



**COLÉGIO PEDRO II**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA,**  
**EXTENSÃO E CULTURA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

**MEIRI MADALENA BERNARDO MENDES**

**PRAGMATISMO GERENCIAL EM TERRITÓRIO DIGITAL NO**  
**CAMPO DA EDUCAÇÃO: Implicações na gestão escolar da**  
**rede profissional e tecnológica do estado do Rio de**  
**Janeiro- FAETEC**

Rio de Janeiro

2024

**MEIRI MADALENA BERNARDO MENDES**

**PRAGMATISMO GERENCIAL EM TERRITÓRIO DIGITAL NO CAMPO DA  
EDUCAÇÃO: Implicações na gestão escolar da rede profissional e tecnológica  
do estado do Rio de Janeiro- FAETEC**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Rogério Cunha de Castro

Rio de Janeiro

2024

**COLÉGIO PEDRO II**

**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA**

**BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER**

**CATALOGAÇÃO NA FONTE**

M538 Mendes, Meiri Madalena Bernardo

Pragmatismo gerencial em território digital no campo da educação : implicações na gestão escolar da rede profissional e tecnológica do estado do Rio de Janeiro - FAETEC / Meiri Madalena Bernardo Mendes. - Rio de Janeiro, 2024.

130 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Rogério Cunha de Castro.

1. Educação profissional. 2. Educação tecnológica. 3. Gestão democrática. 3. Gerencialismo. 4. Tecnologia da informação. 5. Fundação de Apoio à Escola Técnica (RJ). I. Castro, Rogério Cunha de. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 370.113

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.



**COLÉGIO PEDRO II**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM**  
**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**



---

**MEIRI MADALENA BERNARDO MENDES**

**PRAGMATISMO GERENCIAL EM TERRITÓRIO DIGITAL NO CAMPO DA**  
**EDUCAÇÃO: Implicações na gestão escolar da rede profissional e tecnológica**  
**do estado do Rio de Janeiro- FAETEC**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 24 de setembro de 2024.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Rogério Cunha de Castro  
Colégio Pedro II  
Orientador

---

Prof. Dr. Carlos Eduardo Oliva de C.Rêgo  
Colégio Pedro II

---

Profa. Dra. Elisa Antonia Ribeiro  
Instituto Federal do Triângulo Mineiro

Rio de Janeiro  
2024



**COLÉGIO PEDRO II**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM**  
**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**



---

**MEIRI MADALENA BERNARDO MENDES**

**DOMINAÇÃO DIGITAL NA GESTÃO ESCOLAR: Um convite à reflexão!**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 24 de setembro de 2024.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Rogério Cunha de Castro  
Colégio Pedro II  
Orientador

---

Prof. Dr. Carlos Eduardo Oliva de C.Rêgo  
Colégio Pedro II

---

Profa. Dra. Elisa Antonia Ribeiro  
Instituto Federal do Triângulo Mineiro

Rio de Janeiro  
2024

Dedico este trabalho, "In memoriam" à minha saudosa e amada mãe, Maria do Carmo Coutinho Bernardo.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a força suprema divina que me concedeu saúde, estrutura e oportunidades nesse processo revolucionário na minha vida pessoal, profissional e familiar.

Aos meus ancestrais por me ensinarem a nunca desistir para conquistar o lugar que a eles foi negado.

À minha filha Giovana que apenas com 10 anos vibrou e vibra ativamente para o meu sucesso ao título de mestre.

À minha afilhada Isis Milena pela presença e apoio nos momentos que mais precisei.

À família Bernardo e Mendes por se sentir representados através do meu ingresso no nível de ensino *Stricto Sensu*, como a primeira integrante das famílias, a receber o título de mestre.

Ao meu fraterno orientador, Rogério Cunha Castro, pelas contribuições diversas para que o meu trabalho fosse a cada etapa se estruturando e, nos momentos de aflição trouxe ao meu espírito a calma necessária, como um enviado da mãe d'água.

Aos meus companheiros de jornada acadêmica no qual vivenciamos muitos momentos com aprendizagem, trocas de conhecimentos e apoio afetivo.

Aos docentes do programa de mestrado, PROFEPT, pela oportunidade de aprender mais sobre a educação profissional e tecnológica a nível regional e nacional.

À rede de ensino Faetec, em especial, E.T.E Helber Vignoli Muniz pela colaboração, apoio e oportunidade de desenvolver minha pesquisa de campo e documental.

A todos amigos que torceram por mim, e tiveram compreensão dos momentos dedicados ao fazer acadêmico.

A todos vocês minha eterna gratidão!

## Admirável Chip Novo

Pane no sistema, alguém me desconfigurou  
Aonde estão meus olhos de robô?  
Eu nem sabia, eu não tinha percebido  
Eu sempre achei que era vivo  
Parafuso e fluido em lugar de articulação  
Até achava que aqui batia um coração  
Nada é orgânico, é tudo programado  
E eu achando que tinha me libertado  
Mas lá vêm eles novamente, eu sei o que vão  
fazer  
Reinstalar o sistema  
Pense, fale, compre, beba  
Leia, vote, não se esqueça  
Use, seja, ouça, diga  
Tenha, more, gaste, viva  
Pense, fale, compre, beba  
Leia, vote, não se esqueça  
Use, seja, ouça, diga  
Não, sinhô. Sim, sinhô  
Não, sinhô. Sim, sinhô  
(...)

(Pitty,2003)

## RESUMO

MENDES, Meiri Madalena Bernardo. Título: PRAGMATISMO GERENCIAL EM TERRITÓRIO DIGITAL NO CAMPO DA EDUCAÇÃO: IMPLICAÇÕES NA GESTÃO ESCOLAR DA REDE PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO -FAETEC. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2024.

O tema central desta pesquisa é o Gerencialismo na Era Digital na educação pública do estado do Rio de Janeiro e suas possíveis implicações nos princípios da autonomia e participação da gestão escolar. O objetivo principal deste estudo é investigar as implicações das práticas gerenciais reverberadas pelo uso das tecnologias digitais de informação e comunicação na gestão escolar e em práticas pedagógicas. A pesquisa tem uma abordagem qualitativa de natureza aplicada com objetivos exploratórios e descritivos cuja metodologia está baseada na análise teórica, com pesquisa bibliográfica e documental. Em consonância com a pesquisa de campo faz-se necessária a análise da realidade escolar no contexto da educação básica na modalidade de Educação Profissional e Tecnológica. A pesquisa estudará a Unidade Helber Vignoli Muniz, vinculada ao sistema de ensino da Fundação de Apoio Técnico Escolar do estado do Rio de Janeiro. O trabalho foi desenvolvido em três abordagens teóricas, sendo a primeira uma breve teorização de um panorama histórico dos movimentos internacionais do gerencialismo e suas influências na política socioeconômica no Brasil, destacando o marco das políticas gerenciais na década de 90 com a Reforma do Estado, também conhecida como Reforma Bresser, como essas políticas influenciaram as políticas educacionais voltadas para a gestão escolar. A segunda abordagem trata da reverberação do gerencialismo com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TICs) na gestão escolar da educação pública no estado do Rio de Janeiro, especialmente em um contexto pós-pandêmico e a terceira abordagem discutirá as práticas gerenciais observadas no objeto de estudo da escola técnica da rede de ensino FAETEC e as implicações nos princípios de autonomia e participação da gestão escolar pública. Por fim, este trabalho pretende apresentar como produto educacional, um Ebook digital com o tema dominação digital na gestão escolar, um convite à reflexão. Estará disponível em plataformas digitais, aplicativos de domínio público para discussão sobre práticas gerenciais em gestão escolar e dominação digital, a fim de ser utilizado como ferramenta de formação de gestores e educadores sobre tecnologias digitais em escolas sob um olhar crítico.

Educação Profissional. Gestão Democrática. Gerencialismo. Tecnologia da informação.

**Palavras-chave:** educação profissional; gestão democrática; gerencialismo; tecnologia da informação.

## ABSTRACT

MENDES, Meiri Madalena Bernardo. Title: MANAGERIAL PRAGMATISM IN DIGITAL TERRITORY IN THE FIELD OF EDUCATION: IMPLICATIONS IN SCHOOL MANAGEMENT OF THE PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL NETWORK OF THE STATE OF RIO DE JANEIRO - FAETEC. Dissertation (Professional Master's Degree in Professional and Technological Education) – Dean of Graduate Studies, Research, Extension and Culture, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2024.

The central theme of this research is Managerialism in the Digital Age in public education in the state of Rio de Janeiro and its possible implications on the principles of autonomy and participation of school management. The main objective of this study is to investigate the implications of managerial practices reverberated by the use of digital information and communication technologies in school management and pedagogical practices. The research will have a qualitative approach of applied nature with exploratory and descriptive objectives whose methodology will be based on theoretical analysis, with bibliographic and documentary research. In line with the field research, it is necessary to analyze the school reality in the context of basic education in the modality of Professional and Technological Education. The research will study the Helber Vignoli Muniz Unit, linked to the education system of the School Technical Support Foundation of the state of Rio de Janeiro. The work was developed in three theoretical approaches, the first being a brief theorization of a historical overview of the international movements of managerialism and its influences on socioeconomic policy in Brazil, highlighting the milestone of managerial policies in the 90s with the State Reform, also known as Bresser Reform, how these policies influenced educational policies aimed at school management. The second approach deals with the reverberation of managerialism with Digital Information and Communication Technologies (ICTs) in the school management of public education in the state of Rio de Janeiro, especially in a post-pandemic context and the third approach will discuss the managerial practices observed in the object of study of the technical school of the FAETEC education network and the implications on the principles of autonomy and participation of public school management. Finally, this work intends to present as an educational product, a digital Ebook with the theme digital domination in school management, an invitation to reflection. It will be available on digital platforms, public domain applications for discussion on managerial practices in school management and digital domination, to be used as a tool for training managers and educators on digital technologies in schools under a critical eye.

**Keywords:** professional education; Democratic Management; Managerialism; Information technology.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Captura de tela Site FAETEC Organograma 2020.2.....	81
Figura 2 - Captura de tela site- Didática Digital /Faetec.....	88

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Intensificação da cultura digital nos últimos 3 anos.....	93
Gráfico 2- Implementação das plataformas digitais e de gestão escolar.....	94
Gráfico 3- Uso de plataformas digitais ou sistemas eletrônicos digitais nas práticas pedagógicas e de gestão escolar.....	94
Gráfico 4- Frequência de práticas administrativas e pedagógicas digitais nos últimos 3 anos.....	95
Gráfico 5- Uso de plataformas digitais, sistemas eletrônicos digitais, e-mails institucionais fora do horário de trabalho.....	96
Gráfico 6- Custo dos recursos tecnológicos digitais de comunicação e informação....	96
Gráfico 7- Aumento das práticas administrativas e pedagógicas com o uso das tecnologias de digitais.....	97
Gráfico 8- Vigilância Digital.....	98
Gráfico 9- Formação continuada sobre o uso crítico e pedagógico das tecnologias digitais.....	98
Gráfico 10- Meio de comunicação entre a gestão escolar e comunidade escolar.....	99

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CETEP- Centro de Educação Tecnológica e Profissionalizantes  
CF – Constituição Federal  
CPII- Colégio Pedro Segundo  
CPTI - Centro de Educação Profissional em Tecnologia da Informação  
CVT- Centro Vocacional Tecnológica  
DDE – Diretoria de Desenvolvimento da Educação Básica  
EGTIC- Estratégia Geral de Tecnologia da Informação e Comunicação  
ENEC- Estratégia Nacional de Escolas Conectadas  
EPT- Educação Profissional e Tecnológica  
ETE – Escola Técnica Estadual  
ETP – Escola Técnica Profissionalizante  
FAETEC – Fundação de Apoio a Escola Técnica  
FAETERJ - Faculdade de Educação Tecnológica do Estado do Rio de Janeiro  
FAETEC – Fundação de Apoio a Escola Técnica  
FHC- Fernando Henrique Cardoso  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação  
MHD- Materialismo Histórico-dialético  
NPM- New Public Management  
PROFEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica  
SEI – Sistema Eletrônico de Informação  
SISP- Sistema de Administração de Recursos e Tecnologia da Informação  
TICs - Tecnologias da Informação e Comunicação  
ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Documentos considerados na pesquisa documental .....	86
--	----

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>24</b>
<b>2.1 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT) NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....</b>	<b>64</b>
<b>2.2 EPT NA EDUCAÇÃO BÁSICA CONTEMPORÂNEA: POLÍTICAS, ABORDAGENS E PRÁTICAS.....</b>	<b>67</b>
<b>3 METODOLOGIA .....</b>	<b>80</b>
<b>4 ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>84</b>
<b>4.1 Práticas gerenciais na gestão escolar: um aporte a luz da análise documental .....</b>	<b>84</b>
<b>4.1.1 Análise documental do Projeto Político Pedagógico (PPP) da E.T. E Helber Vignoli Muniz .....</b>	<b>88</b>
<b>4.1.2 Contexto Legal Nacional contemporâneo.....</b>	<b>91</b>
<b>5 PRODUTO EDUCACIONAL.....</b>	<b>100</b>
<b>6 CONCLUSÕES .....</b>	<b>101</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>105</b>
<b>APÊNDICE A – EBOOK .....</b>	<b>112</b>
<b>APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO .....</b>	<b>113</b>
<b>ANEXO A – REGIMENTO, LEGISLAÇÕES, PPP, MANUAIS E CARTAS FAETEC.....</b>	<b>116</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão, também. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós que é o de assumir esse país democraticamente.

**(Paulo Freire, 1992)**

A presente pesquisa iniciou no programa de mestrado em rede PROFEPT ministrada no Colégio Pedro II a partir de diversas reflexões críticas enquanto professora e pedagoga na educação pública do estado do Rio de Janeiro. Ao problematizar o papel social da escola enquanto instituição de transformação social e sobre a peculiar gestão democrática, deparei com o fenômeno do gerencialismo circunscrevendo o fazer pedagógico e como instrumentalização com força no uso das tecnológicas digitais em detrimento aos princípios basilares da gestão democráticas estava sendo desconsiderados por práticas cada vez em busca de resultados.

O gerencialismo no Brasil, iniciou na década de 90, no governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), com a Reforma do Estado, uma nova forma de administração pública, com políticas públicas permeadas de neoliberalismo, orientando práticas gerenciais. Um período marcado pelas privatizações e de desqualificação do público em benefício ao privado, materializado em todas as administrações públicas dos entes federados.

Os anos de 1990 do século XX e os anos iniciais deste século no Brasil vêm sendo palco de um conjunto de reformas na educação escolar que buscam adaptar a escola aos objetivos econômicos e político-ideológicos do projeto da burguesia mundial para a periferia do capitalismo nesta nova etapa do capitalismo monopolista<sup>4</sup> (NEVES, 2004, p. 01).

A gestão democrática da escola pública foi legalmente sacramentada em um período de redemocratização do país, através da Constituição Federal de 1988 (CF/88) orientando a educação brasileira, como um direito social e fundamental prestado pelo Estado. Assim, a CF/88 em seu artigo 206, VI, estabelece os objetivos e as diretrizes para o sistema educacional do país e destaca a gestão democrática do ensino público como um princípio estrutural da educação.

Com a promulgação na década de 90 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) Nº9.394/1996 a gestão democrática da escola pública vem sendo preconizada no artigo 3º, do inciso VIII, bem como em tantos outros documentos que norteiam a

educação pública brasileira, como o Plano Nacional de Educação (PNE), que aborda na Meta 19 a gestão democrática.

De acordo com Dourado (2003):

A gestão democrática na escola pública é compreendida como a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar, pais, professores, estudantes e funcionários na organização, na construção e na avaliação dos projetos pedagógicos, na administração dos recursos da escola, enfim, nos processos decisórios da escola. (DOURADO, 2003, p. 20)

O princípio da gestão democrática do ensino público, estabelecido desde a Constituição da República de 1988, faz parte de um esforço para fomentar a cultura democrática no país. Ele foi ratificado pela Lei nº 9.394/1996 e desdobrado em estratégias no Plano Nacional de Educação (2014-2024).

Assim a pesquisa pretende investigar como a gestão escolar tem resguardados os princípios basilares da gestão democrática em um contexto de gerencialismo como uma nova forma de administração pública, sob o ponto de vista da sua efetivação no processo institucional na gestão escolar e educacional da FAETEC, a partir da pesquisa de campo e da análise documental.

A Fundação de Apoio a Escola Técnica <sup>1</sup>foi criada em 1997, em uma conjuntura das reformas gerenciais, atuando na educação fluminense a aproximadamente 27 anos. A fundação é responsável pela implementação da política de Educação Profissional e Tecnológica pública e gratuita no Estado do Rio de Janeiro, está vinculada à Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação. Sendo de grande valia compreendermos como a sua proposta de educação em EPT foi construída e pensada.

De modo que a problematização norteadora desse estudo pretende deflagrar as implicações do modelo gerencial nos princípios de autonomia e participação dos atores escolar na rede de ensino profissional da Faetec.

Para tanto, a pesquisa pretende identificar os documentos institucionais que guiam a organização da Faetec, bem como analisar a proposta educacional e a sua execução prática, para verificar as contradições e desafios da gestão escolar nessa conjuntura dicotômica de princípios.

Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC) foi criada em 10 de junho de

---

<sup>1</sup> <http://www.faetec.rj.gov.br/index.php/institucional/apresentacao-faetec>

1997, pela Lei 2.735/97 e alterada pela Lei nº 3.808/02 configura-se uma das Redes Estadual de Ensino do Estado do Rio de Janeiro, está subordinada à Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia. Tem a missão na implementação da política de Educação Profissional e Tecnológica pública e gratuita.

A FAETEC atende atualmente aproximadamente 50 mil alunos por ano em 120 unidades de ensino, em atendimento ao Ensino Técnico de Nível Médio, na Formação Inicial e Continuada, na Qualificação Profissional e na Educação Superior.

A Fundação de Apoio a Escola Técnica é uma entidade sem fins lucrativos, com personalidade jurídica de Direito Público, de duração indeterminada. A sua sede administrativa está situada no bairro de Quintino Bocaiúva, Zona Norte da cidade do Rio de Janeiro, em um grande complexo com mais de 1.900.000 m<sup>2</sup>. A área de atuação da FAETEC estende-se por todas as regiões do Estado do Rio de Janeiro, estando presente em 63 municípios. Algumas das unidades são: Escolas Técnicas Estaduais (ETEs), Centros de Educação Tecnológica e Profissionalizante (CETEPs), Centros Vocacionais Tecnológicos (CVTs), Escolas de Artes Técnicas (EATs), Faculdades de Educação Tecnológica do Estado do Rio de Janeiro (FAETERJs) e Centros de Referência em Formação de Profissionais da Educação (ISERJ e ISEPAM).

O ensino é desenvolvido com base em eixos tecnológicos e alinhados aos setores produtivos, como: Ambiente e Saúde; Controle e Processos Industriais; Desenvolvimento Educacional e Social; Gestão e Negócios; Informação e Comunicação; Infraestrutura; Produção Alimentícia; Produção Cultural e Design; Produção Industrial; Recursos Naturais; Segurança; Turismo, Hospitalidade e Lazer.

No enfoque deste trabalho, portanto, visamos entender como as TICs foram implementadas na rede de ensino FAETEC e quais influências políticas e ideológicas estão sujeitas a prática de gestão escolar em atendimento a essas tecnologias. Tendo como base de pesquisa os documentos legais que norteiam e orientam as unidades de ensino vinculada a FAETEC.

Contextualizando com os acontecimentos históricos da época, a FAETEC nasceu em um período que já havia iniciado a Reforma do Estado. A partir de 1990, no governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) e por aqueles que preconizavam um ajuste estrutural do Estado mínimo com a falsa promessa de descentralização nos serviços públicos, implementaram a política para uma nova administração pública postulada pelas reformas gerenciais

Neste sentido, as organizações públicas, assim como a escola foi impactada

pelas formas de direcionamento do trabalho pedagógico e da gestão da escolar. As avaliações de larga escala, cursos para ser diretor, avaliação por desempenho, os pacotes de merecimentos por resultados no qual qualifica e desqualifica o trabalho educativo, em uma cadência de uma política voltada a concepções empresariais. Nesse contexto, surgiram termos específicos da administração empresarial na literatura pedagógica, como liderança escolar, empreendedorismo, dentre outros que passeiam no discurso pedagógico sem causar estranheza.

Diante do arcabouço teórico dos autores que fundamentaram a discussão desta pesquisa e da análise documental, foi possível compreender e identificar que a Reforma do Estado, ganhou expansão nas práticas gerenciais com os recursos de sistemas e plataformas digitais.

Desta forma, para investigar proposições das reformas gerenciais na escola pública de educação profissional e tecnológica, faz-se necessário conhecer os documentos legais norteadores das políticas educacionais brasileira, em especial, aqueles que orientam o ensino na FAETEC.

Formulamos alguns questionamentos que guiam nosso trabalho: Quais concepções de ensino e gestão escolar fundamentam os documentos da FAETEC?

