

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CAEd – CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

NAEDJA PINHEIRO RODRIGUES LINHARES

ESCOLAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO CEARÁ:
UMA REFLEXÃO SOBRE O MODELO DE GESTÃO DE TECNOLOGIA
EMPRESARIAL SOCIOEDUCACIONAL (TESE)

JUIZ DE FORA

2015

NAEDJA PINHEIRO RODRIGUES LINHARES

**ESCOLAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO CEARÁ:
UMA REFLEXÃO SOBRE O MODELO DE GESTÃO DE TECNOLOGIA
EMPRESARIAL SOCIOEDUCACIONAL (TESE)**

Dissertação apresentada como requisito parcial à conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Tanure Sanábio

JUIZ DE FORA

2015

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

LINHARES, Naedja Pinheiro Rodrigues.
ESCOLAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO CEARÁ : UMA REFLEXÃO SOBRE O MODELO DE GESTÃO DE TECNOLOGIA EMPRESARIAL SOCIOEDUCACIONAL (TESE) / Naedja Pinheiro Rodrigues LINHARES.
-- 2015.
118 p.

Orientador: Marcos Tanure SANÁBIO
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2015.

1. Gestão Escolar. 2. Educação Profissional. 3. Tecnologia de Gestão Escolar. I. SANÁBIO, Marcos Tanure, orient. II. Título.

TERMO DE APROVAÇÃO

NAEDJA PINHEIRO RODRIGUES LINHARES

ESCOLAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO CEARÁ: UMA REFLEXÃO SOBRE O MODELO DE GESTÃO DE TECNOLOGIA EMPRESARIAL SOCIOEDUCACIONAL (TESE)

Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela equipe de
Dissertação do Mestrado Profissional CAEd/ FACED/ UFJF, aprovada em
13/01/2015.

Membro da Banca – Orientador Prof. Dr. Marcos Tanure Sanábio

Membro da Banca Externa - Prof. Dr. José dos Santos Sousa

Membro da Banca Interna - Prof. Dr. Victor Claudio Paradela Ferreira

Juiz de Fora, 13 de fevereiro de 2015

Ao meu amado pai Francisco Saldanha Pinheiro (*in memoriam*), por todo amor,
carinho e ensinamentos que me proporcionaram chegar até aqui.

AGRADECIMENTOS

À Deus, por estar sempre ao meu lado, mesmo nos momentos mais difíceis dessa caminhada, ensinando e dando-me força para “quebrar pedras e plantar flores”.

Ao governador Cid Ferreira Gomes, pelo compromisso com a educação pública cearense.

À Secretaria da Educação Básica do Ceará (professora Izolda Cela, Maurício Holanda e Idilvan Alencar), por acreditarem que a melhoria da educação pública passa pela formação do gestor escolar.

Ao Prof. Dr. Marcos Tanure Sanábio, à Carla Machado e à Carolina Magaldi por toda dedicação, apoio, compreensão, incentivo e ensinamentos que a mim destinaram durante a orientação deste trabalho.

Aos colegas da turma de 2012, pela riqueza de ter convivido com tantas diferenças culturais e regionais. Em especial, às amigas Maria Medeiros, Samara Macêdo, Corina Bitu, Trícia Lima, Elizabeth Queiroz, Silvana Ribeiro, Socorro Farias e Maria Alves, que na distância da família preencheram a lacuna da saudade e foram forças determinantes para a conclusão deste curso.

Aos colegas gestores das Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará pela disponibilidade em contribuir com a pesquisa.

Aos coordenadores escolares: Antonice Melo, Jânio Sampaio e Poliana Holanda, por assegurarem a continuidade do projeto pedagógico da EEEP Manoel Mano durante as minhas ausências.

Aos estimados alunos e professores da EEEP Manoel Mano por me possibilitarem uma aprendizagem ímpar na vivência da gestão escolar.

À minha família, pela força e incentivo. Especialmente à minha mãe Mirian Pinheiro por me ensinar a não desistir dos meus ideais, e aos meus irmãos pelo amor sincero e fraterno.

Ao Marcilio e à Nadine Linhares (esposo e filha), que sempre acreditaram na minha capacidade e me incentivaram durante toda essa trajetória.

“É a disposição das velas, não a força da ventania, que determina o caminho a seguir”.

Heloísa Lück

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo analisar o Modelo de Gestão intitulado de Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE) implantado no estado do Ceará. Desde a década de 1990, a educação brasileira, no contexto da escola pública, vem sofrendo constantes transformações, principalmente no que concerne à gestão escolar. A relevância desse estudo consiste nas discussões feitas sobre a mudança do paradigma do modelo estático de administração escolar para o modelo dinâmico, que possibilita ao gestor uma atuação mais consciente em prol da construção de uma escola pública democrática e de qualidade social. A metodologia utilizada foi qualitativa e de estudo de caso (entrevista com roteiros semiestruturados – amostra não probabilística por conveniência composta de cinco gestores, bem como, questionário aplicado aos demais gestores da referida rede sobre a percepção dos pesquisados acerca da adoção da TESE enquanto modelo gerencial das EEEPs). Ademais, para a realização dessa pesquisa, além do tratamento qualitativo, foram utilizados, também, os seguintes instrumentos: pesquisa bibliográfica e documental; e questionários (de onde se obteve dados matemáticos, estatísticos, quantitativos e analíticos). O referencial teórico foi construído à luz das proposições de autores como: Burgos (2012) que discutem o processo de massificação e transformação da escola pública; Lück (2000, 2009, 2011), Machado (2010) enfatizam a mudança de concepção de escola e a transição entre os modelos de gestão, Mitzenberg (2010) propõe o modelo genérico de gestão, dentre outros que se dedicam a estudar sobre o assunto em tela. A partir da análise de dados, percebeu-se a necessidade de revitalização e readequação desse modelo de modo a contemplar algumas demandas específicas da realidade das EEEPs visando, assim, o fortalecimento da prática gestora através de uma atuação mais qualificada para o enfrentamento dos desafios postos à gestão destas escolas. Para tanto, ao final foi elaborado um Plano de Ação Educacional (PAE).

Palavras-chave: Gestão Escolar; Educação Profissional; Tecnologia de Gestão Escolar.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the model entitled Management of Business Technology socio-educational (TESE) deployed in the state of Ceará. Since the 1990s, the Brazilian education in the context of public schools, has undergone constant changes, especially with regard to school management. The relevance of this study is in discussions made about the paradigm shift from the static model of school management for the dynamic model, which enables the manager a more conscious action in favor of building a democratic public school and social quality. The methodology was qualitative and case study (semi-structured interview with scripts - non-probability convenience sample composed of five managers, as well as questionnaire applied to other managers of such a network on the perception of respondents about the adoption of THESIS while management model of EEEPs). In addition, for the purposes of research, in addition to qualitative treatment were used, also, the following instruments: bibliographic and documentary research; and questionnaires (from where he obtained mathematical, statistical, quantitative and analytical). The theoretical framework was constructed in the light of the authors of propositions such as Burgos (2012) discuss the process of massification and transformation of public schools; Lück (2000, 2009, 2011), Machado (2010) emphasize the school of design change and the transition between the management models, Mitzenberg (2010) proposes the generic model management, among others who are dedicated to studying about it on screen. From the data analysis, we realized the need to revitalize and re-adaptation of this model to take account of some specific demands of the reality of EEEPs aiming thus strengthening the management practice through a more qualified action to face the challenges posed the management of these schools. Therefore, at the end we designed a Educational Action Plan (SAP).

Keywords: School Management; Professional Education; School Management Technology.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Ciclo Virtuoso.....	38
Figura 2 – Ciclo do PDCA.....	40

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Participação dos Gestores em Formação sobre a TESE.....	74
Gráfico 2 – Carga horária da Formação dos Gestores.....	75
Gráfico 3 – Quantidade de Gestores que encontraram dificuldades no Processo de implantação da TESE durante a Gestão da EEEP.....	79

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Pontos fundamentais para o sucesso da TESE.....	37
Quadro 2 – Comparação de paradigmas do Modelo Estático e do Modelo Dinâmico.....	59
Quadro 3 – Caracterização dos entrevistados.....	70
Quadro 4 – Principais dificuldades enfrentadas pelos Gestores na implantação da TESE.....	80
Quadro 5 – Principais desafios e possibilidades para o fortalecimento da atuação do Gestor de EEEP mediante o Modelo da TESE.....	86
Quadro 6 – Necessidades de revisão da TESE.....	92
Quadro 7 – Resumo da Primeira Ação: Constituição do Grupo de Trabalho.....	94
Quadro 8 – Resumo da Segunda Ação: Elaboração de um Guia Básico.....	95
Quadro 9 – Conteúdos para o Curso de Formação para Gestores das EEEPs.....	96
Quadro 10 – Resumo da Terceira Ação: Curso de Formação para Gestores das EEEPs.....	97
Quadro 11 – Resumo da Quarta Ação: Realização de Encontros Regionais.....	98

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Número de Cursos de Formação Profissional por Nível de Formação – 2005.....	26
Tabela 2 – Matrículas de Educação Profissional – 2005.....	26
Tabela 3 – Ampliação da Oferta da Rede de Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará.....	29
Tabela 4 – Ano em que os Gestores participaram de Formação sobre a TESE.....	74
Tabela 5 – Nível de satisfação com a formação e aprendizagem dos Gestores em torno do Modelo Gerencial – TESE.....	76
Tabela 6 – Organizadores e Ministrantes da formação dos Gestores.....	76
Tabela 7 – Aceitação sobre a obrigatoriedade de adoção do Modelo TESE.....	77
Tabela 8 – Aceitação dos demais Educadores da Instituição atuante quanto a adoção do Modelo TESE.....	78
Tabela 9 – Premissas da TESE apontadas como as que possibilitam alcançar resultados mais satisfatórios.....	82
Tabela 10 – Premissas da TESE identificadas como aquelas que apresentam mais dificuldades para alcançar os resultados e as metas pactuadas.....	83
Tabela 11 – Principal contribuição da TESE para uma Gestão Escolar Eficiente e Eficaz.....	85

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APL – Arranjos Produtivos Locais

CAED – Centro de Apoio a Educação

CE – Ceará

CEFET/CE – Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará

CENTEC – Instituto Centro de Ensino Tecnológico

CREDE – Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação

COEDP – Coordenadoria de Educação Profissional

EEEEP – Escola Estadual de Educação Profissional

EMI – Ensino Médio Integrado

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PAE – Plano de Ação Educacional

PPDT – Projeto Professor Diretor de Turma

SECITECE – Secretaria de Ciência, Tecnologia e Educação Superior do Ceará

SEDUC/CE – Secretaria da Educação Básica do Ceará

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural

TEAR – Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação: Gestão e Resultados

TESE – Tecnologia Empresarial Socioeducacional

UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	16
1	O CEARÁ E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.....	19
1.1	A Educação Profissional No Brasil: Aspectos Históricos.....	19
1.2	O Plano Integrado de Educação Profissional e Tecnológica e a Implantação das Escolas Estaduais de Educação Profissional no Ceará.....	25
1.3	Panorama Atual da Rede de Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará.....	29
1.4	A Tecnologia Empresarial Socioeducacional.....	32
1.4.1	Conhecendo a TESE.....	33
1.4.2	TESE – Princípios e Conceitos Fundamentais.....	41
2	APLICABILIDADE DA TESE NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO CEARÁ: UMA REFLEXÃO SOBRE O MODELO DE GESTÃO ADOTADO.....	47
2.1	Fundamentos Teóricos Sobre a Gestão Escolar.....	48
2.1.1	Modelos Gerenciais.....	54
2.1.2	Desafios da Gestão Escolar.....	60
2.2	INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	66
2.2.1	Levantamento Bibliográfico.....	67
2.2.2	Pesquisa de Campo: Aspectos Metodológicos.....	68
2.2.2.1	<i>Sujeitos da Pesquisa.....</i>	<i>68</i>
2.2.2.2	<i>Questionário.....</i>	<i>70</i>
2.2.2.3	<i>Entrevista com Roteiro Semiestruturado.....</i>	<i>71</i>
2.3	A COLETA E A ANÁLISE DOS DADOS: QUESTIONÁRIOS E ENTREVISTAS.....	73
3	O PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: PROPOSTA PARA O FORTALECIMENTO DA GESTÃO ESCOLAR DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	91
3.1	Proposta de Intervenção: Ações para o fortalecimento da Gestão Escolar.....	91

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	100
REFERÊNCIAS.....	102
APÊNDICES.....	106
APÊNDICE 1 – ROTEIRO ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	107
APÊNDICE 2 – QUESTIONÁRIO.....	110
ANEXO.....	116
ANEXO 1 – MUNICÍPIOS COM ESCOLAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM FUNCIONAMENTO NO CEARÁ EM 2014.....	117

INTRODUÇÃO

Como resultado de um longo processo de transformações políticas, econômicas e sociais, ocorridas no Brasil, desde o final da década de 1980 e início dos anos 1990, em decorrência da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, a gestão educacional é concebida como uma construção histórica marcada pelo processo de descentralização da educação. Pode-se observar que as políticas de gestão (assim como qualquer política pública), aqui em especial sobre a gestão escolar, não possuem um fim em si mesmo e nem tampouco são neutras, livres de interesses políticos. Pelo contrário, elas estão diretamente ligadas ao contexto econômico e político e refletem claramente o posicionamento daqueles que planejam as políticas públicas.

Nesse sentido, a educação brasileira, a partir da década de 1990, vem vivenciando uma série de mudanças ocasionadas principalmente pelo processo de redemocratização do país e democratização da escola pública. Isto posto, fez surgir a necessidade de implantação de uma gestão escolar democrática e participativa.

Entretanto, a implementação desse novo modelo de gestão, no sistema educacional brasileiro, constitui-se como grande desafio, em função, deste, demandar uma mudança de paradigma da gestão patrimonialista para outros modelos mais dinâmicos que possibilitem ao gestor uma atuação mais eficiente na construção da escola pública democrática e de qualidade social.

Como diretora de uma das vinte e cinco primeiras Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará (EEEP) a autora teve a oportunidade de participar da implantação da Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE), modelo gerencial adotado nesta rede de escolas, que em pouco tempo começou a se destacar no cenário estadual e nacional como um caso de política pública bem sucedida.

Desse modo, o presente trabalho parte do pressuposto de que a TESE é um dos fatores responsáveis pelos resultados satisfatórios, os quais a política do Ensino Médio Integrado à educação profissional do Ceará vem alcançando (no que se refere a inserção de jovens no ensino superior e no mundo do trabalho), possibilitando aos diretores destas escolas uma gestão escolar eficiente e eficaz em prol da melhoria da formação do estudante.

Nesta perspectiva, este estudo tem como objetivo analisar o Modelo de Gestão intitulado de Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE) implantado no estado do Ceará, identificando os possíveis hiatos frente às demandas de uma gestão estratégica e participativa, tendo em vista as ações e as intervenções voltadas para o fortalecimento e aprimoramento da gestão escolar.

Tal objetivo apresenta os seguintes desdobramentos:

- (i) Descrever o cenário da educação profissional e tecnológica implementada no estado do Ceará, em especial a Tecnologia Empresarial Socioeducacional –TESE, adotada como modelo gerencial nas Escolas Estaduais de Educação Profissional;
- (ii) Problematizar possíveis lacunas dessa tecnologia gerencial frente às demandas oriundas do dia a dia da gestão mediante as especificidades das EEEPs;
- (iii) Propor a reformulação da TESE voltada para a consolidação de modelo gerencial próprio e fortalecimento da gestão escolar.

A metodologia utilizada para a realização desta dissertação foi a pesquisa qualitativa e de estudo de caso (entrevista com roteiros semiestruturados – amostra não probabilística, por conveniência, composta de cinco gestores de Escolas Profissionais, que assumiram a gestão escolar entre os anos de 2008 a 2014 –, bem como questionário fechado – de onde se obtiveram dados matemáticos, estatísticos, quantitativos e analíticos –, aplicado aos demais gestores da referida rede sobre a percepção dos pesquisados acerca da adoção da TESE enquanto modelo gerencial das EEEPs). Ademais, para a realização dessa pesquisa, além do tratamento qualitativo, foram utilizados, também, os seguintes instrumentos: pesquisa bibliográfica (tratando a respeito da questão da gestão escolar e dos modelos de gestão) e documental (em torno da política integrada da educação profissional e tecnológica). O referencial teórico foi construído à luz das proposições de autores como: Burgos (2012) que discute o processo de massificação e transformação da escola pública; Lück (2000, 2009, 2011) e Machado (2010), que enfatizam a mudança de concepção de escola e a transição entre os modelos de gestão, Mitzenberg (2010) que propõe o modelo genérico de gestão, dentre outros que se dedicam a estudar sobre o assunto em tela.

O capítulo 1 deste trabalho tem caráter descritivo e destina-se a fazer um breve resumo sobre a história da Educação Profissional no Brasil, além de uma retomada sobre as mudanças no cenário político-econômico e a formação do trabalhador. É, também, abordado, em linhas gerais, o Plano Integrado de Educação Profissional e Tecnológica no Ceará, mais especificamente, a criação da rede de Escolas Profissionais. O capítulo dedica-se, ainda, a descrever a Tecnologia Empresarial Socioeducacional – TESE, filosofia de gestão adotada nestas escolas.

O capítulo 2 tem caráter analítico e foi construído a partir do levantamento de informações oriundas da realização das entrevistas com roteiro semiestruturado e da aplicação de questionário aos gestores das EEEPs. As perguntas realizadas versam acerca da utilização deste modelo gerencial. Também, contemplam a discussão das dimensões da gestão escolar e da adoção de modelos gerenciais no meio educacional. Buscou-se obter informações quanto à identificação e à percepção dos gestores com relação à TESE e suas reais contribuições para uma atuação eficiente e eficaz do diretor escolar. Por último, foram elencados os desafios e as possibilidades identificadas por esses atores, intentando ao fortalecimento do seu desempenho profissional.

Após esse levantamento de dados e informações, no capítulo 3, na forma do PAE, é proposto, inicialmente, um programa de formação continuada para os gestores escolares que possa ser adotado pela SEDUC/CE para alinhamento e fortalecimento das Escolas Estaduais de Educação Profissional.

Além disso, de acordo com os resultados encontrados nesta pesquisa, pretende-se, futuramente, propor um guia básico com a atualização e descrição de um modelo gerencial específico voltado para a realidade das EEEPs. Essas e outras proposições compõem o Plano de Ação Educacional – PAE, com vistas à promoção de uma unidade das práticas de gestão desta rede de escolas.

1 O CEARÁ E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Este capítulo, de caráter descritivo, está organizado em quatro seções, sendo a primeira uma breve descrição sobre os aspectos históricos sobre a Educação Profissional e Tecnológica no Brasil até os dias atuais. Em seguida, apresenta-se o Plano Integrado de Educação Profissional e Tecnológica como política pública adotada no Estado do Ceará na Rede de Escolas Estaduais de Educação Profissional. Na terceira seção também é apresentado o panorama atual desta política e na última descreve-se o modelo gerencial adotado nesta rede de escolas, o qual é denominado Tecnologia Empresarial Socioeducacional – TESE.

1.1 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: ASPECTOS HISTÓRICOS

O primeiro indício, que se tem registrado, sobre a oferta da educação profissional no Brasil data de 1809, quando o príncipe regente D. João VI criou o Colégio das Fábricas que ficou conhecido como a primeira instituição concebida pelo poder público, com o intuito de atender à educação dos artistas e aprendizes vindos de Portugal (GARCIA, 2000).

Nesse sentido, ainda no século XIX, foram criados os Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos, destinados a atender as crianças pobres, órfãos e abandonados onde eram ensinadas as primeiras letras, bem como a iniciação em ofícios, porém tais instituições se deram no âmbito da sociedade civil.

Já no início do século XX, a educação profissional começou a ganhar uma nova conotação, agora, voltada para o preparo de operários para o exercício profissional. Esse fato data de 1909, quando o então Presidente Nilo Peçanha criou as Escolas de Aprendizes Artífices, destinado a proporcionar ocupação aos considerados “pobres e humildes”, instalando, no ano seguinte, dezenove destas escolas nas várias unidades da Federação (BRASIL, 2007).

As transformações políticas, econômicas e educacionais que ocorreram no Brasil durante as décadas de 1930 e 1940, ocasionadas a partir do fortalecimento da nova burguesia industrial em detrimento das oligarquias cafeeiras, profundamente

comprometidas pela crise do café dos anos 1920, impulsionaram o processo de industrialização e, conseqüentemente, a ascensão da necessidade de mão de obra qualificada para trabalhar na indústria. Assim, para atender a essas demandas foram promulgados diversos decretos e leis para normatizar a educação nacional (BRASIL, 2007).

Vale ressaltar que um período significativo na política educacional se deu quando entrou em vigor a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 4.024, aprovada em 20 de dezembro de 1961 durante o governo João Goulart – (BRASIL, 2007), após treze anos de debate, uma vez que seu projeto de Lei começou a circular no Congresso Nacional no ano 1948, no período marcado pela redemocratização do país pós Estado Novo.

Para muitos autores, não se tiveram, nesta fase, grandes conquistas a respeito da educação profissional. Porém, no governo militar do Presidente Emílio Garrastazu Médici, em 1971, ocorreu uma reforma significativa da educação básica promovida pela Lei nº 5.692/71, a qual se constituiu em uma tentativa de estruturar a educação de nível médio brasileiro instituindo a profissionalização para todos, com o intuito de proporcionar a formação necessária ao desenvolvimento das potencialidades dos educandos como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania (BRASIL, 2007).

Além desta reforma do ensino médio secundário, que estabeleceu a profissionalização para os alunos do 2º grau (atual ensino médio), instituiu-se, também, a Orientação Educacional enquanto atividade escolar obrigatória e a realização de estágios em empresas para aqueles discentes que dispusessem de habilidades profissionais. Entretanto, o que se quer deixar frisado é que estas leis que se desenvolveram nesse contexto de preparação para o mercado de trabalho tiveram amparo no ideário liberal que apregoava a “oportunidades para todos”, que na verdade, serviram para camuflar as desigualdades produzidas pelo sistema capitalista que defendia o respeito às diferenças individuais, à liberdade e à igualdade para todos (BRASIL, 1996a).

Com isso, surgiram alguns aspectos ideológicos. Diante de tal cenário presumia-se que a sociedade seria democrática e que as desigualdades entre os indivíduos só poderiam ser justificadas por meio das diferenças individuais. Contudo, nesta época o projeto de desenvolvimento do Brasil estava centrado em uma nova

fase de industrialização subalterna o que não demandava por mão de obra qualificada.

Efetivamente, o que de fato ocorreu durante a vigência da Lei nº 5.692/71, foi o empobrecimento da formação geral dos estudantes brasileiros em favor de uma formação profissional meramente instrumental e precarizada, voltada para o atendimento do mercado de trabalho.

No final da década de 1980 e meados dos anos 1990, essa profissionalização obrigatória foi se dissipando ao passo em que avançou o processo de reconstrução do estado de direito¹, após longo período de ditadura, tendo como marco histórico a aprovação da Constituição Federal de 1988. A partir de então, emergiram várias discussões acerca do tipo de sociedade que se deseja formar, dando origem à necessidade de uma nova lei de diretrizes e bases da educação nacional que contribuísse para a consolidação da democracia no país, entre outras ações.

Nesse contexto, iniciou-se a discussão em torno das propostas distintas que foram apresentadas à Câmara dos Deputados para aprovação. A primeira ficou conhecida por Projeto Jorge Haje que teve como fundamento vários debates estabelecidos com a sociedade por meio do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública e a segunda proposta, elaborada em articulação com o Ministério da Educação e Cultura – MEC, pelos então senadores Marco Maciel, Maurício Correa e Darcy Ribeiro².

Especificamente, no que tange à educação profissional de nível médio, a discussão se deu a respeito dos seus objetivos, isto é, esta modalidade continuaria a formar trabalhadores aptos apenas para executar tecnicamente as tarefas impostas pelo mercado de trabalho ou a formação profissional deveria ser integrada aos princípios humanísticos e científico-tecnológicos próprios desta etapa de ensino, na qual proporcionasse a relação entre o conhecimento e a prática do trabalho?

¹ Estado de direito – o poder exercido é controlado pela Ordem Jurídica em vigor no país, que dispõe sobre a forma de atuação do Estado, suas funções e limitações, bem como às garantias e direitos dos cidadãos. Disponível em: <<http://www.jurisway.org.br/v2/pergunta.asp?idmodelo=6367>>.

