

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG
INSTITUTO DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS, ADMINISTRATIVAS E CONTÁBEIS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

GESTÃO DEMOCRÁTICA E SOCIAL: UM ESTUDO SOBRE O PAPEL
PARTICIPATIVO DA COMUNIDADE ESCOLAR DO INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS) –
CAMPUS RIO GRANDE

Mestrando: Anderson Alexandre Costa
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Flávia Czarneski

Rio Grande
2019

ANDERSON ALEXANDRE COSTA

GESTÃO DEMOCRÁTICA E SOCIAL: UM ESTUDO SOBRE O PAPEL
PARTICIPATIVO DA COMUNIDADE ESCOLAR DO INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS) –
CAMPUS RIO GRANDE

Trabalho de conclusão final apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Administração Pública em Rede Nacional da Universidade Federal do Rio Grande, como requisito obrigatório para obtenção do grau de Mestre em Administração Pública.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Flávia Czarneski

Rio Grande

2019

ANDERSON ALEXANDRE COSTA

GESTÃO DEMOCRÁTICA E SOCIAL: UM ESTUDO SOBRE O PAPEL
PARTICIPATIVO DA COMUNIDADE ESCOLAR DO INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS) –
CAMPUS RIO GRANDE

Trabalho de conclusão final apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Administração Pública - PROFIAP na Universidade Federal do Rio Grande - FURG como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Administração Pública, aprovada pela comissão de avaliação abaixo assinada:

Data de Aprovação: 09 / 07 / 2019.

Banca examinadora:

Prof.^a Dr.^a Flávia Czarneski
Universidade Federal do Rio Grande - FURG

Prof.^a Dr.^a Débora Gomes de Gomes
Universidade Federal do Rio Grande - FURG

Prof.^a Dr.^a Luciana Florentino Novo
Universidade Federal de Pelotas – UFPEL

Prof. Dr. Vilmar A. G. Tondolo
Universidade Federal de Pelotas – UFPEL

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço aos meus pais José Paulo e Marisa por não medirem esforços para que eu pudesse levar meus estudos adiante e por todo o suporte emocional durante a elaboração da dissertação.

À Luciana, por compreender toda a dedicação que me foi exigida durante esse período em que estive cursando o mestrado e por sempre ter me dado todo apoio e incentivo necessário.

Agradeço à professora Flávia Czarneski, que prontamente disponibilizou-se a ser minha orientadora, por toda atenção e dedicação durante a realização deste trabalho.

Às professoras Débora e Estela, pelas contribuições na etapa de qualificação, cujas considerações foram importantes para a melhoria da pesquisa e do andamento do estudo.

Aos meus colegas, servidores do IFRS – campus Rio Grande, por terem me dado a possibilidade de me desenvolver e de adquirir conhecimento através do estudo, ao permitirem a execução da pesquisa no campus e por terem disponibilizado toda e qualquer documentação necessária para a realização dessa pesquisa.

A toda comunidade acadêmica do campus, por se disponibilizarem a participar da pesquisa seja respondendo o questionário, seja disponibilizando a sala de aula para que os alunos pudessem participar.

RESUMO

As vertentes teóricas que procuram descentralizar as decisões gerenciais, com o objetivo de legitimar a opinião da sociedade, são chamadas de gestão democrática e social. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – IFRS, baseado na abordagem educacional e por obrigatoriedade via legislação busca adotar essas práticas democráticas. Dessa maneira, essa pesquisa buscou analisar a participação da comunidade escolar do IFRS - Campus Rio Grande diante da gestão democrática e das práticas da gestão social, por meio da análise documental e pesquisa de levantamento com participação de docentes, técnico-administrativos e discentes. Como resultados, verificou-se que houve uma grande participação (através do voto) de todos os segmentos nos processos eleitorais de escolha de Diretor-Geral e Reitor, porém, verificou-se uma redução geral de candidaturas para o conselho superior e de campus. No caso dos servidores, essa diminuição não afetou a representatividade em reuniões, porém no caso dos discentes verificou-se que por muitas vezes não houve representante presente nas reuniões. Quanto aos motivos elencados pelos participantes, os servidores, demonstraram maior interesse na participação dos processos democráticos e apontaram a existência de alguma falha por parte da instituição na questão de repassar as deliberações. Já no segmento discente, verificou-se um baixo grau de interesse na participação das comissões, apesar de acreditarem que o atual modelo de representatividade seja um bom modelo. Dentre as considerações finais, foram propostas sugestões de melhoria para a instituição, tais como: a melhoria da forma de divulgação das deliberações e de reuniões futuras, a possibilidade de realização de assembleias em horários intercalados e a criação de uma cultura participativa ao demonstrar a importância da participação da comunidade acadêmica.

Palavras-chave: Gestão democrática. Gestão Social. Instituição Pública.

ABSTRACT

The theoretical perspective, searching to decentralize management decisions, to legitimize the opinion of society, it's called Democratic and Social Management. The Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio Grande do Sul – IFRS, based on the educational approach, guided by the autonomy and the sharing of responsibilities between those involved in the school, seeks to allow this democratic experience. In this perspective, this research looked for analyze the scholar community participation from IFRS - Rio Grande campus according to democratic management and the social management practices, through a documental analysis and a survey research with the teachers, technical-administrative and students participation. As results, it was verified that there was a great participation (through the vote) of all segments in electoral processes to select Director and Dean, however it was verified a general reduction of candidatures to Superior Counsel and Campus Counsel. With the servers, that decrease didn't affected the representativeness in meetings, however with the students it was verified that there was often no representatives presents at the meetings. About the reasons given by the participants, the servers manifested a bigger interest to participate of democratic processes and indicated some problem with the deliberation relay by the organization. In the student segment, it was identified that was a low degree of interest in the participation of deliberative commissions, although they affirmed to believe that the current representative model was a good model. Among the final considerations, suggestions for improvement were proposed for the institution, such as: improving the dissemination of deliberations and future meetings, the possibility of holding meetings at interspersed times and the creation of a participatory culture by demonstrating the importance of participation.

Key-Words: Democratic management. Social Management. Public Institution.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 - As Diferentes Características de uma Escola | 25 |
| Figura 2 - Distribuição dos Câmpus do IFRS | 69 |
| Figura 3 - Estrutura Organizacional do IFRS..... | 69 |
| Figura 4 - Organograma Simplificado do Campus | 73 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|---|-----|
| Gráfico 1 - Participação de Docentes no Consup..... | 78 |
| Gráfico 2 - Participação de Técnicos no Consup | 78 |
| Gráfico 3 - Participação de Discentes no Consup | 79 |
| Gráfico 4 - Participação de Docentes no Concamp..... | 81 |
| Gráfico 5 - Participação de Técnicos no Concamp | 82 |
| Gráfico 6 - Participação de Discentes no Concamp | 82 |
| Gráfico 7 - Participação de Discentes no Concamp (Integrado)..... | 83 |
| Gráfico 8 - Participação de Discentes no Concamp (Subsequente e PROEJA) | 83 |
| Gráfico 9 - Participação de Discentes no Concamp (Superior) | 84 |
| Gráfico 10 - Participação dos Segmentos em Eleições de Reitor | 85 |
| Gráfico 11 - Participação dos Segmentos em Eleições de Diretor-Geral | 86 |
| Gráfico 12 - Representação da Direção-Geral no Consup..... | 87 |
| Gráfico 13 - Representação de Docentes no Consup | 87 |
| Gráfico 14 - Representação de Técnicos no Consup..... | 88 |
| Gráfico 15 - Representação de Discentes no Consup | 88 |
| Gráfico 16 - Representação de Docentes no Concamp | 90 |
| Gráfico 17 - Representação de Técnicos no Concamp | 90 |
| Gráfico 18 - Representação de Discentes no Concamp | 91 |
| Gráfico 19 - Faixa Etária dos Técnicos Participantes..... | 93 |
| Gráfico 20 - Distribuição por Ano de Ingresso dos Técnico-Administrativos | 94 |
| Gráfico 21 - Faixa Etária dos Docentes Participantes | 95 |
| Gráfico 22 - Distribuição por Ano de Ingresso dos Docentes | 96 |
| Gráfico 23 - Faixa Etária dos Discentes Participantes | 96 |
| Gráfico 24 - Distribuição por Ano de Ingresso dos Discentes | 97 |
| Gráfico 25 - Comparativo de Escores dos Três Segmentos | 116 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|-----|
| Quadro 1 - Tipos de Gestão e suas Características..... | 43 |
| Quadro 2 - Questões sobre Perfil dos Respondentes | 57 |
| Quadro 3 - Tópicos e Afirmativas do Questionário..... | 58 |
| Quadro 4 – Quadro de Análise..... | 65 |
| Quadro 5 - Relação de Alunos por Modalidade de Ensino..... | 72 |
| Quadro 6 - Relação da Titulação dos Servidores..... | 72 |
| Quadro 7 - Relação de Comissões Permanentes | 74 |
| Quadro 8 - Resumo do Perfil de Respondentes Técnico-Administrativos..... | 94 |
| Quadro 9 - Resumo do Perfil de Respondentes Docentes..... | 95 |
| Quadro 10 - Resumo do Perfil de Respondentes Discentes | 97 |
| Quadro 11 - Relação das Variáveis Elaboradas para Questionário | 98 |
| Quadro 12 - Consolidação das Variáveis do Instrumento de Pesquisa..... | 105 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|-----|
| Tabela 1 - Resultado KMO e Teste de Esfericidade de <i>Bartlett</i> - 1ª Tentativa | 99 |
| Tabela 2 - Resultados das Comunalidades das Variáveis - 1ª Tentativa | 100 |
| Tabela 3 - Método de Extração dos Principais Componentes - 1ª Tentativa..... | 100 |
| Tabela 4 - Cargas Fatoriais via Rotação Varimax - 1ª Tentativa..... | 100 |
| Tabela 5 - Resultado KMO e Teste de Esfericidade de <i>Bartlett</i> - 2ª Tentativa | 101 |
| Tabela 6 - Resultados das Comunalidades das Variáveis - 2ª Tentativa | 101 |
| Tabela 7 - Método de Extração dos Principais Componentes - 2ª Tentativa..... | 102 |
| Tabela 8 - Cargas Fatoriais via Rotação Varimax - 2ª Tentativa..... | 102 |
| Tabela 9 - Resultado KMO e Teste de Esfericidade de <i>Bartlett</i> - 3ª Tentativa | 103 |
| Tabela 10 - Resultados das Comunalidades das Variáveis - 3ª Tentativa | 103 |
| Tabela 11 - Resultado KMO e Teste de Esfericidade de <i>Bartlett</i> - 4ª Tentativa | 104 |
| Tabela 12 - Resultados das Comunalidades das Variáveis - 4ª Tentativa | 104 |
| Tabela 13 - Método de Extração dos Principais Componentes - 4ª Tentativa..... | 104 |
| Tabela 14 - Cargas Fatoriais via Rotação Varimax - 4ª Tentativa..... | 104 |
| Tabela 15 - Teste Alfa de Cronbach..... | 106 |
| Tabela 16 - Análise descritiva: Percepção da Estrutura - Técnico | 107 |
| Tabela 17 - Análise descritiva: Percepção da Estrutura - Docente | 108 |
| Tabela 18 - Análise descritiva: Percepção da Estrutura - Discente..... | 109 |
| Tabela 19 - Análise descritiva: Interesse na Participação da Gestão - Técnico..... | 110 |
| Tabela 20 - Análise descritiva: Interesse na Participação da Gestão - Docente | 111 |
| Tabela 21 - Análise descritiva: Interesse na Participação da Gestão - Discente | 112 |
| Tabela 22 - Análise descritiva: Percepção da Gestão Democrática - Técnico | 113 |
| Tabela 23 - Análise descritiva: Percepção da Gestão Democrática - Docente | 114 |
| Tabela 24 - Análise descritiva: Percepção da Gestão Democrática - Discente..... | 114 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1. INTRODUÇÃO | 12 |
| 1.1 Objetivos | 15 |
| 1.2 Justificativa | 16 |
| 2. REVISÃO DA LITERATURA | 19 |
| 2.1 Contextualização da Gestão Pública no Brasil | 19 |
| 2.2 A Abordagem Educacional | 21 |
| 2.2.1 As Diferentes Concepções de uma Escola | 25 |
| 2.3 Gestão Democrática no Ensino Público..... | 30 |
| 2.3.1 Elaboração do Projeto Pedagógico | 32 |
| 2.4 Contextualização da Democracia Deliberativa | 34 |
| 2.5 Gestão Social como Prática da Administração | 39 |
| 2.6 Estudos Anteriores | 49 |
| 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS | 54 |
| 3.1 Caracterização da Pesquisa | 54 |
| 3.2 População e Amostra..... | 55 |
| 3.3 Instrumentos de Coletas de Dados..... | 56 |
| 3.4 Tratamento e Análise dos Dados..... | 60 |
| 3.5 Dos Critérios da Análise Fatorial Exploratória | 61 |
| 4. APRESENTAÇÃO DO IFRS E ANÁLISE DOS DADOS | 68 |
| 4.1 Organização Administrativa do IFRS..... | 69 |
| 4.2 Apresentação do Campus Rio Grande | 71 |
| 4.2.1 Organização Administrativa do Campus Rio Grande | 73 |
| 4.3 Pesquisa Documental | 75 |
| 4.3.1 Das Eleições do Conselho Superior..... | 75 |
| 4.3.2 Das Eleições do Conselho de Campus | 79 |
| 4.3.3 Das Eleições de Reitor e Diretor-Geral | 84 |
| 4.3.4 Da Representatividade no Conselho Superior | 86 |
| 4.3.5 Da Representatividade do Conselho de Campus | 89 |
| 4.4 Pesquisa de Levantamento | 92 |
| 4.4.1 Do Detalhamento da Pesquisa e da Caracterização da Amostra | 92 |
| 4.4.2 Do Perfil de Respondentes Técnico-Administrativos..... | 93 |

| | |
|---|------------|
| 4.4.3 Do Perfil de Respondentes Docentes | 94 |
| 4.4.4 Do Perfil de Respondentes Discentes | 96 |
| 4.4.5 Da Execução da Análise Fatorial Exploratória | 98 |
| 4.4.6 Da Percepção da Estrutura do IFRS – Campus Rio Grande | 106 |
| 4.4.7 Do Interesse na Participação de uma Gestão Democrática | 110 |
| 4.4.8 Da Percepção da Gestão Democrática | 112 |
| 4.4.9 Da Síntese dos Resultados | 115 |
| 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 119 |
| REFERÊNCIAS..... | 122 |
| APÊNDICE A - MODELO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL | 129 |
| APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO | 130 |
| APÊNDICE C - MODELO QUESTIONÁRIO (DISCENTE) | 132 |
| APÊNDICE D - MODELO QUESTIONÁRIO (DOCENTE)..... | 134 |
| APÊNDICE E – MODELO QUESTIONÁRIO (TÉCNICO-ADMINISTRATIVO)..... | 136 |

1. INTRODUÇÃO

A situação do Brasil vem demonstrando que são necessárias, por parte dos gestores públicos, novas atitudes visando um melhor desempenho nas instituições públicas, cujos recursos estão cada vez mais escassos. Baseados nessas circunstâncias surgiram algumas vertentes teóricas (TENÓRIO, 1998; PAULA, 2005; FRANÇA FILHO, 2008) que procuram a descentralização das escolhas públicas, com intuito de aumentar a legitimidade da sociedade na tomada de decisões. Como exemplo dessas mudanças, pode ser citada a busca de uma gestão democrática como um dos princípios básicos da educação pública brasileira, conforme está descrito na Constituição Federal Brasileira de 1988: “Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1988).

Com intuito de regulamentar o princípio constitucional mencionado, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em seu Art. 14 define que os sistemas de ensino (toda estrutura da educação) deverão definir as normas para a gestão democrática de acordo com suas peculiaridades, independente da esfera governamental, garantindo a participação dos profissionais da educação na elaboração de projetos pedagógicos e a participação da comunidade escolar e local nos conselhos escolares ou seus equivalentes (BRASIL, 1996). Entende-se como comunidade escolar ou acadêmica, conforme o Regimento Geral da instituição pesquisada, a composição do grupo discente (alunos), docente e técnico-administrativo em educação (IFRS, 2017).

Como forma de tornar viável a gestão democrática, o governo federal, através de seu Plano Nacional de Educação (PNE) (2014-2024), apresenta como 19ª meta a ser cumprida:

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

O governo pretende atingir a referida meta através de oito estratégias específicas, entre elas destacam-se: priorizar repasses de transferências voluntárias na educação para entes que já tenham aprovado legislação específica que regulamente essa matéria, e que considere a participação da comunidade escolar na

nomeação dos diretores e diretoras de escola; estimular a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais, com espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas, para fomentar sua articulação com os conselhos escolares; estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos (as) e seus familiares na formulação de projetos políticos-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares; favorecer os processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos diversos estabelecimentos de ensino (BRASIL, 2014).

No âmbito da educação em nível federal, já existe uma legislação voltada a regulamentar esse processo de descentralização das escolhas públicas, ampliando a participação de professores, técnicos e alunos. No caso dos Institutos Federais de Educação (IFES), o Decreto nº 6.986 de 2009 visa normatizar o processo eleitoral para escolha de Reitores e Diretores-Gerais (principais lideranças), com a obrigatoriedade de possibilitar a participação de toda comunidade acadêmica (BRASIL, 2009). Já a Lei nº 11.892 de 2008 define como órgão máximo da instituição o conselho superior, que deve possuir a seguinte composição:

§3º O Conselho Superior, de caráter consultivo e deliberativo, será composto por representantes dos docentes, dos estudantes, dos servidores técnico-administrativos, dos egressos da instituição, da sociedade civil, do Ministério da Educação e do Colégio de Dirigentes do Instituto Federal, assegurando-se a representação paritária dos segmentos que compõem a comunidade acadêmica. (BRASIL, 2008).

Nessa mesma situação, encontra-se o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – IFRS, cujas políticas de gestão também incluem a participação da comunidade acadêmica, conforme observado em seu estatuto e regimento geral. No IFRS, a participação da comunidade é garantida através: da representação no Conselho Superior (caráter consultivo e deliberativo, sendo o órgão máximo do Instituto Federal); da escolha do Reitor e Diretor-Geral de campus que são nomeados através de processo eletivo; da representação no Conselho de Campus (caráter consultivo e deliberativo em nível de decisões de campus) (IFRS, 2017).

No meio acadêmico, a temática da gestão democrática na educação pública tem sido alvo de debate nos últimos anos. Corrobora com essa afirmativa o resultado da busca sistemática na literatura brasileira que foi realizada durante essa

pesquisa, o qual possibilitou verificar a existência inicial de 129 periódicos sobre o tema, os quais foram selecionados e expostos em seção posterior.

Dos periódicos selecionados, muitos possuem como ponto central as discussões no âmbito da pedagogia, do direito, da política e da psicologia (CHAGAS; PEDROZA, 2013; POSSEBON; VELEDA, 2013; SANTOS, 2014; RODRIGUES; RAMPELOTTO, 2014; FLACH; SAKATA, 2016; ALVES; SOUZA, 2018).

Outra perspectiva abordada pelos autores trata da estrutura formal ou da regulamentação das instituições voltadas para uma gestão mais democrática (NARDI; REBELATTO; GAMBA, 2013; MIRANDA; SÁ, 2014; CARVALHO, 2016; GUEDES; BARBALHO, 2016; ROCHA; COSTA, 2016; ESTEVAM; BATISTA; FORMIGA, 2018).

Foram encontradas pesquisas que apresentam um resumo da produção bibliográfica nacional sobre o tema da gestão democrática (CONTI; LUIZ; RISCAL, 2013; SILVEIRA; ARAÚJO, 2015).

Por fim, alguns autores dissertam sobre o comportamento e percepção dos indivíduos participantes das organizações ditas democráticas (DIÓGENES; GOMES, 2013; BIANCHIN; BARICHELLO, 2014; BEZERRA, 2015; CAZUMBÁ; SILVA, 2015; GARCIA *et al.*, 2016; COUTINHO; LAGARES, 2017).

Baseado no princípio constitucional já mencionado é possível afirmar que a gestão da educação está voltada para um viés administrativo mais democrático (BRASIL, 1988). Apesar disso, para Tenório (1998) no sentido de gestão administrativa existe uma dicotomia entre dois modelos para as organizações, com características distintas, podendo ambos apresentar resultados positivos nos serviços públicos.

A gestão estratégica possui uma perspectiva mais calculista, sendo efetivada através da interação de duas ou mais pessoas, na qual uma delas possui autoridade formal sobre as demais (TENÓRIO, 1998). Para o autor trata-se de uma combinação de competências técnicas com uma atribuição hierárquica, o que produz um comportamento tecnocrático, cujo conceito é uma ação social implementada sob o predomínio do conhecimento técnico, portanto trata-se de uma gestão baseada na teoria tradicional. Ainda conforme o autor, nessa vertente existe uma solução ótima

para cada tipo de problema e muitas vezes tais soluções devem ser orientadas para interesses técnicos, antes que os sociais.

Já o segundo modelo, chamado de gestão social, trata o indivíduo como um participante do processo democrático de tomada de decisões, no qual será decidido em diferentes instâncias seu destino social, como pessoa, como eleitor e como trabalhador (TENÓRIO, 1998). Para tanto, o autor afirma que a gestão social somente ocorre quando o trabalhador toma consciência de seu papel e deixa de ser um mero coadjuvante social, para reivindicar não somente maiores ganhos salariais ou melhores condições de trabalho, mas busca uma maior participação no processo de tomada de decisão.

Com base na dicotomia de forma de gestão apresentada por Tenório (1998) e pela expectativa de complementar os estudos sobre a gestão democrática na perspectiva dos indivíduos participantes das organizações, torna-se importante ampliar a discussão a respeito da percepção desses quanto às diferentes formas de gestão para uma instituição pública federal. Por isso, essa pesquisa tem como intuito final responder a seguinte questão base: **De que forma ocorre a participação da comunidade escolar do IFRS - Campus Rio Grande levando em consideração a adoção da gestão democrática e das práticas da gestão social?**

Na sequência deste capítulo, são descritos os objetivos (geral e específicos) e a justificativa do estudo.

1.1 Objetivos

Esta pesquisa possui como objetivo geral analisar a participação da comunidade escolar do IFRS - Campus Rio Grande diante da gestão democrática e das práticas da gestão social.

Para a consecução do objetivo geral do trabalho foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- a) identificar as práticas de gestão democrática adotadas no IFRS - Campus Rio Grande;
- b) verificar a frequência de participação da comunidade acadêmica do campus nas práticas da gestão democrática;

c) identificar os motivos da participação ou não participação nas práticas de gestão democrática da comunidade acadêmica (técnico-administrativos, docentes e discentes).

1.2 Justificativa

A justificativa de realização do estudo se substancia na criação da Emenda Constitucional nº 19 de 1998 que incluiu o princípio da eficiência na Constituição Federal (BRASIL, 1998). Esse foi incluído como um princípio expresso, com intuito de tornar a prestação de serviços dos entes públicos mais ágil e econômico, para que possa atender as necessidades da sociedade que os custeia, melhorando então a relação de custo/benefício independente da esfera governamental (ALEXANDRINO; PAULO, 2013). Ou seja, conforme os autores ressaltam a atuação eficiente por parte do Estado e dos gestores públicos não deve ser tratada como uma questão de conveniência ou oportunidade administrativa, mas como uma obrigação do administrador.

No entanto, apesar dessa mudança, o Estado atua de forma engessada, burocrática e com baixa capacidade de gestão e por isso, a sociedade percebe esses serviços prestados de forma genérica, como sendo de péssima qualidade e com alto custo financeiro (AMARAL, 2006). Para Fernandes, Todescat e Cardoso (2017), o atual contexto do país, necessita do desenvolvimento de alternativas para facilitar o acesso à informação, produção, armazenamento e difusão do conhecimento com a sociedade e isso se faz necessário, pois a sociedade necessita urgentemente de mudanças nos processos de tomada de decisão que permitam uma maior participação social. Por isso, uma mudança possível, porém demorada, é a valorização da sociedade como atuante direta de formulação de políticas públicas, para uma melhor qualidade e eficiência dos serviços, além de uma maior legitimação social na implementação de decisões.

Na área dos estudos teóricos da Administração, Lüchmann (2003) afirma que as experiências participativas ainda consistem em um campo fértil para elaboração de análise sobre as possibilidades e limites de concretização e efetivação dos conceitos da democracia deliberativa. Para Cançado, Tenório e Pereira (2011), desde a década de 1990 existe um movimento de pesquisadores nacionais que vêm

se debruçando sobre a temática da gestão social, e principalmente a partir da segunda metade desta década intensificou-se o debate através da criação de programas de pesquisa, periódicos e encontros especializados. Por isso, se faz importante a realização de diversos estudos com intuito de complementar e verificar os benefícios e prejuízos das práticas da gestão social nos diversos tipos de ambientes escolares, neste caso busca-se verificar as práticas da gestão democrática em uma instituição pública federal.

Além disso, o Brasil tem papel importante na criação de formas mais democráticas de gestão, pois conforme Bispo Júnior e Gerschman (2013), nas últimas décadas, o país se tornou uma referência no debate internacional na questão da reforma democrática, precisamente, devido às novas experiências participativas, na definição de prioridades e no desenho de novas políticas públicas, o que demonstra a importância da continuidade dos estudos no referido tema.

Por fim, a elaboração dessa pesquisa se justifica pela necessidade da mudança de paradigma na forma de execução do serviço público, uma vez que a sociedade demanda um melhor aproveitamento dos recursos públicos, segundo pode ser percebido através da proposição de Amaral (2006). Torna-se viável o estudo nessa área, pois de acordo com Fernandes, Todescat e Cardoso (2017) uma das possíveis soluções para o problema de baixa capacidade na gestão pública pode ser solucionada através de uma maior participação social, ou seja, uma gestão mais participativa. Finalmente, pressupõe-se ser oportuno contribuir com estudos nesse novo viés administrativo, com intuito de tornar o país ainda mais referência no debate acerca do assunto abordado, conforme Bispo Júnior e Gerschman (2013).

Cabe, portanto o estudo em organizações cujo regramento baseia-se em tais práticas mencionadas, como é o caso do IFRS campus Rio Grande. Sendo assim o estudo visa contribuir no âmbito teórico, através da ampliação da discussão a respeito da gestão democrática e sua aceitabilidade por parte dos envolvidos, além de colaborar com a gestão local do IFRS, através da exposição da percepção dos indivíduos atuantes na organização o que pode facilitar a instituição a compreender e adaptar-se a esse fenômeno social.

Na sequência desta introdução são apresentados, no capítulo 2, a revisão da literatura que aborda desde a contextualização da gestão pública brasileira, a abordagem educacional juntamente com as diferentes concepções de uma escola, a

gestão democrática no ensino público, a contextualização da democracia deliberativa e a gestão social como uma possibilidade de prática administrativa.

No capítulo 3, apresenta-se o detalhamento dos procedimentos metodológicos, são apresentadas a caracterização da pesquisa, informações sobre a população e amostra, os instrumentos de coleta de dados utilizados e os procedimentos para tratamento e análise dos dados coletados.

No capítulo 4 são abordados os temas referentes à instituição alvo do estudo e a apresentação dos dados da pesquisa. São evidenciados os detalhes do funcionamento e da organização administrativa do IFRS; a apresentação do IFRS – Campus Rio Grande e sua forma de organização administrativa. Apresenta a análise da pesquisa documental que trata da participação da comunidade acadêmica nas eleições de Conselho Superior, nas eleições do Conselho de Campus, nas eleições de Reitor e Direção-Geral e a presença dos representantes eleitos em reuniões do Conselho Superior e Conselho de Campus. Também apresenta a análise da pesquisa de levantamento via questionário, ou seja, apresenta o perfil dos diferentes segmentos participantes, elenca as etapas realizadas via análise fatorial exploratória e da avaliação do instrumento de pesquisa, apresenta a percepção dos respondentes sobre os três constructos da pesquisa e por fim, apresenta a discussão dos resultados.

No último capítulo, são abordadas as considerações finais, que tratam das conclusões da pesquisa, as limitações de estudo, algumas sugestões de melhoria que poderiam ser implementadas pela organização analisada, e por fim algumas propostas de estudos futuros.

2. REVISÃO DA LITERATURA

Este capítulo visa apresentar a conceituação teórica dos assuntos abordados nessa pesquisa, sendo assim, é composta pelas seguintes seções: a contextualização histórica da gestão pública no Brasil; a abordagem educacional; a gestão democrática no ensino público; a contextualização da democracia deliberativa; a gestão social como uma possibilidade de prática administrativa.

2.1 Contextualização da Gestão Pública no Brasil

Inicialmente, apresenta-se uma dissertação acerca da gestão pública no país, com intuito de evidenciar as mudanças de paradigma que ocorreram. De acordo com Carranza (2014), no Brasil existiram basicamente três formas distintas de administração pública: a patrimonialista, a burocrática e a gerencial. Já Paula (2005) adiciona outra forma de administração pública, uma versão alternativa, que segundo a autora concorre com a abordagem gerencial, denominada de gestão societal.

O primeiro modelo iniciou-se no período colonial, sendo conhecido como patrimonialismo e é o termo utilizado para descrever a falta de distinção por parte dos políticos entre o patrimônio público e o privado de um determinado governo, sendo assim, os governantes consideram o Estado como seu patrimônio, confundindo-se entre o bem público e o bem privado (CARRANZA, 2014). Nesse modelo, o aparelho administrativo não segue normas ou qualquer hierarquia prévia de competências, pois as atribuições e decisões são determinadas por questões particulares e casuísticas do rei e seus conselheiros, não obedecendo a um plano conjunto (PAULA, 2005).

De acordo com Carranza (2014), nesse modelo, o Estado torna-se uma extensão do poder soberano, juntamente com seus auxiliares e servidores, com status de nobreza real, sendo esses cargos distribuídos conforme o interesse do líder de Estado, dessa maneira, a corrupção e nepotismo são características inerentes a esse modelo. Essa prática de gestão transformou o governo em um bem a ser explorado, ao invés de ser uma estrutura voltada ao atendimento das necessidades públicas (PAULA, 2005).

O segundo modelo de administração pública, chamado de modelo burocrático, foi implementado no Brasil por Getúlio Vargas, a partir de 1930 em plena ditadura, considerando todos os problemas do modelo anterior, dessa forma foi instituída uma administração marcada por rígidos controles, uma hierarquia definida no serviço público, o formalismo e a impessoalidade no atendimento ao público (CARRANZA, 2014).

Segundo Paula (2005), com a criação do Departamento de Administração do Serviço Público - DASP houve uma primeira tentativa de organização do Estado quanto ao planejamento, orçamento e administração de pessoal, porém essa foi limitada por forças políticas que sustentavam o governo na época. A autora afirma que somente em uma segunda reforma burocrática, durante o regime militar (1964-1985), conseguiu-se alterações de gestão mais efetivas, pois já não se fazia necessário levar em conta as exigências de conciliação política do período anterior.

Porém apesar desse impacto ter sido relativamente positivo quanto ao aumento da eficiência, o processo de burocratização também contribuiu para a consolidação de uma tecnocracia estatal, que monopolizou o processo decisório ao Estado excluindo a sociedade civil (PAULA, 2005). Um ponto negativo abordado por Carranza (2014) é o fato de a burocracia apresentar diversas disfunções que comprometem o bom atendimento à sociedade, tais como: excesso de regras, formalidade, despersonalização, abandono dos interesses do cidadão, inflexibilidade e lentidão.

Já o modelo gerencial, teve início na edição do plano diretor em 1995 e tem como objetivo administrar a República de forma semelhante ao setor privado, ao tornar a prestação de serviços mais eficiente através da utilização de ferramentas gerenciais para maximizar a satisfação do usuário (CARRANZA, 2014). Portanto, para a autora o Estado, nesse modelo, deve possuir uma postura mais empresarial e empreendedora, no qual as instituições estatais estejam abertas a novas ideias e voltadas para a geração de receitas com maior controle dos gastos públicos.

Para Paula (2005) esse terceiro modelo busca alterar a estrutura do aparelho do Estado, através da divisão das atividades exclusivas do Estado e não exclusivas. Além disso, a autora afirma sobre a necessidade de os administradores públicos colocarem em prática as novas ideias e ferramentas de gestão do setor privado, adaptados ao setor público, tais como os programas de qualidade e a reengenharia

organizacional. Além disso, para Carranza (2014) a sociedade recebe um papel importante, pois nesse modelo a população tem por obrigação a fiscalização das ações da República.

Por último, Paula (2005) sugere um quarto modelo de administração pública, que visa ser uma versão alternativa ao modelo gerencial. Esse modelo é denominado pela autora de administração pública societal, e busca a criação de organizações administrativas efetivas, porém que sejam permeáveis à participação popular, com maior autonomia para operar em favor do interesse público (PAULA, 2005). Corroborando com a autora, Fernandes, Todescat e Cardoso (2017) ressaltam a necessidade de modelos alternativos de gestão, em detrimento ao modelo burocrático tradicional. Para os autores, o novo serviço público reflete em um modelo pautado em uma política democrática, tornando a forma de administração mais humana, ao unir a sociedade à esfera estatal.

Segundo Paula (2005), a gestão societal trata de constituir uma gestão pública mais participativa ao não centralizar todo o processo decisório exclusivamente ao Estado. Para a autora compete ao Estado estimular a criação de diferentes canais de participação sociais que contemplem a complexidade das relações públicas e a pluralidade de ideias.

Tendo em vista as características apresentadas e conforme a própria autora explica o novo modelo proposto constitui-se em uma gestão social (PAULA, 2005), cujas características serão tratadas posteriormente em seção específica.

2.2 A Abordagem Educacional

A administração escolar possui origem nas práticas e princípios da teoria geral da administração, que possui enfoque voltado principalmente para as empresas. Porém para Bartnik (2011) é notório o fato de que uma escola possui características e objetivos diferentes de uma corporação, por isso, muitas vezes a administração escolar deve renegar alguns princípios, tais como o autoritarismo, o individualismo e a exploração da mão de obra, praticados na gestão empresarial e deve assumir princípios opostos.

Sendo assim, Bartnik (2011) busca a compreensão sobre a função dos gestores escolares e para isso, baseia-se na perspectiva do reconhecimento das limitações dos conceitos da administração geral, quando aplicados em instituições como uma escola. A autora afirma que para atingir uma ação educacional de qualidade, se faz necessário o comprometimento e a participação efetiva de todos os membros que compõem uma escola, com a premissa de formar uma equipe de gestão, no qual deve existir um compromisso coletivo.

Lück (2008) considera a gestão educacional como um processo dinâmico de ensino e de administração da escola, que devem ser alinhados às diretrizes e políticas educacionais públicas. Para o autor, a gestão deve ser alinhada com os princípios democráticos, através de uma educação baseada na autonomia, na transparência dos processos e resultados e na participação e compartilhamento das responsabilidades entre os envolvidos na escola.

Após essa introdução conceitual, são abordados os objetivos nacionais da educação, nos diferentes níveis escolares do Brasil. Essa se dá através da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996).

Conforme observado na legislação mencionada, pode-se dizer que a educação escolar é dividida em duas etapas: a educação básica, a qual agrupa a educação infantil (término com crianças de até 5 anos), o ensino fundamental (inicia com crianças de 6 anos e tem duração de 9 anos) e o ensino médio (com duração mínima de 3 anos); e a educação superior que agrupa a graduação e pós-graduações (de todos os níveis) (BRASIL, 1996), e seus objetivos, de acordo com os níveis escolares, são:

Como primeira etapa do ensino, a educação infantil tem como finalidade: o desenvolvimento integral da criança, nos aspectos físico, psicológico, intelectual e social (BRASIL, 1996, Art. 22).

Já o ensino fundamental tem por objetivos: a formação básica do cidadão, através do desenvolvimento da capacidade de leitura, escrita e cálculo; a compreensão dos valores que a sociedade se fundamenta, tais como artes, tecnologia, sistema político; a aquisição de conhecimentos, habilidades e a formação

de atitudes e valores; o fortalecimento dos vínculos que assentam a vida social, tais como da família, da solidariedade e a tolerância recíproca (BRASIL, 1996, Art. 32).

O ensino médio tem como finalidades: possibilitar o prosseguimento dos estudos, aprofundando os conhecimentos já adquiridos; preparar o aluno para o trabalho e a cidadania, para que possa se adaptar às novas condições de ocupação; aprimorar o aluno como uma pessoa humana, através da formação ética, da autonomia intelectual e do pensamento crítico; ser capaz de relacionar teoria e prática; pode ainda preparar o aluno para o exercício de profissões técnicas (habilitação profissional) (BRASIL, 1996, Art. 35-36-A).

A última etapa da educação, o ensino superior tem como objetivos: a estimulação da criação cultural, do espírito científico e pensamento reflexivo; formação de diplomados nas diversas áreas de conhecimento, aptos para participar no desenvolvimento da sociedade; incentivar o trabalho de pesquisa, na ideia de criação e difusão da cultura; divulgação de conhecimentos diversos que constituem patrimônio da humanidade; fomentar o aperfeiçoamento cultural e profissional de cada geração; promover a participação da população, com finalidade de difundir conquistas e benefícios resultantes de pesquisa; formação de profissionais em favor da universalização e aprimoramento da educação básica (BRASIL, 1996, Art. 43).

Conforme pode ser observado, a abordagem educacional é muito mais ampla do que se possa imaginar, para Paro (2012) a concepção de educação que prevalece na orientação das políticas públicas no Brasil está equivocada, pois se resume à educação como uma mera transmissão de conhecimentos e informações aos estudantes de acordo com os diferentes “conteúdos programáticos”.

Para Dewey (2010) a educação tem como principal propósito habilitar os indivíduos a continuar sua educação, ou seja, que o objetivo ou recompensa da aprendizagem seja garantir a capacidade de desenvolvimento contínuo desse indivíduo. Porém, para o autor, essa ideia somente pode ser aplicada a todos os membros da sociedade quando há uma mútua cooperação entre os indivíduos e na existência de condições adequadas, tais como oportunidades convenientes ou uma distribuição equitativa de interesses e benefícios sociais, o que o autor chama de sociedade democrática.

Segundo Paro (2012), o fato de o Brasil já ter superado a falta de escolas no país, visto que o ensino fundamental já está praticamente universalizado nos casos de alunos com faixa etária correspondente, não significa que o rumo da educação brasileira está correto, pois o autor aborda que uma das problemáticas da educação nacional cujo Estado deve atentar-se é a questão da qualidade de ensino dessas escolas. Comprovando os argumentos do autor, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), 97,7% das crianças entre 6 e 14 anos estavam matriculadas no ensino fundamental em 2015. Já em números absolutos, cerca de 26,2 milhões de estudantes nessa faixa etária estavam matriculadas no Ensino Fundamental e um pouco mais de 430 mil crianças não frequentavam a escola (INEP, 2016).

Em contraposição ao pensamento das políticas públicas, a função da educação é muito mais ampla do que apenas repassar conhecimento aos estudantes ou o atingir determinado número de matrículas. Segundo Paro (2012), a educação em sentido pleno, remete à apropriação cultural das diferentes gerações, ou seja, o indivíduo deve ser capaz de apropriar-se de tudo aquilo que foi produzido, em termos culturais, a cada geração que passa. Nesse caso, deve-se entender como cultura, a arte, filosofia, direitos, técnica, valores, crenças, ciência e prática política, tudo o que compõe a personalidade do ser humano.

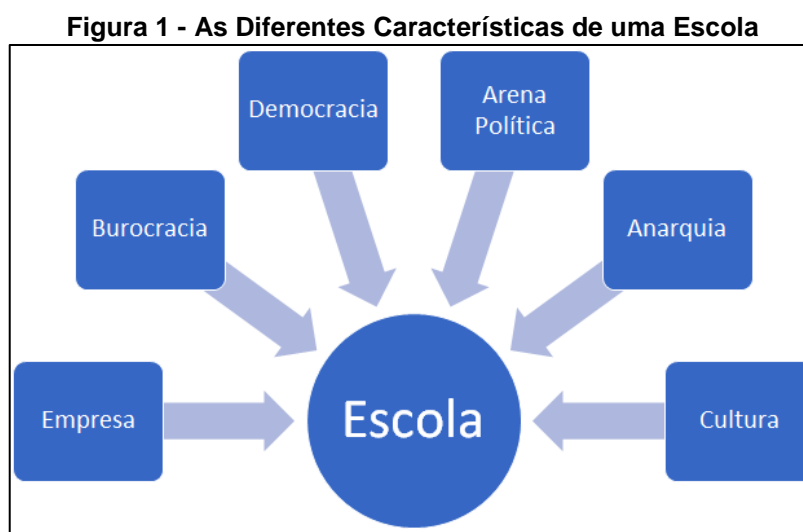
Para Bartnik (2011) os objetivos da escola estão voltados para uma educação que trata da formação humana, algo que envolve as relações interpessoais de forma permanente, além da construção do trabalho coletivo. Sendo assim, a ação educativa (em seu verdadeiro sentido) não se encerra no momento da sala de aula, mas se dá também através da mudança de personalidade, nas atitudes e no exercício de cidadania por parte do aluno.

