maneira, pode-se aferir que o instituto buscou atuar em direção ao favorecimento dos anseios da comunidade ao seu redor, assim sendo, ele se apresenta como uma instituição que caminha junto ou, ao menos demonstra caminhar, à gestão democrática.

6 CONTEXTUALIZANDO OS OBJETOS DE ESTUDO: O CONSELHO DE CÂMPUS E AS ATAS DE REUNIÕES DO CÂMPUS PIRITUBA

Neste momento realizaremos a contextualização dos objetos de estudo que são o Conselho de Campus (CONCAM) e as Atas das reuniões realizadas nos anos de 2019 a 2020.

6.1 No tangente aos conselhos participativos de educação

Um Conselho de Educação, segundo Cury (2006, p. 41), “é, antes de tudo, um órgão público voltado para garantir, na sua especificidade, um direito constitucional da cidadania”, ou seja, ele é um espaço garantidor dos direitos dos indivíduos como cidadãos, dentre esses direitos está a participação nas tomadas de decisão dentro das instituições públicas como a escola. Etimologicamente falando, segundo o mesmo autor,

Conselho vem do latim *consilium*. Por sua vez, *consilium* provém do verbo *consulo/consulere*, significando tanto ouvir alguém quanto submeter algo a uma deliberação de alguém, após uma ponderação refletida, prudente e de bom-senso. Trata-se, pois, de um verbo cujos significados postulam a via de mão dupla: ouvir e ser ouvido. Obviamente a recíproca audição se compõe com o ver e ser visto e, assim sendo, quando um conselho participa dos destinos de uma sociedade ou de partes destes, o próprio verbo *consulere* já contém um princípio de publicidade. (CURY, 2000, p. 47)

Como Cury evidenciou, a palavra conselho remete ao ato de ouvir e ser ouvido, ver e ser visto, em palavras mais simples, significa dizer que é um espaço onde todos os interessados são devidamente vistos e reconhecidos como integrantes e participantes e onde a fala e a escuta recíproca é estimulada e garantida a todos. É importante destacar, entretanto, que embora a participação faça parte da própria definição de conselho, o diálogo entre o Estado e o povo, por exemplo, nem sempre foi uma realidade, tanto que no decorrer da história foram formados diversos conselhos como modo de resistência à truculência do Estado tais como o Conselho da

Comuna de Paris (1871), os Conselhos Operários (Soviets) que surgiram com a Revolução Russa (1905) e os Conselhos de Fábrica de Turim (1919) entre outros.

No Brasil, desde a década de 1960 já se pensava na ideia de conselho; em 20 de dezembro de 1961, por exemplo, é promulgada a Lei Nº 4.024, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, nela o artigo 5º - revogado pela Lei nº 9.394 de 1996 - fixa que “São assegurados aos estabelecimentos de ensino públicos e particulares legalmente autorizados, adequada representação nos conselhos estaduais de educação, e o reconhecimento, para todos os fins, dos estudos neles realizados”. (BRASIL, 1961) Em redação dada pela Lei nº 9.131, de 1995, destaca-se que

Art. 7º O Conselho Nacional de Educação, composto pelas Câmaras de Educação Básica e de Educação Superior, terá atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro de Estado da Educação e do Desporto, de forma a assegurar a participação da sociedade no aperfeiçoamento da educação nacional. (BRASIL,1961)

Segundo o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos, os conselhos representam hoje uma forma estratégica de democratização das áreas do Estado. Sendo assim, não há como negar a importância dos conselhos como estratégia nuclear no provimento das relações democráticas dentro de qualquer instituição pública como a educacional.

Os conselhos representam hoje uma estratégia privilegiada de democratização das áreas do Estado. Nos espaços da federação temos conselhos municipais, estaduais ou nacionais, responsáveis pelas políticas setoriais nas áreas da educação, da saúde, da cultura, do trabalho, dos esportes, da assistência social, da previdência social, do meio ambiente, da ciência e tecnologia, da defesa dos direitos da pessoa humana, de desenvolvimento urbano. Em diversas áreas há conselhos atendendo a categorias sociais ou programas específicos. (BRASIL, 2004c, p. 19)

6.2 Conselho de Campus (CONCAM) do IFSP Pirituba

O Conselho de Campus (CONCAM) é um órgão superior descentralizado “normativo, consultivo e deliberativo, no âmbito de cada campus, por delegação do Conselho Superior do Instituto Federal de São Paulo” (IFSP, 2013, p. 80). Segundo o art. 176 do Regimento Geral do IFSP, os câmpus do IFSP, são “subsidiados por um Conselho de Campus com a atribuição de zelar pela adequada execução das políticas de ensino, pesquisa e extensão e pela gestão das atividades administrativas, dentro dos limites estatutários, regimentais e delegações do Reitor.” (IFSP, 2013, p. 79) Isso nos faz inferir que o CONCAM tem uma vultosa importância na construção e gestão das políticas dos câmpus, desse modo, a participação do máximo de agentes interessados possíveis se faz um requisito imprescindível.

O artigo 179 do Regimento Geral do IFSP afirma em seu parágrafo único que “as competências específicas do Conselho de Campus serão definidas em *Regulamento Próprio*”. (IFSP, 2013, p. 80 - grifos no original). Assim sendo, cada câmpus possui seu regimento interno que definirá as competências do seu CONCAM conforme as necessidades locais e do próprio câmpus. Desse modo, o art. 5º do Regulamento Interno do CONCAM – Campus São Paulo Pirituba, sustenta que cabe ao CONCAM aprovar, desde que no âmbito de deliberação do câmpus:

- I. diretrizes e metas de atuação do câmpus e o zelo pela adequada política educacional;
- II. calendário acadêmico do câmpus;
- III. questões relativas aos relatórios de gestão e propostas de gastos orçamentários;
- IV. todas as normas e regulamentos internos;
- V. Projetos Pedagógicos de Cursos, bem como suas alterações;
- VI. Projeto Político-Pedagógico, bem como suas alterações;
- VII. Plano de Desenvolvimento Institucional;
- VIII. questões submetidas a sua apreciação pelo Presidente ou por qualquer de seus membros. (IFSP-PTB, 2017, p. 2).

