

# A participação docente no processo de construção do plano de desenvolvimento institucional do IFSP/2014-2018

## Teacher participation in the construction process of the Institutional Development Plan IFSP/2014-2018

IADOCICCO, Fernanda N. <sup>1</sup>  
OLIVEIRA, Oséias S. <sup>2</sup>

### Resumo

O presente artigo tem como propósito analisar o processo participativo dos docentes na construção do Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI (2014-2018) do Instituto Federal de São Paulo (IFSP). A pesquisa estrutura-se em uma análise bibliográfica e documental, na qual são objeto de exploração os documentos nacionais e o PDI, documento institucional do IFSP. O estudo revela que a participação docente foi intensa no atendimento da demanda de novos cursos, porém acabou diminuindo quando a questão refere-se aos aspectos pedagógicos.

**Palavras-chave:** gestão educacional, plano de desenvolvimento educacional, instituto federal de são paulo

### Abstract

This article aims to analyze the participatory process of teachers in the construction of the Institutional Development Plan – PDI (2014-2018) of the Federal Institute of São Paulo (IFSP). The research of a is structured in a bibliographic analysis and documentary, in which the national documents and institutional, as like the PDI. The study reveals that teacher participation was intense in meeting the demand of new courses, but this participation decreases when the question refers to the pedagogical aspects.

**Keywords:** educational management, institutional development plan, federal institute of são paulo

---

## 1. Introdução

As mudanças vivenciadas no âmbito educacional, bem como nas novas concepções de sociedade são resultado de um vasto processo de reflexão e debate sobre o papel da educação e das diferentes instituições de ensino que compõem o sistema educacional brasileiro. Neste processo se insere a realidade das instituições que integram a Rede Federal, sendo que a presente discussão se formata no cenário de desenvolvimento atual, com a expansão desta rede no caminho da democratização da educação brasileira.

---

<sup>1</sup> Docente no Instituto Federal de São Paulo (IFSP) e Mestre em Administração Pública pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Brasil. Contato: fer.neves@uol.com.br

<sup>2</sup> Doutor em Educação, Professor Associado na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Docente no Programa de Pós-Graduação Mestrado em Administração Pública (PROFIAP/UTFPR), Brasil. Contato: oseias@utfpr.edu.br

A expansão vivenciada no âmbito educacional tem como marco o governo do presidente Lula que, a partir de 2003, passa a promover políticas de valorização da educação pública, como é o caso do fortalecimento da educação profissional e tecnológica. Pautado neste princípio insere-se a Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que transformou as Escolas Técnicas Federais em Institutos Federais (IF), com autonomia de oferecer educação superior, básica e profissional (Brasil, 2008).

Esta mesma legislação, indo de encontro com a Constituição Federal que assegura Gestão democrática enquanto um princípio educacional, também estabeleceu um modelo participativo de gestão, com a obrigatoriedade da existência de órgãos colegiados, com a participação da comunidade interna (escola) e externa (sociedade) na formação dos mesmos (Brasil, 2008). Com essa equiparação às universidades federais, os IFs passam a ser regidos também pela Lei n. 10.861 de 14 de abril de 2004, que regulamenta a avaliação do ensino superior, na forma do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. A partir de então as Instituições têm a incumbência de elaborar o seu próprio Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (Brasil, 2004).

O Ministério da Educação - MEC também salienta que o PDI deve ser elaborado por meio de uma gestão participativa, buscando garantir que a comunidade interna e externa participe de maneira efetiva em todas as etapas do processo. É neste contexto que o presente trabalho se insere, buscando estudar a construção do PDI do Instituto Federal de São Paulo (IFSP), hoje com trinta e seis Campus, dos quais trinta e três foram inaugurados a partir do governo Lula (2003) e vinte e seis deles após a Lei n. 11.892/08.

Este estudo tem como objetivo geral analisar o processo participativo dos docentes na construção do PDI (2014-2018) do Instituto Federal de São Paulo (IFSP), especialmente quanto às suas contribuições para democratizar a gestão pedagógica da instituição. Neste sentido se insere a seguinte questão de pesquisa: o processo de elaboração do PDI 2014-2018 contribuiu para democratizar a gestão pedagógica do Instituto Federal de São Paulo (IFSP).

Para isso é fundamental analisar a participação docente na construção das Propostas Pedagógicas contidas no PDI (2014-2018). Essa análise foi explorada por meio da percepção dos representantes docentes de cada Campus do IFSP, integrantes da comissão de elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional, em relação ao processo de democratização da gestão pedagógica, oportunizada pela construção deste diploma normativo.

---

## 2. Referencial Teórico

A discussão sobre a temática da democratização e da descentralização das políticas públicas no contexto brasileiro também requer uma breve retrospectiva acerca do conceito de democracia, de modo a perceber como este foi construído e entendido, ao longo dos tempos, na perspectiva de significativos pensadores.

Etimologicamente, a palavra democracia vem do grego e significa poder do povo (*Demos*: Povo, *Kratas*: Poder). Segundo Montesquieu (2015, p. 31), “quando, numa república, o povo como um todo possui o poder soberano, trata-se de uma democracia”.

Ainda que o conceito de democracia possa ser discutido à luz de diferentes abordagens, neste estudo, a democracia representativa e a democracia participativa serão foco de discussão, por ser esta a forma como a conhecemos na atualidade e que figura como cenário em desenvolvimento no Brasil e em grande parte dos países. Para Schumpeter (1984), a democracia clássica é baseada em um conglomerado institucional onde as pessoas, por meio de eleições, são responsáveis pelas tomadas de decisões no âmbito político. Os eleitos têm a função de representar o povo, agindo a favor do bem comum. Desta maneira, para o autor, a democracia representativa pressupõe “o arranjo institucional para se chegar a certas decisões políticas que realizam o bem

comum, cabendo ao próprio povo decidir, através da eleição de indivíduos que se reúnem para cumprir-lhe a vontade” (Schumpeter,1984, p. 305).