Considerando as questões e hipótese da pesquisa, traçamos os objetivos, a seguir. Como objetivo geral deste estudo estabelecemos a necessidade de investigar as implicações das práticas gerenciais reverberadas pelo uso das tecnologias digitais de informação e comunicação na gestão escolar e em práticas pedagógicas.

Deste objetivo geral desdobraram-se os seguintes objetivos específicos:

- 1- Levantar a produção bibliográfica sobre o tema da pesquisa, considerando o recorte temporal delimitado nos últimos 5 anos. Situando historicamente o conceito de Nova Gestão Pública, considerando os acontecimentos que aludem ao processo das práticas gerenciais no campo da educação e sua expansão na gestão escolar sob o ponto de vista dos desdobramentos nas políticas públicas educacionais.
- 2- Revisar a literatura sobre as concepções histórico-social dos conceitos de: reforma gerencial, gestão escolar; dominação na era digital; políticas públicas neoliberais;
- 3- Identificar as demandas tecnológicas institucionais na gestão escolar que levam a observação de dominação digital;
- 4- Analisar os documentos legais e norteadores da FAETEC e da U.E objeto da pesquisa.
- 5 - Observar a dialética entre a gestão escolar e as tecnologias de informação e

comunicação identificando as implicações práticas de gestão escolar e pedagógicas;

6-Deflagrar a dinâmica de comunicação e informação desenvolvidas pela gestão escolar junto à comunidade escolar e ao Órgão Central;

7- Construir um debate formativo através do produto educacional em formato de ebook sobre as tecnologias digitais nas escolas sob olhar atento a dominação digital.

A pesquisa documental ocorreu com o levantamento de legislação e documentos oficiais que regulamenta o ensino da rede FAETEC, são eles: a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a Lei 9394/96, a Lei 2735/97, o Estatuto da FAETEC, aprovado pelo Decreto 42.327/2010, o Regimento Escolar da Educação Básica e Técnica da FAETEC, bem como o Regimento Interno FAETEC e o Projeto Político Pedagógico (PPP) da E.T.E Helber Vignoli Muniz, dentre outros documentos.

Estes documentos foram analisados, a fim de entendermos o que norteia a missão institucional no processo educacional na FAETEC, sobre o prisma do nosso objeto de estudo. O intuito foi investigar as entrelinhas e as intenções políticas e ideológicas descritos nos documentos que norteiam e orientam a prática administrativa e pedagógica. A gestão educacional da rede FAETEC, se estruturou a partir dos princípios do Estado gerencial, dada a conjuntura da sua criação.

Nesse sentido:

Dentre as inúmeras questões para as quais dirigimos nossa atenção ao analisar documentos de política educacional, algumas são fundamentais, como as relações entre trabalho e capital e o papel que nelas ocupa o Estado. Partimos do suposto de que das contradições do sistema capital derivam as demandas e ações concretas para a formulação de políticas públicas para a Educação e que os interesses das classes fundamentais, em determinada correlação de forças, expressam-se no processo de produção de políticas educacionais. (EVANGELISTA; SHIROMA, 2019, p. 83)

A análise dos documentos é apropriada a abordagem crítica na proposta da pesquisa, tanto pela intenção de investigar seus conteúdos, quanto de conhecer a realidade pesquisada. Assim, fica evidente as políticas públicas educacionais que estamos tratando no universo da educação profissional e tecnológica.

Minayo (2005, p.82) faz a abordagem sobre a da pesquisa, em uma perspectiva que precisar levar em conta a compreensão, a inteligibilidade dos fenômenos sociais e o significado e a intencionalidade que lhe atribuem os atores.

O desenvolvimento da pesquisa trabalhou na perspectiva da pedagogia

histórico-crítica de Saviani (2013), que tem suas bases teóricas em Marx. Sobre a pedagogia histórico-crítica, destacamos:

Quando se pensam os fundamentos, teóricos, observa-se que, de um lado, está a questão da dialética, essa relação do movimento e das transformações; e, de outro, que não se trata de uma dialética idealista, uma dialética entre os conceitos, mas de uma dialética do movimento real. Portanto, trata-se de uma dialética histórica expressa no materialismo histórico, que é justamente a concepção que procura compreender e explicar o todo desse processo, abrangendo desde a forma como são produzidas as relações sociais e suas condições de existência até a inserção da educação nesse processo. (SAVIANI, 2013, p.120)

É nessa dialética com as transformações que envolvem o processo histórico, com os referenciais teórico-metodológicos e com a análise de documentos da FAETEC que pretendemos compreender a masterização da sociedade do controle.

No que tange ao percurso teórico-metodológico, a abordagem será realizada, sob a perspectiva do materialismo histórico e dialético (MHD), de Marx e Engels, que se baseia na análise da realidade materializada nos discursos e práticas sociais.

A pesquisa bibliográfica, envolvendo o levantamento e a escolha de textos, pertinentes ao recorte da pesquisa, nos aproximou de referenciais teóricos que contribuem para a forma da pesquisa e seu desenvolvimento. Trazemos os autores e alguns aspectos de suas contribuições, em um rol exemplificativo: Marx e Engels (2005) e Gramsci (1978, 2005), com conceitos fundamentais para nossa pesquisa sobre materialismo histórico, capitalismo contemporâneo; Foucault (1979,2010,2018) destacando que o poder é uma prática social constituída historicamente. São formas díspares, heterogêneas, em constante transformação para a dominação; Mészáros (2020) e Antunes (2009), sobre o sistema de metabolismo social do capital, Kosik (1976) nos conduz na trajetória metodológica com reflexões sobre o estudo do fenômeno, da dialética e da pseudoconcreticidade; Lima (2018,2020) com a reflexão das máquinas de administrar educação, hiperburocracia e gestão escolar; Souza (2017) sobre gerencialismo, a crise do capital e a recomposição da burguesia; Saviani (2007, 2012, 2013) contribui com história da educação no Brasil, democracia na educação e com a pedagogia histórico-crítica; Frigotto (2003, 2015), com o enfoque do materialismo histórico na educação e sobre a educação básica na década de 1990; Neves (2004, 2005) com a abordagem sobre as reformas da educação escolar brasileira e a pedagogia da hegemonia; Kuenzer (2007), Ciavatta e Ramos (2006), contribuindo com a pesquisa sobre educação profissional e os impactos do

neoliberalismo no ensino médio e técnico profissional; Paro (2016) nos conceitos de gestão escolar, gestão democrática, gestão nas perspectivas político- administrativas da escola pública sobre neoliberalismo, Enfim, estes são alguns dos autores que trataremos, entre outros estudados, que dialogam com o referencial teórico adotado para a melhor abordagem do objeto de pesquisa ao longo desse processo.

Para cumprir com os objetivos da pesquisa, estruturamos esta dissertação em 6 partes: Introdução, Referencial Teórico (seção secundária e seção terciária), Metodologia, Análise de Resultados, Produto Educacional e Conclusões.

No referencial teórico procuramos explicitar os pressupostos e os referenciais teórico- metodológicos, o materialismo histórico e dialético, contextualizar a pesquisa, apresentar a produção bibliográfica e a revisão de literatura, em que selecionamos artigos, dissertações e teses que muito contribuíram para o enriquecimento da pesquisa. Outro ponto destacado foi o período de transição democrática, destacando o papel da subcomissão de educação na Assembleia Nacional Constituinte, em especial a atuação de Florestan Fernandes e a investida do setor privatista sobre a esfera pública, na esteira do neoliberalismo, ponto este que adentramos na sequência. O avanço do neoliberalismo no Brasil, ocorrido a partir dos 1990, com a reforma gerencialista do Estado, a partir da crise orgânica do capital e do movimento de recomposição da burguesia com repercussão na educação.

Na seção secundária a pesquisa trabalhou com a tratativa de análise dos documentos normativos e regulamentadores da rede de ensino FAETEC, que foram selecionados, conforme os objetivos específicos orientadores da pesquisa. Nesse processo, buscamos a interlocução do aporte teórico e empírico. Os referenciais teóricos apresentados ao longo da pesquisa foi fruto de um cotejo entre o tema da pesquisa, documentos selecionados para realização das análises e o método de pesquisa aplicado.

Na metodologia tratamos de explicar a configuração da pesquisa, os métodos utilizados a fim de atingir os objetivos de análise e observação.

Na análise de resultados foi feita a tratativa discursiva dos documentos considerados na pesquisa documental e a relação implícita com o a problematização deste estudo. As respostas do questionário foram trabalhadas em gráficos para facilitar a compreensão dos resultados obtidos, para tecer considerações a respeito dos registros.

A parte de produto educacional traz a proposta de contribuição com os

participantes da pesquisa pois fornece um ebook sobre o tema dominação digital na gestão escolar a fim de que a realidade posta seja refletida.

Por fim, apresentaremos as considerações finais, a partir das análises a serem realizadas do discurso hegemônico, isto porque, como será demonstrado, ficou claramente evidenciado nos documentos pesquisados, o viés gerencialista com direcionamento da educação profissional às demandas do mercado e da indústria.

As mudanças ocorridas na sociedade atual, marcadas por uma economia que se baseia no avanço das tecnologias da informação e comunicação, trazem a escola para um novo cenário, onde surgem novos desafios e responsabilidades. O contexto que estamos imersos como Era Digital, pode ser descrito como a utilização das TICs- Tecnologias da Informação e Comunicação e seus avanços, do que muitos tem considerados como a Terceira Revolução Industrial e que se consolidam com instrumentalizados das tecnologias da Informação e Comunicação.

Registrado isso, o novo gerencialismo tem desmaterializado a colegialidade da organização escolar através do uso das TICs, com comunicações distanciadas pelas ferramentas de aplicativos de conversa, e-mails e sistemas. Uma racionalidade técnica instrumental (Max Weber, 2000) que ao invés de desburocratizar tem aumentado a burocracia, pois, segundo Licínio Lima (2002), as máquinas de administrar a educação estão cada vez mais equipadas tecnologicamente, em detrimento as escolas, demandado uniformização e presteza de informações aceleradas, com a lógica da eficiência e eficácia. Vale dizer, que o fenômeno de alta racionalização e informação traz uma ilusão de democracia técnica, recusa a subjetividade, pois é um processo estático<sup>2</sup>.

Nessa estrutura de dominação digital é relevante refletir sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas práticas escolares sob modulação e controle de órgãos centrais. Indagando como gestores e educadores tem se posicionado nessa estrutura e qual tem sido a percepção crítica?

Frente a este tema, resta problematizar acerca dessa nova conjuntura de governança digital, indagando a percepção dos gestores escolares sobre as implicações de práticas gerenciais nas práticas da gestão escolar que interfere diretamente na sua natureza social própria política e pedagógica da instituição escola.

---

<sup>2</sup> Processos estáticos são processos que não mudam ou se movem com o tempo. Eles geralmente se referem a processos que são inativos, imutáveis ou constantes em sua natureza.

Encontra-se na articulação entre os dois eixos ao longo dos quais se desenvolveu toda a tecnologia política da vida. De um lado, faz parte das disciplinas do corpo: adestramento, intensificação, distribuição das forças, ajustamento e economia das energias. Do outro, o sexo pertence à regulação das populações, por todos os efeitos globais que induz. Insere-se, simultaneamente, nos dois registros; dá lugar a vigilâncias infinitesimais, a controles constantes, a ordenações espaciais de extrema meticulosidade [...]; mas também dá margem a medidas maciças, a estimativas estatísticas, a intervenções que visam todo o corpo social ou grupos tomados globalmente. (FOUCAULT, 1979, p. 157)

Neste sentido, este trabalho se circunscreve pela relevância de provocar uma reflexão entre teoria e prática sobre vigilância e dominação digital na gestão escolar e nas práticas pedagógicas com o aparato das tecnologias da informação e comunicação, bem como das implicações da governança digital nas instituições de ensino contemporâneas públicas.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

O surgimento do "New Public Management" (NPM), em português, "Nova Gestão Pública", foi um fenômeno que se consolidou nas décadas de 1980 e 1990 em vários países ao redor do mundo. Esse movimento representou uma mudança significativa na maneira como os governos e organizações públicas eram gerenciados, com o objetivo de melhorar a eficiência, a responsabilidade e a eficácia dos serviços públicos. Portanto,

Na sua origem, o gerencialismo remete à reação conservadora iniciada na Inglaterra contra o modelo burocrático do Welfare State. De modo muito sintético, pode-se entender o gerencialismo como uma doutrina de reforma do Estado inspirada em princípios importados do mercado e que tem como principais características o planejamento e a elaboração de políticas com ênfase em metas de desempenho para nortear o funcionamento do setor público. (BURGOS; BELLATO, 2019, p. 922)

Portanto, o NPM surgiu em um contexto de transformações políticas, econômicas e sociais. No final do século XX, muitos países enfrentavam crescentes desafios econômicos, como inflação, dívida pública alta e baixo crescimento econômico. Além disso, a globalização e a revolução tecnológica estavam mudando a dinâmica econômica e social, exigindo respostas ágeis do setor público. O NPM faz críticas ao Modelo Burocrático. De fato, o modelo de administração pública burocrática, que dominou durante boa parte do século XX, estava sendo questionado. Ele era caracterizado por regras rígidas, hierarquia inflexível e uma abordagem centrada no controle e na conformidade. Muitos argumentavam que essa abordagem não era mais adequada para lidar com os desafios modernos.

O NPM trouxe uma série de inovações e mudanças na gestão pública, incluindo a ênfase na eficiência, pois destacou a importância de fornecer serviços públicos de forma mais eficiente, muitas vezes adotando práticas e princípios da gestão empresarial. Ainda, o modelo buscou descentralizar o poder e a tomada de decisão, permitindo maior autonomia para as agências e departamentos governamentais. (BRESSER-PEREIRA, 2021).

O NPM ainda colocou um maior foco nas necessidades e expectativas dos cidadãos como clientes dos serviços públicos e introduziu elementos de competição e permitiu a contratação de serviços externos por meio de licitações, parcerias público-privadas e terceirização. Também foram adotados sistemas de medição de desempenho para avaliar a eficácia e a eficiência dos serviços públicos e se buscou

reduzir o tamanho e o alcance do governo, promovendo a privatização de empresas estatais e a eliminação de funções governamentais consideradas não essenciais. (BRESSER-PEREIRA, 2021).

O NPM se espalhou rapidamente por muitos países, especialmente em nações ocidentais, como o Reino Unido, Nova Zelândia, Austrália, Canadá e Estados Unidos. Cada país adaptou o modelo de acordo com suas necessidades e prioridades específicas. No entanto, conforme mostraremos a seguir, é importante observar que o NPM também enfrentou críticas, justamente porque colocou muito ênfase na eficiência em detrimento da equidade e da justiça social, além de ter gerado problemas de *accountability* (responsabilização) em certos casos, conforme veremos ao longo desta pesquisa. (BRESSER-PEREIRA, 2021).

O gerencialismo chegou ao Brasil como parte de um movimento global de reformas na administração pública. Sua influência no país foi impulsionada por uma combinação de fatores internos e externos, e sua implementação ocorreu ao longo das últimas décadas do século XX e início do século XXI. Burgos; Bellato (2019, p. 922) explicam que:

No Brasil, a entrada do gerencialismo ganha força, sobretudo a partir do período de Fernando Henrique Cardoso (1994-2002), servindo como um modelo de gestão pública para a reforma do Estado, com vistas a torná-lo mais eficiente e voltado para os interesses dos cidadãos.

Organismos internacionais, como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional, desempenharam um papel importante na disseminação das ideias do gerencialismo. Eles frequentemente condicionavam o financiamento e os empréstimos a reformas na administração pública, incentivando a adoção de práticas gerencialistas. Ainda, no Brasil, a década de 1980 foi marcada por uma crise econômica e fiscal que levou à busca por maneiras de tornar o governo mais eficiente. A crescente demanda por serviços públicos e a pressão para controlar o gasto público também foram fatores que impulsionaram a adoção de abordagens gerenciais. Assim, o Brasil adaptou modelos gerenciais de outros países e isso incluiu a implementação de medidas como a criação de agências executivas, a introdução de sistemas de avaliação de desempenho e a busca por parcerias público-privadas.

O governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, que governou o Brasil por dois mandatos consecutivos a partir de 1995, foi um período-chave para a adoção do gerencialismo no país. Durante seu governo, foram implementadas reformas

significativas na administração pública, incluindo a criação da Agência Brasileira de Inteligência (ABIN) e a Agência Nacional de Telecomunicações (ANATEL), que refletiram a busca por maior eficiência e autonomia. De qualquer forma, subsequentes governos continuaram a promover práticas gerenciais na administração pública brasileira. A ênfase na eficiência, na transparência e na prestação de contas permaneceu como características-chave da gestão pública no Brasil.

Conforme explicam Burgos ; Bellato (2019), tanto na Inglaterra quanto no Brasil, o gerencialismo não conseguiu completamente se afastar do modelo burocrático que originalmente pretendia substituir. Ele enfrentou desafios significativos para se desvincular da abordagem tecnocrática que foi amplamente criticada por aqueles que buscavam maior participação nas decisões relacionadas a assuntos de interesse público. Essa característica intrínseca permaneceu presente de certa forma na forma como o gerencialismo foi adotado como uma categoria política no Brasil. Inicialmente introduzido como uma teoria-chave para orientar a reforma administrativa, o gerencialismo rapidamente se transformou em uma doutrina influente na administração pública brasileira. Ele estimulou e moldou as visões reformistas em diversos setores da sociedade brasileira. No contexto brasileiro, o gerencialismo desempenhou um papel ainda mais proeminente do que em seu país de origem. Ele se tornou a base para a ação de elites políticas reformistas que estavam empenhadas no projeto de modernizar uma ampla gama de serviços públicos.

Além de influenciar as políticas de reforma em muitos estados brasileiros, o gerencialismo também desempenha um papel fundamental nas controvérsias políticas e doutrinárias que ocorreram no país durante esse período em relação à administração pública. Burgos; Bellato (2019) apontam que, uma questão de destaque nesse contexto foi o grau de abertura para a participação da sociedade e dos funcionários públicos de base no processo de tomada de decisões e na implementação das políticas públicas. Além disso, houve discussões sobre os mecanismos de controle, prestação de contas e responsabilidade em relação à efetividade, eficácia e eficiência das políticas.

Os autores apontam ainda que, durante o primeiro governo de Luiz Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores (2003-2006), essa polarização se intensificou ainda mais. Surgiu uma dicotomia entre dois modelos ideais. Por um lado, havia o modelo gerencialista, que buscava eficiência e eficácia, embora ainda mantivesse uma inclinação tecnocrática. Por outro lado, havia um modelo que valorizava a

cidadania e, sem abandonar completamente o compromisso com a eficiência e a eficácia, buscava promover a "participação nas instituições", enfatizando a criação de estruturas e canais que permitissem a participação popular ativa. Esses dois modelos representavam abordagens diferentes em relação à administração pública e continuaram a gerar debates e tensões ao longo desse período e que permanecem até hoje, no campo da educação.

Vale ; Leite (2018) apontam ainda que, no Brasil, o gerencialismo ultrapassa a dimensão de técnica de gestão e abarca a vida política da nação como um todo, tomando uma proporção axiológica da própria política e sendo a estratégia usada de relação entre Estado, mercado e sociedade. Os autores analisam uma situação em que as políticas do Banco Mundial (BM) abordam a questão social de uma perspectiva filantrópica, ignorando os avanços sociais já alcançados. Isso resulta na restrição dos direitos sociais e trabalhistas e na ênfase na proteção da propriedade privada e na promoção do gerencialismo. Não se trata, portanto, de reduzir o papel do Estado, mas sim de diminuir o poder das classes menos privilegiadas dentro desse sistema. Esse Estado seletivo cria uma cultura cívica e democrática cínica, que busca moldar consensos sociais disciplinando as massas por meio de conceitos como empoderamento, responsabilidade social, empresa cidadã, empreendedorismo e sustentabilidade.

Ainda segundo os autores, isso resulta em um vocabulário prático e cultural que herda os processos de desregulamentação e flexibilização do trabalho. Embora esses termos pareçam progressistas, na verdade incorporam as aspirações mais agressivas do neoliberalismo em relação ao trabalho. Essa mistura explosiva entre o campo macroeconômico e político e nossa história nacional cria uma cultura gerencial que promove um irracionalismo característico, reforçando uma cultura personalista e afetiva. É importante ressaltar que nossa cultura nacional absorve apenas o que se relaciona com suas particularidades.

Sob essa perspectiva, conforme os autores, o gerencialismo assemelha-se à religião, eliminando a divisão entre o que é exigido das pessoas no mercado de trabalho e em suas vidas pessoais. Assim, o gerencialismo, como visão de mundo, representa o capitalismo que restringe as aspirações da personalidade humana à esfera burguesa e suas limitações.