² Por dentro da Lei de Diretrizes e Bases. 2011.

Disponível em:

<<http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/lei-diretrizes-bases-349321.shtml>>.

Sobre esta última perspectiva, estudiosos da educação profissional defendiam que sua finalidade,

[...] deveria ser a de proporcionar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas. Não deveria ser então, propor que o ensino médio formasse técnicos especializados, mas sim politécnicos (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2005; RAMOS, 2001, p. 35).

Entretanto, após seis anos de discussão, a proposta aprovada foi a do substitutivo do Senador Darcy Ribeiro, o qual alterou a proposta original da LDB (Projeto Jorge Haje) consolidando, “mais uma vez, a dualidade entre a última etapa da educação básica, que passa a denominar-se ensino médio, e a educação profissional” (BRASIL, 2007, p. 17).

Como consequência, a formação profissional politécnica (defendida como necessária à compreensão teórica e prática dos fundamentos científicos das múltiplas técnicas, utilizadas no processo produtivo) conforme estava definida na proposta inicial desta lei, foi negada (BRASIL 1991, art. 38, citado por FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS, 2005).

No ano seguinte à aprovação da LDB Nº 9.394/96, e através do Decreto Nº 2.208/97, o governo de Fernando Henrique Cardoso realizou a chamada reforma da educação profissional, que em poucas palavras, tornou os cursos técnicos separados, obrigatoriamente, do ensino médio e este, por sua vez, passou a ter o caráter exclusivamente propedêutico.

A partir de então, a educação profissional passou a ter como principais objetivos, conforme citado no Art. 1º do referido Decreto:

- I – promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas;
- II – proporcionar a formação de profissionais, aptos a exercerem atividades específicas no trabalho, com escolaridade correspondente aos níveis médio, superior e de pós-graduação;
- III – especializar, aperfeiçoar e atualizar o trabalhador em seus conhecimentos tecnológicos;
- IV – qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores com qualquer nível de escolaridade, visando sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho (BRASIL, 1996a, p. 01).

Todavia, o texto do Decreto citado referenda a concepção de educação profissional voltada para atender aos interesses do capital e, ainda, reforça a ideologia neoliberal de responsabilizar cada vez mais o nível de formação do trabalhador com a sua capacidade de empregabilidade.

Esse cenário na política educacional no Brasil começa a se modificar a partir do governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, em que se manifesta a necessidade de:

Corrigir distorções de conceitos e de práticas decorrentes de medidas adotadas “anteriormente” [...], que de maneira explícita dissociaram a educação profissional da educação básica, aligeiraram a formação técnica em módulos dissociados e estanques, dando um cunho de treinamento superficial a formação profissional e tecnológica de jovens e adultos trabalhadores (BRASIL, 2005, p. 2).

Desse modo, a intervenção na política de educação profissional que foi apresentada, logo no início da gestão do governo Lula, explicitada no documento “Proposta de Política Pública para a Educação Profissional e Tecnológica – PPPEPT (2003)”, teve como principal objetivo estimular ações do governo nesta área, bem como coordená-las no cenário nacional.

Assim, as concepções e princípios publicados neste documento foram fundamentados “no compromisso com a redução das desigualdades sociais, o desenvolvimento socioeconômico, a vinculação à educação básica e a uma escola pública de qualidade” (BRASIL, 2003, p. 06).

Nessa direção, vale frisar os pressupostos que serviram de base para a nova proposta de educação profissional:

Interação ao mundo do trabalho, interação com outras políticas públicas, recuperação do poder normativo da LDB, reestruturação do sistema público de ensino médio técnico e compromisso com a formação e valorização dos profissionais de educação profissional e tecnológica (BRASIL, 2003, p. 06).

Durante esse período, com o intuito de viabilizar a implementação dessa proposta, o governo revoga o Decreto nº 2.208/97, após grande mobilização de estudiosos da educação profissional e representantes da sociedade civil organizada em torno da aprovação de um novo decreto, fundamentado nos pressupostos acima, e, em 23 de julho de 2004 é aprovado o Decreto nº 5.154/04.

Em seu texto, o Decreto nº 5.154/04 (Brasil, 1996b), aponta os seus princípios na direção de educação politécnica e unitária, trazendo a possibilidade de integração entre a educação profissional e o ensino médio, conforme citado em seu Art. 4º:

A educação profissional técnica de nível médio, nos termos dispostos no § 2º do art. 36, art. 40 e parágrafo único do art. 41 da Lei nº 9394/96, será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio [...]

§ 1º A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma:

I – integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno a habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando de matrícula única para cada aluno;

II – concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer:

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados;

III – subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio (BRASIL, 2007, p. 04).

Ao integrar os dois níveis de ensino, este decreto veio não só resgatar a possibilidade dos estudantes concluírem a educação básica como terem a alternativa de formação profissional através da formação técnica de nível médio, além de também poderem contar com a integração dos eixos estruturantes próprios desse nível de ensino, a saber: ciência, tecnologia, cultura e trabalho.

Outro fator relevante, é que o Decreto nº 5.154/04 abriu possibilidades para que os estados passassem a ter em suas redes de ensino escolas com oferta exclusiva para o ensino médio integrado à formação profissional, conforme será visto, a seguir – a experiência do estado do Ceará com a implantação do Plano Integrado de Educação Profissional e Tecnológico (BRASIL, 1996b; CEARÁ, 2008b).

1.2 O PLANO INTEGRADO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E A IMPLANTAÇÃO DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CEARÁ

O estado do Ceará, localizado no semiárido do Nordeste brasileiro possui sua base econômica em torno da agricultura de subsistência, pecuária, extrativismo e recentemente no turismo, agricultura irrigada e indústria. Entretanto, tais condições, por si só, não são capazes de dar sustentabilidade ao desenvolvimento econômico e social desejado pelo povo cearense.

Com o intuito de modificar esse cenário, foi implantada, nos últimos anos, uma série de estratégias para atrair maiores investimentos em infraestrutura, por meio dos projetos estruturantes nas áreas de energia, porto, aeroporto, recursos hídricos e incentivos fiscais mediante a estabilidade financeira e política do Ceará.

As mudanças ocorridas no mundo do trabalho, nas últimas décadas, acarretadas pela reestruturação do capitalismo e a globalização da economia mundial, em consonância com o novo paradigma tecnológico, também têm contribuído para a necessidade de desenvolvimento em outros setores de atração de investimento como, por exemplo, a existência de mão de obra qualificada, serviços tecnológicos e infraestrutura científica.

Entretanto, durante o período de vigência do Decreto nº 2.208/97, o Estado do Ceará, assim como os demais estados da federação, sofreu as consequências da desunificação da educação profissional do ensino médio, tendo que reduzir consideravelmente a matrícula dos cursos técnicos oferecidos em sua rede. Com isso, a formação profissional de nível médio, salvo algumas exceções de escolas estaduais que continuaram ofertando o curso normal na modalidade subsequente, ficou a cargo do Sistema S³ e das escolas técnicas federais.

³ Termo que define o conjunto de organizações das entidades corporativas voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica, que além de terem seu nome iniciado com a letra S, têm raízes comuns e características organizacionais similares. Fazem parte do sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac). Existem ainda os seguintes: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop); e Serviço Social de Transporte (Sest). Disponível em: <<http://www12.senado.gov.br/noticias/glossario-legislativo/sistema-s>>.

Os dados da Tabela 1 mostram que do total de cursos ofertados no Ceará, em 2005, 96,4% eram destinados à formação inicial e continuada, 2,4% para o nível técnico e apenas 1,2% para o nível tecnológico.

Tabela 1 – Número de Cursos de Formação Profissional por Nível de Formação – 2005

Nível de formação	TOTAL	CENTEC	CEFET	SENAR	SENAC	SENAI
Inicial e Continuada	4.630	1.711	34	668	1.432	347
Técnico	115	12	14	-	38	7
Tecnológico	57	12	20	-	-	-

Fonte: Indicadores da Educação Profissional – SECITECE – 2005.

Essa disparidade também é observada na matrícula ofertada para cada nível de formação da educação profissional e tecnológica, como revelam os dados da Tabela 2.

Tabela 2 – Matrículas de Educação Profissional – 2005

Nível de formação	TOTAL	CENTEC	CEFET	SENAR	SENAC	SENAI
Inicial e Continuada	758.402	32.300	2.276	15.909	10.008	87.701
Técnico	14.606	554	3.844	-	700	1.003
Tecnológico	15.119	1.816	5.834	-	-	-

Fonte: Indicadores da Educação Profissional – SECITECE – 2005.

Diante desse contexto, o governo do estado reconheceu que a ampliação da oferta de vagas na educação profissional técnica de nível médio representava uma ação necessária para a sustentabilidade e consolidação da política econômica, voltada para impulsionar o desenvolvimento dos municípios de todo Ceará.

Tal entendimento, associado ao desafio de melhorar a qualidade da educação básica e a ampliação da jornada escolar, deu origem à Lei Estadual nº 14.273/08, que cria a rede de Escolas Estaduais de Educação Profissional – EEEPs, com o propósito de oferecer aos jovens cearenses a formação profissional técnica de nível médio (CEARÁ, 2008a).

Em tempo, vale ressaltar que o governo do Estado do Ceará encontrou um cenário nacional favorável para implementação dessa proposta. Isto porque a publicação, pelo Ministério da Educação, do documento “Reestruturação e Expansão do Ensino Médio no Brasil” em 2008, manifestava, expressamente, a

defesa por um ensino médio integrado à formação profissional, apoiado no argumento de que o país precisava atender à grande demanda de jovens que necessitavam ingressar no mercado de trabalho e que não possuíam qualificação técnica.

Assim, o Governo Federal, com o intuito de viabilizar tal proposta, apresentou para os estados e o Distrito Federal, dois modelos de Ensino Médio Integrado possíveis de serem implantados pelos sistemas estaduais de educação, a saber: o Ensino Médio Integrado, que compreende a integração da ciência, cultura e trabalho, porém sem a formação profissionalizante e, o outro, chamado de Ensino Médio Integrado Profissional, que busca a integração do Ensino Médio com a Educação Profissional técnica de nível médio e/ou o normal médio.

Diante desse contexto, somado ao baixo desempenho dos indicadores educacionais do Ensino Médio da rede pública estadual, a pouca oferta de Educação Profissional e Tecnológica – EPT, conforme exposto nas Tabelas 1 e 2, e pelo reconhecimento, do governo do Ceará tem-se que:

Por meio da criação de estruturas ágeis de transferência de conhecimentos para a população, buscando verdadeiros atalhos que nos permitam recuperar o tempo perdido, por meio da incorporação de novas tecnologias educacionais [...] e na certeza de que, na educação profissional e tecnológica, os vínculos entre educação, territorialidade e desenvolvimento são evidentes e os efeitos de sua articulação, mais notáveis (CEARÁ, 2008a, p. 06).

Fundamentado nessa convicção, a partir do ano de 2008, o Ceará implantou o “Plano Integrado de Educação Profissional e Tecnológica” como estratégia intrínseca ao modelo de desenvolvimento social e econômico.

Este plano está organizado em cinco eixos norteadores, no entanto, a política que faz parte desta pesquisa está vinculada à diretriz “estimular a ampliação da oferta de EPT no Estado do Ceará”, priorizando a educação técnica integrada ao ensino médio pertencente ao eixo norteador I, que abrange o “O Papel da Educação Profissional e Tecnológica no Desenvolvimento Estadual e nas Políticas de Inclusão Social” (CEARÁ, 2008b, p. 23).

A criação das Escolas Estaduais de Educação Profissional – EEEPs, sob a coordenação da Secretaria da Educação Básica – SEDUC/CE, é uma das metas da diretriz acima especificada. Nela se concentra o principal objeto de estudo desta

pesquisa, por ter sido desenhada como estratégia de melhoria da qualidade do ensino médio, por meio da criação de um modelo de escola em tempo integral para a juventude cearense, ampliando a jornada escolar e integrando-a a formação profissional técnica de nível médio.

Em 2008, foram implantadas 25 Escolas Estaduais de Educação Profissional, cujo objetivo foi atender à população jovem de todo estado, com a formação profissional técnica de nível médio, possibilitando-a a prosseguir nos estudos e/ou sua inserção no mundo do trabalho, quer seja por meio do emprego formal ou pelo desenvolvimento de atividades de empreendedorismo.

As 25 unidades implantadas foram distribuídas em 06 diferentes bairros de Fortaleza e as demais nos municípios de Barbalha, Bela Cruz, Brejo Santo, Cedro, Crateús, Crato, Iguatu, Itapipoca, Jaguaribe, Pacajus, Pacatuba, Quixadá, Redenção, Santa Quitéria, São Benedito, Senador Pompeu, Sobral, Tabuleiro do Norte e Tauá. Os primeiros cursos ofertados variavam entre Técnico em Enfermagem, Informática, Segurança do Trabalho e Turismo, observadas as características dos Arranjos Produtivos Locais – APL – de cada município.

No ano seguinte, foram inauguradas mais 26 EEEPs, também distribuídas entre o interior do estado e a capital, ampliando o leque de oferta de cursos, tais como: Agroindústria, Aquicultura, Comércio, Edificações, Estética, Finanças, Fruticultura, Massoterapia e Produção de Moda.

Durante o período de 2008 a 2009, o governo estadual investiu um aporte significativo de recursos destinados, especialmente, para reformas dos prédios escolares, aquisição de equipamentos, mobiliários, acervo bibliográfico, bem como a construção de laboratórios tecnológicos necessários aos cursos técnicos. Tais despesas foram financiadas pelo Programa Brasil Profissionalizado⁴, que segundo Ramos, “tem os sistemas estaduais como foco, visando a apoiá-los na implementação da educação profissional integrada ao ensino médio, instituído pelo Decreto Nº 6.302 de 12 de dezembro de 2007” (RAMOS, 2011, p. 107).

⁴ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6302.htm>.

1.3 PANORAMA ATUAL DA REDE DE ESCOLAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO CEARÁ

Em 2009, observou-se um movimento positivo quanto ao desempenho dos estudantes das Escolas Estaduais de Educação Profissional ao serem submetidos à avaliação, em larga escala do Sistema Permanente de Avaliação da Educação do Ceará – SPAECE, aliada às possibilidades crescentes de financiamento, via Programa Brasil Profissionalizado. Assim, a educação profissional passou a ocupar destaque na agenda política deste estado.

Como consequência, o “Plano Integrado de Educação Profissional e Tecnológica do Estado do Ceará”, que previa em seu desenho inicial “a implantação de 25 CEJOVEM⁵” e a “oferta de 3.785 matrículas de ensino médio integrado no CEJOVEM/SEDUC em 2008, 9.570, em 2009, e 20.155 em 2010” (CEARÁ, 2008b, p. 29), foi ampliado significativamente, conforme nos mostra a Tabela 3, a seguir.

Tabela 3 – Ampliação da Oferta da Rede de Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará

ANO	EEEP	Nº DE CURSOS TÉCNICOS OFERECIDOS	Nº DE MATRÍCULAS POR ANO
2008	25	4	4.181
2009	51	14	11.279
2010	59	20	17.342
2011	77	46	23.753
2012	92	50	29.958
2013	97	52	35.522
2014*	106	53	41.023

*Matrículas efetivadas até Novembro de 2014.

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados da SEDUC-CE.

Segundo o site oficial da Secretaria da Educação Básica, “até o final do ano de 2014, a meta é chegar a um total de 140 (cento e quarenta) escolas,

⁵ CEJOVEM – Centro de Educação da Juventude. Foi a denominação utilizada no desenho da política de educação profissional do Ceará e que posteriormente foi substituída por Escola Estadual de Educação Profissional.

contemplando mais municípios cearenses e atendendo a um maior número de estudantes”.

A proposta pedagógica das EEEPs está pautada no Ensino Médio Integrado à formação profissional de nível médio, desenvolvida em horário integral das 7h às 17h, sendo oferecidas três refeições básicas para os estudantes (lanche manhã, almoço e lanche tarde), e com duração de três anos.

A matriz curricular é composta pelas disciplinas da base nacional comum integrada ao eixo profissional, específica de cada curso, e a parte diversificada que complementam a formação do jovem para além da vida produtiva. São elas: formação para a cidadania, empreendedorismo e mundo do trabalho, que busca formar o jovem para o contexto das relações de trabalho e projeto de vida. Ao final do 3º ano, o estudante terá cursado aproximadamente 5.400h de Ensino Médio Integrado.

Vale ressaltar que a disciplina de formação para a cidadania faz parte do Projeto Professor Diretor de Turma – PPDT⁶, também incorporado à proposta pedagógica destas escolas, que em linha gerais, tem o propósito de desmassificar o ensino, tornando-o mais personalizado para cada estudante, pois, busca um maior conhecimento da história de vida do jovem e de suas dificuldades, bem como estreitar a relação aluno – família – escola.

O estágio curricular é disciplina obrigatória para a conclusão dos cursos, sendo realizado no segundo semestre do terceiro ano. Para os cursos do eixo ambiente e saúde, a carga horária exigida é de 600h/a e para os demais cursos, 400h/a.

De acordo com dados disponibilizados pelo site da Secretaria da Educação Básica – SEDUC/CE, para assegurar que todos os jovens concluintes do Ensino Médio Integrado realizem as práticas de estágio:

⁶ O Projeto Professor Diretor de Turma foi implantado inicialmente, em 2008 nas 25 EEEPs do Ceará, posteriormente foi expandido para as escolas regulares e atualmente está consolidado em toda a rede.

Todo investimento é do Governo do Estado: bolsa-estágio, garantia de auxílio-transporte, contratação de seguro contra acidentes pessoais e de equipamentos de proteção individual de modo a criar condições de estágio extremamente favoráveis aos jovens que podem, com o investimento de aproximadamente ½ salário mínimo de bolsa-estágio, investirem no seu crescimento pessoal e profissional [...]⁷.

Em relação à estrutura física destas escolas, podemos classificá-las em três categorias: as que funcionam em prédios antigos de escolas regulares que se encontravam com baixa matrícula ou desativadas; as do tipo “liceu” que são escolas com melhores condições de infraestrutura construídas entre 2005 e 2007 (ambas adaptados para Escolas Profissionais implantadas no intervalo temporal de 2008 a 2010), e por último, as escolas com estruturas físicas novas construídas de acordo com o padrão estabelecido pelo Ministério da Educação – MEC – inauguradas a partir do segundo semestre de 2010.

Porém, apesar das diferenças arquitetônicas, a maioria das escolas possui 12 salas de aula, com capacidade para 540 estudantes, 01 auditório, biblioteca, dependências administrativa, Laboratórios Tecnológicos, de acordo com os cursos ofertados, Laboratório de Línguas, Informática, Química, Física, Biologia e Matemática, ginásio poliesportivo e um teatro de arena, além de refeitório, vestiários e sala para o grêmio estudantil.

No que se refere ao quadro docente, as Escolas Estaduais de Educação Profissional contam com professores efetivos da rede pública estadual e/ou professores contratados temporariamente para ministrarem as disciplinas da base nacional comum, com uma jornada semanal de trabalho de 40h, sendo que 27h/a em efetiva regência de sala e 13 h/a destinadas às atividades de planejamento e formação, o que corresponde a 1/3 da carga horária.

Para as disciplinas do eixo profissional, são contratados por meio de seleção pública, profissionais liberais habilitados para os diferentes cursos técnicos ofertados com carga horária semanal que varia entre 20h/a a 40h/a semanais, de acordo com a necessidade de cada unidade escolar. Vale ressaltar que para eixo tecnológico, dos cursos ofertados por essas escolas, existe um professor da área técnica que assume 20h/a de coordenação de curso.

⁷ Site oficial da Secretaria da Educação Básica do Ceará.
Disponível em: <<http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/comunicacao/noticias/6681-veja-mais-eeep>>.

Também faz parte da docência 02 professores para atuarem nos laboratórios de informática educativa, 01 laboratorista para os demais laboratórios e 03 professores lotados na biblioteca escolar, denominada de Centro de Múltiplos. Todos estes profissionais possuem carga horária de trabalho semanal de 40h.

O quadro de funcionários, geralmente obedece ao padrão de 04 auxiliares de serviços gerais, 02 auxiliares administrativos, 01 secretário escolar, vigilância 24 horas, 01 porteiro e 01 assessor financeiro-administrativo. O Núcleo Gestor é composto por 01 diretor, 02 coordenadores pedagógicos e 01 coordenador de estágio.

A Secretaria da Educação Básica – SEDUC/CE conta hoje em sua estrutura com uma coordenação específica para a educação profissional denominada Coordenadoria da Educação Profissional – COEDP.

Para gerenciar toda essa estrutura, o governo do Ceará, por meio da Secretaria da Educação Básica, firmou em 2008, uma parceria com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação – ICE, com o intuito de transferência de tecnologia gerencial utilizada pelo estado de Pernambuco nas Escolas de Ensino Experimental. Esse assunto será abordado na próxima seção e constituirá a base da investigação dessa pesquisa.

1.4 A TECNOLOGIA EMPRESARIAL SOCIOEDUCACIONAL

O desafio de implantar uma política educacional, cuja missão consiste em “integrar a formação escolar de nível médio com uma habilitação profissional técnica através de educação acadêmica de excelência, formação para o mundo do trabalho e práticas e vivências em protagonismo juvenil⁸”, faz a Secretaria da Educação Básica do Ceará – SEDUC/CE reconhecer a necessidade de investir na adoção de um modelo de escola e, conseqüentemente, de gestão escolar.

Observando a experiência exitosa de “resgatar a credibilidade do Ensino Médio público” (LIMA, 2009, p. 19), desenvolvida no estado de Pernambuco, através da implantação dos Centros de Ensino Experimental – PROCENTROS⁹, a partir do

⁸ Disponível em: <<http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/comunicacao/noticias/6681-veja-mais-eeep>>.

⁹ Atual Programa das Escolas de Referência que ofertam o Ensino Médio em Tempo Integral.

convênio pactuado no ano de 2001, entre o governo de Pernambuco e o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação – ICE, o governo do Ceará, inspirado nesse modelo de escola e de gestão educacional, firmou parcerias e o adotou nas Escolas Estaduais de Educação Profissional.

1.4.1 Conhecendo a TESE

Com a homologação do Termo de Cooperação Técnica firmado entre o governo de Pernambuco e o ICE, ficaram estabelecidos os níveis de participação e responsabilidades a serem assumidas por cada um dos parceiros. O ICE, enquanto representante do setor privado, entrou nesta parceria não apenas como cofinanciador parcial do projeto dos Centros de Ensino Experimental, mas também, como “parceiro ativo que aporta uma proposta concreta para lidar com as questões de conteúdo, método e gestão [...]” (MAGALHÃES, 2008, p. 29).

Diante do compromisso acima especificado é que o modelo gerencial empresarial do grupo Odebrecht, conhecido como TEO, que significa: Tecnologia Empresarial Odebrecht, passou a servir como fundamento filosófico para o desenvolvimento de ferramentas voltadas para a gestão educacional.

A partir de então, a TESE foi estruturada de modo a possibilitar uma maior eficiência do serviço público educacional, constituindo-se, segundo Magalhães (2008), num instrumental eficaz de gestão, por levar conceitos gerenciais da administração para o ambiente escolar, como por exemplo, o Ciclo de Planejamento, de modo simples e acessível contribuindo para que o gestor escolar alcance objetivos e metas de forma estruturada e previsível (MAGALHÃES, 2008).

Vale frisar que, com a implementação da TESE, a projeção de resultados esperados e seus respectivos indicadores, a elaboração de relatórios claros e objetivos se tornaram possíveis, permitindo tanto à equipe escolar como aos parceiros – internos e externos –, o seu monitoramento e, conseqüentemente, a retroalimentação das informações necessárias para os ajustes e redirecionamento das estratégias e ações possibilitando a consecução do projeto da instituição escolar.

Segundo Magalhães (2008, p. 3), a TESE:

[...] deverá garantir que a missão, objetivos, metas, estratégias, planos de ação e métricas estejam todos alinhados e claramente definidos, em todos os níveis da organização, de modo que todos possam com clareza, compreender o seu papel e contribuir objetivamente para a consecução dos resultados esperados, para que sejam medidos, avaliados e recompensados.