Como se pode notar o CONCAM tem, ao menos normativamente falando, o poder de aprovar ou não decisões importantes dentro dos câmpus dos IFs, isso significa que ele pode influenciar na vida de todos os integrantes da instituição, da comunidade ao redor e da sociedade de modo geral; a oferta ou não de determinados cursos, por exemplo, pode influir diretamente na vida daqueles que dependem e/ou o usufruem. Tendo em vista isso, toda e qualquer decisão precisa ser tomada com a participação daqueles que terão suas vidas impactadas.

No tangente à composição do CONCAM, nota-se nos regimentos a garantia, mesmo que limitando-se a quantidades específicas, da presença de variados agentes, desde os funcionários do IF, alunos e representantes da comunidade externa o que denota, ao menos formalmente, traços democráticos. Então, conforme explicita a Resolução 45/2015, os membros do CONCAM serão compostos por:

- I. o Diretor-Geral do Câmpus;
- II. 1 (um) representante para cada 20 (vinte) docentes, ou fração, sendo, no mínimo, 2 (dois) e, no máximo, 5 (cinco), e igual número de suplentes;
- III. 1 (um) representante técnico-administrativo para cada representante docente, sendo, no mínimo, 2 (dois) e, no máximo, 5 (cinco), e igual número de suplentes;
- IV. 1 (um) representante discente para cada representante docente, sendo, no mínimo, 2 (dois) e, no máximo, 5 (cinco), e igual número de suplentes;
- V. 3 (três) representantes da comunidade externa. (IFSP-SP, 2015b, p. 1 e 2)

6.3 Das atas das reuniões do CONCAM

As atas dos Conselhos Participativos configuram-se como significativos documentos diplomáticos testemunhais que registram os acontecimentos das reuniões. Assim sendo, como documentos, elas contam e guardam a história da instituição na qual está acontecendo a reunião, assembleia ou sessão. Bellotto (2002) assevera essa ideia de as atas serem uma espécie de documento quando diz que ela é um

documento diplomático testemunhal de assentamento. Registro resumido das ocorrências de uma reunião, assembléia ou sessão, assim como das decisões tomadas por seus membros. Se for de eleição, resume o seu desenrolar. Geralmente é lavrada em livro próprio. **Protocolo inicial:** número da ata e nome da entidade subscritora da reunião. Data cronológica, inclusive designação da hora, do local, com endereço. Nome das pessoas presentes, sua qualificação e declaração de abertura da sessão pelo presidente e secretário. **Texto:** assuntos discutidos, em obediência ou não a uma ordem do dia ou pauta. **Protocolo final:** fecho: “nada mais havendo a tratar... eu... secretário

lavrei a presente...” Assinaturas do presidente e do secretário. (BELLOTTO, 2002, p. 48 grifo no original).

Em vista disso, uma vez compreendida e assumida essa ideia de que as atas constituem em documentos que guardam registros históricos, é importante ter em mente que, conforme Souza (2017), esses registros necessitam serem feitos de forma objetiva de modo a facilitar o entendimento dos leitores a fim de que haja a possibilidade de tomá-los como base prescritiva para ações futuras. Isso significa dizer, portanto, que as atas podem se tornar documentos valiosos a serem consultados no futuro para corroborar em posteriores tomadas de decisões e/ou realizar elucidações acerca de decisões feitas pela instituição em determinada época tal como faremos neste trabalho por exemplo.

A ata é também um documento de caráter administrativo e igualmente elaborada com a intenção de ser um registro histórico; referência fidedigna daquilo que se registra, tornando-se uma base prescritiva para as ações futuras. Com reconhecimento jurídico, ela também é documento portador de legitimidade institucional, pois endossa os predicados típicos de um documento oficial que tem, na própria confecção, o propósito comprobatório de seus conteúdos. A preocupação de redigi-la de maneira objetiva, contínua e de fácil entendimento aos leitores, atentando-se para certa formalidade que evite as anotações ou as observações posteriores, que podem pôr dúvidas o quanto aquilo de fato atesta, é uma demonstração do trabalho que é redigir um documento textual coerente quanto à forma e conteúdo (SOUZA, 2017, p.73).

As atas indicam, como destacou Souza, a necessidade de apresentarem-se como documentos de entendimento acessível aos leitores para garantir, assim, que o máximo de pessoas possam ter acesso às informações descritas sem nenhum ou o mínimo de empecilho possível. Tendo em vista essa premissa, qualquer situação que fuja desse princípio, arrisca ser compreendida como uma forma de escamotear e/ou segregar informações, o que chega a refletir uma contradição quando fala-se de informações e decisões públicas advindos de órgãos cuja democracia integra seu âmago como é o caso dos conselhos.

7 CONSELHO DE CÂMPUS - CONCAM: UM ESPAÇO COLETIVO DE PARTICIPAÇÃO E DEMOCRACIA?

Esta seção busca apresentar uma breve discussão acerca dos resultados obtidos a partir da análise das Atas dos Conselhos de Campus – CONCAM da instituição de ensino IFSP-PTB onde foi realizada essa pesquisa. Portanto, para contribuir com a realização da análise efetuada, apresentam-se primeiro os objetivos da pesquisa, em seguida, as fontes da pesquisa. Além disso, para esta pesquisa, foram utilizadas duas categorias de análise que são a participação e democracia, já sucintamente discutidas em capítulos anteriores

7.1 Fontes da pesquisa

Para a realização desta pesquisa qualitativa, optou-se pela análise documental em duas frentes:

- A legislação geral nacional: a Constituição da República Federativa do Brasil (CFB), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) Lei 9394/96 e o Plano Nacional de Educação (PNE) Lei 13005/14;

- Atas dos Conselhos de Campus das reuniões realizadas entre 2019 e 2020.