A respeito, Vale e Leite (2018) concluem que:

Frente ao exposto, *arriscamo-nos a dizer que o gerencialismo é a nova religião de nossa época*, que, somando-se aos demais componentes alienadores do capital (como o próprio trabalho estranhado), atua como um *catalisador do processo de inversão da consciência* dos trabalhadores frente ao mundo que ora se apresenta. (VALE; LEITE, 2018, p.124)

Desse modo, o gerencialismo é uma política de ajuste que impôs condições institucionais aos órgãos públicos em diversos setores e níveis de governo, criando uma estrutura estatal na qual a gestão pública oficialmente segue os princípios do ajuste macroeconômico. Para alcançar esse objetivo, as organizações multilaterais promoveram a internacionalização de métodos e técnicas de mercado, que foram gradualmente incorporados às práticas dos Estados nacionais.

Para efetivar essa nova forma de atuação do Estado, era necessário investir na formação e proteção de uma elite tecnocrática que estivesse imune às pressões da classe trabalhadora em suas diversas formas de manifestação. A segunda estratégia para construir esse "novo Estado" envolveu a criação de diretrizes estratégicas, normas e regulamentos que foram implementados por meio de uma verdadeira reforma institucional, destinada a alterar o papel do Estado na economia. Isso se concretizou por meio da privatização de empresas estatais, da flexibilização das regulamentações, da redução da burocracia e da integração de mecanismos de mercado que foram incorporados à administração pública, criando dinâmicas no campo de atuação predominante do Serviço Social na época.

O Brasil é um país com uma democracia jovem, pois ao enfrentar um período ditatorial, após a redemocratização tem amadurecido frente a abertura e transparência dos processos públicos. Ao passo que os avanços tecnológicos propiciaram a imersão das tecnologias da informação e comunicação, também chamadas de TICs. Dado esses dois movimentos político e tecnológico, a interação entre sociedade e governo tem se transformado, se tornando mais participativas e colaborativas (HECKER, 2016). Neste sentido, o Brasil passou a adotar hall de iniciativas e projetos de cunho digital, podendo ser descritos como (e-gov) que apresentam a prerrogativa de aprimoramento do atendimento à população e à melhoria na prestação de serviços, além de estabelecer e consolidar a transparência nas informações correlatas ao serviço público e a devida garantia de responsabilização dos gestores públicos por seus atos.

Ademais, a grande sacada é possibilidade de conferir a manifestação de percepções diretas dos cidadãos, de modo que a participação na construção da política pública seja coletiva, além de possibilitar amplo acompanhamento das

políticas construídas, Hecker (2016, pág.3) exemplifica essa participação pública indicando o voto eletrônico, fóruns virtuais de instituições públicas, enquetes, orçamentos participativos em rede, consultas públicas virtuais, o Portal Participa.br, dentre outras.

Trata-se, portanto, de uma das fases mais perigosas do capital-imperialismo, visto que a “religião gerencial” só se torna possível devido à generalização de uma irracionalidade que é veiculada sob uma (aparente) sofisticação capaz de promover a imersão dos aparatos estatais no universo do capital globalizado (mundializado). (VALE; LEITE,2018, p.125)

As autoras chamam a atenção para práticas pouco reflexivas, o que tem favorecido o capital globalizado. É a partir das tecnologias digitais da informação e comunicação que o gerencialismo tem propagado práticas irracionais a favor do capital globalizado.

Com efeito, desde o ano de 2008, bienalmente, o governo federal, por meio do Sistema de Administração de Recursos e Tecnologia da Informação (SISP) e a Estratégia Geral de Tecnologia da Informação e Comunicação (EGTIC) define novas estratégias que envolvem diretrizes e projetos infra estruturais, tendo em vista a união entre empresa e tecnologia. Essas ações culminavam em objetivos calcados na ampliação e melhoria na governança digital, sendo sua última intervenção em 2015 (HECKER, 2016 p. 4).

Hecker (2016 p. 8) aponta que a governança trata do aperfeiçoamento da capacidade das instituições públicas por intermédio da adoção de princípios gerenciais centrados em resultados com destaque para mecanismos de controle e na adoção de boas práticas de gestão que possibilitem o efetivo monitoramento das iniciativas por parte da sociedade

Há a proposição da instituição participativa conectada pelas mídias digitais, porém o conhecimento operacional das TICs não é popularizada, proporcionando a segregação, das informações mediante a pouca transparência devido o uso de algoritmos que não estão ao alcance dos leigos, mas que têm o poder de interferir em suas decisões e ações, manipulando a opinião pública, como alerta Pierre Bourdieu (1972), além de desvalorizar o empoderamento de grupos de diversidade, que são mais suscetíveis aos desdobramentos negativos da super valorização da opinião majoritária e conservadora (Parra Filho, 2017 p. 234).

Importa salientar que as instituições públicas, a governança digital é a apropriação das TICs enquanto recursos que podem viabilizar a informação e

prestações de serviços. Neste contexto, a governança digital pode ser compreendida como modo operacional governamental a fim de informar à população, conferindo uma liderança digital à gestão pública.

Assim, a Governança Digital evoluiu como um modelo de governança que aproveita as potencialidades do setor público para utilizar tecnologias apropriadas na melhoria das relações governamentais, tanto internas como externas e em vários níveis de governo. Seus objetivos são promover a democracia, a expressão e a dignidade humana, apoiando o desenvolvimento econômico e incentivando a entrega eficiente e eficaz de serviços à sociedade (SANTOS, 2018 p. 26)

Todavia, o mar digital não navega em rosas, havendo a advertência acerca dos entraves que desafiam esse novo modo de governar, pois além de não disseminação de conhecimentos digitais a toda população, a falta de profissionais gabaritados para a lida com as TICs, enfrentamos a falta de bom desenvolvimento nas plataformas digitais e problemas com a organização, segurança e armazenamento correto dos dados.

Assim como a desorganização dos dados representa as dificuldades administrativas enfrentadas pelas organizações públicas estaduais, a falta de capacidade técnica ilustra o panorama dos setores de TI, no cenário brasileiro, em relação aos profissionais da área. A partir da análise das evidências de barreiras encontradas na pesquisa, este panorama pode ser observado tanto sob o aspecto quantitativo (falta ou insuficiente número de profissionais), quanto sob o aspecto qualitativo (profissionais não capacitados). (SANTOS, 2018 p. 103)

Portanto, os desafios são pertinentes à inadequação tecnológica, falta ou má administração dos investimentos na área, além do mau uso das tecnologias tanto a serviços públicos quando a disseminação de informação real.

Não obstante, pensar a escola pública enquanto espaço que vem sendo monitorado pela governança digital e pela administração gerencial de seu sistema de ensino o projeto de democratização do ensino e da gestão democrática assumida pela LDB fica cada vez mais distante.

O cerne desta pesquisa está pautado na gestão escola do ensino profissional e tecnológico público estadual do Rio de Janeiro. Portanto, cabe refletir sobre a governa num sentido micro, o qual pode ser apontado como a gestão educacional.

A escola enquanto instituição, tem o papel de gerir um espaço público pedagógico parte da premissa que se trata da coabitação administrativa que prevê a participação de todos os componentes da comunidade escolar, considerando as

contribuições de todos os partícipes a fim de garantir a qualidade de ensino. Diz respeito aos aspectos pedagógicos, técnico administrativos e formativo, que tem a ver com a missão formativa da instituição (BORGES, 2019).

Avaliar as práticas gerenciais nas escolas públicas são de extrema importância, especialmente quando consideramos essas práticas no contexto do "New Public Management" (NPM). A NPM ultrapassa a lógica de técnicas de gestão e alcança o próprio conteúdo das políticas, reproduzindo processos baseados na racionalidade do capital, não da emancipação dos alunos. Sobre isso, explicam Motta e Andrade:

No limiar do século XXI, então, o ideário empresarial ganha mais força no cerne da política pública educacional. Nesse contexto, o empresariado se destaca por sua elevada capacidade técnica e dirigente, como pode ser observado no Pacto Global anunciado no Fórum Econômico Mundial em 1999. Tal pacto teve o propósito de formar e consolidar uma rede de vários setores da sociedade (governos, empresários, organizações não governamentais, sindicatos e associações acadêmicas) em prol da harmonização do sistema capitalista. Os empresários foram vistos como os agentes principais na adoção de políticas de responsabilidade social e sustentabilidade, a fim de conferir uma dimensão social à acumulação do capital. (MOTTA; ANDRADE, 2020, p.432)

Conforme já discutido, o NPM é uma abordagem que enfatiza a aplicação de princípios de gestão empresarial ao setor público, com o objetivo de melhorar a eficiência, a eficácia e a responsabilidade na prestação de serviços públicos. Uma das características-chave do NPM é a descentralização do poder e a concessão de autonomia para as organizações públicas, incluindo escolas. É preciso considerar, contudo, que a descentralização não tem implicado no aumento da participação docente nas políticas educacionais, mas sim na participação do mercado na formulação de políticas públicas, em um processo de "empresarização" da educação. Isso ganha uma dimensão perversa em um país periférico e de capitalismo neoliberal, permitindo que as políticas educacionais junto a elites empresariais submetam a educação à lógica do mercado. Nesse contexto, a racionalidade do capital adentra escola, mascarada de técnica de gestão.

Ainda, o NPM enfatiza a medição de desempenho como uma ferramenta para avaliar a eficácia e a eficiência das escolas. Isso pode incluir o uso de indicadores, avaliações de alunos e professores, e a definição de metas e resultados mensuráveis, trazendo a lógica da empresa privada para a sala de aula, como se a aprendizagem fosse algo que pudesse ser medido com um número, como, por exemplo, o número

de mercadorias vendidas. Isso está inclusive no texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que determina:

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

- a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais (BRASIL, 1996).

E, com a Reforma do Ensino Médio em 2017, a seguinte determinação foi incluída na LDB:

Art. 35-A. § 6º A União estabelecerá os padrões de desempenho esperados para o ensino médio, que serão referência nos processos nacionais de avaliação, a partir da Base Nacional Comum Curricular. (BRASIL, 1996).

Nesse contexto da “empresarização” da educação, as práticas gerenciais devem se concentrar na coleta e análise de dados para avaliar o desempenho escolar e fazer melhorias com base em resultados concretos. Nesse contexto, a gestão de recursos humanos desempenha um papel vital na escola pública, mas o gerencialismo também submete os docentes à racionalidade do capital, como podemos ver no seguinte artigo da LDB:

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

IV - Progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho. (BRASIL, 1996)

O NPM, portanto, incentiva a contratação com base no mérito e no desempenho, bem como programas de desenvolvimento profissional para professores, o que fortalece a ideologia meritocrática e desconstrói a perspectiva das políticas afirmativas (RAMOS, 2016). A grande contradição ainda é que nem sempre são dadas as condições de trabalho necessárias para que o professor efetivamente possa continuar sua formação estudando e ainda cumpra com toda a burocracia demandada pela escola pública.

Ainda, NPM pode abrir espaço para a colaboração entre o setor público e o privado, por meio de PPPs e da entrada de interesses privados na educação pública. As práticas gerenciais nas escolas públicas devem considerar cuidadosamente os acordos de PPP para garantir que sejam transparentes, eficientes e que atendam aos

interesses dos alunos e da comunidade. O NPM enfatiza a importância da transparência e da responsabilização na gestão pública. As escolas públicas devem adotar práticas gerenciais que garantam a prestação de contas à comunidade, aos pais e aos órgãos governamentais. Isso inclui a divulgação de informações financeiras, resultados acadêmicos e processos de tomada de decisão. As práticas gerenciais nas escolas públicas devem promover a inovação e a busca constante pela melhoria. Isso pode envolver a introdução de novas tecnologias, metodologias de ensino mais eficazes e a adaptação às mudanças nas necessidades dos alunos e da sociedade. Motta; Andrade (2020), ao estudar o processo de “empresariamento” da educação, no contexto do gerencialismo, identificam:

Assim, o conceito de *empresariamento da educação de novo tipo* com que trabalhamos combina, dialeticamente, os elementos estruturantes e dinâmicos desse processo, que expressa, sob diferentes mantos, o interesse e a ação das classes dominantes sobre a educação escolar. Hodiernamente, a forma desse processo combina o aprofundamento dos movimentos tendenciais do capital – regidos por sua legalidade particular, condicionada pela dependência – às especificidades econômicas, políticas e sociais do bloco histórico neoliberal erigido no Brasil. Nesse sentido, tal processo ilumina que a tendência do capital de desenvolver a dialética do seu devir, subjugando à sua lógica as condições de reprodução social, ratifica características próprias do capitalismo dependente, como a heteronomia cultural, política e social permanente; as formas iníquas de exploração da força de trabalho; os privilégios sociais aberrantes; e a democracia restrita. Além disso, no bloco histórico neoliberal, sobressai a hegemonia da concepção econômica de educação, ajustada a tais especificidades: à primazia do mercado, ao novo nexos da dependência e ao padrão de acumulação calcado no trabalho simples, flexível e precarizado. MOTTA; ANDRADE (2020, p.429)

Conforme mostram os autores, o gerencialismo passa a tratar a educação como um negócio, na qual os princípios do mercado, da competição, começam a influenciar fortemente a maneira como a educação é organizada e oferecida, além da forma como a aprendizagem é pensada. Ocorre o deslocamento da aprendizagem emancipatória para a aprendizagem por competências.

O processo de colonização do Brasil e de construção do nosso Estado moderno nos tornou um país depende fortemente de investimentos estrangeiros e está sujeito a influências externas no funcionamento de sua economia e das suas políticas educacionais, o que implica que o mercado financeiro internacional e outras organizações internacionais acabam tendo voz dentro do campo das políticas educacionais e impactando inclusive a sua formulação.

Isso significa que a visão predominante da educação no contexto neoliberal política é fortemente influenciada por princípios econômicos, como a importância do mercado na tomada de decisões educacionais, o que transforma a escola em um espaço de formação de mão-de-obra, não de emancipação dos sujeitos, consolidando desigualdades sociais extremas e injustas que surgem quando o “empresariamento” da educação coloca o lucro acima do acesso igualitário à educação. Com isso, a democracia na gestão educacional, que é princípio constitucional, acaba pode ser limitada, com influência desproporcional das classes dominantes e das forças econômicas sobre as políticas educacionais.

Motta; Andrade (2020) apontam que a incorporação do trabalho pelo capital envolve a organização mais eficiente da produção e a especialização das habilidades dos trabalhadores, o que exige uma adaptação física, cognitiva e psicológica por parte deles. Nesse processo, algumas das características psicológicas dos trabalhadores são isoladas de suas personalidades e tratadas objetivamente como commodities, passíveis de serem adquiridas por meio de treinamento, disciplina e outros métodos. Nesse contexto, é a escola que se torna esse espaço de treinamento e disciplina dos corpos. Os autores apresentam então os efeitos dessa lógica:

Assim, anuvia-se a finalidade social do processo educativo, da mesma maneira que a forma-mercadoria oculta que a troca é essencialmente uma relação entre atividades humanas. Noutros termos, a subsunção da força de trabalho à forma-mercadoria induz sua reificação, oculta o caráter humano e social de sua produção e abrange também seus processos subjacentes. Nesse meandro, o fato de que a educação é uma forma de reprodução social da existência, construída e operada diária e coletivamente, aparece aos seres humanos de modo turvo, sendo entendida antes como coisa produzida por outrem, de consumo obrigatório por parte daqueles que desejem ocupar um lugar no mundo do trabalho, receber um salário e galgar melhores condições de vida. Nesses moldes, a educação torna-se uma coisa que deve ser consumida pelo trabalhador, mas que somente tem utilidade vinculada à venda de sua força de trabalho. (MOTTA; ANDRADE, 2020, p. 412)

Conforme os autores, a educação também adquiriu significados conflitantes. De acordo com a perspectiva burguesa, a educação é considerada valiosa na medida em que contribui para moldar a força de trabalho de acordo com as necessidades do processo de geração de lucro. Não é por acaso que o conteúdo e a forma da educação têm sido historicamente influenciados pelo capital. Do ponto de vista do trabalhador, a educação pode ser vista como um valor quando estimula a criatividade e fornece as habilidades necessárias para compreender e questionar o mundo, bem como intervir na realidade. Mesmo quando é percebida como uma ferramenta para aprimorar a

força de trabalho, a educação pode ser considerada valiosa, pois pode facilitar sua venda.

Uma das marcas mais claras da “empresarização” da educação no Brasil e dos impactos da racionalidade técnica do gerencialismo é a elaboração da Base Nacional Curricular Comum. A BNCC é um documento que estabelece os objetivos de aprendizagem que todos os estudantes brasileiros devem alcançar ao longo de sua trajetória escolar. Em seu desenvolvimento, um dos conceitos-chave que ganhou destaque foi a “pedagogia das competências”. Essa abordagem pedagógica enfatiza o desenvolvimento de habilidades, competências e conhecimentos práticos que os estudantes podem aplicar em situações do mundo real. No entanto, é importante reconhecer que a pedagogia das competências na BNCC também reflete a influência do gerencialismo e da “empresarização” na educação. Vejamos que tratamento é dado a ela pela BNCC:

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2018, p.8).

A concepção de competência descrita na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) enfatiza a ideia de que a educação deve preparar os alunos não apenas com conhecimentos teóricos, mas também com habilidades práticas, cognitivas e socioemocionais, bem como atitudes e valores para enfrentar demandas complexas da vida cotidiana, cidadania e trabalho.

A ênfase na resolução de demandas complexas da vida cotidiana e do trabalho leva a uma abordagem utilitarista da educação, na qual o principal objetivo é preparar os alunos para tarefas específicas no mercado de trabalho. Isso pode limitar a ênfase na educação como um meio para o desenvolvimento humano mais amplo, incluindo a compreensão crítica, a criatividade e a apreciação das artes e humanidades. Ainda, a busca por competências mensuráveis pode levar a uma ênfase excessiva na padronização do ensino e na avaliação simplificada baseada em testes. Isso pode restringir a criatividade dos professores e limitar a diversidade de abordagens educacionais. Embora a BNCC reconheça a importância do conhecimento (conceitos e procedimentos), a ênfase nas competências pode levar à subestimação do papel do conhecimento teórico e do currículo acadêmico. Isso pode resultar em lacunas de

conhecimento em áreas fundamentais. Nesse contexto, a educação possa a ser vista como um meio para atingir objetivos específicos, como preparar força de trabalho. Isso pode reduzir a ênfase na educação como um fim em si mesma, prejudicando o desenvolvimento humano completo.

Conforme pudemos observar, o gerencialismo na educação se refere à aplicação de princípios de gestão empresarial às instituições de ensino. Esse modelo busca mensurar o desempenho escolar por meio de indicadores quantitativos, como avaliações padronizadas, metas de desempenho e rankings de escolas. A pedagogia das competências se encaixa perfeitamente nesse contexto, pois permite a avaliação objetiva das habilidades dos estudantes e a mensuração do sucesso educacional com base em resultados mensuráveis (CROCHICK, 2021).

A “empresarização” na educação, por sua vez, se refere à influência do setor privado na gestão e no financiamento da educação pública. À medida que as escolas são incentivadas a se tornarem mais “eficientes” e a competirem entre si, a pedagogia das competências surge como uma forma de preparar os estudantes para o mercado de trabalho, enfatizando habilidades e conhecimentos diretamente aplicáveis em um contexto profissional (CROCHICK, 2021).

Dessa forma, a pedagogia das competências na BNCC levanta algumas preocupações. Em primeiro lugar, ela pode simplificar a educação, reduzindo-a a uma série de habilidades técnicas e competências mensuráveis, em detrimento de uma formação mais abrangente e crítica. Além disso, a ênfase excessiva nas competências pode levar a uma padronização do ensino e o currículo se torna centrado apenas nas habilidades consideradas essenciais para o mercado de trabalho, negligenciando as diferenças culturais e regionais (CROCHICK, 2021).

Outra preocupação é que a pedagogia das competências pode subestimar o papel do conhecimento teórico e conceitual na formação dos estudantes. Embora seja importante desenvolver habilidades práticas, o conhecimento profundo e o pensamento crítico são fundamentais para que os estudantes compreendam o mundo de maneira holística e sejam capazes de se adaptar a diferentes contextos ao longo de suas vidas (CROCHICK, 2021).

Aqui é importante entender o conceito de sociedade administrada, desenvolvido por Crochick (2021), que explica:

(...) a ideologia neoliberal oculta a inexistência do mercado, auxiliando a concentrar o capital em um número de grupos cada vez menor, e a não percepção disso pode levar à defesa do estado de bem-estar social, que se permite melhores condições materiais de vida para a população, o que é importante não deixou de ser alvo de críticas, sobretudo de pensadores da Teoria Crítica da Sociedade. Para a administração desse sistema de concentração de renda é necessária uma administração de cunho fascista, ainda que possa ter aparência de democracia; se é um fenômeno objetivo, não prescinde de indivíduos que o sustentem, que sejam formados por uma relação superficial com a realidade, a qual possibilita uma expressão de violência, que indica necessidades de personalidade regredidas. (CROCHICK, 2021, p.80)

Para o autor, a escola é parte integrante desse processo. Crochick (2021) aponta que, na concepção gerencial de políticas educacionais, o aprimoramento de conhecimentos e competências desempenha um papel crucial na manutenção do progresso, tanto no ambiente de trabalho quanto fora dele. No entanto, dado o caráter contraditório da sociedade, a educação formal também deve incorporar uma análise crítica desse tipo de formação. A autorreflexão e a reflexão sobre o mundo são interligadas, e, portanto, na educação escolar, não é adequado dissociar as características pessoais, comportamentais e habilidades desenvolvidas dos conhecimentos adquiridos. Esses conhecimentos desempenham um papel fundamental na superação da alienação.