Em uma concepção moderna Norberto Bobbio (2000) discute que a democracia é uma via onde são fixadas as regras do jogo, ou seja, nela são delimitadas quais são os sujeitos responsáveis pela tomada das decisões coletivas e quais serão os métodos ou caminhos para se chegar a uma tomada de decisões. Na visão do autor, as regras são os chamados universais processuais, que podem ser assim resumidos:

1) todos os cidadãos que tenham alcançado a maioria etária sem distinção de raça, religião, condição econômica, sexo, devem gozar de direitos políticos, isto é, cada um deles deve gozar do direito de expressar sua própria opinião ou de escolher quem a expresse por ele; 2) o voto de todo o cidadão deve ter igual peso; 3) todos aqueles que gozam dos direitos políticos devem ser livres para votar segundo sua própria opinião formada, ao máximo possível, livremente, isto é, em uma livre disputa entre grupos políticos organizados em concorrência entre si; 4) devem ser livres também no sentido de que devem ser colocados em condições de escolher entre diferentes soluções, isto é, entre partidos que tenham programas distintos e alternativos; 5) seja para as eleições, seja para as decisões coletivas, deve valer a regra da maioria numérica, no sentido de que será considerado eleito o candidato ou será considerada válida a decisão que obtiver o maior número de votos; 6) nenhuma decisão tomada por maioria deve limitar os direitos da minoria, particularmente o direito de se tornar por sua vez maioria em igualdade de condições (BOBBIO, 2000, p. 427).

Contudo é possível a identificação de um paradoxo em torno do conceito de democracia, pois a política atual direciona para o respeito ao outro, mas quanto maior for a participação popular, menor será o respeito às diferenças (Ribeiro, 2021). Isso acontece porque a palavra democracia tornou-se um termo muito positivo, indo além de sua definição etimológica, tendo um sentido relacionado ao campo dos direitos humanos. Neste contexto, para esclarecer essa contradição, o autor discute os termos Democracia da unanimidade e Democracia da diferença. Na primeira definição a democracia aparece como valor, como o bem comum (por exemplo, direito de educação para todos). Já no segundo termo, o eixo é o respeito ao outro e as suas diferenças, aqui a unanimidade não existe, valoriza o direito de escolhas individuais (por exemplo, escolher o tipo de educação de sua preferência).

Avritzer e Santos (2002) defendem a Democracia Participativa como forma de reconhecer a pluralidade humana, sendo necessário a observância de dois critérios distintos: “a ênfase na criação de uma nova gramática social e cultural e o entendimento da inovação social articulada com a inovação institucional, isto é, com a procura de uma nova institucionalidade da democracia” (Avritzer E Santos, 2002, p. 51-52).

A democracia participativa resgata a grandeza pública e cidadã da política, com a participação de diferentes setores sociais nas políticas públicas que lhe interessam, com isso o sistema político pode ser organizado de maneira alternativa. Nesse contexto, a teoria democrática baseia-se na elaboração de “critérios de participação política que vão além do voto e que conduzem à criação de uma nova cultura política, a cultura da participação, que pressupõe o aprendizado e a construção coletiva” (Marques, 2008, p. 72).

Deste modo, pode-se compreender que a democracia garante os direitos humanos fundamentais aos indivíduos, respeitando suas diferenças e dando oportunidade de participação na vida econômica, política, social e cultural da sociedade, protegendo seus direitos e sua liberdade.

Neste viés, a Constituição da República Federativa do Brasil (Brasil, 1988), em seu primeiro artigo, define o Brasil como um “Estado Democrático de Direito”, tendo como fundamentos a soberania, cidadania, dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, assim como o pluralismo político. Ainda, a

Carta Magna defende a participação cidadã para a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, com o desenvolvimento nacional e a erradicação da pobreza e da marginalização, reduzindo as desigualdades sociais e regionais como objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil.

Segundo Machado (2018), a crise fiscal e a democratização foram os dois grandes fatores para as mudanças do sistema federativo brasileiro. A crise do regime autoritário com a transição para a democracia ocasionou intensas defesas à descentralização. Dessa forma, três grandes condicionantes foram apontados: O primeiro foi a importância da liderança política dos governadores de oposição (a partir da legislação de 1979) no restabelecimento da democracia e na redefinição descentralizadora do Brasil. O segundo ponto, como o regime autoritário era extremamente centralizador, lutar pela descentralização era sinônimo de democracia para a oposição. E por fim, a descentralização veio como uma forma de reduzir as desigualdades sociais geradas pelo padrão de proteção social autoritário, assim sendo vista como ferramenta de universalização do acesso, aumentando o controle de seus favorecidos sobre os serviços sociais.

Com a Constituição Federal de 1988 elementos democráticos, com o conceito de descentralização e participação da sociedade civil, foram inseridos na gestão das políticas públicas, com maior autonomia político administrativa dos estados e municípios, permitindo que os governos locais estabeleçam sua própria agenda na área social, em virtude de sua autonomia política e fiscal (Arretche, 2004).

Para Teixeira (2007), essa descentralização abriu espaço para as políticas sociais serem feitas de maneira democrática, onde os órgãos representativos da sociedade participem da elaboração das suas diretrizes, assim como todo o acompanhamento dos planos, programas e projetos, sugerindo uma nova linha de ação nas políticas sociais no país.

Machado (2018) defende que a descentralização não provoca a diminuição da importância da instância nacional, ao contrário, pois, propicia novas esferas de ação a partir da fixação de novas funções normativas, reguladoras e redistributivas para a ampliação das responsabilidades de estados e municípios.