7.2 Da organização dos Conselhos de Campus - CONCAM do IFSP-PTB no período de 2019 a 2020

Conforme consta na página institucional do IFSP-PTB, no ano de 2019, ocorreram presencialmente 12 reuniões nas dependências internas do IFSP-PTB. Já no ano de 2020, as reuniões ocorreram em uma quantidade menor, sendo no total 08, das quais não está disponível para download e leitura a ata da 1ª reunião ordinária. Entretanto, em função do período de calamidade pública e afastamento social devido à pandemia de Covid-19, as reuniões do ano de 2020 ocorreram virtualmente; a primeira delas por meio do serviço “Conferência Web:

<https://conferenciaweb.rnp.br/>” e as demais pela plataforma do “*Google Meet*: <https://meet.google.com/>”.

As reuniões do ano de 2019 aconteceram mensalmente, exceto nos meses de janeiro e julho, portanto seguiram a seguinte ordem:

20/02/2019 - 1ª Reunião Ordinária;
20/03/2019 - 2ª Reunião Ordinária;
23/04/2019 - 1ª Reunião Extraordinária;
03/05/2019 - 3ª Reunião Ordinária;
22/05/2019 - 4ª Reunião Ordinária;
12/06/2019 - 2ª Reunião Extraordinária;
28/06/2019 - 5ª Reunião Ordinária;
21/08/2019 - 3ª Reunião Extraordinária;
04/09/2019 - 6ª Reunião Ordinária;
25/09/2019 - 7ª Reunião Ordinária;
27/11/2019 - 8ª Reunião Ordinária e
17/12/2019 - 4ª Reunião Extraordinária.

As reuniões do ano de 2020 não seguiram o mesmo fluxo de 2019, em razão de que aconteceram de forma mais esporádica (não ocorrendo nos meses de janeiro, março, maio, junho e agosto), tiveram a seguinte ordem de acontecimentos:

19/02/2020 - 1ª Ordinária (*não disponível para download e leitura*)
27/04/2020 - 1ª Extraordinária;
10/07/2020 - 2ª Extraordinária;
14/07/2020 - 3ª Extraordinária;
15/09/2020 - 4ª Extraordinária;
21/10/2020 - 2ª Ordinária;
18/11/2020 - 3ª Ordinária e
23/12/2020 - 4ª Ordinária.

Levando em conta as informações dispostas nas atas das reuniões do CONCAM realizadas no período de 2019 a 2020, é possível apreender que elas seguem uma forma organizacional dinâmica. Isso significa dizer que, por mais que se busque seguir a ordem de discussão das pautas posteriormente protocoladas e devidamente divulgadas em convocações assinadas pelo diretor geral do campus onde consta dia, horário, sala e pautas da reunião, ainda assim é possível alterar a ordem de discussão das pautas se assim o momento demandar e houver

anuência de todas as partes envolvidas. O fragmento a seguir demonstra um exemplo dessa dinâmica:

O presidente inicia a reunião com a leitura dos itens da pauta e solicita que o item 3 seja o primeiro tópico a ser tratado, todos concordam. [...] Francisco sugere nova alteração dos itens da pauta, todos concordam. Para a apresentação do item 5 que trata de informes sobre o Centro de Línguas (Celin), o presidente explica que convidou as docentes Teresa e Eufrida para apresentarem os trabalhos, as novidades e orientações em relação a ARINTER, as ações promovidas e o papel do Centro de Línguas dentro da ARINTER, inicialmente será exposto ao conselho e posteriormente a toda a comunidade. (IFSP-PTB, 2019, p. 1, 2)

No entanto, em sua grande maioria, as reuniões normalmente seguiram uma determinada ordem de acontecimentos: o presidente realiza a leitura da pauta, dá início às apreciações; frequentemente o primeiro item é a aprovação da ata da última reunião do CONCAM que é enviada previamente para os conselheiros que participaram da reunião anterior e é colocada sobre discussão e votação, seguidamente parte-se para os próximos itens da pauta conforme ordenado em convocação previamente enviada aos conselheiros que fazem a leitura antes de comparecerem à reunião. Em seguida, conforme disposto na convocação segue-se a ordem de discussão dos temas expostos pelo presidente ou, em situações específicas, quando a demanda assim se mostra necessária, são apresentadas por um integrante do conselho ou um convidado especial interno ou externo ao instituto assuntos específicos de áreas, órgãos ou competências distintas dos representantes presentes.

Os assuntos foram, normalmente, colocados em pauta pelo representante do conselho, sendo garantido espaço para deliberação e arguições por parte de todos os representantes e, mesmo quem está presente como ouvinte pode solicitar fala que é ou não permitida pelo presidente e pelos conselheiros presentes. Após deliberados, os assuntos são colocados sob votação em que se é garantida a possibilidade de voto de valor único e igual a todos os conselheiros democraticamente eleitos. É considerada “decisão final” o assunto/pauta que adquirir a maioria simples (majoritária) dos votos de quem está presente (50% mais um).

7.3 Das Atas dos Conselhos de Campus - CONCAM do IFSP-PTB

Esta pesquisa, de natureza qualitativa, foi desenvolvida mediante o estudo documental, baseando-se na análise das atas do Conselho de Câmpus do Instituto Federal de São Paulo, Câmpus Pirituba. No total, foram 19 atas analisadas que correspondem às reuniões dos anos de 2019 e 2020; a análise buscou compreender o contexto institucional e as relações entre a participação e democracia no CONCAM.

As atas que ficam disponíveis para acesso público na página institucional do IFSP-PTB, são dispostas em arquivo PDF passíveis de download e são escritas de forma corrida, sem divisão em parágrafos, precisando as falas dos participantes em sua literalidade, ou seja, descrevendo exatamente o que é dito nas reuniões por cada um dos participantes. Ressaltando, portanto, seu caráter documental que retrata e guarda as informações dos acontecimentos da reunião dos conselhos relatando também a história dos processos de tomadas de decisões que fizeram parte da construção do câmpus.