Dessa maneira, a escola deixa de ser uma mera “transmissora” de conhecimentos, e passa a atender aos direitos de cidadania e as reais necessidades de uma sociedade dita democrática. Por isso a importância de uma boa administração escolar, que proporcione um melhor aprendizado, visando moldar a personalidade e a preparação do aluno, para que esse se torne um cidadão por completo. Pois, conforme Albuquerque e Nascimento (2017, p. 68), “[...] a educação serve como importante ferramenta de mudança, contudo, a ‘educação não

transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo’, como assevera uma famosa frase atribuída a Paulo Freire”.

2.2.1 As Diferentes Concepções de uma Escola

Alguns autores abordam a escola como uma organização que possui diversos traços marcantes diferentes, algo que a torna uma organização complexa de gerenciar. São exemplos desses autores, Harmitt (2007), Russo e Maia (2009), Mendonça (2013), Valente (2015) e Bastos (2016) que baseados na obra “As imagens organizacionais da escola”, de Costa (1996), apontam as diferentes características que uma escola pode adquirir: sejam os atributos de uma empresa, uma burocracia, uma democracia, uma arena política, uma anarquia ou uma cultura, conforme apresentado na Figura 1 e detalhados na sequência.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Na perspectiva de uma **escola como empresa**, segundo Harmitt (2007), a escola é entendida como uma estrutura organizacional mecanicista, através do controle de processos produtivos e da busca de uma maior produtividade, com a redução de custos operacionais. Já para Mendonça (2013) essa concepção baseia-se na uniformidade da estrutura curricular, a hierarquização, a separação entre concepção e execução (através da centralização do poder na figura do diretor) e a rigidez e o formalismo no cumprimento das normas e regras internas.

São características da escola como empresa: A estrutura organizacional hierárquica, centralizada (com base na unidade de comando) e devidamente

formalizada; a divisão do trabalho e especialização através da definição precisa de cargos e funções; a identificação da melhor maneira de executar cada tarefa (*one best way*) e conseqüente a padronização; e a individualização do trabalho (COSTA *apud* MENDONÇA, 2013).

Para Russo e Maia (2009) essa imagem de escola empresarial é sustentada por pressupostos teóricos mecanicistas e economicistas do homem, através de uma visão simplificada de reprodução da educação, ao perceber o aluno como uma matéria prima a ser moldada e padronizada. Para Harmitt (2007) a escola busca uma racionalização tecnocrática que causa uma uniformização dos processos e formalização das relações de trabalho, além disso, um dos principais fatores motivadores de mudanças é a busca de melhores recursos (financeiros e humanos) através da conquista de um desempenho esperado.

De acordo com Harmitt (2007), na perspectiva de uma **escola como burocracia**, a filosofia organizacional continua com uma orientação mecanicista, pois essa continua a ser uma instituição que visa um maior controle organizacional, com intuito de combater certos privilégios. Já Mendonça (2013) afirma que a escola burocrática enfatiza a divisão do trabalho (hierarquia das funções), uma preocupação excessiva na regulamentação técnica, na documentação escrita e nas relações impessoais.

As características dessa abordagem são: a formalização, hierarquização e centralização da estrutura organizacional dos estabelecimentos de ensino (modelo piramidal); a regulamentação pormenorizada de todas as atividades a partir de uma rigorosa e compartimentada divisão de trabalho; previsibilidade de funcionamento; a uniformidade e impessoalidade nas relações humanas; e a concepção burocrática da função docente (COSTA *apud* HARMITT, 2007).

Em resumo, trata-se de uma organização que busca uma administração cujo preceito é a igualdade dos membros perante a lei. Para Valente (2015) qualquer ação realizada pela escola está regulamentada, legislada ou definida por órgão de instância superior, que também valida todas as decisões tomadas pelos órgãos de gestão da escola. Dessa maneira, toda atuação dos professores e de outros elementos da comunidade escolar deve ser baseada em regras ou normas que também foram previamente definidas e regulamentadas em documentos próprios da escola (VALENTE, 2015).

Porém Harmitt (2007) afirma que apesar de todo esse controle organizacional ter por objetivo a eficiência organizacional, como forma de resistência e protesto, pode haver o aumento do nível de absenteísmo e do trabalho vagaroso por parte dos envolvidos.

Já a **escola como democracia** tem como base teórica os acontecimentos após os estudos da Teoria das Relações Humanas (RUSSO; MAIA, 2009). Por isso, essa perspectiva tende a contrariar as concepções anteriores, principalmente por prestar menos atenção à formalidade e estrutura da organização, levando em conta questões como fatores sociais e psicológicos.

De acordo com Costa *apud* Harmitt (2007) são características dessa: o desenvolvimento de processos participativos na tomada de decisões; utilização de estratégias de decisão colegial através da procura de consensos partilhados; incremento do estudo do comportamento humano (necessidades, motivação, satisfação, liderança); visão harmoniosa e consensual da organização.

Para Mendonça (2013), a questão primordial dessa perspectiva se dá pelo fato de o indivíduo ser considerado um ser social, que deve estar em constante interação com seus pares, para uma participação ativa. Porém Harmitt (2007) afirma que adoção dos meios democráticos não se faz de forma imposta ou global, mas essa se dá através do consenso de uma maioria interessada, por meio de sistemas de representatividade. Sendo assim, esse processo de mudança para uma cultura democrática é adotado aos poucos, através do convencimento da comunidade (HARMITT, 2007).

O objetivo da escola democrática é a busca do consenso que possa ser partilhado, discutido e ajustado às necessidades gerais dos implicados na mudança (HARMITT, 2007). Para Russo e Maia (2009), esse processo participativo não é muito harmônico ou consensual, visto que essa forma de gestão envolve reflexões, conflitos, debate, negociações entre os gestores e a comunidade, assim surge a próxima perspectiva.

A perspectiva da **escola como arena política**, surge quando a escola é percebida como um local onde se evidenciam as lutas políticas entre os diferentes grupos de poder, no qual cada um terá diferentes interesses pessoais e coletivos e em função disso, diferentes perspectivas sobre problemas e soluções para a escola

(MENDONÇA, 2013). Para Bastos (2016) a escola torna-se uma arena, pois a concepção da realidade organizacional, até então de homogeneidade e harmonia, cede lugar à heterogeneidade e a teoria do caos.

De acordo com Costa *apud* Mendonça (2013) a escola é vista como um sistema político em miniatura cujo funcionamento é análogo ao das situações políticas existentes nos contextos macrossociais; composta por uma pluralidade e heterogeneidade de indivíduos e de grupos que dispõem de objetivos próprios, poderes e influências diversas e posicionamentos hierárquicos diferenciados; a vida escolar desenrola-se com base na conflitualidade de interesses e na consequente luta pelo poder; interesses, conflito, poder e negociação são palavras-chave no discurso utilizado por esta abordagem organizacional.

Para Harmitt (2007) esse processo constante de competição e conflito entre os grupos políticos faz que surjam alianças, mesmo que temporariamente, a fim de ampliar o número de indivíduos que estejam do mesmo lado. De acordo com o autor, os objetivos organizacionais são casuísticos, ou seja, seguem os interesses de determinado momento político em que vive a organização, para que as lideranças possam implementar seus programas de gestão. Porém segundo o autor, essa situação é mutável, pois o posicionamento que determinado grupo considera aceitável até então, pode sofrer alteração em virtude do surgimento de novas influências ou surgimento de novas lideranças.

Baseado nessa concepção pode-se afirmar que os espaços educacionais democráticos se tornam ambientes de lutas e disputas (campos de embate) liderados pelos protagonistas com intuito de defender suas ideologias por meio do poder político obtido (MENDONÇA, 2013). Por isso, Bastos (2016) conclui que o processo decisório não se dá através da racionalidade, ou objetivos organizacionais formalmente definidos, mas surgem de processos de negociação entre os diferentes subgrupos ou indivíduos que detêm maior poder e influência naquele instante.

A quinta perspectiva apresentada é a **escola como anarquia**, que segundo Mendonça (2013) visa romper com as abordagens clássicas da administração industrial, tais como a ênfase em aspectos de previsibilidade e racionalidade das organizações. A anarquia nesse sentido metafórico, diz respeito à garantia, à liberdade e à independência de toda e qualquer forma de dominação.

Em termos organizacionais essa perspectiva reflete em uma realidade que apresenta o modo de funcionamento suportado por intenções e objetivos vagos por parte dos indivíduos, ou seja, a tomada de decisões não surge de uma lógica do planeamento organizacional, mas ocorre de forma desordenada, imprevisível e até improvisada, com o surgimento dos problemas (BASTOS, 2016).

Costa *apud* Mendonça (2013) apresenta as seguintes características para essa perspectiva: a escola é, em termos organizacionais, uma realidade complexa, heterogênea, problemática e ambígua; não constitui um todo unido, coerente e articulado, mas uma sobreposição de diversos órgãos, estruturas, processos ou indivíduos frouxamente unidos e fragmentados; diversos processos organizativos desenvolvidos pela escola (planificação, tomada de decisões, avaliação, certificação), assumem um caráter essencialmente simbólico.

Além dessa anarquia da estrutura e da estratégia organizacional, existe também certa anarquia procedimental, pois Harmitt (2007) salienta que o processo de inovação se faz de forma individual e isolado, visto que cada professor adota os métodos de ensino que melhor lhe interessarem na sala de aula, não sendo cobrada a execução de programas pré-estabelecidos ou consensos partilhados, como acontece em modelos mais clássicos.

Ou seja, existe uma desarticulação entre os diferentes elementos, seja quanto estruturas, órgãos ou acontecimentos, que apesar de estarem aparentemente unidos, estão separados e cada um preserva uma identidade única, essa desarticulação ocorre dentre os diversos níveis da escola, desde o topo e a base, a linha e o *staff*, os professores e os administradores (BASTOS, 2016).

Por fim, a perspectiva da **escola como cultura** analisa as dimensões informais dos indivíduos, como norteadores de suas ações, baseados em sentidos e significados interpretados de forma individual (MENDONÇA, 2013). Para Bastos (2016) essa perspectiva trata de um modelo organizacional com duas grandes tendências, pois lida com os aspectos simbólicos do indivíduo (permitem criar identidade organizacional) e lida com as manifestações culturais, a partir das diferenças e dos conflitos gerados na organização, fato esse que valoriza as culturas presentes no ambiente organizacional.

De acordo com Costa *apud* Mendonça (2013) essa perspectiva possui como características: a especificidade própria que cada escola constitui através de sua cultura que traduz em diversas manifestações simbólicas tais como valores, crenças, linguagem, heróis, rituais, cerimônias; as tarefas primordiais de um gestor, nesse tipo de organização, de ter a preocupação constante em canalizar para os aspectos simbólicos (gestão do símbolo) já que a cultura pode (e deve) não ser só utilizada como também alterada; o pensamento de que a qualidade do sucesso de cada organização escolar depende do seu tipo de cultura, sendo assim, as escolas bem sucedidas são aquelas em que predomina uma cultura forte entre os seus membros (identidade e valores partilhados).

Para Russo e Maia (2009) essas seis imagens organizacionais da escola contemplam as concepções mais clássicas que deram origem à gestão escolar, bem como a base para análise de novos paradigmas de análise organizacional. Sendo assim, baseado nas perspectivas referendadas pelos autores, pode-se perceber o quão complexo torna-se a gestão de uma escola, em que muitas vezes possui tais características abordadas atuando concomitantemente.

Todo esse dinamismo de perspectivas apresentado influencia cada tomada de decisão e cada participante da escola de forma única, o que corrobora com a afirmativa de Costa *apud* Bastos (2016) os quais considera que as organizações são diferentes umas das outras, as escolas são diferentes dessas organizações, mas também cada escola é diferente de qualquer outra escola.

2.3 Gestão Democrática no Ensino Público

A seguir, disserta-se sobre a exigência legal da adoção de uma gestão democrática no ensino público. Conforme apresentado anteriormente, a exigência constitucional, (Art. 206), a regulamentação da gestão democrática na LDB (Art. 14) e a adição da Meta 19 no novo PNE (2014-2024), regulamentam o funcionamento da gestão democrática. No entanto, para Bispo Júnior e Gerschman (2013) a palavra democracia possui um sentido polissêmico, com diversos significados, por isso existem diferenças consideráveis entre as concepções democráticas baseadas no entendimento de cada um. Dessa maneira, busca-se compreender o contexto histórico, os objetivos e o conceito dessa.

Segundo Mendonça (2001) a gestão democrática no ensino público é um ganho da sociedade brasileira que foi conquistada através da luta e da ação dos movimentos sociais anteriores à constituição de 1988. Para o autor a democratização da educação no país passou por diversos estágios, tendo como início a percepção da educação como um direito universal dos cidadãos, ou seja, a sociedade ganhou o direito do estudo, posteriormente o Estado passou a perceber a democratização da educação como um direito do cidadão a um ensino de qualidade, até que esse processo de democratização culminou, mesmo que de forma tardia, no atual pensamento da participação democrática na gestão das unidades escolares e dos sistemas de ensino.

Bartnik (2011) afirma que a democracia expressa os valores, as responsabilidades e pressupõe não somente as ideias de uma sociedade, mas as práticas de participação dessa, desde o planejamento, a construção e o exercício das diferentes formas de gestão, seja em termos do Estado ou em gestão de instituições locais. De acordo com Libâneo, Oliveira e Toschi (2007) a gestão democrática incentiva uma maior participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão, pois percebe a docência como um trabalho interativo e aposta na construção coletiva dos objetivos e do funcionamento da escola, por meio da dinâmica do diálogo, o do consenso.

Para Silva (2012), é possível afirmar que a gestão participativa acaba por considerar o indivíduo como um ser responsável e autônomo, sendo capaz de contribuir para a melhoria do desempenho organizacional. Por isso, a gestão democrática surge em um cenário no qual há relevante trabalho coletivo, esforço e participação, o que torna o processo de gestão mais humanizado, ao levar em conta as necessidades individuais tais como a autoestima, o autoconhecimento, a valorização pessoal, a segurança e a sociabilidade (SILVA, 2012).

Cabe comentar que a legislação define que tanto a gestão da política educacional (em âmbito nacional) quanto a gestão da própria escola (âmbito local) deve ter como pilar a gestão democrática. O primeiro caso prevê a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico escolar. Já o segundo prevê a participação da comunidade escolar e local nos conselhos escolares ou seus equivalentes (TURÍBIO; SANTOS, 2017).

Essa afirmativa pode ser confirmada através do Art. 14 da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 - LDB.

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:
I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

Percebe-se pela legislação tratada, que cada sistema de ensino é responsável pela própria criação de seus meios democráticos de gestão da educação pública, porém por obrigação devem proporcionar a participação de todos os profissionais da educação no processo de criação do projeto pedagógico, além de garantir a participação dos representantes da comunidade nos conselhos.

Assim, torna-se relevante o aprofundamento do tema da elaboração do projeto pedagógico, visto sua importância para a escola, para que posteriormente se possa abordar o conceito de cidadania deliberativa, que é a base conceitual da gestão social e finalmente conceituar a gestão social, cuja forma de administração permite uma gestão mais democrática nas organizações.

2.3.1 Elaboração do Projeto Pedagógico

Inicialmente se faz necessária a apresentação conceitual do termo Projeto Pedagógico (PP) ou ainda Projeto Político Pedagógico (PPP). Segundo Aranha (2003) o PP deve ser entendido como um instrumento definidor das relações da escola com a comunidade a quem vai prestar seus serviços. Para a autora, esse documento deve tornar claro quais os objetivos educacionais da escola, definir o método de ação e as práticas adotadas para o favorecimento do desenvolvimento da instituição e da aprendizagem.

De acordo com Veiga (2008), para que o PP seja constituído é necessário que a escola reconheça seu passado e sua relevância de contribuição social, buscando uma reflexão sobre suas finalidades e limitações, para que a comunidade escolar realize uma autocrítica na busca de uma forma de organização adequada de trabalho, representando assim, as ações pretendidas por toda comunidade interna da escola.

Para Minguili e Daibem (2008), um projeto pedagógico representa a proposta de uma instituição, relacionada com suas funções e pretensões, devendo ser construído de forma coletiva e que obrigatoriamente deve passar por avaliação das atividades ao longo do processo de realização, para que se possa replanejar e redefinir os rumos desejados pela instituição.

Corroborando com as autoras, Bartnik (2011) afirma que o Projeto Pedagógico deve ser elaborado de forma coletiva, visto que esse irá expressar o compromisso da escola (como um todo), nivelando a qualidade do ensino, que servirá para fundamentar as práticas da gestão da escola, as ações dos docentes e a formação dos alunos. Por isso, trata-se de um documento que apresenta as crenças, convicções e conhecimentos dessa comunidade, fruto de discussão e dos pontos de vistas diferentes existentes entre professores, alunos, pais, equipe técnica e comunidade local (VEIGA, 2008).

Para a autora, a realização do processo de construção do Projeto Pedagógico é dividida em dois momentos distintos, porém interligados. A primeira etapa, denominada de concepção, deve possuir como características para a elaboração de um projeto de qualidade: a) ser um processo participativo de decisões; b) possuir uma forma de trabalho que revele conflitos e contradições; c) ter como princípios a autonomia da escola, ser baseada na solidariedade entre os atores envolvidos e no estímulo à participação de todos; d) deve conter opções na direção de superação de problemas, devendo essas opções serem voltadas para a realidade da escola; e) deve reafirmar o compromisso com a formação do cidadão.

Já a segunda etapa, denominada de execução, deve possuir as seguintes características para um projeto de qualidade: a) deve ser criado da própria realidade, sendo baseado nas causas dos problemas e situações vivenciadas; b) ser passível de ser executado e prever as condições de ser avaliado; c) exigir a participação articulada de todos os atores da escola; d) ser percebido como um processo em construção continuado (VEIGA, 2008).

Ainda de acordo com Veiga (2008) o PP aponta uma direção ou um sentido explícito para algum compromisso da escola, devendo ser compartilhado por todos envolvidos. Sendo assim, conforme a autora, ao se constituir um processo participativo de decisões, se faz necessária a elaboração de meios democráticos que revelam os conflitos e contradições dos diferentes indivíduos, ou seja, um

processo de relações mais horizontalizadas, na tentativa de reduzir as relações competitivas, corporativas e autoritárias, baseadas no mando pessoal, racionalizado e burocrático.

Dessa forma, pode-se considerar o projeto pedagógico como algo mais valioso do que um simples amontoado de planos de ensino e atividades, ou um documento realizado apenas para cumprir as burocracias exigidas e impostas pela legislação (SILVA, 2012). Segundo o autor, o PP deve ser um projeto que deve ser vivenciado no cotidiano de todos os envolvidos, na busca dos objetivos definidos de forma coletiva, visando um ambiente mais participativo e com maior engajamento dos indivíduos.

Todavia, Veiga (2008) ressalta que para o processo tornar-se participativo, não se faz necessária a persuasão autoritária de professores e funcionários a trabalhar mais, na realidade, deve haver uma manifestação espontânea desses, ao perceberem a existência de canais administrativos que permitam comunicar seus pensamentos a respeito do projeto da escola.

2.4 Contextualização da Democracia Deliberativa

Essa seção busca apresentar uma breve discussão acerca da democracia e apresenta uma contextualização de alguns pensamentos democráticos, para que se possa aprofundar a democracia deliberativa. Sendo assim, nesta pesquisa é abordada a democracia liberal, representativa, participativa e deliberativa.

A democracia, conforme Bispo Júnior e Gerschman (2013) é entendida como uma atividade meio que é utilizada com propósito específico relacionado ao processo decisório, ou seja, um conjunto de regras de procedimentos para a formação de decisões coletivas. Já para Bartnik (2011) a democracia expressa valores, responsabilidades e subentende não somente princípios ideológicos, mas a prática da participação seja no planejamento, construção ou execução das diferentes formas de gestão, seja em termos de Estado ou de gestão de instituições.

Inicia-se abordando a **democracia liberal**, cujos preceitos básicos são a restrição da autonomia e da responsabilidade do Estado, visando à proteção do cidadão contra as arbitrariedades de um Estado absoluto (OLIVEIRA; PEREIRA;

OLIVEIRA, 2010). De acordo com Bispo Júnior e Gerschman (2013), o pensamento liberal democrático está estruturado a partir dos valores individuais e dos procedimentos formais com objetivo de estabelecer processos de tomada de decisão e a criação de regras de convivência, por isso a igualdade e liberdade configuram-se como fatores fundamentais nesse tipo de democracia.

Assim, o cidadão passou a ter direito à vida, à liberdade, à segurança e à felicidade, cabendo ao Estado uma maior proteção do indivíduo e o respeito a tais direitos (OLIVEIRA; PEREIRA; OLIVEIRA, 2010). Para os autores, surge a noção de soberania do povo e a necessidade de cada cidadão possuir a mesma parcela de poder e participação da conduta do Estado, havendo por isso a necessidade de limitação do poder central (próprio Estado). No entanto, Bispo Júnior e Gerschman (2013) afirmam que em virtude dos direitos adquiridos tais como a não interferência do poder central, os direitos da sociedade tornam-se centrados nos conceitos de direitos individuais e privatistas, cabendo ao Estado garantir a igualdade de oportunidades e a autonomia particular.

Porém, segundo Valverde (2016), por se tornar inviável a participação de toda sociedade em assembleias, opta-se pela representação ante a participação direta, com isso se busca resolver os problemas de uma sociedade com grande número de cidadãos dispersos em um território.

Sendo assim, a **democracia representativa** demanda alguma forma de representação, ou seja, cria-se uma relação social em dois sentidos, o qual inicialmente a delegação remete a uma autorização da sociedade para os quais um indivíduo seja constituído como seu representante e conseqüentemente no consentimento dos meios e resultados desse escolhido, para em seguida, gerar uma responsabilização da capacidade de resposta dos representantes com seus representados (KAMITSUJI, 2016). Por isso, o autor afirma que os representantes devem agir e reproduzir os pensamentos, características e posicionamentos em nome de seus representados.

Esse tipo de democracia possui três grandes problemas: o baixo grau de envolvimento popular nas decisões políticas; a limitação na prestação de contas do governo ao cidadão (OLIVEIRA; PEREIRA; OLIVEIRA, 2010); e principalmente pelo distanciamento entre a vontade popular e a vontade de seus representantes eleitos (KAMITSUJI, 2016). Por isso, Bispo Júnior e Gerschman (2013) afirmam que houve

um momento em que se questionou a democracia representativa como um método capaz de atender às necessidades materiais, culturais e da participação social.

Por essa razão, para Kamitsuji (2016), a crise da democracia representativa causa o aumento dos pleitos sociais por uma maior participação nos processos decisórios do Estado, para que esses processos sejam menos burocratizados, mais informais e apropriados à vontade da sociedade. Segundo o autor, esses problemas afetam diretamente a supremacia da vontade popular, então a ciência política tem discutido e analisado a crise da representatividade com objetivo de torná-la mais participativa.

Surge então o fenômeno da eclosão de várias iniciativas de promoção da participação social, como os movimentos e fóruns participativos, com intuito de ampliar a democracia para além do processo eleitoral (BISPO JÚNIOR; GERSCHMAN, 2013) e os conselhos gestores de políticas públicas na tentativa de uma maior participação da sociedade (KAMITSUJI, 2016). Pois, conforme Valverde (2016), um governo definido através do sistema representativo, apesar de aprovado pelo povo através do voto, não gera um governo popular que expresse diretamente sua opinião, mas gera um governo que apenas toma decisões em nome dessa sociedade.

Surge na década de 1960, a **democracia participativa**, cujo objetivo é empreender os programas governamentais embasados na participação popular. Dessa forma, de acordo com Oliveira, Pereira e Oliveira (2010) o cidadão deixaria de ser apenas um consumidor político para assumir papel importante no desenvolvimento de suas capacidades, através do senso de coletividade. Conforme Noronha e Garces (2017), até então as eleições eram realizadas para que fossem escolhidos os cidadãos com alguma capacidade para o exercício das funções públicas e isso, na prática, era o único momento em que os brasileiros exerciam a democracia.

Todavia a democracia participativa não objetiva uma ruptura abrupta com o modelo eleitoral, na verdade busca uma complementaridade e uma compatibilização dos modelos democráticos, visto que essa proposta tenta impactar positivamente numa maior aproximação de autogoverno (LÜCHMANN, 2012). Conforme a autora, para uma efetiva participação social, surge a necessidade de uma engenharia institucional, propondo-se o alargamento de espaços participativos, ou através de

processos decisórios piramidais, com uma articulação entre participação e representação da comunidade. E esse processo se dá em função da introdução da participação social, para que possa influenciar as relações de poder e hierarquia, criando cidadãos mais críticos e interessados na gestão pública.

No Brasil pode-se citar como exemplos de instrumentos democráticos participativos, o referendo, o plebiscito, a lei de iniciativa popular, a ação popular, o orçamento participativo, entre outros (KAMITSUJI, 2016). Além desses, segundo Noronha e Garces (2017), surgiu o termo *advocacy*, que é um ato exercido por organizações sem fins lucrativos ou da sociedade civil, que visam defender seus próprios interesses, através da mudança política em uma determinada realidade. Para os autores, o termo *advocacy* e outros instrumentos da democracia participativa podem representar uma evolução da própria democracia representativa, conduzida pelas organizações da sociedade civil, em novas formas de intervenção social. Porém ressaltam que não pode haver o *advocacy* (ou democracia participativa) sem a mobilização social.

Como último modelo democrático apresentado nesse estudo, tem-se a **democracia deliberativa**, fortemente influenciada pelas ideias de Jürgen Habermas e que tem como princípio a argumentação pública livre entre indivíduos iguais (KAMITSUJI, 2016). De acordo com Habermas (1997) o processo democrático estabelece uma relação entre os compromissos, discursos de autocompreensão e de justiça do indivíduo, fundamentando o pressuposto de que é possível atingir resultados racionais e justos através da prática do discurso e argumentação, ou seja, da socialização comunicativa.

Para Lüchmann (2012), essa percepção democrática se baseia no pensamento da legitimidade das decisões políticas oriundas dos processos de discussão, que devem ser orientados pelos princípios da inclusão da sociedade, do pluralismo de ideias, da igualdade participativa, da autonomia individual e do bem-comum. Faria (2000) argumenta que a decisão de um governo deve ser sustentada por meio da deliberação de indivíduos racionais, utilizando-se de fóruns de debate e negociação no qual devem surgir processos de comunicação em espaços públicos.

Por essas características, Kamitsuji (2016) conclui que a grande diferença entre a democracia deliberativa e a democracia participativa dá-se em função de a primeira ter uma ênfase maior num debate contínuo entre a população envolvida,

que seja oriunda da sociedade civil ou poder público, para que as ações e propostas realizadas sejam fundamentadas em um diálogo autêntico.

Habermas (1997) considera a existência de uma “esfera pública”, os quais afirma ser um fenômeno social elementar, pois surge através da relação interpessoal no momento em que os indivíduos tomam posição perante os atos e fala dos outros. De acordo com o autor, essa esfera pública constitui-se em uma estrutura de comunicação social, visto que se trata de uma rede de comunicação de conteúdos, tomadas de posição e opiniões individuais que após serem filtrados e sintetizados tornam-se opiniões públicas separados em temas específicos.

Habermas (1997) ressalta que a opinião pública (transformada em poder comunicativo) não é capaz de reger o sistema administrativo; mas pode de certa forma, direcioná-lo. Pois essas opiniões acabam por se tornar potências de influência política, que pode ser utilizada para alterar o comportamento de eleitores, parlamentares e funcionários. O autor conclui que compete, portanto aos grupos de interesse realizar campanhas a favor de seus benefícios, utilizando-se de linguagem capaz de mobilizar convicções, visto que essas podem ser manipuladas. Conforme Faria (2000), para Habermas a política deliberativa é definida por meio de duas vias, sendo a primeira baseada na formação da vontade democraticamente constituída em espaços institucionais (governo) e a segunda via baseada na construção da opinião informal em espaços extrainstitucionais (sociedade). Sendo assim, um governo legítimo dá-se a partir da inter-relação entre esses dois espaços.

Em suma, segundo Oliveira, Pereira e Oliveira (2010) a cidadania deliberativa sustenta-se de indivíduos, conscientes de suas responsabilidades como sujeitos sociais, atuando como atores ativos e solidários que devem decidir o destino de sua comunidade. Dessa forma, espera-se que tanto os cidadãos quanto seus representantes justifiquem suas demandas políticas por meio de procedimentos igualitários e inclusivos de troca de argumentos adequados e voltados para a formação de opiniões bem informadas (LÜCHMANN, 2012).

Segundo a autora alguns teóricos da democracia deliberativa enfatizam a ausência de ferramentas que possam realizar uma avaliação da qualidade da participação social. Porém Habermas (1997) afirma que a qualidade de uma opinião pública se constitui de uma grandeza empírica, pois ela é medida pelos níveis de qualidade quanto ao processo de criação da opinião pública. Ou seja, não se mede

a qualidade das decisões deliberadas, mas a qualidade da democracia deliberativa dá-se em função da quantidade de deliberações da sociedade.

Portanto, os defensores dessa forma democrática argumentam que a sua capacidade de produzir decisões justas e corretas depende intrinsecamente da participação ativa e refletida da sociedade durante o período do processo deliberativo (BISPO JÚNIOR; GERSCHMAN, 2013).

Porém, para Faria (2000), torna-se difícil para um cidadão (até mesmo o mais bem informado) tomar parte da deliberação, visto a existência de uma complexidade ou um pluralismo social, característico das sociedades contemporâneas. Além disso, especificamente sobre o Brasil, Bispo Júnior e Gerschman (2013) afirmam que existem traços pouco favoráveis à constituição de uma comunidade cívica, ou seja, uma sociedade caracterizada por ser atuante e com espírito público, através das relações políticas baseadas na confiança e colaboração.

Ademais, outra questão a ser discutida como limitador da democracia deliberativa é o fato de as instituições burocráticas não apresentarem algum tipo de controle da opinião pública, além de possuírem, como regra geral, uma estrutura de forma hierarquizada, não democrática (FARIA, 2000). Para a autora, muitas organizações, ao enfatizarem unicamente a busca de eficiência, ocultam o potencial deliberativo, ao lidar com o cidadão de forma autoritária, como se fossem clientes passivos, desconsiderando seu julgamento.

Baseados nos princípios da inclusão social, do pluralismo de ideias e da igualdade participativa, advindos da democracia deliberativa, surgem vertentes administrativas com intuito de aplicar esses princípios nos diversos tipos de organização. A abordagem escolhida para essa pesquisa é a da gestão social, assunto da próxima seção.

2.5 Gestão Social como Prática da Administração

Essa seção tem como objetivo apresentar uma tematização acerca da gestão social, campo que está em pleno processo de construção. Para Cançado e Pinheiro (2014), a gestão social se desenvolve como um promissor campo de pesquisas teóricas e práticas, por isso, segundo os autores, existe uma rede de pesquisadores

e instituições que buscam realizar estudos e trabalhos na área. Dentre esses estudos, Peres Júnior e Pereira (2014) realizaram uma pesquisa bibliométrica e através do levantamento de dados verificaram a existência de uma subdivisão dos estudos da gestão social no Brasil em duas vertentes, o qual a primeira vincula as práticas da gestão social estritamente à gestão pública e uma segunda vertente que expande o escopo da gestão social em diferentes sistemas sociais (públicos, privados ou de organizações não governamentais) ao considerar a gestão social como uma prática de ação gerencial dialógica.

Segundo Cançado, Villela e Sausen (2016), Fernando Guilherme Tenório foi o primeiro teórico a abordar a gestão social no Brasil, através do artigo “Gestão Social: uma perspectiva conceitual”, publicado no ano de 1998 e posteriores publicações. Sua teoria teve como base alguns autores, mas deve-se destacar o brasileiro Alberto Guerreiro Ramos e o alemão Jürgen Habermas.

Conforme apresentado, uma das origens do conceito de gestão social partiu de um novo modelo de homem apresentado por Alberto Guerreiro Ramos, denominado de “homem parentético”, que é revestido de uma racionalidade substantiva (atributo intrínseco de um ser racional) e que através de sua predisposição crítica é capaz de alcançar um pensamento de liberdade, baseado em seus valores presentes no dia a dia organizacional e social, deste modo um ser autônomo (SCHMITZ JUNIOR *et al.*, 2014).

Para os autores, essa nova perspectiva de homem tem como objetivo a consolidação de uma gestão no qual os empregados tornam-se seres pensantes, através da possibilidade de opinarem sobre os rumos da organização e terem a liberdade para formular suas próprias concepções e exprimir seus desejos, através de uma voz ativa nas decisões que afetam toda a gestão.

Outra fonte de inspiração foram as obras de Jürgen Habermas, que conforme explicado na seção anterior, aborda a democracia deliberativa. A gestão social relaciona-se com esse pensamento democrático, quando Tenório (1998) afirma que se baseia na concepção deliberativa ao perceber a necessidade de defesa de uma prática gerencial voltada para o consenso, através da argumentação. Por isso, a gestão social deve ser praticada como um processo intersubjetivo, dialógico, no qual todos têm direito à fala, interagindo em conjunto, para que possam vocalizar suas pretensões com o propósito de planejar, executar e avaliar as políticas públicas ou

as decisões que os indivíduos acreditem ser em prol do bem comum (TENÓRIO, 2008).

Na sequência, busca-se uma melhor interpretação e uma maior precisão conceitual acerca da temática gestão social. De antemão, destaca-se que a gestão social se trata de uma inovação considerável para a gestão administrativa, pois essa não possui dentre suas principais características uma orientação econômica, ou seja, o ganho financeiro não é a prioridade nesse tipo de organização, algo que contraria o pensamento tradicional das técnicas administrativas, principalmente ao contestar a ênfase na dimensão da capacidade técnica individual (FRANÇA FILHO, 2008).

Para o autor pode-se dizer que a definição de gestão social pode ser percebida sob dois níveis de atuação. De um lado, uma percepção da gestão social como uma problemática da sociedade, já o segundo nível, trata a gestão social como uma modalidade específica de gestão. Essa distinção é tratada na sequência.

O primeiro nível de perspectiva conceitual trata da gestão social como uma problemática de sociedade, ou seja, que diz respeito ao atendimento das demandas e necessidades da sociedade como um todo, por isso, muitas vezes, nessa compreensão as práticas da gestão social acabam por se confundir com a própria função de gestão pública, devido às atribuições típicas do Estado moderno (políticas públicas e sociais) de zelar pelo bem-estar social (FRANÇA FILHO, 2008). Nessa perspectiva, segundo o autor, o termo estudado vem sugerir que a gestão das demandas e necessidades sociais podem ser sanadas via própria sociedade, através de seu mecanismo de auto-organização e associativismo.

O outro nível de conceito da gestão social trata da perspectiva dessa como uma modalidade específica de gestão, ou seja, é o modo de orientação para uma ação ou forma de gestão organizacional (FRANÇA FILHO, 2008). De acordo com o autor, trata-se de uma formulação do tipo-ideal de gerenciamento de organizações que, por via de regra, não perseguem objetivos econômicos e que buscam subordinar a lógica instrumental em detrimento da lógica mais social, política ou cultural.

Corroborando com o pensamento anterior, Tenório (2008) afirma que o conceito da gestão social não deve ser vinculado apenas às especificidades das

organizações públicas ou do terceiro setor, ambos geralmente direcionados a questões de carência social, mas deve-se considerar sua aplicabilidade, visando uma gestão democrática no qual prevaleça o cidadão deliberativo. Dessa forma, deve imperar não só a economia de mercado, mas a economia social; não só o cálculo utilitário, mas o consenso solidário; não só o trabalhador como mercadoria, mas como um sujeito.

Percebe-se, portanto, que o primeiro nível apresentado trata da gestão social através de um plano macro de abrangência, através de um enfoque da comunidade em âmbito nacional, como forma de solucionar problemas sociais através da auto-organização e associação do povo. Já o segundo nível apresentado, trata da gestão social como um plano micro de abrangência, como uma forma de orientação para a gestão de uma determinada organização. No caso deste estudo, tem-se como ponto de interesse a perspectiva da gestão social como modalidade de gestão.

Segundo França Filho (2008), a gestão social, como forma de gestão organizacional, se distingue de pelo menos outras duas formas. A gestão privada que é praticada por organizações que atuam no mercado competitivo, é baseada em parâmetros de relação custo-benefício e busca a execução de fins propostos (baseados em termos econômicos) com os princípios da racionalidade instrumental, funcional ou técnica.

A gestão pública diz respeito ao modo de gestão praticado pelas instituições públicas que atuam no interesse público, nas suas diferentes instâncias, essa forma de gestão pode possuir parâmetros baseados na racionalidade instrumental e técnica ou lógicas mais democráticas, tecnoburocráticas e clientelistas, dependendo da composição da cultura política dominante (FRANÇA FILHO, 2008).

Já a gestão social, para o autor, é um modo próprio às organizações que não pertencem nem ao mercado nem o Estado, sendo assim é o espaço próprio da chamada sociedade civil, a esfera pública que não é estatal. São associações que não possuem ambições econômicas, mas que lidam com esse meio para atingir seus fins sociais, culturais, políticos ou ecológicos, ou seja, na prática são o inverso à lógica da gestão privada.

Com intuito de apresentar uma síntese das convergências e divergências entre os teóricos da gestão social, Pimentel *et al.* (2014) criaram um quadro resumo

(Quadro 1), baseado em uma revisão da literatura, apresentando as diferenças entre a denominada gestão estratégica (convencional), a gestão pública e a gestão social em nove categorias a saber: objetivo; valor; racionalidade; protagonista; comunicação; processo decisório; operacionalização; esfera de atuação; autonomia/poder.

Quadro 1 - Tipos de Gestão e suas Características

| Categorias de Análise | Gestão Estratégica | Gestão Pública | Gestão Social |
|------------------------------|---|---|--|
| Objetivo | Lucro | Interesse público estatal | Interesse coletivo de caráter público |
| Valor | Competição | Normativo | Interesse público bem compreendido |
| Racionalidade | Instrumental | Burocrática | Substantiva / comunicativa |
| Protagonista | Mercado | Estado | Sociedade civil organizada |
| Comunicação | Monológica, vertical, com restrição ao direito de fala | Monológica / dialógica, vertical com algumas horizontalidades; em tese sem restrição à fala | Dialógica, com pouca ou nenhuma restrição ao direito de fala |
| Processo Decisório | Centralizado / top down | Centralizado com possibilidade de participação (bottom up) | Descentralizado, emergente e participativo / surge como construção coletiva |
| Operacionalização | Estratégica, com foco em indicadores financeiros | Estratégica, com foco em indicadores políticos e socioeconômicos | Social, parcerias e redes intersetoriais |
| Esfera | Privada | Pública estatal | Pública social (França Filho) x Qualquer esfera (Tenório; Dowbor) |
| Autonomia e Poder | Há diferentes graus de coerção e submissão entre os atores envolvidos | Há coerção normativa entre os atores envolvidos | Não há coerção, todos têm iguais condições de participação (Tenório) x As relações de poder restringem a capacidade de cada um se posicionar no debate (Fischer et al.; Godim; Fischer e Melo) |

Fonte: Pimentel *et al.* (2014, p. 157).

Além disso, em seu estudo, os autores, a partir da análise empreendida, definiram sete princípios que sintetizam a discussão nacional acerca dos fundamentos teóricos da gestão social, que são esclarecidos a seguir.

O primeiro princípio **“P1: A gestão social tem como objetivo o interesse coletivo de caráter público”** (PIMENTEL *et al.*, 2014, p. 158) diz respeito ao

objetivo da gestão social e, segundo os autores, visa preencher uma lacuna entre a busca do lucro e o interesse público, mas a gestão social se diferencia pela busca do interesse coletivo, além da não vinculação ao aparelho e mecanismos institucionais da máquina burocrática estatal, por isso, busca a autorrealização.

O segundo princípio **“P2: A orientação de valor da gestão social é o interesse público bem compreendido”** (PIMENTEL *et al.*, 2014, p. 159), trata do valor e pressupõe que a gestão social parte de novas formas de solidariedade como elemento central de sua ação coletiva, dessa maneira, passa-se a reconhecer a diversidade dos diferentes grupos coordenados e subordinados uns aos outros em função de um todo, portanto surge o interesse bem compreendido que representa um sentimento comum de que ao promover o bem-estar coletivo se reflete no bem-estar individual.

O próximo princípio, **“P3: A gestão social deve subordinar a lógica instrumental a um processo decisório deliberativo, pautando-se na racionalidade substantiva”** (PIMENTEL *et al.*, 2014, p. 161), aborda a racionalidade e, para os autores, a gestão social visa um consenso através do diálogo, através da deliberação de todos os atores envolvidos, porém se fazem necessários parâmetros os quais devem servir de base para uma avaliação do grau de atendimento de objetivos propostos, sendo assim, apesar da deliberação da tomada de decisão, a eficácia, a efetividade e a eficiência da gestão não devem ser suprimidas.