Percebe-se assim, que tais características da TESE apresentam-se de um modo geral, positivas, uma vez que estas se constituem como um instrumento fundamental para o planejamento, monitoramento e avaliação das atividades dos diversos integrantes da comunidade escolar, inclusive os discentes.

A TESE foi implantada no currículo escolar dos estudantes com o intuito de proporcioná-los a elaboração de seus Projetos de Vida, despertando, nestes, perspectivas positivas para suas vidas lhes permitindo planejar o seu futuro. Tal processo, de elaboração do Projeto de Vida dos jovens, é comparável à elaboração do Plano de Ação da própria escola, no qual estudantes, educadores e gestores se utilizam da mesma linguagem e dos mesmos instrumentos para planejar, definir metas, gerenciar suas atividades e avaliar seus resultados.

Diante do exposto, percebe-se, também, que a TESE, em sua essência, almeja a formação de uma consciência empresarial humanística por todos os sujeitos que fazem parte da comunidade educacional, com foco na excelência do Ensino Médio público. Por esse motivo, alguns alvitram que, teoricamente, a TESE trata do “óbvio”, porém, seu exercício envolve conscientização e disposição para rever paradigmas, bem como assumir uma postura, derrubando obstáculos, e transformando-os em oportunidades de aprendizado e de sucesso.

Contudo, aplicar os postulados dessa tecnologia gerencial numa escola pública de Ensino Médio regular, onde as ineficiências do sistema educacional brasileiro se refletiam nos altos índices de reprovação e abandono e em elevadas taxas de distorção idade/série, bem como no baixo desempenho dos estudantes no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, naquele contexto, segundo Magalhães (2008) seria o mesmo que alimentar a iniquidade criada por um sistema em que menos da metade dos alunos ingressos na 1ª série consegue concluir a 3ª.

Magalhães (2008), afirma, ainda, que surge a necessidade de se criar um novo modelo de escola que atenda aos anseios dos jovens do Ensino Médio

brasileiro, dada a indispensabilidade de melhorar qualitativamente a oferta desse nível de ensino.

Para isso, os postulados apresentados no Relatório Jaques Delors, a partir da Conferência Mundial sobre as aprendizagens fundamentais para a educação do Século XXI, promovida pela UNESCO em Jomtien – Tailândia – foram agregados aos princípios da TESE.

Diante da necessidade de se instituir outro conceito de educação pública em que todos possam descobrir reanimar e fortalecer o seu potencial criativo, Lima (2009) apresenta sete pontos que a educação deste século deve cumprir, especialmente as escolas que adotam a TESE, a saber:

- 1º. Transmitir de forma maciça e eficaz, cada vez mais saberes e saber-fazer evolutivos, adaptados às exigências do mundo moderno.
- 2º. Encontrar e assinalar as referências que impeçam as pessoas de ficar submergidas nas ondas de informações, mais ou menos efêmeras e as levem a orientar-se para projetos de desenvolvimento individuais e coletivos.
- 3º. Fornecer os mapas de um mundo complexo e em ebulição, e ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através deles.
- 4º. O essencial é estar apto a aproveitar e explorar, do começo ao fim da vida, todas as ocasiões de atualizar.
- 5º. Organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que serão para cada indivíduo, ao longo de vida, os Pilares da Educação.
- 6º. Aparecer como uma experiência multidimensional, acompanhando o indivíduo ao longo de toda sua vida, dispensado igual atenção às quatro aprendizagens.
- 7º. Considerar a educação em toda sua plenitude: realização da pessoa que na sua totalidade, aprende a ser, ultrapassando a visão puramente instrumental como via para se alcançar êxito econômico (LIMA, 2009, p. 27).

Assim, a Tecnologia Empresarial Socioeducacional consiste, em linhas gerais, num “instrumento de gestão, planejamento e resultados” (LIMA, 2009, p. 22). Entretanto, sua aplicação no exercício da gestão escolar é muito mais prática do que teórica, e requer do gestor: disposição para a mudança de velhas práticas arraigadas no fazer escolar, e criatividade para transformar crises em oportunidades de aprendizagem. Para isso, este modelo gerencial adota a pedagogia da presença, com base em educar pelo exemplo como principais vetores para a formação humanística dos jovens.

Nessa perspectiva, o gestor é um líder capaz de motivar educadores e educandos a conhecer e a superar seus próprios limites, num ambiente de respeito e confiança no qual todos estejam engajados com a obtenção de melhores resultados, através da maximização de suas forças e da minimização das fragilidades de cada membro da equipe. Desse modo, percebe-se que a TESE é mais uma ferramenta de planejamento estratégico, que parte da identificação dos focos de ineficiência, suas causas e efeitos (LIMA, 2009, p. 31).

Essa tecnologia de gestão apresenta uma estrutura valorativa, fundamentada em valores e princípios, que constituem a base da instituição escolar, favorecendo o desenvolvimento do sentimento de pertença e autoestima.

Para efeitos didáticos, serão apresentados, no Quadro 1, os quatro pontos elencados por Norberto Odebrecht, os quais Lima (2009) cita como fundamentais para que aplicação da TESE tenha sucesso.

Quadro 1 – Pontos fundamentais para o sucesso da TESE

Pontos fundamentais para o gestor	O que representa
1 Que a escola disponha de base sólida	<p>Que líder e liderados sejam portadores de:</p> <p>a) Espírito de servir – para gerar resultados, levando as pessoas a se organizarem em torno de objetivos e metas comuns;</p> <p>b) Humildade – para trabalhar em equipe, pois leva as pessoas a terem consciência de seus limites e a buscarem se complementarem;</p> <p>c) Comunicação e confiança – condição para a conquista da credibilidade e parceria possibilitando a criação de vínculos entre as pessoas em busca do bem estar coletivo.</p>
2 A TESE deve se ajustar à realidade de cada escola	<p>Que as peculiaridades de cada escola devem ser respeitadas, não devendo haver cópia de plano de ação de escola para outra, pois quando isso ocorre, significa que o gestor não compreendeu a proposta da TESE e conseqüentemente o Plano de Ação será apenas mais um instrumento de gaveta.</p>
3 Valoração da prática sobre a teoria	<p>Que o papel do líder é o de coordenar os diversos saberes, integrar os resultados gerados pelas diferentes áreas e educar pessoas, em serviço, e isso só é possível pelo exemplo de sua prática na vivência dos princípios.</p>
4 Compromisso com o futuro	<p>Que a construção sólida de um patrimônio moral e material não se dá em curto prazo. Todas as pessoas que trabalham na unidade escolar, independente de estarem ou não na docência, assumem o papel de educadores, pois, devem ser conscientes da influência que exercem sobre os educandos e liderados.</p>

Fonte: Adaptado pela autora a partir de (LIMA, 2009 p. 32) (grifos nossos).

Pelo exposto, podemos perceber que os princípios fundamentais de uma organização consistem em: pessoas, negócios¹⁰, e comunicação. Haja vista que as pessoas criam e alimentam o ciclo virtuoso, o negócio desencadeia a parceria entre os sujeitos e a comunicação é compreendida como elemento fundamental para gerar a confiança entre todos.

¹⁰ Negócio aqui entendido no seu sentido etimológico *nec otium* que quer dizer negação do ócio, que ocupa a mente sem descanso.

Sobre o ciclo virtuoso de uma escola, vale esclarecer que ele é formado a partir das relações que se estabelecem entre a comunidade, o gestor e o investidor social. Sua dinâmica tem como ponto de partida a comunidade, que busca os serviços da escola. Em seguida, fundamentados na confiança, líder e liderados estabelecem parcerias – parceiros internos, o investidor confia na proposta da escola e aplica o capital (humano, material e financeiro). Líder e liderados, então, transformam os recursos investidos em um serviço de qualidade (eficiência). Os resultados apresentados pela instituição deixa a comunidade satisfeita que contribui com a parceria e a confiança (eficácia)¹¹.

Conseqüentemente, toda a equipe escolar sente-se gratificada pelo desempenho dos educandos e pela satisfação da comunidade (motivação), desse modo, a comunidade satisfeita e a equipe motivada assumem compromisso com a qualidade do ensino (corresponsabilidade) e o investidor, juntamente com os parceiros externos, satisfeitos com os resultados alcançados, reinvestem na instituição (efetividade)¹².

A Figura 1 apresenta a representação gráfica utilizada por Lima (2009) para explicar a dinâmica do ciclo virtuoso.



Figura 1: Ciclo Virtuoso
Fonte: LIMA (2009, p. 37).

¹¹ O conceito de eficácia aqui apresentado é aquele relacionado à TESE. Já na Administração Eficácia tem o sentido de ligação com o "(...) objetivo em si. (...) Seria a relação entre os resultados almejados e os previstos". Também pode ser entendida como o "processo de atingimento das metas propostas, aproveitando as oportunidades oferecidas". Bruno Oliva, 2006. Os conceitos de Eficiência e eficácia aplicados na Administração. 2006.

Disponível em: <<http://www.administradores.com.br/artigos/negocios/os-conceitos-de-eficiencia-e-eficacia-aplicados-na-administracao/11965/>>.

¹² Por efetividade, compreende-se que "na área pública, afere em que medida os resultados de uma ação trazem benefício à população. Ou seja, ela é mais abrangente que a eficácia, na medida em que esta indica se o objetivo foi atingido, enquanto a efetividade mostra se aquele objetivo trouxe melhorias para a população visada". Rodrigo Batista de Castro, 2006. Eficácia, Eficiência e Efetividade na Administração Pública.2006.

Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/enanpad/2006/dwn/enanpad2006-apsa-1840.pdf>>.

Vale, ainda, ressaltar que, para a TESE, o cliente, representado no ciclo virtuoso como a comunidade, e o investidor social constituem as fontes de vida deste ciclo, pois, sem alunos não há escola, se não há escola, não há investimento. Assim sendo, compete ao gestor e à equipe escolar “agregar valor às duas fontes de vida” (Lima, 2009, p. 39), produzindo riquezas morais e materiais de modo a assegurar a satisfação de ambas as fontes de vida para retroalimentar o ciclo.

Até aqui, percebe-se o quão importante é a comunicação entre líder e liderados de modo a proporcionar a sinergia da equipe escolar em torno dos seus objetivos. Desse modo, para que o gestor consiga manter uma comunicação eficiente e efetiva com sua equipe, este modelo gerencial apresenta a pedagogia da presença, a educação pelo trabalho e o a delegação planejada como instrumentos capazes de potencializar o sistema de comunicação da instituição escolar.

A “pedagogia da presença”, funciona quando o gestor, compreendendo a importância da sua influência, também se assume como educador que dedica tempo, presença, experiência e exemplo aos liderados e aos estudantes; a educação pelo trabalho, entendida como a formação contínua dos membros da equipe em suas áreas específicas de forma compartilhada, proporciona confiança e parceria; e, por último, a delegação planejada que consiste na formação de substitutos, ou seja, novos líderes no exercício de suas funções.

Outro aspecto que merece destaque nesta proposta de gestão é a tarefa empresarial. Para a realização desta é apresentada a ferramenta de gestão conhecida como Ciclo do PDCA¹³ que, resumidamente, significa: *Plan* (planejar), *Do* (executar), *Check* (verificar ou avaliar) e *Act* (agir), expressa na Figura 2 (abaixo).

¹³ O Ciclo PDCA foi desenvolvido na década de 1930 pelo físico e engenheiro Walter A. Shewhart, nos Estados Unidos, e, posteriormente propagado por William Edwards Deming, estatístico norte-americano, ambos conhecidos pela dedicação ao desenvolvimento de processos de controle estatístico da qualidade. No futuro, passou a ser adotado como ferramenta de gestão de negócios.



Figura 2 – Ciclo do PDCA

Fonte: LIMA (2009, p. 51).

Na etapa do planejamento, ganha destaque a importância do planejamento estratégico, o qual deverá abranger toda política da organização, suas finalidades e os resultados que se desejam alcançar. Aqui as escolas elaboram seu Plano de Ação, no nível estratégico, nas quais são adotadas cinco premissas que segundo Lima (2009, p. 85) servem como “ponto de partida para se chegar a um resultado”. São elas: o protagonismo juvenil, a formação continuada, a atitude empresarial, a corresponsabilidade e a replicabilidade.

Para cada uma dessas premissas, são elencadas as linhas de ação que servirão de norte para os objetivos, metas, estratégicas e ações a serem adotadas com vistas ao alcance dos resultados esperados, tendo como ponto de partida o cenário atual da instituição.

A partir do Plano de Ação (macroplanejamento), o gestor e sua equipe orientaram a fase da operacionalização dos meios e processos que darão consistência as diretrizes elencadas no Plano de Ação. Esta etapa consiste na elaboração dos Programas de Ação por parte de cada um dos educadores, sejam eles docentes ou não, nas quais serão detalhadas as ações a serem desenvolvidas, bem como a pactuação dos resultados individuais que serão produzidos de modo a contribuir para o alcance dos resultados do macroplanejamento.

O processo de elaboração dos Programas de Ação envolve negociações e acordos entre o gestor e os educadores. Esses acordos possibilitam: o alinhamento da equipe em torno da identidade de concepções e valores, favorecendo a prática da delegação planejada; e a formação de novos líderes, também favorecendo a

prática da educação interdimensional, da pedagogia da presença, do protagonismo juvenil e da educação pelo trabalho.

Tendo construído todos esses instrumentos (Plano de Ação e Programas de Ação), o gestor realiza sistematicamente o monitoramento desses planos através do ciclo do PDCA, o qual possibilitará, a ele, a obtenção dos resultados esperados.

1.4.2 TESE – Princípios e Conceitos Fundamentais

A TESE requer a reformulação conceitos e paradigmas para entender, aceitar e praticar suas premissas. Assim, ela é concebida muito mais como uma tomada de consciência do que propriamente um método de gestão, pois, ajusta-se à realidade de cada escola, respeitando suas peculiaridades. Por esta razão, o Plano de Ação de uma escola não pode ser igual ao de outra valorizando, sobretudo, a vivência dos princípios morais e a prática dos conceitos postulados.

Em suma, seus princípios se destacam pela educação de qualidade que deve ser o “negócio” da escola, isto é, o que ocupa a mente de cada um dos seus integrantes, de acordo com suas áreas específicas, devendo gerar resultados que atendam satisfatoriamente à comunidade através do desempenho dos seus educandos, educadores e gestores. Considerando que todos estão a serviço da comunidade e dos investidores sociais e devem se sentir realizados pelo que fazem e pelos resultados que obtêm.

Desse modo, vale ainda frisar alguns conceitos presentes na TESE, tais como:

a) Descentralização

A **descentralização** está assentada sobre pedra angular formada por Disciplina que significa a necessidade de todos os sujeitos estarem envolvidos e comprometidos com o alcance dos objetivos da instituição; o **respeito** mútuo entre líder e liderados que proporciona um ambiente favorável ao surgimento de novas ideias e a **confiança** que se constrói a partir da integridade, dos laços afetivos, do alinhamento em torno dos conceitos e da competência profissional individual e/ou

coletiva. Segundo Magalhães (2008), a confiança moral e conceitual torna-se imprescindível para que um novo membro venha a compor a equipe de uma escola que adota a TESE, tendo em vista que estas estão diretamente relacionadas à personalidade, à formação do caráter e às experiências de vida. Já as dimensões afetivas e a profissional são resultantes do processo de interação. Em suma, descentralização,

[...] significa afastar do centro, isto é, as decisões e suas respectivas consequências estão sob responsabilidade de várias pessoas, mais perto de quem executa. Para que isso ocorra, é imprescindível que a organização tenha objetivos claros e que os conduza ao conhecimento de todos; que os liderados conheçam suas diretrizes e saibam quais os resultados que a organização pretende alcançar. Implica, também, corresponsabilidade e se manifesta pela delegação (MAGALHÃES, 2008, p.10).

b) Delegação Planejada

A delegação de poderes e responsabilidades requer mais que informações, exigindo do líder o autoconhecimento e o conhecimento do outro. A partir daí, nasce a confiança, em si mesmo e no liderado. A delegação é planejada por ser dirigida e gradualmente exercitada por meio de tarefas simples. À medida em que o gestor vai delegando, vai formando a pessoa. Paulatinamente, por meio da Educação pelo Trabalho, o liderado vai sendo preparado e assumindo missões pontuais, até se tornar apto a assumir tarefas mais complexas. Qualquer tarefa ou missão precisa ser discutida e entendida de modo a gerar comprometimento e confiança.

Outro aspecto importante é a delimitação da autonomia. O gestor deve perceber o grau de maturidade da pessoa e conceder maior ou menor autonomia ao liderado.

No caso da TESE, a delegação planejada permite que o gestor veja o macro sem se descuidar do micro, e exerça suas atribuições como um empresário de uma grande empresa conduz seu próprio negócio, isto é, gradualmente vai formando e dando autonomia aos seus coordenadores, que também exercem o papel de empresários de pequenas empresas.

c) Tarefa Empresarial (Ciclo PDCA)

O ciclo PDCA (*Plan/Do/Check/Act*) é um dos métodos de gestão que visam controlar e conseguir resultados eficazes e confiáveis nas atividades de uma organização, conforme citado anteriormente.

O Plano de Ação de cada escola é elaborado de acordo com os fundamentos da Tecnologia Empresarial, portanto, é um plano estratégico alicerçado em uma filosofia de gestão humanística. Assim, o **Planejamento** constitui-se como um momento de reflexão de líderes e liderados. É a oportunidade de traçar e definir rumos, corrigir falhas, aprimorar métodos e processos.

Já a **Execução** é o “fazer acontecer”. Isto é, colocar em prática o que foi definido nos vários instrumentos de planejamento. Envolve a parceria entre educadores e educandos.

O **Acompanhamento e Avaliação** ocorrem simultaneamente e possibilitam verificar se as estratégias estão conduzindo aos resultados pretendidos. Os instrumentos mais eficazes são: a Educação pelo Trabalho e a Pedagogia da Presença.

E o **Ajuste** se dá ao final de um período, geralmente anual. É imprescindível proceder à correção do Plano de Ação, ajustando estratégias, metas, indicadores e outras variáveis em função da vivência de cada um e dos resultados alcançados. Daí, recomeça-se todo o processo retratado pelo ciclo PDCA (LIMA, 2009).

d) Níveis de Resultados

As organizações são criadas por prazo indefinido, para se consolidarem no mercado, para serem perenes, mediante a integração sinérgica e produtiva das pessoas que lhes dão vida. Os resultados alcançados são diretamente proporcionais ao ciclo de vida da organização: sobrevivência, crescimento e sustentabilidade. Cada um desses níveis é suporte para o seguinte. Não são estáticos, interligam-se.

A **sobrevivência** significa que a organização saiu da fase de subsistência, em que a receita é igual à despesa, ou seja, os resultados são tímidos diante do volume de investimentos efetuados. A eficiência é o foco, e os resultados são gerados, sobretudo, no âmbito operacional, denominados Centros de Resultados, e abrangem os seguintes aspectos:

- Produtividade – É a relação entre os serviços produzidos e os recursos utilizados para a produção. Estes recursos podem ser capital humano, material, equipamentos, tempo;
- Liquidez – É um conceito econômico que considera a maior ou menor facilidade com que um bem pode ser convertido em dinheiro (não se aplica a uma escola – empresa sem fins lucrativos);
- Imagem – A construção da imagem perante a comunidade mais ampla é consequência da produtividade e da liquidez. À medida que os estudantes vão apresentando bons resultados em seu aprendizado e os índices de aprovação nas avaliações externas vão se elevando, os educadores, cada vez mais, sentir-se-ão estimulados a buscarem seu auto aperfeiçoamento.

Enquanto a sobrevivência está focada na eficiência, o crescimento evidencia claramente os indicadores da eficácia, significando muito mais que a retroalimentação do ciclo virtuoso, ou seja, gerando resultados e assegurando o reinvestimento por parte do investidor.

Com isso, pode-se dizer que a escola vai alcançando esta etapa de crescimento a partir de alguns indicadores, a saber: as relações custo *versus* benefício e investimentos *versus* resultados vão sendo melhoradas; os liderados demonstram comprometimento com os valores e os princípios da organização; a equipe, como um todo, e as pessoas, em particular, apresentam pleno domínio de suas tecnologias; os membros da equipe buscam, cada vez mais, o autodesenvolvimento e o aperfeiçoamento pessoal e profissional.

De acordo com esse raciocínio, a **sustentabilidade**, no terceiro nível do ciclo de vida de uma instituição, corresponde à efetividade. Vale ressaltar que o termo **sustentabilidade** é empregado em sentido amplo para todas as atividades humanas, relacionando-se à continuidade dos aspectos econômicos, sociais, culturais e ambientais da sociedade. Nas escolas, caracteriza-se, sobretudo pela difusão da sua concepção sustentadora por meio dos resultados alcançados; pela formação de novos líderes em novas comunidades, mediante tutoria; contribuição para o desenvolvimento social, econômico, tecnológico, empresarial e cultural do entorno.

e) Responsabilidade Social

A responsabilidade social está alicerçada na consciência de que governos, por si só, não conseguirão resolver problemas crônicos da sociedade. Constitui-se como a manifestação do compromisso e da responsabilidade com o bem comum, contribuindo direta ou indiretamente para a criação de condições que possibilitem uma vida com mais dignidade para todos os cidadãos.

Assim, as escolas cumprem com a sua responsabilidade social à medida em que alcançam a sobrevivência, o crescimento e a perpetuidade; oferecem à comunidade um ensino público de qualidade; formam um patrimônio moral representado por uma geração de jovens com valores éticos; criam oportunidades para o estudante desenvolver outras habilidades, além das básicas; contribuem para o desenvolvimento social e econômico da comunidade por intermédio do jovem autônomo como indivíduo, solidário como cidadão e competente como profissional (LIMA, 2009).

f) Código de Ética

O código de ética deve refletir o pensamento e o agir da instituição. Devendo, este, estruturar-se em função da sua realidade, estabelecendo normas de conduta e comportamentos envolvendo os quatro segmentos da comunidade escolar: os **educandos**, enquanto protagonistas do seu crescimento pessoal, cognitivo, relacional e produtivo; **educadores** (docente e pessoal de apoio), comprometidos com o seu aperfeiçoamento pessoal e tecnológico, utilizando mais e melhor seus conhecimentos; gestor formador de novos líderes, tornando-se referência para os liderados, de acordo com sua postura e atitude; **educadores familiares** (pais e responsáveis), corresponsáveis pela formação e crescimento do tutorado (educando); **comunidade e parceiros**, corresponsáveis com a proposta educativa da escola.

Diante do exposto sobre o modelo gerencial da TESE, adotado nas Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará, cabe aqui nos perguntarmos:

- Até que ponto este modelo gerencial atende as demandas exigidas especificamente para a gestão de uma EEEP?

- Como os diretores das EEEPs percebem a contribuição da TESE para sua prática na gestão escolar?
- Quais os desafios e possibilidades para o fortalecimento da ação do diretor de uma EEEP mediante este modelo de gestão?

Essas são algumas indagações que constituem o caso a ser investigado no próximo capítulo, sem querer, contudo, ter a pretensão de esgotar a discussão sobre o tema.

2 APLICABILIDADE DA TESE NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO CEARÁ: UMA REFLEXÃO SOBRE O MODELO DE GESTÃO ADOTADO

Para fundamentar as análises deste estudo de caso, no capítulo anterior, foi apresentado um breve histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, destacando os principais marcos legais que regulamentaram esta modalidade de ensino no país e, como estes foram influenciados pelo contexto histórico, político e econômico no qual estavam inseridos. Dentre eles mereceu destaque o Decreto nº 2.208/97, aprovado durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, que promoveu a desvinculação da EPT do ensino médio.

Com a aprovação do Decreto nº 5.154/04 e a revogação da norma acima citada, a EPT ganhou, novamente, a possibilidade de articular-se com o Ensino Médio, por meio de programas desenvolvidos e incentivados pelo governo federal de modo a fomentar a oferta do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica, bem como a criação das redes estaduais de educação profissional.

Ainda nessa perspectiva, o capítulo 1 abordou o Plano Integrado da Educação Profissional e Tecnológica, política pública implementada no estado do Ceará, e a criação da rede de Escolas Estaduais de Educação Profissional. Também, apresentou-se, descritivamente, a estrutura física, pessoal e organizacional das ETEPs. De modo a subsidiar a elaboração do segundo capítulo, buscou-se caracterizar o modelo gerencial adotado para a gestão das ETEPs, adaptado a partir do modelo empresarial do grupo Odebrecht, adotado inicialmente nas escolas de tempo integral de Pernambuco.