O fragmento a seguir, retirado de uma das atas analisadas, na qual um dos itens trata sobre a tomada de decisão da oferta ou não do curso Técnico em Administração no segundo semestre de 2020, reforça a importância das atas como documentos que retratam e guardam informações relevantes que podem ser utilizadas na tomada de decisões futuras de curto ou longo prazo e até mesmo para análises acadêmicas tal como essa pesquisa, o fragmento diz: “um dos documentos necessários para a suspensão deste processo seletivo é a Ata do CONCAM com a deliberação dos conselheiros” (IFSP-PTB, 2020, p. 1).

Como documento histórico e informativo que registra de modo fidedigno os acontecimentos das reuniões, as atas podem ser escritas de maneira a facilitar a leitura de quem as acessam. Com isso, é preciso levar em conta que esse acesso pode ser feito tanto por pessoas extremamente envolvidas com os assuntos ali deliberados quanto por pessoas leigas que os desconhecem parcial ou completamente. Tendo em vista isso, é possível notar que não houve essa preocupação na escrita de grande parte das atas; visto que, nelas apresenta-se a falta descuidada de explicação de algumas siglas das quais, geralmente, algumas delas, são compreendidas somente por quem está envolvido com o assunto da educação e/ou até mesmo somente pelas pessoas que estão presentes na reunião por serem específicas. Mesmo acontecendo recorrentemente, a título de exemplo destacamos, numerosas ocorrências retiradas de uma única ata:

Expôs que o **PPC** somente pode ser alterado após a primeira turma formada [...] Para cumprir exigência da **PRE**, também houve a inclusão de periódicos. Robson informou que provavelmente haverá visita do **MEC** em setembro. Francisco contribuiu esclarecendo que o **PPC** teve que passar pelo **NDE** [...] Robson explicou que houve inclusão da parte **EAD** na tabela e com o aumento do quadro, mudou a resolução [...] Wilian cumprimentou a todos, mencionou que assumiu a coordenação em março deste ano, que o **PROEJA** havia sido aprovado ad referendum no **CONSUP** em dezembro, mas em janeiro a **PRE** enviou um relatório a **CEIC** com algumas exigências e correções para que o curso fosse ofertado [...] Roberto sugeriu que os professores juntamente com a **CTI** e os alunos de **ADS**, desenvolvessem um sistema próprio para as matrículas do **PROEJA**, utilizando o Access, por exemplo [...] Wilian relatou que a **CEIC** está elaborando a **OD** [...] a manutenção dos registros dos equipamentos indisponíveis, informando aos setores **DRG**, **CAP** e **CAE**. [...] sala do **NAPNE**, além das demandas do Grêmio e **CAs**. Informou que engenheiro da **DI** virá ao campus na próxima semana [...] disse que já existe um **SRP** do **IF** Sul de Minas [...] (IFSP-PTB, 2019, p. 1, 2, 3, 4. Grifos nossos).

LINGUAGEM – Apesar de apresentar-se como algo simples, a explicação das siglas, algo que não aconteceu algumas situações, consiste num ato democrático, pois permite a compreensão por parte de todos os indivíduos que tiverem acesso aos documentos. Visto que, essa atitude, como desenvolvida em parágrafos anteriores, vai em desencontro do caráter democrático de um conselho, podendo-se considerá-la como uma “segregação informacional” que limita e, em situações drásticas, ser suscetível de impossibilitar a total ou parcial compreensão das discussões das reuniões que têm um caráter de interesse público a ser zelado como no caso do **CONCAM**. Ainda assim, vale sublinhar que essa façanha pode acontecer de forma proposital ou não, no que diz respeito às atas analisadas, acreditamos não ter sido proposital. Tendo em vista que, mesmo sendo possível detectar em pouco momentos, há situações em que existe o cuidado de as siglas serem devidamente explicadas.

7.4 O que os registros das atas permitem dizer sobre o **CONCAM?**

A análise das atas das reuniões do CONCAM do IFSP-PTB demonstra que, mesmo não sendo de forma rígida, há uma determinada organização com relação ao percurso das reuniões realizadas pelos conselheiros, ou seja, normalmente segue-se a ordem dos temas descritos em convocação, exceto em poucas situações em que houver a demandas específicas conforme já sublinhado em fragmento acima.

FORMATACÃO - No tangente aos registros das atas, eles são normalmente feitos de forma corrida, em parágrafo único e descrevendo com literalidade o que é dito pelos participantes do conselho. Entretanto, no que se refere aos modelos das atas dos anos analisados (2019-2020), há pequenas diferenças, por exemplo: todas do ano de 2019 possuem numeração das linhas e das páginas, enquanto nenhuma do ano de 2020 possui, ademais todas do ano de 2020 são escritas em papel timbrado, no sentido de que possuem no cabeçalho o logo do Instituto Federal de São Paulo Câmpus Pirituba, enquanto nenhuma do ano de 2019 possui. Isso pode significar que, neste período, o CONCAM do IFSP-PTB não decidiu ou não teve interesse em formalizar suas atas, no sentido de seguir um único modelo.

LINGUAGEM - Na escrita das atas, nota-se também a não preocupação em esclarecer determinadas siglas que podem ser de pouco ou nenhum conhecimento por parte de quem se interessar em fazer a leitura. Pois, tendo em vista que, quem terá acesso às atas não serão somente pessoas envolvidas com a área da educação, mas também a comunidade de modo geral que muitas vezes pode possuir pouco ou nenhum conhecimento sobre a temática discutida; corre-se o risco de essas pessoas possuírem dificuldades em compreender o teor do que está sendo discutido e decidido, dando espaço, portanto, a um processo que se distancia dos aparatos democráticos que é o que denominamos por “segregação informacional”. Não obstante, acredita-se que essa atitude não seja proposital, tendo em vista que há momentos nas atas que seguem outra direção.