Conforme mencionado anteriormente, se a educação deve ser, como inicialmente defendido, uma ferramenta política voltada para a formação da consciência, então é essencial questionar a consciência alienada em relação aos conflitos sociais e a consciência reificada, que transforma todos em objetos de administração (manipulação). Além disso, como explicado na seção anterior, a ideologia, seja ao dominar a consciência com uma visão estreita do mundo real ou por meio de flagrantes falsidades, deve ser combatida para eliminar o suporte subjetivo ao extermínio objetivo. É crucial ressaltar que a violência e a inclinação para a não violência, que estão presentes e são promovidas na escola, são influenciadas por contextos sociais, ainda conforme, Crochick (2021).

Para viabilizar o desenvolvimento individual, o autor salienta a necessidade de uma conexão significativa entre o aluno e o conteúdo oferecido. Essa conexão não pode ser superficial, pois o conhecimento é essencial tanto para a adaptação à sociedade atual quanto para a superação de seus desafios. Dois tipos de educação inadequada foram previamente mencionados: uma que enxerga a cultura apenas

como um meio de adaptação e outra que idealiza a cultura como um fim em si mesma. Ambas são promovidas pela indústria cultural e fortalecidas pela escola.

Quando a escola não critica essa abordagem e reproduz a falta de substância no conteúdo transmitido pela indústria cultural, ela se torna cúmplice desse problema. A educação escolar não deve se limitar a abordar questões de violência, que vão além do ambiente escolar e se manifestam na sociedade em geral. Ela tem a responsabilidade fundamental de transmitir conhecimento e desenvolver habilidades, no contexto da BNCC. Considerando as tendências da educação brasileira nas últimas décadas, observa-se uma mudança do foco, passando do domínio das humanidades na década de 1970 para a ênfase nas competências e habilidades, como evidenciado nos parâmetros curriculares da década de 1990 e na atual proposta da Base Nacional Comum Curricular. Essas abordagens incentivam a discussão de projetos pessoais, a proatividade e o empreendedorismo. No entanto, essas propostas podem contribuir para a conformação social à precarização do trabalho, incluindo a aceitação de empregos precários.

Ainda segundo Crochick (2021), no contexto do capitalismo monopolista, por conta do qual o emprego está se tornando cada vez mais escasso, é desafiador encontrar alternativas para projetos individuais e empreendedorismo que funcionem como soluções claras para que cada indivíduo aprenda a se cuidar sem depender das opções sociais, que, por sua vez, estão se tornando menos viáveis. Portanto, a educação está, mais do que nunca, moldando os indivíduos para lidar com uma sociedade marcada pelo desemprego estrutural. Enquanto os interesses objetivos do capital são protegidos, as pessoas podem entrar em conflito umas com as outras sem ameaçar esses interesses. Consequentemente, a educação está se tornando uma ferramenta de alienação, especialmente a alienação e o desconhecimento da vida que poderia ser possível. Ela está moldando os indivíduos para uma alienação que não requer a incorporação da cultura, pois a cultura está perdendo cada vez mais sua capacidade de reflexão através da experiência com elementos essenciais, como liberdade, igualdade, justiça, felicidade, solidariedade e autonomia. Essa reflexão não deveria acontecer separada desses elementos. Temos vários exemplos de como isso aparece na Base Nacional Curricular Comum, conforme podemos averiguar a seguir:

Para tanto, a escola que acolhe as juventudes precisa se estruturar de maneira a:

(...) proporcionar uma cultura favorável ao desenvolvimento de atitudes, capacidades e valores que promovam o empreendedorismo (criatividade, inovação, organização, planejamento, responsabilidade, liderança, colaboração, visão de futuro, assunção de riscos, resiliência e curiosidade científica, entre outros), entendido como competência essencial ao desenvolvimento pessoal, à cidadania ativa, à inclusão social e à empregabilidade. (BRASIL, 2018, p. 466).

O texto em questão destaca a importância de a escola proporcionar uma cultura que promova o empreendedorismo entre os jovens. Ele lista uma série de atitudes, capacidades e valores que são considerados essenciais para o desenvolvimento do empreendedorismo, como criatividade, inovação, organização, planejamento, responsabilidade, liderança, colaboração, visão de futuro, assunção de riscos, resiliência e curiosidade científica. Ainda, argumenta que o empreendedorismo é uma competência fundamental não apenas para o desenvolvimento pessoal dos alunos, mas também para a cidadania ativa, a inclusão social e a empregabilidade. Contudo, ao priorizar o empreendedorismo como uma competência essencial para a empregabilidade, as políticas educacionais podem criar uma visão limitada do propósito da educação.

A educação não deve ser reduzida a uma preparação apenas para o mercado de trabalho, mas também deve se concentrar no desenvolvimento de cidadãos críticos, informados e conscientes de suas responsabilidades sociais. A ênfase no empreendedorismo pode levar a uma padronização do currículo, onde as escolas são incentivadas a ensinar as mesmas habilidades e valores empreendedores. Isso pode minar a diversidade de abordagens educacionais e a valorização de outras habilidades e conhecimentos igualmente importantes, como artes, humanidades e ciências.

Ainda é preciso considerar que em um país ainda periférico e dependente, nem todos os alunos podem se tornar empreendedores de sucesso, e essa abordagem pode excluir aqueles que não se encaixam nesse perfil. Além disso, a ênfase no empreendedorismo pode reforçar desigualdades sociais, uma vez que nem todos têm igualdade de oportunidades para desenvolver essas competências. O empreendedorismo não é apenas sobre o desenvolvimento de habilidades práticas, mas também sobre a ética empresarial e responsabilidade social. As políticas educacionais devem garantir que a formação empreendedora inclua uma compreensão crítica da responsabilidade social das empresas e do impacto social de suas ações. O mito de que há oportunidades para todos é meritocrático e a escola

deve ser um espaço de equidade, não de meritocracia. Finalmente, o foco no empreendedorismo pode colocar uma pressão excessiva sobre os alunos, levando-os a acreditar que precisam ser empreendedores de sucesso desde cedo. Isso pode ser prejudicial para sua saúde mental e bem-estar.

Um dos parágrafos mais importantes da BNCC, no que se refere à essa percepção gerencial de educação, focada nesse empreendedorismo, é o seguinte:

Há hoje mais espaço para o empreendedorismo individual, em todas as classes sociais, e cresce a importância da educação financeira e da compreensão do sistema monetário contemporâneo nacional e mundial, imprescindíveis para uma inserção crítica e consciente no mundo atual. Diante desse cenário, impõem-se novos desafios às Ciências Humanas, incluindo a compreensão dos impactos das inovações tecnológicas nas relações de produção, trabalho e consumo. (BRASIL, 2018, p. 466).

A afirmação apresentada no texto enfatiza o aumento do espaço para o empreendedorismo individual em todas as classes sociais, bem como a importância da educação financeira e da compreensão do sistema monetário contemporâneo. No entanto, essa afirmação parece não estar alinhada com a realidade brasileira atual e carece de uma análise mais crítica, especialmente porque não traz nenhuma fonte de dado que prove isso, sendo mera especulação de base ideológica. Olhando concretamente a realidade brasileira, o Brasil é um país com uma desigualdade econômica muito pronunciada. Grande parte da população ainda vive em condições precárias, com acesso limitado a recursos financeiros e oportunidades econômicas. O empreendedorismo individual pode ser uma opção viável para alguns, mas está longe de ser uma realidade para todos, especialmente nas classes sociais mais baixas. A afirmação pressupõe que todos têm acesso à educação financeira e compreensão do sistema monetário.

No entanto, o acesso à educação de qualidade ainda é um desafio para muitos brasileiros, o que limita a capacidade de compreender e participar plenamente do sistema financeiro. O Brasil enfrenta altas taxas de desemprego e uma grande parcela da população trabalha na economia informal, muitas vezes em condições precárias e sem estabilidade financeira. (IBGE, 2023). Para essas pessoas, a ideia de empreendedorismo individual pode ser inatingível devido à falta de recursos e oportunidades. Ainda, o ambiente de negócios no Brasil é conhecido por suas barreiras burocráticas e tributárias complexas. Isso pode desencorajar muitos indivíduos de iniciar um empreendimento por conta própria, especialmente aqueles

que não têm conhecimento ou recursos para lidar com esses desafios. A falta de acesso à tecnologia e à internet em algumas áreas e para algumas camadas da população também limita a capacidade de participar plenamente do empreendedorismo digital e das inovações tecnológicas.

Portanto, embora o empreendedorismo individual seja uma opção para alguns brasileiros, não é uma realidade para todas as classes sociais. A desigualdade econômica, o acesso limitado à educação e ao sistema financeiro, juntamente com barreiras burocráticas e tributárias, continuam sendo obstáculos significativos para muitos que desejam entrar no mundo do empreendedorismo. Portanto, é importante abordar esses desafios de forma realista e crítica ao discutir o empreendedorismo no contexto brasileiro.

A democratização escolar é um conceito fundamental que busca garantir o acesso equitativo à educação e promover a igualdade de oportunidades para todos os indivíduos, independentemente de sua origem social, econômica, étnica, de gênero ou outras características pessoais. É uma pedra angular para a construção de sociedades mais justas e inclusivas e é princípio constitucional no Brasil, conforme podemos verificar a seguir: Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei. (BRASIL, 1988).

Conforme podemos verificar, a democratização escolar não se limita apenas à acessibilidade física às escolas, mas abrange aspectos mais amplos. Ela engloba o acesso igualitário ao currículo educacional de qualidade, a participação efetiva dos diversos segmentos da comunidade escolar na tomada de decisões e o respeito à diversidade de culturas e perspectivas. Segundo Moreira (2021):

(...) o fundamento ontológico do debate sobre a democratização da política de educação se localiza na relação orgânica entre política e economia, na qual a socialização do poder político constitui mediação central. A tradição crítico-dialética possibilita compreender a categoria democracia enquanto processo social de socialização do poder político, necessariamente *pari passu* a do poder econômico. Trata-se de uma relação dialética de unidade na qual o trabalho constitui mediação central e determinante. (MOREIRA, 2021, p.15):

Um dos princípios essenciais da democratização escolar é a inclusão. Isso significa que todas as crianças, jovens e adultos têm o direito de receber uma educação que atenda às suas necessidades individuais, independentemente de possíveis barreiras, como deficiências físicas ou intelectuais. A inclusão também

abrange a aceitação de diferentes origens culturais, linguísticas e étnicas, garantindo que todos os alunos se sintam valorizados e representados no ambiente escolar.

Além disso, a democratização escolar envolve a participação ativa dos pais, professores, funcionários da escola e da comunidade local na gestão e tomada de decisões relacionadas à educação. A colaboração entre esses grupos é fundamental para criar um ambiente educacional saudável e eficaz. Contudo, isso efetivamente é pouco explorado, conforme aponta Moreira:

A estrutura político-administrativa escolar hegemônica é organizada de modo a oferecer sustento a esse processo de trabalho pari passu à manutenção da concentração do poder político institucional. O citado conselho escolar, ao invés de constituir o centro das deliberações em cada escola no qual educadores, familiares e alunos têm o direito e a responsabilidade de exercer a gestão é reduzido à atividade burocrática e esvaziado de seu potencial político-democratizante capaz de enfrentar a hierarquização tradicional das relações instituídas. (MOREIRA,2021,p.10)

Ainda democratização escolar não é apenas uma questão de acesso e inclusão, mas também de qualidade. Isso implica a criação de ambientes de aprendizagem que estimulem o pensamento crítico, a criatividade e a curiosidade intelectual. A qualidade da educação não deve ser determinada pelo local de residência, mas deve ser uma prioridade em todas as escolas.

É importante observar que a democratização escolar não é um processo fácil de ser alcançado. Requer compromisso político, recursos financeiros adequados e mudanças nas práticas educacionais. No entanto, os benefícios são significativos. A democratização escolar promove a justiça social, reduz as desigualdades, fortalece a coesão social e contribui para o desenvolvimento econômico e cultural de uma nação.

A democratização escolar é um princípio fundamental que busca garantir que a educação seja um direito de todos e um instrumento de igualdade e inclusão. É uma jornada contínua que exige esforços constantes para superar desafios e garantir que a educação seja verdadeiramente acessível, de alta qualidade e significativa para todos os membros da sociedade.

A “empresarização” da educação refere-se à aplicação de princípios e práticas do mundo dos negócios na gestão e operação das instituições educacionais. Embora essa abordagem possa trazer eficiência e inovação para as escolas, também apresenta desafios significativos para a democratização da gestão escolar. Em primeiro lugar, a “empresarização” muitas vezes envolve a centralização de decisões

nas mãos de poucos gestores ou órgãos diretivos, muitas vezes alheios à comunidade escolar. Isso limita a participação de pais, professores e alunos na tomada de decisões importantes sobre políticas, currículo e recursos. Sob uma abordagem empresarial, o objetivo principal pode ser maximizar os lucros ou eficiência financeira, no caso da escola pública. Isso pode levar a decisões que visam apenas ao resultado financeiro, em detrimento do bem-estar dos alunos, da qualidade educacional e da equidade.

Ainda, a “empresarização” pode introduzir elementos de competição entre escolas, criando uma hierarquia na qual algumas escolas recebem mais recursos e reconhecimento do que outras. Isso pode levar à desigualdade e ao enfraquecimento da ideia de que todas as escolas devem ter oportunidades iguais. Em alguns casos, a “empresarização” pode resultar na privatização da educação, com a gestão escolar entregue a entidades privadas que buscam lucro. Isso pode excluir a participação democrática da comunidade escolar na tomada de decisões. A ênfase em métricas padronizadas de desempenho, como testes padronizados, pode limitar o currículo e as práticas de ensino, concentrando-se apenas na preparação para testes em detrimento da educação holística e do desenvolvimento dos alunos.

A “empresarização” pode resultar na marginalização de grupos vulneráveis, como alunos com necessidades especiais, de baixa renda ou minorias étnicas, que podem ser negligenciados em busca de maior eficiência financeira. Para promover a democratização da gestão escolar, é essencial equilibrar a busca por eficiência e inovação com a participação ativa de todos os envolvidos na educação, incluindo pais, professores, alunos e membros da comunidade. Isso requer uma abordagem mais inclusiva e transparente que valorize os princípios democráticos e o bem-estar dos alunos como prioridade máxima.

Lima (2018) aponta que, embora a influência da gestão empresarial na educação e na gestão escolar não seja algo novo, a intensidade desse fenômeno atingiu níveis sem precedentes. Embora no passado tenham ocorrido influências de diferentes teorias e abordagens de gestão, como as concepções fayolianas<sup>3</sup>, higienistas, eugenistas e outras, a atual difusão e aplicação das teorias gerenciais são notavelmente mais intensas. O termo “gerencialismo” é frequentemente usado para descrever a ênfase excessiva ou abuso da aplicação de teorias de gestão de

---

<sup>3</sup> Concepções de Henri Fayol, Teoria Administrativa, pautados na organização e na divisão de tarefas, com o objetivo de obter o máximo de rendimento e eficiência com o mínimo de tempo e atividade.

inspiração empresarial na educação e na gestão escolar. Essa tendência é conhecida por "novo gerencialismo".

Lima (2018) aponta ainda que, além das implicações políticas, organizacionais e de gestão dessas ideologias, temos visto mudanças significativas na cultura das escolas, nos modelos de ensino e avaliação, nos currículos, na formação de professores e no comportamento dos educadores. Isso tem sido motivado pela falta de reconhecimento das características específicas da educação e das escolas, tornando mais fácil a introdução de abordagens empresariais e gerenciais. Essas complexidades muitas vezes são ignoradas quando se propõe a “empresarialização” das escolas ou de sua gestão. Isso ocorre devido à predominância do novo capitalismo, que rejeita qualquer concepção de educação que não estejam diretamente relacionadas à formação de capital humano e à produção de qualificações para a competitividade econômica.

No entanto, é importante lembrar que a democracia, a participação colegial e a autonomia não são apenas técnicas de gestão ou princípios políticos; são práticas educacionais que promovem a aprendizagem da democracia por meio do envolvimento ativo na tomada de decisões e são direitos de professores, alunos, famílias e comunidades.

Sobre isso, Lima (2018) aponta que:

A gestão democrática da escola não é apenas, nem sobretudo, um problema organizacional e de gestão, mas antes uma questão central ao processo de democratização da educação, de expansão e realização do direito à educação, de possibilidade de educar *para* e *pela* democracia e a participação. Com efeito, a gestão democrática implica a assunção de especiais responsabilidades na organização e no governo das escolas, tendo em vista concretizar o direito à educação, não só na lógica da provisão pública, mas também na lógica da promoção dos direitos humanos e da participação dos implicados na organização e gestão da educação. Ao contrário do que muitos supõem, é por esta razão que a gestão democrática é parte constituinte do próprio currículo escolar *lato sensu* considerado, não só um contexto ou um modelo de gestão, mas também uma das dimensões do processo educativo. (LIMA,2018, p.69)

Segundo Lima (2018) ensinar e aprender democracia, participação e cidadania ativa dentro de ambientes escolares é inviável quando esses contextos são caracterizados por práticas autocráticas, elitistas e oligárquicas. Isso se agrava quando estão submetidos a líderes autoritários, dinâmicas patrimonialistas ou dominados por uma abordagem excessivamente orientada pela racionalidade técnica e instrumental. A democracia não é apenas uma forma de governo, mas também uma

forma de vida associativa, uma experiência compartilhada em conjunto. Portanto, a democracia possui uma dimensão intrinsecamente educativa e, de certa forma, uma didática própria. Essa abordagem baseia-se na prática contínua da participação ativa, diálogo e debate entre perspectivas diversas ou conflitantes. Assim, compreendemos quão desafiador é democratizar a educação e superar os principais obstáculos políticos, organizacionais, de governança e gestão, relações de poder, teorias e objetivos educacionais que historicamente impedem as escolas de se tornarem verdadeiras organizações educativas democráticas. Mesmo em regimes políticos formalmente democráticos, esse desafio persiste há séculos.

O termo "gerencialismo digital" refere-se a uma abordagem que combina princípios e técnicas do New Public Management (NPM) com o uso intensivo de tecnologia da informação e comunicação (TIC) na gestão pública. Conforme já vimos, o New Public Management é uma abordagem de gestão que se concentra na aplicação de princípios e práticas do setor privado para melhorar a eficiência, a eficácia e a responsabilidade no setor público. Especialmente depois da pandemia, cresceram as discussões sobre o gerencialismo digital, que implica a adoção de ferramentas tecnológicas avançadas, como sistemas de informação, análise de dados, automação de processos, governança eletrônica e outras soluções digitais para otimizar a gestão pública. Além disso, tende a promover uma cultura de transparência, participação do cidadão, prestação de serviços públicos on-line e monitoramento baseado em dados.

O gerencialismo digital enfatiza a coleta, análise e uso de dados para informar a tomada de decisões e melhorar o desempenho do governo. Nesse contexto, a tecnologia é usada para aumentar a transparência nas operações do governo, permitindo que os cidadãos tenham acesso a informações e participem do processo de tomada de decisões. Ainda, a automação de processos e o uso de TIC visam tornar os serviços públicos mais eficientes e eficazes, reduzindo custos e melhorando a qualidade. Através de plataformas digitais, os cidadãos podem participar ativamente na formulação de políticas e na prestação de serviços públicos, proporcionando um maior senso de pertencimento e engajamento cívico. A implementação de serviços públicos on-line permite que os cidadãos acessem informações e realizem transações com o governo de forma conveniente e eficiente. O gerencialismo digital promove a avaliação de desempenho com base em indicadores e métricas quantitativas, buscando a melhoria contínua. A capacidade de acessar rapidamente informações

relevantes e tomar decisões informadas é uma característica fundamental do gerencialismo digital.

Embora o gerencialismo digital tenha o potencial de melhorar a gestão pública e a prestação de serviços, também pode gerar alguns efeitos negativos se utilizado para atingir as finalidades do capital, conforme aponta Lima (2021). Ele se transforma em uma nova forma de dominação, baseada na racionalidade instrumentos, conforme discutiremos adiante.