O termo política social é amplamente usado para remeter alguns direitos da população, mas dificilmente conceituado. Segundo Marshall 1975 (*apud* VIANNA, 2002, p. 2), "política social é um termo que, embora amplamente usado não possui definição precisa. O significado que lhe é dado em contextos particulares é em grande medida matéria de conveniência ou convenção".

Na análise de Chaves e Gehlen (2019) as políticas sociais no seu nascedouro, ainda no seu processo de concepção, são contaminadas pela lógica da autonomia e resultam em ações governamentais, que mais atendem aos interesses do capital do que do público-alvo prioritário das políticas.

Para Machado (2001, p. 69) a política social é apresentada como uma política fundamental para o “bem estar dos cidadãos”, pois é “uma política de intervenção do Estado no âmbito das desigualdades sociais produzidas pelo modo capitalista de produção”. Assim, com as políticas sociais atendendo, mesmo que de modo parcial, as necessidades da população, o Estado consegue manter essas desigualdades em condições administráveis.

Segundo Singer (2014), as políticas sociais são entregues pelo Estado na forma de serviços públicos essenciais: saúde, educação, habitação social, segurança, transporte, energia, previdência entre outros. Deste modo, pode-se analisar as políticas sociais brasileiras por meio das políticas setoriais nas áreas mais relevantes em nosso país, como educação, saúde, segurança pública, meio ambiente, habitação, seguridade social e trabalho e geração de renda.

Para discutir a democratização do ensino, faz-se necessário definir política educacional. Saviani (2008, p. 7) refere-se à política educacional como “decisões que o Poder Público, isto é, o Estado, toma em relação à

educação”. Já Oliveira (2010), ressalta que o termo educação é muito amplo e utilizado em diversos sentidos (familiar, religioso, cultural, entre outros), assim delimitou o conceito de políticas públicas educacionais como “às decisões do governo que têm incidência no ambiente escolar enquanto ambiente de ensino-aprendizagem” (OLIVEIRA, 2010, p. 5). Para Saviani (2018), o governo federal é o responsável pela atuação na formulação e implementação da política educacional.

Para a democratização da escola e dos sistemas públicos de ensino (municipal, estadual ou federal), além da especificidade de cada unidade, faz-se necessário o exercício de participação, um processo complexo a ser construída coletivamente, com envolvimento de diferentes cenários e várias possibilidades de organização, sendo que não existe uma forma única de participação, da mesma maneira que pode-se ter um processo com uma pequena participação, outros podem se caracterizar pelo compartilhamento da decisão de maneira coletiva, envolvendo distintos segmentos da comunidade escolar (Brasil, 2004, p. 16).

Tormes, Sarturi e Dalla Corte (2019) ressaltam que foi a partir da década dos anos 1970 que descentralização se desenvolveu no Brasil mas, na década de 1980, com a redemocratização, que realmente constituiu o surgimento de mecanismos de participação nas escolas como forma concreta de descentralização do Estado.

Desta maneira, para a construção de uma gestão democrática é necessário implementar alguns mecanismos de participação, como: elaboração coletiva do projeto político-pedagógico da escola, participação estudantil, criação e estabilização de órgãos colegiados, entre outros. Aqui podemos destacar a elaboração coletiva do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI.

Neste contexto, o presente trabalho tem como objetivo analisar como esses fatores influenciaram no processo de construção coletiva do PDI do Instituto Federal de São Paulo - IFSP e suas contribuições para a democratização de sua gestão pedagógica.

O IFSP teve sua fundação em 1909, originalmente como Escola de Aprendizes e Artífices de São Paulo. Em sua história também foi denominado Liceu Industrial de São Paulo, Escola Industrial de São Paulo, Escola Técnica de São Paulo, Escola Técnica Federal de São Paulo e Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo.

A partir de 2008, como parte do Projeto de Expansão da Rede Federal, com a Lei n. 11.892/08 é instituído o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – Instituto Federal, suas atividades foram ampliadas, possibilitando, além do Ensino Técnico, a inserção na área de pesquisa e extensão, estimulando assim o desenvolvimento de soluções tecnológicas em benefício à comunidade. Também foram promulgadas as atividades de ensino superior e pós-graduação, fazendo com que o IFSP tivesse a relevância de universidade. Hoje o IFSP possui 37 Campus presentes em 36 municípios paulistas, onde, entre 2008 e 2017 foram mais que 150 mil novos alunos ingressando em diferentes cursos, o que evidencia a importância desta instituição para o processo de democratização da educação (Brasil, 2008).

---

### 3. Metodologia

A pesquisa, de natureza qualitativa, se estrutura a partir de uma análise bibliográfica que explora os enfoques teóricos sobre o tema e de uma análise documental, pautada na legislação educacional e nos documentos institucionais, como os Relatórios de Gestão e o Plano de Desenvolvimento Institucional, sendo que para o levantamento de dados também foram utilizados questionários como instrumentos de investigação.

A pesquisa qualitativa, segundo Creswell (2021, p. 35), “é aquela que o investigador sempre faz alegações de conhecimento com bases principalmente ou em perspectivas construtivistas”. Silveira e Córdova (2009) ressaltam que neste tipo de pesquisa o foco não é a representatividade numérica, mas sim compreender com

profundidade uma organização ou um grupo social, neste sentido, como se observa que cada ciência social tem sua especificidade, é possível afirmar que não existe um único modelo de pesquisa para todas as ciências.

Godoy (1995) acrescenta que a pesquisa qualitativa é utilizada para estudar os fenômenos que envolvem o homem e suas relações sociais. Para isso, Silveira e Córdova (2009, p. 32) ressaltam que os dados analisados são não-métricos e permitem diferentes abordagens sendo que a “pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”.