No presente capítulo, serão apresentadas algumas discussões acerca das dimensões da gestão escolar e da adoção de modelos gerenciais no meio educacional. Buscar-se-á, ainda, identificar a percepção dos gestores mediante a TESE e as suas reais contribuições para uma atuação eficiente e eficaz do diretor escolar. Por último, serão apresentados os desafios e as possibilidades identificadas por esses atores, com vistas ao fortalecimento do seu desempenho profissional.

Em seguida, as percepções de cinco gestores acerca da TESE são analisadas, tendo como base as respostas coletadas por meio da aplicação de uma

entrevista, com roteiro semiestruturado. Para validar as percepções dos entrevistados foi aplicado um questionário fechado aos demais gestores da rede.

As discussões aqui suscitadas serão direcionadas para a avaliação geral sobre a adoção da TESE e, mais particularmente, será feita uma análise sobre suas características – elas ainda atendem às demandas da Escola Profissional após seis anos de sua implantação?

Ao conjunto de perguntas que compõem o roteiro de entrevista, procurou-se agregar questões de investigação que pudessem indicar não apenas a visão e as impressões dos entrevistados sobre a aceitação da TESE, mas também sua contribuição para o cotidiano das práticas gestoras.

Assim, compreendendo os gestores como principais atores do processo de implementação da TESE, mostrar-se-á as opiniões desse segmento no que concerne ao que poderia ser feito para a efetiva execução da proposta e quais seriam suas sugestões para o fortalecimento dos processos gerenciais na rede de EEEPs do Ceará.

2.1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS SOBRE A GESTÃO ESCOLAR

O sistema educacional brasileiro tem uma trajetória histórica de subordinação a qual é determinado pelas regras do capital de natureza excludente desde a fase pré-capitalista colonial. Desse modo, a educação tem servido aos interesses da manutenção e/ou revitalização do desenvolvimento da base social de produção capitalista. Todavia, considera-se que a história do capitalismo no Brasil não é a reprodução da história da educação.

Gadotti e Romão (2013), afirmam que, durante um longo período na história do Brasil, a maioria do acesso à educação esteve nas mãos da iniciativa confessional e privada, tendo acesso a ela quase que somente indivíduos de classes sociais mais abastadas. Logo após, ocorreu uma pressão da população contra o Estado, sendo este obrigado a expandir o acesso da classe popular à educação.

Ferreira (2009b) acrescenta que, com a aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, muitas mudanças foram acontecendo ao longo dos anos. Esta lei vem contribuindo para alavancar políticas educacionais, voltadas para a

democratização do acesso, bem como da gestão da escola. Discutir a democratização do gerenciamento escolar impõe o questionamento quanto à função social da escolaridade da educação e, conseqüentemente, o papel da gestão educacional, como também os limites exigidos na atual sociedade, devido às grandes transformações percebidas no mundo do trabalho e da produção, em decorrência da modernização e automação.

As discussões sobre políticas brasileiras de educação, no que tange à gestão democrática, envolvem o resgate de uma relação que norteia esta reflexão, posto que, nos dias atuais, estamos ligados intimamente ao processo de racionalização a respeito da natureza social e política da gestão democrática, como também da participação funcional e restrita da população junto às novas formas de controle social (FERREIRA, 2009b).

Depois da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, citada anteriormente, a qual assegura, entre outras coisas, uma gestão escolar democrática, a sociedade passou a contemplar a importância da participação consciente e a necessidade dos diretores, docentes, educandos, pais e funcionários, nas decisões do dia a dia da instituição a serem tomadas, com o propósito de obter resultados educacionais mais significativos (BAPTISTELLA, 2002).

Conforme Ferreira (2009a), as políticas educacionais de descentralização da gestão escolar, surgiram devido aos embates feitos com o Estado, como também manifestado por este. Estes enfrentamentos estão associados diretamente às mudanças tecnológicas ocorridas nos últimos anos, em função da globalização da economia, que tem redirecionado o Estado na intenção de diminuir a sua atuação nas políticas sociais, ocasionando um novo ordenamento da educação e da escola. Desse modo, a escola passou a ter um importante papel no desenvolvimento humano e no Brasil.

A partir de 1968, a discussão sobre a participação está presente nas diversas maneiras de administrar. Após a segunda guerra mundial, o mundo passou por muitas mudanças culturais, como o comportamento individual, a sexualidade e a estrutura familiar, obrigando as empresas a se reestruturarem para se adequar, tendo como alternativa administrativa e estratégica a ideia da participação. Assim, muitos estudiosos procuraram entender e classificar a questão da participação no trabalho. "Participar significa que todos podem contribuir, com igualdade de

oportunidades, nos processos de formação discursiva da vontade” (FERREIRA, 2009a, p. 62).

Oliveira *et al.* (2009) enfatiza que a disputa pela democratização escolar teve início, a partir da década de 1980, aprovada pelo princípio de gestão democrática na educação pela C.F. de 1988, art. 206. Este artigo estabeleceu os princípios da igualdade, liberdade, obrigatoriedade, gratuidade e gestão democrática, todos inseridos no mesmo, através de leis complementares. Com isso, após a criação desses princípios, a lógica da educação foi alterada.

Segundo Hora (1994), a democratização dentro da escola não necessita ter características messiânicas, pois é sabido que consolidar uma gestão democrática numa escola não é tarefa fácil. Para modificar a postura autoritária adotada na escola faz-se necessário o esforço humano, sendo necessário, ainda, um esforço coletivo. No Brasil, a democratização nas escolas tem proliferado, indicando a gestão participativa como uma opção precisa para o desenvolvimento da sociedade democrática. A participação no seguimento educacional favorece o aumento de novos conhecimentos culturais, a partir dos valores apresentados na comunidade.

No entendimento de Gadotti e Romão (2013), o tema autonomia da escola tem seu suporte na Constituição Federal, onde no artigo primeiro está escrito “democracia participativa”, ação que fornece possibilidades do povo atuar diretamente. “No que se refere à educação, a Constituição de 1988 estabelece como princípios básicos: o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e a gestão democrática do ensino público” (GADOTTI e ROMÃO, 2013, p. 44). Na área pedagógica, a autonomia está sempre ligada ao tema da liberdade individual e social, rompendo com a questão centralizadora. O autor acrescenta que essa “relativa autonomia” tem que ser preservada pela luta e só pode tornar-se efetiva se participar no conjunto das lutas das classes exploradas.

Assim, gestão escolar pode ser compreendida como o gerenciamento dos esforços individuais e coletivos, na busca pelo alcance de objetivos comuns, definidos por uma política de ação e inspirados por uma filosofia orientadora partilhada por todos. Essa concepção surge em substituição à compreensão puramente administrativa pela perspectiva de gestão, que envolve os aspectos administrativos, físicos pedagógicos e sociais (BAPTISTELLA, 2002).

Lück (2009) diz que no seu amplo sentido, a participação pode ser vista como uma força de uma atuação consciente pela qual os participantes de uma unidade social identificam e assumem seu poder de influenciar a dinâmica dessa unidade, de sua cultura e de seus resultados, sendo tal poder resultante de sua vontade e competência de entender, atuar e decidir a respeito questões que lhes são afetas, dando a essa unidade social firme direcionamento e vitalidade.

Na visão de Souza Júnior (2007), percebe-se o estabelecimento da gestão democrática (que utiliza a satisfação de todos, ponto fundamental para que a Escola alcance a qualidade de seus serviços) quando a escola envolve a comunidade em seus programas de melhorias educacionais.

Desse modo, quando uma gestão escolar democrática é defendida, devem ser considerados os mecanismos para a sua efetivação. Entre esses, dois se constituem como fundamentais: a construção e execução do Projeto Político Pedagógico, instrumento norteador de toda ação da escola; e a criação e funcionamento dos Conselhos Escolares. Se o gestor tiver a competência de construir, com esses Conselhos e com o coletivo da escola, relações de parcerias, de responsabilidades e compartilhamento, além de definições claras de atividades, será possível o desenvolvimento da cooperação, motivação, realização de práticas inovadoras e soluções objetivas para os problemas enfrentados, baseados em critérios pedagógicos (PANDOLFO, 2007).

Santos (2008) elucida que o projeto pedagógico não pode ser generalista, originário do alto ou algo imposto, a ser aplicado a todas as instituições escolares. Ele abrange prática, princípios e valores, estando suscetível a adequações, formulações e mudanças, o que torna-se impossível sem liberdade e autonomia da instituição escolar e de sua gestão. O autor acrescenta que o projeto pedagógico deve englobar a realidade que o educando vivencia ou irá vivenciar: as mudanças tecnológicas, as práticas e valores, a necessidade de desenvolver um mundo mais solidário e mais humano.

A participação dos pais para o cumprimento do processo de gestão democrática nas instituições escolares, segundo Lück & Lima (2006), é estabelecida no Brasil, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação e a Constituição Federal de 1988. O desejo pelo fortalecimento dessa parceria colaborativa, mais do que a realização de uma determinação legal, se mostra como um dos raros caminhos favoráveis a serem percorridos para que escola, comunidade e família consigam

superar os obstáculos que vêm enfrentando na educação dos alunos/filhos. Trata-se de um esforço com interesses recíprocos envolvidos.

Para Ferreira (2009a), o entendimento do significado da gestão da educação precisa ser vinculado às exigências do mundo globalizado e sua ampla rede de determinações, tendo como referência importante a formação para a cidadania na “cultura globalizada”. A autora diz que a gestão significa tomada de decisões, organização, direção. Baseia-se na atividade de incentivar a organização a atingir seus objetivos. A gestão da educação busca atingir uma educação comprometida com o entendimento de viver coletivamente respeitando as diferenças, na busca da construção de um mundo mais justo e humano para todos.

Como função diferente e específica de qualquer outra profissão ou atividade, a gestão educacional e escolar depende da postura pedagógica adotada nas escolas, da filosofia e das políticas educacionais do País. O novo modelo de gestão educacional e escolar ressalta a liderança, porém não mais as adotadas no passado, por pessoas com intenso talento, com caráter característico que impelem as pessoas ao trabalho e à participação. Atualmente, o líder procura, de forma intencional, motivar seu grupo para utilizarem todo o seu potencial, executarem bem as atividades e alcançarem metas e objetivos, potencializando o crescimento pessoal e organizacional (SANTOS, 2008).

De acordo com Lück (2011), a gestão escolar constitui uma das áreas de atuação profissional na educação cujo principal propósito é realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais voltada para a promoção da aprendizagem e formação dos estudantes.

Partindo deste princípio de definição de gestão escolar, percebe-se que gerenciar uma instituição de ensino não é apenas função da área administrativa. Nos dias atuais as áreas pedagógicas e administrativas são tratadas como uma só. De uma forma mais profunda, a gestão escolar engloba, de forma associada, o trabalho da direção escolar, da supervisão ou coordenação pedagógica, da orientação educacional e da secretaria da escola, onde todos são considerados membros da equipe gestora da instituição educacional. Conforme o princípio da gestão democrática, a realização do processo gerencial deve, também, incluir a participação ativa dos outros segmentos da comunidade escolar como os

professores, os pais e os funcionários, de modo a contribuírem para a efetivação de uma gestão democrática e participativa, com vistas à busca pela qualidade da educação destinada a todos os alunos.

Lück (2011), ao fazer uma “radiografia” da administração praticada nas escolas brasileiras, ressalta a acuidade dos diretores para o desempenho escolar dos estudantes, uma vez que eles são os principais responsáveis pela organização, monitoramento e avaliação de todos os processos da unidade escolar.

Segundo esta mesma autora, as práticas de gestão nas escolas nas quais se observa melhorias dos indicadores educacionais têm sido alcançadas devido ao grande empenho, criatividade e liderança dos gestores, especialmente de seus diretores. Observa-se que, nestas escolas há um esforço no sentido de se buscar consenso, assim como também, de direcionamento das ações pedagógicas e administrativas com foco na realização dos objetivos educacionais nitidamente compreendidos, além de haver envolvimento dos pais na gestão da escola, bem como a abertura da escola para a comunidade. Mas, como fator crucial, a participação efetiva dos diretores escolares no que concerne o acompanhamento do processo ensino aprendizagem, a observação da efetivação do projeto pedagógico na sala de aula (acompanhado de *feedbacks*), com o intuito de promover as modificações necessárias para que os alunos aprendam mais e melhor.

Mesmo com todo esse avanço, Lück afirma que ainda falta aos gestores a visão sistêmica, articulação entre os vários segmentos da escola e o empenho para enfrentar os desafios da gestão de escolas que apresentam, naturalmente, tensões, dificuldades, conflitos e limitações. Diante disso, a autora reconhece que falta profissionalização dos diretores escolares. Vale ressaltar que por profissionalização, entende-se o desenvolvimento progressivo e contínuo de competências (conhecimentos, habilidades e atitudes), necessários para assumir responsabilidades de um trabalho específico e complexo, e a sua aplicação efetiva nesse trabalho.

2.1.1 Modelos Gerenciais

Sempre que ocorrem significativas mudanças sociais, econômicas e tecnológicas, no que se refere à escola, são exigidas novas atribuições, assim como da educação e da gestão escolar.

Assim, a nova função acadêmica e social da escola exige novos conteúdos de formação e novas maneiras de organizar a gestão educacional, ressignificando o valor da prática e da teoria na administração da educação (FERREIRA, 2009b)¹⁴.

A gestão da Educação, perante tais questões, defronta-se com a responsabilidade de prosseguir na idealização de seu estatuto prático e teórico, com o propósito de assegurar que a Educação seja feita com qualidade e que possibilite que a escola cumpra seu papel político, institucional, e a sua função social (FERREIRA, 2009b).

Para Lück (2009), o conceito de gestão ultrapassa o da administração, porém não o substitui. Entre as situações desafiadoras que se apresentam para os gestores está a transição entre dois simples modelos de gestão: o modelo diretivo-autoritário e o modelo participativo-consultivo.

Os atributos do modelo diretivo de gestão, segundo Machado e Miranda (2012), destacam a hierarquia de autoridade inflexível, rígidos mecanismos de controle, a centralização de informações, de decisão e de autoridade, e a estrutura da instituição no formato piramidal e burocratizada. O modelo de gestão com tais atributos funciona mais ou menos bem em empresas cuja cultura se baseia em hábitos e valores conservadores, tecnicistas ou paternalistas, como os que trabalham em ambientes previsíveis.

O modelo diretivo de gestão tornou o sistema educacional e as instituições escolares verticalizados e hierarquizados, indo em contrapartida aos processos sociais neles vigentes. Os processos tornaram-se burocráticos, as ações ficaram fragmentadas e individualizadas e, como resultado, a não responsabilização de pessoas em qualquer controle e nível de ação pelos resultados finais. A tal

¹⁴ Desse modo, é importante lembrar que, da formação que a escola proporciona e gerencia, dependerá a vida futura de todos que a ela tiverem acesso. Boa ou não, a gestão escolar, irá, decisivamente, influenciar sobre a possibilidade de acesso às oportunidades oferecidas no mercado, posto que a organização do trabalho pedagógico da escola e sua gestão demonstram seu caráter, quer seja, de inclusão ou de exclusão social.

modalidade de gestão está associada a administração por controle e comando, centralizada na autoridade e afastada da implantação de ações, desenvolvendo-se dessa maneira, uma cultura dependente e determinista (MACHADO e MIRANDA, 2012).

Na visão de Lück (2009, p. 36), "a gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenar as escolas". A autora diz que, a partir dessa concepção, devem ser estabelecidas condições para um meio educacional autônomo de compartilhamentos e participação (tomada de decisões conjunta e concretização de resultados), transparência (apresentação pública dos resultados e processos da instituição) e autocontrole (monitoramento e análise com retorno de informações).

Para que, no ambiente escolar, ocorra uma mudança efetiva, é fundamental que também exista uma mudança de processos de trabalho, de cultura e de gestão de sistemas em qualquer nível (micro ou macro). É relevante notar que os gestores ainda são frequentemente interrompidos em seus projetos, em suas atribuições e em sua rotina de gestão (LÜCK, 2009).

Mintzberg (2010, p. 24), diz que "não existe a melhor maneira de gerenciar, tudo depende da situação", considerando os desafios que são impostos todos os dias aos gestores. O autor acrescenta que a gestão está enraizada na experiência, sendo muito mais uma arte do que uma ciência. Compete ao gestor o papel de exercer, como também o de delegar as tarefas diárias, ordenados em sua rotina. Saber delegar inclui determinar metas, ajustar prazos e monitorar resultados.

De acordo com Mintzberg (2010), a gestão não pode ser vista como uma profissão. É importante reconhecer a gestão como uma vocação e, desse modo, entender que os esforços para torná-la profissional e convertê-la em ciência findam por prejudicar a vocação.

Lück (2009) diz que é importante enfatizar que a compreensão de novas demandas pela escola, como também as transformações sofridas pela própria sociedade, modificaram as relações entre sociedade e escola, além de demandar mudanças nos modos de gestão educacional. No conceito de Machado e Miranda (2012), isso provoca a transferência do modelo de gestão diretivo-mecanicista para o modelo participativo-consultivo. Além do mais, ambas as autoras ressaltam que tal mudança é também cultural e, conseqüentemente, demorada.

A função do diretor no modelo de gestão diretivo-mecanicista, segundo Lück (2009), era o de protetor e gerente de atividades definidas em órgãos centrais, e sua atividade era baseada, essencialmente, no controle, na transferência de informações, na direção do fazer escolar, de acordo com as regras propostas pelo sistema de ensino.

Reconhecendo que os sistemas educacionais e as escolas são organizações vivas, identificadas por uma rede de relações entre todos os componentes que interferem e atuam nelas, Lück (2009), afirma que, com o surgimento do modelo de gestão participativo-consultivo torna-se almejado que o diretor de escola seja um gestor da ação social, um orquestrador e motivador de atores, um articulador da diversidade, para dar a instituição consistência e unidade.

Entretanto, Lück (2009) exprime que é importante destacar que a transição acontece de forma gradual (como colocado acima) e, por esse motivo, não há um marco que afaste um modelo do outro. Pelo contrário, as instituições escolares e seus gestores se deparam com aspectos dos dois modelos, tendo que trabalhar com demandas para as quais nem sempre desenvolveram o conhecimento necessário.

Observando a imperiosidade da gestão constituída das distintas instâncias da gestão educacional, Lück (2009) diz que, para a efetivação e tomada de ações educacionais que são revertidas na concreta melhoria da qualidade do ensino oferecido, torna-se adequado a apresentação da gestão participativa e estratégica, classificada por Machado e Miranda (2012), como uma direção para a implantação de mudanças de ponto de vista, hábitos, estratégias e cultura, essenciais ao atendimento das exigências de uma gestão educacional que mostra relações específicas de interdependência entre as instâncias macro e micro.

A gestão estratégica, na visão de Machado e Miranda (2012), abrange três componentes: planejamento, pensamento estratégico e visão sistêmica. As autoras descrevem que a visão sistêmica considera as relações de interdependência entre os campos macro e micro da gestão educacional, assim como as relações que existem nas próprias instâncias, demonstrando-se como ponto de partida para uma visão estratégica que leva à tomada de decisões.

A visão estratégica possibilita ao gestor um pensamento crítico das políticas estabelecidas no nível macro da gestão educacional, implantando-as na realidade da instituição escolar em que atua, conforme as prioridades determinadas

previamente, juntamente com os atores educacionais envolvidos (MACHADO e MIRANDA, 2012).

Na gestão escolar, a efetividade pressupõe, pelo candidato a gestor ou mesmo pelo gestor, o aperfeiçoamento de competências profissionais essenciais a prática dessa função (LÜCK, 2009). A autora descreve ainda que a gestão escolar está disposta em dez dimensões cruciais para que a escola possa gerenciar seu desempenho, ordenando-as conforme suas naturezas, que podem ser tanto de implantação, quanto de organização.

Para Lück (2009, p. 24), o objetivo das dimensões de organização permite uma estrutura básica, essencial às ações que serão tomadas nas áreas de implantação e abrangem: 1) a gestão de resultados educacionais; 2) os princípios e fundamentos da gestão e da educação escolar; 3) o planejamento e a organização do trabalho escolar; 4) o acompanhamento de processos educacionais e a análise institucional. O propósito é conduzir todas as ações educacionais e as dimensões da gestão escolar para promover a aprendizagem e a formação dos estudantes, com qualidade social. No entanto, a finalidade das dimensões de implantação é interceder de forma direta nas ações educacionais, abrangendo a: 5) gestão do cotidiano escolar; 6) gestão pedagógica; 7) gestão participativa e democrática; 8) gestão de pessoas; 9) gestões da cultura escolar e 10) gestão administrativa.

No argumento de Lück (2009), na segunda dimensão, a ação do gestor está especificamente associada à sua compreensão de educação, de gestão escolar e da função que deve exercer. A autora alega que essa compreensão é construída a partir do desenvolvimento de referencial de elementos legais e conceituais que norteiem e se baseiem o seu trabalho. No âmbito das avaliações, o pleno entendimento desta dimensão dá a possibilidade ao gestor de conduzir debates incentivando a compreensão, e posterior execução com docentes e demais envolvidos no contexto educacional, das regras curriculares que guiam o ensino nas escolas, e das quais as sedes de referência das avaliações educacionais são somente um recorte.

Com relação à gestão de resultados educacionais, Lück (2009), elucida que equivale a um desmembramento dos processos de controle e avaliação, e tem como finalidade interferir de forma positiva no desempenho escolar, decorrente da aprendizagem dos discentes. Para isso, é preciso o entendimento da função e das

ferramentas de avaliação dos resultados educacionais, em seus contextos interno (feitos pela própria escola) e externo (feito pelos sistemas de ensino).

Quanto à gestão participativa e democrática, a autora supracitada alega que a prática da gestão democrática é um advento defendido pela Constituição Federal de 1988 e ratificado pela Lei de Diretrizes de Bases número 9.394/96. A autora diz que o advento da gestão participativa e democrática se alicerça na hipótese de que a educação é um sistema social colaborativo que requer a participação de todos os envolvidos no contexto escolar, assim como os pais e a sociedade como um todo. "Dessa participação conjunta e organizada é que resulta a qualidade do ensino para todos, princípio da democratização da educação" (LÜCK, 2009, p. 70).

Assim, segundo Machado e Miranda (2012), a gestão escolar, nos últimos anos, vem passando por um novo paradigma. As instituições escolares e os sistemas educacionais passaram a ser considerados como organismos dinâmicos e vivos, fazendo parte de um ambiente socioeconômico-cultural, marcado pela polêmica e pela pluralidade, tratando-se de um novo enfoque de organização.

Na observação de Lück (2009), esse novo paradigma é marcado principalmente, por uma mudança de pensamento sobre a realidade e sobre a relação das pessoas na escola, se assim não fosse, seria somente uma mudança de modelos. A autora acrescenta que esse novo e dinâmico paradigma que passou a conduzir as ações do sistema educacional assinala para o modelo de gestão participativo-consultivo.

Machado e Miranda (2012, p. 02-03), destacam que, quando comparado o conjunto de paradigmas que conduzem o modelo estático de escola e a sua gestão com o que conduz essa nova óptica, percebe-se estar-se diante de uma profunda mudança como demonstra o Quadro 2.