Já o princípio número quatro, **“P4: A gestão social tem como protagonista a sociedade civil organizada, mas envolve todos os atores sociais, organizacionais e institucionais de um dado espaço público”** (PIMENTEL *et al.*, 2014, p. 161), trata do protagonismo da sociedade, pois o que se propõe na gestão social não é a exclusão do Estado ou do setor privado na gestão da sociedade, mas sim a inclusão da própria sociedade (nas suas diversas formas de organização) na deliberação das decisões através da auto-organização.

O próximo princípio **“P5: A gestão social se desenrola num processo comunicativo participativo, dialógico, consensual”** (PIMENTEL *et al.*, 2014, p. 162), trata dos aspectos da comunicação. Para os autores, entre as formas de gestão, a gestão social se diferencia das outras, haja visto que ela tende a ser dialógica, portanto seria a única forma de gestão que permite a participação efetiva

dos diferentes atores no processo interacional de comunicação e pressupõe o amplo direito a fala, sem coerção.

O sexto princípio **“P6: A gestão social se materializa pela deliberação coletiva alcançada pelo consenso possível gerado pela argumentação livre”** (PIMENTEL *et al.*, 2014, p. 163), aborda as questões do processo decisório nos diferentes tipos de gestão. Enquanto na gestão estratégica o poder de decisão é centralizado na figura de um gestor e na gestão pública as atividades decisórias permanecem concentradas no setor público, na gestão social busca-se a descentralização através da participação e do diálogo sem coerção com a igualdade participativa e a autonomia.

Por fim, o sétimo princípio **“P7: As parcerias e redes intersetoriais, tanto práticas como de conhecimentos, ao articularem distintos grupos sociais, são formas de pensar e operacionalizar a gestão social”** (PIMENTEL *et al.*, 2014, p. 164), que trata da forma de operacionalização dos diferentes tipos de gestão. Para os autores, a gestão estratégica utiliza-se de indicadores quantitativos para mensuração dos resultados financeiros, já a gestão pública utiliza de prazos e medidas de controle dos resultados políticos e socioeconômicos, enquanto a gestão social se orienta pela busca de um equilíbrio entre a racionalidade instrumental e a substantiva, pois a gestão das demandas pode ocorrer pela própria sociedade ou através de parcerias entre as organizações que objetivam o bem coletivo, sendo que essa parceria não se resume apenas à troca das atribuições práticas, mas também à troca de conhecimento.

Baseado nos princípios anteriores pode-se dizer que a gestão social surgiu como uma alternativa teórica e prática ao pensamento organizacional predominante. Por isso, na percepção de Cançado, Tenório e Pereira (2011) a gestão social contrapõe a gestão estratégica, uma vez que a primeira se preocupa com o envolvimento de todos os interessados nos processos de tomada de decisão. Para os autores, a gestão estratégica, ou tradicional, não potencializa os processos de decisão participativa, mas sim os processos hierarquizados, pois seu enfoque é o mercado, algo que acentua cada vez mais as lutas de classe dentro das organizações.

Conclui-se, portanto, que a principal característica que segue como base da gestão social é a tomada de **decisão de forma coletiva**, seja pela proposição da

cidadania deliberativa através da vertente de Tenório, ou pela subordinação lógica instrumental através da vertente de França Filho. Porém para que essa decisão seja realmente tomada de forma coletiva, surge outra característica da gestão social, a **dialogicidade**, que deve ser realizada sem qualquer tipo de coerção, para que todos tenham a liberdade de manifestar seu pensamento. Uma condição necessária para o diálogo e tomada de decisão é a simetria de informações, para que se possa ter um entendimento esclarecido da situação, assim a **transparência** surge como outra característica da gestão social. Através dessas três características mencionadas, surge a finalidade desse tipo de gestão, a **emancipação** do indivíduo, que a partir da efetiva participação nos processos organizacionais traz um crescimento e ampliação de visão de mundo enquanto ser humano e cidadão participante de uma esfera pública (CANÇADO; TENÓRIO; PEREIRA, 2011).

Por se tratar de um modelo de gerenciamento de organizações do tipo ideal (FRANÇA FILHO, 2008), a aplicabilidade da gestão social, de forma plena, é um processo que demanda tempo, baseado em suas características e nas mudanças culturais necessárias. Sendo assim, nesse momento são apresentados alguns desafios e algumas críticas quanto às experiências da aplicação da gestão social no país.

Conforme Pinho e Santos (2015), em termos históricos do Brasil, o momento posterior à redemocratização de 1985 se trata do mais longo período democrático no país, por isso esse processo de democratização ainda está em fase inicial. Dessa forma, segundo os autores, a sociedade ainda se encontra longe de uma democracia substantiva ou moderna, menos ainda de uma deliberativa, pois segundo os autores as práticas da vida política e as ações do Estado brasileiro ainda exibem características da administração patrimonialista, o que dificulta a implantação de uma cidadania deliberativa plena.

Além disso, percebe-se que existe um fator limitante na aplicabilidade da gestão social que passa pela forma estrutural das organizações e da política.

Quanto à forma estrutural, para Alencar e Grangeiro (2012), devem existir espaços ou instrumentos (reuniões ou assembleias) que permitam uma maior participação do chamado “grupo crítico”, indivíduos com nível de comprometimento maior, capazes de conduzir o processo de amadurecimento dos demais participantes ao longo do tempo. Assim, espera-se que o número de indivíduos do

grupo crítico aumente e que dessa maneira atuem de forma homogênea através da mediação e da fala emancipatória.

Quanto ao fator limitante na política, Pinho e Santos (2015) ressaltam à necessidade de superação de assimetrias de natureza econômica, social e política, que implicam diretamente no processo da fala emancipatória, ou seja, em razão do *status* do indivíduo, sua opinião é mais valorizada ou não. Isso se dá, conforme os autores, em razão da forma da construção democrática no Brasil e na América Latina.

Outro aspecto restritivo citado pelos autores diz respeito à questão cultural da sociedade brasileira. Para Pinho e Santos (2015), não se verifica a existência de uma sociedade civil suficientemente madura, além do fato dos autores ressaltarem certa dramaticidade ao se considerar que o eleitorado, normalmente possui baixo grau de informação e liberdade de escolha. Conforme Alencar e Grangeiro (2012), para uma gestão social conforme os preceitos teóricos, além da necessidade de uma participação social de modo espontânea, também se faz imprescindível a consciência sobre os atos de cada participante, para que esse possa compreender o processo que está sendo vivenciado e possa opinar a respeito.

O grande problema é que as pessoas são ensinadas a agir de forma individual, separados, isolados, tratando os outros com rivalidade, algo que quebra o princípio do bem-comum (ALENCAR; GRANGEIRO, 2012). Segundo Pinho e Santos (2015) a gestão social é uma forma de gestão que deve valorizar a participação e inclusão social, tendo a solidariedade como base, por isso deve-se verificar as possibilidades de concretização dessa gestão na realidade brasileira.

Por isso, um dos grandes desafios da sociedade brasileira ainda trata da construção de uma cultura política democrática, no intuito de democratizar o Estado e efetivamente constituir uma sociedade civil (PINHO; SANTOS, 2015). Segundo Borba e Lima (2011) isso somente ocorre quando se combate a exclusão social e por consequência se incentiva a inclusão social. Para os autores, se faz necessária uma análise holística de todos os problemas sociais para se definir eventuais medidas de minimização dos fatores que contribuem para o incremento das vulnerabilidades sociais, tais como: desemprego, pobreza, educação, saúde e população idosa (BORBA; LIMA, 2011).

Para Pinho e Santos (2015), apesar de todas as boas intenções e possíveis mudanças de paradigma da gestão social, ainda existem obstáculos estruturais e políticos oriundos da história brasileira. Para os autores, ainda predominam as decisões autocráticas, baseadas na coerção, em detrimento da busca de um consenso ou da tomada de decisão através da negociação.

Uma solução, apresentada, é a perspectiva de um investimento educacional, para que se construa uma nova cultura social que supere a lógica da educação tradicional adaptada para o processo tecnicista e à lógica da competição individual (ALENCAR; GRANGEIRO, 2012). Sendo assim, o desafio permanente da gestão social é de criar estratégias de incentivo à participação entre as pessoas, com intuito de que a ação da cidadania possa evoluir através da percepção dos seres humanos a partir dos níveis de consciência. Pois, conforme Alencar e Grangeiro (2012), a gestão social trata-se de um altruísmo recíproco, no qual todas as partes envolvidas são beneficiadas com determinada ação, produz-se relações mais estáveis ao fortalecer os laços sociais, propiciando então, um ambiente no qual as pessoas trabalhem juntas na resolução dos problemas sociais.

Em vista da revisão literária apresentada, nota-se que as práticas de gestão da administração pública foram sendo modificadas ao longo da história brasileira. Percebe-se que na atualidade existe uma dicotomia do conceito de gestão pública, no qual de um lado encontra-se a gestão estratégica, com uma perspectiva mais profissionalizante e com abordagem mais técnica e do outro lado a gestão social com uma perspectiva mais democrática e deliberativa.

Em se tratando especificamente das instituições de ensino, além da questão de legalidade que exige uma gestão democrática nas escolas públicas, autores abordam o conceito de educação como um processo amplo que trata da formação humana e que deve desenvolver as relações interpessoais da convivência em sociedade e o exercício da cidadania. Porém, percebe-se que a gestão de uma escola possui suas complexidades, pois conforme foi visto anteriormente, cada escola pode adquirir características distintas que influenciam seus procedimentos. Uma prática administrativa que possibilita uma gestão mais democrática é a gestão social, que permite a emancipação do indivíduo através da dialogicidade e da tomada de decisão de forma coletiva, valorizando os membros da instituição. E por se tratar de um modelo teórico, percebe-se que existem limitações que dificultam

sua implantação, tais como a atual estrutura organizacional e a questão cultural da sociedade brasileira da não participação nos processos deliberativos.

2.6 Estudos Anteriores

Com o objetivo de buscar referências para o presente estudo, verificar os temas mais abordados na literatura a respeito da gestão democrática e ainda, apresentar um resumo de alguns desses estudos já elaborados nessa área, realizou-se uma busca sistemática baseado nos seguintes critérios/filtros no portal de periódicos da Capes/MEC.

Como primeiro critério, foram selecionados todos os periódicos que continham em seu título a expressão exata “gestão democrática”, nessa etapa foram encontrados 129 periódicos. Como segundo critério da busca sistemática, dos periódicos previamente encontrados, selecionaram-se todos que possuíam formato de artigo, totalizando 126 resultados. O terceiro critério de exclusão de artigos foi sua data de publicação, nesta pesquisa, foram considerados somente os artigos publicados nos últimos cinco anos, reduzindo a busca em 59 artigos, salienta-se que a pesquisa ocorreu em novembro de 2018. O quarto critério de seleção baseou-se em utilizar somente os artigos cujas revistas utilizam-se previamente da revisão por pares, sendo assim finalizou-se a busca em 38 artigos. Como última etapa da busca sistemática, foram lidos os resumos de cada um desses artigos, sendo selecionados aqueles os quais o pesquisador considerou sendo um estudo prático e que possui relação com educação pública. Após a leitura, foram selecionados vinte artigos como resultado final, cuja síntese é apresentada na sequência.

Chagas e Pedroza (2013) propõe a atuação de psicólogos escolares, baseados nos preceitos da gestão democrática em escolas públicas de educação infantil. As autoras ressaltam a importância da atuação do psicólogo principalmente na atuação da superação da segregação existente na escola, através do incentivo ao exercício democrático diário da comunidade escolar.

Nardi, Rebelatto e Gamba (2013) analisaram as condições estabelecidas institucionalmente pelos municípios de Santa Catarina sobre as práticas da gestão democrática em escolas, baseados nas legislações municipais vigentes. Os autores

revelaram a fragilização das condições formais de participação direta das pessoas, e isso não sinaliza uma expansão das oportunidades de democratização educacional.

Um estudo da produção bibliográfica produzida sobre a gestão democrática na escola pública foi realizado por Conti, Luiz e Riscal (2013). Para os autores, existe uma expectativa de mudança das relações de poder nas escolas por parte da sociedade, mas o fato dos dirigentes e docentes persistirem com práticas burocráticas ineficientes, há descrédito e afastamento da população nas práticas democráticas.

Diógenes e Gomes (2013) investigaram como se dá a participação de pais e alunos nos espaços democráticos já existentes nas escolas municipais de Maceió. Concluíram que em nenhuma das escolas pesquisadas existia uma gestão democrática concreta, pois havia poucos espaços de participação nas escolas e por isso, não existia envolvimento dos pais e alunos na tomada de decisão das escolas.

Baseado na gestão democrática, Possebon e Veleza (2013), apresentaram reflexões de suas vivências a respeito de uma organização escolar, que permita a sistematização de atividades ofertadas aos alunos em períodos em que não há aula. Como solução, as autoras indicaram a necessidade de haver diálogo e participação dos alunos, para a redução do absenteísmo dos alunos nessas atividades.

Santos (2014) realizou a análise jurídica-política da estrutura federal que fundamenta a educação nacional, relacionando essa estrutura com a noção de gestão democrática. Para o autor, apesar dos avanços da política educacional democrática e progressista no país, ainda existe uma estrutura patrimonialista e tradicionalista que representa um entrave na implementação da gestão democrática.

Rodrigues e Rampelotto (2014) conceituaram a gestão democrática como uma possibilidade de oportunizar maior reconhecimento da educação para surdos, o que possibilita manter as escolas especializadas em funcionamento. No estudo, as autoras concluíram que a gestão democrática surgiu como um elo mediador entre o universal e o particular, ou seja, a escola permitiu a entrada da diferença.

Um estudo sobre a busca em entender como os docentes percebem seu papel como gestores escolares, e ainda, como se dá a gestão democrática na escola estudada e qual a contribuição desses docentes perante a elaboração do

projeto pedagógico escolar, foi desenvolvido por Bianchin e Barichello (2014). Concluíram que a participação desses professores ainda se dá de forma limitada.

Já Miranda e Sá (2014) investigaram o conselho de classe e série participativo em uma escola estadual de São Paulo, como um espaço de avaliação coletiva e de gestão democrática. Para os autores, o conselho de classe e série é um espaço que fortalece o trabalho coletivo e trata de auxiliar na construção de práticas avaliativas mais democráticas.

A pesquisa de Bezerra (2015) avaliou a experiência da construção coletiva de uma proposta curricular no ensino público de Aracaju, baseado em depoimentos dos participantes, documentos do processo e na revisão da literatura. Concluiu que essa experiência democrática atingiu seus objetivos ao contribuir para um crescimento da autonomia dos sujeitos envolvidos no processo.

Em seu estudo, Cazumbá e Silva (2015) verificaram como ocorre o processo de construção coletivo do projeto pedagógico de uma escola municipal baiana, através da análise do envolvimento dos membros da comunidade escolar com esse projeto. As autoras constataram a desatualização do projeto pedagógico e a ausência da participação de professores em sua elaboração.

Silveira e Araújo (2015) mapearam os artigos produzidos na Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAE) no período de 2000 a 2012 sobre a temática da gestão na Educação, especialmente a democrática. Concluíram que as pesquisas se situam em sua grande maioria no ensino fundamental, médio e superior, sendo assim ainda carecem de pesquisas na educação infantil.

Carvalho (2016) realizou uma análise na perspectiva do novo PNE (2014-2024) e apresentou como os conceitos da gestão democrática fizeram e se fazem presentes na legislação vigente. O autor constatou que não existe um juízo comum sobre essa temática e prevê muitas dificuldades para a implementação das práticas em tão pouco tempo de vigência do PNE.

Baseados em indicadores da gestão democrática na educação, Guedes e Barbalho (2016) investigaram a implementação do Plano de Ações Articuladas em municípios do Rio Grande do Norte. O estudo apontou que esses municípios tendem a assumir formas de gestão gerencial, democrático-participativo ou uma síntese dos dois, dependendo dos interesses econômicos e da cultura organizacional.

Flach e Sakata (2016) trataram da gestão democrática de um município do Paraná, principalmente na questão das decisões do conselho municipal de educação. Para as autoras, embora existam pressupostos legais explícitos e discutidos no meio acadêmico, sua implantação ainda é marcada por interesses governamentais, sem necessariamente promover um debate realmente democrático.

Garcia *et al.* (2016) analisaram as características dos diretores escolares do ensino fundamental da Região do Grande ABC Paulista, juntamente com análise dos processos de gestão democrática. Para os autores, a gestão democrática ainda se trata de um processo frágil, muito mais fortalecido no discurso das pessoas do que da concretude das realizações escolares.

Baseados nos princípios da gestão democrática, Rocha e Costa (2016) apresentaram as divergências entre a proposição legislativa e o cotidiano dos conselhos escolares de uma cidade de São Paulo. Argumentam que apesar dos avanços em relação a uma gestão centralizadora, esses conselhos escolares ainda não possibilitam a comunidade escolar gerir a escola de forma coletiva e autônoma.

Coutinho e Lagares (2017) apresentaram uma discussão sobre aspectos que favorecem ou dificultam a implantação da gestão democrática na educação pública. Para as autoras, a gestão democrática deve ser voltada para a mediação de conflitos, escuta de projetos opositores e a possibilidade de lidar com escolhas equivocadas. Porém, a adoção pode gerar desgaste pessoal e coletivo.

Alves e Souza (2018) buscaram entender o processo de alfabetização no contexto da gestão democrática escolar. Segundo as autoras, a gestão democrática tem papel fundamental no processo de alfabetização, pois possibilita a escola se tornar um espaço de ensino que respeita diferentes visões da comunidade, permitindo uma maior participação na construção do projeto educacional da escola.

Por fim, Estevam, Batista e Formiga (2018) analisaram a forma de representação de servidores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte em relação à gestão democrática. Para os autores, existe a necessidade de tornar exequíveis as práticas já regulamentadas, visto a falta de participação e conhecimento superficial de documentos oficiais pelos servidores.

A importância de se realizar uma pesquisa sistemática se dá pelo fato de perceber lacunas de pesquisa e adquirir conhecimento sobre resultados e

experiências em pesquisas já realizadas com uma temática similar. Portanto, percebe-se que em grande parte dos casos analisados, os autores demonstraram a existência de certa fragilidade nas práticas da gestão democrática, seja em nível federal, estadual ou municipal, seja em análises práticas, teóricas ou da legislação, apesar da importância da gestão democrática para a sociedade envolvida.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para atingir o objetivo do presente estudo, que é analisar a participação da comunidade escolar do IFRS - Campus Rio Grande diante da gestão democrática e das práticas da gestão social, foram realizadas duas etapas de pesquisa, cujos detalhes são apresentados na sequência.

3.1 Caracterização da Pesquisa

A primeira etapa do estudo ocorreu por meio da pesquisa documental que, conforme Gil (2010), se baseia na busca de documentos, elaborados com finalidades diversas, como fonte de investigação. Para o autor deve-se entender como documento, todo e qualquer objeto que permita comprovar algum fato ou acontecimento que se tenha interesse.

Para tanto, foram analisados a lei de criação dos Institutos Federais, o estatuto de criação do IFRS, o regimento geral da instituição, o regimento interno do campus e o regimento do conselho de campus de Rio Grande, visando atingir o primeiro objetivo específico do estudo que é identificar as práticas de gestão democrática adotadas no IFRS - Campus Rio Grande.

Posteriormente verificou-se a documentação dos processos eleitorais de escolha de representantes dos conselhos superior e conselho de campus, eleições de Reitor e Diretor-Geral e as atas de presença dos referidos conselhos, com intuito de atingir o segundo objetivo específico de verificar a frequência de participação da comunidade acadêmica do campus nas práticas da gestão democrática.

Baseado em Vergara (2000), pode-se classificar essa etapa inicial como sendo do tipo descritiva, pois apresentou as características da população ou fenômeno, sem o compromisso de explicá-los. Sendo assim, essa é caracterizada por ser uma pesquisa de cunho qualitativo que, segundo Creswell (2010), é uma pesquisa cujos dados foram coletados no ambiente dos participantes e a análise dos dados foi indutivamente construída a partir das particularidades do pesquisador e por ser fundamentalmente interpretativo, ou seja, coube ao pesquisador fazer uma interpretação dos dados obtidos e tirar conclusões sobre o seu significado.

Em um segundo momento do estudo, foi realizado uma pesquisa de levantamento através da aplicação e análise de um questionário, cujo processo se deu, conforme Gil (2010), na interrogação direta das pessoas a respeito de determinado comportamento ou opinião que se deseja conhecer, para que o pesquisador possa obter conclusões relacionadas aos dados coletados.

Nessa etapa, buscou-se atingir o terceiro objetivo específico do estudo, de identificar os motivos da participação ou não participação nas práticas de gestão democrática da comunidade acadêmica. Tendo em vista o objetivo manifestado e conforme a classificação apresentada por Marconi e Lakatos (2015) essa etapa da investigação pode ser classificada como sendo do tipo descritiva, pois buscou registrar e analisar determinado fenômeno social no momento da pesquisa, para que o autor possa realizar sua interpretação.

Quanto à sua característica, essa etapa de pesquisa possui atributos de uma pesquisa quantitativa, pois segundo Creswell (2010), trata-se de um meio para testar teorias objetivas através da análise de relação entre variáveis, utilizando-se de instrumentos para que os dados numéricos possam ser analisados por procedimentos estatísticos.

3.2 População e Amostra

No processo de levantamento, optou-se em aplicar o questionário nas três populações distintas da instituição. No IFRS existe um total de 1.675 discentes matriculados entre os dezessete cursos oferecidos; 116 docentes ativos no campus, divididos nesses dezessete cursos; 75 técnico-administrativos envolvidos nas diversas atividades laborativas não docentes (IFRS, 2018). Salienta-se que o campus tem funcionamento nos três turnos, por isso essa população é dividida nos turnos da manhã, tarde e noite.

Com intuito de atingir ao máximo de indivíduos respondentes e, levando em consideração fatores como a limitação do tempo e dos recursos disponíveis para a pesquisa, optou-se pelo envio do questionário via “Formulário Google”, a toda população de docentes e técnicos. Assim sendo, foram enviados o questionário eletrônico e as instruções da pesquisa a todos os docentes através de grupo de e-

mail já existente (professores@riogrande.ifrs.edu.br) e a todos os técnico-administrativos através do grupo de e-mail também já existente (tecnicos@riogrande.ifrs.edu.br), para que a população alvo pudesse responder a pesquisa ao seu critério de tempo e vontade de participação.

No caso dos discentes, por motivo de exigência do Comitê de Ética em Pesquisa do IFRS da necessidade de autorização dos pais para alunos menores de idade, optou-se pela participação de somente alunos maiores de idade. Dessa maneira, em virtude dessa restrição de idade e o fato da aplicação de questionário coincidir com o início de um novo período letivo, no qual poderiam participar alunos com poucos dias de instituição, preferiu-se a aplicação do questionário através da abordagem presencial do pesquisador nos três turnos em que existem alunos dentro das características buscadas (maiores de idade e com pelo menos 6 meses de estudo na instituição). Por isso, do total de 1.675 discentes matriculados no campus, considerou-se como público-alvo da pesquisa um total de 912 alunos, sendo 208 alunos dos cursos de modalidade integrado, 306 alunos dos cursos superiores e 395 alunos matriculados em cursos subsequentes.

Encerrado o prazo estipulado para a coleta de dados, verificou-se a participação de 43 técnico-administrativos, 43 docentes e 181 discentes. Portanto houve um grau de participação de aproximadamente 60% entre os técnicos, 40% entre os docentes e 20% entre os discentes.

3.3 Instrumentos de Coletas de Dados

Na pesquisa documental as fontes de pesquisa foram: a Lei nº. 11.892 de 2008 (lei de criação dos Institutos Federais), o Estatuto do IFRS, o Regimento Geral do IFRS, o Regimento Complementar do campus Rio Grande, o Plano de Desenvolvimento Institucional do IFRS e o Regimento do Conselho de campus Rio Grande para compreender as formas de deliberação das decisões administrativas disponíveis pelo campus.

E ainda, foi analisada a documentação dos últimos processos eletivos para o preenchimento das vagas disponibilizadas para comunidade acadêmica local nas diferentes formas de deliberação (Conselho Superior e Conselho de Campus), com

intuito de se verificar o número de inscritos nessas e a forma de preenchimento dessas vagas.

Por fim, foram analisadas as atas de reunião do Conselho Superior do IFRS e do Conselho de Campus de Rio Grande dos últimos dois anos, visando levantar a frequência de participação da comunidade acadêmica do campus estudado, nessas comissões deliberativas.

Já na fase da pesquisa de levantamento foi elaborado um questionário dividido em duas partes. Esse instrumento foi escolhido, pois segundo Marconi e Lakatos (2015), possui as seguintes vantagens: economia de tempo, permite atingir maior número de pessoas, possibilita uma economia de pessoal envolvido na pesquisa, permite a obtenção de respostas rápidas e precisas e dá maior liberdade ao pesquisado em razão de seu anonimato.

Na primeira etapa de perguntas, buscou-se conhecer o perfil do respondente, por isso foram criadas questões específicas para cada segmento da pesquisa, que podem ser observadas no Quadro 2.

Quadro 2 - Questões sobre Perfil dos Respondentes

| Informações do Perfil (Técnico Administrativo) | |
|---|--|
| Sexo | Feminino; Masculino; Prefiro não informar |
| Idade | |
| Classe do cargo | Nível A; Nível B; Nível C; Nível D; Nível E |
| Escolaridade | Médio; Superior; Especialização; Mestrado; Doutorado |
| Ano de ingresso na Instituição | |
| Informações do Perfil (Docente) | |
| Sexo | Feminino; Masculino; Prefiro não informar |
| Idade | |
| Cargo Ocupado | Efetivo; Substituto |
| Escolaridade | Superior; Especialização; Mestrado; Doutorado; Pós-Doutorado |
| Regime de Trabalho | 20 horas; 40 horas; Dedicção Exclusiva |
| Ano de ingresso na Instituição | |
| Informações do Perfil (Discente) | |
| Sexo | Feminino; Masculino; Prefiro não informar |
| Idade | |
| Tipo de curso | Ensino Médio Integrado; Ensino Subsequente; Ensino Superior |
| Turnos das aulas | Manhã; Tarde; Noite |
| Ano de ingresso na Instituição | |

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na segunda etapa do questionário pretendeu-se criar perguntas de avaliação, que consistem no pesquisado emitir algum julgamento por meio de uma escala com diversos graus de intensidade para uma mesma afirmativa (MARCONI; LAKATOS, 2015). Dessa maneira, foram criadas afirmativas sobre as quais os respondentes dos três segmentos deviam apontar seu grau de concordância, em uma escala tipo

Likert de cinco pontos com as seguintes opções: “Discordo”, “Discordo em partes”, “Indiferente”, “Concordo em partes” e “Concordo”.

Assim, baseado na revisão da literatura foram elencados quatro tópicos para a elaboração do questionário, a saber: (i) Percepção da Estrutura do IFRS – Campus Rio Grande; (ii) Interesse na Participação de uma Gestão Democrática; (iii) Percepção sobre a Dicotomia dos Tipos de Gestão (Democrática x Estratégica) e; (iv) Grau de Maturidade quanto à Gestão Democrática. Cada tópico possui afirmativas para que o respondente avalie conforme sua percepção, que podem ser verificadas no Quadro 3, juntamente com a base referencial que inspirou sua criação dessas afirmativas.

Quadro 3 - Tópicos e Afirmativas do Questionário

| Tópicos do Questionário | |
|-------------------------|--|
| 1º Tópico | Percepção da Estrutura do IFRS – Campus Rio Grande |
| Base Referencial | <p>Surge outra característica da gestão social, a dialogicidade, que deve ser realizada sem qualquer tipo de coerção, para que todos tenham a liberdade de manifestar seu pensamento (CANÇADO; TENÓRIO; PEREIRA, 2011).</p> <p>Uma condição necessária para o diálogo e tomada de decisão é a simetria de informações, para que se possa ter um entendimento esclarecido da situação, assim a transparência (CANÇADO; TENÓRIO; PEREIRA, 2011).</p> <p>Para Alencar e Grangeiro (2012), devem existir espaços ou instrumentos (reuniões ou assembleias) que permitam uma maior participação.</p> |
| Afirmações | <p>Conheço a estrutura do IFRS - Rio Grande que possibilita a minha participação em processos de discussão sobre as questões importantes da instituição, tais como a comissão de campus e conselho superior.</p> <p>Percebo que o IFRS – Rio Grande utiliza de meios adequados de repassar as informações e decisões gerenciais e administrativas, sendo uma organização que preza pela transparência.</p> <p>Eu sou informado sobre as eleições dos conselhos deliberativos do campus, para que possa participar, sendo candidato ou votando no meu representante.</p> <p>Acredito ser suficiente a forma que o IFRS - Rio Grande proporciona para que eu possa participar da tomada de decisões sobre diversos temas importantes para a instituição (reuniões, assembleias, comissões deliberativas).</p> <p>O IFRS – Rio Grande fornece o teor das discussões e decisões realizadas pelas suas comissões ou reuniões abertas à comunidade, para que eu possa acompanhar as deliberações.</p> <p>Conheço as políticas institucionais do IFRS – Rio Grande, quanto aos planos de gestão, expansão, criação de cursos e necessidades para o futuro.</p> <p>Acredito que o IFRS – Rio Grande é um bom exemplo/modelo de instituição que utiliza os processos de discussão/deliberação com a comunidade como forma de gestão para definir questões importantes da instituição.</p> |
| 2º Tópico | Interesse na Participação de uma Gestão Democrática |
| Base Referencial | <p>O chamado “grupo crítico”, indivíduos com nível de comprometimento maior, capazes de conduzir o processo de amadurecimento dos demais participantes ao longo do tempo. Assim, espera-se que o número de indivíduos do grupo crítico aumente e que dessa maneira atuem de forma homogênea através da mediação e da fala emancipatória (ALENCAR; GRANGEIRO, 2012).</p> |

| | |
|------------------|---|
| Afirmações | <p>Tenho interesse/vontade em participar e opinar em comissões ou assembleias que decidam questões gerenciais e administrativas para o IFRS – Rio Grande.</p> <p>O fato de adquirir novas responsabilidades e tarefas (aumento das minhas atribuições) não impede que eu participe das comissões que decidem questões importantes para o IFRS – Rio Grande.</p> <p>O fato dessas comissões não serem remuneradas não desestimula minha participação.</p> <p>Eu acredito que atualmente tenho condições (técnicas e pessoais) de contribuir e representar meus colegas nos órgãos deliberativos.</p> <p>O fato de haver a possibilidade de reuniões fora do turno que estou no IFRS – Rio Grande não impede que eu participe dessas comissões.</p> <p>Quando é possível ou sou convidado, eu acompanho as reuniões ou assembleias, mesmo não sendo membro, com intuito de contribuir para a instituição.</p> |
| 3º Tópico | Percepção sobre a Dicotomia dos Tipos de Gestão (Democrática x Estratégica) |
| Base Referencial | <p>Para Tenório (1998) no sentido de gestão administrativa existe uma dicotomia entre dois modelos para as organizações, com características distintas, podendo ambos apresentar resultados positivos nos serviços públicos.</p> <p>As diferenças entre a denominada gestão estratégica (convencional), a gestão pública e a gestão social (PIMENTEL <i>et al.</i>, 2014).</p> |
| Afirmações | <p>Acredito que o atual modelo com órgãos deliberativos (conselho superior, conselho de campus e assembleias) é o mais adequado para gerenciar uma instituição como IFRS – Rio Grande.</p> <p>Acredito que quanto mais assembleias (reuniões) e mais frequentes as discussões da comunidade local, maior a representatividade dos alunos e servidores sobre as decisões da gestão.</p> <p>O fato de existir uma gestão mais participativa (que me permita opinar) me torna um servidor / aluno mais satisfeito dentro da instituição.</p> <p>Penso que uma gestão que me permite opinar e decidir sobre os diversos temas possui vantagens em relação a uma gestão que concentre as decisões para si.</p> <p>Acredito que o fato de eu escolher, através de eleição, a direção do campus é benéfico para o IFRS – Rio Grande.</p> |
| 4º Tópico | Grau de Maturidade quanto à Gestão Democrática |
| Base Referencial | <p>Conforme Alencar e Grangeiro (2012), para uma gestão social conforme os preceitos teóricos, além da necessidade de uma participação social de modo espontânea, também se faz imprescindível a consciência sobre os atos de cada participante, para que esse possa compreender o processo que está sendo vivenciado e possa opinar a respeito.</p> <p>Para Pinho e Santos (2015), não se verifica a existência de uma sociedade civil suficientemente madura.</p> <p>Para Faria (2000), torna-se difícil para um cidadão (até mesmo o mais bem informado) tomar parte da deliberação, visto a existência de uma complexidade ou um pluralismo social, característico das sociedades contemporâneas.</p> |
| Afirmações | <p>Levo em consideração mais o bem coletivo de toda a comunidade do que meus interesses pessoais, ao tomar uma decisão para o IFRS – Rio Grande.</p> <p>Acredito ter capacidade técnica e conhecimento suficiente para opinar sobre as decisões do IFRS – Rio Grande.</p> <p>Acredito que na democracia e em uma gestão mais participativa, às vezes nossas opiniões são contrariadas por outras, porém isso não afetaria a minha atuação dentro do IFRS – Rio Grande.</p> <p>O fato de eu me envolver em questões que tem influência sobre toda a comunidade acadêmica, faz com que eu amadureça e me torne uma pessoa mais democrática.</p> |

| | |
|--|--|
| | O fato de eu ser oposição/situação a uma gestão definida através de eleição, não interfere na minha atuação quanto ao alcance dos objetivos de trabalhar em prol da instituição e do bem coletivo. |
|--|--|

Fonte: Elaborado pelo autor.

Cabe salientar que antes do envio do questionário para o público alvo da pesquisa, foi realizado o pré-teste, cujo objetivo, segundo Gil (2010), é realizar uma prévia avaliação dos instrumentos de pesquisa, visando uma garantia de que os instrumentos de coleta de dados meçam exatamente o que se deseja. Por isso foram selecionados três técnico-administrativos, quatro docentes e três discentes (sabidamente maiores de idade) para que pudessem avaliar o questionário elaborado pelo pesquisador. Suas considerações foram levadas em conta e por isso houve pequenas alterações no texto das afirmativas, com intuito de deixá-las mais compreensíveis.

Com o instrumento finalizado e testado, deu-se prosseguimento ao processo de coleta de dados. Foram enviados por e-mail os questionários aos respondentes técnicos e docentes no dia 20 de fevereiro e foi aceita a participação até o dia 20 de março de 2019. O processo de coleta presencial das respostas dos discentes ocorreu entre os dias 15 de março de 2019 até o dia 27 de março de 2019.

3.4 Tratamento e Análise dos Dados

Conforme Creswell (2010), a análise e a interpretação das informações, em pesquisas qualitativas, se dá concomitantemente ao momento da coleta de dados e a redação dos relatórios de pesquisa. Dessa maneira, com a interpretação dos dados obtidos via pesquisa documental foi possível aprofundar o processo de compreensão e interpretação das informações, com intuito final de extrair sentido desses dados.

Para auxiliar na análise dos dados, criaram-se gráficos que sintetizaram os dados coletados na pesquisa. Com isso, pôde-se realizar uma análise longitudinal para verificar a participação da comunidade acadêmica nos processos de escolha de representantes dos conselhos deliberativos da instituição (Conselho Superior e Conselho de Campus), a participação nos processos de escolha de Reitor e Direção-Geral e a efetiva participação (presencial) dos representantes escolhidos em suas respectivas comissões deliberativas. Segundo Gil (2010), este tipo de

análise tem por objetivo verificar como se dão alguns contextos semelhantes ao longo de um período de tempo.

Quanto à análise dos dados da pesquisa de levantamento, também foram seguidas as orientações de Gil (2010), o qual afirma que o processo de análise e interpretação em pesquisas quantitativas envolve diversos procedimentos, tais como a codificação das respostas, tabulação dos dados e cálculos estatísticos. Dessa maneira, optou-se pela utilização da análise fatorial exploratória, cujos detalhes são apresentados em subseção específica.

Como resultado dessa etapa, pretendeu-se apresentar os dados analisados através de gráfico polar, com os quatro tópicos do questionário, para cada uma das três populações estudadas, a fim de identificar os argumentos da comunidade acadêmica dos motivos da participação ou não participação nas práticas de gestão democrática.

3.5 Dos Critérios da Análise Fatorial Exploratória

Optou-se pela utilização da análise fatorial exploratória, pois segundo Fávero e Belfiore (2015), as técnicas exploratórias de análise fatorial são ferramentas úteis quando existe a intenção de estudar variáveis que apresentem coeficiente de correlação elevado (variáveis que se relacionam) e se pretende criar novas variáveis que meçam o comportamento conjunto das variáveis originais. Para Hair *et al.* (2009), essa técnica permite examinar padrões ou relações latentes para um grande número de variáveis e determinar se a informação pode ser resumida a um conjunto menor de fatores correspondentes.

Corroborando com os autores, Field (2009), afirma que ao analisar diversas variáveis, suas correlações podem ser organizadas em uma matriz-R, ou seja, uma matriz que apresenta a correlação de todas variáveis estudadas. Assim, Field (2009, p. 554) ressalta que “a existência de vários coeficientes de correlação altos entre subconjuntos de variáveis sugere que essas variáveis podem estar medindo aspectos de uma mesma dimensão subjacente”. Essas dimensões, segundo o autor, são denominadas de fatores que é o conjunto das variáveis que se relacionam.

Tendo em vista que, para Field (2009), o propósito da análise fatorial é a redução de um grande conjunto de dados em alguns subconjuntos menores de variáveis, e ainda, levando-se em consideração o fato da possibilidade de qualquer análise adicional realizada posteriormente se dar através desses novos subconjuntos ao invés dos dados originais; optou-se pela utilização da análise fatorial exploratória como forma de avaliação do questionário e verificar a existência de relação das 23 afirmativas do instrumento de pesquisa nos quatro tópicos (fatores) elencados pelo pesquisador baseado no referencial teórico.

A aplicabilidade da análise fatorial se justifica nos casos em que as variáveis possuam certo grau de relação, por isso antes da aplicação da análise fatorial, deve-se “garantir que a matriz de dados tenha correlações suficientes para justificar a aplicação da análise fatorial” (HAIR *et al.*, 2009, p. 109), por isso se faz necessária a aplicação de dois testes em conjunto com a análise fatorial exploratória.

O primeiro teste é denominado de Estatística *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO) e fornece “a proporção de variância considerada comum a todas as variáveis na amostra em análise, ou seja, que pode ser atribuída à existência de um fator comum” (FÁVERO; BELFIORE, 2015, p.20). De acordo com Field (2009), os valores do KMO variam entre zero e um e, segundo o autor, os valores próximos de zero indicam que a soma das correlações parciais é grande e isso indica uma dispersão no padrão dessas correlações, o que torna a análise fatorial inadequada; já os valores próximos de um indicam que as correlações são relativamente compactas, o que torna a análise fatorial confiável. É recomendado prosseguir com a análise fatorial somente nos casos em que os valores do KMO sejam superiores a seguinte escala: acima de 0,5 (nível aceitável); de 0,5 até 0,7 (nível medíocre); de 0,7 até 0,8 (nível bom); de 0,8 até 0,9 (nível ótimo); acima de 0,9 (nível excelente) (FIELD, 2009).

O segundo teste a ser aplicado é denominado de teste de esfericidade de *Bartlett* que fornece “a significância estatística de que a matriz de correlação tem correlações significantes entre pelo menos algumas das variáveis” (HAIR *et al.*, 2009, p.110). Para Field (2009), essa ferramenta testa a hipótese nula de que a matriz de correlações original seja uma matriz identidade, ou seja, que as diversas variáveis não possuam relação entre as outras. Portanto espera-se que o teste nulo seja significativo, por isso, Hair *et al.* (2009), afirmam que devem ser aceitos valores

abaixo de 0,05 para que o teste indique que haja correlações suficientes entre as variáveis testadas.

Além desses testes mencionados, ao completar o processo de análise fatorial, optou-se pela aplicação de um terceiro teste estatístico denominado de Alfa de *Cronbach*, cujo objetivo é a verificação da confiabilidade da escala, ou seja, se essa escala reflete de forma consistente o constructo que está medindo (FIELD, 2009). De acordo com Hair *et al.* (2009), o teste verifica o grau de consistência entre as múltiplas medidas de uma variável, a fim de que a medida aferida em um determinado instante seja confiável durante períodos de tempo diferentes. Para o autor, o limite inferior aceito para o Alfa de *Cronbach* geralmente varia de 0,60 a 0,70, dependendo do objetivo da pesquisa.

Antes da efetiva execução da análise fatorial, deve-se verificar que a confiabilidade da análise de fatores também depende do tamanho da amostra do estudo (FIELD, 2009). Para o autor, uma regra comum para aceitação da análise deve conter entre 10 e 15 participantes por variável. Já para Hair *et al.* (2009) o mínimo aceitável deve ser entre 5 e 10 participantes por variável estudada. No caso desse estudo obteve-se 267 respondentes ao total, para análise de 23 variáveis. Ou seja, obteve-se uma média de 11,6 participantes por variável, estando o estudo dentro dos critérios de análise.