No Brasil, o acesso desigual à tecnologia pode resultar em exclusão digital, já certos grupos de pessoas, como idosos, pessoas com baixa renda ou em áreas rurais, podem ser deixados para trás, dificultando seu acesso aos serviços públicos. A coleta e o armazenamento em grande escala de dados pessoais podem levantar preocupações com a privacidade e a segurança. O mau uso ou vazamento de informações pode resultar em sérios problemas de segurança cibernética. A automação excessiva pode levar à despersonalização dos serviços públicos, tornando as interações com o governo mais impessoais e menos adaptadas às necessidades individuais dos cidadãos. Ainda, a rápida adoção de tecnologias digitais sem uma transição suave pode criar dificuldades para funcionários públicos e cidadãos que não estão preparados para lidar com sistemas digitais complexos. À medida que os serviços públicos migram para o ambiente digital, setores tradicionais, como a administração pública local, podem ser marginalizados, resultando em perda de empregos e desequilíbrios econômicos. A automação excessiva pode levar à falta de interações humanas significativas, prejudicando a capacidade de resolver problemas complexos que exigem julgamento humano.

A dependência excessiva da tecnologia pode criar vulnerabilidades, pois sistemas complexos podem falhar, e a falta de capacidade humana para lidar com problemas pode ser problemática. A participação cidadã por meio de plataformas digitais pode se tornar superficial, com o governo apenas dando a ilusão de ouvir os cidadãos, em vez de envolvê-los efetivamente no processo de tomada de decisões. A implementação e manutenção de sistemas digitais avançados pode ser cara e requer investimentos significativos de recursos financeiros e treinamento de pessoal. A introdução de mudanças tecnológicas significativas pode encontrar resistência por parte dos funcionários públicos que se sentem ameaçados por essas mudanças ou que não têm as habilidades necessárias para lidar com elas.

O gerencialismo digital pode, de fato, criar barreiras à autonomia docente por várias razões. O uso de tecnologias digitais muitas vezes envolve a implementação de sistemas e plataformas padronizados para gerenciamento de sala de aula, avaliação e acompanhamento do desempenho dos alunos. Essa padronização pode limitar a capacidade dos professores de adaptar seus métodos de ensino às necessidades individuais dos alunos. O gerencialismo digital tende a enfatizar a coleta de dados e métricas quantitativas para avaliar o desempenho dos alunos e dos próprios professores. Isso pode criar uma cultura de ensino voltada para "ensinar para o teste" em detrimento da exploração de abordagens pedagógicas mais amplas e criativas. A pressão para seguir os protocolos e sistemas digitais pode restringir a criatividade dos professores. Eles podem se sentir obrigados a seguir estritamente os materiais e métodos predefinidos pelo sistema, limitando sua capacidade de inovar no ensino.

O gerencialismo digital muitas vezes coloca ênfase na eficiência e na conclusão de metas específicas de maneira rápida e padronizada. Isso pode desencorajar a exploração de tópicos mais profundos e complexos que requerem tempo e reflexão. A automação de processos educacionais, como a correção automática de testes e a distribuição de tarefas on-line, pode criar preocupações entre os professores de que seus empregos estejam em risco. Isso pode levar a uma resistência à adoção de tecnologias digitais.

A introdução de tecnologias digitais muitas vezes não é acompanhada por treinamento adequado para os professores. Isso pode deixá-los inseguros sobre como usar efetivamente as ferramentas digitais em sua prática, prejudicando a sua autonomia.

A ênfase nas soluções digitais pode levar à substituição de interações humanas significativas na educação, como o diálogo entre professores e alunos. Isso pode afetar negativamente o desenvolvimento de relacionamentos interpessoais e a capacidade de os professores entenderem as necessidades individuais dos alunos. A implementação de sistemas de gerenciamento de aprendizagem digital muitas vezes impõe uma estrutura curricular rígida. Isso pode dificultar a adaptação do currículo às necessidades dos alunos e limitar a autonomia dos professores na escolha de materiais e métodos de ensino.

Lima (2021) aponta que o processo de digitalização da educação começou há algumas décadas e engloba vários aspectos, incluindo educação a distância,

aprendizado digital, uso de tecnologia no ensino, administração, avaliação e inspeção, diversas plataformas eletrônicas e programas de computador projetados para incorporar a educação no mundo digital. Além dos temas comuns na literatura educacional, como sociedade do aprendizado, aprendizado ao longo da vida, empreendedorismo, inovação, qualidade e liderança, agora também estão presentes tópicos relacionados à sociedade e à transição digital.

Organizações internacionais frequentemente se referem com entusiasmo à revolução digital e às demandas da transição digital. Elas destacam a importância da educação e dos sistemas de formação profissional na promoção das habilidades digitais, vistas como impulsionadoras do desenvolvimento econômico e social. A União Europeia, por exemplo, em seu plano de ação para a educação digital de 2021 a 2027, enfatiza a urgência de aplicar tecnologias digitais na educação, aprendizado e liderança educacional, por meio de aplicativos, plataformas e software. Essa urgência foi ampliada devido ao surgimento da pandemia de SARS-CoV-2. Lima (2021) considera esse acontecimento, como:

*A quarta Revolução Industrial* está em curso e incide sobre todas as atividades humanas e suas instituições, desde o Estado digital e o governo eletrônico, à ciberadministração, garantindo a modernização e a desmaterialização do fenômeno administrativo e prometendo a sua desburocratização, maior abertura democrática aos cidadãos, transparência, alta eficiência e qualidade, mais fácil acesso, descentralização e participação dos administrados. Os usos da Inteligência Artificial e da robótica, do 5G, da computação em nuvem, da Internet das coisas, entre outras maravilhas tecnológicas, mudarão, e já estão a mudar, as instituições e as relações sociais, as organizações e os modos de governança, o exercício do poder e, certamente, também as organizações educativas. Manuais escolares; cadernetas dos alunos; relatórios dos professores; provas e processos de avaliação; materiais didáticos individualizados; comunicação com as famílias dos estudantes; cursos e disciplinas tecnologicamente mediados; gestão financeira e de pessoas; carreiras e promoções; formação contínua são alguns dos mais visíveis exemplos do presente, que, no futuro, serão generalizados a todas as áreas – em muitos casos, para além da nossa imaginação. (LIMA,2021, p.249)

Lima (2018), nos últimos anos, houve um renovado interesse teórico no conceito de autoridade racional-legal, na exploração de novos e mais intensos processos de racionalização e formalização, e na reavaliação analítica da burocracia, sob uma perspectiva inspirada na sociologia da dominação de Weber. Essa abordagem tem adquirido um significado especial por várias razões. Em primeiro lugar, muitos pesquisadores expressaram a necessidade de resgatar a teoria da burocracia, que em muitos casos foi considerada ultrapassada e rejeitada

precipitadamente. Isso envolveu a leitura cuidadosa das obras de Weber e de seus intérpretes, bem como a integração de suas contribuições com críticas fundamentais ao capitalismo. Evitou-se abordagens fixas, simplistas ou equivocadas. Em segundo lugar, os estudos sobre burocracia nas organizações educacionais começaram a dialogar com outras abordagens teóricas, abandonando posições paradigmáticas rígidas que impediam o diálogo e a troca de ideias entre diferentes correntes teóricas.

Por fim, houve um exame crítico das análises políticas e administrativas que, em alguns casos, enfatizaram a atual crise da burocracia, enquanto em outros contextos, observaram a emergência de políticas, processos regulatórios e organizações que são considerados pós-burocráticos, ou seja, distintos do modelo tradicional de burocracia.

Segundo Lima (2021) a burocracia, tradicionalmente criticada por seus excessos técnicos, eficiência exagerada e riscos associados à alta racionalização formal, baseada principalmente em motivos econômicos, bem como por suas técnicas impessoais de cálculo e tomada de decisões, pode ser associada à perda de humanidade, autonomia e dignidade em um mundo moderno racionalizado, mas fundamentado em uma ética irracional, passou a ser alvo de críticas ideológicas. Essas críticas se baseavam em sua falta de eficiência, dependência de funcionários especializados e regras formais e padronizadas de aplicação universal, bem como em sua suposta incompatibilidade com todas as formas de controle democrático. A burocracia começou a ser contrastada com o mercado, uma antinomia falsa que a história do capitalismo moderno revelou.

Hoje, a burocracia é frequentemente vista como lenta e dispendiosa, típica do Estado e das organizações e administrações públicas. Argumenta-se que só pode ser superada pela adoção dos princípios de mercado e gestão privada. No entanto, essa visão ignora que o mercado e as empresas foram em grande parte responsáveis pelo surgimento da dominação burocrática no sentido weberiano e continuam a ser contextos propícios para sua projeção e intensificação (LIMA, 2021).

A empresa, que aparentemente não estava contaminada pelas dimensões burocráticas, passou a ser vista como o arquétipo da inovação e modernização da administração pública. Isso resultou no que foi criticamente chamado de "Estado gerencial", onde se acreditava que o novo modelo de gestão poderia superar o antigo regime baseado na burocracia, profissionalismo e representação política. A nova racionalização da administração pública, incluindo a administração da educação, foi

proposta a partir da assimilação das práticas da administração privada e do empreendedorismo, apresentado como capaz de regenerar o setor público (LIMA, 2021).

Torres (2023) aponta que a Nova Gestão Pública e a crescente digitalização da educação têm provocado mudanças significativas em vários aspectos da vida social. A autora enfatiza que, quando observamos historicamente o funcionamento das organizações escolares, destacamos uma das mudanças mais marcantes: a dependência crescente da tecnologia, acentuada pela pandemia do SARS-CoV-2. A disseminação das tecnologias digitais nas escolas afeta quase todos os aspectos da instituição, desde a definição de políticas estratégicas até o suporte das práticas diárias. Essa transformação tem várias implicações. Ela fortalece uma gestão orientada para resultados e prestação de contas, altera as dinâmicas pedagógicas e as práticas de estudo, acelera a disseminação de informações, promove a desmaterialização de processos e contribui para o desenvolvimento de estratégias de marketing institucional. No entanto, um dos efeitos mais poderosos é a reconfiguração das percepções de tempo, espaço e ação, elementos essenciais da cultura organizacional.

Ainda segundo Torres (2023) as tecnologias desempenham um papel crucial no desenvolvimento da sociedade em todas as escalas, mas também moldam a vida contemporânea de maneira profunda. Sob a influência da Nova Gestão Pública, em particular das ideologias do neoliberalismo e do novo gerencialismo, os efeitos da “tecnologização” foram ampliados. As tecnologias passaram a ser usadas para medir resultados, comparar desempenhos e monitorar a qualidade, ampliando a promessa de desburocratização associada à informatização da administração.

Contudo, reformas educacionais inspiradas nesse contexto introduziram mudanças nos métodos de governança e liderança das organizações escolares. No entanto, a análise desses processos deve considerar os contextos culturais em que ocorrem. Isso levanta questões sobre como as escolas respondem às mudanças políticas e tecnológicas, mantendo seu *ethos* e identidade. A cultura escolar sempre teve elementos de “performatividade” e individualismo, mas o “novo” reside na intensificação desses elementos, juntamente com a ênfase em comparações e métricas mercantis, especialmente por meio da *accountability* digital. Com isso, a autora aponta que a informatização está fortalecendo a racionalidade técnico-

burocrática, diminuindo a autonomia do professor e as possibilidades de democratização da gestão escolar.

Torres (2023) aponta que a ênfase na autonomia e na liberdade promovida pela Nova Gestão Pública tem sido acompanhada por uma mudança na mentalidade, onde o foco se desloca dos valores subjacentes para uma abordagem mais orientada para resultados mensuráveis. Esta mudança na mentalidade é ainda mais acentuada devido à crescente interação com tecnologias digitais, que ditam ritmos e prioridades. O cumprimento estrito de normas escritas tem sido substituído pela ênfase na prestação de contas, tanto interna quanto externamente, baseada em evidências de que o processo gerou resultados mensuráveis. Os indicadores de eficácia passam a ser o principal ponto de referência, levando os indivíduos a adotar uma abordagem mais calculada e tática em relação às suas atividades.

Ainda segundo Torres (2023) a presença desses fatores temporais, espaciais e tecnológicos influencia profundamente os comportamentos e práticas organizacionais, afetando a cultura da instituição. A limitação das interações sociais diretas e o aumento das interações online tendem a promover uma atuação mais individualista, autodeterminada e politicamente apática, já que a dependência do coletivo como uma força de resistência e aliança diminui. A comunicação sedentária, centrada em interações online, contribui para o desenvolvimento de um novo padrão sociocultural. Essas mudanças nos comportamentos e práticas sociais, moldadas pelo ciberespaço, tendem a se fechar em circuitos cognitivos autorreferenciais, limitando a argumentação crítica.

A avalanche de informações propiciada pela tecnologia, ao restringir a interação pessoal e a reflexão, pode levar a distorções interpretativas que afetam a cultura da instituição. O estado de hiperconexão à internet pode dificultar a capacidade crítica diante do excesso de informações, prejudicando a relação das pessoas com o tempo e com os outros.

A gestão democrática começa a fazer parte da política educacional a partir da Constituição Federal de 1988, mas se aprofunda em 1996 com a promulgação da LDB. A gestão democrática foi apropriada na maior parte das instituições, e, inclusive no ramo empresarial, mas se apresenta como digna demanda entre os professores, que sempre lutaram a favor da criação e instituição de mecanismos adequados que considere a participação coletiva nas escolas.

Atualmente, é cobrado das instituições construções de planejamentos e ações

ensejadas pelo coletivo (NETO, 2011). Neste sentido, frente a dificuldade em reunir os componentes escolares num processo criativo e participativo, além das circunstâncias temporais, há os discursos dissonantes o que diminui os tempos para reflexões e debates, inviabilizando o processo democrático. Nesta ótica, a inserção cada vez maior e corroborada das tecnologias no meio escolar propicia novos meios e modos de comunicação que podem servir recurso eficiente no processo democrático.

Neto (2011 p. 746) aponta que essas transformações que ocorrem no mundo do trabalho vão se manifestar nas formas de organização e de administração das empresas e nas relações de trabalho, provocando, também, mudanças nos padrões de intervenção estatal que resultaram na emergência de novos mecanismos e de novas formas de gestão, redirecionando as políticas públicas e, particularmente, as educacionais. Para o referido autor, é perceptível as mudanças que movimentam a gestão educacional, a luz de inovação do modelo de gerenciamento direcionado aos serviços públicos. Neste sentido, a LDB (9.394/96) normatizou a gestão educacional afim de desconstruir a hierarquia persistente e instituir um novo paradigma descentralizador, mais dinâmico e, no qual, a ampla participação é garantida (NETO, 2011 p. 746-747).

Com efeito, a noção de democratização não, necessariamente, coaduna com a noção de gerencialismo, ora, pois, o gerencialismo, vem de perspectivas administrativas fundamentadas em produtividade e concorrência. Todavia, partimos do pressuposto assumido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96) estabelece que a gestão democrática seja orientada pelos seguintes pressupostos: dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (NETO, 2011 p. 746-747). A educação não pode se fundamentar rasamente na produtividade, mas deve se ater à qualidade educacional frente ao projeto político pedagógico assumido pela equipe e a eficiência do processo educacional. A proposta é considerar a pluralidade de perspectivas que enriquece um ambiente escolar, em contrapartida de uma voz uníssona que reverbera uma visão simplificada das circunstâncias.

Nesses termos, a gestão democrática tem como eixo fundante a busca pela efetivação da educação como direito social, assim como a universalização do acesso com permanência e qualidade socialmente referenciada. É uma prática político pedagógica que procura estabelecer mecanismos institucionais capazes de promover a participação qualificada dos agentes

educacionais e demais setores interessados na ação educativa, o que requer um engajamento coletivo na formulação das diretrizes escolares, no planejamento das ações, assim como na sua execução e avaliação (NETO, 2011 p. 746-747)

A questão é delicada, a medida, que se preconiza a qualidade educacional mediante ao processo de planejamento coletivo, em síntese, boa parte das vezes, as circunstâncias são centralizadoras, ao passo que os calendários já saem descritos das secretarias de educação, os projetos já são comandados pelos supra gestores, o material e seu uso já são direcionados para um fim específico.

Logo, a indagação se fixa em que momento será possível uma tomada de decisão da comunidade escolar? Quando será possível alinhar um projeto político pedagógico de modo que seja um documento vivo? Sem contar que o objetivo precípua é o ensino e sua eficiência, e a pedagogia de projetos deve servir a esse fim pragmático. Os projetos devem ampliar o repertório educacional e diversificar as formas de ensino e aprendizagem, focando em ações lúdicas. Tendo em vista, a inserção de projetos externos e a responsabilidade de escolarizar os alunos com conteúdo programático, a inviabilidade de novos projetos, e esses, autóctones, se faz presente, desestimulando os professores em criar e participar da comunidade escolar.

Observa-se, na atual situação brasileira, a existência de um processo contraditório em que, ao mesmo tempo, se descentralizam algumas ações (quase sempre relacionadas à execução) e se recentralizam outras de caráter mais estratégico, relacionadas ao processo de tomada de decisão, evidenciando, desse modo, uma dinâmica em que o fulcro do processo não é o favorecimento do princípio da gestão democrática, mas, sobretudo, a busca de uma nova racionalidade centrada no gerenciamento dos recursos, objetivando o aumento da produtividade do sistema em moldes empresariais. (NETO, 2011 p. 746-747)

Para que a gestão democrática seja efetiva, a participação de todos é imprescindível, e o processo decisório deve considerar todas as falas, desde o desenrolar administrativo, como o próprio planejamento. Portanto, é basilar que o projeto político pedagógico seja objeto de articulação entre os recursos e as metas, circunstanciando as atividades tanto curriculares quanto extracurriculares ao pragmatismo educacional definido no projeto coletivo. Neto (2011 p. 765), explica que os colegiados poderão vir a se constituir em uma estratégia de democratização da gestão escolar, na medida em que forem exploradas todas as possibilidades de oportunizar a seus membros uma efetiva participação direta na concepção, execução e avaliação dos projetos da escola, permitindo a ampliação da consciência dos

indivíduos e dos grupos que deles fazem parte.

Cabe salientar que a hierarquização ainda persiste nas escolas, o ranço da autocracia, tendo municípios que ainda mantêm os cargos de diretoria como cargos de confiança, sendo, portanto, as gestões ainda são condicionadas, em grande parte das unidades escolares brasileiras, aos mandos dos gestores locais. Sendo que isso fere o que se preconiza enquanto gestão democrática, é que a chefia e liderança seja resolvida democraticamente, e não, uma definição vertical referente a trocas de favores políticos.

No sistema de ensino do Estado do Rio de Janeiro, há eleição para os cargos de diretoria, e a escolha acontece mediante votação com a participação de toda a comunidade escolar.

Importante reforçar a ideia de que a gestão democrática do ensino implica, sobretudo, na necessidade de postura democrática do gestor. E esta postura se revela quando o gestor traz o poder público, o coletivo escolar e a comunidade local para juntos, garantirem qualidade ao processo educativo. Vale ressaltar, no entanto, que no contexto da globalização, com a política neoliberal e a economia assentada na acumulação flexível do capital, resultado da reestruturação capitalista, que engendraram a reforma do Estado, precisa haver um cuidado especial no sentido de que essa parceria, entre a sociedade civil e a sociedade política, não venha a concorrer para o descompromisso do poder público com a educação e a consequente privatização do espaço escolar. (GRACINDO, 2009 p. 144)

É incoerente, a prevalência de circunstâncias como as supracitas, tendo em vista a crescente demanda pela consolidação de processos democráticos. Ademais, as TICs oportunizam ampla participação no processo decisório, uma vez que tem como recursos as plataformas digitais que propiciam os encontros virtuais, compartilhamento de autoria de documentos, além de inúmeras outras possibilidades. Frente as inovações, os encontros, não necessariamente, têm que ser presenciais, e, podem consolidar os Conselhos e Colegiados que devem existir na prática e não só no papel para validar a existência da escola. Os conselhos e colegiados têm prerrogativas importantes como a fiscalização dos recursos da escola, a definição dos estatutos das unidades de ensino, das propostas constitutivas de revisitação dos projetos políticos pedagógicos.

Gracindo (2009) explica que a gestão democrática é um ponto nevrálgico das políticas educacionais e, para que funcionem, a União trouxe a prerrogativa das instituições dos Conselhos:

Com o objetivo de aperfeiçoar a gestão democrática do ensino, o poder

público está desenvolvendo importantes políticas, por meio de alguns programas nacionais: Implantação de Conselhos Escolares; Fortalecimento dos Conselhos Municipais de Educação; Formação de Funcionários de Escola, em nível médio, compreendendo sua função de educadores não-docentes; Escola de Gestores; Formação de Dirigentes Municipais de Educação; e uma nova sistemática de financiamento da educação básica - o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). (GRACINDO, 2009 p. 144)

Portanto, gestão democrática é aqui compreendida, então, como um processo político no qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas (SOUSA, 2009 p.125). Ninguém melhor do que os componentes da escola para identificar e se preocupar com soluções para resolver as fragilidades da unidade escolar, e, ao passo que se conhece os alunos e a comunidade, se pode desenvolver projetos que atendam as demandas locais. Neste sentido, os próprios alunos podem ser estimulados, a fazer uso das TICs e refletir sobre os problemas do bairro, da comunidade e propor soluções que atendam as questões. A partir dos exemplos de construções democráticas, é possível fomentar na juventude, ações pertinentes ao engajamento político social que advém com a democracia.