Quadro 2 – Comparação de paradigmas do Modelo Estático e do Modelo Dinâmico

Paradigmas do modelo estático	Paradigmas do modelo dinâmico
A realidade é regular, estável e permanente.	A realidade é global e dinâmica.
O ambiente de trabalho e o comportamento humano são previsíveis.	O ambiente de trabalho e o comportamento humano são dinâmicos e imprevisíveis.
Incerteza, ambiguidade, tensão, conflito e crise são vistos como disfunções e como problemas.	Incerteza, ambiguidade, tensão, conflito e crise são vistos como elementos naturais de processos sociais e como condições de crescimento e transformação.
Os sucessos são cumulativos e mantêm-se por si mesmos, não demandando esforços especiais de manutenção e desenvolvimento.	A busca de realização e sucesso corresponde a um processo e não uma meta. Não tem limites e gera novos sucessos e realizações que devem ser continuamente buscados pela ação empreendedora.
A responsabilidade maior do dirigente é a obtenção e a garantia de recursos necessários para o bom funcionamento da unidade.	A responsabilidade maior do dirigente é a articulação sinérgica do talento, competência e energia humana, pela mobilização contínua para promover uma cultura organizacional orientada para resultados e desenvolvimento.
A melhor maneira de administrar é a de fragmentar o trabalho em funções e tarefas que, para serem bem executadas, devem ser atribuídas a diferentes pessoas, que se especializam nelas.	A melhor maneira de realizar a gestão de uma organização é a de estabelecer a sinergia, mediante a formação de equipe atuante, levando em consideração o seu ambiente cultural.
A objetividade garante bons resultados, sendo a técnica o elemento fundamental para a melhoria do trabalho.	As organizações têm vida, desenvolvendo e realizando os seus objetivos, apenas mediante a participação conjunta dos seus profissionais e usuários, de modo sinérgico.
Estratégias e modelos de administração que deram certo não devem ser mudados, como forma de garantir a continuidade do sucesso.	Boas experiências realizadas em outros contextos servem apenas como referência e não como modelos, não podendo ser transferidas, tendo em vista a peculiaridade de cada ambiente organizacional.
Os profissionais e usuários das organizações são considerados como participantes cativos e passíveis de cooptação. A contrapartida a essa cooptação é o protecionismo a esses participantes, mediante ações paternalistas e condescendentes.	O talento e energia humanos associados são os melhores e mais poderosos recursos para mover uma organização e transformá-la.

Fonte: MACHADO e MIRANDA (2012).

Neste sentido, e diante de tais paradigmas, o papel do gestor é revestido de importância, pois cabe a este profissional, além da apresentação de resultados, impulsionar e disponibilizar o acesso aos profissionais da educação os resultados produzidos por todos, assim como proporcionar espaços para debates destes

resultados, e para o planejamento conjunto de estratégias, com vistas à conquista dos objetivos implementados de acordo com as regras das instâncias macro do sistema de ensino e com as particularidades da própria instituição escolar (MACHADO e MIRANDA, 2012).

2.1.2 Desafios da Gestão Escolar

A partir da década de 1990, ocorreram muitas mudanças na educação brasileira, sobretudo quando houve a mudança da missão institucional da escola, a partir da modificação dos estudantes atendidos, que passou do destaque na gestão da pobreza para ser dado destaque ao desempenho escolar, provocando, ao logo de todo o decênio o deslocamento gradativo da gestão escolar da base descentralização, participação e autonomia, prevalecente nos anos 1980 e 1990, e em grande dimensão, influenciado pela situação de redemocratização vivida pelo Brasil na época, para a base centralização, avaliação e responsabilização (BURGOS, 2012).

Nesse âmbito, ganham ênfase as avaliações educacionais em expansiva escala, posto que essas geram, com os seus resultados, um seguro diagnóstico da realidade educacional das entidades escolares analisadas. Tais resultados compõem-se em ferramentas que permitem à gestão educacional, em suas instâncias macro (Superintendências Regionais e Ensino, Secretarias de Educação, entre outras) e micro (as próprias instituições escolares), um novo planejamento de ações a partir de precisas informações (LÜCK, 2011).

Percebe-se, em maior ou menor escala, que paralelamente ao processo de universalização do acesso à escola pública, iniciado entre os anos de 1970 e 1990, e ao consecutivo acesso massificado da população pobre a essa entidade, o abandono da classe média das escolas públicas passou a ser intenso. Diante dessa modificação no perfil dos alunos, a escola é obrigada a desenvolver políticas de gestão da pobreza, tanto de controle social, quanto assistencialistas. Nota-se, entretanto, que o destaque dado à gestão da pobreza foi assistido por uma baixa na qualidade do ensino oferecido (BURGOS, 2012). O autor acrescenta que a pressão

social pelo retrocesso do quadro de perda de qualidade no ensino incentivou a ênfase que passou a ser dada ao desempenho escolar.

Segundo Burgos (2012), a universalização do acesso ao ensino fundamental, que vem acontecendo em nações da América Latina, principalmente a partir dos anos 1990, e a chegada de grande quantidade de jovens das periferias ao ensino médio levou a uma concentração da bibliografia internacional em torno dos problemas da massificação da educação escolar. Mas as próprias consequências desse processo de massificação, que fizeram da chamada sociologia da produção a fortuna crítica, conduziram à implosão desse modelo. A complicada combinação entre diversidade cultural e desigualdade social, que passa instigar a estrutura escolar vai, aos poucos, mudando a condição lógica da reprodução, que em suma admite uma escola capaz de atestar a ideologia do mérito, aprimorando a violência simbólica cometida contra as classes populares.

No entendimento de Bourdieu 1998 *apud* Peregrino (2010), historicamente, a escola vem incumbindo reconhecer as desigualdades frequentemente postas por essa forma de produção capitalista, distinguindo o acesso aos produtos produzidos materialmente e simbolicamente. Nesse ínterim, a marca do nosso tempo está associada ao fato de que o processo de exclusão foi prorrogado e dissolvido no tempo: e isto faz com que a escola seja ocupada a longo prazo por excluídos potenciais, vivenciando os conflitos associados e as contradições a uma escolaridade sem outro propósito.

Peregrino (2010, p. 62), diz que,

[...] no Brasil, essa "reordenação" da escola foi acompanhada, desde meados da década de 1990, da expansão do acesso da população em idade escolar à educação fundamental. O objetivo declarado era o de universalizar esse segmento do ensino em todo Brasil. A maneira como tal expansão vem sendo realizada desde então tem inserido a escola num novo campo de contradições, que multiplicam os impasses experimentados pela instituição em outras sociedades (PEREGRINO, 2010, p. 62).

Ou seja, este novo reordenamento tem desencadeado muitas discussões e contradições no contexto escolar, uma vez que os profissionais da educação percebem que esse novo processo carece de planejamento adequado para poder atingir resultados.

Peregrino (2010) elucida que o "novo" método de escolarização das classes populares, que garante acesso e prolonga a saída da escola tornando mais longo o tempo de ocupação desta instituição, vem gerando novas trajetórias no interior do ambiente escolar, caracterizando novas vulnerabilidades no método de escolarização e novos processos de marginalização. E, por outro lado, também vem modificando a escola.

A análise da relação da instituição escolar com o "mundo do estudante" apresenta-se especificamente importante quando se acredita que, na atualidade, a presença da instituição escolar na vida das populações menos abastadas e com grande exposição a regimes autoritários, como são as latino-americanas, assume um certo protagonismo na formação de sua cultura de democracia (BURGOS, 2012).

A verdade é que essa relação tem, de um lado, docentes e gestores escolares representando a cultura social e o Estado e, do outro, alunos e famílias carentes, em geral moradores de áreas que sofrem alguma forma de discriminação urbana, e que representam uma cultura popular que não é reconhecida e nem valorizada pela escola (BURGOS, 2012). O autor ressalta que,

a "expansão" da escolarização fundamental, tendo em vista a sua universalização, se dá com o prejuízo da própria instituição "expandida" na medida em que o que se expande é um misto de escola de conteúdos degradados e espaço de gestão da pobreza. O que se "esvazia" nos programas de aceleração da aprendizagem é preenchido com a "migração" de tarefas "exógenas" aos sistemas municipais de educação. E o que se universaliza é um híbrido de escola degradada e instituição assistencial. Mas não podemos nos esquecer: a "metamorfose" se dá na medida em que contingentes antes excluídos dos processos de escolarização vão entrando na escola (BURGOS, 2012, p. 97).

Isto é, o processo de entrada de jovens menos abastados em instituições escolares, sem que haja um planejamento estratégico adequado, torna a escola um espaço para gestão da pobreza e não um local que fornecerá uma educação de qualidade para que esses entrantes possam alcançar bons resultados em sua vida profissional.

Conforme López (2005), o estudo da relação entre educação e desigualdade social integra um dos núcleos centrais da sociologia da educação. A atual discussão em torno desta questão tem origens há quarenta anos atrás, quando vários

estudiosos começaram a examinar, com dados experimentais, o ideal de educação como cultura neutra que proporciona instrumentos de integração e relação social. Sobre esse ideal de educação, infere-se que, são perceptíveis os limites da educação como inversão produtiva, que, em sua prática, fomentaria a possibilidade de produzir riquezas e garantir processos de mobilidade social que, por sua vez, se traduz em uma justa distribuição de bem-estar.

"O aumento das desigualdades no acesso ao bem-estar é talvez o mais analisado dos processos sociais ocorridos nos últimos vinte anos, mas não só o único" (LÓPEZ, 2005, p. 59). O autor afirma que nos de hoje são indiscutíveis os resultados sobre as várias maneiras nas quais se expressa a crise de coesão social e a crescente fragmentação da sociedade, e que é traduzida numa ruptura dos laços sociais primários e na propagação de ações que privilegiam o individualismo por sobre o interesse coletivo.

Do ponto de vista político, López (2005) diz que ao mesmo tempo que se avançou na solidificação das democracias regionais, as mesmas se viram enfraquecidas como consequência de permanentes eventos de corrupção, corrosão das maneiras tradicionais de representação política e frustrações dos cidadãos ante as promessas não realizadas por seus governantes.

Alarcão (2001), cita que entre as contradições da atual sociedade percebe-se o individualismo, a falta de solidariedade e a competitividade num mundo que tanto aproximou pessoas e se globalizou. Vivencia-se uma profunda alienação e a isso talvez se deva a extensão com que se tem valorizado a educação para cidadania. Neste sentido, a escola não pode se posicionar somente para preparar para a cidadania. Nela tem que se viver a cidadania, no entendimento da realidade, no interesse e na atenção pelo outro, no exercício da responsabilidade e da liberdade, na adequada tomada de decisões, no respeito pela diversidade e no compromisso com as condições de desenvolvimento social, ambiental e humano. Esta é também uma cultura a ser assumida e desenvolvida. Uma educação a ser efetivada a partir da vida da escola.

Neste cenário, López (2005) diz que os sistemas educacionais têm que lidar com vários desafios, e suas atuais estruturas encontram-se em sérias dificuldades para tornar efetivo o compromisso de uma educação de qualidade para todos. Primeiramente, surge a necessidade de desenvolver estratégias apropriadas para atingir resultados positivos em cada um dos vários cenários que vão sendo

projetados nas regiões, o qual demanda o desenvolvimento de ações pedagógicas para a conquista de resultados equivalentes. Contudo, surgem os questionamentos de como educar indivíduos de famílias pobres, como educar num ambiente de extrema violência, como atingir resultados satisfatórios e como gerenciar uma escola para que, diante deste novo sistema educacional, se possa obter resultados satisfatórios.

Santos (2008) esclarece que, em quaisquer níveis ou instituições mantenedoras, não são poucas as dificuldades enfrentadas pelos gestores escolares. Em escolas públicas de ensino fundamental e médio, tais dificuldades são ainda maiores, uma vez que nelas são comuns os problemas de violência entre professores e alunos, sendo mais corriqueiras as agressões de alunos contra os educadores. Todos esses problemas exigem um exame profundo da formação dos gestores escolares, não somente de forma teórica, mas também em termos de uma atitude administrativa eficiente, tendo em vista as contradições e os limites da legislação em vigor.

O atual cenário exige gestores criativos e mais dinâmicos, capacitados para compreender as exigências de cada momento e de elaborar condições mais apropriadas de trabalho na escola. O domínio das instituições escolares, tão depurado e mesmo previsto nas leis de ensino, em grande parte, depende da capacidade de seus gestores para que a educação possa não somente conduzir as grandes mudanças exercidas na sociedade como também interferir nelas (SANTOS, 2008). O autor ressalta que a escola que todos desejam não deve ser uma ilusão e sim uma realidade, de qualidade e democrática, adequadamente organizada para atender às diferentes particularidades vistas em crianças, jovens e adultos. "A proposta pedagógica deve valorizar a cultura do sucesso no ensino-aprendizagem e na vida profissional, social e familiar de todos" (SANTOS, 2008, p. 34).

No argumento de Lück (2010), a qualidade do ensino, tão essencial e apregoada para que todos possam alcançar melhores níveis de qualidade de vida e maior capacidade no enfrentamento de seus desejos de desenvolvimento, passa pelo privilégio de diversos processos e circunstâncias interligados, abrangendo vários aspectos externos e internos à escola e aos sistemas de ensino.

Compreende-se que o ainda acentuado desperdício de talentos registrado nas escolas do Brasil, constatado por seu alto índice de repetência e evasão e baixos níveis de rendimento, são decorrentes, na grande maioria, de falhas de

gestão que acontecem por falta de organização, referencial e orientações apropriadas para conduzir a atuação educacional com a devida competência. Tempo e recursos são desperdiçados e, o que é mais grave, talento humano, com sérias consequências sociais (LÜCK, 2010).

Segundo Alarcão (2001), o acesso massificado à escola da população jovem, de origens e culturas cada vez mais variadas nas atuais complexas sociedades, não produziu nenhuma mudança substancial na forma de organização da escola; nem a autonomia acrescentada nas escolas e a sua abertura à participação de parceiros da comunidade tem trazido até os dias atuais alguma significativa mudança nas estruturas de organização do trabalho escolar, excetuando-se certamente algumas situações pontuais que permaneceram como exceções sem terem proporcionado impacto na matriz organizativa predominante dos sistemas educativos.

Admite-se ainda que atuações propostas para melhorar a qualidade da gestão educacional no decorrer do tempo têm sido isoladas e por tantas vezes produzidas sem o cuidado de avaliar, registrar e interpretar seus resultados, com o propósito de, ao proporcionar uma mudança, construir conhecimentos a respeito do processo e propagá-los (LÜCK, 2011).

Para se conquistar uma melhor educabilidade dos alunos, isto é, mais disposição para participar do processo de escolarização, López *apud* BURGOS (2012), diz ser essencial atuar dentro e fora da instituição escolar. De um lado, cobrando da sociedade e do poder público um conjunto de ações que tanto abrangem políticas sociais, quanto um compromisso com ações de mediação entre grupos sociais e espaço da cidade. Do outro, cobrando do poder público e das escolas uma gestão concentrada nas particularidades do mundo do aluno, e que seja obcecada por valorizá-lo e conhecê-lo.

Lefebvre *apud* Burgos (2012), afirma que os responsáveis pedagógicos da classe popular anseiam que a escola leve seus alunos mais longe do que eles nos estudos, sendo a expectativa de que ingressem numa universidade a melhor comprovação disso. Esses profissionais da educação também anseiam que a escola garanta o acesso à cidade, isto é, acesso à diversidade urbana, não esquecendo que a escola é a principal agência cultural com que seus alunos têm contato, e que por esse motivo depende dela uma mediação.

Burgos (2012) revela que quanto mais a escola é valorizada pelo responsável, maior a propensão a ser mais exigente em relação a ela. Neste sentido, se segue

uma perspectiva em que novos conflitos deverão surgir no ambiente escolar, conflitos também vistos em entidades norte-americanas e europeias. Todavia, no Brasil, a tendência pela cobrança de resultados é cada vez mais perceptível nas famílias, posto que os resultados almejados já não são somente "ensinar a ler e a escrever".

Fortunati (2008) elucida que o desenvolvimento de uma nação deve ser transmitido em princípios éticos, segundo estes a sociedade deve buscar dar a seus integrantes uma crescente igualdade de oportunidades para garantir o seu bem-estar e um acesso gradativo a todas as capacidades mínimas, que proporcione a todos os cidadãos decidir de maneira independente sobre seus planos essenciais.

"A educação constitui um bem público que o Estado como garantidor dos direitos que se comprometeu a respeitar e promover, deve assegurar a todos os membros da sociedade, velando pelo pleno acesso e por sua adequada qualidade" (FORTUNATI, 2008, p. 40). O autor acrescenta, que na esfera social, uma sociedade com resultados educativos satisfatórios e que sejam ampliados a maioria da sua população tende a ser mais igualitária em sua estrutura de distribuição de renda. A educação se torna em um instrumento privilegiado para a superação da pobreza. Quanto maior for a instrução dos membros de uma sociedade, maior será a mobilidade sócio-ocupacional ascendente de quem ingressa no sistema educacional. É fundamental também evidenciar que o fracasso escolar e as transições educativas fracassadas reproduzem a desigualdade social e a pobreza, além de ampliar a deterioração da eficiência do sistema educacional.

2.2 INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Adotou-se para esta dissertação uma abordagem qualitativa de pesquisa, seguindo a perspectiva do Estudo de Caso. Segundo Yin (2001), há diversas formas de se fazer pesquisa em ciências sociais, tais como: experimentos, levantamentos, análises de informações em arquivos e pesquisas históricas. Entretanto, o estudo de caso representa a estratégia escolhida quando se colocam "questões do tipo 'como' e 'por que' sobre um conjunto contemporâneo de acontecimentos, sobre o qual o pesquisador tem pouco ou nenhum controle".

A opção por esta metodologia baseia-se no fato de que ela busca elucidar uma decisão ou um conjunto delas, cujo propósito principal é identificar o motivo pelo qual foram tomadas, como foram implementadas e quais os resultados (SCHRAMM *apud* YIN, 2001).

Ademais, nesta perspectiva, além do tratamento qualitativo, foram utilizados, também, os seguintes instrumentos de pesquisa: pesquisa bibliográfica e documental; entrevista com roteiros semiestruturados e questionários (de onde se obteve dados matemáticos, quantitativos e analíticos). Com isso buscou-se reflexões e análises através de tais instrumentos, objetivando demonstrar a relevância de sua utilização para este estudo de caso.

2.2.1 Levantamento Bibliográfico

Trata-se de uma revisão de literatura realizada através de pesquisa bibliográfica, esta “elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e atualmente com material disponibilizado na Internet” (GIL, 2007, p. 64).

Sua finalidade é informar o leitor a respeito das fontes que serviram de referência para a realização da pesquisa que resultou no trabalho escrito. Essa bibliografia deve conter a indicação de todos os documentos que foram citados ou consultados para a realização do estudo, fornecendo ao leitor não só as coordenadas do caminho do autor, mas também uma guia para uma eventual retomada e aprofundamento de tema ou revisão do trabalho, por parte do leitor (SEVERINO, 2007).

Essas providências mostrarão até que ponto esse tema já foi estudado e discutido na literatura pertinente. Convém estabelecer um marco teórico de referência (corte epistemológico-estabelecimento dos níveis de reflexão e de objetividade do conhecimento referentes aos modos de observação e experimentação) e sua abrangência em termos temporais (PRODANOV e FREITAS, 2013).

Ressalta-se que a pesquisa bibliográfica fornece uma relevante bagagem teórica e de conhecimento, visto que possibilita uma análise e discussão das referências outrora publicadas sobre o tema da gestão escolar.

Assim, não se pode negar a importância da pesquisa bibliográfica no processo de investigação. Fachin (2001, p. 125) resume a importância da pesquisa bibliográfica, ao afirmar que essa “[...] é a base para as demais pesquisas e pode-se dizer que é um constante na vida de quem se propõe a estudar”.

Por fim, então, fica evidente que a pesquisa bibliográfica traz ao pesquisador o embasamento fundamental, sendo o saber científico um saber cumulativo e necessário para a compreensão e construção de conceitos e/ou fenômenos. E ainda mais, o uso da pesquisa em questão traz em suas revisões as reflexões presumíveis para o estudo proposto.

Para isso, buscou-se estudar os principais autores que discutem questões como: a gestão escolar e suas dimensões, gestão estratégica, democrática e participativa, modelos gerenciais, e a atuação eficiente do gestor educacional.

Neste direcionamento, foram selecionados os pensadores que contribuem para com o tema desta pesquisa, tais como: Burgos (2012), Lück (2011), Machado (2010), Mitzenberg (2010), dentre outros.

2.2.2 Pesquisa de Campo: Aspectos Metodológicos

2.2.2.1 Sujeitos da Pesquisa

Como critérios de escolha para participar da pesquisa de campo, foram selecionados profissionais que ocupam o cargo de diretores das Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará, principais implementadores da filosofia de gestão TESE, aqui pesquisada.

As entrevistas foram agendadas com contatos prévios, por meio de ligações telefônicas e/ou e-mail, em dias e horários estabelecidos pelos gestores. Foram registradas em gravação de voz e transcritas mediante autorização dos pesquisados. A realização das entrevistas ocorreu entre os meses de Outubro e

Novembro do ano de 2014. Foi utilizado um roteiro com questões semiestruturadas semelhante aos itens pesquisados no questionário. Os sujeitos dessa pesquisa foram identificados por uma sequência numérica: E1, E2, E3, E4 e E5^{15, 16, 17}.

Para efeitos didáticos, o Quadro 3 apresenta a caracterização do perfil dos gestores entrevistados, especificando a formação acadêmica, tempo de atuação na rede pública estadual, experiência como diretor de escola regular, tempo de exercício no cargo de diretor de EEPP e vínculo empregatício junto a Secretaria da Educação Básica do Ceará.

¹⁵ Suas falas registradas nas análises serão sempre reconhecidas por esta codificação.

¹⁶ Vale ressaltar que todos os gestores passaram por processo de seleção para assumir o cargo, exceto o gestor E3 que está assumindo a gestão interinamente devido a escola ter sido inaugurada no segundo semestre de 2014.

¹⁷ Ressalta-se, também, que os sujeitos respondentes do questionário também são gestores que estão assumindo a direção das EEPPs sendo que a resolução do mesmo se deu no mês do corrente ano. A participação de cada gestor envolvido na aplicação do questionário foi esclarecida por e-mail, destacando a importância deste instrumental para efeito de análise e levantamento dos dados em discussão.

Quadro 3 – Caracterização dos entrevistados

	Gestor da EEEP da Capital	Gestor da EEEP da região Sul do estado	Gestor da EEEP da região dos Inhamuns	Gestor da EEEP da região Central	Gestor da EEEP da região Norte Cearense
Formação	Licenciatura em Educação Física/Especialista em Educação profissional, Gestão e Avaliação da Educação Pública e Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública	Licenciatura em Geografia/Especialista em Gestão e Avaliação da Educação Pública e em Avaliação da Educação Profissional	Licenciatura em Biologia/Especialização em Gestão e Avaliação da Educação Pública	Licenciatura em Letras e Pedagogia/Especialista em Educação profissional e em Gestão e Avaliação da Educação Pública	Licenciatura em Pedagogia/Especialista em Gestão e Avaliação da Educação Pública
Tempo de atuação na rede pública estadual	35 anos	17 anos	16 anos	16 anos	09 anos
Experiência como diretor(a) de escola regular	Sim	Sim	Não	Sim	Não
Tempo de exercício do cargo de diretor de EEEP	06 anos	06 anos	09 meses	03 anos e 08 meses	05 anos
Vínculo empregatício	Efetivo	Efetivo	Efetivo	Efetivo	Contrato temporário
Codificação	E1	E2	E3	E4	E5

Fonte: Elaborado pela autora.

2.2.2.2 Questionário

Uma das técnicas utilizadas para a coleta de dados em um estudo de caso é o questionário. Este instrumental pode apresentar: questões abertas, quando possibilita respondente expressa livremente suas opiniões; fechadas quando as opções das respostas são dadas; e mistas, apresentando uma fusão dos dois tipos

mencionados. Nesta técnica, as questões são respondidas por escrito pelo pesquisado, após terem sido cuidadosamente elaboradas, contendo em seus itens clareza, para facilitar ao informante a precisão das respostas. O questionário deve ter duas funções: traduzir os objetivos da pesquisa em perguntas específicas e motivar o entrevistado a cooperar com a pesquisa fornecendo corretamente informações (LEITE, 2001).

De acordo com Prodanov e Freitas (2013) em sua estruturação, geralmente, apresenta uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante (respondente). Se sua confecção for feita pelo pesquisador, seu preenchimento será realizado pelo informante ou respondente. O questionário deve ser objetivo, limitado em extensão e estar acompanhado de instruções que expliquem a natureza da pesquisa e ressaltem a importância e a necessidade das respostas, a fim de motivar o informante.

Para composição da amostra da pesquisa, foi aplicado um questionário com trinta e cinco gestores das EEEPs, para identificar a percepção dos mesmos sobre a efetividade da TESE adotada nas EEEPs no Estado do Ceará, a fim de identificar possíveis lacunas frente às demandas do modelo de gestão estratégico e participativo, na representação de 32, 7% do universo de 107 gestores que estão atualmente no exercício da função. Desse total de trinta e cinco gestores foram selecionados cinco para serem entrevistados.