Optou-se pela adoção do critério da Raiz Latente para determinação do número de fatores extraídos da análise. Pois segundo Hair *et al.* (2009), esse critério consiste na análise dos autovalores de cada um dos fatores gerados pela análise, sendo retidos todos os fatores com valores maiores do que 1. Para Hair *et al.* (2009), os autovalores representam o montante de variação explicada por um fator, para Pedrosa *et al.* (2016) o autovalor avalia a contribuição de cada fator ao modelo construído pela análise fatorial.

Na execução da análise fatorial, devem-se levar em consideração as comunalidades de cada variável, segundo Fávero e Belfiore (2015), trata-se da variância total compartilhada de cada variável para um dos fatores extraídos, ou seja, o quanto da variância de cada item é explicado por cada fator gerado pela análise fatorial. Para o autor, apesar de não existir um consenso do valor mínimo para um ponto de corte, deve-se considerar a exclusão de variáveis com comunalidades consideravelmente baixas em relação às demais, em virtude de

representarem a perda de informação. Por se tratar de um questionário novo, criado especificamente para esse estudo e pelo fato da pesquisa ser do tipo descritivo (com objetivo de registrar e analisar determinado fenômeno social), optou-se por considerar como ponto de corte os valores abaixo de 0,400, conforme as pesquisas de Pedrosa *et al.* (2016) e Ferreira e Hongyu (2018).

Como última etapa, deve-se verificar a carga fatorial das variáveis nos fatores resultantes. Segundo Field (2009), a carga fatorial mede o grau que as variáveis se adaptam a cada fator. Conforme o autor convém a utilização do processo de rotação da carga fatorial, pois a rotação melhora a interpretação dos dados, visto que significa que os fatores são rotacionados enquanto se mantém independentes, ou seja, a rotação ortogonal garante que esses fatores permaneçam não relacionados.

O método de rotação Varimax foi escolhido pelo fato de ter como objetivo maximizar a dispersão das cargas entre os fatores e, dessa maneira, tenta agregar o menor número de variáveis em cada um dos fatores (FIELD, 2009). Fazer esse tipo de rotação visa “redistribuir a variância dos primeiros fatores para os últimos com o objetivo de atingir um padrão fatorial mais simples e teoricamente mais significativo” (HAIR *et al.*, 2009, p. 116).

Conforme Hair *et al.* (2009), para que uma variável qualquer possa interferir em determinado fator, com certo grau de significância prático, deve-se considerar somente as variáveis com carga fatorial acima de 0,500. Tendo em vista a necessidade de que uma variável se relacione somente com um fator, para os autores, devem ser desconsideradas as variáveis que possuam valores significativos de carga fatorial (acima de 0,500) em mais de um fator, pois essas estariam afetando mais de um fator ao mesmo tempo.

Encerrado a definição de critérios e a metodologia adotada na pesquisa, apresenta-se o Quadro 4 que demonstra a síntese geral da estruturação dos procedimentos metodológicos relacionados com os objetivos específicos da pesquisa e a base referencial estudada.

Quadro 4 – Quadro de Análise

| Objetivo Específico | Método / Objeto de Estudo | Base Referencial |
|--|---|--|
| <p>a) identificar as práticas de gestão democrática adotadas no IFRS - Campus Rio Grande;</p> | <p>Análise Documental</p> <p>Fontes: Regimento Geral do IFRS; Estatuto do IFRS; Regimento complementar do IFRS – Rio Grande; Regimento interno do Conselho de Campus.</p> | <p>O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei (BRASIL, 1988).</p> <p>Meta 19: Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União (BRASIL, 2014).</p> <p>O Decreto visa normatizar o processo eleitoral para escolha de Reitores e Diretores-Gerais (principais lideranças), com a obrigatoriedade de possibilitar a participação de toda comunidade acadêmica (BRASIL, 2009).</p> <p>A Lei define como órgão máximo da instituição o conselho superior (BRASIL, 2008).</p> |
| <p>b) verificar a frequência de participação da comunidade acadêmica do campus nas práticas da gestão democrática;</p> | <p>Análise Documental</p> <p>Fontes: Processos eleitorais de escolha dos representantes do Conselho Superior (Consup); Processos eleitorais do Conselho de Campus (Concamp); Processos eleitorais de escolha de Reitor e Diretor-Geral; Atas de reuniões dos últimos dois anos do Conselho Superior e Conselho de Campus;</p> | <p>Para atingir uma ação educacional de qualidade, se faz necessário o comprometimento e a participação efetiva de todos os membros que compõe uma escola, com a premissa de formar uma equipe de gestão, no qual deve existir um compromisso coletivo (BARTNIK, 2011).</p> <p>Lück (2008) considera a gestão educacional como um processo dinâmico de ensino e de administração da escola, que devem ser alinhados às diretrizes e políticas educacionais públicas. Para o autor, a gestão deve ser alinhada com os princípios democráticos, através de uma educação baseada na autonomia, na transparência dos processos e resultados e na participação e compartilhamento das responsabilidades entre os envolvidos na escola.</p> <p>Os objetivos da escola estão voltados para uma educação que trata da formação humana, algo que envolve as relações interpessoais de forma permanente, além da construção do trabalho coletivo. Sendo assim, a ação educativa (em seu verdadeiro sentido) não se encerra no momento da sala de</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | | <p>aula, mas se dá também através da mudança de personalidade, nas atitudes e no exercício de cidadania por parte do aluno (BARTNIK, 2011).</p> |
| <p>c) identificar os motivos da participação ou não participação nas práticas de gestão democrática da comunidade acadêmica (técnico-administrativos, docentes e discentes);</p> | <p>Pesquisa via levantamento</p> <p>O público alvo (técnico-administrativos, docentes e discentes) foi convidado a participar da pesquisa através de questionário com a seguinte abordagem:</p> <p>Percepção da Estrutura do IFRS – Campus Rio Grande</p> <p>Interesse na Participação de uma Gestão Democrática</p> <p>Percepção sobre a Dicotomia dos Tipos de Gestão (Democrática x Estratégica)</p> <p>Grau de Maturidade quanto à Gestão Democrática</p> | <p>Surge outra característica da gestão social, a dialogicidade, que deve ser realizada sem qualquer tipo de coerção, para que todos tenham a liberdade de manifestar seu pensamento (CANÇADO; TENÓRIO; PEREIRA, 2011).</p> <p>Uma condição necessária para o diálogo e tomada de decisão é a simetria de informações, para que se possa ter um entendimento esclarecido da situação, assim a transparência (CANÇADO; TENÓRIO; PEREIRA, 2011).</p> <p>Para Alencar e Grangeiro (2012), devem existir espaços ou instrumentos (reuniões ou assembleias) que permitam uma maior participação.</p> <p>O chamado “grupo crítico”, indivíduos com nível de comprometimento maior, capazes de conduzir o processo de amadurecimento dos demais participantes ao longo do tempo. Assim, espera-se que o número de indivíduos do grupo crítico aumente e que dessa maneira atuem de forma homogênea através da mediação e da fala emancipatória (ALENCAR; GRANGEIRO, 2012).</p> <p>Para Tenório (1998) no sentido de gestão administrativa existe uma dicotomia entre dois modelos para as organizações, com características distintas, podendo ambos apresentar resultados positivos nos serviços públicos.</p> <p>As diferenças entre a denominada gestão estratégica (convencional), a gestão pública e a gestão social (PIMENTEL <i>et al.</i>, 2014).</p> <p>Conforme Alencar e Grangeiro (2012), para uma gestão social conforme os preceitos teóricos, além da necessidade de uma participação social de modo espontânea, também se faz imprescindível a consciência sobre os atos de cada participante, para que esse possa compreender o processo que está sendo vivenciado e possa opinar a respeito.</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>Para Pinho e Santos (2015), não se verifica a existência de uma sociedade civil suficientemente madura.</p> <p>Para Faria (2000), torna-se difícil para um cidadão (até mesmo o mais bem informado) tomar parte da deliberação, visto a existência de uma complexidade ou um pluralismo social, característico das sociedades contemporâneas.</p> |
|--|--|--|

Fonte: Elaborado pelo autor

4. APRESENTAÇÃO DO IFRS E ANÁLISE DOS DADOS

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) foi constituído no ano de 2008 através da Lei nº. 11.892 (BRASIL, 2008). Segundo sua lei de criação, a instituição possui natureza jurídica de uma autarquia federal, sendo vinculada ao Ministério da Educação (MEC) e deu-se através da união de três autarquias já existentes: o Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves, a Escola Técnica Federal de Canoas e a Escola Agrotécnica Federal de Sertão. Além da incorporação de outras duas instituições, até então vinculadas à universidades: a Escola Técnica da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e o Colégio Técnico Industrial Prof. Mário Alquati da Universidade Federal do Rio Grande, localizados em Porto Alegre e Rio Grande respectivamente (BRASIL, 2008).

De acordo com Alexandrino e Paulo (2013), toda autarquia federal faz parte da administração pública indireta e por isso dispõe de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, porém toda contratação de servidores públicos deve ocorrer obrigatoriamente somente via prévia aprovação em concurso público. Ainda segundo os autores as autarquias públicas devem possuir suas atribuições voltadas ao interesse social e o bem coletivo, sendo assim, devem possuir mão de obra qualificada e especializada, buscando uma administração mais eficiente e ágil, com intuito de atender a sociedade da melhor maneira possível.

Segundo o estatuto em vigência, o Instituto Federal possui como principais objetivos organizacionais: ministrar a educação profissional técnica de nível médio, com prioridade na forma de cursos integrados; ministrar cursos de formação inicial e continuada aos trabalhadores, visando à capacitação e aperfeiçoamento dos profissionais nos diversos níveis escolares; ministrar a educação superior em nível de cursos superiores (licenciatura e bacharelado) ou pós-graduação (*lato sensu* e *stricto sensu*); realizar pesquisas que estimulem o desenvolvimento de soluções técnicas que possam beneficiar a sociedade; desenvolver atividades de extensão com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos (IFRS, 2017a).

Atualmente o IFRS possui uma estrutura multicampi, no qual a Reitoria está localizada no município de Bento Gonçalves e possui 17 câmpus espalhados pelo

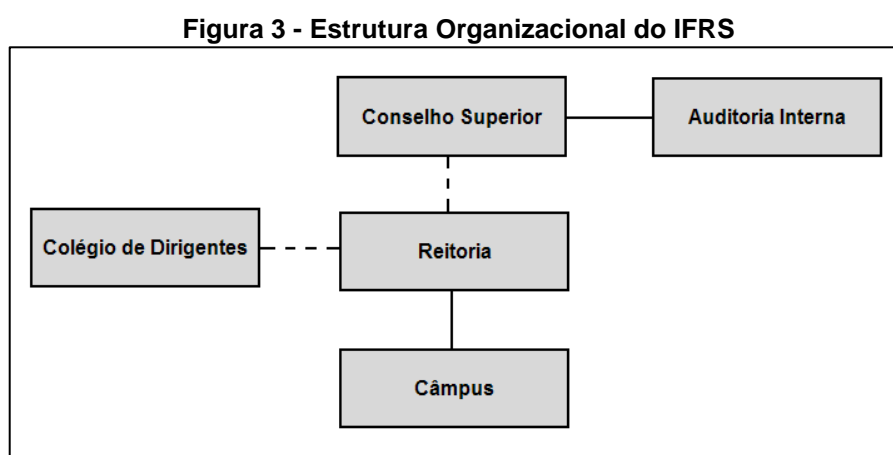
estado, sendo eles: Campus Alvorada, Bento Gonçalves, Canoas, Caxias do Sul, Erechim, Farroupilha, Feliz, Ibirubá, Osório, Porto Alegre, Restinga, Rio Grande, Rolante, Sertão, Vacaria, Veranópolis e Viamão (IFRS, 2018a). A distribuição desses campi no estado pode ser visualizada na Figura 2.



Fonte: IFRS (2018a, p. 24)

4.1 Organização Administrativa do IFRS

Especificamente sobre a estrutura organizacional do Instituto, verificou-se no Regimento Geral da instituição que essa possui em sua composição: o Conselho Superior e o Colégio de Dirigentes, como órgãos deliberativos e consultivos, a Reitoria (juntamente com Procuradoria Jurídica e Auditoria Interna) e seus Câmpus (IFRS, 2017). Essa estrutura é retratada pela Figura 3 e detalhada na sequência.



Fonte: Adaptado de IFRS (2018a, p. 363)

Dentro dessa estrutura o **conselho superior** se trata do órgão máximo da instituição tendo caráter consultivo e deliberativo (IFRS, 2017). O conselho é composto por representantes de todos os segmentos da instituição, sendo assim

são membros: o Reitor em exercício, como presidente de conselho; um representante docente, um técnico-administrativo e um discente de cada campus, eleitos entre seus pares; um representante técnico-administrativo da Reitoria, eleito entre seus pares; um representante egresso da instituição; três representantes da sociedade civil; um representante do Ministério da Educação; os Diretores-Gerais de cada câmpus (IFRS, 2017).

De acordo com a documentação pesquisada (Regimento Geral da Instituição), todos os membros do conselho possuem mandato de dois anos, sendo permitida uma única recondução imediata, ressalvados a figura do Reitor e dos Diretores-Gerais que são considerados membros natos durante todo seu mandato de quatro anos (IFRS, 2017).

O Conselho Superior possui diversas atribuições, dentre essas se destacam: aprovação das diretrizes de atuação do IFRS e zelo pela execução de sua política educacional; coordenação de processos eletivos de escolha de Reitor e Diretores-Gerais dos câmpus; aprovação de planos de desenvolvimento institucional e projeto político-pedagógico; apreciação de contas do exercício financeiro e proposta orçamentária anual; autorização para criação ou alteração curricular ou extinção de cursos; aprovação das normas disciplinadoras quanto ao dimensionamento, lotação, ingresso, regime de trabalho, progressão funcional, avaliação e qualificação de seus servidores; entre outras (IFRS, 2017a).

Diferentemente do Conselho Superior, o **colégio de dirigentes** possui caráter apenas consultivo, podendo ser considerado como um órgão de apoio e assessoria ao processo de tomada de decisões da Reitoria (IFRS, 2017a). De acordo com o Estatuto do IFRS (2017), o colégio de dirigentes é presidido pela figura do Reitor e possui como membros apenas os Pró-Reitores e os Diretores-Gerais de cada câmpus. São algumas das suas atribuições regimentais: apreciação e recomendação para celebração de acordos, convênios ou contratos; apreciação e recomendação de normas para o aperfeiçoamento da gestão; apreciação de quaisquer outros assuntos de interesse da administração (IFRS, 2017a).

Já a **Reitoria do IFRS** é o órgão responsável pela execução da administração da instituição, baseado na deliberação do conselho superior e na legislação vigente (IFRS, 2017). Fazem parte de sua composição: o Reitor que é eleito diretamente pela comunidade acadêmica e possui mandato de quatro anos; as Pró-Reitorias de

ensino, extensão, pesquisa, pós-graduação e inovação, administração e desenvolvimento institucional; a Auditoria Interna que é o órgão de controle interno, responsável por assessorar a gestão; a Procuradoria Federal responsável pela consultoria e assessoria jurídica, além de defesa judicial (IFRS, 2017).

Por fim, compete também aos **câmpus** a execução da administração, em âmbito local. Dessa maneira cada unidade do IFRS possui seu regimento próprio, com sua distribuição de fluxos de trabalho, entretanto cada campus deve obrigatoriamente possuir o Conselho de Campus e a Direção-Geral (IFRS, 2017).

Visto que essa pesquisa delimita-se ao estudo do campus Rio Grande, apresenta-se em seção específica um detalhamento da história de criação do campus e forma de sua estrutura organizacional.

4.2 Apresentação do Campus Rio Grande

Conforme mencionado anteriormente, o IFRS foi instituído no ano de 2008 através da unificação de escolas técnicas já existentes (BRASIL, 2008). No caso do campus Rio Grande sua história de fundação teve origem no ano de 1964, com a criação do Colégio Técnico Industrial (CTI), como uma instituição vinculada à Escola de Engenharia Industrial (embrião da Universidade Federal do Rio Grande - FURG), oferecendo os cursos de eletrotécnica e refrigeração com objetivo de atender a demanda das indústrias locais (IFRS, 2018a). Com a criação da FURG em 1969, houve uma integração de diversas escolas e faculdades da cidade do Rio Grande, dessa maneira o CTI foi incorporado pela administração da universidade, permanecendo até o ano de 2008 (IFRS, 2018a).

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (2018) no ano de 2007 o campus, até então CTI, voltou a adotar a modalidade de ensino integrado ao ensino médio e iniciou a educação de jovens e adultos, já no ano de 2008 (como IFRS) iniciou seu primeiro curso superior, acelerando o processo de expansão de vagas e variedade de cursos em diferentes modalidades. Com isso, a instituição vem criando condições favoráveis na manutenção de seu padrão de qualidade e na sua função social, no preparo de seus alunos para o trabalho e vida (IFRS, 2018a).

Segundo a documentação elaborada pela própria instituição (Relatório da Comissão Própria de Avaliação Local - Rio Grande), tendo como base de dados o segundo semestre de 2017, haviam 1.675 alunos matriculados, distribuídos nos dezessete cursos ofertados pela instituição, seja na modalidade de ensino médio integrado (ensino médio e técnico concomitantemente), ensino subsequente (apenas curso técnico), ensino superior ou Proeja (educação de jovens e adultos) (IFRS, 2018). A distribuição de alunos nos cursos pode ser verificada através do Quadro 5.

Quadro 5 - Relação de Alunos por Modalidade de Ensino

| Ensino Médio Integrado (Total de 769 alunos) | |
|---|------------|
| Curso Técnico em Refrigeração e Climatização | 118 alunos |
| Curso Técnico em Informática para Internet | 101 alunos |
| Curso Técnico em Geoprocessamento | 111 alunos |
| Curso Técnico em Automação Industrial | 153 alunos |
| Curso Técnico em Fabricação Mecânica | 140 alunos |
| Curso Técnico em Eletrotécnica | 146 alunos |
| Ensino Subsequente (Total de 498 alunos) | |
| Curso Técnico em Refrigeração e Climatização | 103 alunos |
| Curso Técnico em Geoprocessamento | 17 alunos |
| Curso Técnico em Automação Industrial | 121 alunos |
| Curso Técnico em Eletrotécnica | 137 alunos |
| Curso Técnico em Fabricação Mecânica | 100 alunos |
| Curso Técnico em Enfermagem | 20 alunos |
| Ensino Superior (Total de 390 alunos) | |
| Licenciatura para Educação Profissional e Tecnológica | 35 alunos |
| Engenharia Mecânica | 124 alunos |
| Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas | 123 alunos |
| Tecnólogo em Construção de Edifícios | 108 alunos |
| PROEJA (Total de 18 alunos) | |
| Proeja Técnico-Profissionalizante | 18 alunos |

Fonte: Adaptado de IFRS (2018b).

Ainda de acordo com o referido documento, havia um total de 116 docentes no quadro funcional do campus com diferentes graus de titulação (IFRS, 2018). Além desses docentes, também havia 75 técnico-administrativos distribuídos entre os setores da instituição e com diferentes graus de titulação (IFRS, 2018). O Quadro 6 apresenta uma síntese da distribuição de titulação máxima entre os servidores

Quadro 6 - Relação da Titulação dos Servidores

| Titulação | Docentes | | Técnico-Administrativos | |
|----------------|------------|------------|-------------------------|------------|
| | Frequência | Percentual | Frequência | Percentual |
| Ensino Médio | 00 | 0% | 01 | 1% |
| Técnico | 00 | 0% | 03 | 4% |
| Graduação | 00 | 0% | 15 | 20% |
| Especialização | 14 | 21% | 36 | 48% |
| Mestrado | 61 | 53% | 19 | 25% |
| Doutorado | 41 | 35% | 01 | 1% |

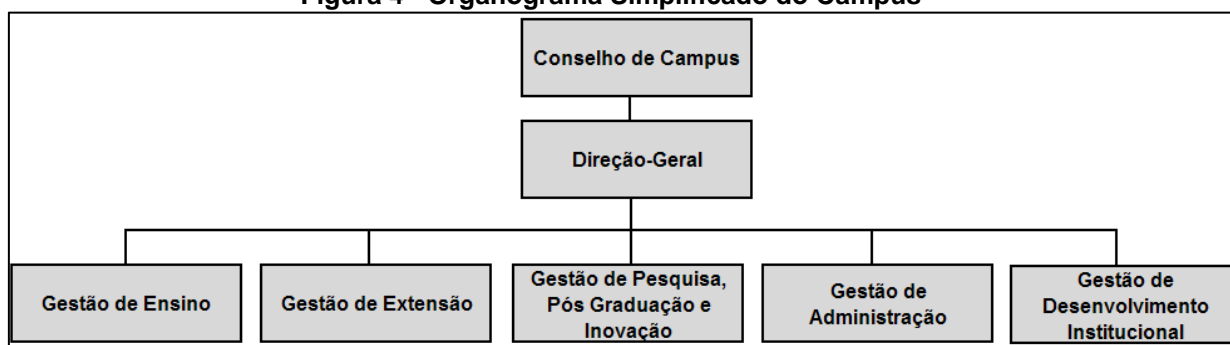
Fonte: Adaptado de (IFRS, 2018).

Para manter em funcionamento uma organização como o IFRS - Rio Grande, com a quantidade de indivíduos (nos diferentes segmentos) envolvidos diariamente com a instituição, se faz inevitável uma organização administrativa, havendo a necessidade de divisão de responsabilidades entre os diversos setores. A forma de funcionamento e a organização administrativa do campus são abordadas a seguir.

4.2.1 Organização Administrativa do Campus Rio Grande

Como fonte de pesquisa, utilizou-se para o detalhamento da estrutura organizacional da instituição pesquisada, o novo Regimento Complementar do IFRS - Campus Rio Grande, datado de junho de 2018. Constatou-se, através desse documento, que o campus possui a seguinte estrutura: o conselho de campus e demais comissões permanentes, como órgãos colegiados; a Direção-geral do Campus, as Direções específicas e coordenações de cada área e os núcleos de apoio, como órgãos executivos (IFRS, 2018b). Essa estrutura é representada pela Figura 4 e detalhada na sequência.

Figura 4 - Organograma Simplificado do Campus



Fonte: Adaptado de IFRS (2018a).

A estrutura organizacional inicia pelo **conselho de campus**, que é o órgão máximo normativo, consultivo e deliberativo em nível local (IFRS, 2018b). Pode-se dizer que é um órgão democrático, visto que possui em sua composição: o Diretor-Geral do campus como presidente e membro nato; três representantes docentes titulares e três suplentes, eleitos entre seus pares; três representantes técnico-administrativos titulares e três suplentes, eleitos entre seus pares; três representantes discentes titulares (um representante dos cursos superiores, um dos cursos subsequentes e PROEJA e um dos cursos integrados) e três suplentes, eleitos entre seus pares; três representantes da comunidade externa (um

representante discente egresso, um representante da Coordenadoria Regional de Educação e um representante do setor produtivo da região) (IFRS, 2012). Todos esses membros com dois anos de mandato, salvo Diretor-Geral (com mandato de quatro anos) e discentes com mandato de um ano (IFRS, 2012).

Baseado no regimento interno do conselho de campus (2012) pode-se citar algumas de suas atribuições em nível de campus: deliberar sobre alterações na estrutura organizacional; manifestar-se sobre questões de planejamento e execução das atividades acadêmicas de ensino, pesquisa, extensão e administrativas; aprovar a política de contratação de pessoal; emitir parecer ou propostas de criação, extinção ou desativação temporária dos cursos; apreciar a proposta orçamentária, o plano de ação, o relatório de gestão e prestação de contas; analisar e aprovar o projeto político-pedagógico e suas alterações (IFRS, 2012).

O campus Rio Grande ainda conta com mais nove **comissões permanentes**, órgãos colegiados com atribuição de assessoria nas mais diversas atividades da instituição (IFRS, 2018b). Em virtude dessas comissões não fazerem parte da análise da pesquisa, essas são listadas no Quadro 7, apenas à título de informação.

Quadro 7 - Relação de Comissões Permanentes

| Nome da Comissão | Principal Atribuição |
|--|--|
| Comissão de Avaliação e Gestão de Ações de Ensino (CAGE) | Assessoria em atividades de ensino e ao conselho do campus. |
| Comissão de Avaliação e Gestão de Projetos de Pesquisa e Inovação (CAGPPI) | Assessoria em atividades de pesquisa/pós-graduação/inação e ao conselho do campus. |
| Comissão de Avaliação e Gerenciamento de Ações de Extensão (CGAE) | Assessoria em atividades de extensão e ao conselho do campus. |
| Comissão Própria de Avaliação Local (CPA Local) | Realização das avaliações institucionais, a fim de propor estratégias de melhoria institucional. |
| Comissão Interna de Supervisão do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (CIS) | Acompanhar/orientar/fiscalizar a execução do plano de carreira dos técnicos. |
| Comissão Permanente do Pessoal Docente (CPPD) | Acompanhar/orientar/fiscalizar a execução do plano de carreira dos docentes. |
| Comissão Permanente de Licitação | Assessoria em procedimentos relativos às licitações e ao cadastramento de licitantes. |
| Comissão de Ensino | Assessoria em atividades de ensino e ao conselho do campus. |
| Comissão Permanente de Processo Seletivo (COPERSE) | Responsável por planejar, coordenar e executar os processos seletivos discentes do campus. |

Fonte: Adaptado de (IFRS, 2018b).

Pode-se afirmar que entre os órgãos executivos, a **Direção-Geral** torna-se de suma importância para a instituição, visto que possui a responsabilidade da administração de todo campus. Segundo a legislação vigente, qualquer servidor efetivo que cumpra determinados pré-requisitos pode tornar-se Diretor-Geral, com

mandato de quatro anos, após realização do processo de consulta à comunidade local, no qual possuem direito ao voto o segmento docente, técnico-administrativo e discente, todos com pesos iguais (BRASIL, 2008).

Dentre as atribuições exclusivas do Diretor-Geral, compete a designação de servidor efetivo para dirigir as especificidades das atribuições da **gestão de ensino, gestão de extensão, gestão de pesquisa, pós-graduação e inovação, gestão de administração e gestão de desenvolvimento institucional** (IFRS, 2018b).

Por fim, a respeito dos órgãos executivos do campus, ainda constam as diversas **coordenações** distribuídas entre as diversas atribuições de gestão (IFRS, 2018b). Somam-se a essa estrutura, os **núcleos de apoio**, com competências específicas para cada área, como as ações inclusivas de atenção aos portadores de necessidades especiais, a execução de políticas de educação à distância no âmbito do campus, a promoção de ações de educação para diversidade de gênero e sexualidade e promoção de ações orientadas a população afro descendente e indígena (IFRS, 2018b).

4.3 Pesquisa Documental

Nesta seção são apresentados os dados obtidos através da pesquisa documental. Foram fontes do estudo os processos eleitorais de escolha dos representantes do conselho superior (Consup) e do conselho de campus (Concamp), além da participação do campus nos processos eleitorais de escolha de Reitor e Diretor-Geral. Por fim são verificadas as atas de reuniões do conselho de campus e conselho superior para verificar a frequência de participação dos membros eleitos nessas comissões.

4.3.1 Das Eleições do Conselho Superior

Para realização da análise dos processos de escolha de representantes do conselho superior foram utilizados os dados de sete processos eleitorais (2011, 2012, 2013, 2014, 2016 e 2018) entre os diferentes segmentos da comunidade local, cujo resumo é apresentado a seguir.

O primeiro documento analisado (Edital 11/2011) buscava eleger dois representantes (1 titular e 1 suplente) docentes juntamente com dois representantes técnicos. Conforme edital, o processo foi dividido em dois turnos, cujo primeiro turno todos servidores foram considerados candidatos natos, passíveis de voto. Em um segundo momento, os cinco candidatos mais votados de cada segmento e que não se manifestaram contrários ao pleito concorreram às vagas. Nessa etapa houve um total de 66 votos entre docentes em um dos 15 candidatos (12 empatados com 1 voto no primeiro turno) e 42 votos entre técnicos em um dos 6 candidatos. Dessa maneira, todos representantes foram escolhidos através de eleição.

Já no ano seguinte houve a necessidade de realização de nova eleição, para escolha de um representante suplente do segmento docente, devido à saída de membro titular eleito anteriormente. Conforme Edital 12/2012 a eleição ocorreu em dois turnos, cujo primeiro turno todos os professores foram considerados candidatos natos, passíveis de voto. No segundo turno os cinco candidatos mais votados e que não se manifestaram contrários ao pleito concorreram às vagas, sendo assim, houve um total de 63 votos entre os 16 candidatos (13 empatados com 1 voto no primeiro turno). Dessa maneira o representante suplente foi escolhido através de eleição.

Em 2013 houve a necessidade de indicação de representantes em dois segmentos. O primeiro processo de escolha ocorreu entre os técnicos, para escolha de representante suplente, devido à saída do membro titular eleito anteriormente. O Edital 03/2013 regulamentava esse processo, porém passado o período de candidatura e havendo apenas um candidato inscrito, esse foi considerado eleito sem a necessidade de votação. Já o Edital 02/2013 normatizava o processo de escolha de dois representantes (1 titular e 1 suplente) para o segmento docente. Passado o período de inscrições, e não havendo inscritos, coube à comissão eleitoral indicar diretamente os novos representantes. Isto posto, em ambos os casos não foi possível que os segmentos escolhessem seus representantes através de eleição, por falta de candidatos.

No ano posterior houve a necessidade de escolha de novos representantes (titulares e suplentes) do segmento docente e técnico-administrativo pelo término de mandato dos representantes até então em exercício. O Edital 01/2014 definiu que os postulantes deveriam se candidatar previamente para realização de eleições em turno único. Houve um total de 48 votos entre docentes em um dos 5 candidatos e

33 votos entre os técnicos em um dos 2 candidatos. Por consequência, os representantes de ambos os segmentos foram eleitos diretamente por seus pares.

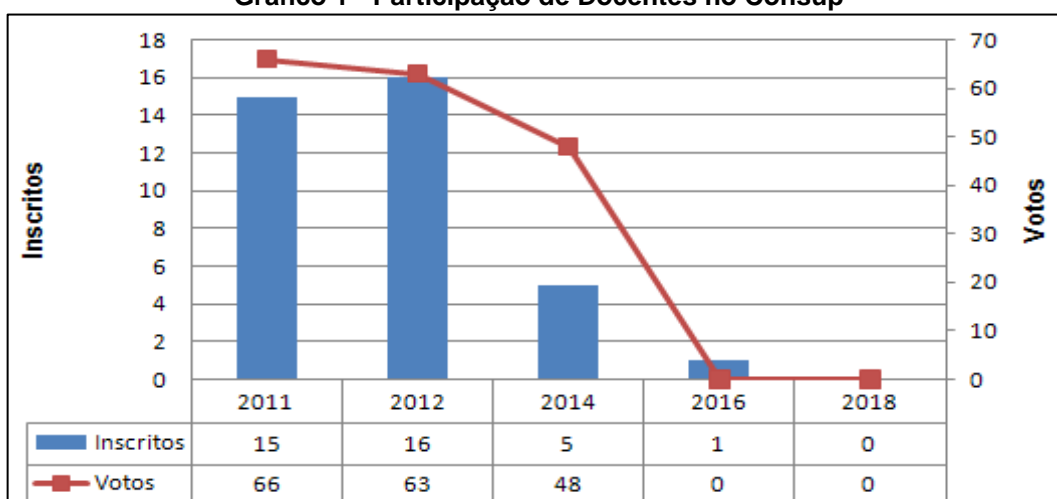
No ano de 2016, por término de mandato dos representantes em exercício, houve a necessidade de processo eleitoral entre os segmentos docentes, técnicos e discentes. O Edital 05/2016 buscava dois representantes (1 titular e 1 suplente) para cada segmento e regulamentava o processo de escolha em turno único entre candidatos previamente inscritos. Passado o prazo estipulado para inscrição, verificou-se a existência de apenas um inscrito entre os docentes e um inscrito entre os técnicos, que foram considerados eleitos sem eleições. Já entre os discentes, houve dois inscritos que dividiram os 312 votos dos alunos. Dessa maneira, somente o segmento dos discentes pode definir seus representantes através do voto.

Em 2018, também por término de mandato dos representantes, foi necessário novo processo eleitoral entre todos os segmentos. O Edital 21/2018 visava a escolha dos dois representantes (1 titular e 1 suplente) para cada segmento e regulamentava o processo de escolha em turno único entre candidatos previamente inscritos. Depois de finalizado o prazo de inscrição foi verificado não haver inscritos entre docentes e discentes. No segmento dos técnicos houve apenas um candidato com inscrição homologada e por isso tornou-se representante automaticamente. Dessa forma, em todos os casos não foi possível a escolha de representantes via eleição.

Finalizada essa etapa de resumo das escolhas de representantes do conselho superior por parte da comunidade local é possível avaliar o grau de participação de cada segmento ao longo dos diferentes processos eleitorais realizados pela instituição. Isto posto, constatou-se uma redução geral, ao longo do tempo, de candidatos inscritos nos processos de escolha de representantes do conselho superior.

Especificamente sobre o segmento docente, pode-se afirmar que houve uma redução de 10 candidatos postulantes à função de representante no momento em que o modelo de edital foi alterado, exigindo-se a prévia candidatura do indivíduo de forma autônoma. Essa redução tornou-se crítica em 2018, quando foi verificada a ausência total de inscritos. Essa diminuição de inscritos reduziu o número de votos por consequência, conforme pode ser visto no Gráfico 1.

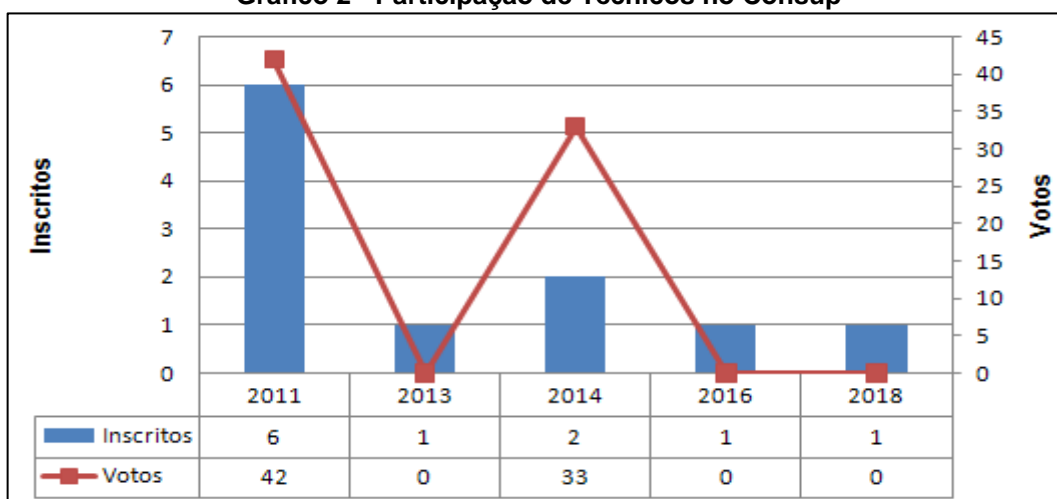
Gráfico 1 - Participação de Docentes no Consup



Fonte: Dados da Pesquisa.

Quanto ao segmento técnico-administrativo, também houve uma redução de candidatos no momento em que o modelo de edital foi alterado, exigindo-se a prévia candidatura do indivíduo de forma autônoma. Apesar de não haver necessidade de eleições nas últimas escolhas de representantes, sempre houve pelo menos um candidato inscrito por vontade própria. Essas informações podem ser verificadas no Gráfico 2.

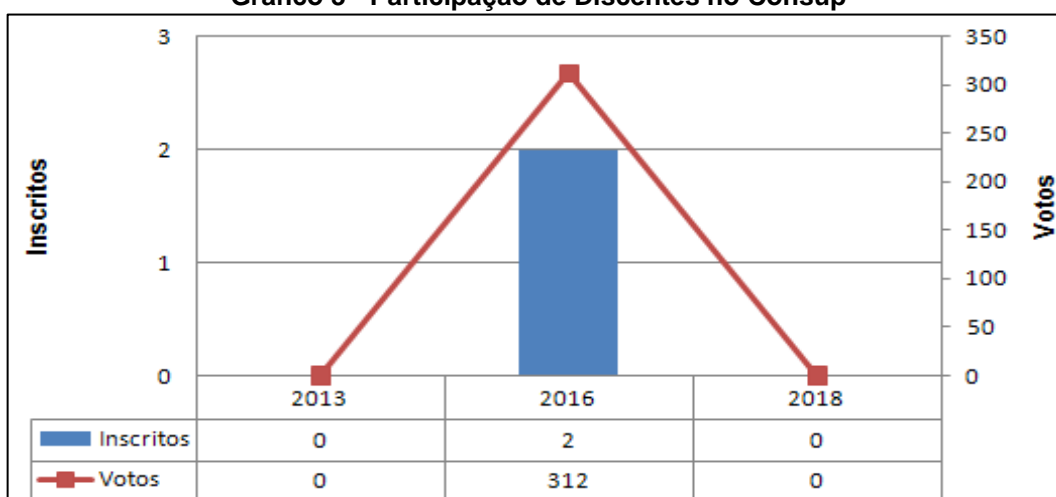
Gráfico 2 - Participação de Técnicos no Consup



Fonte: Dados da Pesquisa.

Por fim, o Gráfico 3 representa o histórico dos processos de escolha no segmento discente. Percebe-se que somente por uma vez foi possível a escolha de representantes através do voto direto, visto que nas outras oportunidades não houve nenhum inscrito, fato esse que impede a participação dos discentes em votações de seus representantes.

Gráfico 3 - Participação de Discentes no Consup



Fonte: Dados da Pesquisa.

4.3.2 Das Eleições do Conselho de Campus

Para realização da análise dos processos de escolha de representantes do conselho de campus foram utilizados os dados de seis processos eleitorais entre os anos de 2012, 2013, 2014, 2016, 2017 e 2018, realizados pela instituição entre os diferentes segmentos da comunidade local, cujo resumo é apresentado a seguir.

O primeiro processo analisado (Edital 02/2012) buscava eleger três representantes titulares de todos segmentos acadêmicos (docentes, técnicos e discentes). Conforme regulamentação do Edital, o processo de escolha dos técnicos e docentes foi realizado em dois turnos, no qual primeiramente todos servidores foram considerados candidatos natos, passíveis de voto e em um segundo momento os candidatos com algum voto e que não se manifestaram contrários ao pleito concorreram às vagas. No segundo turno, houve um total de 155 votos entre os 10 candidatos docentes, 93 votos entre técnicos em um dos 20 candidatos e 191 votos entre os 11 candidatos discentes. Dessa maneira, todos os representantes foram escolhidos através de eleição.

No ano seguinte, houve necessidade de nova eleição, por término de mandato dos representantes discentes, sendo assim tornou-se público o edital 02/2013. Esse edital previa a divisão de vagas entre as diferentes modalidades de ensino do campus, por isso houve 159 votos entre os 2 candidatos dos cursos integrados, 57 votos entre os 3 candidatos dos cursos subsequente e PROEJA e 14

votos entre os 2 candidatos dos cursos superiores. Neste ano todos os representantes foram escolhidos através do voto.

Já em 2014, por término de mandato anterior, houve a necessidade de renovação de todos representantes nos segmentos, por isso foram criados dois processos eleitorais em separado. O Edital 02/2014 buscava eleger representantes servidores (03 titulares docentes e 03 titulares técnicos) através de eleição em turno único, por isso os postulantes tiveram de manifestar interesse prévio em candidatar-se. Entre os docentes houve um total de 77 votos entre os 7 candidatos homologados, já no segmento técnico houve um total 58 votos entre os 7 candidatos. O Edital 03/2014 regulamentava as eleições discentes, dividindo o total de vagas entre as modalidades de ensino. Quanto à participação, houve 7 candidatos e um total de 188 votos na modalidade de cursos integrados, 2 candidatos e 34 votos nos cursos subsequentes e apenas 1 candidato inscrito dos cursos superiores, sendo esse considerado eleito automaticamente. Isto posto verificou-se que de todas as vagas disponibilizadas neste ano, apenas uma não foi preenchida pelo voto direto.

Passado o período de mandato dos representantes, em 2016 houve a necessidade de realização de novo pleito eleitoral. O Edital 10/2016 buscava eleger três representantes de cada segmento em único turno, por isso os candidatos tiveram de se manifestar de forma espontânea. No segmento docente houve 241 votos entre os 7 candidatos, entre os técnicos 155 votos entre os 9 candidatos, e no segmento discente houve apenas 1 candidato em cada modalidade de ensino, tornando-se eleitos de forma automática. Dessa maneira, não foi possível que os alunos pudessem escolher seus representantes através do voto.