A técnica utilizada nesta investigação se pauta, inicialmente pela pesquisa documental. A análise documental pode ser entendida como “um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos” (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 5). Também Gil (2022) resalta que a pesquisa documental é muito semelhante com a pesquisa bibliográfica, pois em ambas o objeto de investigação é o documento, a diferença essencial delas é a natureza das fontes.

enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa (GIL, 2022 p. 45).

Gil (2022) ainda resalta que na pesquisa bibliográfica as fontes são compostas por material impresso, geralmente disponíveis nas bibliotecas, já a pesquisa documental tem fontes mais diversificadas. Sá-Silvia, Almeida e Guindani (2009) acrescentam que o conceito de documento extrapola textos impressos, pois permite ser escrito e não escrito, tais como slides, filmes, fotografias entre outros. O conteúdo desses documentos serve como fonte de informações para esclarecer alguns assuntos e como prova para outros, dependendo da necessidade do pesquisador.

A palavra “documentos”, neste caso, deve ser entendida de uma forma ampla, incluindo os materiais escritos (como, por exemplo, jornais, revistas, diários, obras literárias, científicas e técnicas, cartas, memorandos, relatórios), as estatísticas (que produzem um registro ordenado e regular de vários aspectos da vida de determinada sociedade) e os elementos icono-gráficos (como, por exemplo, sinais, grafismos, imagens, fotografias, filmes) (GODOY, 1995, p. 22).

Gil (2022), ainda classifica os documentos de primeira mão e segunda mão. Os documentos de primeira mão não receberam tratamento analítico algum, são exemplos os documentos guardados em arquivos de instituições públicas ou privadas, cartas pessoais, gravações ou ofícios. Já os documentos de segunda mão são aqueles que já foram analisados, como: relatórios de empresas, relatórios de pesquisa, tabelas estatísticas, entre outros. Godoy (1995) explica que documentos primários são produzidos por quem vivenciou o evento estudado, já os secundários foram colhidos por quem não estava presente.

Para Gil (2022) é possível tratar a pesquisa bibliográfica como um tipo de pesquisa documental, já que as fontes bibliográficas também são documentos impressos.

Para coleta de informações juntos aos sujeitos foram utilizados questionários, que pode ser definido como

Instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo (MARCONI; LAKATOS, 2022, p. 201).

Destaca-se, também, que é importante enviar, junto com o questionário, um texto explicando a natureza da pesquisa e a importância de obter respostas, assim estimulando o recebedor a devolver o questionário preenchido dentro do prazo estabelecido. “Em média, os questionários expedidos pelo pesquisador alcançam 25% de devolução” (Marconi; Lakatos, 2022, p. 201).

Para esta pesquisa a opção escolhida o questionário misto, com questões abertas e fechadas, onde, nas questões abertas os docentes puderam refletir e expressar sua opinião em 11 perguntas e nas questões fechadas os professores puderam escolher entre cinco opções de escala de frequência (não sei opinar, nunca ocorre, às vezes ocorre, muitas vezes ocorre e sempre ocorre) em 26 afirmações. O convite para participação foi enviado no e-mail institucional de todos os representantes docentes das comissões locais do PDI 2014-2018, critério escolhido para realização da pesquisa. Vale ressaltar que esse processo também foi avaliado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), instituição onde a pesquisa foi estruturada e também pelo CEP do Instituto Federal de São Paulo (IFSP), instituição onde a pesquisa foi executada.

Os representantes dos 28 Campus do IFSP foram convidados para participar da pesquisa. Como o Campus de Sertãozinho e Cubatão possuem dois representantes da Comissão Local e o Campus São Paulo possui três representantes, somaram-se 32 convites distribuídos, dos quais 13 foram aceitos, assim respondendo todas as questões, o que representa 40,62% de questionários respondidos.

Vale ressaltar que, dos 13 convites aceitos, não houve dois representantes do mesmo Campus, assim tivemos, aproximadamente, 47% dos Campus representados. Pela dimensão e distância física do IFSP, este número é considerado relevante, visto que responderam os questionários os representantes dos Campus mais ativos neste processo.

---

## 4. Resultados

A participação dos servidores e da comunidade externa é elemento essencial para a democratização do processo de construção de um Plano de Desenvolvimento Institucional. No IFSP esse processo é complexo, pois, segundo o seu Relatório de Gestão (2014), em 2013 eram 29 Campus, com 2.521 servidores e 44.821 alunos. Deste modo, as comissões locais foram fundamentais na operacionalização deste processo, pois através dela foi possível articular e viabilizar as atividades do PDI, assim como sensibilizar a importância da participação da comunidade acadêmica local, provocando a reflexão sobre os temas do PDI, sintetizando e elaborando um documento com as propostas dos servidores e auxiliando no levantamento de dados solicitados pelas comissões centrais, de apoio ou temáticas.

Com a responsabilidade de articular os trabalhos, coordenando, orientando, acompanhando e monitorando os trabalhos das comissões temáticas e locais, bem como supervisionando o desenvolvendo, ações, eventos e etapas do processo de elaboração do PDI foi criada a comissão de sistematização, apoiando também a comissão central, mantendo registros e arquivos do PDI organizados e atualizados, divulgando documentos, convites, avisos, atividades e eventos na página do PDI no site da Instituição e atuando na sistematização de informações e consolidação do PDI.

Segundo explicita o Fórum de Desenvolvimento Institucional – FDI (2013), a construção do PDI deveria ocorrer em doze etapas, podendo ser desenvolvidas concomitantemente ou sequenciais, considerando as especificidades e o contexto de cada Instituto. O Quadro 01 apresenta a proposta destas etapas assim como as respectivas comissões responsáveis.