Vale lembrar que a forma de aplicação do questionário foi feita através de e-mail, após a elaboração de quinze questões objetivas de múltipla escolha (Apêndice 2), na plataforma “*Google docs*” e distribuídos pelo webmail da SEDUC/CE, sendo enviado a cada um dos gestores respondentes. A opção pela mensagem eletrônica se manifestou pela facilidade e agilidade nos resultados durante a realização da pesquisa.

2.2.2.3 Entrevista com Roteiro Semiestruturado

A entrevista constitui um instrumento eficaz na escolha de dados fidedignos para a elaboração de uma pesquisa, desde que seja bem elaborada, bem realizada e interpretada (ANDRADE, 2010).

O que diferencia basicamente a entrevista do questionário é que a primeira é sempre realizada face a face (entrevistador mais entrevistado); também pode ou não ser realizada com base em um roteiro de questões preestabelecidas e até mesmo impressas, enquanto o segundo, necessariamente, tem como pré-requisito a elaboração de um impresso próprio com questões a serem formuladas na mesma sequência para todos os informantes.

A entrevista é a obtenção de informações de um entrevistado sobre determinado assunto ou problema. A entrevista pode segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 106):

- **padronizada ou estruturada:** é quando o entrevistador segue roteiro preestabelecido. Ocorre a partir de um formulário elaborado com antecedência.

Com a padronização, podemos comparar grupos de respostas;

- **não padronizada ou semiestruturada:** não existe rigidez de roteiro; o investigador pode explorar mais amplamente algumas questões, tem mais liberdade para desenvolver a entrevista em qualquer direção. Em geral, as perguntas são abertas;

- **painel:** é a repetição de questões que são aplicadas, de tempos em tempos, às mesmas pessoas, para que possamos estudar variações nas opiniões emitidas (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 106).

É fato que para tanto, fez-se necessário: definir os objetivos e os tipos de entrevista, na tentativa de averiguar fatos ou fenômenos; identificar opiniões sobre fatos ou fenômenos; determinar, pelas respostas coletadas individuais, a conduta previsível em certas circunstâncias; descobrir os fatores que influenciam ou que determinam opiniões, sentimentos e condutas (ANDRADE, 2010).

Optou-se, ainda, por essa técnica de coleta de dados, especificamente a entrevista com roteiro semiestruturado (que justifica o número reduzido de envolvidos – cinco gestores – Apêndice 1), devido a possibilidade que tal instrumento oferece para analisar e validar de modo subjetivo as respostas dos sujeitos participantes.

A composição da amostra desta pesquisa não obedeceu nenhum critério prévio, constituindo-se, assim, numa amostra não probabilística, por conveniência.

A próxima seção apresenta os dados encontrados na pesquisa de campo, bem como as análises realizadas em torno destes.

2.3 A COLETA E A ANÁLISE DOS DADOS: QUESTIONÁRIOS E ENTREVISTAS

Nesta seção, apresentam-se os resultados das análises dos dados obtidos por meio do questionário e entrevista, tendo como discussão os teóricos da literatura específica.

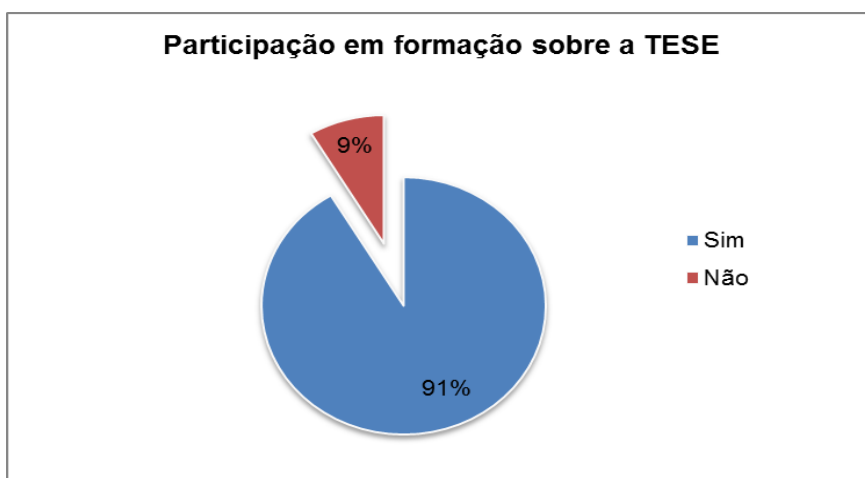
A apresentação dos dados e, conseqüentemente, sua análise, obedecerá a seqüência do questionário aplicado, sendo: o primeiro grupo de perguntas relacionadas ao processo de formação dos gestores sobre a TESE; o segundo bloco se deu em torno da aplicabilidade prática dos princípios e conceitos da TESE; e por último buscou-se levantar os desafios e possibilidades identificados pelos gestores em torno da contribuição da TESE para a prática gestora das EEEPs. Quando necessário, as falas da entrevista foram inseridas para validar a análise e favorecer a interpretação acerca dos pontos suscitados na pesquisa.

É interessante deixar frisado que as análises aqui tecidas aprovisionarão elementos para avaliação sobre a eficácia do modelo de gestão adotado nas Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará com vistas ao fortalecimento da atuação do gestor escolar frente aos desafios de um modelo de gestão estratégica e participativa. Todavia, não se pretende esgotar a discussão em torno do tema proposto, mas sim propor ações que venham atender as demandas dos gestores com o propósito de qualificar sua atuação.

Foi perguntado aos gestores se estes tinham conhecimento sobre a Tecnologia Empresarial Socioeducacional e todos os pesquisados foram unânimes em responder que sim. Em relação à forma como tomou conhecimento sobre este modelo gerencial, 46% dos respondentes afirmaram que tomaram conhecimento “antes de ser gestor de uma EEEP para participar de um processo de seleção para diretor e/ou professor desta rede”.

Quando indagados sobre a participação em uma formação específica sobre este modelo, conforme apresentado o Gráfico 1, representa as afirmações dos gestores participantes.

Gráfico 1 – Participação dos Gestores em Formação sobre a TESE



Fonte: Elaborado pela autora.

Tal fato também é confirmado na Tabela 4, em que dos trinta e cinco gestores, somente trinta e dois identificaram o ano em que participaram de uma formação sobre a TESE.

Tabela 4 – Ano em que os Gestores participaram de Formação sobre a TESE

Ano	Quantidade de Gestores
2008	5
2009	12
2010	9
2011	3
2012	0
2013	3
Total	32

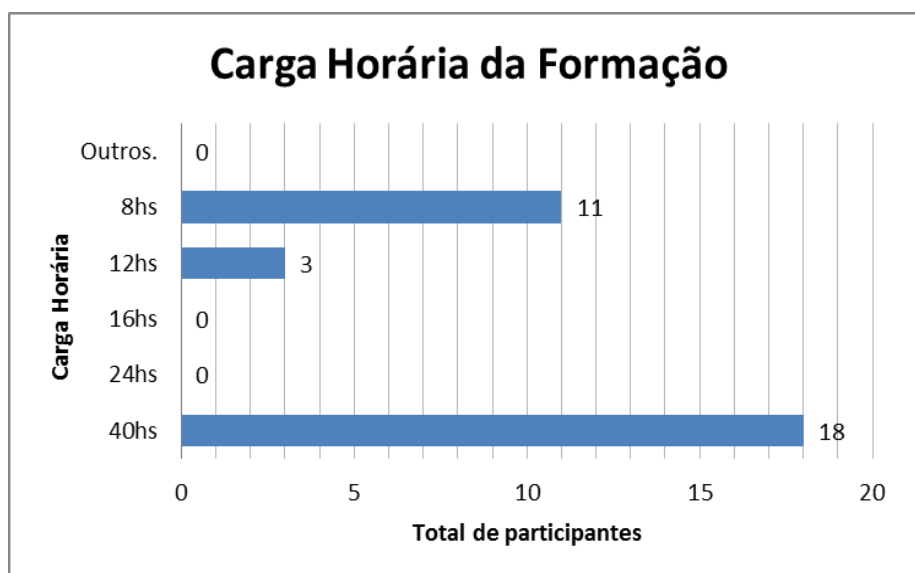
Fonte: Elaborada pela autora.

É preciso destacar que o ano de 2009 foi apontado como a edição em que teve maior número de participantes na formação da TESE. Esse ciclo corresponde ao período inicial de expansão da política das escolas profissionais necessitando maior atenção no que se refere à transferência da tecnologia do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) para esta rede de escolas do Ceará. Vale

deixar frisado, que neste mesmo período, havia a parceria firmada entre o ICE e a SEDUC/CE no qual além da formação inicial foi oferecida ao longo do ano uma formação continuada para os 51 gestores das EEEPs, que estavam em funcionamento naquele momento.

Com o rompimento da parceira acima citada, observa-se no Gráfico 2, a diferença entre a carga horária destinada à formação inicial dos gestores sobre a TESE, ao longo do período de implantação e expansão da política de educação profissional.

Gráfico 2 – Carga horária da Formação dos Gestores



Fonte: Elaborado pela autora.

Ainda, com base nestes dados, infere-se que, os 18 gestores que tiveram 40 horas de formação sobre a TESE, corresponde à mesma quantidade dos profissionais que afirmaram ter participado da formação supracitada na edição de 2008 e 2009.

Em relação ao nível de satisfação dos gestores, que compõem esta amostra, quanto à aprendizagem adquirida, após a formação em torno do modelo gerencial – TESE, a Tabela 5 faz uma leitura desta pontuação atribuída por eles.

Tabela 5 – Nível de satisfação com a formação e aprendizagem dos Gestores em torno do Modelo Gerencial – TESE

Escala de Notas	Satisfação e avaliação dos participantes	Satisfação e avaliação dos participantes %
1 (Nota Mínima)	-	0%
2	-	0%
3	05	16%
4	16	50%
5 (Nota Máxima)	11	34%
Total	32	100%

Fonte: Elaborada pela autora.

Neste sentido, é interessante observar que 84% dos pesquisados atribuíram as notas mais altas, expressando de modo significativo sua satisfação em termos de aprendizagem independentemente da carga horária destinada e dos ministrantes desta formação, conforme Tabela 6.

Tabela 6 – Organizadores e Ministrantes da formação dos Gestores

Responsáveis	Quantidade de participantes
ICE - Instituto de Corresponsabilidade pela Educação	17
Gestores de outras EEEPs	8
SEDUC - Secretaria da Educação Básica do Ceará	5
CREDE/SEFOR	2

Fonte: Elaborada pela autora.

De um modo geral, quanto a formação dos gestores das EEEPs, observa-se, no quadro 03 (caracterização e perfil) que todos têm especialização em gestão escolar e três deles especialização em gestão da educação profissional. Em relação à TESE, um pequeno percentual não participou da formação, mas “todos” responderam ter conhecimento do modelo proposto. Segundo Mintzberg (2010), a gestão deve ser concebida como uma prática cuja dinâmica é resultante da tríade:

arte, enquanto capacidade criativa e visionária; ciência, como um conjunto de conhecimentos sistemáticos e formais; e habilidade prática, oriunda da experiência que se adquiri no dia a dia do trabalho de gestão.

Ainda sobre a questão da formação dos gestores, o que se observa é que consolidação e apropriação dos conceitos e princípios da TESE pelos gestores mais antigos da rede tem favorecido a replicabilidade desse modelo gerencial, mesmo após o rompimento do termo de cooperação entre a SEDUC/CE e o ICE.

Os itens avaliados até o presente se deram em torno da formação dos gestores das EEEPs sobre a filosofia de gestão TESE. A seguir, as discussões apresentadas dar-se-ão em torno da implementação desta tecnologia na prática cotidiana dos gestores escolares.

Apesar de ser um dos elementos de uma política “*top/down*” (de cima para baixo) porque deriva, particularmente da força do poder constituído, ou seja, do programa de governo (DYE *apud* CONDE, 2012), os gestores conforme nos mostra a Tabela 7 aceitaram consensualmente a imposição desse modelo sem demonstrar tensão para sua adoção. Tal fato pode ser explicado, em função de que desde a sua gênese “a estrutura e a organização de uma Escola Estadual de Educação Profissional se diferencia em vários aspectos das demais escolas, e o principal deles é sua filosofia de gestão, a Tecnologia Empresarial Socioeducacional – TESE”.

Tabela 7 – Aceitação sobre a obrigatoriedade de adoção do Modelo TESE

Nível de aceitação	Respostas dos gestores
Totalmente aceitável	25
Parcialmente aceitável	-
Aceitável	10
Pouco aceitável	-
Não aceitável	-

Fonte: Elaborada pela autora.

Entretanto, quanto à aceitação dos demais profissionais (docentes e não docentes) das unidades escolares verifica-se a distribuição em todos os níveis de aceitação, conforme resultados observados na Tabela 8. Diante disso, se pode

inferir que entre estes profissionais há uma maior resistência em aceitar o modelo TESE.

Tabela 8 – Aceitação dos demais Educadores da Instituição atuante quanto a adoção do Modelo TESE

Nível de aceitação	Respostas dos gestores
Totalmente aceitável	17
Parcialmente aceitável	06
Aceitável	07
Pouco aceitável	03
Não aceitável	02

Fonte: Elaborada pela autora.

Vale ressaltar, que, segundo a Lei 14.273, de 19/12/2008 que cria as Escolas Estaduais de Educação Profissional em seu Art. 3º assegura que:

A constituição das equipes docentes e o provimento dos cargos em comissão das Escolas Estaduais de Educação Profissional serão feitos mediante seleção pública, que, além de exames de conhecimentos e comprovação de experiência, constará de avaliações situacionais de competências específicas, sendo sua regulamentação estabelecida por Decreto, não estando sujeitas ao que estabelece a Lei nº 13.513, de 19 de julho de 2004, e o Decreto nº 29.451, de 24 de setembro de 2008 (CEARÁ, 2008a).

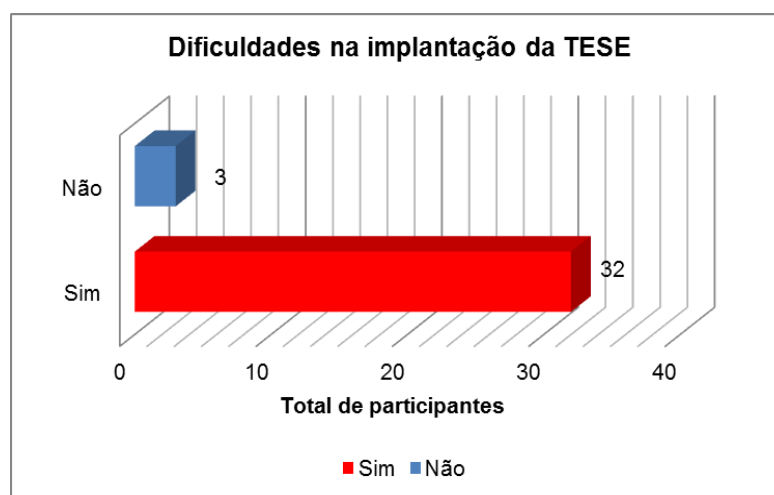
O exposto acima nos mostra que os demais educadores das EEEPs, apesar de também submeterem-se há um processo de seleção em que as condições de trabalho (incluindo a adoção da TESE) são explicitadas nos editais que as regulamentam, apresentam mais resistência do que os gestores escolares.

Para tanto, é importante deixar frisado que esta tensão é própria do processo de implantação de toda e qualquer política, tendo em vista que a criação de uma política pública envolve diversos interesses, adaptações, incertezas e riscos a respeito dos processos e resultados a serem alcançados. Nota-se que o processo de tais políticas é assumido por uma diversidade de atores (políticos, instituições sociais, administradores e burocratas, técnicos, planejadores e avaliadores,

membros do poder judiciário, associações, sindicatos e mídia), orientados por diversas racionalidades e movidos por interesses diversificados, tornando-o contraditório e não linear (SILVA e SILVA, 2005).

Diante deste cenário, quando indagados sobre a existência ou não de dificuldades no processo de implantação da TESE na gestão escolar da EEEP, a maioria dos gestores respondentes afirmou que “sim” enfrentaram dificuldades, conforme ilustra o Gráfico 3.

Gráfico 3 – Quantidade de Gestores que encontraram dificuldades no Processo de implantação da TESE durante a Gestão da EEEP



Fonte: Elaborado pela autora.

Para melhor compreender a natureza das dificuldades encontradas pelos gestores neste processo, no Quadro 4 estão selecionadas as principais respostas e justificativas apontadas pelos pesquisados. Vale ressaltar que as seleções de justificativas foram feitas com base nas distinções e não levando-se em conta as repetições de respostas.

Quadro 4 – Principais dificuldades enfrentadas pelos Gestores na implantação da TESE

Principais dificuldades apontadas na implantação do modelo TESE	
Identificação do Gestor Entrevistado	Respostas
Gestor 7	Acompanhamento dos Programas de Ação, Condições de trabalho para o PDCA, rotina de instrumentais.
Gestor 15	Resistência de alguns funcionários e professores, quebrar paradigmas, grande rotatividade da equipe de profissionais da escola.
Gestor 26	Prática da TESE na rotina de alguns educadores; corresponsabilidade nos resultados de alguns docentes; aceitação da mudança de posturas nos discentes.

Fonte: Elaborado pela autora.

Chama atenção o relato do Gestor 15, quando cita “resistência de alguns funcionários e professores, quebrar paradigmas, grande rotatividade da equipe de profissionais da escola”. Estas dificuldades também foram mencionadas pelos gestores E1 e E2 entrevistados, quando falam:

A maior dificuldade foi para os professores mais veteranos estarem utilizando de um modelo, na compreensão deles, empresarial. O que muitos se perguntavam, na época da implantação, era: e agora a escola vai virar empresa? (E1, Entrevista realizada em 27 de Outubro de 2014).

[...] Tive muita dificuldade para quebrar paradigmas arraigados a prática de certos professores e fazê-los entender a necessidade de mudarmos o jeito de fazer escola, para o avanço e a vivência de novas posturas voltadas para o sucesso do nosso trabalho com foco em resultados (E2, Entrevista realizada em 29 de Outubro de 2014).

Notadamente, observa-se que a “resistência” dos educadores em aceitar essa nova forma de conceber a escola pública como instituição capaz de assegurar a formação competente de seus estudantes, tornando-os capazes de enfrentar criativamente, com empreendedorismo e espírito crítico, os problemas cada vez mais da sociedade (Lück, 2000), constitui-se em um dos grandes desafios da gestão escolar e, conseqüentemente, tem sido um dos maiores entraves encontrado pelos gestores da EEEPs.

Cabe ressaltar que a gestão escolar, em consonância com o que vem conceitualmente, sendo defendido ao longo desta dissertação, deve instigar o estabelecimento de relações democráticas com o intuito de fortalecer os princípios comuns basilares para a construção da autonomia competente. Isto só é possível, a partir do cumprimento de leis, normas e diretrizes orientadoras e que segundo Lück:

[...] em nome de uma ação democrática e autônoma, muitos membros de unidades sociais, porém revelando um entendimento inadequado da questão, apresentam ressentimento e resistência contra toda e qualquer norma que possa estabelecer ordem e direcionamento ao trabalho conjunto e à qual devam atender (LÜCK, 2011, p. 45).

Ainda sobre a resposta do gestor 15, explicitada no quadro 04, sobre a questão da rotatividade da equipe de educadores, também foi mencionada pelo diretor 4 na seguinte passagem da entrevista:

No início da implementação da proposta não tive dificuldade, porque a equipe era nova e todos estavam com vontade de aprender e acertar, no entanto, com o passar do tempo, começamos a ter uma grande rotatividade de professores e com a intensa dinâmica da rotina escolar, temos dificuldade para manter o alinhamento da equipe em torno dos princípios e conceitos da TESE (E4, Entrevista realizada em 12 de Novembro de 2014).

Sobre este aspecto, nos reportamos a Mintzberg (2010) quando este afirma que o trabalho do gestor consiste na integração dos papéis e responsabilidades de três planos, a saber: das informações, das pessoas e da ação. Entretanto, o plano das pessoas requer uma maior atenção, haja vista que entre outras coisas é da responsabilidade gestor construir e manter equipes motivadas, energizadas, imbuídas do espírito do trabalho cooperativo, comprometidas com a busca de soluções e a resolução dos conflitos e, também, fortalecer os princípios basilares para o alcance de resultados pactuados e o bom desempenho da escola como um todo.

Enquanto modelo estratégico, o planejamento macro da escola que adota a TESE como filosofia de gestão, consiste na construção de um Plano de Ação que envolve a participação de todos os segmentos da comunidade escolar. Este plano tem como norte cinco premissas: Protagonismo Juvenil, Formação Continuada, Atitude Empresarial, Corresponsabilidade e Replicabilidade.

A esse respeito, foi perguntado aos gestores qual das premissas da TESE possibilita a eles alcançar resultados mais satisfatórios. A Tabela 9 apresenta o resultado dos questionários aplicados.

Tabela 9 – Premissas da TESE apontadas como as que possibilitam alcançar resultados mais satisfatórios

Premissas	Respostas dos participantes
Protagonismo Juvenil	15
Formação Continuada	13
Atitude Empresarial	3
Corresponsabilidade	4
Replicabilidade	-

Fonte: Elaborado pela autora.

Observa-se que o Protagonismo Juvenil e a Formação Continuada são as premissas que têm possibilitado o alcance de resultados mais satisfatórios do ponto de vista dos gestores pesquisados. Tal fato, é também ratificado pelo entrevistado 3.

Para mim a formação continuada, pois possibilita um melhor aproveitamento do tempo docente para formação em serviço, repercutindo na melhoria das práticas pedagógicas e consequentemente nos indicadores de aprendizagem dos alunos (E3, Entrevista realizada em 30 de Outubro de 2014).

Entretanto, se contrapondo aos achados acima citados o entrevistado 5 afirma:

[...] o protagonismo juvenil é a premissa que tenho maior dificuldade para o alcance dos resultados esperados. Acredito que isto se dá devido o baixo nível de aprendizagem dos alunos que entram na escola nas turmas de primeiro ano e, apesar de todos os esforços, não temos conseguido bons resultados nas avaliações externas se comparados aos de outras EEEPs. Também, atribuo ao fato de que ainda temos estudantes que adotam posturas contrárias às orientações sugeridas para o alcance do seu sucesso (E5, Entrevista realizada em 14 de Novembro de 2014).

O relato desse gestor, expressa os desafios postos à gestão escolar frente à mudança do perfil do aluno da escola pública, ocasionado pelo processo de

universalização do acesso iniciado entre as décadas de 1970 e 1990. A massificação do ensino impulsionou a escola a desenvolver políticas de gestão da pobreza, tanto no que se refere ao controle social quanto à questão assistencialista. Tal fato teve como consequência na perda da qualidade do ensino oferecido (BURGOS, 2012). Entretanto, a pressão social em torno da melhoria da qualidade da escola pública motivou uma mudança de foco onde o desempenho escolar ganhou evidência.

Nesse sentido, os gestores e demais profissionais da escola são cada vez mais responsabilizados pelos resultados alcançados nas avaliações em larga escala. Quando se atribui na estrutura macro de um planejamento estratégico, neste caso no Plano de Ação, uma premissa específica para abordar esta dimensão se torna possível perceber a importância com o qual o desempenho escolar é perseguido pelos gestores das EEEPs.

Indagando, sobre as premissas em que os gestores têm maior dificuldade de alcançar os resultados pactuados no Plano de Ação, a Tabela 10, nos revela:

Tabela 10 – Premissas da TESE identificadas como aquelas que apresentam mais dificuldades para alcançar os resultados e as metas pactuadas

Premissas	Respostas dos participantes
Protagonismo Juvenil	6
Formação Continuada	3
Atitude Empresarial	3
Corresponsabilidade	10
Replicabilidade	13

Fonte: Elaborado pela autora.

Diante dos dados da tabela 10, os gestores destacam que a Replicabilidade e a Corresponsabilidade são as premissas nas quais há um maior grau de dificuldade para alcançar as metas e os resultados pactuados. Porém, para o entrevistado 1:

A corresponsabilidade na minha percepção de gestão é o que é mais presente e o que contribui de forma mais significativa para esses resultados. Dentro dessa corresponsabilidade eles aplicam muito bem a premissa da replicabilidade, que é em outras palavras, o que eu sei pode se fortalecer cada vez mais quando eu repasso ao outro (E1, Entrevista realizada em 27 de Outubro de 2014).