7.5 O lugar da participação e da democracia conforme apreende-se nas atas do CONCAM

Conforme dispõem as atas, o CONCAM delibera e decide acerca de assuntos diversos, dentre eles estão, por exemplo: Aprovação das atas da reuniões anteriores; Nomeações e Posses de docentes, discentes e representantes de comunidade externa; Agradecimento e homenagem aos conselheiros do mandato anterior; Definição do horário das reuniões ordinárias do CONCAM; Aprovação/alterações do calendário dos cursos; Uso e compartilhamento dos

espaços pelas entidades representantes dos alunos do câmpus; Discussão, alterações e aprovações de cursos; Discussão, alterações e aprovações de Projeto Pedagógico de Cursos; Esclarecimentos sobre o novos cursos; Discussão, alterações e aprovação do Regulamento sobre as regras de operação, controle e acesso às imagens do sistema de videomonitoramento das instalações físicas do Câmpus Pirituba; Alocação de verbas orçamentária de Emenda Parlamentar; Custeio: demandas contratuais, complementação de assistência estudantil, atendimento universal ou social do marmitex; Diretrizes de Horário para setores com atendimento direto a alunos, professores e visitantes; Proposta de implantação de novas alocações para o Câmpus; Apresentação de propostas de implantação de salas; Elaboração, discussão e edição de editais; Discussão e aprovação de como proceder a disponibilização dos computadores aos alunos na pandemia de Covid-19; Discussão, alterações e aprovações de prazo de emissão de carteirinhas para todos os matriculados; Discussão, alterações e aprovações de contingenciamento orçamentário; discussão, alterações e aprovações das normas e procedimentos de controle de entrada e saída no Câmpus São Paulo Pirituba do IFSP além de outros assuntos de interesse do câmpus e/ou da comunidade.

A seguir é possível ver, a título de exemplo, uma das tomadas de decisão conjunta por parte dos conselheiros na “definição de oferta de vagas para os cursos com início em 2021/1, considerando as diretrizes da Portaria nº 2764, de 31 de julho de 2020”, em que após a disposição de diversas propostas dadas pelos conselheiros presentes e calorosas deliberações, o presidente

Francisco elenca algumas propostas para colocar em votação: 1) Oferta de turmas integrais dos cursos técnicos; 2) Oferta de meia turma dos cursos técnicos; 3) Oferta de turmas integrais dos cursos superiores; 4) Oferta de meia turma dos cursos superiores; 5) Oferta de turmas integrais dos cursos de pós; 6) Oferta de meia turma dos cursos de pós; 7) Oferta de turma integral do PROEJA; 8) Oferta de meia turma do PROEJA. Todos os conselheiros votam nas opções 1-3-5-7. (IFSP-PTB, 2020, p. 3)

No CONCAM, portanto, como se pode notar, delibera-se e tomam-se decisões acerca de diversos assuntos que são de interesse comum do câmpus e, conseqüentemente, da comunidade interna e externa. Isso fundamenta a magnânima importância que esse órgão possui no favorecimento do crescimento do instituto em direção ao melhor atendimento ao público, buscando a garantia, de em sua composição gestonária, contar com o ato da deliberação e

tomada de decisão por parte da comunidade externa, dos discentes, docentes, técnicos administrativos etc. Nessa direção, segue-se a seguir, um trecho retirado de uma das atas onde deliberou-se justamente sobre a elaboração do edital para preenchimento das vagas dos representantes da comunidade externa:

O segundo item se refere a minuta do edital para o preenchimento de vagas de representantes da Comunidade Externa do CONCAM. Francisco expõe que, devido a simplicidade do processo, sem a necessidade de eleição, o edital trata separadamente apenas das vagas para representantes da Comunidade Externa. Posteriormente, serão preparadas as devidas eleições para preencher os demais representantes. O edital apresenta as vagas como sendo uma vaga de representante da sociedade civil, uma vaga de representante do poder público municipal ou estadual e uma vaga de aluno egresso dos cursos regulares desta Instituição. As principais observações são o período de inscrições, como e onde será a manifestação de interesse, se haverá suplente e como será o sorteio. O presidente completa que a Resolução n° 45 não prevê suplente para representante da comunidade externa, mas poderia ser colocado e tem em alguns câmpus. (IFSP-PTB, 2019, p. 6)

As atas do CONCAM analisadas, apesar de não deixar claro e não facilitar a identificação de a qual grupo pertence quem está participando (se professor, aluno ou comunidade externa, por exemplo), descrevem que todos os integrantes que no conselho se faziam presentes puderam expressar livremente sua opinião acerca de todos os assuntos e tiveram a oportunidade de voto com o mesmo valor garantido, sem nenhum tipo de empecilho aparente. Isso significa, portanto, que os processos democráticos de participação puderam se fazer presentes nas reuniões dos conselhos de campus realizadas no período de 2019 a 2020. Como é possível sustentar em fragmento a seguir:

Para seguir com a aprovação da atualização do Projeto Pedagógico do Curso de Tecnologia em Gestão Pública, [...] o presidente convidou o professor Robson Barbosa, Coordenador do Curso, para esclarecer as alterações realizadas. [...] Bruno acrescentou que a tabela não está legível e que Alan consta como “colaboradora”. Robson se dispôs a realizar as correções e melhorar as definições das imagens. Com isso, o presidente abre a votação

para aprovação e, por unanimidade, a nova versão do PPC de Tecnologia em Gestão Pública é aprovada. (IFSP-PTB, 2019, p. 6)

Apesar da abertura à participação, infelizmente, em alguns momentos houve dificuldades por parte de CONCAM em preencher algumas vagas de representantes externos, entretanto, não por falta de esforços com a divulgação e convites, mas sim talvez por falta de interesse e/ou comprometimento por parte da própria comunidade externa. Isso é possível ser apreendido em trecho da ata da 7ª reunião ordinária de 2019, que trata em uma de suas pautas acerca da posse dos conselheiros representantes da Comunidade Externa, como segue:

Explica que o Edital para seleção foi publicado no site e, conforme o combinado na última reunião, o sorteio foi realizado no dia 23/09 na Direção-Geral com a presença de conselheiros. **Destaca que não houve candidatos para os representantes de aluno egresso e do poder público municipal ou estadual**, mas que o campus entrou em contato com instituições e alunos concluintes do curso Técnico em Administração para divulgar o edital de seleção dos três segmentos. **Comenta que o Sandro da Biblioteca Brito Broca demonstrou interesse, porém não se inscreveu.** E para representantes da sociedade civil organizada, Clayton Lima da Silva e Amanda de Paula de Souza se inscreveram e, após o sorteio, Clayton foi o primeiro e ficou como representante Titular e Amanda como Suplente. O presidente completa que a Ata do sorteio e o resultado foram divulgados no site. Sendo assim, dá posse ao conselheiro Clayton. (IFSP-PTB, 2019, p. 5. Grifos nosso)

Levando em consideração o que foi discutido, não se faz possível afirmar, levemente, que não há espaço para a participação externa nem que não há interesse genuíno em participar. Pois, não seria possível afirmar a razão que os desestimulam a não atuar no CONCAM, já que levando em conta apenas a dinâmica de cada indivíduo como cidadão político e detentor de conhecimentos ímpares, pode-se haver diversas razões, o que necessitaria a realização de um estudo somente para falar a respeito disso a fim de encontrar uma das diversas possíveis respostas. Portanto, de modo geral, talvez apressadamente falando, se faz viável afirmar que há espaço para a participação, entretanto, nem sempre se efetiva e se concretiza por motivos diversos que ainda não nos são, cientificamente falando, conhecidos.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, no decorrer da análise das bibliografias, pode-se observar que os conselhos, no cerne da sua palavra, são espaços que remetem ao ato de ouvir e de ser ouvido, de ver e de ser visto, ou seja, espaços onde é possível garantir a todos os integrantes a possibilidade de serem vistos e ouvidos para que assim faça sentido o ato da sua participação democrática. Além disso, a participação não pode ser simplesmente decretada pelo Estado e as leis que orientam a gestão democrática da educação, mas sim construída por meio da prática dos agentes envolvidos no conselho e na escola.

Ao analisar as atas dos anos de 2019 a 2020 do Conselho de Campus (CONCAM) do Câmpus Pirituba do Instituto Federal de São Paulo, pode-se observar que houve a negação da nossa hipótese inicial, pois, apesar de as atas não deixarem claro a qual público pertence quem está se manifestando ou votando na reunião, é possível denotar que é garantida ou seja, não há o impedimento, da prática da autonomia e da participação dos representantes da comunidade externa, da sociedade civil, do poder público municipal ou estadual, de alunos egressos dos cursos regulares desta instituição, alunos ainda matriculados, professores e demais funcionários da instituição.

Sobre as temáticas discutidas nas reuniões, pode-se notar que não se restringia a conteúdos banais, mas sim a assuntos de suma importância ao desenvolvimento e progresso do campus, como decisões orçamentárias à realização e análise de projetos e escolhas de novos cursos. A título de exemplo, nas descrições das atas, houve a escolha de cursos que possam atender aos anseios da comunidade ao redor, a alocação e realocação das verbas em direção ao seu uso adequado, manutenção do espaço físicos como a criação de novas salas, entre outros.

As categorias de análises - democracia e participação – estão presentes no CONCAM do IFSP-PTB, ao menos no que é possível apreender da análise das atas, pois foi possível notar que os participantes representam a comunidade interna e externa, são eleitos e lhes são garantidos deliberar sobre todos os assuntos em pauta, assim como lhes são garantidos poder de voto com igual valor para todos, com isso há a participação democrática de todos, portanto, compreende-se que o CONCAM tem poder de decisão no que diz respeito a alguns caminhos e direcionamentos do Câmpus Pirituba.

No tangente à redação das atas, ainda há o que nós decidimos por denominar de “segregação informacional” em que, por motivos que acreditamos não ser intencional, é

dificultada a parcial ou, a depender da situação, a total compreensão de algumas informações colocadas nas atas principalmente a quem não está inserido no meio acadêmico e ou educacional. Isso acontece quando é feito o emprego de siglas majoritariamente utilizadas por parte de acadêmicos e/ou pessoas inseridas em órgão específicos, sem a devida explicação de seus significados o que, sem sombra de dúvidas não auxilia no “fácil entendimento aos leitores”, que é um importante eixo de uma ata conforme sustentado acima pelo autor (SOUZA, 2017), forçando aos “não inseridos nesse meio nomenclatural” à realização da pesquisa dos significados das siglas em meios externos (como internet) para que possam compreendê-las; vale ressaltar que, por diversos motivos, nem todos poderão ter acesso à internet e poderão realizar a pesquisa dos significados das siglas, engessando a compreensão das atas.

De modo geral, é possível sustentar que o CONCAM do IFSP Câmpus Pirituba se apresenta como um local onde a participação de todos os membros envolvidos foi devidamente garantida e acontece na práxis ao menos nos períodos analisados (2019 e 2020). Desse modo, as categorias que engendram essa pesquisa - participação e democracia - se manifestaram no ambiente do conselho estudado, configurando ao CONCAM do IFSP-PTB o caráter de um espaço que caminha mais em direção à gestão democrática do que em sua oposição.

A pesquisa, sucintamente aqui apresentada, revela que o ambiente de participação e tomada de decisão foi um fator existente no CONCAM do IF-PTB nos períodos de 2019 a 2020, desse modo o CONCAM pode ser considerado um espaço direcionado aos procedimentos democráticos, mesmo havendo uma pequena “segregação informacional” que acreditamos ser involuntária, portanto, facilmente resolvida. Vale sublinhar que esta pesquisa não traz nenhuma verdade absoluta, com isso não abarca todas as possibilidades dessa temática, tendo em vista que ela se limita a estudar ínfimos fragmentos de dois anos de reuniões, sem interagir diretamente com esses membros nem com o espaço onde ocorreram as reuniões devido à pandemia de Conid-19, assim sendo, ela pode ser continuada ou servir como subsídio para outras pesquisas de desígnios semelhantes, concordando ou não do nosso entendimento final.