No ano de 2017 foi publicado Edital 20/2017, para recomposição dos integrantes discentes da comissão, por encerramento de mandato dos representantes eleitos no ano anterior. Os alunos deveriam manifestar interesse em sua candidatura, porém após encerramento do período para inscrições, verificou-se não haver inscritos, cabendo então à direção do campus indicar os novos representantes em cada modalidade de ensino. Assim sendo, novamente não foi possível que os alunos pudessem escolher seus representantes através do voto.

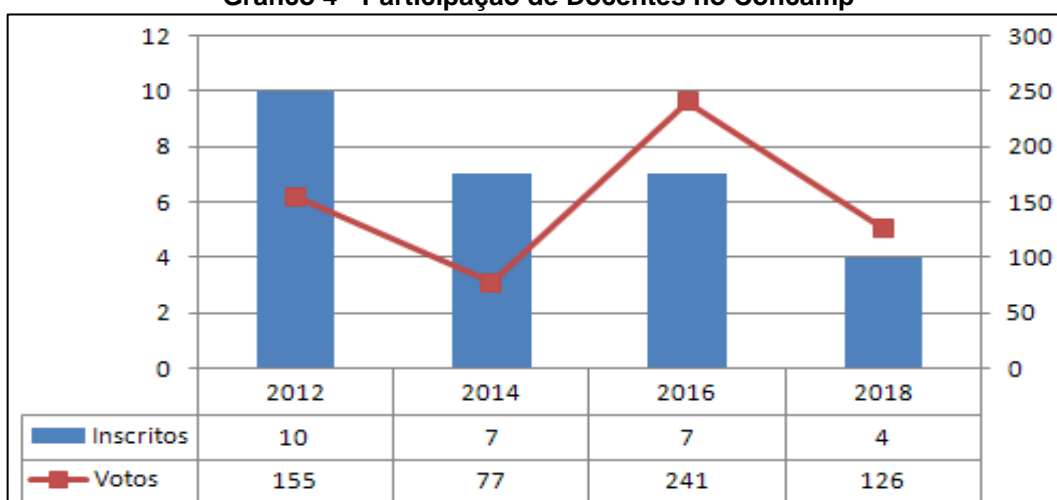
Já em 2018, o Edital 32/2018 procurava a renovação dos representantes de todos os segmentos da instituição, por término de mandato em eleição anterior.

Ocorrido em turno único e com prévia inscrição dos candidatos, houve um total de 126 votos entre os 4 candidatos docentes e 114 votos entre os 5 candidatos discentes (2 de cursos integrados, 2 de cursos superiores e 1 de cursos subsequentes), em contrapartida entre os técnicos houveram apenas 3 candidatos inscritos que se tornaram representantes automaticamente. Por consequência, tanto o segmento técnico e discente dos cursos subsequentes não pôde escolher seus representantes através do voto.

Finalizado esse resumo dos processos de escolha de representantes do conselho de campus, foi possível mensurar o grau de participação de cada segmento ao longo dos diferentes processos eleitorais realizados pela instituição. Desse modo, constatou-se de forma geral um número maior de candidatos docentes e técnicos ao longo do período estudado, o que gerou uma maior participação (através do voto) de ambos os segmentos.

Abordando especificamente sobre os docentes, pode-se afirmar que nos processos eleitorais analisados, sempre foi possível a escolha de seus representantes através do voto direto do segmento, em virtude do número de inscritos. Porém ressalta-se que esse quantitativo de inscritos vem diminuindo gradativamente, conforme apresentado no Gráfico 4.

Gráfico 4 - Participação de Docentes no Concamp

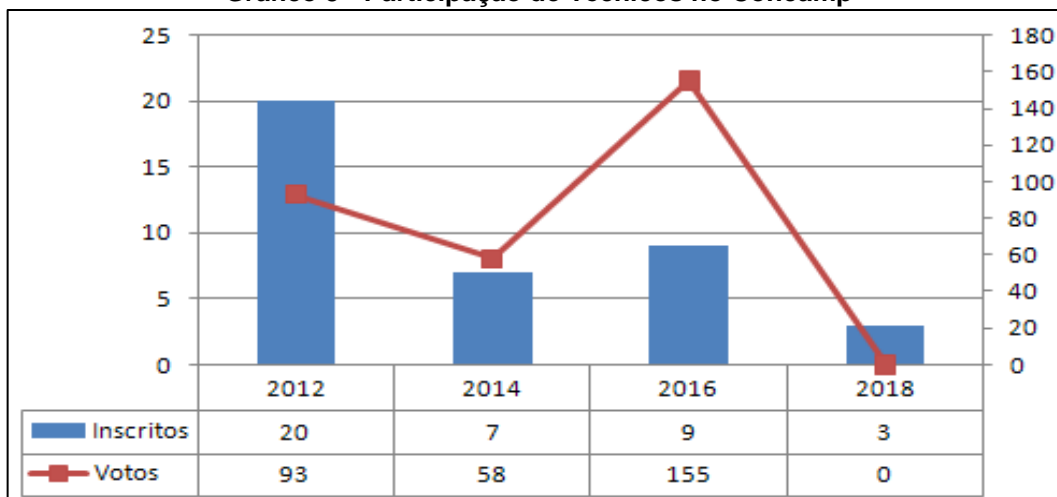


Fonte: Dados da Pesquisa.

Ao detalhar os processos de escolha de representação do segmento técnico, também se percebe uma queda no número de inscrições ao longo dos processos eleitorais do conselho de campus, fato esse que culminou na impossibilidade de os

técnicos escolherem através do voto direto, seus representantes no mais recente processo eleitoral. O Gráfico 5 representa esse segmento.

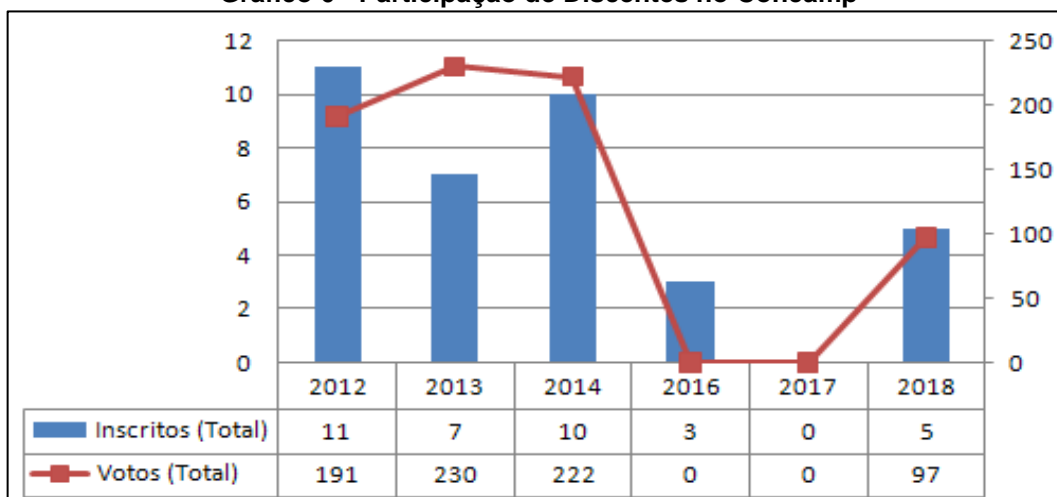
Gráfico 5 - Participação de Técnicos no Concamp



Fonte: Dados da Pesquisa.

Seguindo a mesma tendência que os segmentos anteriores, percebeu-se uma diminuição de candidaturas ao longo dos processos de escolha de representantes no segmento discente. Por consequência, isso impossibilitou a participação direta dos alunos (através do voto) por dois anos consecutivos, conforme o Gráfico 6.

Gráfico 6 - Participação de Discentes no Concamp



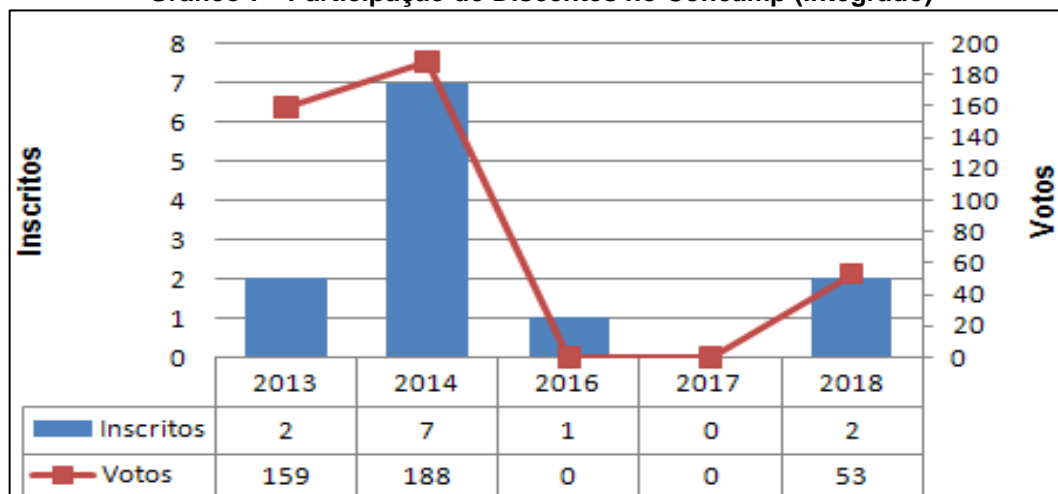
Fonte: Dados da Pesquisa.

Ao detalhar o segmento discente entre as diferentes modalidades de ensino, conforme trata o regulamento do conselho de campus, percebe-se uma maior participação dos alunos dos cursos integrados, seguidos dos cursos subsequentes e PROEJA e por fim da modalidade de ensino superior.

O Gráfico 7 apresenta o histórico de participação somente da modalidade integrado e percebe-se que nas primeiras eleições haviam inscritos suficientes para

a realização de eleições (2013 e 2014), e somente houve a possibilidade de escolha via eleição em 2018, porém dessa vez com número baixo de votações (53 ao total). Dos cinco processos eletivos, por duas vezes não foi possível que o segmento escolhesse seu representante (2016 e 2017).

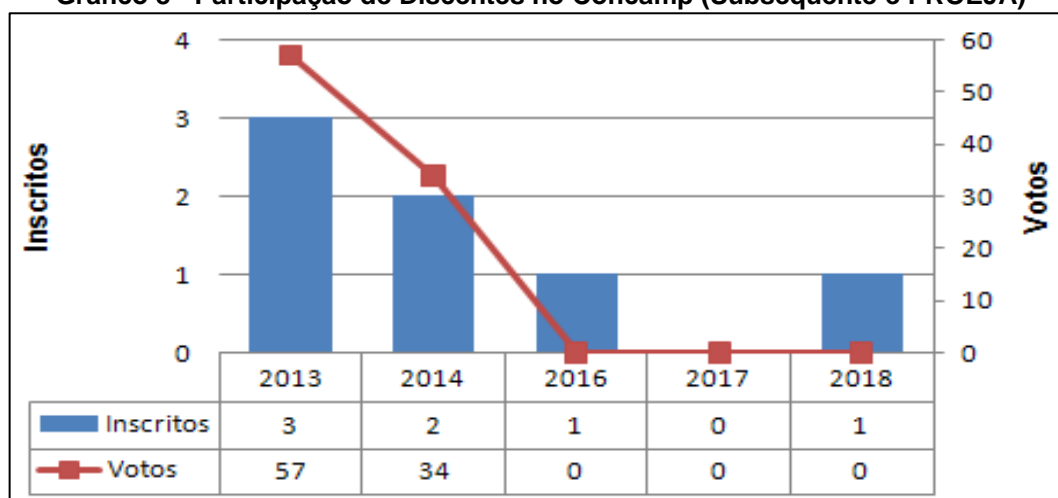
Gráfico 7 - Participação de Discentes no Concamp (Integrado)



Fonte: Dados da Pesquisa.

Quanto à participação na modalidade subsequente, detalhada no Gráfico 8, percebe-se que também houve candidatos inscritos nos primeiros anos da instituição (2013 e 2014) havendo a necessidade de eleições nesses dois processos. Porém, desde então não houve candidaturas suficientes para realização de consulta à comunidade acadêmica. Dos cinco processos eletivos, por três vezes não foi possível que o segmento escolhesse seu representante (2016, 2017 e 2018).

Gráfico 8 - Participação de Discentes no Concamp (Subsequente e PROEJA)

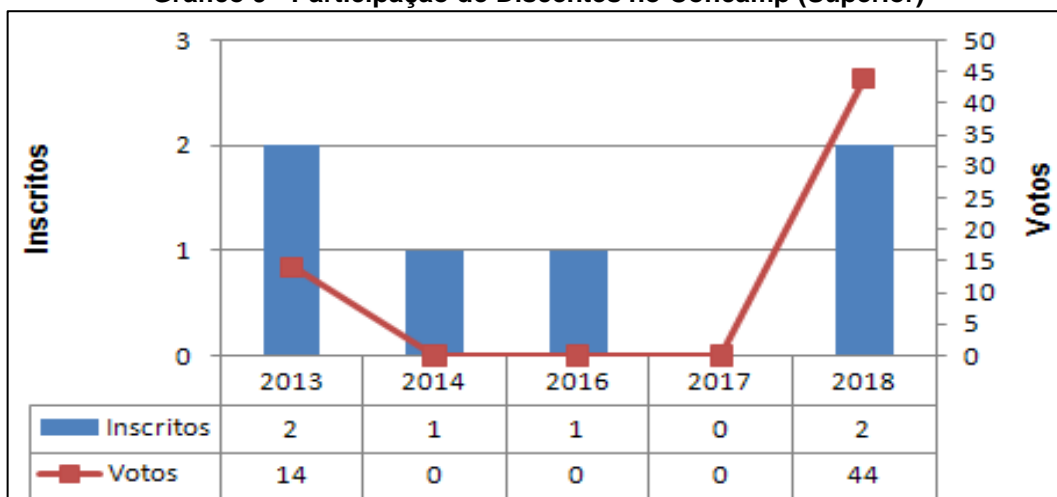


Fonte: Dados da Pesquisa.

Através do Gráfico 9, percebe-se um baixo grau de candidaturas nos cursos superiores, desde o início, o que ocasionou na realização de eleições em apenas

dois momentos (2013 e 2018), com baixo grau de participação via votação. Dos cinco processos eletivos, por três vezes não foi possível que o segmento escolhesse seu representante (2014, 2016 e 2017).

Gráfico 9 - Participação de Discentes no Concamp (Superior)



Fonte: Dados da Pesquisa.

4.3.3 Das Eleições de Reitor e Diretor-Geral

Nessa etapa são descritas a participação do campus Rio Grande nos processos eleitorais de Reitor realizados nos anos 2011, 2015 e 2018, e nas eleições para Diretor-geral realizados nos anos 2012 e 2015. Para a realização da análise foram utilizados os dados de cada pleito, com intuito de apresentar o percentual de participação dos diferentes segmentos, ao relacionar o número de eleitores ao número de votos contabilizados.

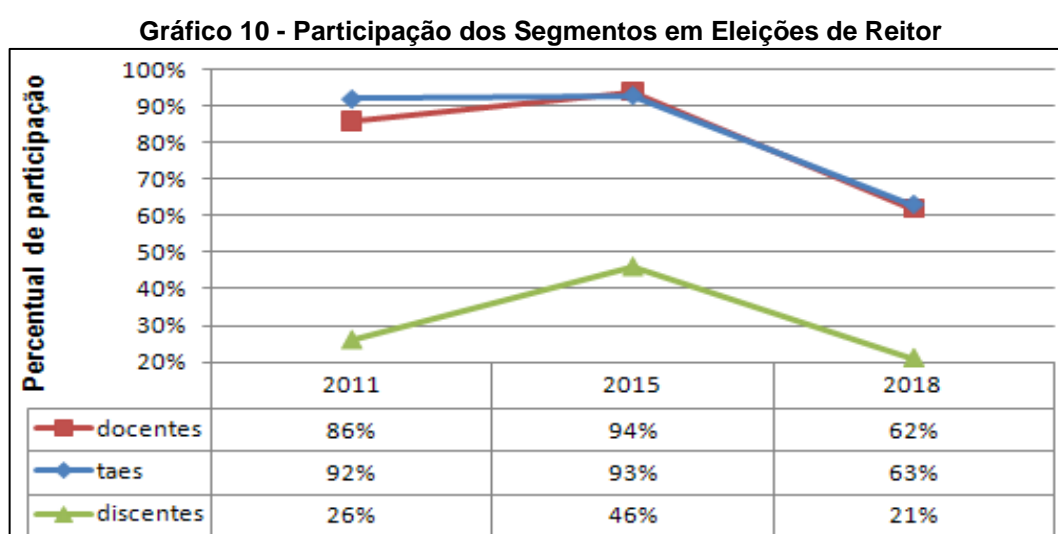
O primeiro processo de escolha de Reitor do IFRS ocorreu no ano de 2011, sendo a primeira eleição ocorrida após tornar-se uma instituição unificada. Para tanto, foram criadas comissões eleitorais locais, distribuídos por todos os campi e foram utilizadas urnas eletrônicas com a finalidade assegurar a tranquilidade das eleições. Ao analisar os dados do campus Rio Grande, verificou-se um total de 1.232 discentes habilitados ao voto e foram contabilizados 322 votos, havia 83 docentes aptos e foram contabilizados 71 votos, por fim 38 técnicos aptos e um total de 35 votos.

Em 2015 houve novo processo de escolha de Reitor, em virtude do término de mandato, dessa maneira criou-se nova comissão eleitoral para realização do

pleito em todos os campi da instituição. Estritamente sobre o campus Rio Grande, verificou-se a existência de 1.378 discentes habilitados ao voto e 633 votos, um total de 105 docentes aptos e 99 votos, havia 73 técnicos aptos e houve 68 votos contabilizados.

No ano de 2018, em virtude do falecimento do Reitor em exercício, houve a necessidade de realização de novas eleições. Porém diferentemente dos processos anteriores, essa eleição ocorreu em um prazo menor e previa o mandato do eleito até o final de 2019, ou seja, para complementar o mandato de seu antecessor. Segundo dados apurados, havia em Rio Grande 1.592 discentes aptos a votar e houve 328 votos, 116 docentes habilitados e 72 votos, 76 técnicos aptos e um total de 48 votos.

Através dessa análise, pode-se perceber a existência de elevada participação entre docentes e técnico-administrativos nos processos de escolha de Reitor, com percentual de participação acima de 80%. Já os discentes, possuem grau de participação menor, se comparados aos outros segmentos, porém percebe-se um aumento de 20% de participação entre os anos 2011 e 2015. Deve-se atentar ao processo de escolha de Reitor de 2018, que possivelmente em função da motivação da vacância do cargo e da necessidade de definição de substituto (com mandato reduzido) de forma apressada pode justificar a diminuição de participação de todos os segmentos do campus. O Gráfico 10 representa essa variação.



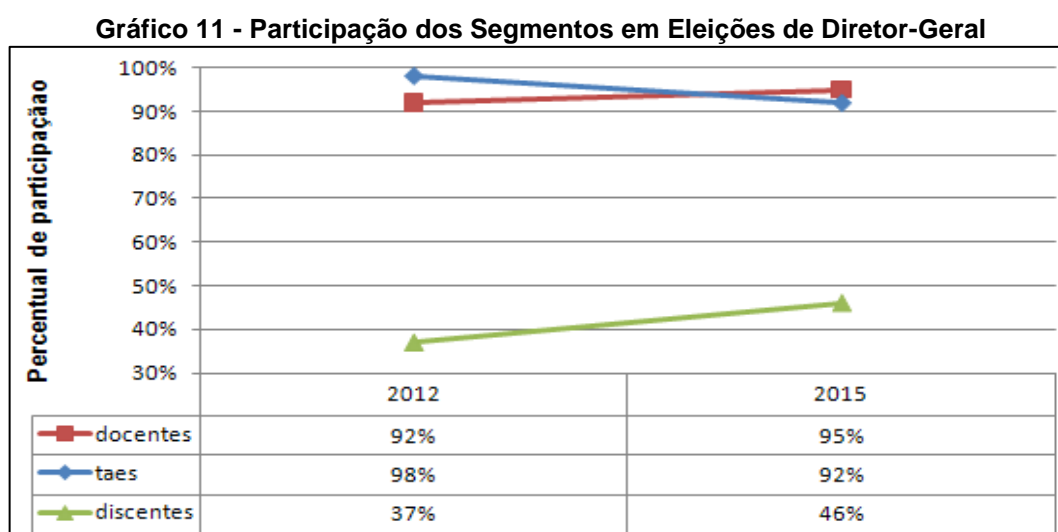
Fonte: Dados da Pesquisa.

Como uma segunda etapa de pesquisa, verificou-se a participação da comunidade acadêmica do campus nos dois processos de escolha de Diretor-Geral.

A primeira eleição após a criação do IFRS - campus Rio Grande, ocorreu no ano de 2012 e havia 1.432 discentes aptos ao voto e houve 533 votos, um total de 87 docentes aptos e 80 votos contabilizados e 48 técnicos aptos e um total de 47 votos.

O último processo eleitoral ocorrido na instituição foi realizado em 2015, em virtude do término de mandato vigente. Nesse período havia 1.378 alunos aptos ao voto e houve um comparecimento de 632 alunos, havia 105 eleitores docentes e houve um total de 100 votos, por fim havia 74 técnicos aptos e houve 68 votos ao total.

Apesar de haver somente dois processos eleitorais para analisar, percebe-se uma maior participação dos docentes e técnicos nos processos de escolha de Diretor-Geral, com um percentual geral de participação acima dos 90% em ambas as eleições. No entanto, apesar da menor participação dos alunos em relação aos outros segmentos, ressalta-se o crescimento de cerca de 10% de participação dos alunos entre a primeira eleição e a segunda. O Gráfico 11 demonstra a participação dos segmentos analisados.



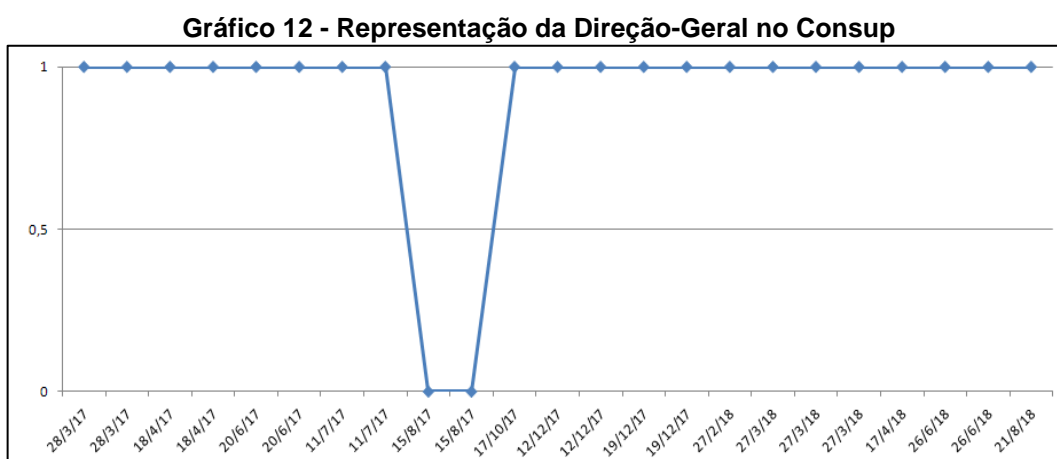
Fonte: Dados da Pesquisa.

4.3.4 Da Representatividade no Conselho Superior

Nessa subseção são analisados a frequência de participação dos representantes do campus Rio Grande nas 15 reuniões do Conselho Superior realizadas nos anos 2017 (3 realizadas em Porto Alegre e 12 em Bento Gonçalves) e nas 8 reuniões realizadas em 2018 (5 em Porto Alegre e 3 em Bento Gonçalves).

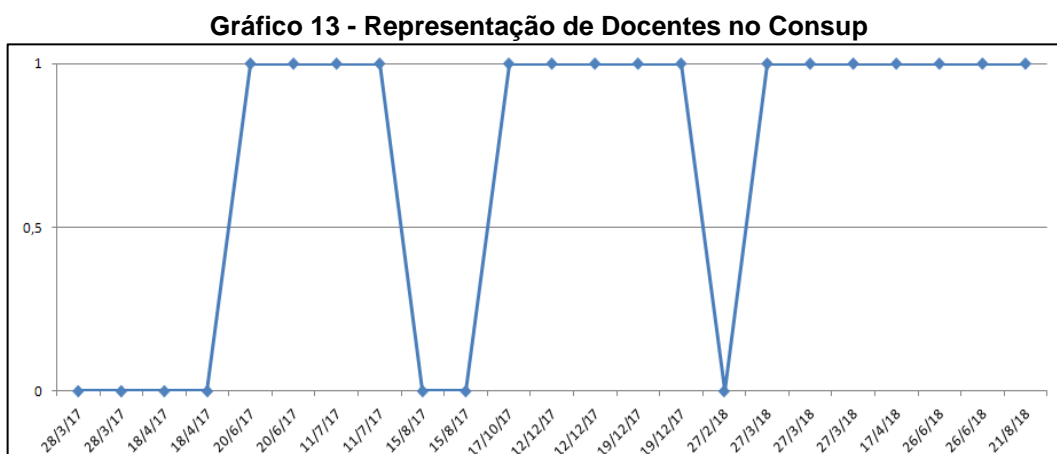
O levantamento de dados é baseado na análise das diferentes atas de reuniões, disponibilizadas pelo conselho e de acordo com a lista de presença adotou-se os seguintes critérios de pontuação para cada segmento em separado: 1 ponto na presença de representante titular; 0,5 ponto na presença de representante substituto; 0 ponto na ausência de todos representantes.

Dessa maneira, consolidando-se os dados de presença da Direção-geral do campus (membro nato) pode-se afirmar que ele esteve presente em 21 das 23 reuniões realizadas durante o período do estudo, estando ausente em 2 reuniões datadas do mesmo dia, ou seja obteve uma frequência de 91% das reuniões, conforme o Gráfico 12.



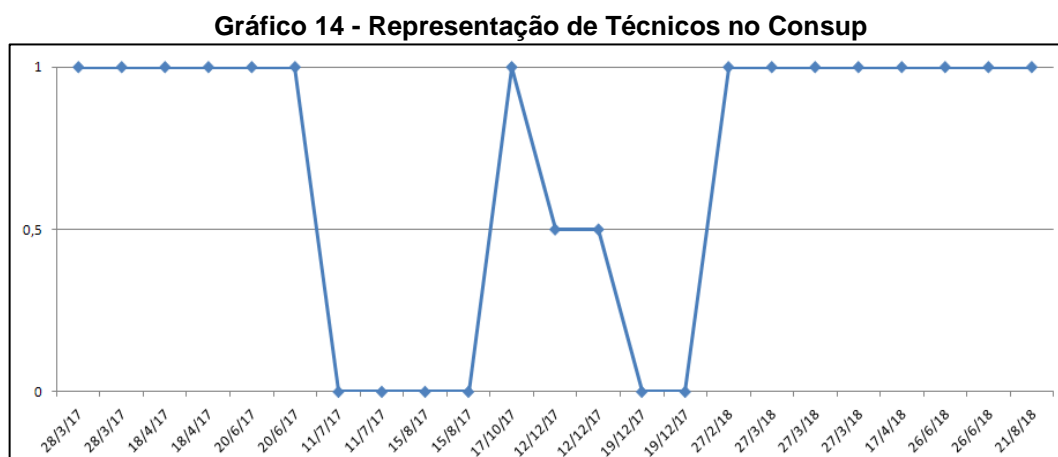
Fonte: Dados da Pesquisa.

Já no segmento docente, no mesmo período de estudo houve uma efetiva representação em 16 reuniões através do membro titular. Cabe salientar que nas 7 ausências do representante titular, também não se fez presente a figura do representante substituto, por isso, houve uma frequência de 70% na representatividade docente do campus, conforme Gráfico 13.



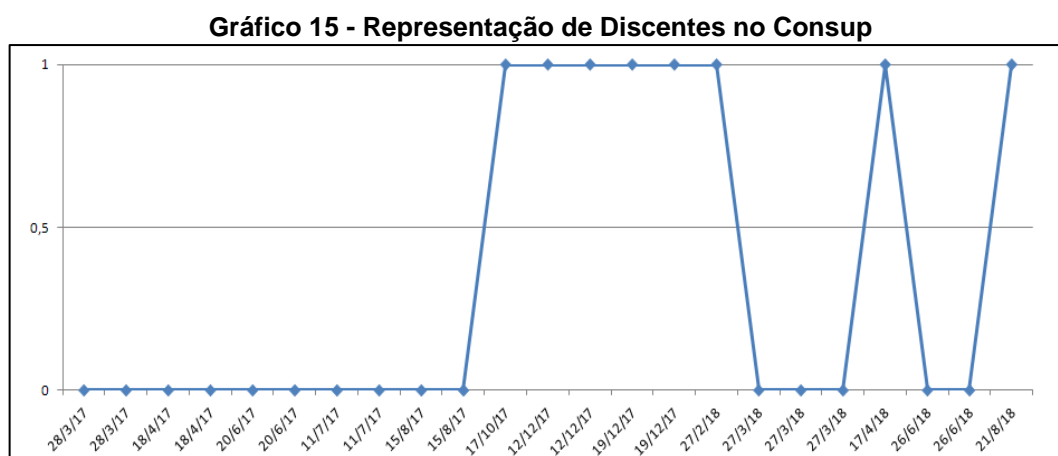
Fonte: Dados da Pesquisa.

Quanto ao segmento dos técnicos, pode-se verificar a presença do representante titular em 15 reuniões e houve substituição do membro por 2 vezes no impedimento do titular. Dessa maneira houve uma frequência de 74% na representatividade no segmento, conforme Gráfico 14.



Fonte: Dados da Pesquisa.

Por fim, mediu-se a representatividade dos discentes e foi verificado que houve a presença de representante desse segmento somente em oito reuniões (representado pelo Gráfico 15), ou seja, uma presença de 35% entre as reuniões verificadas. Percebe-se também a carência de um representante que possa substituir o representante titular.



Fonte: Dados da Pesquisa.

De forma geral, verificou-se, através dos dados obtidos, uma maior participação da Direção-Geral do campus em reuniões do conselho superior, visto que se observou uma média de presença de mais de 90% nessas reuniões. Com índices de frequência menores, verificou-se uma média de presença de cerca de 70% entre os representantes técnicos e docentes, havendo a presença de membro suplente em reuniões somente no segmento técnico. Em contrapartida, observou-se

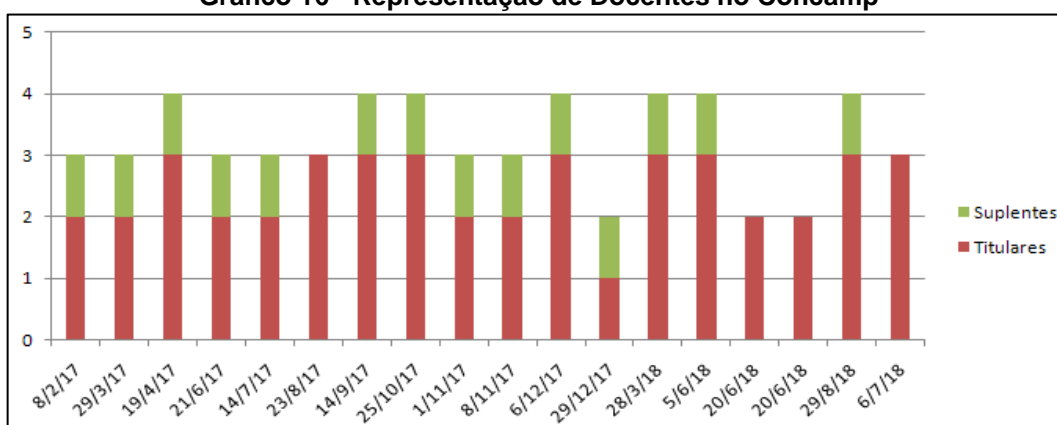
a baixa participação em reuniões no segmento discente, visto a média de participação de 35%, principalmente pelo fato de não haver representante titular ou suplente presente por dez reuniões consecutivas em 2017.

4.3.5 Da Representatividade do Conselho de Campus

Essa subseção visa analisar a frequência de participação dos representantes do campus Rio Grande nas 12 reuniões do Conselho de Campus do ano 2017 e nas 6 reuniões de 2018, sendo todas realizadas no próprio campus. O levantamento de dados é baseado na análise da lista de presença das diferentes atas de reuniões, disponibilizadas pelo próprio Conselho. Dessa maneira adotaram-se os seguintes critérios de pontuação para cada segmento em separado: 1 ponto na presença de representante titular (em vermelho); 1 ponto na presença de representante substituto (em verde); 0 ponto na ausência de todos representantes.

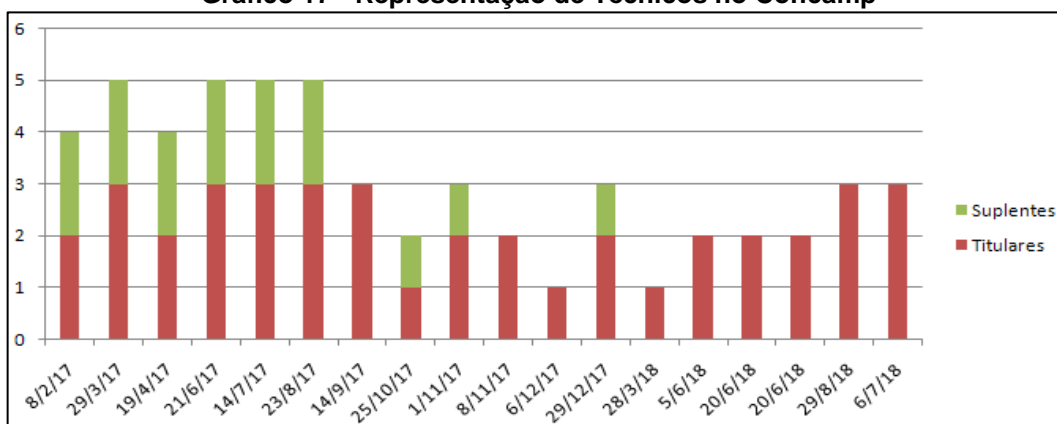
Cabe mencionar que conforme o regimento interno do conselho de campus, os representantes suplentes podem participar de todas as sessões, inclusive com direito a voz, mas somente terão direito ao voto quando estiverem substituindo algum dos membros titulares (IFRS, 2012).

A primeira análise busca perceber a representatividade do segmento docente em reuniões do conselho de campus. Foi observado através do Gráfico 16 percentual de 83% de reuniões com toda representatividade nesse segmento, ou seja, somente em 3 reuniões não houve o número mínimo de 3 representantes. Além disso, verificou-se que por 9 vezes houve a presença de todos representantes titulares e houve a presença de membro suplente por diversas vezes, completando o número mínimo de integrantes.

Gráfico 16 - Representação de Docentes no Concamp

Fonte: Dados da Pesquisa.

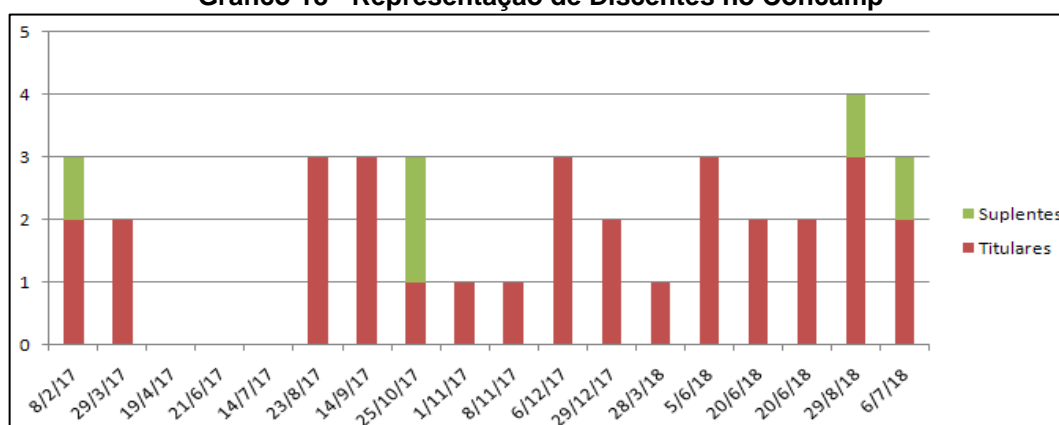
Dando continuidade à análise, o Gráfico 17 representa um resumo da participação dos representantes técnicos no conselho de campus. Desses dados verificou-se um percentual de 61% de reuniões que contou com o mínimo de 3 representantes presentes. Nesse período, por 7 vezes houve a presença de todos representantes titulares e houve a presença de membros suplentes, completando o número mínimo de integrantes.

Gráfico 17 - Representação de Técnicos no Concamp

Fonte: Dados da Pesquisa.

Por último, o Gráfico 18 apresenta a participação do segmento discente nas reuniões. Apurou-se um percentual de 44% de reuniões com um total de 3 representantes discentes e por 3 vezes não houve a presença de nenhum aluno. Ademais, verificou-se que por 5 vezes houve a presença de todos representantes titulares e houve a presença de membro suplente por 4 vezes.

Gráfico 18 - Representação de Discentes no Concamp



Fonte: Dados da Pesquisa.

Pode-se perceber uma maior participação de representantes docentes (titulares e suplentes) em relação aos representantes técnicos e aos discentes. Entre os servidores (docentes e técnicos) não houve ausência total de representantes nas reuniões elencadas, já entre os discentes, houve ausência total de representantes por 3 vezes.

Através da pesquisa documental foi possível analisar a participação dos diferentes segmentos acadêmicos do IFRS – Campus Rio Grande nos principais espaços deliberativos que a instituição proporciona através de sua regulamentação.

Quanto ao grau de participação dos segmentos no Conselho Superior, verificou-se uma redução de candidaturas de representantes em todos os segmentos, quando comparados os anos iniciais da instituição aos anos mais recentes. Porém, mesmo com essa redução de inscritos nas eleições, não se verificou a falta de representatividade nas reuniões ocorridas nos últimos dois anos, o que pode ser confirmado com presença de 70% do representante docente e 74% do representante técnico. Deve-se ressaltar, porém, o baixo índice de presença do representante discente, que compareceu em 35% das reuniões.

Já quanto à participação da comunidade acadêmica no Conselho de Campus, constatou-se, de forma geral, a existência de uma maior participação dos segmentos docentes e técnicos nos processos de escolha de representantes, em relação aos discentes. Nas reuniões observadas, verificou-se o não comparecimento do mínimo de representantes exigidos (três de cada segmento) por três vezes no segmento docente, por sete vezes no segmento técnico e sete vezes no segmento discente, com agravante de por três ocasiões não haver a presença de nenhum desses representantes discentes.

E ainda, quanto à participação dos segmentos nos processos eleitorais tanto de Reitor quanto de Diretor-Geral, verificou-se uma elevada participação em votação entre técnicos e docentes (acima de 80% de participação) e uma tendência de aumento no segmento discente. No caso das eleições para Direção-Geral, verificou-se novamente uma grande participação entre docentes e técnicos (acima de 90%) e também uma tendência de aumento no segmento discente.

4.4 Pesquisa de Levantamento

Nessa seção são apresentadas as características dos participantes da pesquisa, bem como o processo de verificação do instrumento de pesquisa através da análise fatorial exploratória. Após todos os procedimentos de verificação do questionário, é apresentado o resultado das respostas de cada um dos três segmentos estudados, considerando os tópicos elaborados pelo autor elencados na metodologia do estudo.

4.4.1 Do Detalhamento da Pesquisa e da Caracterização da Amostra

Com objetivo de identificar os argumentos da comunidade acadêmica dos motivos da participação ou não participação nas práticas de gestão democrática, decidiu-se pela abordagem aos pesquisados de formas distintas. Dessa maneira, optou-se pelo envio de e-mail contendo o questionário para os segmentos docentes e técnicos e utilizou-se de questionário impresso no segmento discente.

Em um primeiro momento, o período de coleta de dados via questionário se iniciou no dia 20 de fevereiro de 2019 através de envio de email convidando os participantes docentes e técnicos a participarem da pesquisa, e encerrou-se no dia 20 de março de 2019. Encerrado o prazo estipulado pelo pesquisador, verificou-se a participação de 43 técnico-administrativos (população de 75 indivíduos) e 43 docentes (população de 116 indivíduos). Portanto, um percentual de participação de aproximadamente 60% dos técnicos e 40% dos docentes.