Nesta perspectiva, Pandolfo (2007), afirma que a transformação da escola inicia com o compartilhamento de responsabilidades entre todos da comunidade escolar tendo em vista que esta prática possibilita o protagonismo tanto individual como coletivo. Tudo isso gera o aumento da compreensão dos cidadãos sobre a política, seus direitos e deveres, aumentando as possibilidades de interação e diálogo entre sociedade e Estado. O autor ressalta que, quando a escola oferece instrumentos de inclusão, democratização das informações, transparência administrativa, divisão do poder, criação de massa crítica e multiplicação da cidadania, torna o caminho possível para o estabelecimento da democracia participativa.

Cambiante com este pensamento, Lück (2009) alega que na gestão democrática e participativa, os professores estão profundamente comprometidos com o ser humano, tornando a escola um círculo integrado, atualizado e voltado para a realidade de cada aluno. As famílias, embora ainda se revelem reservadas, participam cada vez mais ativamente dos processos decisórios.

A autora ainda destaca o estudo realizado por SAMMONS *et al. apud* Ferrão *et al.* (2001) onde são apontadas as onze características identificadas nas escolas eficazes. Perguntou-se aos gestores das EEEPs qual contribuição da TESE para uma gestão escolar eficiente e eficaz conforme listado na Tabela 11.

Tabela 11 – Principal contribuição da TESE para uma Gestão Escolar Eficiente e Eficaz

Contribuições da TESE para gestão eficiente e eficaz	Respostas dos gestores
Liderança profissional	09
Visão e metas compartilhadas pelos agentes educativos	12
Concentração no processo ensino-aprendizagem	03
Ambiente de aprendizagem	09
Expectativas elevadas	-
Reforço positivo de atitude	01
Monitoramento do progresso	01
Direitos e deveres dos alunos	-
Parceria família e escola	-
Organização orientada à aprendizagem	-
Ensino estruturado com propósito claramente definido	-

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com os respondentes, a visão e metas compartilhadas pelos agentes educativos é a dimensão que está mais fortemente presente na TESE por possibilitar não apenas o senso de comunidade, como também por ter a corresponsabilidade como uma das premissas deste modelo. Com isso, percebe-se que os gestores reconhecem a importância da corresponsabilidade entre todos que pertencem à comunidade escolar, entretanto, esta premissa aparece como um dos desafios a serem superados na prática da gestão escolar. Todavia, Lück diz que:

O processo educacional só se transforma e se torna mais competente na medida em que seus participantes tenham consciência de que são corresponsáveis pelo seu desenvolvimento e seus resultados (LÜCK, 2011, p. 76).

Diante disso, o que tem que se refletir é por que há resistências dos educadores, alunos e pais em assumirem a corresponsabilidade pelos resultados alcançados, se este modelo gerencial está em consonância com o paradigma da gestão estratégica e participativa.

Perguntou-se também, ao grupo pesquisado, sobre quais os principais desafios e possibilidades identificadas para o fortalecimento de sua atuação como

gestor de uma EEEP frente ao modelo gerencial da TESE. O Quadro 5 apresenta a síntese das respostas apontadas e que servirão de parâmetro para proposição do Plano de Intervenção.

Quadro 5 – Principais desafios e possibilidades para o fortalecimento da atuação do Gestor de EEEP mediante o Modelo da TESE

Desafios	Possibilidades
Integração curricular	Melhorar diálogo e a comunicação
Alinhamento contínuo da equipe na vivência da TESE	Expectativa elevadas da comunidade escolar e local
Alunos verdadeiramente motivados e com projeto de vida definidos	Parceria família e escola
Ingresso dos alunos no mercado de trabalho	Parceria com as empresas
Elevar o número de alunos ingressos nas Universidades	Política das cotas nas universidades públicas federais
Sintonia do trabalho em equipe	Prática evidente da TESE em todos os setores
Déficit de aprendizagem dos alunos	Equipe integrada, presença e exemplo
Monitoramento do Plano de Ação	Estabelecimento de metas e corresponsabilização
Melhorar a comunicação e a delegação planejada	Equipe disposta a prender sempre
Parcerias com a família, o poder público e as empresas concedentes de estágio curricular obrigatório	Pelo propósito de gestão, possibilita a visão empresarial, com metas determinadas
Aprofundar o estudo sobre a TESE	Promoção da credibilidade da escola em função do modelo de gestão aplicado e nos resultados obtidos.
Formar quadros de profissionais estudiosos sobre a filosofia de trabalho educacional	A educação profissional de consolidando no estado
Manter a filosofia permanente viva no âmbito escolar	Alcance dos objetivos e das metas propostas
Apoio da SEDUC para realizar as ações com maior rapidez	Suporte financeiro

Fonte: Elaborado pela autora.

Ainda nas entrevistas, foi perguntado se a TESE, enquanto instrumento gerencial voltado para o alcance de resultados, tem interferido positiva ou negativamente para o alcance de resultados satisfatórios.

Todos os gestores responderam positivamente em relação a contribuição desta filosofia de gestão, conforme observado nas falas a seguir:

Tem inferido positivamente e todos os resultados alcançados são em função da postura assumida por todos os educadores dentro da escola, na compreensão do seu papel principal, que é o de ensinar e, ensinar bem. Quando falo ensinar, não me refiro único e exclusivamente ao aspecto cognitivo, porque entendo que tão importante quanto esse aspecto, é o aluno entender e saber utilizar essas diversas aprendizagens ao seu favor e também em favor de uma sociedade na qual está inserido (E1, Entrevista realizada em 27 de Outubro de 2014).

Nesta mesma direção os entrevistados 2 e 3 ressaltam que:

Apesar de ainda não registrarmos excelentes resultados, com certeza a TESE é um instrumento gerencial positivo e muito contributivo para nossas ações administrativas. Posso destacar como aspecto positivo: Integração da equipe escolar, mais sistematização do trabalho docente e da gestão, melhores resultados na aprendizagem, mais envolvimento dos pais e da comunidade com a escola. Entraves: Baixo nível de aprendizagem dos alunos ao ingressar na escola, alunos desmotivados, descontrole familiar e econômico com forte interferência na vida escolar de um número considerável de alunos (E2, Entrevista realizada em 29 de Outubro de 2014).

Apesar do pouco tempo de funcionamento da EEEP na qual sou gestor, tenho percebido que a TESE contribui positivamente, principalmente pelo protagonismo juvenil verificado entre os nossos alunos e a delegação partilhada. Informamos que quanto aos resultados ainda não temos indicadores concretos, pois a escola encontra-se em seu primeiro ano de funcionamento (E3, Entrevista realizada em 30 de Outubro de 2014).

O entrevistado 4, ao afirmar que “a vivência da TESE na escola tem proporcionado ao estudante uma postura profissional condizente com o que o setor produtivo espera do técnico”, está relacionando com a dimensão da formação profissional do educando, haja vista que as EEEPs têm como missão “integrar a formação escolar de nível médio com uma habilitação profissional técnica através de educação acadêmica de excelência, formação para o mundo do trabalho, práticas e vivências em protagonismo juvenil” (SEDUC/CE, s.d.).

Comungando da mesma visão, o entrevistado 5, também relaciona os resultados inerentes à formação dos estudantes, porém no sentido da formação integral do jovem.

A TESE contribui sim, em especial pela Pedagogia da Presença como referências de toda a ação pedagógica; Práticas e Vivências como instrumentos para o Protagonismo Juvenil e a Educação para a Vida e o projeto escolar fundado nos 4 Pilares essenciais para a formação humana. Entretanto, um dos entraves é a Corresponsabilidade por parte da falta de envolvimento da comunidade, atuando para a escola e valorizando a sua existência e atuação (E5, Entrevista realizada em 14 de Novembro de 2014).

Sobre os entraves citados pelos entrevistados, observa-se que o E3 aponta alguns fatores que são de natureza externa ao ambiente escolar como o descontrole familiar e a questão econômica dos educandos, porém quando se trata da questão do baixo nível de aprendizagem, mais uma vez citado como desafio ao longo desta pesquisa, a escola precisa tomar para si esses dilemas e buscar desenvolver ações de modo a buscar superá-las.

Para tanto, o planejamento estratégico e participativo aparece como o que mais se adequa às demandas encontradas pelos gestores da EEEPs e que em muito se assemelham com os princípios e proposições da TESE.

É unânime, nesta pesquisa, o quanto este modelo gerencial tem favorecido uma prática gestora mais consciente de sua responsabilidade na aprendizagem dos estudantes cearenses, bem como sua influência positiva na formação desses jovens profissionais.

Não obstante, os gestores relataram também, que a SEDUC/CE tem deixado a TESE ficar “meio esquecida”, isto é, a COEDP não mais tem oferecido momentos de formação e/ou discussão em torno desta filosofia, apesar de que conforme observado os gestores mais antigos, tendo em vista que entre os entrevistados apenas 01 tem menos de 03 anos de gestão na EEEP, terem incorporado os princípios e conceitos, eles manifestam a necessidade de haver uma retomada e revisão de alguns instrumentos, tais como o Plano de Ação com a incorporação de uma premissa voltada para a promoção do diálogo com o setor produtivo (arranjos produtivos locais), os Programas de Ação mais objetivos de modo a possibilitar o monitoramento mais efetivo por parte da gestão escolar, entre outros, também citados.

Diante do exposto, entende-se que a gestão é uma expressão que surgiu e ganhou espaço contextual de acordo com as mudanças ocorridas no meio político, econômico e social que influenciam o cenário educacional, como é o caso da Educação Profissional no Brasil e no Ceará.

Em termos gerais, a gestão educacional assume, fundamentalmente, o reconhecimento da participação consciente e esclarecida das pessoas que fazem parte deste e está intimamente relacionado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, isto é, a participação de forma responsável de todos que fazem parte da comunidade escolar para a tomada de decisões e sua efetivação perante a um compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais eficazes e com grande significância para comunidade escolar em questão.

Sobre esta questão, Lück afirma que:

A nova ótica do trabalho de direção, organização e norteamto das ações de organizações educacionais, com objetivos de promover o desenvolvimento do ensino, voltado para a formação de aprendizagens significativas e formação dos alunos, lembra a necessidade e importância de que decisões a respeito do processo de ensino e das condições específicas para realizá-lo sejam tomadas na própria instituição. O envolvimento tanto de quem vai realizar a prática como de seus usuários, na tomada de decisão, constitui-se em condição básica da gestão democrática, efetividade de ações e autonomia escolar (LÜCK, 2011, p. 45).

Apesar da TESE, ser uma tecnologia gerencial com origens na administração empresarial, percebe-se claramente o quanto o envolvimento das pessoas é evidenciado durante o processo de construção do planejamento estratégico, haja vista que possibilita a participação de todos os segmentos da comunidade escolar, assim como também todos eles são contemplados nas premissas que fundamentam o plano de ação da EEEP. Também, observa-se que a metodologia utilizada por este instrumental possibilita o alcance de resultados a partir do desenvolvimento das pessoas, ou seja, dos segmentos específicos das premissas propostas.

Esta particularidade assemelha-se com a mudança paradigmática do enfoque de administração para o de gestão, identificada por Lück(2011), ao defender que esta última consiste no esforço de “mobilização, organização e articulação do desempenho humano e promoção da sinergia coletiva, em contexto, voltado para o esforço competente de promoção de melhoria do ensino brasileiro e sua evolução”.

Assim, o lema “um novo jeito de ver, sentir e cuidar da juventude”, disseminado pela TESE traz uma nova concepção de uma escola para o ensino médio, em que o trabalho do gestor e demais educadores da instituição escolar estão alicerçados na máxima: ser tempo, presença e exemplo.

Para finalizar, foi tratado neste capítulo o arcabouço teórico que serviu de fundamentação para este trabalho, bem como a análise dos dados obtidos com a pesquisa de campo e que servirá de base para a construção do próximo capítulo. Desse modo, no capítulo 3 será apresentado o Plano de Intervenção que terá como propósito fortalecer a atuação dos gestores das EEEPs mediante o modelo gerencial

3 O PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: PROPOSTA PARA O FORTALECIMENTO DA GESTÃO ESCOLAR DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Através da utilização da metodologia de estudo do caso para construção desta pesquisa, no capítulo 1, descreveram-se os dados basilares para o entendimento da questão investigatória, tais como: histórico da Educação Profissional no Brasil, o Plano Integrado de Educação Profissional e Tecnológica do Ceará, no que tange principalmente a criação da rede de Escolas Estaduais de Educação Profissional, e a caracterização do modelo gerencial adotado nesta rede.

Com características tipicamente analíticas, o capítulo 2, foi fundamental para o desenvolvimento de inferências em torno do objeto de investigação, possibilitando o avanço do campo das hipóteses para a percepção e compreensão do contexto escolar. A partir do diálogo entre as falas dos gestores das EEEPs, implementadores direto do modelo gerencial em questão, que compõem a amostra desta pesquisa, tornou-se possível a discussão teórica de modo a proporcionar, nesta seção, a construção de Plano de Ação Educacional, com o intuito de fortalecer a atuação dos gestores frente a filosofia de gestão TESE .

Vale frisar que não se trata de uma prescrição, nem tampouco a apresentação de uma fórmula a ser seguida sem restrições. O conjunto de ações elencadas, neste plano, tem caráter propositivo e objetiva contribuir para a ampliação das possibilidades, bem como para o enfrentamento dos desafios inerentes ao processo de consolidação e expansão da política de Educação Profissional cearense, especificamente, em relação ao trabalho dos gestores escolares apontados neste trabalho.

3.1 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: AÇÕES PARA O FORTALECIMENTO DA GESTÃO ESCOLAR

Com base nos resultados encontrados na pesquisa de campo, apresentados no capítulo anterior, em que os gestores das EEEPs reconhecem que a TESE teve

significativa relevância para a implantação desse novo tipo de escola (e, conseqüentemente, para a formação de nova cultura de gestão escolar), percebeu-se, por sua vez, de maneira contraditória, que também existem algumas lacunas de ordem conceitual, organizacional e formativa.

Nesta perspectiva, a intenção deste Plano de Ação Educacional apresenta-se na proposição de um conjunto de ações que buscam contemplar as demandas apontadas. O Quadro 6 apresenta resumidamente os principais hiatos entre a TESE e modelo de gestão estratégia e participativa.

Quadro 6 – Necessidades de revisão da TESE

Eixo	Necessidade apontada
Conceitual	Mudança de concepção de gestão do paradigma do modelo estático para o modelo dinâmico. Revisão da terminologia “empresarial” na denominação da tecnologia e de alguns conceitos tais como cliente para se referir ao aluno, entre outros.
Organizacional	Revisão dos instrumentais de planejamento: <ul style="list-style-type: none"> - Plano de Ação: incluir uma premissa voltada para o Desenvolvimento Local Integrado Sustentável - DLIS, como oportunidade de reconhecimento das potencialidades locais sendo fortalecidas com a prestação de serviços dos jovens qualificados pela escola, contribuindo para o crescimento e qualificação profissional local. - Programas de Ação: estrutura mais objetiva de modo a possibilitar o monitoramento mais efetivo por parte da gestão escolar.
Formativo	<ul style="list-style-type: none"> - Retomar o ciclo de formação continuada para gestores, coordenadores escolar e superintendentes das CREDEs.

Fonte: Elaborado pela autora.

Diante da complexidade que envolve a gestão escolar e dos desafios que perpassam as questões administrativas, pedagógicas e financeiras para a consolidação de uma rede de estadual de Educação Profissional com 140 escolas em funcionamento, como é prendido como meta de governo, é em caráter emergencial que a Secretaria Estadual de Educação do Estado do Ceará deve

adotar mecanismos de orientação permanente que revelem os possíveis entraves e constrangimentos no processo de implementação da TESE a fim de adotar estratégias de intervenção rápidas e eficazes para os eventuais problemas e entendimento nas práticas gestoras.

Desse modo, para fins de organização didática, as ações propostas para aperfeiçoamento do modelo gerencial TESE, tendo em vista o entendimento e consolidação para uma gestão eficiente e eficaz, estarão dispostas conforme estrutura elencada acima.

Como primeira ação para o desenvolvimento do programa de revitalização e fortalecimento da gestão escolar das EEEPs, mediante a problemática levantada no eixo da conceitual, sugere-se a constituição de um Grupo de Trabalho (GT), formado por 04 gestores, 02 técnicos da COEDP/SEDUC e 01 consultor em gestão escolar.

A formatação de um GT se dá a partir da necessidade de se fazer uma revisão conceitual da TESE, ancorada nos pressupostos do modelo estratégico e participativo que estão além da mera transposição de terminologias da administração empresarial para o âmbito da gestão escolar. Esta revisão conceitual se faz mister dada a influência direta na forma como os gestores escolares irão conduzir a gestão da EEEP a partir de uma vivência democrática e participativa, com autocontrole e responsabilidade.

Após a revisão conceitual, o GT trabalho ainda se dedicará a redesenhar a matriz do Plano de Ação de modo a incluir a premissa do Desenvolvimento Local Integrado Sustentável (DLIS), apontada como necessária com o intuito de atender a particularidade da Educação Profissional e sua relação com o setor produtivo. Outro instrumental a ser revisto é o Programa de Ação desenvolvido por cada educador que anseia por uma estrutura mais simples e objetiva para viabilizar um acompanhamento mais efetivo por parte da gestão escolar.

Assim sendo, propõe-se como método para execução da ação a realização de dois encontros do GT com uma carga horária de 24h cada, para um estudo de imersão na TESE voltada para o atendimento das demandas dos eixos conceituais e organizacionais.

Os custos para execução da ação ficam por conta do pagamento de diárias para os gestores, no valor de R\$ 77,10. Ressalte-se que concessão de diárias, tem amparo da Legislação Estadual vigente, como o Decreto Nº 30.719, de 27 de outubro de 2011, que dispõe sobre a concessão de diárias, ajuda de custo e

passagens no serviço público estadual. Já as despesas com a consultoria não é possível estimar dada a indefinição do consultor, porém estão validados pelos executores da ação. O Quadro 7, resume esta primeira ação.

Quadro 7 – Resumo da Primeira Ação: Constituição do Grupo de Trabalho

AÇÃO	JUSTIFICATIVA	LOCAL	CRONOGRAMA	RESPONSÁVEIS	CUSTOS
Constituição de um Grupo de Trabalho – GT formado por 04 gestores, 02 técnicos da COEDP/SEDUC e 01 consultor em gestão escolar	Necessidade de se fazer uma revisão conceitual da TESE, ancorada nos pressupostos do modelo estratégico e participativo, redesenhar a matriz do Plano de Ação e o Programa de Ação.	SEDUC	Fevereiro a Abril/2015	Grupo de Trabalho, COEDP e SEDUC	Validados pelos responsáveis executores

Fonte: Elaborado pela autora.

Dando continuidade a este processo, para a segunda ação, propõem-se a elaboração e publicação de um guia básico, instrumental e explicativo, em torno da revisão deste modelo gerencial (conceitos, princípios, macroplanejamento, operacionalização, sistema de comunicação e papéis e responsabilidades), de modo a relacionar o conteúdo teórico dos conteúdos com os princípios e a prática do trabalho de uma gestão eficaz. Entretanto, devido à legislação nacional em torno dos direitos autorais, torna-se mais viável a proposição de uma tecnologia gerencial própria voltada para a gestão da EEEP. Tal ação seria uma continuação da primeira, onde o grupo de trabalho constituído anteriormente seria os autores deste guia.

Com a criação desse material, pretende-se ter todas as premissas e condutas que são necessárias ao longo do processo atuação gestora, com uma linguagem mais acessível e resumida.

À SEDUC, recomenda-se o investimento com as despesas gráficas, de reprodução, publicação e distribuição desse material para todas as CREDEs e EEEPs.

Vale ressaltar que, mesmo após a publicação do guia básico, outras atualizações deverão ser realizadas mediante os resultados encontrados através do

monitoramento e avaliação do modelo proposto ao longo do período de implantação. O Quadro 8 registra a proposta da segunda ação.

Quadro 8 – Resumo da Segunda Ação: Elaboração de um Guia Básico

AÇÃO	JUSTIFICATIVA	LOCAL	CRONOGRAMA	RESPONSÁVEIS	CUSTOS
Elaboração de um guia básico com a proposição de novo modelo de gestão fundamentado nos princípios da gestão estratégica e participativa a partir da revisão da TESE direcionado aos gestores e superintendentes das CREDES que acompanham as das EEEPs do Estado do Ceará	Sistematizar os conceitos, princípios, macroplanejamento, operacionalização, sistema de comunicação e papéis e responsabilidades construídas especificamente para atender as demandas de gestão das EEEPs, fundamentadas na TESE e na gestão estratégica e participativa.	SEDUC	Abril/2015	Grupo de Trabalho, COEDP e SEDUC/CE	Validados pelos responsáveis executores

Fonte: Elaborado pela autora.

A terceira ação consiste na implementação de um Curso de Formação para os gestores, coordenadores escolares e superintendentes regionais que fazem o acompanhamento das EEEPs. A pesquisa sinalizou ainda, que os gestores das EEEPs já participam de uma formação continuada cujo objetivo é a formação de líderes. No entanto, o que está sendo proposto é a ampliação dessa formação com a inclusão de estudos voltados sobre questão conceitual do modelo de gestão estratégica e participativa.

Sabe-se que a gestão escolar, por si só, já é desafiadora, e quando se trata de uma escola onde se tem que promover a integração do Ensino Médio com a formação profissional, se torna um tanto quanto mais complexa.

Assim, zelar pela qualidade dos processos administrativos, financeiros e, principalmente, pedagógicos, liderando pessoas, estimulando a participação e a sinergia do grupo através do estabelecimento de relações democráticas em prol da

melhoria dos resultados educacionais, exige daqueles que atuam na gestão destas escolas uma postura diferenciada fazendo-se necessária uma formação mais específica que conduza ao exercício constante da ação – reflexão – ação em torno de sua prática.

Desse modo, o Curso de Formação para gestores das EEEPs, seria organizado tomando como base: Dimensões da Gestão Escolar; formação conceitual em Gestão Estratégica e Participativa; e, por fim sobre o modelo gerencial da TESE, ou melhor, de sua versão revisada e construída especificamente para as EEEPs.

Dada a complexidade dos temas a serem abordados faz-se necessário uma carga horária de 40h/a distribuída, conforme especificado no Quadro 9. Como se trata de questões diretamente relacionadas com o dia a dia da gestão escolar é recomendado que esta formação acontecesse ainda no primeiro semestre do ano letivo de 2015.

Quadro 9 – Conteúdos para o Curso de Formação para Gestores das EEEPs

Módulo	Conteúdos a serem abordados	Carga Horária
Módulo I	Dimensões da Gestão Escolar;	08h/a
Módulo II	Formação conceitual em Gestão Estratégica e Participativa.	16h/a
Módulo III	Modelo gerencial da TESE, ou melhor, de sua versão revisada e construída especificamente para as EEEPs.	16h/a

Fonte: Elaborado pela autora.

Os custos para esta formação se daria através do pagamento de diárias e passagens para deslocamento dos gestores, conforme valor citado anteriormente. A COEDP encarrega-se de organizar a logística de local e materiais. Os ministrantes podem ser os próprios gestores que compuseram o Grupo de Trabalho da primeira ação proposta. O Quadro 10 resume a esta ação.

Quadro 10 – Resumo da Terceira Ação: Curso de Formação para Gestores das EEEPs

AÇÃO	JUSTIFICATIVA	LOCAL	CRONOGRAMA	RESPONSÁVEIS	CUSTOS
Curso de Formação para Gestores das EEEPs	Necessidade de ampliação formação com a inclusão de estudos voltados sobre questão conceitual do modelo de gestão estratégica e participativa.	SEDUC	Maio/2015	Grupo de Trabalho, COEDP e SEDUC/CE	Validados pelos responsáveis executores

Fonte: Elaborado pela autora.

A quarta ação consiste na realização de Encontros Regionais a cada bimestre para estudo, discussão e avaliação da rotina e dos processos gerenciais da EEEP. O público alvo desse encontro deve ser prioritariamente gestores, e representantes de professores, alunos e pais das “novas e antigas” escolas profissionais, por entender que são estes os multiplicadores e que se envolvem diretamente com as práticas do modelo gerencial e serão capazes de apresentar uma visão mais concreta sobre o funcionamento de uma gestão baseada na TESE.

Assim, o encontro deverá ser realizado em parceria com a Secretaria de Educação do Ceará – SEDUC/CE, junto as Coordenadorias Regionais de Educação, sendo estas responsáveis pela divulgação e concretização desta ação.