Por fim, acreditamos ser importante esclarecer e ressaltar que parte das disciplinas cursadas no curso de Pós-graduação: Especialização em Humanidades — Educação, Política e Sociedade do IFSP-PTB, foram essenciais no processo de escolha do tema e elucidação dele. Principalmente as disciplinas de Redação acadêmica, Democracia e política, Seminários de pesquisa e Educação e Políticas educacionais no mundo contemporâneo, as quais dialogam com o objeto e objetivos deste trabalho.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa. *Educação e produtividade: a reforma do ensino político e a desobrigação do Estado*. ed. 1. São Paulo, Xamã, 2006.

ARROYO, Miguel G. *A administração da educação é um problema político*. In: Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, Porto Alegre v. 1, p.122-129, 1983. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpa/issue/viewFile/3187/417#page=124>>. Acesso em: 16, jan. 2022.

BARROSO, João. *A autonomia das escolas: uma ficção necessária*. Sistema de Informação Científica Redalyc Rede de Revistas Científicas da América Latina e Caribe, Espanha e Portugal. 2004. Disponível em: < <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37417203>>. Acesso em: 16 jan. 2022.

BARROSO, João. *Autonomia e gestão das escolas*. Lisboa: Ministério da Educação, 1996a. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/316968934_BARROSO_Joao_1997_Autonomia_e_gestao_das_escolas_Estudo_previo_realizado_de_acordo_com_o_despacho_n130_ME96_Lisboa_Ministerio_da_Educacao>. Acesso em 20 dez. 2021.

BARROSO, João. *O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à Autonomia construída*. In BARROSO, João. *O estudo da Escola*. Porto: Porto Ed., 1996b. Disponível em: <<http://www.geocities.ws/angesou/barroso.pdf>>. Acesso em: 19 de dez. 2021.

BELLOTTO, Heloisa. L. *Como fazer análise diplomática e análise tipológica de documento de arquivo*. São Paulo: Arquivo do Estado e Imprensa Oficial do Estado, 2002. Disponível em: <https://www.arqsp.org.br/arquivos/oficinas_colecao_como_fazer/cf8.pdf>. Acesso em 22 jan. 2022.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de política*, 1 vols., 11. ed. Brasília: Editora UnB, 1998. Disponível em:

<<http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/17973/material/Norberto-Bobbio-Dicionario-de-Politica.pdf>>. Acesso em 13 dez. 2021.

BRASIL, Lei nº 13.005/2014 de 25 de junho de 2014. *Dispõe sobre as Metas Nacional da Educação*. Brasília – MEC, 2014. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/2-uncategorised?start=8>>. Acesso em: 20 de dez. 2021.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 05 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 20 de dez. 2021.

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*. Diário Oficial da União, Brasília, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm>. Acesso em 19 dez. 2021.

BRASIL. LEI Nº 4.024, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1961. *Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm>. Acesso em: 02 mai. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. 20 de dez. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. *Conselhos Escolares: Uma estratégia de gestão democrática da educação pública*. Programa nacional de fortalecimento dos conselhos. Brasília - DF, novembro de 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_gen.pdf>. Acesso em 22 jan. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. *Crêa nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito*. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900->

1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 09 fev. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 5.224 de 1º de outubro de 2004. *Dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5224.htm>. Acesso em: 10 fev. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 50.492, de 25 de Abril de 1961. *Complementa a regulamentação da Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, dispondo sobre a organização e funcionamento de ginásio industrial*. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-50492-25-abril-1961-390234-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 10 fev. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Decreto-lei nº 4.073 de 30 de janeiro de 1942. *Lei orgânica do ensino industrial*. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 10 fev. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Decreto-lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942. *Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial*. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4127-25-fevereiro-1942-414123-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 10 fev. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005. *Dá nova redação ao § 5º do art. 3º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11195.htm#art1>. Acesso em: 11 fev. 2021.

BRASIL. Presidência da República. 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://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=11892&ano=2008&ato=421MzYU5UN-RpWTc62>>. Acesso em: 10 fev. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Lei no 3.552, de 16 de fevereiro de 1959. *Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências*. Disponível em: < <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=3552&ano=1959&ato=d9aETQU5UM-RRVT798>>. Acesso em: 09 fev. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Lei Nº 378, de 13 de janeiro de 1937. *Dá nova organização ao Ministério da educação e Saúde Pública*. Disponível em: < <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1930-1939/lei-378-13-janeiro-1937-398059-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 09 fev. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965. *Dispõe sobre a denominação e qualificação das Universidades e Escolas Técnicas Federais*. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4759-20-agosto-1965-368906-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 10 fev. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Lei no 8.948, de 8 de dezembro de 1994. *Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências*. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8948.htm>. Acesso em: 10 fev. 2021.

CIDADE DE SÃO PAULO SUBPREFEITURAS. *Dados demográficos dos distritos pertencentes às Subprefeituras Total por Subprefeitura*. 08:00 06/01/2021. Disponível em: < https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/subprefeituras/subprefeituras/dados_demograficos/index.php?p=12758>. Acesso em: 11 fev. 2021.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2010, Brasília, DF. *Construindo o Sistema Nacional articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação; Documento Final*. Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível em: < http://pne.mec.gov.br/images/pdf/CONAE2010_doc_final.pdf >. Acesso em: 11 fev. 2021.

CURY, C. R. J. *Conselhos de Educação: fundamentos e funções*. RBP AE – v.22, n.1, p. 41-67, jan./jun. 2006. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/18721/10944>>. Acesso em: 23 jan. 2022.

CURY, C. R. J. *Os conselhos de educação e a gestão dos sistemas*. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. (orgs.). *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez, 2000.

CURY, Carlos R. J. *Gestão democrática da educação: exigências e desafios*. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, São Bernardo do Campo, v. 18, n. 2, p. 163-174, jul./dez. 2002. Disponível em: <https://educacao.mppr.mp.br/arquivos/File/gestao_democratica/kit1/gestao_democratica_da_educacao_exigencias_e_desafios_2002.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2022.