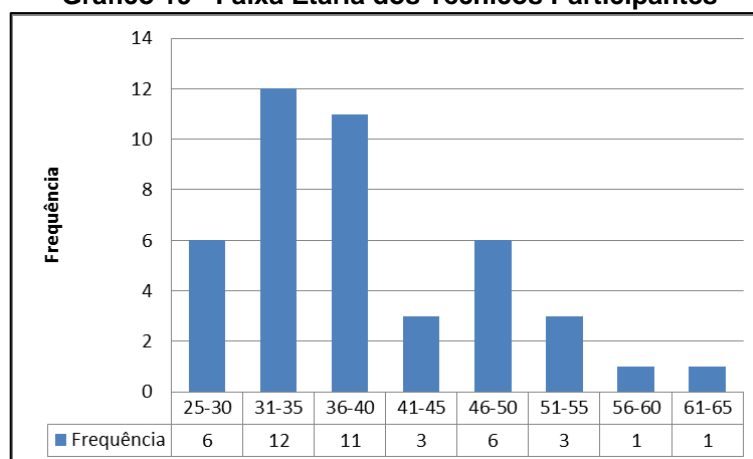
Numa etapa posterior, foi solicitado aos professores a possibilidade de aplicação de questionário impresso em sala de aula na turma selecionada (alunos

maiores de idade e que não estivessem no primeiro ano/semestre). Sendo assim, foi selecionada uma turma de cada curso e de cada modalidade de ensino, totalizando seis turmas na modalidade de curso integrado, seis turmas na modalidade de ensino subsequente e cinco turmas na modalidade de ensino superior. O período de coleta de dados ocorreu do dia 15 de março de 2019 até o dia 27 de março de 2019 e houve um total de 181 alunos participantes (população de 912 indivíduos), o que representa cerca de 20% da população total.

4.4.2 Do Perfil de Respondentes Técnico-Administrativos

Baseado nos dados coletados foi possível traçar o perfil dos respondentes e por consequência verificar que o técnico mais jovem a participar da pesquisa possui 27 anos e o técnico com mais idade possui 61 anos. Houve uma maior participação de respondentes técnicos entre a faixa etária dos 31 anos aos 40 anos de idade (23 respondentes), conforme demonstrado no Gráfico 19. Houve também um número maior de respondentes do sexo feminino, com 25 respondentes (58%) seguidos por 16 do sexo masculino (37%) e dois respondentes que não quiseram se identificar (4,7%).

Gráfico 19 - Faixa Etária dos Técnicos Participantes



Fonte: Dados da Pesquisa.

Quanto à ocupação dos cargos e sobre a escolaridade máxima de cada participante, verificou-se uma maior concentração (46%) entre os cargos de nível D (exigência mínima do cargo é ensino médio), seguidos por cargos de nível E (44%) (exigência mínima de curso superior). Quanto à escolaridade, observou-se uma

maior concentração de indivíduos com título de especialista (60%) seguidos por mestres (28%). O Quadro 8 apresenta essa distribuição.

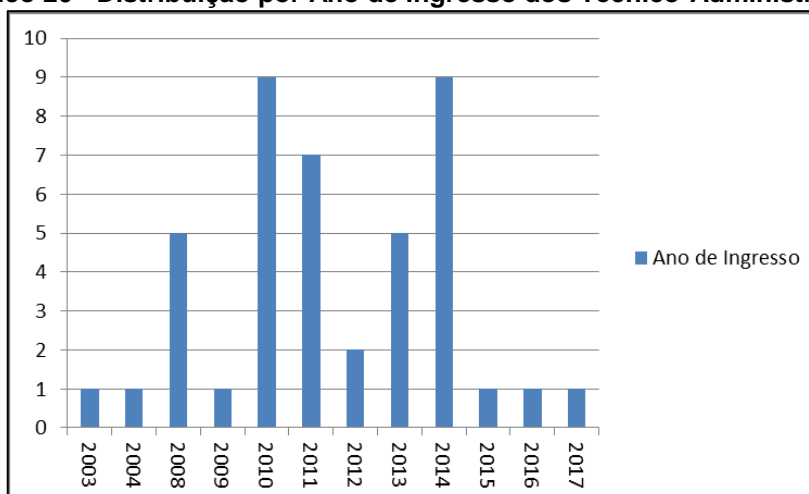
Quadro 8 - Resumo do Perfil de Respondentes Técnico-Administrativos

| | Nível do cargo ocupado | | | | Escolaridade | | | |
|-------------|------------------------|------|-------|-------|--------------|----------------|----------|-----------|
| | A | C | D | E | Superior | Especialização | Mestrado | Doutorado |
| Frequência | 01 | 03 | 20 | 19 | 04 | 26 | 12 | 01 |
| Porcentagem | 2,3% | 7,0% | 46,5% | 44,2% | 9,3% | 60,5% | 27,9% | 2,3% |

Fonte: Dados da Pesquisa.

Sobre o ano de ingresso na instituição, foi possível verificar que o técnico com mais tempo de instituição iniciou suas atividades no ano de 2003 (ainda como CTI), mas a grande maioria dos respondentes ingressou entre os anos de 2010 até 2014, ou seja, grande parte desse segmento possui no mínimo 5 anos de trabalho no IFRS. O Gráfico 20 representa essa distribuição.

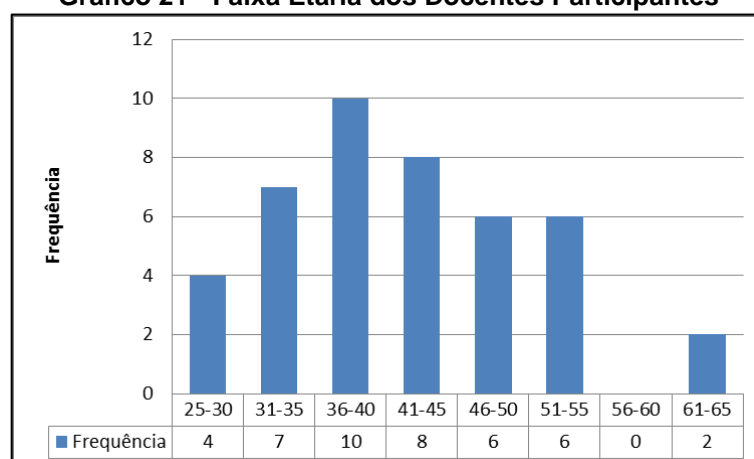
Gráfico 20 - Distribuição por Ano de Ingresso dos Técnico-Administrativos



Fonte: Dados da Pesquisa.

4.4.3 Do Perfil de Respondentes Docentes

No segmento docente, verificou-se que o respondente mais jovem possui 28 anos já o mais velho possui 65 anos, porém a maioria dos respondentes encontrou-se situado na faixa etária de 36 a 45 anos (18 respondentes), conforme apresentado no Gráfico 21. Além disso, verificou-se um equilíbrio em relação à participação do público feminino com 23 respondentes (53%) e do público masculino com 20 respondentes (46%).

Gráfico 21 - Faixa Etária dos Docentes Participantes

Fonte: Dados da Pesquisa.

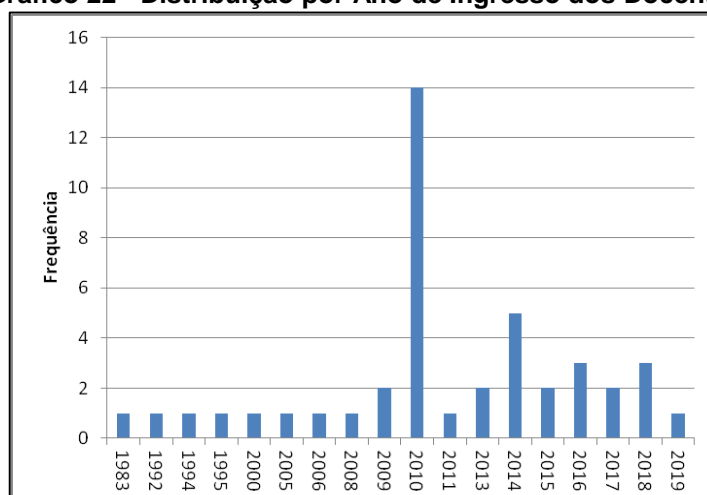
Quanto à ocupação dos cargos e sobre a escolaridade máxima de cada participante, verificou-se uma grande concentração de professores efetivos (90%), com vínculo permanente com a instituição, e 4 professores substitutos (com contrato temporário). Sobre a escolaridade dos respondentes, pode-se afirmar a existência de uma maioria com titulação de mestre (51%), seguidos da titulação de doutor (37%). O Quadro 9 apresenta uma compilação dessas informações.

Quadro 9 - Resumo do Perfil de Respondentes Docentes

| | Cargo ocupado | | Escolaridade | | | |
|-------------|---------------|------------|----------------|----------|-----------|---------------|
| | Efetivo | Substituto | Especialização | Mestrado | Doutorado | Pós-Doutorado |
| Frequência | 39 | 04 | 02 | 22 | 16 | 03 |
| Porcentagem | 90,7% | 9,3% | 4,7% | 51,2% | 37,2% | 07% |

Fonte: Dados da Pesquisa.

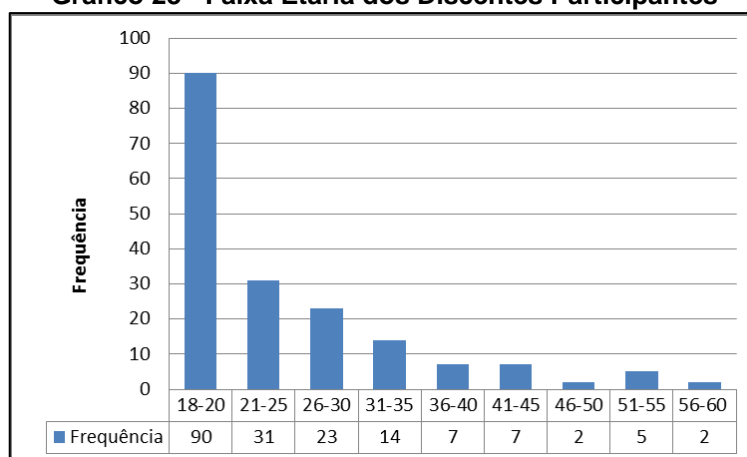
A respeito do ano de ingresso, demonstrou-se através do Gráfico 22 que a grande maioria de professores possui mais de cinco anos de atuação no IFRS, totalizando 32 respondentes ingressantes até o ano de 2014. Ressalta-se o fato de haver professores com ingresso ainda na época de CTI, tendo o mais antigo ingressado nos anos 1980. Percebeu-se que no ano de 2010 houve o ingresso de 14 respondentes dessa pesquisa, havendo uma maior distribuição nos outros anos.

Gráfico 22 - Distribuição por Ano de Ingresso dos Docentes

Fonte: Dados da Pesquisa.

4.4.4 Do Perfil de Respondentes Discentes

Por fim, o segmento discente, trata-se dos respondentes em média com menor idade, o Gráfico 23 apresenta essa distribuição. Constatou-se que grande parte dos respondentes possui 18 anos (60 respondentes) e pela restrição da participação de menores, trata-se do grupo de alunos mais novos. Apesar da participação de dois alunos mais velhos (com 56 anos), a grande maioria dos alunos está localizada na faixa etária entre os 18 até 25 anos (121 respondentes). Quanto ao sexo dos respondentes, houve a participação de 105 do sexo masculino (58%), 75 do sexo feminino (41%) e 1 respondente que optou por não ser identificado.

Gráfico 23 - Faixa Etária dos Discentes Participantes

Fonte: Dados da Pesquisa.

Sobre a divisão de alunos dentre as modalidades de ensino, o Quadro 10 apresenta um resumo de como se dá essa distribuição. Dentre os respondentes,

40% estudam em algum dos cursos de ensino médio integrado, 32% estudam em algum dos cursos da modalidade subsequente e 27% estudam em algum dos cursos superiores ofertados pelo IFRS. A respeito da distribuição dos turnos de aula, apurou-se o fato de haver uma menor parcela de alunos nas manhãs (26%), já os turnos da tarde e noite possuem maior frequência de alunos com 49% e 48% dos respondentes, respectivamente. Ressalta-se o fato de haver 45 alunos com aulas em turnos diferentes, ou seja, comparecem no IFRS em dois turnos na semana.

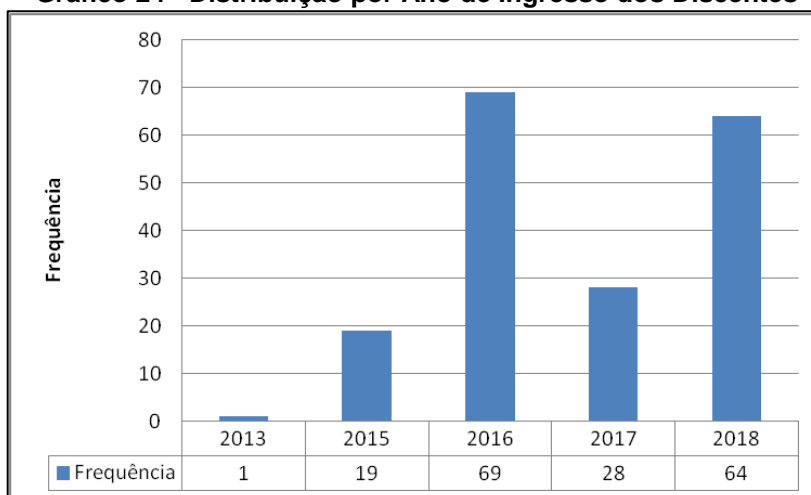
Quadro 10 - Resumo do Perfil de Respondentes Discentes

| | Modalidade de Ensino | | | Turno das aulas | | |
|-------------|----------------------|--------------------|-----------------|-----------------|-------|-------|
| | Ensino Integrado | Ensino Subsequente | Ensino Superior | Manhã | Tarde | Noite |
| Frequência | 73 | 59 | 49 | 48 | 90 | 88 |
| Porcentagem | 40,3% | 32,6% | 27,1% | 26,5% | 49,7% | 48,6% |

Fonte: Dados da Pesquisa.

Em virtude da característica desse segmento, esses possuem ingresso mais recente, se comparados aos outros segmentos. Dos participantes da pesquisa apenas um aluno ingressou no ano de 2013, já os demais possuem ingresso mais recente. Mais da metade dos alunos ingressou na instituição nos últimos dois anos, conforme pode ser verificado no Gráfico 24.

Gráfico 24 - Distribuição por Ano de Ingresso dos Discentes



Fonte: Dados da Pesquisa.

Percebe-se na divulgação das características dos participantes da pesquisa, que os técnico-administrativos, em sua maioria, são mais jovens em relação aos docentes, visto que esses técnicos estão em uma faixa etária correspondente a 31 aos 40 anos de idade, enquanto os docentes estão em uma faixa etária de 36 aos 45 anos. Por outro lado, verificou-se que os docentes possuem em sua maioria maior grau de estudo, visto muitos já possuírem titulação de mestre e doutor, enquanto os técnicos possuem cursos de especialização.

Os alunos, se comparados aos servidores, são mais jovens, visto a existência de grande parcela de estudantes na faixa de 18 anos de idade. Além disso, em virtude da natureza de atuação na instituição, os alunos possuem ingresso mais recente no IFRS, visto a existência de processo seletivo semestral, além do fato dos alunos formarem-se nos cursos, enquanto os servidores permanecem exercendo suas atribuições.

4.4.5 Da Execução da Análise Fatorial Exploratória

Essa subseção trata da execução da análise fatorial exploratória considerando as variáveis elencadas no questionário e apresentadas em seção anterior, para melhor interpretação do estudo é importante lembrar as afirmativas os quais os respondentes foram convidados a opinar. O Quadro 11 apresenta essas questões divididas entre os quatro constructos medidos.

Quadro 11 - Relação das Variáveis Elaboradas para Questionário

| 1º Tópico: Percepção da Estrutura do IFRS – Campus Rio Grande | |
|--|--|
| Q1 | Conheço a estrutura do IFRS - Rio Grande que possibilita a minha participação em processos de discussão sobre as questões importantes da instituição, tais como a comissão de campus e conselho superior. |
| Q2 | Percebo que o IFRS – Rio Grande utiliza de meios adequados de repassar as informações e decisões gerenciais e administrativas, sendo uma organização que preza pela transparência. |
| Q3 | Eu sou informado sobre as eleições dos conselhos deliberativos do campus, para que possa participar, sendo candidato ou votando no meu representante. |
| Q4 | Acredito ser suficiente a forma que o IFRS - Rio Grande proporciona para que eu possa participar da tomada de decisões sobre diversos temas importantes para a instituição (reuniões, assembleias, comissões deliberativas). |
| Q5 | O IFRS – Rio Grande fornece o teor das discussões e decisões realizadas pelas suas comissões ou reuniões abertas à comunidade, para que eu possa acompanhar as deliberações. |
| Q6 | Conheço as políticas institucionais do IFRS – Rio Grande, quanto aos planos de gestão, expansão, criação de cursos e necessidades para o futuro. |
| Q7 | Acredito que o IFRS – Rio Grande é um bom exemplo/modelo de instituição que utiliza os processos de discussão/deliberação com a comunidade como forma de gestão para definir questões importantes da instituição. |
| 2º Tópico: Interesse na Participação de uma Gestão Democrática | |
| Q8 | Tenho interesse/vontade em participar e opinar em comissões ou assembleias que decidam questões gerenciais e administrativas para o IFRS – Rio Grande. |
| Q9 | O fato de adquirir novas responsabilidades e tarefas (aumento das minhas atribuições) não impede que eu participe das comissões que decidem questões importantes para o IFRS – Rio Grande. |
| Q10 | O fato dessas comissões não serem remuneradas não desestimula minha participação. |
| Q11 | Eu acredito que atualmente tenho condições (técnicas e pessoais) de contribuir e representar meus colegas nos órgãos deliberativos. |
| Q12 | O fato de haver a possibilidade de reuniões fora do turno que estou no IFRS – Rio Grande não impede que eu participe dessas comissões. |
| Q13 | Quando é possível ou sou convidado, eu acompanho as reuniões ou assembleias, mesmo não |

| | |
|--|--|
| | sendo membro, com intuito de contribuir para a instituição. |
| 3º Tópico: Percepção sobre a Dicotomia dos Tipos de Gestão (Democrática x Estratégica) | |
| Q14 | Acredito que o atual modelo com órgãos deliberativos (conselho superior, conselho de campus e assembleias) é o mais adequado para gerenciar uma instituição como IFRS – Rio Grande. |
| Q15 | Acredito que quanto mais assembleias (reuniões) e mais frequentes as discussões da comunidade local, maior a representatividade dos alunos e servidores sobre as decisões da gestão. |
| Q16 | O fato de existir uma gestão mais participativa (que me permita opinar) me torna um servidor / aluno mais satisfeito dentro da instituição. |
| Q17 | Penso que uma gestão que me permite opinar e decidir sobre os diversos temas possui vantagens em relação a uma gestão que concentre as decisões para si. |
| Q18 | Acredito que o fato de eu escolher, através de eleição, a direção do campus é benéfico para o IFRS – Rio Grande. |
| 4º Tópico: Grau de Maturidade quanto à Gestão Democrática | |
| Q19 | Levo em consideração mais o bem coletivo de toda a comunidade do que meus interesses pessoais, ao tomar uma decisão para o IFRS – Rio Grande. |
| Q20 | Acredito ter capacidade técnica e conhecimento suficiente para opinar sobre as decisões do IFRS – Rio Grande. |
| Q21 | Acredito que na democracia e em uma gestão mais participativa, às vezes nossas opiniões são contrariadas por outras, porém isso não afetaria a minha atuação dentro do IFRS – Rio Grande. |
| Q22 | O fato de eu me envolver em questões que tem influência sobre toda a comunidade acadêmica, faz com que eu amadureça e me torne uma pessoa mais democrática. |
| Q23 | O fato de eu ser oposição/situação a uma gestão definida através de eleição, não interfere na minha atuação quanto ao alcance dos objetivos de trabalhar em prol da instituição e do bem coletivo. |

Fonte: Elaborado pelo autor.

Considerando o exposto, iniciou-se a análise fatorial exploratória, utilizando-se do *software* IBM® SPSS® Statistics (versão 22), incluindo todas as 23 variáveis, e adotando-se o critério da Raiz Latente para determinação do número de fatores extraídos da análise.

A Tabela 1 apresenta os resultados gerados nos testes KMO e de esfericidade de *Bartlett*, é possível a aplicação da análise fatorial com todas as variáveis, visto que o valor do KMO é de 0,819 e o valor de *Bartlett* é de 0,000, ou seja, estão dentro dos parâmetros desejados (KMO acima de 0,500 e *Bartlett* abaixo de 0,05).

Tabela 1 - Resultado KMO e Teste de Esfericidade de *Bartlett* - 1ª Tentativa

| Testes da Análise Fatorial | | Valor encontrado |
|--|---------------|------------------|
| Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) | | 0,819 |
| Teste de esfericidade de <i>Bartlett</i> | Qui-quadrado | 1823,287 |
| | Significância | 0,000 |

Fonte: Dados da Pesquisa.

A Tabela 2 apresenta os valores das comunalidades de cada uma das variáveis testadas. Percebe-se que as variáveis se encontram dentro do critério de comunalidade estabelecido pelo pesquisador (acima de 0,400), visto que o menor valor apresentado é de 0,435, correspondente a variável Q6.

Tabela 2 - Resultados das Comunalidades das Variáveis - 1ª Tentativa

| COMUNALIDADES DAS VARIÁVEIS | | | | | |
|------------------------------------|----------------------|------------------|----------------------|------------------|----------------------|
| Variáveis | Comunalidades | Variáveis | Comunalidades | Variáveis | Comunalidades |
| Q1 | 0,513 | Q9 | 0,593 | Q17 | 0,692 |
| Q2 | 0,553 | Q10 | 0,667 | Q18 | 0,543 |
| Q3 | 0,472 | Q11 | 0,628 | Q19 | 0,462 |
| Q4 | 0,658 | Q12 | 0,524 | Q20 | 0,738 |
| Q5 | 0,635 | Q13 | 0,456 | Q21 | 0,643 |
| Q6 | 0,435 | Q14 | 0,521 | Q22 | 0,564 |
| Q7 | 0,662 | Q15 | 0,608 | Q23 | 0,678 |
| Q8 | 0,524 | Q16 | 0,626 | | |

Fonte: Dados da Pesquisa.

Já a Tabela 3 apresenta os autovalores dos fatores encontrados na análise fatorial, utilizando-se do método de Raiz Latente. Dessa maneira, as 23 variáveis foram distribuídas em 6 fatores distintos, que conseguem explicar quase 60% (58,23%) da variância dos dados originais.

Tabela 3 - Método de Extração dos Principais Componentes - 1ª Tentativa

| Componente | Autovalor | Variância Total | Variância Acumulada |
|-------------------|------------------|------------------------|----------------------------|
| Fator 1 | 5,375 | 23,368% | 23,368% |
| Fator 2 | 2,588 | 11,253% | 34,620% |
| Fator 3 | 1,844 | 8,016% | 42,636% |
| Fator 4 | 1,353 | 5,884% | 48,520% |
| Fator 5 | 1,157 | 5,031% | 53,551% |
| Fator 6 | 1,078 | 4,685% | 58,236% |

Fonte: Dados da Pesquisa.

Posterior a definição do número de fatores, a Tabela 4 demonstra a forma que cada variável afeta esses 6 fatores, ao apresentar a carga fatorial dessas variáveis após a utilização do método de rotação ortogonal VARIMAX. Optou-se pela exclusão da variável Q3 visto que essa possui como maior carga fatorial o valor de 0,468 no fator 1, o que está fora dos parâmetros ideais (acima de 0,500). Dessa maneira, é necessária a realização de nova análise fatorial desconsiderando a referida variável.

Tabela 4 - Cargas Fatoriais via Rotação Varimax - 1ª Tentativa

| Variáveis | Fator 1 | Fator 2 | Fator 3 | Fator 4 | Fator 5 | Fator 6 |
|------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| Q5 | 0,780 | 0,036 | 0,127 | 0,010 | -0,068 | 0,064 |
| Q7 | 0,780 | -0,060 | -0,033 | 0,167 | 0,040 | 0,142 |
| Q4 | 0,770 | 0,190 | 0,017 | -0,144 | 0,000 | -0,086 |
| Q2 | 0,698 | 0,219 | -0,056 | 0,023 | 0,013 | 0,119 |
| Q6 | 0,618 | 0,033 | 0,025 | 0,191 | 0,050 | -0,111 |
| Q14 | 0,532 | 0,077 | -0,023 | 0,319 | 0,285 | 0,219 |
| Q1 | 0,507 | 0,281 | 0,384 | -0,126 | -0,089 | -0,077 |
| Q3 | 0,468 | 0,368 | 0,215 | -0,183 | 0,070 | -0,181 |
| Q23 | 0,179 | 0,728 | 0,115 | 0,013 | 0,196 | 0,255 |

| | | | | | | |
|-----|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Q18 | 0,088 | 0,727 | -0,011 | 0,082 | 0,004 | -0,012 |
| Q17 | 0,019 | 0,674 | 0,145 | 0,449 | 0,000 | -0,124 |
| Q22 | 0,166 | 0,641 | 0,115 | 0,257 | 0,167 | 0,137 |
| Q19 | 0,121 | 0,575 | 0,141 | -0,097 | 0,252 | 0,158 |
| Q8 | -0,074 | 0,111 | 0,673 | 0,225 | 0,035 | 0,016 |
| Q13 | 0,107 | 0,137 | 0,652 | -0,013 | 0,004 | 0,023 |
| Q12 | 0,071 | 0,083 | 0,648 | -0,056 | 0,090 | 0,284 |
| Q11 | -0,024 | -0,071 | 0,621 | 0,005 | 0,483 | 0,056 |
| Q15 | 0,037 | 0,059 | 0,008 | 0,769 | 0,092 | 0,056 |
| Q16 | 0,173 | 0,419 | 0,146 | 0,620 | -0,125 | 0,001 |
| Q20 | 0,090 | 0,161 | 0,330 | -0,001 | 0,740 | -0,215 |
| Q21 | -0,029 | 0,357 | -0,046 | 0,072 | 0,693 | 0,168 |
| Q10 | -0,063 | 0,240 | 0,106 | -0,040 | -0,072 | 0,767 |
| Q9 | 0,235 | -0,010 | 0,374 | 0,232 | 0,147 | 0,567 |

Fonte: Dados da Pesquisa.

Iniciou-se novo processo de análise fatorial exploratória, excluindo a variável Q3. Os resultados dos testes KMO e esfericidade de *Bartlett* são apresentados na Tabela 5, cujos dados demonstram a possibilidade da aplicação de nova análise fatorial, visto que novamente os valores estão dentro dos níveis aceitáveis.

Tabela 5 - Resultado KMO e Teste de Esfericidade de *Bartlett* - 2ª Tentativa

| Testes da Análise Fatorial | | Valor encontrado |
|--|---------------|------------------|
| Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) | | 0,818 |
| Teste de esfericidade de <i>Bartlett</i> | Qui-quadrado | 1697,547 |
| | Significância | 0,000 |

Fonte: Dados da Pesquisa.

Quanto à análise das comunalidades, verificou-se que novamente não aparecem valores abaixo do critério adotado como limite mínimo para exclusão das variáveis (0,400), a variável com menor comunalidade apresenta valor de 0,439 (Q6). A Tabela 6 confirma tal informação.

Tabela 6 - Resultados das Comunalidades das Variáveis - 2ª Tentativa

| COMUNALIDADES DAS VARIÁVEIS | | | | | |
|-----------------------------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|
| Variáveis | Comunalidades | Variáveis | Comunalidades | Variáveis | Comunalidades |
| Q1 | 0,512 | Q10 | 0,698 | Q18 | 0,566 |
| Q2 | 0,556 | Q11 | 0,629 | Q19 | 0,472 |
| Q4 | 0,603 | Q12 | 0,524 | Q20 | 0,741 |
| Q5 | 0,649 | Q13 | 0,502 | Q21 | 0,646 |
| Q6 | 0,439 | Q14 | 0,507 | Q22 | 0,561 |
| Q7 | 0,659 | Q15 | 0,669 | Q23 | 0,690 |
| Q8 | 0,521 | Q16 | 0,622 | | |
| Q9 | 0,606 | Q17 | 0,687 | | |

Fonte: Dados da Pesquisa.

Sobre o processo de definição do número de fatores, a Tabela 7 demonstra que a análise fatorial dividiu as 22 variáveis entre 6 fatores, baseado no critério de

escolha de fatores com autovalor maior do que 1. O instrumento proposto explica quase 60% da variância dos dados originais.

Tabela 7 - Método de Extração dos Principais Componentes - 2ª Tentativa

| Componente | Autovalor | Variância Total | Variância Acumulada |
|------------|-----------|-----------------|---------------------|
| Fator 1 | 5,136 | 23,346% | 23,346% |
| Fator 2 | 2,562 | 11,645% | 34,991% |
| Fator 3 | 1,840 | 8,363% | 43,355% |
| Fator 4 | 1,295 | 5,888% | 49,243% |
| Fator 5 | 1,157 | 5,260% | 54,503% |
| Fator 6 | 1,068 | 4,853% | 59,355% |

Fonte: Dados da Pesquisa.

A Tabela 8 apresenta o resultado das cargas fatoriais das variáveis entre os 6 fatores selecionados, após a utilização do método de rotação ortogonal VARIMAX. Considerando a carga fatorial mínima (0,500), verificou-se não haver variáveis a serem excluídas.

Ao verificar que o fator 4 contém somente as variáveis Q15 e Q16, o fator 5 contém somente as variáveis Q20 e Q21 e o fator 6 contém as variáveis Q9 e Q10 e, considerando que de acordo com Hair *et al.* (2009), o número mínimo de variáveis para compor um fator sem comprometer a confiabilidade do instrumento é de, no mínimo, três variáveis, optou-se pela exclusão das variáveis que compõe esses 3 fatores. Assim se faz necessária a realização de uma nova tentativa da análise fatorial desconsiderando tais variáveis.

Tabela 8 - Cargas Fatoriais via Rotação Varimax - 2ª Tentativa

| Variáveis | Fator 1 | Fator 2 | Fator 3 | Fator 4 | Fator 5 | Fator 6 |
|-----------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| Q7 | 0,797 | -0,028 | -0,009 | 0,119 | 0,024 | 0,088 |
| Q5 | 0,787 | 0,051 | 0,142 | -0,019 | -0,071 | 0,039 |
| Q4 | 0,751 | 0,157 | 0,002 | -0,114 | 0,017 | -0,037 |
| Q2 | 0,701 | 0,231 | -0,043 | -0,004 | 0,005 | 0,095 |
| Q6 | 0,623 | 0,042 | 0,030 | 0,176 | 0,051 | -0,120 |
| Q14 | 0,543 | 0,092 | -0,019 | 0,301 | 0,274 | 0,195 |
| Q1 | 0,502 | 0,280 | 0,389 | -0,140 | -0,075 | -0,069 |
| Q18 | 0,093 | 0,745 | 0,003 | 0,042 | 0,003 | -0,036 |
| Q23 | 0,185 | 0,737 | 0,119 | -0,018 | 0,199 | 0,241 |
| Q17 | 0,020 | 0,678 | 0,139 | 0,441 | 0,007 | -0,108 |
| Q22 | 0,163 | 0,637 | 0,107 | 0,255 | 0,170 | 0,150 |
| Q19 | 0,123 | 0,577 | 0,144 | -0,117 | 0,257 | 0,152 |
| Q13 | 0,113 | 0,167 | 0,677 | -0,058 | -0,001 | -0,018 |
| Q8 | -0,084 | 0,102 | 0,662 | 0,249 | 0,043 | 0,048 |
| Q12 | 0,068 | 0,078 | 0,642 | -0,050 | 0,098 | 0,297 |
| Q11 | -0,026 | -0,078 | 0,613 | 0,020 | 0,491 | 0,072 |
| Q15 | 0,037 | 0,049 | -0,019 | 0,805 | 0,091 | 0,093 |

| | | | | | | |
|-----|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Q16 | 0,187 | 0,451 | 0,158 | 0,583 | -0,136 | -0,029 |
| Q20 | 0,087 | 0,159 | 0,331 | 0,000 | 0,744 | -0,213 |
| Q21 | -0,024 | 0,351 | -0,056 | 0,073 | 0,695 | 0,173 |
| Q10 | -0,063 | 0,219 | 0,080 | -0,017 | -0,065 | 0,797 |
| Q9 | 0,238 | -0,017 | 0,359 | 0,249 | 0,143 | 0,581 |

Fonte: Dados da Pesquisa.

O novo processo da análise fatorial exploratória foi realizado desconsiderando as variáveis Q3, Q15, Q16, Q20, Q21, Q10 e Q9. A Tabela 9 revela os resultados dos testes KMO e *Bartlett* realizados. Os dados demonstram a possibilidade da realização da análise com as variáveis restantes, visto que os valores se encontram dentro dos valores mínimos esperados.

Tabela 9 - Resultado KMO e Teste de Esfericidade de *Bartlett* - 3ª Tentativa

| Testes da Análise Fatorial | | Valor encontrado |
|--|---------------|------------------|
| Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) | | 0,821 |
| Teste de esfericidade de <i>Bartlett</i> | Qui-quadrado | 1200,897 |
| | Significância | 0,000 |

Fonte: Dados da Pesquisa.

A Tabela 10 apresenta os resultados das comunalidades de cada uma das variáveis testadas e pode-se verificar a existência de duas variáveis com índices abaixo do esperado. Tanto a variável Q14 quanto a Q19 apresentam valores abaixo de 0,400, havendo a necessidade de exclusão das variáveis. Em virtude da variável Q14 apresentar valor mais baixo e a variável Q19 apresentar nominalmente o valor mínimo aceito, optou-se pela exclusão somente da variável Q14.

Dessa forma, faz-se necessário iniciar o processo de análise fatorial desconsiderando também a variável Q14.

Tabela 10 - Resultados das Comunalidades das Variáveis - 3ª Tentativa

| COMUNALIDADES DAS VARIÁVEIS | | | | | |
|-----------------------------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|
| Variáveis | Comunalidades | Variáveis | Comunalidades | Variáveis | Comunalidades |
| Q1 | 0,425 | Q8 | 0,404 | Q18 | 0,575 |
| Q2 | 0,541 | Q11 | 0,548 | Q19 | 0,399 |
| Q4 | 0,576 | Q12 | 0,534 | Q22 | 0,575 |
| Q5 | 0,633 | Q13 | 0,446 | Q23 | 0,652 |
| Q6 | 0,409 | Q14 | 0,361 | | |
| Q7 | 0,630 | Q17 | 0,537 | | |

Fonte: Dados da Pesquisa.

Foi realizado um novo processo de análise fatorial, desconsiderando a variável Q14, além das anteriormente excluídas. A Tabela 11 apresenta o teste KMO (0,808) que indica que a análise fatorial apresenta um nível ótimo na escala e o teste de esfericidade de *Bartlett* (0,000), que trata da hipótese nula de que a matriz de

correlações seja uma matriz identidade, por isso pode-se afirmar que existem correlações suficientes entre as variáveis analisadas.

Tabela 11 - Resultado KMO e Teste de Esfericidade de Bartlett - 4ª Tentativa

| Testes da Análise Fatorial | | Valor encontrado |
|-----------------------------------|---------------|------------------|
| Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) | | 0,808 |
| Teste de esfericidade de Bartlett | Qui-quadrado | 1118,300 |
| | Significância | 0,000 |

Fonte: Dados da Pesquisa.

Sobre a análise das comunalidades nas variáveis restantes, é possível verificar na Tabela 12 que não existem variáveis passíveis de exclusão, pois nenhuma delas apresenta valor abaixo de 0,400. A variável com menor comunalidade é a variável Q19 com valor de 0,404.

Tabela 12 - Resultados das Comunalidades das Variáveis - 4ª Tentativa

| COMUNALIDADES DAS VARIÁVEIS | | | | | |
|-----------------------------|---------------|-----------|---------------|-----------|---------------|
| Variáveis | Comunalidades | Variáveis | Comunalidades | Variáveis | Comunalidades |
| Q1 | 0,431 | Q7 | 0,623 | Q17 | 0,538 |
| Q2 | 0,555 | Q8 | 0,405 | Q18 | 0,576 |
| Q4 | 0,608 | Q11 | 0,548 | Q19 | 0,404 |
| Q5 | 0,642 | Q12 | 0,534 | Q22 | 0,572 |
| Q6 | 0,417 | Q13 | 0,447 | Q23 | 0,650 |

Fonte: Dados da Pesquisa.

Com a exclusão dos fatores que não possuíam o número adequado de variáveis (fatores 4, 5 e 6), restaram 3 fatores com autovalor maiores do que 1. A Tabela 13 demonstra que o atual instrumento proposto explica 53% da variância das variáveis originais.

Tabela 13 - Método de Extração dos Principais Componentes - 4ª Tentativa

| Componente | Autovalor | Variância Total | Variância Acumulada |
|------------|-----------|-----------------|---------------------|
| Fator 1 | 4,098 | 27,320% | 27,320% |
| Fator 2 | 1,615 | 10,768% | 38,088% |
| Fator 3 | 2,237 | 14,913% | 53,001% |

Fonte: Dados da Pesquisa.

A Tabela 14 apresenta o resultado da divisão das cargas fatoriais das variáveis entre os 3 fatores restantes, após a utilização do método de rotação ortogonal VARIMAX. Considerando a carga fatorial mínima (0,500), verificou-se não haver a necessidade de exclusão de outras variáveis e encerra-se o processo da análise fatorial exploratória.

Tabela 14 - Cargas Fatoriais via Rotação Varimax - 4ª Tentativa

| Variáveis | Fator 1 | Fator 2 | Fator 3 |
|-----------|---------|---------|---------|
| Q5 | 0,791 | 0,060 | 0,107 |
| Q7 | 0,789 | 0,027 | -0,004 |

| | | | |
|-----|--------|--------|--------|
| Q4 | 0,770 | 0,126 | -0,005 |
| Q2 | 0,700 | 0,247 | -0,070 |
| Q6 | 0,643 | 0,052 | 0,013 |
| Q1 | 0,522 | 0,189 | 0,350 |
| Q11 | -0,030 | 0,740 | 0,005 |
| Q12 | 0,083 | 0,721 | 0,083 |
| Q13 | 0,133 | 0,643 | 0,128 |
| Q8 | -0,081 | 0,602 | 0,190 |
| Q23 | 0,176 | 0,184 | 0,765 |
| Q18 | 0,083 | -0,055 | 0,752 |
| Q22 | 0,142 | 0,135 | 0,730 |
| Q17 | 0,031 | 0,084 | 0,728 |
| Q19 | 0,127 | 0,214 | 0,584 |

Fonte: Dados da Pesquisa.

Tendo em vista a conclusão da análise fatorial, o Quadro 12 apresenta a divisão das 15 variáveis restantes entre os 3 fatores (tópicos) obtidos com a análise. O primeiro fator permaneceu sendo denominado de “**Percepção da Estrutura do IFRS – Rio Grande**” e ficou constituído por 6 variáveis, o segundo fator permaneceu sendo denominado de “**Interesse na Participação de uma Gestão Democrática**” e foi constituído por 4 variáveis, já o terceiro fator, constituído de 5 variáveis, foi denominado de “**Percepção da Gestão Democrática**” pois trata-se da combinação de 2 tópicos do questionário sendo esses a “Percepção sobre a Dicotomia dos Tipos de Gestão” e o “Grau de Maturidade quanto à Gestão Democrática”.

Quadro 12 - Consolidação das Variáveis do Instrumento de Pesquisa

| 1º Fator – Percepção da Estrutura do IFRS – Rio Grande | |
|---|--|
| Q1 | Conheço a estrutura do IFRS - Rio Grande que possibilita a minha participação em processos de discussão sobre as questões importantes da instituição, tais como a comissão de campus e conselho superior. |
| Q2 | Percebo que o IFRS – Rio Grande utiliza de meios adequados de repassar as informações e decisões gerenciais e administrativas, sendo uma organização que preza pela transparência. |
| Q4 | Acredito ser suficiente a forma que o IFRS - Rio Grande proporciona para que eu possa participar da tomada de decisões sobre diversos temas importantes para a instituição (reuniões, assembleias, comissões deliberativas). |
| Q5 | O IFRS – campus Rio Grande fornece o teor das discussões e decisões realizadas pelas suas comissões ou reuniões abertas à comunidade, para que eu possa acompanhar as deliberações. |
| Q6 | Conheço as políticas institucionais do IFRS – Rio Grande, quanto aos planos de gestão, expansão, criação de cursos e necessidades para o futuro. |
| Q7 | Acredito que o IFRS – Rio Grande é um bom exemplo/modelo de instituição que utiliza os processos de discussão/deliberação com a comunidade como forma de gestão para definir questões importantes da instituição. |
| 2º Fator – Interesse na Participação de uma Gestão Democrática | |
| Q8 | Tenho interesse/vontade de participar e opinar em comissões ou assembleias que decidam questões gerenciais e administrativas para o IFRS – Rio Grande. |
| Q11 | Eu acredito que atualmente tenho condições (técnicas e pessoais) de representar meus colegas nos conselhos deliberativos. |
| Q12 | O fato de haver a possibilidade de reuniões fora do turno que estou no IFRS – Rio Grande não impede que eu participe dessas comissões. |

| | |
|---|--|
| Q13 | Quando é possível ou sou convidado, eu acompanho as reuniões ou assembleias, mesmo não sendo membro, com intuito de contribuir para a instituição. |
| 3º Fator – Percepção da Gestão Democrática | |
| Q17 | Penso que uma gestão que me permite opinar e decidir sobre os diversos temas possui vantagens em relação a uma gestão que concentre as decisões para si. |
| Q18 | Acredito que o fato de eu escolher, através de eleição, a direção do campus é benéfico para o IFRS – Rio Grande. |
| Q19 | Levo em consideração mais o bem coletivo de toda a comunidade do que meus interesses pessoais, ao tomar uma decisão para o IFRS – Rio Grande. |
| Q22 | O fato de eu me envolver em questões que tem influência sobre toda a comunidade acadêmica, faz com que eu amadureça e me torne uma pessoa mais democrática. |
| Q23 | O fato de eu ser oposição/situação a uma gestão definida através de eleição, não interfere na minha atuação quanto ao alcance dos objetivos de trabalhar em prol da instituição e do bem coletivo. |

Fonte: Dados da Pesquisa.