A seguir trataremos de refletir sobre a relação dirigentes e dirigidos, e, nos debruçaremos sobre os pontos positivos e negativos estabelecidos nas interações institucionais e os meios digitais. Pois, se ainda persiste na existência de gestões autocráticas e autoritárias, não obstante, há uma tendência de dominação no ambiente escolar, conseqüentemente, o ambiente virtual acaba sendo mal utilizado enquanto espaço de construção coletiva. Portanto, discutiremos a estrutura da governança digital e a dominação com sistemas de tecnologias digitais, correlacionando com o gerencialismos educacional.

A concepção de gestão no Brasil é abrangente e não diz respeito somente às diretrizes governamentais nas raízes democráticas, nem tampouco sobre as funções correspondentes às políticas públicas, mas é ampla expressão projetada a partir da ótica da sociedade, refletindo a mudança de comportamento no sentido de empoderamento dos grupos sociais nas mais amplas organizações que envolvam o trabalho. Com efeito, pensar a democracia nos processos de gestão incorre na inocência da dúvida sobre que tipo de democracia e que tipo de política o Estado assume enquanto tarefa, dadas as circunstâncias hegemônicas onde a disputa de

forças pela manutenção da conservação da estrutura econômica e social (SCHLESENER, 2019).

Para Schlesener (2019), há dois pontos que precisam ser desdobrados neste tema para avançarmos na discussão, o primeiro se trata do devido esclarecimento acerca da afirmação de que a política em vigor, inclusive como construtor legislativo é a expressão da estrutura econômica do país e, com efeito, os interesses são intrinsecamente ligados à economia política, seguida da democracia possibilitar a mobilidade da categoria de grupos dirigidos para a categoria de dirigentes, alegando plenas condições para tal migração, e que essa circunstância deriva da participação popular. Conseqüentemente, o segundo ponto a ser esclarecido sobre a delimitação dos limites democráticos na gestão pública, tendo em vista que a máquina pública pode ser gerida com fins pessoais em detrimento da população, e, assunção do controle burguês e dos donos dos meios de produção tende a fomentar e manter a exploração do trabalho (SCHLESENER, 2019).

Em acordo com Schlesener (2019 p. 365), essa imiscuidade que confunde esses dois pontos importantes, denotam que a democracia [se mantém] como uma estrutura oligárquica e autoritária, mas que aparece como a política que garante os direitos individuais subjetivos como naturalizados. Segundo a autora: da perspectiva dominante, porém, a política é entendida de um ponto de vista moral, que naturaliza as relações sociais, subtrai as ideias de seu contexto histórico e penaliza os subalternos (SCHLESENER, 2019 p. 366).

Neste sentido, a compreensão de democracia deve clivar as gestões de modo a desconstruir o paradigma de dominação social, consolidando o exercício de participação nos processos constitutivos e decisórios. É uma falácia que a compreensão de democracia alcançou a todos, pois a mudança comportamental acontece a medida que a Lei garante a participação, mas não se consolida em letras, mas no empoderamento popular que cobra sua inserção nos processos deliberativos. E, a medida que ocorre esse empoderamento, os conflitos aparecerem apontando o ranço da hierarquização e da autocracia que subalterniza os trabalhadores. Logo, cabe a explicação assertiva sobre o que concerne a democracia e como ela deve ser consolidada realmente, deixando de ser uma utopia ideológica. Portanto:

A democracia, portanto, não se conclui na ideia de gestão nascida da paridade de poder entre dirigentes, mas na “passagem molecular” da situação de dirigido para a situação de dirigente, em um processo de construção da

hegemonia. Para tanto, o pressuposto é a igualdade social, ou seja, pressupõe a abolição da desigualdade gerada pela exploração do trabalho ou outra forma de exploração e de dominação. Uma democracia concreta implica a existência de uma nova sociedade sem qualquer forma de abstração que oculte ou mascare a dominação. Para tanto, torna-se necessário superar a separação entre forma e conteúdo, dirigentes e dirigidos, própria da democracia burguesa, a fim de criar as bases de uma nova ordem social e política. (SCHLESENER, 2019 p. 369)

O que está em jogo é a lógica que persiste, inclusive, está arraigada ao imaginário social que subalterniza o trabalhador e mantém a hegemonia. Logo:

Do ponto de vista da lógica formal, a nossa proposição apresenta-se como uma contradição e, portanto, excluída de qualquer possibilidade de explicação. Coloca em questão a relação entre a estrutura lógica do pensamento que tem fundamentado todas as pesquisas científicas durante séculos e o modo de vida concreto, em sua dimensão ideológica e política. Da perspectiva dialética, porém, essa metáfora tem uma dimensão política que tentamos explicitar, tendo como pressuposto a centralidade da política, nas formas que assume a hegemonia e a democracia na sociedade moderna, nas suas articulações de luta que expressam os conflitos sociais explícitos ou latentes. (SCHLESENER, 2019 p. 372)

Em uma inversão de perspectiva, a liberdade individual e a identidade, junto a consciência de classe, é possível alcançar mediante a união e trabalho solidário e coletivo em prol de um projeto único. E, para tal intento, é necessário construir instituições que não sofram interferências externas, mas que tenham em seu cerne uma centralidade cultural e política, superando os limites impostos pelo imaginário social (SCHLESENER, 2019). No viés da superação paradigmática, a escola deve ser trazida à reflexão, pois se trata de uma instituição fundamental que, atua baseada na cientificidade, e não só participa dos conhecimentos, como também ajuda a propagar novos saberes e informações pertinentes na construção identitária e política da sociedade, à medida que trabalha a conscientização individual. A difusão de conhecimentos, auxilia na desconstrução paulatina da concepção equivocada de democracia. Inclusive, mediante às reflexões filosóficas e sociológicas, inculca em seus estudantes, inquietações acerca dos processos constitutivos do senso comum e da opinião sem fundamento.

A escola, nesse sentido, deve ser compreendida sob um aspecto fundamental, como uma das instâncias em que essas divisões podem ser questionadas por meio do acesso ao saber científico e filosófico, mas essencialmente ao saber que proporcione a visão crítica e a promoção para a formação política. É um ambiente propício para o desenvolvimento e fortalecimento de uma cultura política de participação e compreensão coletiva, pois, quanto mais os indivíduos tiverem a experiência cotidiana de democracia diante do exercício de participação e de análise, mais ela terá condições para se desenvolver. (GAGNO; SCHLESENER, 2010 p. 239)

Essa mudança de comportamento deve abarcar sobretudo as estruturas da escola, ora, pois, como se discutir direitos e democracia, e fomentar um comportamento crítico e reflexivo nos estudantes, sem fazer com os próprios funcionários se sintam participes dos processos decisórios, relegando a escola o espaço de dominação? A indagação é o reflexo da inquietação, principalmente, em se tratando da governança digital. Isso porque, *a priori*, o contexto escolar deve romper com dominação e passar a lidar com a chefia, enquanto cargo organizacional e operacional, em consonância com a liderança.

As escolas são locais de formação que reproduzem a realidade social, cultural e econômica de uma determinada sociedade; ao mesmo tempo, podem proporcionar uma formação crítica, principalmente a partir da atuação dos seus educadores, que discutem o significado da educação no contexto real concreto, subsidiando uma sólida formação política e histórica aos estudantes. Essa educação pressupõe uma ação contínua e crítica, que parte de uma práxis coerente com o discurso adotado, de modo que a ação educativa se torna uma ação transformadora. É necessário, portanto, discutir o significado dessa educação para a realidade da vida de cada um dos indivíduos que compõem uma sociedade, pois a escola não é um ambiente neutro de significados, mas deve ser compreendida na totalidade dos fatos diante da formação de dirigentes. (GAGNO; SCHLESENER, 2010 p. 238)

Pensar na gestão, nos faz pensar que se trata de um dom ou mesmo uma preparação de carreira, uma circunstância que é perceptível na política brasileira. Nosso sistema de governança é pensado nos três poderes de Montesquieu, onde o Estado não é centralizado, mas regulado com as ações legislativas, judiciárias e executivas. Ainda que nosso sistema seja pensado para participar a população, por meio da representatividade, pode-se observar a existência dos “políticos de carreiras”, são os parlamentares que advêm de famílias de parlamentares, preparados para essa atividade, que nunca trabalharam outras atividades que não fossem de natureza governamental. Com base nesse exemplo, grosso modo, a compreensão é de que, assim como os políticos de carreiras, existem os gestores de carreira. A escola, inclusive, é um bom exemplo para essa dominação hegemônica.

Ao alcançar a direção, o indivíduo que, anteriormente era professor, tende a não romper com o poder de dominação, assim como sofre ao perder ou findar seu tempo no cargo. Ora, se o sistema brasileiro é democrático, há de se compreender, ainda que subjetivamente, a rotatividade da liderança, assim como a devida participação de todos os integrantes da comunidade no processo decisório. Não

obstante, no Brasil, por mais de duas décadas, o gestor escolar era um especialista formado em nível de graduação, cujo currículo moldava-se à sua atuação. Isto é, na medida em que sua prática estava voltada apenas para organização administrativa da escola, sua formação tinha um caráter eminentemente técnico, descolado das ações políticas e pedagógicas que são o cerne de sua ação. (GRACINDO, 2009 p. 141)

Além do que, dessa necessidade de revisão estrutural das bases ideológicas no chão da escola, há de confrontar o fenômeno que advém com a gestão democrática que é inserção da tecnologia nas interações e trabalhos de gerência e pedagógicos na escola. As tecnologias são uma realidade na vida cotidiana da sociedade e não seria diferente nas instituições. Ainda que haja vista, uma certa resistência ao uso das TICs, principalmente, dentre os indivíduos com mais idade, o fenômeno da pandemia de Covid 19 colaborou para a consolidação do avanço tecnológico na educação.

Numa circunstância em que o isolamento social era um impeditivo para a continuidade das aulas presenciais, o ensino remoto veio como solução temporária, porém real e consolidada. Com efeito, os profissionais mais resistentes às TICs tiveram que se reinventar e se readequar a nova forma de trabalho pedagógico. E, para além da ação pedagógica, a comunicação em tempo real, o tempo todo, proporcionou uma nova forma de operar e liderar as instituições. As plataformas de comunicação passaram a servir de recurso importante no funcionamento das instituições.

O processo de digitalização da educação foi iniciado há já algumas décadas, compreendendo, designadamente, a educação a distância e a aprendizagem digital; as aplicações tecnológicas de ensino e aprendizagem, administração, avaliação e inspeção; plataformas eletrônicas de diversos tipos; e programas informáticos especificamente orientados para a inscrição do universo da educação no chamado mundo digital. De entre os topos hoje presentes na literatura educacional – sociedade da aprendizagem e do conhecimento, aprendizagem ao longo da vida, empreendedorismo e inovação, qualidade e liderança, competências de empregabilidade –, surgem também aqueles que se referem à sociedade e à transição digitais. (LIMA, 2021 p. 02)

O processo educacional não se limita a recursos pedagógicos de ensino, mas deve abranger o universo complexo que envolve a aprendizagem na escola e que são clivadas pela sistematização organizacional, e sua variabilidade administrativa podem ser tanto profícuas quanto nocivas. Inclusive, tendo em vista os recursos das TICs, esses podem servir como panópticos a serviço da vigilância e da dominação comportamental dos integrantes da escola, assim, dispositivos que objetivam auxiliar

a governança escolar, se mantêm no viés hegemônico ao invés de democrático (LIMA, 2021).

Porém, a dominação digital aparece como uma nova forma de detenção do poder como formadora da vontade do eleitor por intermédio das redes sociais e outros meios sociais de comunicação eletrônica. Como uma concepção, aparece como um novo sistema simbólico explicado por Pierre Bourdieu como instrumento de conhecimento e de comunicação que somente pode ser exercido por um poder estruturante porque são estruturados (1989, p.9). (BORN, 2021)

Segundo Lima (2021 p. 09), em se tratando de plataformas online, a exemplo de Blackboard, a Moodle e a Canvas, pode-se inferir que passaram a ser encarados como recursos a serviço da aprendizagem, são oriundas da produção industrial e mercadológica, e, por esta razão não se limita a asserções educacionais, tendo em vista a concepção referente a educação tange além da memorização de conteúdos, mas também a soma de suas experiências de vida. Lima reitera a conclusão dos estudos que ela alude que apontam que o conservadorismo hierárquico, a manutenção sequencial dos estandartes pode ser associada ao processo tradicional de ensino que empodera o professor como figura de autoridade, enquanto ao aluno cabe a submissão a atendimento a comandos e regras. Todavia, o movimento de mudança tem aparecido nas escolas ao passo que a sala de aula passou a receber o auxílio das mídias e de uma profusão de hipertextualidade, que pode ser conceituado como texto eletrônico que pode ser compartilhado e construído de forma coletiva. Nesta seara, se concluiu que as hierarquias tradicionais, costumam ser sequenciais, mas que ao consumir a navegação e a hipertextualidade, passa-se a ter novas possibilidade de expressões tanto individuais quanto coletivas.

Contudo, a internet tem sido utilizada como recurso metodológico, por exemplo, os algoritmos são programados para identificar as preferencias individuais e com base nessas informações oferecer conteúdo e informação de seu interesse. O impacto deste movimento é preocupante, pois é a formação de bolhas digitais, que incitam ao consumidor a agir de modo programado. Gagno; Schlesener (2010 p. 238) aponta que a dominação digital faz aumentar as probabilidades de obediência a regras, a detalhes processuais encadeados e a decisões automatizadas, já não apenas, nem sobretudo, inscritas em volumosos códigos e repositórios de legislação escolar, mas presentes implicitamente, por vezes de forma invisível, em complexos dispositivos digitais. Essa situação corrobora o que acontece nos espaços extraescolares, onde a democracia é impactada com o uso negativo das mídias, havendo uma dominação digital. A

dominação é subjetiva, um fenômeno metafísico provocado por ações digitais.

A grande questão é como combater o autoritarismo que não se mostra como autoritário, circunstancialmente, de aparência inocente e desmaterializada. Com efeito, as relações de poder se mantêm hegemônicas e assimétricas, e sua atuação é consolidada mediante os dispositivos de vigilância e coerção dos indivíduos. O autoritarismo presente na governança acontece com uso de informação e são conduzidos por uma autocracia centralizadora. Os desafios da governança digital e da gestão democrática estão permeados da necessidade de desconstrução paradigmática de comportamento, onde o objetivo é descentralizar sem perder a liderança e a organização dos meios estratégicos.

Desta forma, a noção mercadológica que vem junto a governança estabelece um modelo de funcionamento focado em competição, estímulos a constantes melhorias performáticas e constantes avaliações de desempenho. Entretanto, a escola difere de uma empresa, pois o produto é a garantia de aprendizagem do aluno, e, o professor não trabalha sozinho. O devido funcionamento implica na cooperação entre equipe gestora e técnica, com corpo docente, e, a infraestrutura da unidade. Ora, se um elemento falhar em sua ação, o desempenho fica comprometido e os avanços não são alcançados. Entretanto, é de conhecimento público que a burocratização dos serviços emperra o atendimento ao estudante e à população, sendo, pois, a inovação tecnológica um recurso eficiente em suas atribuições e no combate à morosidade dos processos (GAGNO; SCHLESENER, 2010 p. 238).

E, em se tratando de dominação e educação, a inserção das TICs é uma realidade, mas ainda não foi apropriada pelas instituições de modo a exaurir a burocracia, e, a liberdade dos funcionários tem sido cada vez mais suprimida. O exemplo disso é a coerção do funcionário que deve estar atento as comunicações de seu trabalho sem que esteja em seu horário de trabalho, há a vigilância sobre seu comportamento e preferencias, o que impele o indivíduo e se comportar de maneira análoga à vigilância na qual é alvo. Isso porque fazemos parte das redes e plataformas digitais e nossos comportamentos são compartilhados e vigiados, o que acaba condicionando as tomadas de decisões dos indivíduos.

Uma nova coerção ocorre no contexto de uma cultura digital que se impõe como cultura de racionalização e dominação de escolas e instituições de educação superior, de novo amplamente subjugadas ao cumprimento de rotinas, embora, agora, de rotinas eletrônicas. A burocracia não só não foi combatida, nem destronada, como foi aumentada a partir do momento em

que se desmaterializou e adotou a velocidade, a certeza e a capacidade de armazenamento, tratamento e gestão de grandes massas de dados, produzindo decisões automatizadas e vigiando o seu cumprimento. Essa burocracia aumentada, ou hiper burocracia, representa um dos mais extraordinários processos de governo heterônomo da educação, de perda da autonomia e da liberdade dos atores, embora, paradoxalmente, adotada em nome das suas autonomias, liberdade e possibilidade de escolha. (GAGNO; SCHLESENER, 2010 p. 238)

A coerção, entretanto, não se limita a vigilância, mas na obrigação de adequação ao novo sistema digital, o que, não necessariamente, coaduna com a volição individual, e essa obrigação, pode ser tornar um incômodo para quem não gostaria de adentrar no mundo tecnológico. E esse fenômeno é reiterado com a seguinte afirmação:

Se por um lado observamos as novas gerações perfeitamente integradas com os novos instrumentos/equipamentos cibernéticos, ainda encontramos gente de mais idade, reagindo de modo a demonstrar não querer aprender esse domínio. E os Sistemas Educacionais não podem relegar tal dado, principalmente em se tratando de professores, mesmo sabendo-se que se trata de circunstância ainda mais difícil. (OLIVEIRA; AZEVEDO, 2007, p.107)

Logo, está estabelecido o contrassenso, ao passo que a inovação reverbera tempos de assertividade no trabalho e viabilização das sócio interações com vias na democracia:

[...] a dominação digital da política, embora pareça nas três formas de dominação weberiana, ela chega como uma quarta geração da dominação política. Isto porque, ao contrário dos mandatários tradicionais, racionais ou carismáticos, o dominador digital não tem rosto, mas um robô com alma programada pela inteligência artificial. O seu poder não está na violência, na competência ou no carisma, mas na habilidade de convencimento de massas. (BORN, 2021 p. 1224)

Então, o fenômeno é mais denso e amorfo, sendo de difícil combatividade, a não ser pelas vias educacionais, desconstruindo a noção arraigada de poder hierárquico que nossa sociedade admoesta.

No decorrer desta seção, exploramos em detalhes os efeitos da Nova Gestão Pública e do gerencialismo digital sobre as instituições educacionais, com foco especial na escola. Como concluímos esta seção, é imperativo resumir e enfatizar os impactos negativos significativos que essas abordagens têm sobre a educação e, mais especificamente, sobre a autonomia do professor. Ficou claro ao longo deste trabalho que a Nova Gestão Pública, com suas raízes no neoliberalismo e no novo gerencialismo, trouxe uma mudança profunda na governança das escolas. A ênfase

na *accountability*, na avaliação quantitativa e nas métricas de desempenho tem moldado as práticas educacionais de forma acentuada. Essa abordagem, embora tenha como objetivo aumentar a eficiência e a prestação de contas, muitas vezes resulta em uma cultura de conformidade, na qual os professores se sentem pressionados a "ensinar para os testes" em vez de promover a aprendizagem significativa.

Além disso, o advento do gerencialismo digital aprofundou essa tendência. A tecnologia, embora possa ser uma ferramenta valiosa na educação, quando usada como parte de uma abordagem excessivamente gerencialista, pode restringir a autonomia dos professores. A ênfase em sistemas de avaliação baseados em dados, aplicativos educacionais padronizados e plataformas de ensino online muitas vezes reduz a flexibilidade e a criatividade do professor em sala de aula. Os professores se sentem obrigados a seguir um currículo estritamente alinhado com os objetivos de avaliação e a aderir a métodos de ensino pré-determinados, limitando sua capacidade de adaptar o ensino às necessidades individuais dos alunos, especialmente se seu plano de carreira e salário são impactados pelos indicadores de desempenho.

Essas tendências têm implicações profundas para a autonomia do professor, que é fundamental para a promoção de práticas pedagógicas inovadoras e adaptativas. A educação não é uma ciência exata, e os professores devem ter a liberdade de tomar decisões educacionais com base em seu conhecimento, experiência e na dinâmica única de suas salas de aula.

É crucial reconhecer que a Nova Gestão Pública e o gerencialismo digital têm o potencial de minar a autonomia do professor e restringir a diversidade e a riqueza das abordagens educacionais. À medida que avançamos na busca por uma educação de qualidade, é essencial considerar o equilíbrio entre prestação de contas e liberdade profissional, garantindo que os professores tenham a flexibilidade necessária para promover a aprendizagem eficaz e significativa. Esta discussão não deve ser vista como uma crítica à necessidade de avaliação e responsabilidade, mas sim como um apelo à reflexão sobre como equilibrar esses imperativos com a necessidade de preservar a autonomia e a expertise dos educadores, que desempenham um papel fundamental na formação das gerações futuras.