Frise-se que antes dos encontros, as escolas profissionais de todas as CREDEs devem realizar um encontro local envolvendo os gestores e demais representação, a fim de formular questões importantes a serem abordadas no encontro regional. Estas discussões devem acontecer com a mesma periodicidade do encontro regional aproveitando o espaço das reuniões semanais que acontecem das instituições escolares, com uma pauta sobre a TESE, fortalecendo e pactuando suas diretrizes na condução e execução do processo de ensino aprendizagem junto aos educadores, educandos e pais.

Esta ação deverá ser organizada por cada núcleo gestor, a escola de fato que será responsável pela execução da mesma, em colaboração com os professores que atuam nela.

Os resultados dos encontros realizados em cada regional deverão ser sucintos e elencados para debates posteriores junto a COEDP e o Grupo de Trabalho responsável pela reformulação da TESE, possibilitando a avaliação contínua da implementação do modelo gerencial.

Espera-se com esta ação, o mesmo envolvimento e pautas para entendimento e fortalecimento da importância e contribuição da TESE para gestão eficaz, no sentido de renovação e participação efetiva dos atores diretamente envolvidos nas práticas escolares.

Os custos para a execução dos encontros regionais se voltarão por conta do aporte financeiro de cada regional, dedicado ao pagamento de despesas, tais como: alimentação, deslocamento e material didático. O Quadro 11 se propõe para resumir a quarta ação.

Quadro 11 – Resumo da Quarta Ação: Realização de Encontros Regionais

AÇÃO	JUSTIFICATIVA	LOCAL	CRONOGRAMA	RESPONSÁVEIS	CUSTOS
Realização de Encontro Regional com gestores e representações de professores, alunos e pais das EEEPs sobre a TESE	Adotar mecanismos de monitoramento e avaliação da implementação do modelo gerencial adotado. Troca de experiências.	Escolas/ CREDEs	Abril/2015 Junho/2015 Outubro/2015 Dezembro/2015	Escolas CREDE COEDP SEDUC/CE	Validados pelos responsáveis executores em relação a quantidade de participantes envolvidos

Fonte: Elaborado pela autora.

Diante da exposição das ações a serem empreendidas para o fortalecimento da atuação dos gestores das EEEPs frente à TESE, espera-se que a Superintendência Escolar realize o acompanhamento sistemático dessas ações na oportunidade das visitas mensais.

É salutar que todas as ações sejam avaliadas e registradas de modo a possibilitar o acompanhamento de todas elas, especialmente se seus impactos estão contribuindo ou não para o fortalecimento da gestão escolar das EEEPs, para que possíveis falhas sejam identificadas e corrigidas de modo a não comprometer o bom desempenho da gestão destas escolas.

Entretanto, o que se quer deixar frisado é que as ações propostas neste PAE não conseguem atender à pluralidade de questões que estão implicadas no universo

da gestão escolar, especialmente quando se pretende que ela seja fundamentada no modelo estratégico e participativo. Assim, o objetivo aqui recomendado versa sobre uma intervenção pontual de modo contribuir para a superação dos desafios elencados a partir da pesquisa realizada, bem como suscitar estudos posteriores e mais aprofundados em torno da temática aqui tratada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou analisar a Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE), identificando os possíveis hiatos desta tecnologia frente às demandas do modelo de gestão estratégico e participativo, com o intuito de se propor ações para o fortalecimento da gestão escolar. Para tanto, foi realizado um estudo de caso de caráter qualitativo, no qual foram levantados dados a partir de entrevistas semiestruturadas e questionário aos gestores das EEEPs.

Sabe-se que no Brasil a educação, a partir da década de 1990, vem vivenciando uma série de mudanças em decorrência do processo de redemocratização do país e, conseqüentemente, da democratização da instituição pública escolar. Diante disso, surge a necessidade de implantação de uma gestão escolar que vá de encontro aos princípios da democrática participativa.

Para tanto, a adoção desse modelo de gestão escolar no país, constitui-se como grande desafio, haja vista que demanda uma mudança na concepção da escola e também, paradigmática de um modelo de gestão estática para o modelo dinâmico. Este último possibilita ao gestor uma atuação mais eficiente na construção da escola pública democrática e de qualidade social.

Diante da pluralidade de questões que estão implicadas no universo da gestão escolar, as pesquisas foram direcionadas a fim de identificar a contribuição da TESE para uma gestão eficiente e eficaz dos gestores das EEEPs. Como resultado encontrado, os gestores afirmaram a importância da TESE para sua atuação profissional e, também, apontaram a necessidade de revitalização e readequação desse modelo.

Assim, baseada nesta constatação sobre a significativa contribuição que a TESE tem para a eficácia da gestão escolar das EEEPs, foi possível propor neste PAE um conjunto de ações para a superação dos desafios encontrados e voltadas para fortalecimento da atuação dos gestores frente ao modelo de gestão estratégica e participativa.

O estudo revelou, ainda que apesar da TESE ter sua origem no modelo da administração empresarial, ela adota conceitos e princípios que possibilitam uma gestão com foco nos resultados englobando todas as dimensões da gestão escolar.

Também, propõem por meio de suas premissas o desenvolvimento do potencial das pessoas em cada uma dos segmentos da comunidade escolar.

Estas e outras nuances da TESE assemelham-se à mudança do paradigma estático para o enfoque na gestão estratégica defendida pelos autores que fundamentaram as discussões do capítulo 2.

Entretanto, não é pretensão deste trabalho esgotar a discussão ou apresentar respostas absolutas para os vários questionamentos aqui suscitados. Contudo, espera-se que outras pesquisas possam ser desenvolvidas com o intuito de investigar a eficácia da gestão escolar das EEEPs, a partir da implementação das proposições do PAE desta dissertação, relacionando-a aos resultados tangíveis e intangíveis alcançados por estas escolas na busca da consolidação de uma escola de ensino médio integrada a formação profissional com conteúdo, método e gestão específicos.

A construção do Plano de Ação Educacional tende a atribuir unicamente uma funcionalidade à pesquisa, tendo em vista que as ações alvitradas apontam algumas orientações para as demandas apresentadas pelos gestores das Escolas Estaduais de Educação Profissional do Ceará, que compuseram a amostra da pesquisa.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Escola Reflexiva e Nova Racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ANDRADE, M. **Introdução à Metodologia do Trabalho Científico**. 10. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

BAPTISTELLA, E. **A concepção de pais e professores sobre a educação para a mídia televisiva na escola**. 2002. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000469735>>. Acesso em: 02 de Nov. de 2014.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **LEI nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 30 de dezembro de 2014.

_____. Ministério da Educação. **Decreto 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. 1996b. Disponível em: <www.portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/proejadecreto5154.pdf>. Acesso em: 19 de Nov. de 2012.

_____. **Proposta de Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, MEC, 2003.

_____. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Subsídios para o processo de discussão da proposta de anteprojeto de lei da educação profissional e tecnológica**. 2005. Disponível em: <<http://www.mec.gov/setec>>. Acesso em: 02 de Fev. de 2013.

_____. **Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio**. Documento Base 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec>>. Acesso em: 17 de Dez. de 2013.

_____. Ministério da Educação. **Reestruturação e expansão do ensino médio no Brasil**. Brasília, 2008.

BURGOS, M. Escola pública e segmentos populares em um contexto de construção institucional da democracia. **Revista de Ciências**, Rio de Janeiro, v. 55, n. 4, 2012.

CEARÁ. **Lei nº 14.273, de 19 de dezembro de 2008**. Dispõe sobre a criação das Escolas Estaduais de Educação Profissional – EEEP, no âmbito da Secretaria da Educação e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Ceará, Fortaleza, CE, série 2, Ano XI, nº 245, 23 dez. de 2008. 2008a. Disponível em: <<http://www.apeoc.org.br/extra/LEI.n.14273de2008.pdf>>. Acesso em 14 de Jan. de 2013.

_____. **Plano Integrado de Educação Profissional e Tecnológica do Estado do Ceará.** Fortaleza, 2008b.

_____. SEEDUC/CE. Secretaria da Educação Básica do CEARÁ. **Educação Profissional.** s.d. Disponível em: <<http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/educacao-profissional>>. Acesso 14 Jan. 2013.

CONDE, E. **Abrindo a Caixa: dimensões e desafios na análise de Políticas Públicas.** Faculdade de Educação. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação. Programa de Pós Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Juiz de Fora, 2012.

FACHIN, O. **Fundamentos de Metodologia.** 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2001.

FERREIRA, N. **Gestão e Organização Escolar.** Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009a.

FERREIRA, R. **Gestão democrática da escola pública: É preciso educar para não excluir.** 2009b. Disponível em: <<http://www.webartigos.com>>. Acesso em: 01 de Nov. de 2014.

FORTUNATI, J. **Gestão da Educação Pública:** caminhos e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. **Ensino Médio Integrado:** Concepção e Contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. **Autonomia da Escola:** princípios e propostas. São Paulo: Cortez, 2013.

GARCIA, S. O fio da história: a gênese da formação profissional no Brasil. *In: Trabalho e Crítica.* São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 2000.

GIL, A. **Como elaborar Projetos de Pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

HORA, D. **Gestão Democrática na Escola:** Artes e ofícios da participação coletiva. São Paulo: Papirus, 1994.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO – ICE. **Modelo de Gestão – Tecnologia Empresarial Socioeducacional – TESE. Uma nova escola para a juventude brasileira. Manual Operacional.** s.d. Disponível em: <http://www.seduc.ce.gov.br/images/cogep/material_eeep/manual_tese.pdf>. Acesso em: 18 de Jan. de 2013.

LEITE, A. **Metodologia da Pesquisa Científica.** Fortaleza: UECE, 2001.

LIMA, I. **TEAR – Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação:** gestão e resultados. Recife: Livro Rápido, 2009.

LÓPEZ, N. **Equidad educativa y desigualdad social: desafíos de la educación en el nuevo escenario latinoamericano**. Buenos Aires: UNESCO, 2005.

LÜCK, H. Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores. **Em Aberto**. Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, 2000. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1087/989>>. Acesso em: 06 de Jun. de 2014.

_____. **As Dimensões da Gestão Escolar e suas Competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009. Disponível em: <http://www.fundacaolemann.org.br/arquivos/uploads/arquivos/Dimensoes_da_gestao_escolar_%28livro_final%29.pdf>. Acesso em: 18 de Out. de 2012.

_____. **Gestão Educacional: Uma questão paradigmática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. Série Cadernos de Gestão.

LÜCK, H.; LIMA, M. Escola, comunidade e família no Brasil: um novo desafio para a gestão e liderança. **Revista Gestão em Rede**. v. 71, p. 12-17, 2006.

MACHADO, M.; MIRANDA, J. Autonomia e Responsabilização: um desafio para a gestão escolar. **Revista Pesquisa e Debate em Educação** – Programa de Pós Graduação Profissional / Gestão e Avaliação da Gestão Pública / UFJF. v. 2, n. 2 (jul./dez. 2012) – Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2012. Disponível em: <http://www.formacao.caedufjf.net/wpcontent/uploads/2013/12/REVISTA_MESTRADO_2013_WEB.pdf>. Acesso em 24 de Out. de 2014.

MACHADO, M. **A Gestão Estratégica e o caminho para a construção da autonomia no sistema educacional**. Mimeo, 2010.

MAGALHÃES, M. **A juventude brasileira ganha uma nova escola de Ensino Médio**: Pernambuco cria, experimenta e aprova / Marcos Magalhães. – São Paulo: Albratoz: Loqüi, 2008.

MINTZBERG, H. **Managing**: desvendando o dia a dia da gestão. Editora Bookman, 2010.

OLIVEIRA, J.; MORAES, K.; DOURADO, L. **Gestão escolar democrática: definições, princípios e mecanismos de implementação**. Disponível em: <www.portal.mec.gov.br>. Acesso em: 31 de Out. de 2014.

PANDOLFO, S. A construção da Democracia no universo escolar. **Revista Gestão em Rede**. set. 2007, pág. 11-16.

PEREGRINO, M. **Trajetórias Desiguais**. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

PRODANOV, C.; FREITAS, E. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Universidade Feevale. Novo Hamburgo: Rio Grande do Sul, 2013.

RAMOS, M. **A Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Educação Profissional: história e legislação.** Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2011.

SANTOS, C. **A gestão educacional e escolar para a modernidade.** São Paulo: Cengage Learning, 2008.

SEVERINO, A. **Metodologia do Trabalho Científico.** 23.ed. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

SILVA E SILVA, M. **Avaliação de políticas e programas sociais: aspectos conceituais e metodológicos.** São Paulo: Veras Editora, 2005.

SOUZA JÚNIOR, A. **Qualidade na educação?** Recife: FASA, 2007.

YIN, R. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – ROTEIRO ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA



UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CAEd- CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Roteiro de entrevistas

Data da entrevista: ___/___/___

Título da Pesquisa: ESCOLAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO CEARÁ: UMA REFLEXÃO SOBRE O MODELO DE GESTÃO DE TECNOLOGIA EMPRESARIAL SOCIOEDUCACIONAL (TESE)

Atenção!

Eu, (espaço para preencher o nome do entrevistado), autorizo o uso dos dados da entrevista por mim concedida para a mestranda NAEDJA PINHEIRO RODRIGUES no dia ___/___/2014, com fins exclusivamente acadêmicos, na pesquisa de sua dissertação de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Gestão da Educação Pública do CAEd/UFJF. Fica estabelecido que será preservada a minha identidade ao longo da exposição dos resultados dessa pesquisa.

Autorizo a gravação em áudio da entrevista:

() sim

() não

Local e data:

Assinatura do entrevistado:

CARACTERIZAÇÃO:

Público alvo: Gestor Escolar

1º Qual a sua formação acadêmica?

2º Qual a sua idade?

3º Sexo: () Feminino () Masculino

4º Quantos anos de atuação na rede estadual de educação?

5º Você teve alguma experiência como diretor de escola regular? Quantos anos?

6º Há quanto tempo você está exercendo o cargo de diretor de EEEP?

7º Em qual EEEP você é diretor atualmente?

8º Qual a data de criação da EEEP?

ENTREVISTA (Perguntas):

1º De que forma você tomou conhecimento sobre o modelo gerencial da Tecnologia Empresarial Sócio Educacional – TESE? Houve momentos específicos de formação?

2º Ao assumir a direção de uma EEEP, como você implantou a Tecnologia Empresarial Sócio Educacional – TESE na unidade escolar? Houve momentos específicos de formação para os demais educadores?

3º Durante o processo de implantação da TESE você teve algum tipo de dificuldade? Quais?

4º Quais os princípios e conceitos da TESE que você mais utiliza no seu cotidiano escolar? Por quê?

5º As cinco premissas da TESE contemplam todas as dimensões da gestão de uma EEEP?

6º Em qual/quais das cinco premissas (Protagonismo Juvenil, Formação Continuada, Atitude Empresarial, Corresponsabilidade e Replicabilidade) você tem alcançado resultados satisfatórios? Quais fatores contribuíram para o alcance desses resultados?

7º Qual/Quais das cinco premissas (Protagonismo Juvenil, Formação Continuada, Atitude Empresarial, Corresponsabilidade e Replicabilidade) você tem tido mais dificuldade para alcançar os resultados e as metas pactuadas? Por quê? Identifique os fatores que contribuem negativamente.

8º Enquanto instrumento gerencial voltado para o alcance de resultados, a TESE tem inferido positiva ou negativamente para que a EEEP na qual você é gestor tenha alcançado resultados satisfatórios? Quais resultados você poderia apresentar como positivos e quais os entraves?

9º No cotidiano escolar como se dá o acompanhamento do Plano de Ação?

10º Em sua opinião quais as contribuições desse modelo gerencial de planejamento estratégico para a prática da gestão escolar?

11º Dentro da sua realidade quais os principais desafios e possibilidades para o fortalecimento da ação do diretor escolar mediante o modelo gerencial da TESE?

APÊNDICE 2 – QUESTIONÁRIO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CAEd- CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

QUESTIONÁRIO SOBRE A EFETIVIDADE DA TECNOLOGIA EMPRESARIAL SÓCIO EDUCACIONAL – TESE, ADOTADA NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO CEARÁ, NA ATUAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR.

Caro(a) Gestor(a),

Sou aluna do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública, ministrado pelo CAEd/UFJF e estou realizando uma pesquisa para minha dissertação, cujo tema é ESCOLAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO CEARÁ: UMA REFLEXÃO SOBRE O MODELO DE GESTÃO DE TECNOLOGIA EMPRESARIAL SOCIOEDUCACIONAL (TESE). O questionário sobre a efetividade da TESE foi elaborado de modo que o sigilo lhe seja garantido. Suas informações são fundamentais para o sucesso deste trabalho.

Obrigada por sua valiosa colaboração!

Professora Naedja Pinheiro

Avaliação da efetividade da TESE

Questões sobre o conhecimento e efetividade da Tecnologia Empresarial Sócio Educacional – TESE.

1. Você conhece a TESE?

() Sim.

() Não.

2. Quando você tomou conhecimento do modelo gerencial TESE?

() Antes de ser gestor de uma EEEP para participar de um processo de seleção para diretor e/ou professor.

() Somente após assumir a gestão de uma EEEP.

() Já tinha ouvido falar, mas não conhecia seus conceitos e princípios.

() Outro: _____

3. Ao assumir a gestão de uma EEEP, você participou de alguma formação sobre a TESE?

() Sim.

() Não.

4. Em qual edição desta formação você participou?

() 2008

() 2009

() 2010

() 2011

() 2012

() 2013

5. Qual a carga horária utilizada para esta formação?

40hs

24hs

16hs

8hs

Outro: _____

6. A formação que você recebeu, numa escala de 1 a 5, onde 1 é a nota mais baixa e o 5 a mais alta, qual a pontuação que melhor expressa a seu nível de satisfação e aprendizagem em torno desse modelo gerencial?

Satisfação baixa

1

2

3

4

5

Satisfação alta

7. Quem ministrou esta formação?

Instituto de Corresponsabilidade pela Educação.

Secretaria da Educação Básica do Ceará.

CREDE/SEFOR.

Gestores de outras EEEPs.

8. Após participar da seleção e/ou formação sobre a filosofia de gestão aqui tratada, qual sua aceitação sobre a obrigatoriedade de adoção desse modelo?

Totalmente aceitável.

Parcialmente Aceitável.

Aceitável

Pouco aceitável.

Não aceitável.

9. Na sua prática gestora, durante o processo de implantação do modelo gerencial em estudo, como você avalia aceitação por parte dos demais educadores da escola?

- () Totalmente aceitável.
- () Parcialmente Aceitável.
- () Aceitável.
- () Pouco aceitável.
- () Não aceitável.

10. Durante o processo de implantação da TESE, você enfrentou algum tipo de dificuldade?

- () Sim.
- () Não.

Se “Sim”. Enumere, pelo menos, as três principais.

11. As cinco premissas da TESE atendem todas as dimensões da gestão de uma EEEP?

- () Sim. Atendem plenamente.
- () Sim. Atendem parcialmente.
- () Não atendem.

No caso de “Sim. Atendem parcialmente”, justifique.

No caso de “Não atendem” especifique as dimensões da gestão EEEP não contempladas.

12. Em qual das cinco premissas da TESE você tem alcançado resultados satisfatórios?

- () Protagonismo Juvenil
- () Formação Continuada
- () Atitude Empresarial
- () Corresponsabilidade
- () Replicabilidade

13. Qual das cinco premissas você têm tido mais dificuldade para alcançado os resultados e as metas pactuadas?

- () Protagonismo Juvenil
- () Formação Continuada
- () Atitude Empresarial
- () Corresponsabilidade
- () Replicabilidade

14. Assinale a principal contribuição da TESE para uma gestão escolar eficiente e eficaz.

- () Liderança profissional
- () Visão e metas compartilhadas pelos agentes educativos
- () Ambiente de aprendizagem
- () Concentração no processo ensino-aprendizagem
- () Ensino estruturado com propósito claramente definido
- () Expectativas elevadas
- () Reforço positivo de atitude
- () Monitoramento do progresso
- () Direitos e deveres dos alunos
- () Parceria família e escola
- () Organização orientada à aprendizagem

15. De acordo com a sua realidade, quais os principais desafios e possibilidades para o fortalecimento da ação do gestor de EEEP mediante o modelo da TESE? Cite pelo menos 2 desafios e 2 possibilidades.

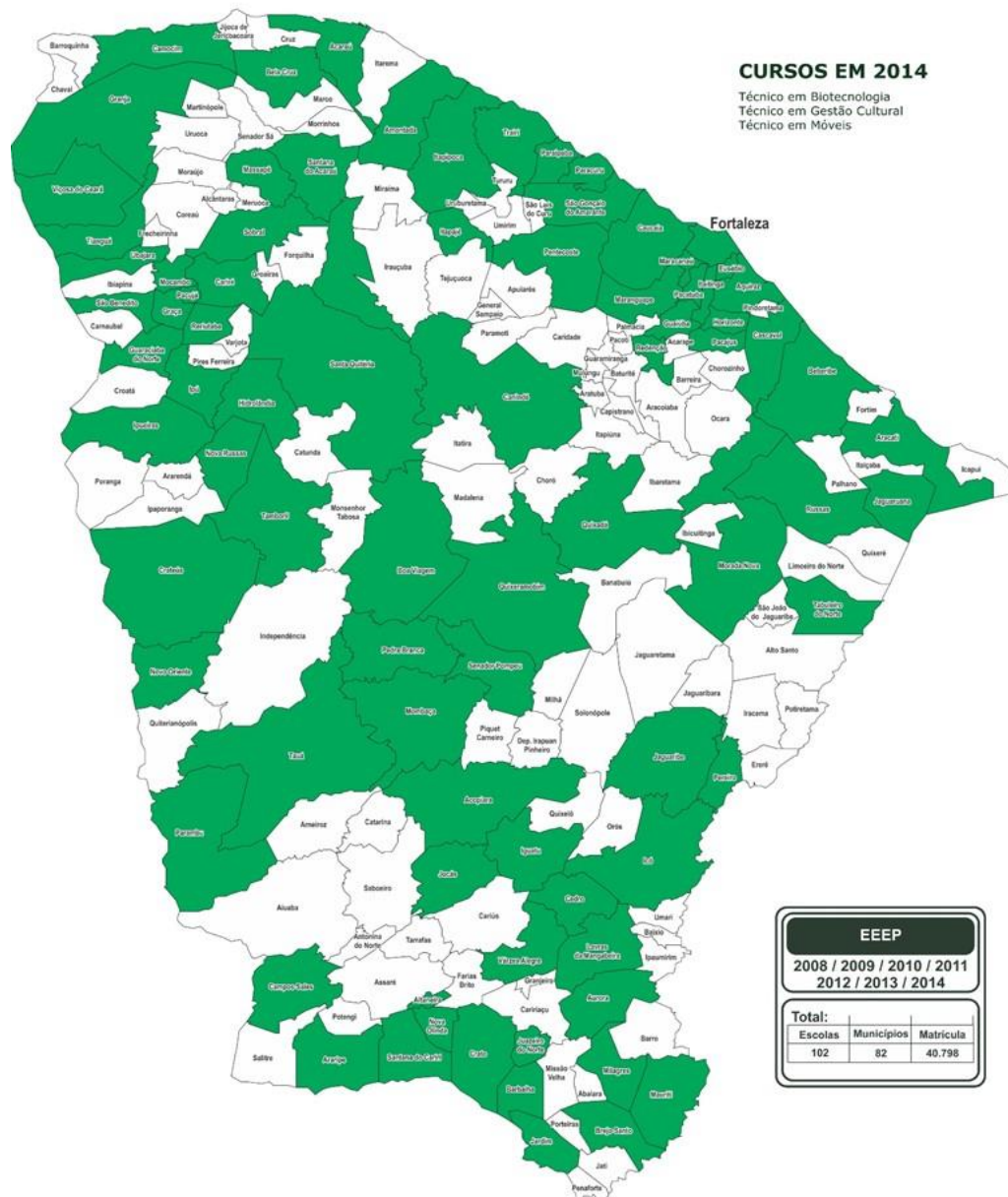
() Desafios

() Possibilidades

ANEXO

ANEXO 1 – MUNICÍPIOS COM ESCOLAS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM FUNCIONAMENTO NO CEARÁ EM 2014

Mapa Municípios



Fonte: Setor de Gestão da Informação/COEDP, consulta em fevereiro/2014