Como última etapa do processo de verificação do instrumento de pesquisa, foi realizado o teste Alfa de Cronbach, com objetivo de verificar a confiabilidade da escala considerando cada fator individualmente, e considerando os 3 fatores como um todo do instrumento. Conforme Tabela 15, verificou-se que tanto os fatores individualmente, como o instrumento (3 fatores em conjunto), passaram no teste, considerando o valor de 0,600 como nível crítico.

Tabela 15 - Teste Alfa de Cronbach

| | Fator 1 | Fator 2 | Fator 3 |
|---------------------------------------|------------------|-----------------|-----------------|
| Alfa de Cronbach (Fator) | 0,810 (6 itens) | 0,644 (4 itens) | 0,783 (5 itens) |
| Alfa de Cronbach (Instrumento) | 0,783 (15 itens) | | |

Fonte: Dados da Pesquisa.

Tendo concluído o processo de avaliação do instrumento de pesquisa, na sequência são apresentados o compilado dos dados estatísticos separados por fator, com intuito de formar o perfil de cada segmento.

4.4.6 Da Percepção da Estrutura do IFRS – Campus Rio Grande

Com relação a análise do perfil dos respondentes, a Tabela 16 apresenta o resumo das respostas do segmento técnico-administrativo em cada uma das variáveis que compõe o fator “Percepção da Estrutura do IFRS – Campus Rio Grande”. Essa foi baseada na análise da média, da moda e do desvio padrão das respostas obtidas via questionário.

Através da verificação das médias das respostas dos técnico-administrativos, constatou-se que a afirmativa com maior grau de concordância foi a variável Q1 (conhecimento da estrutura do campus), por outro lado a questão que apresentou

menor índice de concordância foi a afirmativa Q5 (o campus fornece o conteúdo das deliberações). Além disso, verificou-se, através da moda das respostas, que os respondentes, em sua maioria, concordam em partes com quatro afirmativas (Q2, Q4, Q5, Q7) e concordam totalmente em duas afirmativas (Q1, Q6).

Sobre o desvio padrão, identificou-se que houve um maior consenso entre os técnicos em relação à afirmativa Q1 (conhecimento da estrutura do campus), visto ser a variável que apresentou menor valor de desvio padrão. Em contrapartida, houve uma discordância maior entre os técnicos na afirmativa Q6 (conhecimento das políticas institucionais), em razão de ter sido a variável com maior desvio padrão.

Analisando as médias dos respondentes, conclui-se que esse grupo obteve um **score médio de 3,58** ou um grau de concordância geral de 72% nesse fator.

Tabela 16 - Análise descritiva: Percepção da Estrutura - Técnico

| PERCEPÇÃO DA ESTRUTURA DO IFRS – RIO GRANDE | N | Média | Moda | Desvio Padrão |
|---|-----------|--------------|-------------|----------------------|
| PERFIL TÉCNICO-ADMINISTRATIVO | 43 | 3,58 | 4 | 1,311 |
| (Q1) Conheço a estrutura do IFRS - Rio Grande que possibilita a minha participação em processos de discussão sobre as questões importantes da instituição, tais como a comissão de campus e conselho superior. | 43 | 4,19 | 5 | 1,118 |
| (Q2) Percebo que o IFRS – Rio Grande utiliza de meios adequados de repassar as informações e decisões gerenciais e administrativas, sendo uma organização que preza pela transparência. | 43 | 3,65 | 4 | 1,232 |
| (Q4) Acredito ser suficiente a forma que o IFRS - Rio Grande proporciona para que eu possa participar da tomada de decisões sobre diversos temas importantes para a instituição (reuniões, assembleias, comissões deliberativas). | 43 | 3,58 | 4 | 1,314 |
| (Q5) O IFRS – campus Rio Grande fornece o teor das discussões e decisões realizadas pelas suas comissões ou reuniões abertas à comunidade, para que eu possa acompanhar as deliberações. | 43 | 3,19 | 4 | 1,419 |
| (Q6) Conheço as políticas institucionais do IFRS – Rio Grande, quanto aos planos de gestão, expansão, criação de cursos e necessidades para o futuro. | 43 | 3,42 | 5 | 1,435 |
| (Q7) Acredito que o IFRS – Rio Grande é um bom exemplo/modelo de instituição que utiliza os processos de discussão/deliberação com a comunidade como forma de gestão para definir questões importantes da instituição. | 43 | 3,47 | 4 | 1,351 |

Fonte: Dados da Pesquisa.

Ainda sobre o fator “Percepção da estrutura do IFRS – Rio Grande”, o resumo de respostas do segmento de docentes é apresentado na Tabela 17. Essa demonstra os valores da média, da moda e do desvio padrão.

É possível notar através da média das respostas que a variável com maior grau de concordância se trata da Q1(conhecimento da estrutura do campus), já a variável com menor grau de concordância é a Q6 (conhecimento das políticas institucionais). Percebeu-se através da moda, que a maioria dos respondentes

concorda em partes em cinco afirmações afirmativas (Q1, Q2, Q4, Q5, Q7) e é indiferente à variável Q6.

Analisando o desvio padrão das respostas, percebeu-se haver maior consenso do grupo sobre a afirmativa Q1 (conhecimento da estrutura do campus), visto essa apresentar o menor desvio padrão, no entanto a afirmativa que gerou maior discórdia entre o grupo foi a variável Q7 (se o campus é um bom modelo de gestão democrática), pois apresentou o maior desvio padrão entre as variáveis.

Ao levantar as médias dos respondentes docentes, conclui-se que esse grupo obteve um **score médio de 3,61** ou um grau de concordância geral de 72%.

Tabela 17 - Análise descritiva: Percepção da Estrutura - Docente

| PERCEPÇÃO DA ESTRUTURA DO IFRS – RIO GRANDE | N | Média | Moda | Desvio Padrão |
|---|-----------|-------------|----------|---------------|
| PERFIL DOCENTE | 43 | 3,61 | 4 | 1,041 |
| (Q1) Conheço a estrutura do IFRS - Rio Grande que possibilita a minha participação em processos de discussão sobre as questões importantes da instituição, tais como a comissão de campus e conselho superior. | 43 | 4,19 | 4 | 0,794 |
| (Q2) Percebo que o IFRS – Rio Grande utiliza de meios adequados de repassar as informações e decisões gerenciais e administrativas, sendo uma organização que preza pela transparência. | 43 | 4,02 | 4 | 1,012 |
| (Q4) Acredito ser suficiente a forma que o IFRS - Rio Grande proporciona para que eu possa participar da tomada de decisões sobre diversos temas importantes para a instituição (reuniões, assembleias, comissões deliberativas). | 43 | 3,53 | 4 | 1,141 |
| (Q5) O IFRS – campus Rio Grande fornece o teor das discussões e decisões realizadas pelas suas comissões ou reuniões abertas à comunidade, para que eu possa acompanhar as deliberações. | 43 | 3,47 | 4 | 1,141 |
| (Q6) Conheço as políticas institucionais do IFRS – Rio Grande, quanto aos planos de gestão, expansão, criação de cursos e necessidades para o futuro. | 43 | 3,12 | 3 | 1,005 |
| (Q7) Acredito que o IFRS – Rio Grande é um bom exemplo/modelo de instituição que utiliza os processos de discussão/deliberação com a comunidade como forma de gestão para definir questões importantes da instituição. | 43 | 3,35 | 4 | 1,152 |

Fonte: Dados da Pesquisa.

Como último segmento a ser analisado no fator “Percepção da estrutura do IFRS – Rio Grande” apresenta-se as respostas do perfil discente. A Tabela 18 demonstra a média, a moda e o desvio padrão desse grupo.

Observou-se através da média das respostas que a variável com maior grau de concordância é a Q7 (se o campus é um bom modelo de gestão democrática) e a variável com menor grau de concordância é a Q6 (conhecimento das políticas institucionais). Quanto à análise da moda, verificou-se que grande parte dos respondentes afirmou ser indiferente na variável Q5, porém afirmou concordar parcialmente nas variáveis Q1, Q2, Q4, Q6 e Q7.

É possível considerar, através do desvio padrão, que houve maior consenso do grupo em relação à afirmativa Q7 (se o campus é um bom modelo de gestão democrática), pelo fato de ser a variável que apresentou menor valor de desvio padrão. Por outro lado, houve maior discordância entre os respondentes na afirmativa Q6 (conhecimento das políticas institucionais), em razão de ter sido a variável com maior desvio padrão.

Tendo em vista as médias dos respondentes, conclui-se que esse grupo amostral obteve um **escore médio de 3,41** ou um grau de concordância geral de 68% nesse fator.

Tabela 18 - Análise descritiva: Percepção da Estrutura - Discente

| PERCEPÇÃO DA ESTRUTURA DO IFRS – RIO GRANDE | N | Média | Moda | Desvio Padrão |
|---|------------|--------------|-------------|----------------------|
| PERFIL DISCENTE | 181 | 3,41 | 4 | 1,248 |
| (Q1) Conheço a estrutura do IFRS - Rio Grande que possibilita a minha participação em processos de discussão sobre as questões importantes da instituição, tais como a comissão de campus e conselho superior. | 181 | 3,28 | 4 | 1,235 |
| (Q2) Percebo que o IFRS – Rio Grande utiliza de meios adequados de repassar as informações e decisões gerenciais e administrativas, sendo uma organização que preza pela transparência. | 181 | 3,72 | 4 | 1,274 |
| (Q4) Acredito ser suficiente a forma que o IFRS - Rio Grande proporciona para que eu possa participar da tomada de decisões sobre diversos temas importantes para a instituição (reuniões, assembleias, comissões deliberativas). | 181 | 3,30 | 4 | 1,221 |
| (Q5) O IFRS – campus Rio Grande fornece o teor das discussões e decisões realizadas pelas suas comissões ou reuniões abertas à comunidade, para que eu possa acompanhar as deliberações. | 181 | 3,28 | 3 | 1,174 |
| (Q6) Conheço as políticas institucionais do IFRS – Rio Grande, quanto aos planos de gestão, expansão, criação de cursos e necessidades para o futuro. | 181 | 3,09 | 4 | 1,423 |
| (Q7) Acredito que o IFRS – Rio Grande é um bom exemplo/modelo de instituição que utiliza os processos de discussão/deliberação com a comunidade como forma de gestão para definir questões importantes da instituição. | 181 | 3,78 | 4 | 1,162 |

Fonte: Dados da Pesquisa.

Percebe-se, pelo escore médio de cada segmento, haver um maior desconhecimento do funcionamento da instituição por parte do segmento discente. Porém deve-se ressaltar que mesmo havendo um índice de escore médio maior no segmento técnico e docente, identificou-se que as variáveis com menor grau de concordância são as afirmativas Q5 e Q6, que se relacionam com o processo de comunicação e transparência do campus, visto que tratam da percepção desses quanto ao recebimento de informações tais como as deliberações ou as políticas institucionais.

4.4.7 Do Interesse na Participação de uma Gestão Democrática

O próximo fator da análise trata-se do “Interesse na Participação da Gestão Democrática”. Nessa subseção é apresentada a síntese das respostas dos três segmentos analisados, baseados no segundo fator do questionário.

A Tabela 19 apresenta a média, moda e desvio padrão das respostas do segmento técnico. Constatou-se, através da média das respostas, que a afirmativa com maior grau de concordância foi a Q11 (condições de ser um representante), já a variável que apresentou menor índice de concordância foi a Q12 (sobre reuniões fora do turno de trabalho). Ao verificar a moda das respostas, constatou-se que grande parte dos respondentes afirmou concordar em partes nas variáveis Q8, Q12, Q13 e concordar integralmente com a afirmativa Q11.

Ao analisar o desvio padrão, percebe-se que houve maior consenso em relação à afirmativa Q11 (condições de ser um representante), visto ser a variável que apresentou menor valor de desvio padrão, por outro lado houve maior discordância na afirmativa Q12 (sobre reuniões fora do turno de trabalho), em razão de ter sido a variável com maior desvio padrão.

Tendo em vista as médias dos 43 respondentes, constatou-se que esse grupo amostral obteve um **score médio de 3,41** ou um grau de concordância geral de 68% nesse fator.

Tabela 19 - Análise descritiva: Interesse na Participação da Gestão - Técnico

| INTERESSE NA PARTICIPAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA | N | Média | Moda | Desvio Padrão |
|---|-----------|--------------|-------------|----------------------|
| PERFIL TÉCNICO-ADMINISTRATIVO | 43 | 3,41 | 4 | 1,352 |
| (Q8) Tenho interesse/vontade de participar e opinar em comissões ou assembleias que decidam questões gerenciais e administrativas para o IFRS – Rio Grande. | 43 | 3,65 | 4 | 1,270 |
| (Q11) Eu acredito que atualmente tenho condições (técnicas e pessoais) de representar meus colegas nos conselhos deliberativos. | 43 | 3,79 | 5 | 1,206 |
| (Q12) O fato de haver a possibilidade de reuniões fora do turno que estou no IFRS – Rio Grande não impede que eu participe dessas comissões. | 43 | 3,00 | 4 | 1,480 |
| (Q13) Quando é possível ou sou convidado, eu acompanho as reuniões ou assembleias, mesmo não sendo membro, com intuito de contribuir para a instituição. | 43 | 3,19 | 4 | 1,452 |

Fonte: Dados da Pesquisa.

A síntese de respostas do segmento docente é apresentada na Tabela 20, cujos dados da média, moda e desvio padrão são abordados.

Através das respostas verificou-se que a variável com maior grau de concordância foi a afirmativa Q8 (interesse na participação de comissões), já a

variável com menor grau de concordância foi a Q13 (participação sem ser membro). Sobre a análise da moda, afirma-se que a maioria dos respondentes concordou em partes em duas afirmações propostas (Q8, Q13) e a maioria concordou integralmente com as afirmativas Q11 e Q12.

Verificou-se maior consenso sobre a afirmativa Q8 (interesse na participação de comissões), visto apresentar o menor desvio padrão, no entanto a afirmativa que gerou maior discórdia entre os respondentes foi a variável Q12 (sobre reuniões fora do turno de trabalho), pois apresentou o maior desvio padrão.

Ao levantar as médias dos 43 docentes, constatou-se um **escore médio de 3,46** ou um grau de concordância geral de 69% nesse fator.

Tabela 20 - Análise descritiva: Interesse na Participação da Gestão - Docente

| INTERESSE NA PARTICIPAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA | N | Média | Moda | Desvio Padrão |
|---|-----------|--------------|--------------|----------------------|
| PERFIL DOCENTE | 43 | 3,46 | 4 / 5 | 1,418 |
| (Q8) Tenho interesse/vontade de participar e opinar em comissões ou assembleias que decidam questões gerenciais e administrativas para o IFRS – Rio Grande. | 43 | 3,72 | 4 | 1,241 |
| (Q11) Eu acredito que atualmente tenho condições (técnicas e pessoais) de representar meus colegas nos conselhos deliberativos. | 43 | 3,35 | 5 | 1,478 |
| (Q12) O fato de haver a possibilidade de reuniões fora do turno que estou no IFRS – Rio Grande não impede que eu participe dessas comissões. | 43 | 3,63 | 5 | 1,512 |
| (Q13) Quando é possível ou sou convidado, eu acompanho as reuniões ou assembleias, mesmo não sendo membro, com intuito de contribuir para a instituição. | 43 | 3,14 | 4 | 1,441 |

Fonte: Dados da Pesquisa.

O resumo das respostas do segmento discente é apresentado na Tabela 21, que contém os dados da média, da moda e do desvio padrão para as variáveis desse fator.

Percebe-se, através das médias das respostas, que dentre esse segmento houve maior grau de concordância na variável Q11 (condições de ser um representante), já a variável Q13 (participação sem ser membro) apresentou menor grau. Quanto à análise da moda, verificou-se que grande parte dos respondentes afirmou discordar totalmente das variáveis Q12, Q13; afirmou concordar em partes com a variável Q11 e afirmou ser indiferente na variável Q8.

Houve maior consenso do segmento em relação à afirmativa Q8 (interesse na participação de comissões), por ser a variável que apresentou menor valor de desvio padrão. Por outro lado, houve maior discordância na afirmativa Q12 (sobre reuniões fora do turno de trabalho), em razão de ter sido a variável com maior desvio padrão.

Baseado nas médias dos 181 respondentes constatou-se que esse grupo amostral obteve um **score médio de 2,93** ou um grau de concordância geral de 59% nesse fator.

Tabela 21 - Análise descritiva: Interesse na Participação da Gestão - Discente

| INTERESSE NA PARTICIPAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA | N | Média | Moda | Desvio Padrão |
|---|------------|--------------|-------------|----------------------|
| PERFIL DISCENTE | 181 | 2,93 | 1 | 1,456 |
| (Q8) Tenho interesse/vontade de participar e opinar em comissões ou assembleias que decidam questões gerenciais e administrativas para o IFRS – Rio Grande. | 181 | 3,10 | 3 | 1,380 |
| (Q11) Eu acredito que atualmente tenho condições (técnicas e pessoais) de representar meus colegas nos conselhos deliberativos. | 181 | 3,14 | 4 | 1,403 |
| (Q12) O fato de haver a possibilidade de reuniões fora do turno que estou no IFRS – Rio Grande não impede que eu participe dessas comissões. | 181 | 3,02 | 1 | 1,591 |
| (Q13) Quando é possível ou sou convidado, eu acompanho as reuniões ou assembleias, mesmo não sendo membro, com intuito de contribuir para a instituição. | 181 | 2,43 | 1 | 1,450 |

Fonte: Dados da Pesquisa.

Deve-se ressaltar que novamente o segmento de discentes foi o grupo que recebeu o menor score, havendo inclusive uma maioria de alunos que discordaram totalmente com a possibilidade de participarem em reuniões fora de seu horário de aula ou participarem de reuniões quando não são membros dos conselhos. Quanto aos servidores, verificou-se haver algum fator que dificulta sua participação nesses conselhos deliberativos, apesar de terem afirmado que se interessam na participação ou que se sentem capacitados para tal.

4.4.8 Da Percepção da Gestão Democrática

O último fator analisado trata-se da “Percepção da Gestão Democrática” e é composto por cinco variáveis.

A Tabela 22 apresenta o resumo das respostas do segmento técnico-administrativo, nessa são apresentados os dados referentes à média, moda e desvio padrão.

As variáveis com maior grau de concordância por parte do segmento foi a afirmativa Q18 (sobre os benefícios de escolha de direção) juntamente com a afirmativa Q22 (amadurecimento por se envolver no processo deliberativo), por outro lado a questão com menor grau de concordância foi a afirmativa Q19 (levar em consideração o bem coletivo). A análise da moda demonstra que a maioria dos respondentes concorda integralmente com todas as variáveis.

Cabe destacar que houve maior consenso quanto a variável Q22 (amadurecimento por se envolver no processo deliberativo), visto que a afirmação possui o menor desvio padrão, por outro lado, houve uma maior discordância quanto à afirmativa Q23 (interferência do lado político na atuação), devido ao seu maior desvio padrão.

Considerando as médias dos 43 respondentes constatou-se que o segmento obteve um **score médio de 4,69** ou um grau de concordância geral de 94% nesse fator.

Tabela 22 - Análise descritiva: Percepção da Gestão Democrática - Técnico

| PERCEPÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA | N | Média | Moda | Desvio Padrão |
|--|-----------|-------------|----------|---------------|
| PERFIL TÉCNICO-ADMINISTRATIVO | 43 | 4,69 | 5 | 0,599 |
| (Q17) Penso que uma gestão que me permite opinar e decidir sobre os diversos temas possui vantagens em relação a uma gestão que concentre as decisões para si. | 43 | 4,74 | 5 | 0,492 |
| (Q18) Acredito que o fato de eu escolher, através de eleição, a direção do campus é benéfico para o IFRS – Rio Grande. | 43 | 4,79 | 5 | 0,675 |
| (Q19) Levo em consideração mais o bem coletivo de toda a comunidade do que meus interesses pessoais, ao tomar uma decisão para o IFRS – Rio Grande. | 43 | 4,47 | 5 | 0,667 |
| (Q22) O fato de eu me envolver em questões que tem influência sobre toda a comunidade acadêmica, faz com que eu amadureça e me torne uma pessoa mais democrática. | 43 | 4,79 | 5 | 0,412 |
| (Q23) O fato de eu ser oposição/situação a uma gestão definida através de eleição, não interfere na minha atuação quanto ao alcance dos objetivos de trabalhar em prol da instituição e do bem coletivo. | 43 | 4,67 | 5 | 0,747 |

Fonte: Dados da Pesquisa.

Através da verificação das médias das respostas do segmento docente, apresentado na Tabela 23, é possível notar que a variável com maior média de concordância é a afirmativa Q18 (sobre os benefícios de escolha de direção), já a variável com menor média de concordância é a afirmativa Q22 (amadurecimento por se envolver no processo deliberativo). Dentre as variáveis a maioria dos respondentes concordou integralmente com as cinco afirmações propostas.

Existiu maior consenso dos respondentes sobre a afirmativa Q18 (sobre os benefícios de escolha de direção), visto apresentar menor desvio padrão, no entanto a afirmação que gerou maior discórdia foi a variável Q17 (vantagens da gestão democrática), pois apresentou maior desvio padrão.

Ao levantar as médias dos 43 respondentes docentes, verificou-se um **score médio de 4,68** ou um grau de concordância geral de 94% nesse fator.

Tabela 23 - Análise descritiva: Percepção da Gestão Democrática - Docente

| PERCEPÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA | N | Média | Moda | Desvio Padrão |
|--|-----------|-------------|----------|---------------|
| PERFIL DOCENTE | 43 | 4,68 | 5 | 0,649 |
| (Q17) Penso que uma gestão que me permite opinar e decidir sobre os diversos temas possui vantagens em relação a uma gestão que concentre as decisões para si. | 43 | 4,65 | 5 | 0,783 |
| (Q18) Acredito que o fato de eu escolher, através de eleição, a direção do campus é benéfico para o IFRS – Rio Grande. | 43 | 4,84 | 5 | 0,485 |
| (Q19) Levo em consideração mais o bem coletivo de toda a comunidade do que meus interesses pessoais, ao tomar uma decisão para o IFRS – Rio Grande. | 43 | 4,60 | 5 | 0,623 |
| (Q22) O fato de eu me envolver em questões que tem influência sobre toda a comunidade acadêmica, faz com que eu amadureça e me torne uma pessoa mais democrática. | 43 | 4,56 | 5 | 0,734 |
| (Q23) O fato de eu ser oposição/situação a uma gestão definida através de eleição, não interfere na minha atuação quanto ao alcance dos objetivos de trabalhar em prol da instituição e do bem coletivo. | 43 | 4,74 | 5 | 0,621 |

Fonte: Dados da Pesquisa.

A Tabela 24 apresenta o resumo das respostas do segmento discente, sendo assim, essa apresenta os dados da média, moda e desvio padrão para as questões relacionadas à percepção da gestão democrática.

Sobre a média, a variável Q18 (sobre os benefícios de escolha de direção) apresentou maior grau de concordância, enquanto a questão Q23 (situação quanto a atual gestão) apresentou o menor grau de concordância. Notou-se, analisando a moda das respostas, que a maioria dos alunos concordou integralmente com todas as afirmativas.

Quanto ao desvio padrão, verificou-se que houve um maior consenso sobre a afirmativa Q18 (sobre os benefícios de escolha de direção), visto apresentar menor desvio padrão, no entanto a afirmação que gerou maior discórdia foi a variável Q23 (situação quanto a atual gestão), pois apresentou maior desvio padrão.

Tendo em vista as médias dos 181 respondentes, constatou-se que esse grupo amostral obteve um **score médio de 4,35** ou um grau de concordância geral de 87% nesse fator.

Tabela 24 - Análise descritiva: Percepção da Gestão Democrática - Discente

| PERCEPÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA | N | Média | Moda | Desvio Padrão |
|--|------------|-------------|----------|---------------|
| PERFIL DISCENTE | 181 | 4,35 | 5 | 0,929 |
| (Q17) Penso que uma gestão que me permite opinar e decidir sobre os diversos temas possui vantagens em relação a uma gestão que concentre as decisões para si. | 181 | 4,45 | 5 | 0,805 |
| (Q18) Acredito que o fato de eu escolher, através de eleição, a direção do campus é benéfico para o IFRS – Rio Grande. | 181 | 4,54 | 5 | 0,792 |
| (Q19) Levo em consideração mais o bem coletivo de toda a comunidade do que meus interesses pessoais, ao tomar uma decisão para o IFRS – Rio Grande. | 181 | 4,38 | 5 | 0,944 |
| (Q22) O fato de eu me envolver em questões que tem influência sobre toda a comunidade acadêmica, faz com que eu amadureça e me torne | 181 | 4,34 | 5 | 0,967 |

uma pessoa mais democrática.

| | | | | |
|--|-----|------|---|-------|
| (Q23) O fato de eu ser oposição/situação a uma gestão definida através de eleição, não interfere na minha atuação quanto ao alcance dos objetivos de trabalhar em prol da instituição e do bem coletivo. | 181 | 4,04 | 5 | 1,134 |
|--|-----|------|---|-------|

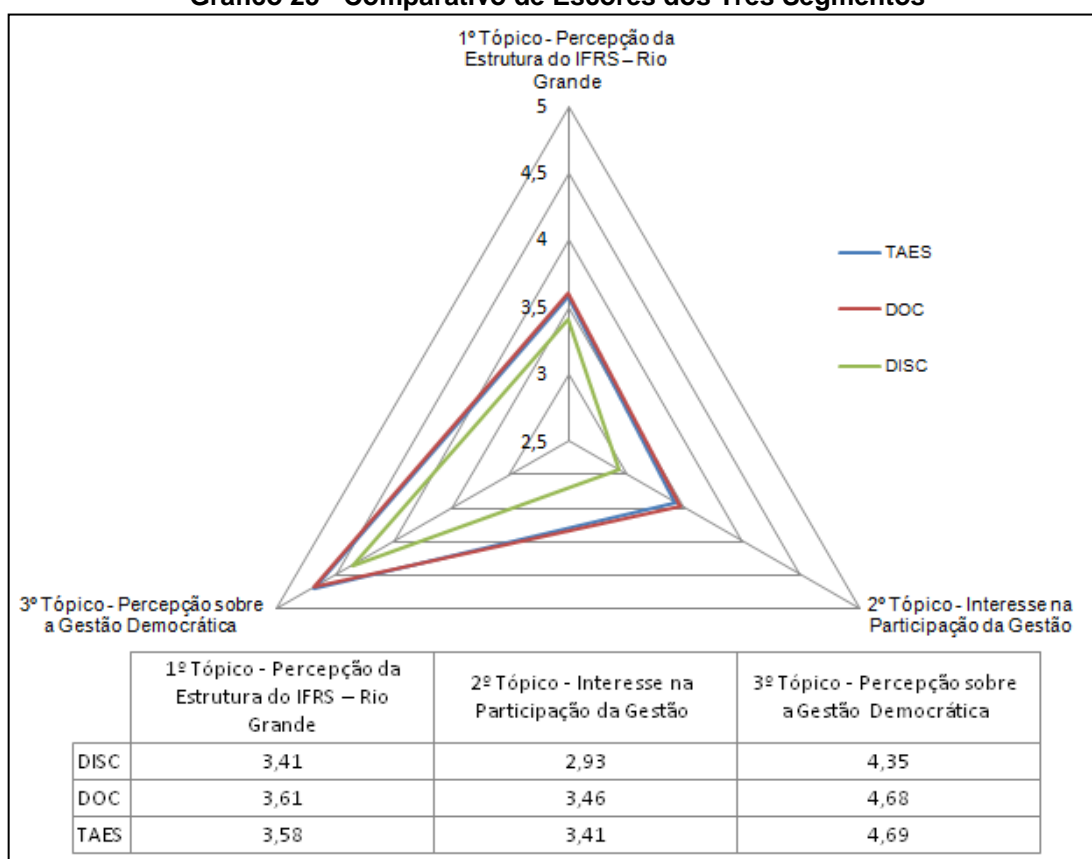
Fonte: Dados da Pesquisa.

Esse fator apresentou os maiores escores gerais em todos os segmentos, se comparados aos outros dois fatores. Assim, pode-se afirmar que os três segmentos consideram a gestão democrática como sendo importante e benéfica para a instituição, principalmente na questão da valorização de todos os segmentos em relação à escolha do Diretor-Geral via eleição.

4.4.9 Da Síntese dos Resultados

Tendo em vista a finalização da apresentação dos resultados da pesquisa via levantamento, em cada um dos três fatores elencados e com o objetivo de apresentar as diferenças e semelhanças verificadas de cada segmento, apresentam-se nessa subseção as características gerais de cada segmento.

Em primeiro lugar, deve-se ressaltar o fato de o segmento docente e o segmento técnico apresentarem basicamente os mesmos escores nos três fatores da pesquisa. De modo geral o segmento dos professores apresentou uma pequena diferença nas questões de “interesse na participação da gestão democrática” e na “percepção da gestão democrática”. Já o segmento discente apresentou escores abaixo dos outros segmentos em todos os fatores analisados, especialmente na questão do “interesse na participação da gestão democrática”. O Gráfico 25 apresenta essa análise.

Gráfico 25 - Comparativo de Escores dos Três Segmentos

Fonte: Dados da Pesquisa.

Especificamente sobre o segmento técnico-administrativo, constatou-se que a maioria dos respondentes da pesquisa conhece o funcionamento da instituição, ou seja, conhece o regimento e como se dá o processo de tomada de decisão de forma democrática através dos diferentes conselhos deliberativos. Porém, segundo os respondentes, o IFRS – Rio Grande apresenta dificuldades ao repassar as deliberações e tomada de decisões a alguns desses indivíduos participantes, visto que a questão referente a este tema (Q5) apresentou menor índice de concordância, o que dificulta o conhecimento desses sobre as políticas institucionais.

Uma questão a ser destacada desse segmento é o fato de, apesar de ter interesse na participação de reuniões e de se sentir capacitado para tanto, os técnicos não acompanham as reuniões, como ouvintes ou convidados, e uma justificativa para isso se dá pelo fato da possibilidade de haver reuniões fora de seu horário de serviço.

Além disso, os respondentes dos técnico-administrativos afirmam ser benéfico o fato da escolha do diretor-geral se dar através de eleições pela comunidade acadêmica, por perceberem o modelo da gestão democrática como um modelo

favorável, inclusive para seu desenvolvimento como cidadão. Um ponto a ser ressaltado também, é o fato de esses afirmarem que seu desempenho não é influenciado pela figura do diretor-geral, independentemente de ser o candidato de sua preferência ou não.

Em suma, os técnicos compreendem que uma gestão democrática é um bom modelo para o IFRS – Rio Grande, apesar de haver alguma falha por parte da instituição na questão de repassar as deliberações, somados ao fato desses técnicos não procurarem estar envolvidos com o processo da gestão democrática, participando de reuniões.

Quanto aos docentes participantes da pesquisa, pode-se dizer que possuem algumas características similares ao do segmento anterior. Pois esses também afirmaram conhecer a estrutura do campus e seu funcionamento, assim como a forma de gestão democrática, através dos conselhos deliberativos. Porém esses afirmaram haver certo desconhecimento das políticas institucionais do campus, por isso alguns desses não concordam que o modelo adotado atualmente seja um bom modelo de gestão para a instituição.

Os docentes respondentes demonstraram um interesse ligeiramente maior do que o segmento anterior em relação à possibilidade de participar ou opinar em assembleias e comissões deliberativas, apesar de sentirem-se menos capacitados em representar seus pares, se comparados com os técnicos. Assim como o segmento anterior, os docentes afirmaram não acompanhar as reuniões, quando não são representantes de sua categoria, porém o fato da possibilidade de reuniões fora do horário de serviço não afeta tão negativamente quanto o segmento técnico.

Esse segmento, como o anterior, valoriza o fato de haver eleições para escolha do diretor-geral do campus, visto que afirmaram acreditar que o modelo democrático se trata de um bom modelo de gestão, inclusive em seu desenvolvimento como cidadão. Também afirmaram que independentemente de a escolha do diretor-geral ser diferente de seu ponto de vista, isso não atrapalha seu rendimento.

Em resumo, os docentes acreditam nas práticas da gestão democrática, apesar de haver algumas divergências sobre o atual sistema de gestão do campus, pois para esses docentes existe certa dificuldade da gestão na divulgação das

deliberações. Verificou-se que esse segmento também não busca estar envolvido nos processos deliberativos como forma de obter informações a respeito das discussões.

O segmento discente apresentou os menores escores nos três fatores analisados. Quando comparados aos outros dois segmentos, verificou-se que os discentes concordaram menos sobre seu conhecimento do funcionamento do campus, ou sobre as políticas institucionais. Apesar disso, trata-se do perfil que mais concordou que o IFRS – Rio Grande possui um bom modelo de gestão.

Quanto ao interesse na participação dos processos deliberativos, o perfil analisado apresentou índices baixos a respeito do interesse na participação das comissões existentes, além de menos respondentes sentirem-se em condições de ser um representante de seu segmento. O fato de haver reuniões em turnos diferentes parece ser um ponto que limita a participação desse público, inclusive na participação de reuniões como convidado ou expectador.

Houve uma maior aproximação do segmento discente aos demais, no último fator da pesquisa. Assim, verificou-se que os respondentes consideraram ser benéfico o fato de participarem da escolha do diretor-geral via eleições, pois eles concordaram que esse tipo de gestão democrática possui vantagens em relação a outros modelos, pelo fato de descentralizar as decisões. Porém esse segmento aparentou ser mais suscetível ao resultado das eleições em relação ao seu desempenho na instituição.

Em resumo, os discentes, apesar de acreditarem nas práticas da gestão democrática, demonstraram não ter interesse na participação direta nas deliberações, isso pode ser a causa do desconhecimento da forma de funcionamento do campus. Apesar disso, consideram importante participarem do processo de escolha do Diretor-Geral. Ou seja, os discentes preferem atuar de forma indireta nos processos deliberativos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa abordou de que forma ocorre a participação da comunidade escolar do IFRS - Campus Rio Grande diante da gestão democrática e das práticas da gestão social, através de um estudo documental (processos eleitorais e representatividade nos conselhos deliberativos) e um estudo de levantamento (percepção dos segmentos acadêmicos sobre o tema).

Verificou-se, através da pesquisa documental, que ao longo do tempo, houve uma redução das candidaturas tanto para o conselho superior quanto para o conselho de campus em todos os segmentos. Através da pesquisa de levantamento, verificou-se que os servidores se sentem mais em condições de tornarem-se representantes de seu segmento, pois conhecem melhor o funcionamento da instituição, porém uma questão verificada foi o fato da possibilidade de haver reuniões em turnos diferentes da jornada de trabalho pode diminuir essas candidaturas.

Quanto à representatividade dos segmentos nas assembleias e reuniões, verificou-se que por muitas vezes não estiveram presentes nenhum representante discente do campus nessas. Já nos segmentos de docentes e técnicos quase em todas as reuniões houve a presença de pelo menos um representante nas reuniões. Isso pode ser justificado pelo fato de os discentes apresentarem menores índices de interesse na participação de reuniões ou menores índices na participação de reuniões como expectador/convidado.

Em contrapartida, existe uma grande participação (através do voto) de todos os segmentos nos processos eleitorais de escolha do Diretor-Geral, com participação de aproximadamente 90% dos servidores e quase 50% dos discentes. Essa situação pode ser explicada em virtude dos altos índices de concordância com a afirmativa de que uma gestão democrática é uma boa opção para a instituição e pelos altos índices de resposta sobre acreditarem que a escolha do Diretor gera benefícios para a comunidade.

Uma questão a ser pensada pela instituição se dá pelo fato de haver índices mais baixos em relação ao grau de conhecimento das deliberações ou das políticas institucionais por todos os segmentos. Por isso, acredita-se que compete à gestão

do campus criar canais de comunicação capazes de transmitir as deliberações e políticas institucionais para todos os segmentos, visto que esse parece ser um dificultador para o andamento do processo democrático participativo. Pois conforme Cançado, Tenório e Pereira (2011) a dialogicidade, o entendimento esclarecido do processo e a transparência são pressupostos de uma gestão social ou democrática.

Pode-se afirmar, através da análise da representatividade dos segmentos em reuniões deliberativas, que o segmento docente e técnico-administrativo estão em etapas mais avançadas no processo de implantação da gestão democrática, pois esses possuem o chamado “grupo crítico”, indivíduos com maior comprometimento capazes de conduzir o processo de amadurecimento dos demais. Verificou-se um potencial de haver uma maior participação de todos segmentos, visto que grande parte dos respondentes considera haver vantagens na gestão democrática.

Como principais sugestões de melhorias para a instituição têm-se:

(i) a criação de meios de divulgação das deliberações com a comunidade acadêmica, ou seja, das decisões tomadas nas assembleias realizadas, através de informativos digitais enviados principalmente por email (no caso dos servidores), site da instituição e outras mídias digitais e físicas (no caso dos discentes);

(ii) a melhoria de comunicação com os segmentos da instituição sobre as pautas das reuniões futuras, como forma de incentivo a participação dos indivíduos como expectadores ou interessados diretos, através dos variados meios de comunicação da instituição, seja através da divulgação da agenda de reuniões via email, site da instituição ou mural;

(iii) verificar a possibilidade da realização de assembleias em horários intercalados, preferencialmente nos turnos da manhã e tarde, com intuito de serem realizadas durante o expediente da maioria da comunidade acadêmica, para facilitar que os indivíduos interessados possam comparecer nas reuniões no seu turno de trabalho/estudo;

(iv) criar uma apresentação detalhando como se dá o funcionamento da instituição e a importância da representatividade paritária, que possa ser apresentada pela Direção-Geral da escola, nas primeiras semanas de aula em evento de “boas-vindas” aos discentes que estão ingressando na instituição;

(v) criar uma apresentação / vídeo institucional explicando como se dá o processo de descentralização das escolhas na instituição, para que obrigatoriamente seja apresentado aos servidores ingressantes, no dia de assinatura do termo de efetivo exercício em cargo público;

Essas medidas propostas visam demonstrar para os indivíduos a importância de sua participação ativa nas pautas de reunião e como cada um pode contribuir para o crescimento da instituição. Assim, espera-se criar uma cultura organizacional participativa, no qual alguns desses indivíduos tenham maior interesse na participação dos processos deliberativos.

Algumas das limitações do estudo são o fato de a pesquisa ser um estudo voltado ao público local do IFRS – campus Rio Grande, com sua realidade específica, não podendo esses resultados serem generalizados ou considerados como verdades absolutas para outras instituições ou campus. Outra questão se dá ao fato do questionário ter sido criado especificamente para esse estudo, havendo a necessidade de que outros pesquisadores busquem novas melhorias para o instrumento.

Em virtude das limitações citadas, surge a possibilidade da realização de estudos futuros, no tocante à gestão democrática em instituições de ensino federal. Uma oportunidade seria o desenvolvimento de um instrumento de monitoramento da participação local nos processos democráticos baseado em indicadores, ou ainda a realização de uma pesquisa com uma abordagem qualitativa, aprofundando através de entrevistas, a temática e os resultados descobertos nessa pesquisa.

Por fim, deve-se lembrar que os objetivos de uma escola, estão voltados para a formação humana, através das relações interpessoais e da construção de um trabalho coletivo. Sendo o IFRS uma instituição cuja natureza principal seja o ensino, sua estrutura organizacional deve estar voltada para atender os anseios de um sistema de ensino que necessita de um processo de políticas educacionais comprometidos com os princípios da democracia e com métodos de trabalho que propiciem um ambiente educacional autônomo, com a participação e transparência necessárias. Sabe-se, no entanto, que a gestão democrática trata-se de um processo com implantação de longo prazo, que necessita do amadurecimento dos cidadãos, porém é um processo necessário para que haja uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Enderson Alveu Alves; NASCIMENTO, Julio Cesar Dias. Educação para transformar as pessoas do mundo, geografia para mudar o mundo das pessoas: aproximações teóricas entre Paulo Freire e Milton Santos. **Revista Geosaberes**, Fortaleza, v. 8, n. 15, p. 67-80, ago. 2017.