FERREIRA, Aurélio Buarque de H. *Novo dicionário da língua portuguesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

IFSP. *Plano de Desenvolvimento Institucional 2019/2023: Com você, planejando o futuro*. São Paulo. Disponível em: <https://ifsp.edu.br/images/pdf/PDI1923/PDI-2019-2023_Aprovado-CONSUP-12.03.2019-valendo.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2022.

IFSP. *Regimento Geral do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo*. São Paulo, 2013. Disponível em: <<https://www.ifsp.edu.br/images/reitoria/regimento-geral-do-ifsp-1.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2022.

IFSP. RESOLUÇÃO N.º 45/2015, DE 15 DE JUNHO DE 2015. *Aprova o Regimento dos Conselhos de Câmpus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo*. Disponível em: <<https://slt.ifsp.edu.br/images/concam/resoluo%2045-de-15-de-junho-de-2015.pdf>>. Acesso em: 09 fev. 2021.

IFSP-PTB. *REGULAMENTO INTERNO DO CONCAM – CÂMPUS SÃO PAULO PIRITUBA*. São Paulo, 14 de novembro de 2017. Disponível em: <https://slt.ifsp.edu.br/images/concam/Regimento%20Interno%20CONCAM%20SALTO%2016_08_2017.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2022.

IFSP-PTB. *Minuta do Projeto Político Pedagógico PPP 2019-2023*. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – Câmpus São Paulo Pirituba. São Paulo: IFSP-PTB,

outubro de 2019. Disponível em: <<https://ptb.ifsp.edu.br/index.php/cra-coordenadoria-de-registros-academicos/59-institucional/123-projeto-politico-pedagogico-ppp>>. Acesso em: 09 fev. 2021.

IFSP-PTB. *Sobre o IFSP*. Publicado: Sexta, 01 de Julho de 2016. Disponível em: <<https://ptb.ifsp.edu.br/index.php/sobre-o-ifsp>>. Acesso em: 09 fev. 2021.

IFSP-PTB. *Ata da 4ª Reunião Ordinária do Conselho de Câmpus (CONCAM) do Câmpus São Paulo Pirituba do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo*. São Paulo, 2019. Disponível em: <<https://ptb.ifsp.edu.br/index.php/conselho-de-campus/publicacoes/concam2019>>. Acesso em: 10 fev. 2022.

IFSP-PTB. *Ata da 6ª Reunião Ordinária do Conselho de Câmpus (CONCAM) do Câmpus São Paulo Pirituba do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo*. São Paulo, 2019. Disponível em: <<https://ptb.ifsp.edu.br/index.php/conselho-de-campus/publicacoes/concam2019>>. Acesso em: 10 fev. 2022.

IFSP-PTB. *Ata da 7ª Reunião Ordinária do Conselho de Câmpus (CONCAM) do Câmpus São Paulo Pirituba do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo*. São Paulo, 2019. Disponível em: <<https://ptb.ifsp.edu.br/index.php/conselho-de-campus/publicacoes/concam2019>>. Acesso em: 10 fev. 2022.

IFSP-PTB. *PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE BACHARELADO EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO*. Vigência desse PPC: 2o semestre / 2022. SÃO PAULO Abril de 2022. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/125_jQS43XtJsTLnv-95pmiUacxpRQhUi/view. Acesso em: 12 jun. 2022.

LIMA, Licínio (1996). *Construindo Modelos de Gestão Escolar*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/318457913_Construindo_modelos_de_gestao_escolar>. Acesso em 15 jan. 2022.

IFSP-PTB. *Ata da 3ª Reunião Ordinária do Conselho de Câmpus (CONCAM) do Câmpus São Paulo Pirituba do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo*. São

Paulo, 2020. Disponível em: < <https://ptb.ifsp.edu.br/index.php/conselho-de-campus/publicacoes/concam2020> >. Acesso em: 10 fev. 2022.

MOUFFE, Chantal. *Por um modelo agonístico de democracia*. Rev. Sociol. Polít., Curitiba, 25, p. 11-23, nov. 2005. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/rsp/article/view/7071>>. Acesso em 13 dez. 2021.

PACHECO, E.M. (Org.). *Os institutos federais: uma revolução profissional e tecnológica*. Brasília, DF: Fundação Santillana; São Paulo: Moderna, 2011. Disponível em: <https://www.fundacaosantillana.org.br/wp-content/uploads/2019/12/67_Institutosfederais.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2021.

PARO, Vitor H. *A Gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública*. Trabalho apresentado no V Seminário Internacional Sobre Reestruturação Curricular, realizado de 6 a 11/7/1998, em Porto Alegre, RS. Publicado em: SILVA, Luiz Heronda; org. *A escola cidadã no contexto da globalização*. Petrópolis, Vozes, 1998. p. 300-307. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2010/a_gestao_da_educacao_vitor_Paro.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2022.

PARO, Vitor H. *Administração escolar: introdução crítica*. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PARO, Vitor H. *Educação como exercício de poder: crítica ao senso comum de educação*. 2a ed. São Paulo: Cortez, 2008.

ROSENFELD, D. *O que é democracia*. 5 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. <<https://factumcultural557916749.files.wordpress.com/2019/09/o-que-c3a9-democracia-denis-rosenfeld.pdf>>. Acesso em 13 dez. 2021.

SANDER, Benno. *A produção do conhecimento em políticas e gestão da educação*. Linhas Críticas, Brasília, v. 11, n. 20, p. 41-54, jan./jun. 2005. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3215>>. Acesso em: 14 jan. 2022.

SOUZA, Marcio. G. *Colegiado de Integração do Centro Educacional Unificado (CEU): A gestão democrática à luz da Teoria Crítica da Sociedade*. Dissertação de Mestrado. Universidade

Católica de São Paulo. São Paulo, 2017. Disponível em:<<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/20584>>. Acesso em 22 jan. 2022.