**Quadro 1**  
Etapas PDI

Etapas	Responsável (eis)
Etapa 01 - Sensibilização e divulgação da construção do PDI, na Reitoria e nos Campus (por meio de folders, cartazes, Web conferências e até criação de página específica e/ou blog dentro do site institucional).	Comissão Central Equipe gestora do <i>Campus</i>
Etapa 02 - Constituição e capacitação das comissões envolvidas na elaboração do PDI.	Comissão Central Pró-reitoria: Desenvolvimento Institucional
Etapa 03 - Realização de Seminário sobre o PDI em cada campus, com a participação da comunidade interna por representação, visando divulgar a construção do Plano e realizar o diagnóstico interno do Campus.	Comissão Central Comissões Locais Pró-reitoria: Desenvolvimento Institucional
Etapa 04 - Realização de Encontro de Planejamento Estratégico Institucional, em cada campus, com a participação da comunidade interna e externa por representação, visando divulgar a elaboração do PDI e realizar o diagnóstico externo.	Comissão Específica do Planejamento Comissões Locais Pró-reitoria: Desenvolvimento Institucional
Etapa 05 - Realização por cada comissão específica de pesquisa documental e divulgação de material coletado por meio eletrônico.	Comissões Específicas
Etapa 06 - Realização de eventos/atividades para reflexão e discussão dos temas com levantamento de proposições.	Comissões Específicas Comissões Locais
Etapa 07 - Coleta de contribuições da comunidade interna sobre os temas em debate, por meio de sistema informatizado.	Comissões Específicas Comissão Central
Etapa 08 - Elaboração das minutas dos documentos por tema e submissão aos órgãos ou comissão responsável pela apreciação.	Comissões Específicas
Etapa 09 - Organização e revisão da minuta do PDI	Comissão Central
Etapa 10 - Divulgação do PDI construído com a comunidade interna.	Comissão Central Comissões Locais
Etapa 11 - Coleta e tratamento das Comissão Central e proposições de alteração à Minuta de PDI. (* ) Esta etapa é opcional.	Comissões Específicas
Etapa 12 - Revisão final do Documento e envio ao CONSUP	Comissão Central

Fonte: Fórum de Desenvolvimento Institucional (FDI, 2013).

A primeira etapa vai nortear a participação dos servidores e da comunidade na elaboração do PDI. Observa-se que muitas pessoas desconhecem o significado do PDI e qual seu objetivo dentro da instituição, o que acarreta a não participação dos servidores nas comissões e reuniões de levantamento de necessidades. Se a divulgação conseguir sensibilizar todos os envolvidos, a sua construção torna-se muito participativa, e assim ganham os servidores, a comunidade e o Instituto.

Passada essa etapa, é necessário formar as comissões e capacitá-las para que consigam conduzir esse processo nos Campus e diagnosticar a realidade interna de cada unidade e de sua comunidade externa. Com isso começam as discussões e o levantamento de dados. Para essas discussões serem mais efetivas e não desviarem o foco, é mais produtivo determinar um tema para cada reunião e depois de exaurido o assunto, coletar as contribuições, disponibilizando um meio eletrônico para que elas possam ser enviadas dentro de um período pré-estabelecido.

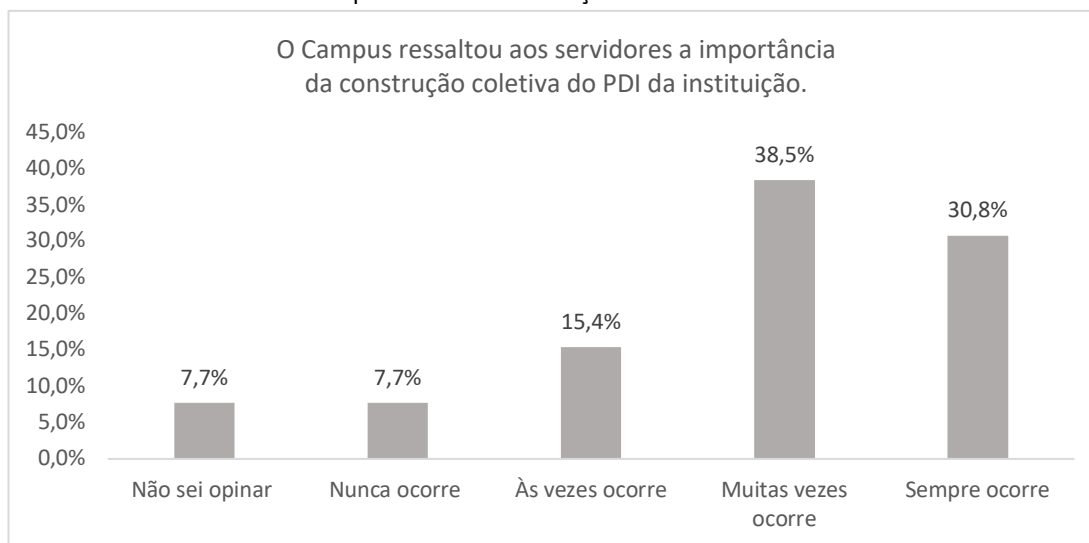


Destarte, começam a ser elaboradas as minutas, revisadas pelas comissões, audiências, e em última instância pelo Conselho Superior, encarregado da aprovação e validação do PDI. Ressalta-se que este processo é longo, já que cada etapa necessita de um tempo de maturação específico para estar de acordo, ou próximo, do esperado.

No IFSP, segundo o próprio PDI e relatos dos participantes, a composição das comissões foi feita por eleições entre os interessados, contudo, alguns docentes indicaram que houve pouco interesse em compor as comissões locais. Nesses casos a gestão indicou os participantes. Assim, com a composição das Comissões Locais, foi vista a necessidade não apenas de orientá-las em relação ao processo de construção do documento, mas também de ressaltar a importância da coletividade na construção deste documento.