ALENCAR, Waléria Menezes; GRANGEIRO, Rebeca da Rocha. Os desafios da cidadania deliberativa: Um estudo de caso sobre a participação dos jovens do projeto gestão social nas escolas. **Revista Pensamento & Realidade**, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 41-55, ed. esp. 2012.

ALEXANDRINO, Marcelo; PAULO, Vicente. **Direito Administrativo Descomplicado**. 21. ed. São Paulo: Método, 2013.

ALVES, Andréia Vicência Vitor; SOUZA, Alessandra Domingos de. Alfabetização na gestão democrática escolar: alguns apontamentos. **Laplage em Revista**, v. 4, n. 2, p. 114-122, mai./ago. 2018.

AMARAL, Helena Kerr do. Desenvolvimento de competências de servidores na administração pública brasileira. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 57, n. 4, p. 549- 563, out./dez. 2006.

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Referências para construção de sistemas educacionais inclusivos: a fundamentação filosófica, a história, a formalização**. Brasília, DF: SEESP: MEC, 2003. Versão preliminar.

BARTNIK, Helena Leomir de Souza. **Gestão educacional**. 1. ed. Curitiba: Ibpex, 2011.

BASTOS, Diniz Antônio de Sena. **Gestão de Conflitos e Combate às Manifestações de Violência em Escolas Públicas de Barcarena – Pará – Brasil**. 2016. Tese (Doutorado em Gestão) - Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real, 2016.

BEZERRA, Ada Augusta Celestino. Gestão democrática da construção de uma proposta curricular no ensino público: a experiência de Aracaju. **Roteiro**, Joaçaba, v. 30, n. 2, p. 169-196, set. 2015.

BIANCHIN, Josiane Folletto; BARICHELLO, Marta Roseli de Azeredo. A gestão democrática e o projeto político pedagógico na concepção do professor: um estudo de caso. **Regae - Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, Santa Maria, v. 3, n. 5, p. 25-32, jan./jun. 2014.

BISPO JÚNIOR, José Patrício; GERSCHMAN, Sílvia. Potencial participativo e função deliberativa: um debate sobre a ampliação da democracia por meio dos conselhos de saúde. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 1, p. 7-16, jan. 2013.

BORBA, Andreilcy Alvino; LIMA, Herlander Mata. Exclusão e inclusão social nas sociedades modernas: um olhar sobre a situação em Portugal e na União Europeia. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 106, p. 219-240, abr./jun. 2011.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 abr. 2018.

BRASIL. [Emenda Constitucional (1998)]. **Emenda Constitucional nº 19, de 04 de junho de 1998**. Modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da Administração Pública, servidores e agentes políticos, controle de despesas e finanças públicas e custeio de atividades a cargo do Distrito Federal, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [1998]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc19.htm. Acesso em: 13 abr. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 6.986, de 20 de outubro de 2009**. Regulamenta os arts. 11, 12 e 13 da Lei no 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, para disciplinar o processo de escolha de dirigentes no âmbito destes Institutos. Brasília, DF: Presidência da República, [2009]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6986.htm. Acesso em: 25 mai. 2018.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2009]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm. Acesso em: 25 mai. 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2014]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm. Acesso em: 27 mai. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2009]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 12 mai. 2018.

CANÇADO, Airton Cardoso; PINHEIRO, Lauro Santos. Gestão social: uma análise comparada da produção científica nos ENAPEGS 2007-2013. **RIGS – Revista Interdisciplinar de Gestão Social**, Salvador, v. 3 n. 3, p. 15-31, set./dez. 2014.

CANÇADO, Airton Cardoso; TENÓRIO, Fernando Guilherme; PEREIRA, José Roberto. Gestão social: reflexões teóricas e conceituais. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v.9, n.3,p. 681-703, set. 2011.

CANÇADO, Airton Cardoso; VILLELA, Lamounier Erthal; SAUSEN, Jorge Oneide. Gestão Social e Gestão Estratégica: reflexões sobre as diferenças e aproximações de conceitos. **Revista de Gestão Social e Ambiental – RGSA**, São Paulo, v. 10 n. 3, p. 69-84, set./dez. 2016.

CARRANZA, Giovanna. **Administração Geral e Pública**: coleção técnico e analista tribunais. Salvador: Editora Juspodivm, 2014.

CARVALHO, Jeferson Luís Marinho de. PNE (Plano Nacional de Educação) 2014-2024: a gestão democrática na educação se faz presente? **Revista Holos**, v. 8 p. 41-52, jan. 2016.

CAZUMBÁ, Rodrigo Santos; SILVA, Raimunda Maria da. Gestão democrática e projeto político-pedagógico: estudo de caso em uma escola municipal de São Gonçalo dos Campos/BA. **Regae - Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, Santa Maria, v. 4, n. 8, p. 17-28, abr. 2015.

CHAGAS, Julia Chamusca; PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. Psicologia escolar e gestão democrática: atuação em escolas públicas de Educação Infantil. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 17, n. 1, p. 35-43, jun. 2013.

CONTI, Celso Luiz Aparecido; LUIZ, Maria Cecília; RISCAL, Sandra Aparecida. Caminhos e (des) caminhos da gestão democrática da escola pública: obstáculos, resistências e perspectivas para a democratização dos conselhos escolares. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 13, n. 51, p. 279-302, set. 2013.

COUTINHO, Luzenir Poli; LAGARES, Rosilene. Dilemas da gestão democrática da educação frente ao contexto da Nova Gestão Pública. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 33, n. 3, p. 835-849, set./dez. 2017.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. São Paulo: Artmed, 2010.

DEWEY, John. Democracia e educação: introdução à filosofia da educação. In: WESTBROOK, Robert; TEIXEIRA, Anísio, ROMÃO, José Eustáquio; RODRIGUES, Verone Lane (Orgs). **John Dewey**. Recife, PE: Massangana, p. 73-85, 2010. Disponível em <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4677.pdf>>. Acesso em: 31 jan. 2019.

DIÓGENES, Elione Maria Nogueira; GOMES, Maria das Graças Correia. Participação dos pais e alunos no cenário da gestão democrática. **Revista Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 23 n. 44 p. 112-129, set./dez. 2013.

ESTEVAM, Ionara Dantas; BATISTA, Paula Francinete Araújo; FORMIGA, Nilton Soares. A gestão democrática em servidores do IFRN: Um estudo das representações sociais. **GeSec: Revista de Gestão e Secretariado**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 158-178, mai./ago. 2018.

FARIA, Cláudia Feres. Democracia deliberativa: Habermas, Cohen e Bohman. **Lua Nova**, São Paulo, n. 50, p. 47-68, 2000.

FÁVERO, Luiz Paulo; BELFIORE, Patrícia. **Análise de dados: técnicas multivariadas exploratórias com SPSS e STATA**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2015.

FERNANDES, Eduardo; TODESCAT, Marilda; CARDOSO, Jordana. Comunidades de Prática: Contribuições para garantir o direito à Cidadania. **Revista Interdisciplinar de Gestão Social - RIGS**, Salvador, v. 6 n. 2, p. 15-38, mai./ago. 2017.

FERREIRA, Alexsandro Arruda; HONGYU; Kuang. Análise Fatorial Exploratória Aplicada no Questionário do Cadastro Único. **Biodiversidade**, v. 17 n.1, p.28 – 39, 2018.

FIELD, Andy. **Descobrimo a estatística usando o SPSS**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FLACH, Simone de Fátima; SAKATA, Kelly Letícia da Silva. O princípio da gestão democrática na educação pública e sua efetivação no âmbito do sistema municipal de ensino de Ponta Grossa-PR. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 32, n. 2, p. 549-569, mai./ago. 2016.

FRANÇA FILHO, Genauto Carvalho de. Definindo Gestão Social. In: SILVA JR, Jeová Torres Silva; MÂSIH, Rogério Teixeira; CANÇADO, Airton Cardoso; SCHOMMER, Paula Schommer (Orgs.). **Gestão Social Práticas em Debate, Teorias em Construção**. Juazeiro do Norte: UFC, 2008.

GARCIA, Paulo Sérgio; PREARO, Leandro Campi; ROMERO, Maria do Carmo; BASSI, Marcos Sidnei. Diretores de escola e gestão democrática na região do ABC paulista. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, v. 20, n. 1, p. 87-107, jan./abr. 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GUEDES, Gilmar Barbosa; BARBALHO, Maria Goretti Cabral. Planejamento educacional e gestão democrática: dimensões política e instrumental no PAR. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 32, n. 1, p. 131-149, jan./abr. 2016.

HABERMAS, Jürgen. **Direito e Democracia: entre facticidade e validade**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997. Vol. I e II.

HAIR, Joseph F.; BLACK, William C.; BABIN, Barry J.; ANDERSON, Rolph E.; TATHAM, Ronald L. **Análise multivariada de dados**. 6. ed. São Paulo: Bookman, 2009.

HARMITT, Carlos Alberto. **As Imagens Organizacionais de uma Escola Pública e seus Padrões de Mudança**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2007.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Regimento Interno do Conselho de Campus**. 2012. Disponível em: <https://riogrande.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/2014826161426555regimento_inter_no_do_conselho_de_campus.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2018.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Regimento Geral do IFRS**. 2017. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2017/08/Regimento_Geral_IFRS.pdf>. Acesso em: 09 dez. 2017.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Estatuto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul**. 2017a. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2018/12/Anexo_Res_027_2017_Estatuto.pdf>. Acesso em: 09 set. 2018.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Relatório da Comissão Própria de Avaliação - Campus Rio Grande**. 2018. Disponível em: <https://riogrande.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/2018215112621201relatorio_da_avaliacao_institucional_de_2017_-_campus_rio_grande.pdf>. Acesso em: 16 set. 2018.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal do RS 2019 – 2023**. 2018a. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2019/01/Resolucao_084_18_Aprova_PDI_2019_2023_Completa.pdf>. Acesso em: 09 set. 2018.

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Regimento Complementar do IFRS - Campus Rio Grande**. 2018b. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/riogrande/wp-content/uploads/sites/16/2018/07/Regimento-Complementar-do-IFRS-Campus-Rio-Grande_final_rev-1.pdf>. Acesso em: 16 set. 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: Biênio 2014 - 2016**. Brasília, DF: Inep, 2016.

KAMITSUJI, Guilherme. **Democracia Participativa na Constituição Federal de 1988: Os conselhos de políticas públicas**. 2016. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LÜCHMANN, Lígia Helena Hahn. Modelos Contemporâneos de Democracia e o Papel das associações. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, v. 20, n. 43, p. 59-80, out. 2012.

LÜCHMANN, Lígia Helena Hahn. Redesenhando as relações sociedade e Estado: o tripé da democracia deliberativa. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 165-178, jan. 2003.

LÜCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

MENDONÇA, Erasto Fortes. Estado Patrimonial e Gestão Democrática do ensino Público no Brasil. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 22, n. 75, p. 84-108, ago. 2001.

MENDONÇA, Lázara Lisboa da Costa. **Gestão da Escola Pública no Sistema Municipal de Ensino de Goianésia-GO**. 2013. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2013.

MINGUILI, Maria da Glória; DAIBEM, Ana Maria. Projeto pedagógico e projeto de ensino: um trabalho com os elementos constitutivos da prática pedagógica. In: PINHO, Sheila Zambello. (Coord.). **Oficinas de estudos pedagógicos: reflexões sobre a prática do ensino superior**. São Paulo: Cultura Acadêmica/UNESP-PRG, 2008.

MIRANDA, Nonato Assis de; SÁ, Ivo Ribeiro de. Conselho de classe e avaliação da aprendizagem: instrumentos de gestão democrática na escola pública. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, n. 16, p. 48-64, jan./jun. 2014.

NARDI, Elton Luiz; REBELATTO, Durlei Maria Bernardon; GAMBA, Ivan Carlos. Opções político-institucionais de sistemas municipais de ensino: para onde caminha a gestão democrática do ensino público. **Revista Roteiro**, Joaçaba, v. 38 n. 1, p. 169-194, jan./jun. 2013.

NORONHA, Pedro Henrique Baiotto; GARCES, Solange Beatriz Billig. Advocacy: Instrumento a Favor da Democracia. **Revista Gestão e Desenvolvimento em Contexto – GEDECEN**, Cruz Alta, v. 5 n. 1, p. 160-163, ed. esp. 2017.

OLIVEIRA, Virgílio César da Silva e; PEREIRA, José Roberto; OLIVEIRA, Vânia Aparecida Rezende de. Os conselhos gestores municipais como instrumentos da democracia deliberativa no Brasil. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 8 n. 3, p. 422-437, set. 2010.

PARO, Vitor Henrique. A qualidade da escola pública: a importância da gestão escolar. In: OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda de; VIANA, Fabiana da Silva; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; FONSECA, Nelma Marçal Lacerda; LAGES, Rita Cristina Lima. (Orgs.). **A qualidade da escola pública no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza, p. 57-73, 2012.

PAULA, Ana Paula Paes de. **Por uma Nova Gestão Pública: limites e potencialidades da experiência contemporânea**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

PEDROSA, Rafaela Batista dos Santos; RODRIGUES, Roberta Cunha Matheus; PADILHA, Kátia Melissa; GALLANI, Maria Cecília Bueno Jayme; ALEXANDRE, Neusa Maria Costa. Análise de fatores do instrumento de medida do impacto da doença no cotidiano. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v.4 n. 69, p. 697-704, jul./ago. 2016.

PERES JÚNIOR, Miguel Rivera; PEREIRA, José Roberto. Abordagens teóricas da Gestão Social: uma análise de citações exploratória. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p. 221-236, 2014.

PIMENTEL, Thiago Duarte; PIMENTEL, Mariana Pereira Chaves; BRITO, Mozar José de; PEREIRA, José Roberto. Gestão social: perspectivas, princípios e (de) limitações In: FERREIRA, M. A. M.; EMMENDOERFER, M. L; GAVA, R. (Orgs.). **Administração pública, gestão social e economia solidária: avanços e desafios**. 2. ed. Viçosa: UFV, 2014. Disponível em: <http://www.posadministracao.ufv.br/wp-content/uploads/2012/02/anexo-1-APGSEC-2ed2014_2EMAPEGS.pdf#page=150>. Acesso em: 12 jun. 2018.

PINHO, José Antônio Gomes de; SANTOS, Maria Elisabete Pereira dos. Gestão social: uma análise crítica de experiências brasileiras. **Revista do Serviço Público**. Brasília, v. 66, n. 2, p. 257-279, abr./jun. 2015.

POSSEBON, Camila Moresco; VELEDA, Nicole Zanon. Os desafios da gestão democrática diante da diversidade das políticas públicas presentes no cotidiano escolar. **Regae - Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, Santa Maria, v. 2, n. 3, p. 27-34, jan./jun. 2013.

ROCHA, Jefferson Alves da; COSTA, Áurea de Carvalho. O descompasso entre a legislação que regula a gestão democrática da escola e o funcionamento dos conselhos de escola. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, v. 20, n. 2, p. 202-222, mai./ago. 2016.

RODRIGUES, Eliane de Oliveira; RAMPELOTTO, Elisane Maria. Gestão democrática e luta por reconhecimento na educação de surdos. **Regae - Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, Santa Maria, v. 3, n. 5, p. 7-24, jan./jun. 2014.

RUSSO, Daniele Aparecida; MAIA, Graziela Z. A. A escola como objeto de estudo da ciência da educação no Brasil (1990-2005). **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - RBPAE**, v.25, n.3, p. 523-541, set./dez. 2009.

SANTOS, Pablo Silva Machado Bispo dos. A constituição federal e a lei de diretrizes e bases da educação nacional como matrizes estruturantes do campo político brasileiro: Analisando o campo do poder e a refração política no âmbito da gestão democrática. **Revista Periferia**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, p. 58-71, jul./dez. 2014.

SCHMITZ JUNIOR, Salezio; PAIXÃO, Giórgio de Jesus da; MELLER, Andre Just; NETO, Luis Moretto. O legado do pensamento de Alberto Guerreiro Ramos para a gestão social. **Revista Gestão Organizacional - RGO**, Chapecó, v. 7, n. 3, p. 47-60, nov./dez. 2014.

SILVA, Maria José de Ribamar Nascimento. **Clima e cultura organizacional: Implicações na gestão democrática no contexto da escola pública**. 2012. Dissertação (Mestrado em Gestão) - Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real, 2012.

SILVEIRA, Telma Aparecida Teles Martins; ARAÚJO, Caroline Silva. Gestão democrática na Educação Infantil: uma análise da RBPAE no período de 2000 a 2012. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 31, n. 3, p. 697-717, set./dez. 2015.

TENÓRIO, Fernando Guilherme. (Re) Visitando o conceito de Gestão Social. In: SILVA JR, Jeová Torres Silva; MÂSIH, Rogério Teixeira; CANÇADO, Aírton Cardoso; SCHOMMER, Paula Schommer (Orgs.). **Gestão Social Práticas em Debate, Teorias em Construção**. Juazeiro do Norte: UFCE. 2008.

TENÓRIO, Fernando Guilherme. Gestão social: uma perspectiva conceitual. **Revista de Administração Pública – RAP**, Rio de Janeiro, v. 32 n. 5, p. 7-23, set./out. 1998.

TURÍBIO, Eliana Vieira; SANTOS, Eloisa Helena. A reforma do Estado e a gestão democrática na universidade pública brasileira. **Administração Pública e Gestão Social – APGS**, Viçosa, v.9 n. 3, p. 194-204, jul./set. 2017.

VALENTE, Maria da Conceição da Silva. **Lógicas dominantes no arranque do ano escolar em uma escola pública: percepção de alunos e professores**. 2015. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação-Administração e Políticas Educativas) - Universidade de Aveiro, Aveiro, 2015.

VALVERDE, Bruno Alves. **Deliberar ou Ratificar? Análise das mudanças institucionais no orçamento participativo de belo horizonte e o impacto na participação popular**. 2016. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2016.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Perspectivas para Reflexão em torno do Projeto Político-Pedagógico. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de (Orgs.). **Escola: Espaço do Projeto Político – Pedagógico**. Campinas: Papirus, 2008.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

APÊNDICE A - MODELO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, **ALEXANDRE JESUS DA SILVA MACHADO**, responsável pelo IFRS-Campus Rio Grande, autorizo a realização da pesquisa intitulada “**Gestão democrática e social: um estudo sobre o papel participativo da comunidade escolar do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) – campus Rio Grande**”, a ser conduzido pelo pesquisador abaixo relacionado. Fui informado pelo responsável do estudo sobre objetivos, metodologia, riscos e benefícios aos participantes da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Foi assegurado pelo pesquisador responsável que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo de acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº 466/2012, que trata da Pesquisa envolvendo seres humanos e que serão utilizados tão somente para a realização deste estudo.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Será disponibilizado, ao pesquisador, acesso aos registros institucionais para a análise documental, tais como: o estatuto de criação do IFRS; o regimento interno do campus Rio Grande; documentação dos últimos processos eletivos; atas de reunião do conselho superior do IFRS e do conselho de campus de Rio Grande.

Será disponibilizada, ao pesquisador, a estrutura do IFRS- campus Rio Grande e autorização para envio por e-mail de questionário, para realização da coleta de dados nos segmentos dos docentes, técnicos e discentes.

Rio Grande, 02 de outubro de 2018.

Diretor-Geral do IFRS-*Campus* Rio Grande

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, consultar:

CEP/IFRS

E-mail: dpi@riogrande.ifrs.edu.br - cepesquisa@ifrs.edu.br

Telefone: (53) 32338745 - (54) 3449-3340

Pesquisador principal: Anderson Alexandre Costa

Telefone para contato: (53) 999984580

E-mail para contato: anderson.costa@riogrande.ifrs.edu.br

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a):

Você está sendo respeitosamente convidado (a) a participar do projeto de pesquisa intitulado: “Gestão democrática e social: um estudo sobre o papel participativo da comunidade escolar do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) – campus Rio Grande”, cujo objetivo é analisar a participação da comunidade escolar do IFRS - Campus Rio Grande diante da gestão democrática e das práticas da gestão social. Este projeto está vinculado ao Programa de Mestrado Profissional em Administração Pública.

A pesquisa será feita no IFRS - Campus Rio Grande, através de preenchimento de questionário eletrônico pela comunidade local, no qual esses dados recebidos dos participantes serão salvos para posterior análise em conjunto em software estatístico.

=====

Fui alertado (a) que este estudo apresenta risco mínimo, isto é, podendo tomar o tempo do indivíduo ao responder o questionário; cansaço ou aborrecimento ao responder o questionário; constrangimento do indivíduo ao expor sua opinião através do questionário. Caso isso ocorra, informarei o pesquisador principal, a fim de receber o acompanhamento necessário. Além disso, diante de qualquer tipo de questionamento ou dúvida poderei realizar o contato imediato com pesquisador responsável pelo estudo que fornecerá os esclarecimentos necessários.

Foi destacado que minha participação no estudo é de extrema importância, uma vez que se espera trazer contribuições teóricas e ampliar a discussão vinculada à teoria da gestão democrática e gestão social, além de contribuições práticas para a gestão local no entendimento do fenômeno social.

Estou ciente e me foram assegurados os seguintes direitos:

- da liberdade de retirar o meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isso me traga prejuízo de qualquer ordem;
- da segurança de que não serei identificado (a) e que será mantido caráter confidencial das informações relacionadas à minha privacidade;
- de que serão mantidos todos os preceitos ético-legais durante e após o término da pesquisa, de acordo com a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde;
- do compromisso de ter acesso às informações em todas as etapas do estudo, bem como aos resultados, ainda que isso possa afetar meu interesse em continuar participando da pesquisa;
- de que não haverá nenhum tipo de despesa ou ônus financeiro, bem como não haverá nenhuma recompensa financeira relacionada à minha participação;
- de que não está previsto nenhum tipo de procedimento invasivo, coleta de material biológico, ou experimento com seres humanos;
- de não responder qualquer pergunta que julgar constrangedora ou inadequada.

Ao prosseguir para o preenchimento do questionário, aceito participar da pesquisa intitulada: “Gestão democrática e social: um estudo sobre o papel participativo da comunidade escolar do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) – campus Rio Grande”.

Fui informado (a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada, bem como sobre a metodologia que será adotada, sobre os riscos e benefícios envolvidos, que esclareceu suas dúvidas sobre sua participação e que tem conhecimento de que em qualquer momento você poderá solicitar novas informações para motivar sua decisão se assim o desejar.

Rio Grande, ____ de _____ de _____.

Assinatura do (a) participante

Assinatura do (a) pesquisador(a)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, consultar:

CEP/IFRS

E-mail: dpi@riogrande.ifrs.edu.br - cepesquisa@ifrs.edu.br

Telefone: (53) 32338745 - (54) 3449-3340

Pesquisador principal: Anderson Alexandre Costa

Telefone para contato: (53) 999984580

E-mail para contato: anderson.costa@riogrande.ifrs.edu.br

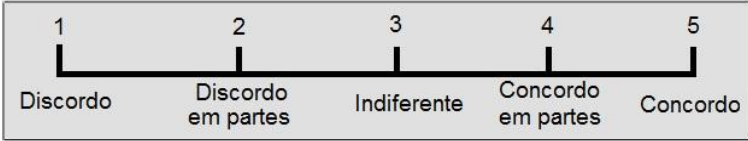
APÊNDICE C - MODELO QUESTIONÁRIO (DISCENTE)

| | |
|--|---|
| | PESQUISA DE OPINIÃO |
| <h3 style="margin: 0;">FURG</h3> | |
| <p>Esta pesquisa é de responsabilidade do mestrando ANDERSON ALEXANDRE COSTA – Mestrando Profissional em Administração Pública, e da orientadora FLAVIA CZARNESKI – docente, e tem por objetivo analisar a participação da comunidade escolar do IFRS - Campus Rio Grande diante da gestão democrática e das práticas da gestão social, com a finalidade de subsidiar possíveis ações de mudanças que visem promover o bem-estar no trabalho.</p> | |
| <p>Os dados fornecidos não serão utilizados de forma individual, e sim, consolidados em um relatório final, sem a necessidade de sua identificação. É nossa política a estrita confidencialidade dos dados!</p> | |
| <p>Lembramos que não existe resposta <u>certa</u> ou <u>errada</u>, queremos apenas saber a sua opinião. Para isso, pedimos que você seja sincero(a) e responda o questionário até o final.</p> | |
| <p>A sua participação nesta pesquisa é de extrema importância!</p> | |
| <p>PARTE 1: INFORMAÇÕES GERAIS – PERFIL (DISCENTE)</p> | |
| 1. Sexo: | () Feminino () Masculino () Prefiro não informar |
| 2. Idade: | _____ anos. |
| 3. Tipo de Curso: | () Ensino Médio Integrado () Ensino Subsequente () Ensino Superior |
| 4. Turnos das aulas: | () Manhã () Tarde () Noite |
| 5. Ano de ingresso na Instituição: | _____ |
| <p>PARTE 2: PERCEPÇÃO SOBRE O IFRS – CAMPUS RIO GRANDE (GERAL)</p> | |
| <p>As afirmações abaixo se referem a sua percepção sobre o IFRS – Campus Rio Grande. Assinale a opção que melhor expressar a sua opinião, conforme a escala abaixo:</p> | |
| | |
| <p>Conheço a estrutura do IFRS - Rio Grande que possibilita a minha participação em processos de discussão sobre as questões importantes da instituição, tais como a comissão de campus e conselho superior. <input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> | |
| <p>Percebo que o IFRS – Rio Grande utiliza de meios adequados de repassar as informações e decisões gerenciais e administrativas, sendo uma organização que preza pela transparência. <input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> | |
| <p>Eu sou informado sobre as eleições dos conselhos deliberativos do campus, para que possa participar, sendo candidato ou votando no meu representante. <input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> | |
| <p>Acredito ser suficiente a forma que o IFRS - Rio Grande proporciona para que eu possa participar da tomada de decisões sobre diversos temas importantes para a instituição (reuniões, assembleias, comissões deliberativas). <input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> | |
| <p>O IFRS – Rio Grande fornece o teor das discussões e decisões realizadas pelas suas comissões ou reuniões abertas à comunidade, para que eu possa acompanhar as deliberações. <input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> | |
| <p>Conheço as políticas institucionais do IFRS – Rio Grande, quanto aos planos de gestão, expansão, criação de cursos e necessidades para o futuro. <input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> | |

| |
|---|
| <p>Acredito que o IFRS – Rio Grande é um bom exemplo/modelo de instituição que utiliza os processos de discussão/deliberação com a comunidade como forma de gestão para definir questões importantes da instituição.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Tenho interesse/vontade de participar e opinar em comissões ou assembleias que decidam questões gerenciais e administrativas para o IFRS – Rio Grande.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>O fato de adquirir novas responsabilidades e tarefas (aumento das minhas atribuições) não impede que eu participe das comissões que decidem questões importantes para o IFRS – Rio Grande.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>O fato dessas comissões não serem remuneradas não desestimula minha participação.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Eu acredito que atualmente tenho condições (técnicas e pessoais) de representar meus colegas nos conselhos deliberativos.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>O fato de haver a possibilidade de reuniões fora do turno que estou no IFRS – Rio Grande não impede que eu participe dessas comissões.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Quando é possível ou sou convidado, eu acompanho as reuniões ou assembleias, mesmo não sendo membro, com intuito de contribuir para a instituição.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Acredito que o atual modelo com órgãos deliberativos (conselho superior, conselho de campus e assembleias) é o mais adequado para gerenciar uma instituição como IFRS – Rio Grande.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Acredito que quanto mais assembleias (reuniões) e mais frequentes as discussões da comunidade local, maior a representatividade dos alunos e servidores sobre as decisões da gestão.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>O fato de existir uma gestão mais participativa (que me permita opinar) me torna um servidor / aluno mais satisfeito dentro da instituição.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Penso que uma gestão que me permite opinar e decidir sobre os diversos temas possui vantagens em relação a uma gestão que concentre as decisões para si.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Acredito que o fato de eu escolher, através de eleição, a direção do campus é benéfico para o IFRS – Rio Grande.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Levo em consideração mais o bem coletivo de toda a comunidade do que meus interesses pessoais, ao tomar uma decisão para o IFRS – Rio Grande.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Acredito ter capacidade técnica e conhecimento suficiente para opinar sobre as decisões do IFRS – Rio Grande.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Acredito que na democracia e em uma gestão mais participativa, às vezes nossas opiniões são contrariadas por outras, porém isso não afetaria a minha atuação dentro do IFRS – Rio Grande.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>O fato de eu me envolver em questões que tem influência sobre toda a comunidade acadêmica, faz com que eu amadureça e me torne uma pessoa mais democrática.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>O fato de eu ser oposição/situação a uma gestão definida através de eleição, não interfere na minha atuação quanto ao alcance dos objetivos de trabalhar em prol da instituição e do bem coletivo.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |

MUITO OBRIGADO PELA SUA PARTICIPAÇÃO!!


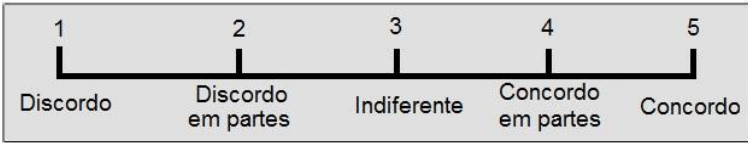
APÊNDICE D - MODELO QUESTIONÁRIO (DOCENTE)

| | |
|---|---|
|  FURG | PESQUISA DE OPINIÃO |
| <p>Esta pesquisa é de responsabilidade do mestrando ANDERSON ALEXANDRE COSTA – Mestrando Profissional em Administração Pública, e da orientadora FLAVIA CZARNESKI – docente, e tem por objetivo analisar a participação da comunidade escolar do IFRS - Campus Rio Grande diante da gestão democrática e das práticas da gestão social, com a finalidade de subsidiar possíveis ações de mudanças que visem promover o bem-estar no trabalho.</p> <p>Os dados fornecidos não serão utilizados de forma individual, e sim, consolidados em um relatório final, sem a necessidade de sua identificação. É nossa política a estrita confidencialidade dos dados!</p> <p>Lembramos que não existe resposta <u>certa</u> ou <u>errada</u>, queremos apenas saber a sua opinião. Para isso, pedimos que você seja sincero(a) e responda o questionário até o final.</p> <p style="text-align: center;">A sua participação nesta pesquisa é de extrema importância!</p> | |
| PARTE 1: INFORMAÇÕES GERAIS – PERFIL (DOCENTE) | |
| 1. Sexo: | <input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Prefiro não informar |
| 2. Idade: | _____ anos. |
| 3. Cargo ocupado: | <input type="checkbox"/> Efetivo <input type="checkbox"/> Substituto |
| 4. Escolaridade: | <input type="checkbox"/> Superior <input type="checkbox"/> Especialização <input type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> Doutorado <input type="checkbox"/> Pós-Doutorado |
| 5. Regime de Trabalho: | <input type="checkbox"/> 20 horas <input type="checkbox"/> 40 horas <input type="checkbox"/> Dedicção Exclusiva |
| 6. Ano de ingresso na Instituição: | _____ |
| PARTE 2: PERCEPÇÃO SOBRE O IFRS – CAMPUS RIO GRANDE (GERAL) | |
| <p>As afirmações abaixo se referem a sua percepção sobre o IFRS – Campus Rio Grande. Assinale a opção que melhor expressar a sua opinião, conforme a escala abaixo:</p> | |
|  | |
| <p>Conheço a estrutura do IFRS - Rio Grande que possibilita a minha participação em processos de discussão sobre as questões importantes da instituição, tais como a comissão de campus e conselho superior. <input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> | |
| <p>Percebo que o IFRS – Rio Grande utiliza de meios adequados de repassar as informações e decisões gerenciais e administrativas, sendo uma organização que preza pela transparência. <input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> | |
| <p>Eu sou informado sobre as eleições dos conselhos deliberativos do campus, para que possa participar, sendo candidato ou votando no meu representante. <input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> | |
| <p>Acredito ser suficiente a forma que o IFRS - Rio Grande proporciona para que eu possa participar da tomada de decisões sobre diversos temas importantes para a instituição (reuniões, assembleias, comissões deliberativas). <input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> | |
| <p>O IFRS – Rio Grande fornece o teor das discussões e decisões realizadas pelas suas comissões ou reuniões abertas à comunidade, para que eu possa acompanhar as deliberações. <input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> | |
| <p>Conheço as políticas institucionais do IFRS – Rio Grande, quanto aos planos de gestão, expansão, criação de cursos e necessidades para o futuro. <input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> | |

| |
|---|
| <p>Acredito que o IFRS – Rio Grande é um bom exemplo/modelo de instituição que utiliza os processos de discussão/deliberação com a comunidade como forma de gestão para definir questões importantes da instituição.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Tenho interesse/vontade de participar e opinar em comissões ou assembleias que decidam questões gerenciais e administrativas para o IFRS – Rio Grande.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>O fato de adquirir novas responsabilidades e tarefas (aumento das minhas atribuições) não impede que eu participe das comissões que decidem questões importantes para o IFRS – Rio Grande.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>O fato dessas comissões não serem remuneradas não desestimula minha participação.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Eu acredito que atualmente tenho condições (técnicas e pessoais) de representar meus colegas nos conselhos deliberativos.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>O fato de haver a possibilidade de reuniões fora do turno que estou no IFRS – Rio Grande não impede que eu participe dessas comissões.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Quando é possível ou sou convidado, eu acompanho as reuniões ou assembleias, mesmo não sendo membro, com intuito de contribuir para a instituição.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Acredito que o atual modelo com órgãos deliberativos (conselho superior, conselho de campus e assembleias) é o mais adequado para gerenciar uma instituição como IFRS – Rio Grande.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Acredito que quanto mais assembleias (reuniões) e mais frequentes as discussões da comunidade local, maior a representatividade dos alunos e servidores sobre as decisões da gestão.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>O fato de existir uma gestão mais participativa (que me permita opinar) me torna um servidor / aluno mais satisfeito dentro da instituição.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Penso que uma gestão que me permite opinar e decidir sobre os diversos temas possui vantagens em relação a uma gestão que concentre as decisões para si.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Acredito que o fato de eu escolher, através de eleição, a direção do campus é benéfico para o IFRS – Rio Grande.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Levo em consideração mais o bem coletivo de toda a comunidade do que meus interesses pessoais, ao tomar uma decisão para o IFRS – Rio Grande.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Acredito ter capacidade técnica e conhecimento suficiente para opinar sobre as decisões do IFRS – Rio Grande.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Acredito que na democracia e em uma gestão mais participativa, às vezes nossas opiniões são contrariadas por outras, porém isso não afetaria a minha atuação dentro do IFRS – Rio Grande.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>O fato de eu me envolver em questões que tem influência sobre toda a comunidade acadêmica, faz com que eu amadureça e me torne uma pessoa mais democrática.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>O fato de eu ser oposição/situação a uma gestão definida através de eleição, não interfere na minha atuação quanto ao alcance dos objetivos de trabalhar em prol da instituição e do bem coletivo.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |

MUITO OBRIGADO PELA SUA PARTICIPAÇÃO!!

APÊNDICE E – MODELO QUESTIONÁRIO (TÉCNICO-ADMINISTRATIVO)

| | |
|---|---|
|  FURG | PESQUISA DE OPINIÃO |
| <p>Esta pesquisa é de responsabilidade do mestrando ANDERSON ALEXANDRE COSTA – Mestrando Profissional em Administração Pública, e da orientadora FLAVIA CZARNESKI – docente, e tem por objetivo analisar a participação da comunidade escolar do IFRS - Campus Rio Grande diante da gestão democrática e das práticas da gestão social, com a finalidade de subsidiar possíveis ações de mudanças que visem promover o bem-estar no trabalho.</p> <p>Os dados fornecidos não serão utilizados de forma individual, e sim, consolidados em um relatório final, sem a necessidade de sua identificação. É nossa política a estrita confidencialidade dos dados!</p> <p>Lembramos que não existe resposta <u>certa</u> ou <u>errada</u>, queremos apenas saber a sua opinião. Para isso, pedimos que você seja sincero(a) e responda o questionário até o final.</p> <p style="text-align: center;">A sua participação nesta pesquisa é de extrema importância!</p> | |
| PARTE 1: INFORMAÇÕES GERAIS – PERFIL (TÉCNICO-ADMINISTRATIVO) | |
| 1. Sexo: | <input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Prefiro não informar |
| 2. Idade: | _____ anos. |
| 3. Classe do cargo: | <input type="checkbox"/> Nível A <input type="checkbox"/> Nível B <input type="checkbox"/> Nível C <input type="checkbox"/> Nível D <input type="checkbox"/> Nível E |
| 4. Escolaridade: | <input type="checkbox"/> Médio <input type="checkbox"/> Superior <input type="checkbox"/> Especialização <input type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> Doutorado |
| 5. Ano de ingresso na Instituição: | _____ |
| PARTE 2: PERCEPÇÃO SOBRE O IFRS – CAMPUS RIO GRANDE (GERAL) | |
| <p>As afirmações abaixo se referem a sua percepção sobre o IFRS – Campus Rio Grande. Assinale a opção que melhor expressar a sua opinião, conforme a escala abaixo:</p> | |
|  | |
| <p>Conheço a estrutura do IFRS - Rio Grande que possibilita a minha participação em processos de discussão sobre as questões importantes da instituição, tais como a comissão de campus e conselho superior. <input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> | |
| <p>Percebo que o IFRS – Rio Grande utiliza de meios adequados de repassar as informações e decisões gerenciais e administrativas, sendo uma organização que preza pela transparência. <input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> | |
| <p>Eu sou informado sobre as eleições dos conselhos deliberativos do campus, para que possa participar, sendo candidato ou votando no meu representante. <input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> | |
| <p>Acredito ser suficiente a forma que o IFRS - Rio Grande proporciona para que eu possa participar da tomada de decisões sobre diversos temas importantes para a instituição (reuniões, assembleias, comissões deliberativas). <input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> | |
| <p>O IFRS – Rio Grande fornece o teor das discussões e decisões realizadas pelas suas comissões ou reuniões abertas à comunidade, para que eu possa acompanhar as deliberações. <input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> | |
| <p>Conheço as políticas institucionais do IFRS – Rio Grande, quanto aos planos de gestão, expansão, criação de cursos e necessidades para o futuro. <input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> | |

| |
|---|
| <p>Acredito que o IFRS – Rio Grande é um bom exemplo/modelo de instituição que utiliza os processos de discussão/deliberação com a comunidade como forma de gestão para definir questões importantes da instituição.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Tenho interesse/vontade de participar e opinar em comissões ou assembleias que decidam questões gerenciais e administrativas para o IFRS – Rio Grande.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>O fato de adquirir novas responsabilidades e tarefas (aumento das minhas atribuições) não impede que eu participe das comissões que decidem questões importantes para o IFRS – Rio Grande.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>O fato dessas comissões não serem remuneradas não desestimula minha participação.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Eu acredito que atualmente tenho condições (técnicas e pessoais) de representar meus colegas nos conselhos deliberativos.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>O fato de haver a possibilidade de reuniões fora do turno que estou no IFRS – Rio Grande não impede que eu participe dessas comissões.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Quando é possível ou sou convidado, eu acompanho as reuniões ou assembleias, mesmo não sendo membro, com intuito de contribuir para a instituição.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Acredito que o atual modelo com órgãos deliberativos (conselho superior, conselho de campus e assembleias) é o mais adequado para gerenciar uma instituição como IFRS – Rio Grande.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Acredito que quanto mais assembleias (reuniões) e mais frequentes as discussões da comunidade local, maior a representatividade dos alunos e servidores sobre as decisões da gestão.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>O fato de existir uma gestão mais participativa (que me permita opinar) me torna um servidor / aluno mais satisfeito dentro da instituição.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Penso que uma gestão que me permite opinar e decidir sobre os diversos temas possui vantagens em relação a uma gestão que concentre as decisões para si.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Acredito que o fato de eu escolher, através de eleição, a direção do campus é benéfico para o IFRS – Rio Grande.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Levo em consideração mais o bem coletivo de toda a comunidade do que meus interesses pessoais, ao tomar uma decisão para o IFRS – Rio Grande.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Acredito ter capacidade técnica e conhecimento suficiente para opinar sobre as decisões do IFRS – Rio Grande.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>Acredito que na democracia e em uma gestão mais participativa, às vezes nossas opiniões são contrariadas por outras, porém isso não afetaria a minha atuação dentro do IFRS – Rio Grande.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>O fato de eu me envolver em questões que tem influência sobre toda a comunidade acadêmica, faz com que eu amadureça e me torne uma pessoa mais democrática.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |
| <p>O fato de eu ser oposição/situação a uma gestão definida através de eleição, não interfere na minha atuação quanto ao alcance dos objetivos de trabalhar em prol da instituição e do bem coletivo.</p> <p><input type="checkbox"/> Discordo <input type="checkbox"/> Discordo em partes <input type="checkbox"/> Indiferente <input type="checkbox"/> Concordo em partes <input type="checkbox"/> Concordo</p> |

MUITO OBRIGADO PELA SUA PARTICIPAÇÃO!!