### 2.1.1 Educação Profissional e Tecnológica (EPT) na Educação Básica

Ao contrário dos outros seres vivos, os seres humanos precisam modificar as provisões da natureza em produtos que possibilitem sua sobrevivência. Ou seja, é necessário adaptar a natureza a si. Esse processo de transformação da natureza em produtos pode ser chamado de trabalho, que para Saviani é a essência própria do homem<sup>4</sup>.

Este processo de transformação de materiais para bens utilizáveis para a continuidade da vida humana era (é) repassado entre os homens e também para as futuras gerações. Aprende-se a modificar e adaptar a natureza e ensina-se a outros homens para que este conhecimento não se perca. Esse processo de ensinar - aprender, podemos chamar de educação. Percebe-se que trabalho e educação, desta forma, surgem ao mesmo tempo.

Estão aí os fundamentos histórico-ontológicos da relação trabalho-educação. Fundamentos históricos porque referidos a um processo produzido e desenvolvido ao longo do tempo pela ação dos próprios homens. Fundamentos ontológicos porque o produto dessa ação, o resultado desse processo, é o próprio ser dos homens (SAVIANI, 2007, p. 155).

O trabalho e a educação são, desta forma, construções sociais e históricas e podem se alterar e se reconstruir continuamente conforme o momento econômico e político que se está vivendo.

A partir do momento em que houve a apropriação da terra por alguns homens, também houve mudanças radicais na organização social entre eles - proprietários e não-proprietários (classes sociais distintas). Os donos de terras passam a utilizar a mão-de-obra dos não-proprietários como forma de sustento e acúmulo de mais bens e capitais, enquanto que os segundos vendem sua mão-de-obra como forma de sobrevivência.

Marco inicial da história da propriedade privada no Brasil vem do Período Colonial, quando as terras tornaram-se propriedade do rei e por meio dos seus funcionários ele fazia concessões de sesmarias a pessoas para cultivá-las e explorá-las. A propriedade privada, em sua origem, é um projeto funcionalizante, porque o objetivo era a exploração do território brasileiro, não

---

<sup>4</sup> Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência (SAVIANI, 2007, p. 154).

só do ponto de vista da colonização, mas também na obtenção de dividendos e de matérias primas (GAIO, 2016, p.29).

Muda-se a forma do trabalho e, por consequência, a educação também sofre alterações, tendo como características principais a educação propedêutica para os detentores de bens e do poder, e para os demais estratos da sociedade apenas o básico para o trabalho, para a civilidade e para a conversão ao catolicismo. Saviani (2007) argumenta que a educação, com o surgimento das classes sociais.

[...] se divide entre aquela destinada aos não proprietários e aquela destinada aos proprietários. Os primeiros continuam a se educar no próprio processo de trabalho, fora da escola. Os segundos terão uma educação diferenciada, desenvolvida nas escolas, fora do trabalho, embora igualmente determinada pelo trabalho, já que é este que garantia a sua existência permitindo o desfrute do ócio, de tempo livre (SAVIANI, 2007, p.248).

A educação profissional, de forma sistematizada, no Brasil, inicia com a chegada da Coroa Portuguesa, em 1808, com a criação do Colégio das Fábricas, em 1809. Voltada para os “desvalidos da sorte”, marginalizados, com disposição aos pequenos crimes, a educação profissional foi focada para pessoas que fugiam das regras de civilidade e bons costumes, com uma característica assistencialista e higienista (SCHENKEL, 2012).

Após isso diversas outras escolas profissionalizantes foram criadas, leis alteradas, mas a dualidade estrutural da educação permanecia: uma escola, de caráter propedêutica, afins de formar dirigentes, e outra escola, profissionalizante, para os menos favorecidos, com intuito de formar mão-de -obra para fábricas e indústrias (MOURA, 2010).

Outro fato importante é que a educação profissional não possuía equivalência com a educação propedêutica, portanto não era possível o acesso ao nível superior para quem o cursava. Essa situação foi minimizada em 1950,

onde os egressos do ensino profissional poderiam prestar um exame qualificador, e caso aprovados, poderiam cursar o nível superior, e alterada em 1961, onde ensino acadêmico e ensino profissional passaram a ser equivalentes.

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) na educação básica possui um histórico de evolução e transformações ao longo do tempo. Inicialmente, a EPT estava voltada principalmente para a formação profissionalizante, preparando os estudantes

para ingressar no mercado de trabalho. No entanto, com o passar dos anos, ocorreram mudanças significativas nessa concepção, ampliando o escopo da EPT para além da simples preparação para o trabalho (OLIVEIRA; FRIGOTTO, 2021).

No Brasil, o surgimento da EPT na educação básica pode ser traçado a partir da década de 1970, com a criação das Escolas Técnicas Federais (atualmente, Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia). Nesse período, houve uma maior valorização da formação técnica e profissionalizante, em resposta às demandas de desenvolvimento econômico e industrial do país (OLIVEIRA; FRIGOTTO, 2021).

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996, a educação profissional foi reconhecida como uma das modalidades da educação básica, possibilitando uma integração mais efetiva entre a formação geral e a formação profissional. Essa legislação abriu espaço para a criação dos cursos técnicos integrados ao ensino médio, que visam oferecer uma formação mais integral aos estudantes, aliando conhecimentos gerais com habilidades técnicas (OLIVEIRA; FRIGOTTO, 2021).

Desde então, houve um movimento de expansão da EPT na educação básica, com a implementação de políticas educacionais que buscavam promover a articulação entre a educação geral e a profissional, assim como a contextualização dos conteúdos e a formação cidadã dos estudantes. Essas iniciativas tinham como objetivo proporcionar aos jovens uma formação mais completa, preparando-os para a inserção no mundo do trabalho e para o exercício da cidadania.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9.394/96) traz a educação profissional como uma modalidade de ensino, ofertada de várias formas, inclusive a integrada ao ensino médio. Porém, em 1997, o governo federal elaborou e publicou o Decreto (2.208/97) que proibiu a formação integrada e a normativa formas fragmentadas e aligeiradas de educação profissional em função das alegadas necessidades do mercado (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012, p.25).

Cabe ressaltar que o Decreto 2.208/97 foi revogado em 2004, com a entrada de um novo governo com um direcionamento mais democrático. Para que ocorresse tal revogação, houve um movimento de estudiosos liderado por Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta Franco e Marise Ramos, entre outros, que eram conhecidos no campo de esquerda progressista. Este grupo colaborou para a criação do Decreto nº 5.154/2004. Para justificar os encaminhamentos os autores afirmaram que:

a educação politécnica não é aquela que só é possível em outra realidade, mas uma concepção de educação que busca, a partir do desenvolvimento do capitalismo e de sua crítica, superar a proposta burguesa de educação que potencialize a transformação estrutural da realidade (FRIGOTTO; FRANCO; RAMOS, 20012, p. 14).

Já em 2012, a educação profissional passa por um momento importante, com a criação dos Institutos Federais de Educação. Ciência e Tecnologia (IFs), através da Lei 11.892. de 29 de dezembro do referido ano, com objetivos voltados para,

Ministrar educação profissional de nível técnico, prioritariamente em cursos integrados; Ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores; Realizar pesquisas aplicadas, estendo seus resultados a à população; Desenvolver atividades de extensão voltada à produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos; Estimular processos educativos que levem à geração de trabalho e renda; e ministrar Educação Superior em cursos de Tecnologia, Licenciatura, Bacharelado, de pós-graduação *latu sensu* e *stricto sensu* (BRASIL, 2012)

A educação integral tem por propósito a formação integrada, plena, vindo possibilitar ao educando a compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso (CIAVATTA, 2014, p. 198), diferenciando, portanto, da educação fragmentada e bancária até então proposta pelos currículos e reproduzida nas práticas docentes.

### **2.1.2 EPT na educação básica contemporânea: políticas, abordagens e práticas**

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) na educação básica contemporânea é influenciada por políticas educacionais específicas que visam promover a articulação entre a formação geral e a formação profissional, buscando uma educação mais contextualizada e integrada (RAMOS, 2021).

No âmbito das políticas educacionais, destaca-se a criação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), que tem como objetivo oferecer oportunidades de formação profissional e educação básica para jovens e adultos que não concluíram o ensino fundamental ou médio. Essa iniciativa visa combater a evasão escolar, promover a inclusão social e ampliar as possibilidades de inserção no mercado de trabalho.

Outra política relevante é a implementação do Novo Ensino Médio, por meio da Lei nº 13.415/2017. Essa reforma busca flexibilizar e diversificar o currículo do ensino médio, permitindo que os estudantes escolham itinerários formativos de acordo com

suas aptidões e interesses. Nesse contexto, a EPT ganha espaço como um dos itinerários formativos, oferecendo aos estudantes a oportunidade de se aprofundarem em áreas técnicas específicas.

Além das políticas, diversas abordagens e práticas têm sido adotadas para a integração da EPT na educação básica contemporânea. Uma delas é a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio, nos quais os estudantes cursam simultaneamente disciplinas da base comum e da formação técnica. Essa abordagem busca promover uma formação mais integral, que articula saberes teóricos e práticos, preparando os jovens tanto para a continuidade dos estudos quanto para o mundo do trabalho (RAMOS, 2014).

Outra prática comum é a realização de parcerias entre escolas e instituições de ensino técnico e profissional, como os Institutos Federais e as Escolas Técnicas Estaduais. Essas parcerias possibilitam a utilização de laboratórios e estrutura adequada para aulas práticas, além de permitir a troca de experiências entre professores da educação básica e da EPT. No entanto, apesar das políticas e das boas práticas existentes, a implementação efetiva da EPT na educação básica contemporânea enfrenta desafios. A falta de estrutura física adequada, a formação insuficiente de professores para atuarem nessa modalidade e a desvalorização da EPT em comparação com a formação acadêmica são alguns dos obstáculos a serem superados (RAMOS, 2014).

O compromisso pedagógico da educação integral é com a transformação do modo de produção social e da existência e tem dimensões éticas e políticas que se expressam na práxis. Ramos (2012), afirma que:

O ensino médio integrado à educação profissional, (...), é tanto possível quanto necessário em uma realidade conjunturalmente desfavorável – em que os filhos dos trabalhadores precisam obter uma profissão ainda no nível médio, não podendo adiar este projeto para o nível superior de ensino. Mas ele pode potencializar mudanças para, superando-se essa conjuntura, constituir-se em uma educação que contenha elementos de uma sociedade justa. (RAMOS, 2012, p.13).

Para Ramos (2012, p.123) a integração exige que a relação entre conhecimentos gerais e específicos seja construída continuamente ao longo da formação, sob os eixos do trabalho, da ciência e da cultura (p. 123). Assim sendo, a educação integral prevê que não haja separação entre trabalho intelectual e trabalho prático, entre teoria e prática, ou seja, ambas devem estar concomitantemente

articuladas e trabalhadas de forma conjunta, formando sujeitos completos e autônomos.

No que tange à educação do/no campo, por exemplo, além dos entraves comuns ao ensino-aprendizagem que ocorrem nas escolas, têm que se levar em conta outros fatores, como a localização, a distância casa-escola, o transporte, e não se pode esquecer que os filhos dos trabalhadores rurais precisam ajudar os pais na “lida da roça”, nos afazeres de casa, o que justifica a LDB ter dado a possibilidade de flexibilização para os sistemas de ensino, de forma a atender os períodos característicos da população do campo, inclusive a didática, a forma de se estabelecer o processo de ensino-aprendizagem, buscando uma forma diferenciada, que atenda a este público específico.

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- adequação à natureza do trabalho na zona rural. (LDB, 1996)

Paolo Nosella (2014) reflete sobre os problemas que as escolas do meio rural têm passado nos últimos tempos, nos falando que,

O interesse que suscita uma nova iniciativa educacional para o mundo rural decorre da evidente crise do ensino do meio rural e, num sentido mais geral, da própria crise do homem contemporâneo com relação à terra. Se a crise da escola é universalmente proclamada, a crise da escola do meio rural é ainda mais evidente, embora suas conotações específicas sejam menos claras. Em todo caso, o interesse para novas alternativas educacionais, hoje, é muito forte (NOSELLA, 2014, p.35)

Por isso a proposta da Pedagogia da Alternância como uma metodologia para a educação se torna necessária. Sobre o tema, Gimonet (1999) discorre:

A alternância significa, sobretudo, uma outra maneira de aprender, de se formar, associando teoria e prática, ação e reflexão, o empreender e o aprender dentro de um mesmo processo. A alternância significa uma maneira de aprender pela vida, partindo da própria vida cotidiana, dos momentos experienciais, colocando assim a experiência antes do conceito. A alternância, em comparação com a escola tradicional, inverte a ordem dos processos, colocando em primeiro lugar o sujeito que aprende suas experiências e seus conhecimentos, e, em segundo lugar, o programa. O jovem ou o adulto em formação não é mais, neste caso, um aluno que recebe um saber exterior, mas um ator socio-profissional que busca e que constrói

seu próprio saber. Ele é sujeito de sua formação, ele é produtor de seu próprio saber (p. 44-45)

A pedagogia da alternância tem sido vista como uma proposta pertinente para a educação no/do campo, pois este modelo de ensino alterna tempos de formação como forma de ofertar uma troca contínua entre saberes tradicionais e teóricos, possibilitando uma maior interação e aprendizagem dos sujeitos envolvidos no processo educativo. (FERREIRA; FERREIRA; JUNIOR, 2017, p.02)

Portanto, é necessário cruzar essa fronteira da desigualdade social, econômica, cultural e política, onde poucos se beneficiam em detrimento de milhares de outros, assim como é necessário a luta por uma sociedade justa e onde cidade e campo não sejam vistos como espaços opostos e incompatíveis, mas como duas partes de uma única sociedade, em que são codependentes e ambas, com suas características próprias e suas diversidades, fazem jus a uma educação pública de qualidade.

### **2.1.3 Análise crítica da EPT na educação básica com base na pedagogia histórico-crítica**

A pedagogia histórico-crítica, desenvolvida por Dermeval Saviani (2007), parte do pressuposto de que a educação é um processo social e histórico, que reflete as contradições e desigualdades presentes na sociedade. Nesse contexto, a EPT na educação básica deve ser analisada criticamente, considerando sua função social, suas práticas pedagógicas e seus objetivos educacionais.

Um dos pontos de análise crítica é a superação da dicotomia entre a formação geral e a formação profissional na EPT. A pedagogia histórico-crítica propõe uma visão integrada da educação, em que a formação técnica não seja dissociada da formação humanista. Dessa forma, a EPT na educação básica deve buscar uma articulação efetiva entre os saberes técnicos e os saberes gerais, promovendo uma formação que desenvolva não apenas habilidades técnicas, mas também habilidades socioemocionais, pensamento crítico e capacidade de análise da realidade social.

Outro aspecto crítico a ser considerado é a relação entre a EPT e as demandas do mercado de trabalho. A pedagogia histórico-crítica questiona uma formação exclusivamente voltada para atender às necessidades do mercado, entendendo que

a educação deve ir além da simples preparação para o trabalho. Assim, a EPT na educação básica deve buscar uma formação integral dos estudantes, que os capacite não apenas para a inserção no mercado de trabalho, mas também para a participação ativa na sociedade, a compreensão crítica da realidade e o exercício da cidadania.

Além disso, a análise crítica da EPT na educação básica com base na pedagogia histórico-crítica implica refletir sobre as condições materiais e simbólicas oferecidas aos estudantes. A qualidade da infraestrutura, a formação e valorização dos professores, a disponibilidade de recursos e materiais adequados são aspectos cruciais para uma educação profissional e tecnológica efetiva. A pedagogia histórico-crítica enfatiza a importância de garantir condições adequadas para a aprendizagem, promovendo a equidade e a justiça educacional.

Paro (2001) enfatiza que diferentemente da liberdade de mercado imposta pelo neoliberalismo, a liberdade histórica e existencial somente é possível de ser construída a partir da convivência com outros seres humanos. E afirma que esta é uma questão de natureza filosófica compreensiva de duas dimensões, a saber:

[...] ao se admitir que a construção do homem histórico se dá a partir de uma relação de verticalidade homem-natureza, na qual o primeiro entra como sujeito e o segundo como objeto de sua ação, só se pode admitir que a relação homem-homem seja de horizontalidade, na qual ambos sejam sujeitos. Se me suponho humano por minha posição de sujeito diante da natureza, ao submeter um semelhante, com minha dominação, à condição de objeto, nego nele, (portanto nego em mim) a condição de sujeito, reduzindo-o (e reduzindo a mim, seu semelhante) à condição natural. Conclui-se, com isso, que qualquer tipo de dominação é desumana, pois concorre para negar a própria especificidade histórica do homem. (PARO, 2001, p. 49)

A segunda dimensão inevitabilidade da relação dos homens entre si na construção de sua especificidade histórico-humana diz respeito aos problemas que se apresentam nessa relação para que a liberdade de cada um seja, não simplesmente respeitada, mas construída coletivamente. Isto coloca a necessidade de uma mediação, sem a qual não é possível preservar os direitos de todos e construir a liberdade. Essa mediação podemos chamá-la de democracia se,

[...] alargarmos o significado do termo para incluir nele todos os meios e esforços que se utilizam para concretizar o entendimento entre grupos e pessoas, a partir de valores construídos historicamente. Esse caráter mediador da democracia revela mais uma vez a diferença que há entre a condição natural de liberdade e sua conotação histórica. (PARO, 1999, p. 105-106).

Portanto, Silva (1996) e Paro (1999) se aproximam quando verificamos que os principais responsáveis pela superação de diversos desafios existentes no âmbito da educação só se tornam viáveis na luta cotidiana de homens e de mulheres, numa relação horizontalizada e marcada pela alteridade da relação EU-TU, comprometidos com a liberdade tomada como produto da atividade humana em sua autocriação histórica (PARO, 1999, p. 105). Assim, além de satisfazer suas necessidades naturais para o viver, podem, também, viver bem, ou seja, potencializar a realização do homem em sua especificidade histórica (PARO, 1999, p. 106). Esta realização sinaliza uma educação que preconize e priorize a formação integral do homem: um ser livre e cidadão, com o direito de exercer sua liberdade e sua cidadania mediado pela democracia como princípio que assegura a própria construção humana situacional e relacional, portanto, em especificidade histórico-social.

São três os sentidos dados ao ensino médio integrado na concepção de Ramos (2012): a formação omnilateral; a indissociabilidade entre educação profissional e educação básica; e a integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade.

Nesse sentido, é crucial respeitar a essência intrínseca dos seres humanos em suas relações e interações com os outros em seu ambiente de convivência. À luz desse entendimento, e considerando o contexto atual em que os ideais do capitalismo frequentemente desviam as pessoas de suas identidades coletivas e sociais, os indivíduos muitas vezes são privados da liberdade genuína, uma vez que são absorvidos pelas pressões do consumismo.

Portanto, compreendemos que a educação, como uma ferramenta de transformação social, deve promover em suas práticas os valores da colaboração, da valorização das pessoas, do respeito à diversidade, do diálogo, da escuta ativa e da celebração da humanidade. Diante desse cenário, é mais necessário do que nunca defender uma educação emancipatória.

Portanto, os princípios Freirianos (FREIRE, 1992) nos motivam a compreender essa premissa, a fim de que nossos métodos educacionais se baseiem em reflexões e ações que demonstrem profundo respeito à essência das pessoas. Devemos considerar e valorizar os indivíduos como protagonistas ativos em seus próprios processos de ensino e aprendizagem, promovendo a liberdade por meio do diálogo e da participação entusiasmada em um ambiente de convivência harmoniosa, que celebre constantemente a beleza da diversidade dos grupos humanos.

Em estudo sobre a gestão democrática da escola pública, Paro (2000, p. 89-94) discorre sobre a necessidade de estabelecimento de padrões mínimos de qualidade. Segundo o autor, algumas situações podem orientar a definição de critérios de qualidade da escola pública, tais como: padrão satisfatório de apreensão dos conteúdos dos estudantes aprovados, reversão da negligência do Estado em se comprometer com a qualidade dos serviços prestados pelas escolas públicas, padrões mínimos de reivindicações pela população.

Salienta-se, ainda, apoiando-se nos critérios de Frigotto, Ciavatta, Ramos, (2002) e Lib Neo (2005) alguns critérios de qualidade para a escola pública: adequação dos objetivos, dos métodos e dos conteúdos aos usuários das escolas; refazimento por inteiro dos currículos e programas, incluindo elementos culturais que auxiliem aos novos usuários da escola pública o atendimento de suas especificidades e interesses da população, tanto os imediatos quanto estratégicos. Diante dos desafios para estabelecer critério de qualidade da escola pública, Paro (2000, p. 91), contesta que:

A situação se mostra ainda mais grave porque, na falta de padrões confiáveis para balizar suas exigências, tanto a escola quanto a sociedade acabam por pautar-se pelos padrões tradicionais, aqueles que eram adequados para as camadas mais privilegiadas quando estas ocupavam a escola pública décadas atrás. É por isso que quando se fala em melhorar a qualidade do ensino público, os remédios que se apresentam soam pretender fazer a escola de hoje caminhar para uma qualidade que ela tinha no passado, sem preocupar-se com o fundamental, que é fazer uma escola competente para atender o seu usuário de hoje.