Para isso, é possível analisar a percepção dos docentes participantes das comissões locais em relação ao tratamento que os Campus tiveram com essa questão da construção coletiva do PDI.

**Gráfico 1**  
Importância da Construção coletiva do PDI



Fonte: Os autores (2019)

Neste contexto, destaca-se a relevância que os Campus deram a este documento, no qual 69,3% ressaltaram aos servidores a importância da construção coletiva do PDI, transformando esse discurso em ações de apoio para o envolvimento das pessoas, onde a atuação da gestão também deve ser como facilitadora e promotora de recursos para a realização deste processo.

A partir do momento que concentramos os debates na parte pedagógica, a participação docente faz-se fundamental para a efetiva construção do PDI. Com o intuito de analisar a participação docente na elaboração do PDI 2014-2018 serão consideradas as respostas dos representantes docentes, sinalizadas como RD01 para o primeiro docente, RD02 para o segundo, e assim por diante.

A participação docente se fez presente nas informações específicas sobre os Campus e, principalmente, na parte pedagógica. Pode-se confirmar com as falas dos representantes docentes que as propostas inclusas eram de cursos ou modificação no texto que conta sobre o Campus, como o docente RD04 que afirma que “apenas enviamos propostas de modificações das seções do texto do PDI relacionado ao campus. Todas elas foram acatadas pela comissão central”, ou como o docente RD05: “uma proposta foi enviada e 100% dela passou a integrar o PDI geral” e do RR07 “Somente no que se referia ao Campus (histórico e oferta de cursos)”.

Na questão pedagógica pudemos observar que o foco de discussão era em relação à oferta de curso, outros pontos passaram à margem do processo. O que era importante era decidir quais cursos seriam ofertados.

Neste ponto, os representantes docentes foram enfáticos em pontuar que a discussão ficou restrita a abertura de cursos. Segundo o docente RD03, “um ponto que merece destaque é que os Campus somente enxergam e acabam contribuindo com questões que envolvem abertura e fechamento de cursos e (para os Campus) parece que o PDI não serve para mais nada além disso”.

Isso é confirmado em analisando-se o PDI 2014-2018, documento que possui 680 páginas, das quais 100 são destinadas para a parte pedagógica, destas, 47 são planilhas de abertura de cursos. As outras 53 páginas são destinadas a Resolução n. 859 de 07 de maio de 2013 que dispõe sobre a organização didática do IFSP. Essa resolução foi colocada na íntegra, sem alteração alguma depois das discussões do PDI. Tirando esta, sobrou o que foi discutido e incluído de cada Campus, as tabelas de curso.

A discussão pedagógica feita no campus foi separada por unidade, assim todos os Campus tinham os seguintes componentes: Nome do Campus, Tabela I (A) - Programação de abertura de cursos técnicos (integrado, concomitante e EJA), Tabela I (B) - Programação de abertura de cursos de graduação (bacharelado, licenciatura e tecnólogo), Tabela II – Programação de abertura de cursos de pós-graduação (lato e stricto sensu), Tabela III – Programação de abertura de cursos de Pós-Graduação (Strictu Sensu), Tabela VI – Programação de remanejamento de vagas e/ou criação de novo turno, Tabela VII – Programação de abertura de cursos de extensão. Todos estes itens são tabelas, nos Campus a abertura de novos cursos se tornou o único elemento avaliado e o resultado da discussão foram as tabelas mencionadas.

Para entender a participação docente, o Gráfico 02 compara a presença destes docentes nas reuniões e a participação deles nas mesmas.

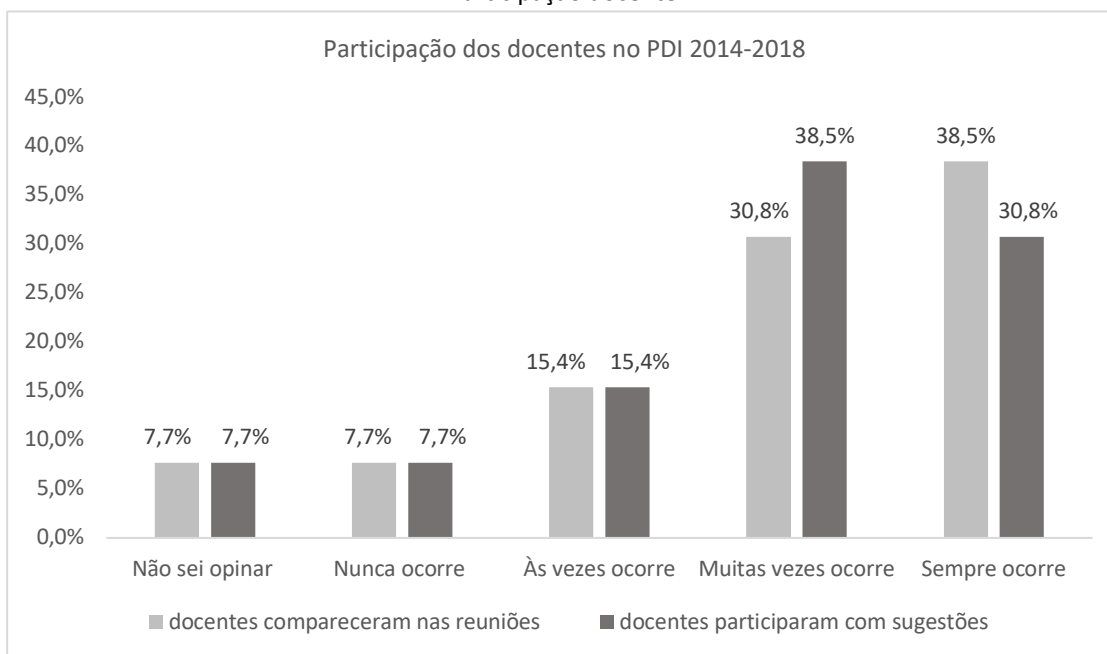
O Gráfico 02 traz dados muito parecidos, onde a única diferença é que se observa que 38,5% dos docentes presentes sempre nas reuniões e esta porcentagem se desloca para quase sempre quando se trata da participação efetiva. Mesmo assim, 69,3% dos docentes estiveram sempre ou quase sempre nas reuniões e participaram na mesma medida, mesmo porque, torna-se muito difícil 100% dos docentes presentes participarem com sugestões.

Esse resultado é muito positivo, pois aponta a valorização deste espaço pelos docentes, onde o debate democrático é incentivado e a participação deles na construção do PDI é essencial, pois “à medida que o educador, enquanto educador, compreende a importância social do seu trabalho, a dimensão transformadora da sua ação, a importância social, cultural, coletiva e política da sua tarefa, o seu compromisso cresce” (Rodrigues, 2003, p. 66).

Importante ressaltar que a contribuição dos docentes vai muito além de propor cursos novos, o debate de cunho pedagógico, de como os saberes e competências dos estudantes serão trabalhados é primordial para o entendimento deste aluno dentro do curso e, posteriormente, no mercado de trabalho local.

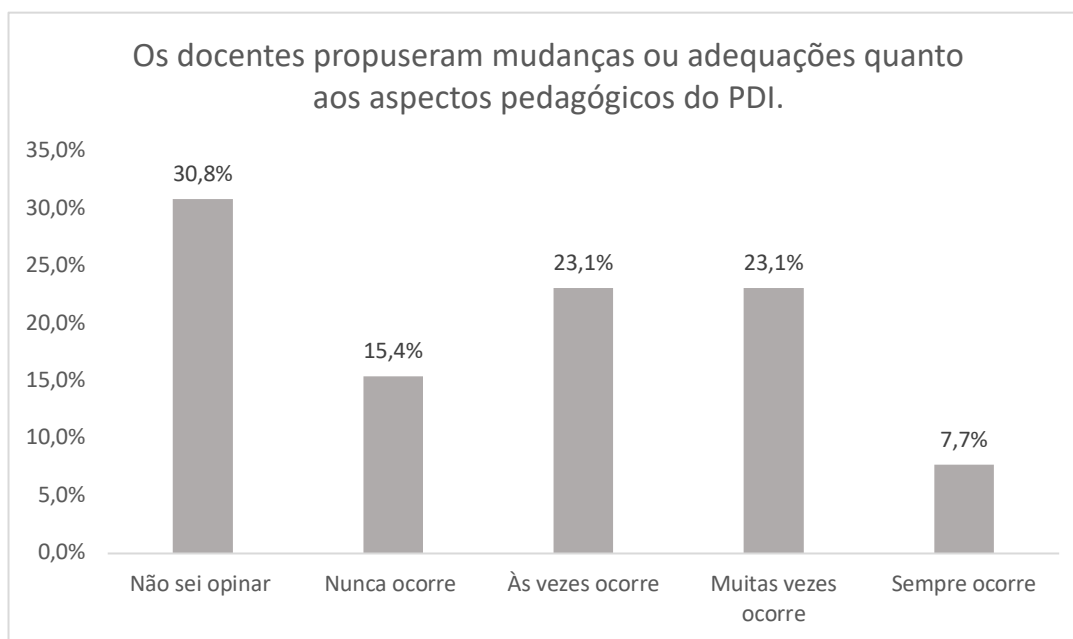
Essa participação diminui quando a questão refere-se aos aspectos pedagógicos, podemos observar no gráfico 03 que 30,8% não souberam opinar. Dos que conseguiram responder 23,1% apontaram que os docentes quase sempre propuseram mudanças ou adequações nas questões pedagógicas e apenas 1 Campus (7,7%) respondeu que essa discussão sempre ocorreu, somando 30,8% contra 38,5% dos docentes que participavam as vezes ou nunca.

**Gráfico 2**  
Participação docente



Fonte: Os autores (2019)

**Gráfico 3**  
Mudanças propostas por docentes



Fonte: Os autores (2019)

Esses dados reforçam a fala dos representantes docentes, onde o debate pedagógico ficou restrito aos novos cursos que a instituição pode oferecer. Em contra partida, também foi notório que o intenso debate sobre a oferta de cursos muito se devia ao momento que a instituição se encontrava, em plena expansão. No PDI de

2008-2013 11 Campus participaram das discussões, no PDI 2014-2018 foram 28 Campus, onde sua vigência terminou com 36 Campus em funcionamento. Desta maneira, o debate sobre quais cursos serão ofertados é de interesse não apenas dos docentes, como uma demanda da comunidade. Neste sentido foi observado a participação intensa da maioria dos professores.

---

#### 4. Conclusões

No decorrer das análises, foi possível concluir que a construção do PDI/IFSP/2014-2018 foi coletiva, com a participação dos 28 Campus existentes na época, todos eles formaram comissões locais com membros que representavam os docentes, técnicos administrativos e discentes.

A grande maioria dos docentes afirmou que o processo de elaboração do PDI contribuiu para a democratização da gestão pedagógica, mas que é preciso maior participação dos docentes nas questões referentes aos aspectos pedagógicos.

O destaque foi o avanço das contribuições na Gestão Democrática, onde os servidores levaram para os debates do PDI demandas internas e externas construindo um diálogo com a Gestão e incluindo suas propostas no documento. Todo processo de elaboração foi decidido coletivamente em reuniões e assembleias, fortalecendo a democratização da gestão pedagógica no IFSP.

Desta maneira entende-se que os objetivos propostos para este estudo foram alcançados, onde o processo de elaboração do PDI 2014-2018 contribuiu para democratizar a gestão pedagógica do Instituto Federal de São Paulo (IFSP). Esse aprendizado, da democracia com maior participação social deve ser vivido continuamente, em perene exercício, dentro do contexto do IFSP.

---

#### Referências bibliográficas

- Arretche, M. (2004). Federalismo e políticas sociais no Brasil problemas de coordenação e autonomia. *São Paulo em perspectiva*. Vol. 18, nº 2. p. 17-26, 2004. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v18n2/a03v18n2.pdf>
- Avritzer, L.; SANTOS, B. S. (2002). Para Ampliar o Cânone Democrático. In: SANTOS, B. S. (Org.) *Democratizar a Democracia: os caminhos da democracia Participativa*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Bobbio, N. (2000). *Teoria Geral da Política: a filosofia política e as lições dos clássicos*. 6ª ed. Rio de Janeiro: Campos.
- Brasil, (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Recuperado de: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao compilado.htm)
- Brasil, (2004). MEC/SEMTEC. *Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica*. Brasília: MEC/SEMTEC. Recuperado de: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p\\_publicas.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p_publicas.pdf)
- Brasil, (2008). *Lei nº 11.892*. Recuperado de: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm)
- Chaves, H. L. A.; Gehlen, V. R. F. (2019) Estado, políticas sociais e direitos sociais: descompasso do tempo atual. *Serviço Social & Sociedade* [online]. n. 135 , pp. 290-307. Recuperado de: <https://doi.org/10.1590/0101-6628.179>.

- Creswell, J. W. (2021). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed.
- Gil, A. C. (2022). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 7. ed. São Paulo: Atlas.
- Godoy, A. S. (1995). A pesquisa qualitativa e sua utilização em administração de empresas. In: *Revista de Administração de Empresas*. São Paulo, v. 35, n. 4, p.65-71.
- IFSP. (2018). *Relatório de Gestão – Exercícios 2006/2007/2008/2009/2010/2011/2012/2013/2014/2015/2016/2017*. São Paulo. Recuperado de: <http://www.ifsp.edu.br/index.php/documentos-institucionais/relatorio-de-gestao.html>
- IFSP. (2013). *Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018*. São Paulo, 2013. Recuperado de: <http://www2.ifsp.edu.br/index.php/documentos-institucionais/pdi>.
- Lakatos, E. M.; Marconi, M. A. (2022). *Metodologia científica*. 8. ed. São Paulo: Atlas.
- Machado, E. M. (2001). O Preço da Força de Trabalho: Paradigma de Análise da Política Social. In: *Semina: Ci. Soc. Hum.*, Londrina, v. 22, p. 67-73. Recuperado de: [www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/viewFile/3883/3121](http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/viewFile/3883/3121)
- Machado, J. A. (2018). Federalismo e políticas sociais: conexões a partir da Teoria da Agência. *Revista Do Serviço Público*, 69(1), 57-84. Recuperado de: <https://doi.org/10.21874/rsp.v69i1.1295>.
- Marques, L. R. (2008). Democracia radical e democracia participativa: Contribuições teóricas à análise da democracia na educação. In: *Educ. Soc.*, Campinas, v. 29, n. 102, p. 55-78, jan./abr. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/es/v29n102/a0429102.pdf>.
- Montesquieu, (2015). *Do Espírito das Leis*. São Paulo: Martin Claret.
- Oliveira, A. F. (2010). Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. In: OLIVEIRA, Adão Francisco de. *Fronteiras da educação: tecnologias e políticas*. Goiânia-Goiás: PUC Goiás.
- Ribeiro, M. L. S. (2021). *História da Educação Brasileira: a organização escolar*. 21 ed. Campinas, SP: Autores Associados.
- Rodrigues, N. (2003). *Da mistificação da escola a escola necessária*. 11 ed. São Paulo: Cortez.
- Saviani, D. (2008). Política educacional brasileira: limites e perspectivas. In: *Revista de Educação PUC*, 7-16. Recuperado de: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/108>.
- Saviani, D. (2018) Política educacional no Brasil após a Ditadura Militar. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, SP, v. 18, n. 2, p. 291–304. Recuperado de: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8652795>
- Sá-Silva, J. R.; Almeida, C. D. & Guindani, J. F. (2009). Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. In: *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, n. 1.
- Schumpeter, J. A. (1984). O equacionamento do problema; A doutrina clássica da democracia; Mais uma teoria de democracia; Conclusão. *Capitalismo, Socialismo e Democracia*. Rio de Janeiro: Ed. Fundo de Cultura, p. 287-366.

- Silveira, D. T.; Códova, F. P. (2009). A pesquisa científica. In: GERHARDDT, T. E. e SILVEIRA, D. T. (org.). *Métodos de Pesquisa*. Porto Alegre: Editora de UFRGS, p. 31 -42.
- Singer, P. (2014). Luta de Classes. *Folha de São Paulo*. 13 de jan.
- Teixeira, S. M. (2007). Descentralização e participação social: o novo desenho das políticas sociais. In: *Rev. Katál*, Florianópolis, v. 10, n. 2, p. 154-163 , jul./dez. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/rk/v10n2/a03v10n2>
- Tormes, D. D. da S.; Sarturi, R. C.; Dalla Corte, M. G. (2019) Descentralização do Estado, controle e participação social na educação no Brasil, Argentina e Colômbia. RBEC: Revista Brasileira de Educação Comparada, Campinas, SP, v. 1, p. e019004. DOI: 10.20396/rbec.v1i0.9806. Recuperado de: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/rbec/article/view/9806>.
- Vianna, M. L. W. (2002). *Em torno do conceito de políticas sociais: notas introdutórias*. Rio de Janeiro. Recuperado de: <http://www.enap.gov.br/downloads/ec43ea4fArtigoCoppead.pdf>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial 4.0 Internacional