Em decorrência desta perspectiva, ao nosso ver, cabe considerar que o caminho possível para superação de saudosismos, talvez seja o de levar em conta que a instituição educacional pública como organização educativa possui também a capacidade de viabilizar a construção de caminhos alternativos e de desconstrução da distopia que a assombra. A escola pública popular pode se reinventar tendo seus alicerces numa concepção ampla de saber que inclui conhecimentos, atitudes, valores, comportamentos e tudo o que diz respeito a cultura humana, [...] especialmente quando se pretende educar para autonomia intelectual e política. (PARO, 2000, p. 92).

Partindo desta afirmação, podemos inferir que a ideia de qualidade social da educação e da escola pressuposta por Paro (2000) encontra alicerce em uma

dimensão formativa e política. A dimensão formativa é explicitada quando se aponta para a capacidade de potencializar a construção de conhecimentos, competências, comportamentos e atitudes para uma parcela específica da sociedade, de origem popular, pobre e majoritária da população, aos quais os direitos sociais carecem ser assegurados aos estudantes que frequentam a escola de hoje. Quanto a dimensão política se revela quando devidamente é considerada a preocupação com o provimento de um ensino de qualidade que leve em conta os interesses dos usuários (PARO, 2000, p. 94). Para este autor, a qualidade vincula-se a uma educação que se pretende a autonomia intelectual e política dos estudantes da escola pública popular.

De acordo com o pensamento de Vitor Paro (2000), a qualidade em educação, sobretudo na escola pública, se verifica quando há correspondência entre as medidas proclamadas e os resultados obtidos, na articulação entre a teoria e a prática, na práxis pedagógica e educativa, no trabalho em grupos coletivos, no redimensionamento da autonomia dos atores educativos e escolares, nas ações formativas permanentes no ambiente de trabalho.

Ao propor uma nova abordagem de qualidade sociocultural na educação e na escola Gadotti (2010) destaca duas características que considera relevantes: a qualidade técnica e a qualidade política. Assim, sob a ótica da abordagem técnica busca-se a adequação de estratégias de excelência para o alcance de antigos objetivos pedagógicos e educativos. A abordagem política envolve as discussões em torno do conceito de qualidade, tendo em foco o currículo em mudança.

Antes de prosseguirmos, consideramos importante esclarecer os termos competência socioprofissional e organizacional adotada neste estudo. Em geral, falamos em competência individual quando uma pessoa tem qualificação para resolver alguma coisa ou problema, tem relação com a inteligência prática apoiada em conhecimentos adquiridos, transformados em saber, tem relação ainda com a formação e a experiência profissional do indivíduo (FERREIRA, 2006).

Apple (2017) identifica as estruturas institucionais como responsáveis por limitar a liberdade e por criar uma situação desfavorável nas escolas. Apple defende que o conhecimento não deve ser visto como algo estático, mas sim como uma realidade que deve ser analisada de maneira crítica. Essa abordagem representa uma ruptura em relação à concepção predominante de educação naquele momento. Além disso, ele incorpora conceitos de ideologia, hegemonia e senso comum desenvolvidos

por Antonio Gramsci, um pensador influente do marxismo, para fundamentar sua visão da educação.

Moura, Lima Filho e Silva (2015, p. 1059) refletem sobre a formação humana do brasileiro, a partir da análise do ensino médio. Os autores pontuam de início a importância de analisar a partir de uma perspectiva social. Iniciando-se pelo tópico Trabalho, formação humana e educação escolar sob a égide do capital: algumas aproximações os autores contextualizam a produção da própria existência por meio da produção, fruto do próprio trabalho, que determina os conhecimentos e as práticas necessárias. A formação é produto das relações sociais e de produção, e a escola, espaço institucionalizado onde também existe parte dela, é fruto de tais relações.

Ao longo do desenvolvimento capitalista, tivemos diferentes formas de separação entre fins, saberes e meios de produção, refinando a divisão social e técnica do trabalho como instrumento de subsunção dos trabalhadores ao capital. Independentemente da complexidade do que é feito, a força de trabalho permanece presa como uma mercadoria especial.

Apoiando-se no conjunto da obra de Marx e de Marx e Engels, assim como, de Gramsci no que concerne às suas produções no campo da educação. Ao tratar de educação intelectual, física e tecnológica, Marx está claramente sinalizando para a formação integral do ser humano, ou seja, uma formação onilateral (MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2015, p.1060).

Antonio Gramsci, baseado nos princípios das teorias marxistas, propôs que a sociedade civil faz parte da superestrutura, à qual corresponde à função de "hegemonia", juntamente com a outra parte da superestrutura que é a sociedade política ou o Estado, ao qual corresponde à função de "domínio direto" ou "comando", essas funções são organizacionais e conectivas (MEDICI, 2007). Esse Estado, é proposto por Gramsci:

[...] uma nova compreensão de intelectual, mas aqui interessa-nos o conceito de Estado. Ele chama a atenção para o fato de o Estado constituir-se como um equilíbrio entre sociedade política e sociedade civil, portanto, modifica o conceito usual, ampliando-o. Ao fazer isso, mantém os elementos coercitivos do Estado, mas agrega o consenso, para indicar que a hegemonia que uma classe exerce sobre toda a sociedade, por meio do Estado, não resulta apenas do poder coercitivo, mas também da persuasão(JACOMINI, 2020).

Licínio Lima (2001) discorre sobre a escola como organização educativa na perspectiva da transição dos modelos centrados em normativos para os de caráter

analítico e interpretativo. Para o autor, a compreensão da escola como organização educativa demanda, de forma privilegiada, o concurso dos modelos organizacionais analíticos/interpretativos e, no caso da abordagem que vimos propondo, especialmente das teorias e perspectivas de análise sociológica das organizações. Mas exige também que, a partir dos referenciais de análise fornecidos por aqueles, se integrem enquanto objetos de estudo os modelos organizacionais normativistas/pragmáticos, isto é, as teorias das organizações, as escolas e as doutrinas da gestão.

O espaço teórico da administração educacional, anteriormente ocupado pela centralidade de perspectivas legalistas mediante modelos de estruturas formais e normativas, vem avançando por meio de estudos sociológicos de compreensão crítica da escola para modelos organizacionais de caráter analítico e interpretativo. Lima (2001, p. 28) chama a atenção para algumas dificuldades de aplicação das metáforas organizacionais, observando que é igualmente plausível que uma mesma imagem organizacional seja partilhada por distintas teorias e mesmo paradigmas de análise, o que reforça a ideia de uma não correspondência unívoca, ou mesmo apenas biunívoca, simples e imediata, entre cada uma das imagens inventariadas, cada teoria e cada paradigma de análise.

A perspectiva prática do ensino integrado faz parte das lutas sociais pela utópica abolição do capital. É clara convergência na produção de Marx e Engels, de Gramsci e de outros pesquisadores do campo trabalho e educação em assumir o trabalho como base da formação na perspectiva da emancipação e autonomia humana (MOURA, LIMA FILHO e SILVA, 2015, p.1065). Disso surge uma questão será que dessa formação pode contemplar a profissionalização de adolescentes e jovens – caso do ensino médio integrado aos cursos técnicos de nível médio – sem colidir com o princípio educativo do trabalho?

O compromisso pedagógico com a transformação do modo de produção social da existência tem dimensões éticas e políticas que se expressam na práxis. É, de considerar a realidade social dos educandos do ensino médio. Nesse ponto, é onde se estabelece o segundo sentido. Ramos, afirma:

O ensino médio integrado à educação profissional, [...], é tanto possível quanto necessário em uma realidade conjunturalmente desfavorável – em que os filhos dos trabalhadores precisam obter uma profissão ainda no nível médio, não podendo adiar este projeto para o nível superior de ensino. Mas ele pode potencializar mudanças para, superando-se essa conjuntura, constituir-se em

uma educação que contenha elementos de uma sociedade justa. (RAMOS, 2012, p.13)

Para ilustrar a necessidade de trabalho dos jovens brasileiros basta considerar os dados estatísticos que demonstram que o brasileiro começa a trabalhar cedo por uma necessidade financeira de manter seu próprio sustento.

No Brasil, a extrema desigualdade socioeconômica obriga grande parte dos filhos da classe trabalhadora a buscar, bem antes dos 18 anos de idade, a inserção no mundo do trabalho, visando complementar a renda familiar ou até a autossustentação, com baixíssima escolaridade e sem nenhuma qualificação profissional, engordando as fileiras do trabalho simples, mas contribuindo para a valorização do capital (MOURA, LIMA FILHO e SILVA, 2015, p. 1071).

Ramos (2012) e Moura, Lima Filho e Silva (2015) concordam que o ser humano é essencialmente sujeito do trabalho, responsável pela produção da própria existência e da sociedade, além de lhe caber a reprodução da espécie.

Entretanto, no caso brasileiro, a grande maioria desses quase 80 milhões de pessoas está alijada do mundo do trabalho ou atuando em sua periferia de forma precarizada. E a dura realidade nos obriga a lembrar que isso é funcional aos interesses do capital, pois, já que não há lugar para todos, que vençam os melhores! (MOURA, LIMA FILHO e SILVA, 2015, p. 1072).

Com o desenvolvimento do Brasil e sua modernização, o ensino médio é cada vez mais importante para os brasileiros, pois apresenta um papel a desempenhar: a formação geral e/ou profissional qualificada da população. Mas, em vista desse papel importante que o ensino médio pode proporcionar, é preocupante a situação dos brasileiros, pois ainda está reduzido o acesso a esse ensino em vista de outros países latino-americanos.

Neste tocante, conforme exposto por Ramos (2012) o ensino médio no Brasil atende, em sua maioria, jovens e adultos com faixa etária acima prevista para esse nível de ensino. Outro problema enfrentado pelo ensino médio é o grande número de abandono da escola e da repetência que, apesar da melhoria, ainda são encontradas em muitas instituições de ensino no país. Entretanto, são verificados fatores positivos para o ensino médio, o mais importante deles é que esse ensino apresentou uma maior taxa de crescimento em relação aos últimos anos, isto foi possível devido à melhoria no ensino fundamental, à facilidade ao ingresso no ensino médio e à diminuição das matrículas nas escolas particulares.

O aumento de jovens e adultos que conseguem concluir o ensino médio é lento, mas contínuo, com isso, há uma previsão que ocorra uma diminuição da faixa etária instalada nesse nível de ensino e esses jovens poderão ter condições de disputar uma carreira de trabalho que tenha melhores condições salariais, pois eles dominarão habilidades que os permitirão trabalhar e construir uma carreira de vida melhor (RAMOS, 2012).

O conceito de trabalho refere-se à intervenção humana no ambiente natural, à capacidade de imaginar e aplicar soluções que atendam às suas necessidades, além de transmitir esse conhecimento (de forma mais ou menos estruturada) às gerações atuais e futuras por meio do intercâmbio cultural. O conhecimento sistematizado sobre uma determinada área tecnológica organiza os campos da ciência e, portanto, está relacionado às disciplinas escolares. Tal conhecimento é legitimado ao longo da história, como resultado de um processo da humanidade que busca compreender e modificar o ambiente em que habita. A ciência é, então, parte de um conhecimento sistematizado e apresentado por meio de conceitos que representam as relações de forças que são condicionadas e apreendidas a partir da realidade ou fenômeno considerado. Nesse contexto, a ciência implica em concepções e métodos que são transmitidos por gerações e ao mesmo tempo podem ser pensados e questionados durante esse tempo, na medida em que construímos novos conhecimentos e modificamos o meio ambiente.

Por fim, o terceiro sentido que versa sobre a integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade incorpora elementos das análises anteriores, mas vai além dessas, ao definir de forma mais clara as finalidades da formação: possibilitar às pessoas compreenderem a realidade para além de sua aparência fenomênica (RAMOS, 2012, p.17).

Esse sentido reforça que a integração entre a educação tecnológica e profissional com a educação básica não se restringe à preparação dos alunos para o mercado de trabalho ou para o nível escolar subsequente. Em vez disso, cada pessoa executa o melhor de sua capacidade. O sentido da formação integrada é a apropriação das bases científicas, técnicas, culturais, éticas, estéticas e tecnológicas da vida contemporânea. A integração exige que a relação entre conhecimentos gerais e específicos seja construída continuamente ao longo da formação, sob os eixos do trabalho, da ciência e da cultura (RAMOS, 2012, p.20).

Além de “unir”, “adicionar”, “articular” ou “adicionar” conhecimentos profissionais à formação geral. Além da redefinição do marco curricular, as opções pedagógicas implicam também a redefinição dos processos de ensino. (RAMOS, 2012, p.21). “Integrar” é construir um processo de formação que dê conta das dimensões da vida (trabalho, cultura, ciência e tecnologia), ampliando os horizontes de jovens e adultos trabalhadores para a construção de novas relações humanas, cada vez mais preocupadas, com valores éticos e igualitários.

Nesse sentido,

Os processos e as relações de trabalho que os estudantes poderão vir a enfrentar compõem uma totalidade histórica. Portanto, tê-los como referência curricular significa buscar compreender a totalidade a partir de uma de suas dimensões, mas não permanecer nos seus limites. A diferença de um currículo dessa natureza daquele que se apoia na reprodução de atividades de trabalho está nos pressupostos epistemológicos que se desdobram metodológica e pedagogicamente (RAMOS, 2012, p.21).

A educação integrada é, então, uma forma de organizar a educação que possibilita aos jovens e adultos a internalização de saberes historicamente construídos, com os quais terão condições de produzir e criar novas soluções para os problemas enfrentados na realidade concreta, garantindo sua inserção digna na vida produtiva. e vida comunitária.

Entendemos a humanidade como um conjunto de mulheres e homens que atuam no mundo, promovendo mudanças nos ambientes naturais e sociais para satisfazer suas necessidades individuais e coletivas. Essa ação gera um conhecimento que é transmitido e reformulado para representar, no plano do pensamento, o que foi feito para manter nossas condições de sobrevivência. O trabalho é um elemento estrutural e constante em toda sociedade (seja ela escrava, feudal, latifundiária ou capitalista desenvolvida). À medida que o modo de produção muda para atender às necessidades, ou seja, a forma de trabalhar, o ser humano muda sua forma de ser e de se relacionar.

### **3 METODOLOGIA**

Os procedimentos metodológicos adotados neste trabalho estão fundamentados na revisão bibliográfica, onde serão desdobradas informações oriundas de pesquisas de outros autores da área. Também serão abordadas as

legislações que vigoram e norteiam o trabalho de gestão educacional e governança digital, dentro das noções de gestão democrática. Assim, a pesquisa bibliográfica é:

[...] elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa. Na pesquisa bibliográfica, é importante que o pesquisador verifique a veracidade dos dados obtidos, observando as possíveis incoerências ou contradições que as obras possam apresentar (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 54).

De modo que a pesquisa bibliográfica é o processo de reflexão e teorização sobre o tema da pesquisa a partir de estudos anteriores dissertados por pesquisadores acadêmicos.

Ancoramos a esse sentido o pensamento de Oliveira (2007, p.69) que entende a pesquisa bibliográfica como um tipo de estudo direto em fontes científicas, sem precisar recorrer diretamente aos fatos/fenômenos da realidade empírica. (OLIVEIRA, 2007, p. 69).

O procedimento de pesquisa documental foi escolhido como metodologia por ser fundamental para análise de fontes primárias, ou seja, dados que ainda não foram tratados cientificamente ou analiticamente.

Ademais, partindo da reflexão de José Filho (2006, p.64) compreendemos que: o ato de pesquisar traz em si a necessidade do diálogo com a realidade a qual se pretende investigar e com o diferente, um diálogo dotado de crítica, canalizador de momentos criativos.

De modo que, a pesquisa de campo é outra estratégia metodológica relevante, isto porque permite a aproximação íntima do pesquisador com a realidade concreta. Tornando possível a investigação através da coleta de dados para análise dos documentos peculiares da instituição, um processo ímpar para apropriação das especificidades de fenômenos que podem vir responder a problematizado na pesquisa ou criar problematizações.

Gonsalves (2001) vai dizer que, a pesquisa de campo é:

O tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...]. (GONSALVES, 2001, p.67)

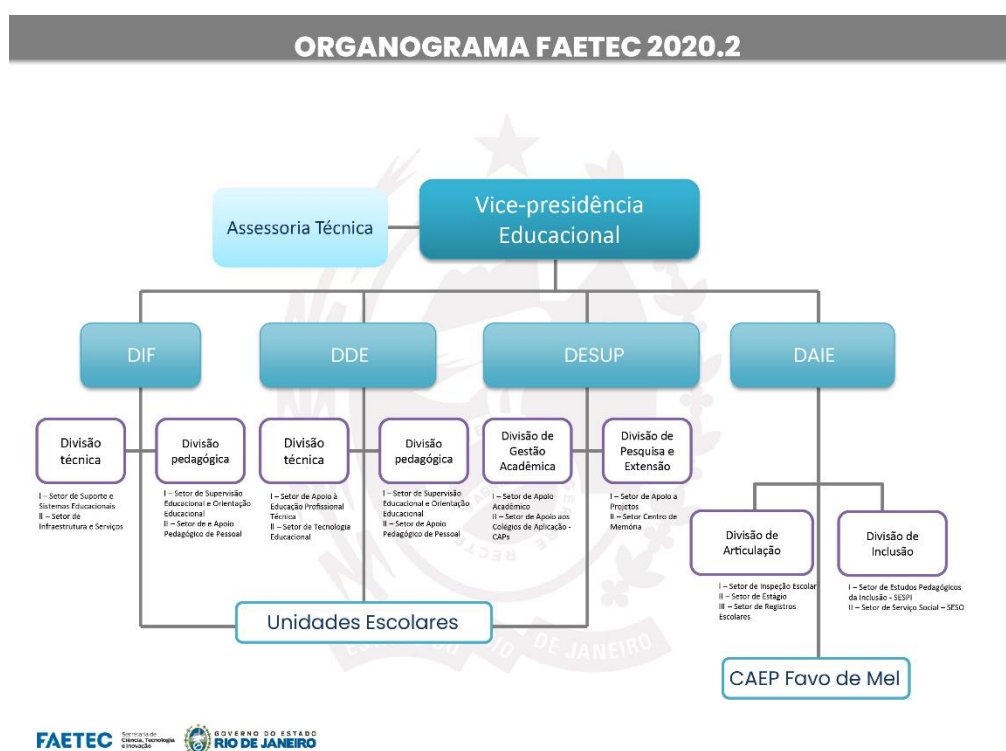
A pesquisa foi realizada por meio do aplicativo Google Forms, sendo 20 questões, entre abertas e fechadas, aplicadas para 6 educadores da equipe técnico administrativa pedagógica. Os participantes responderam ao questionário e não demonstraram dificuldade de acesso à plataforma, respondendo, com êxito, às questões aplicadas.

A pesquisa foi realizada na E.T.E Helber Vignoli Muniz, no ano de 2024 após autorização via processo SEI-260005/004451/202, no mês de abril, com realização dos métodos de pesquisa entre os meses de maio, junho, julho e agosto. Nesse período ocorreram as coletas de dados, análise documental e a pesquisa de campo.

A análise e interpretação dos dados foram realizadas por meio de gráficos e as interpretações foram sustentadas por autores que abordam o tema em uma perspectiva crítica. Com isso, a tratativa teve o caráter de respeitar o teor científico da pesquisa, com análise criteriosa e baseada no estudo da realidade.

A unidade de ensino está sob direcionamento de várias instâncias administrativas, de acordo, com o organograma, apresentado na figura abaixo:

**Figura 1- Organograma FAETEC 2020.2**



Fonte: Site FAETEC, 2024.

### 3.1.1 Caracterização da Escola

A Escola Técnica Estadual Helber Vignoli Muniz está situada em Bacaxá, 2º

distrito de Saquarema, numa área urbana do município, na Rua Capitão Nunes, S/Nº, Barreira, Saquarema/RJ, e-mail: [direcao@etehvm.faetec.rj.gov.br](mailto:direcao@etehvm.faetec.rj.gov.br). É mantida pelo Governo do Estado do Rio de Janeiro e pertence a Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia, tendo por finalidade ministrar cursos técnicos e profissionalizantes. Ato autorizativo do Governo: Decreto nº: 43.138 de 16 de agosto de 2011.

A Escola conta com área total de 25.311 metros quadrados. Possui 12.555 metros quadrados de área construída. São dezesseis salas de aula, uma biblioteca, três laboratórios de informática, dezoito laboratórios técnicos, uma sala de multimídia, um parque poliesportivo contendo uma quadra de esportes coberta, quatro banheiros/vestiários, uma pista de atletismo, um campo sintético, uma piscina semiolímpica, um auditório com trezentos e vinte lugares, uma secretaria, uma cozinha, um refeitório com cento e quarenta lugares, uma sala da Direção, uma sala da Equipe Pedagógica, uma sala de professores, uma sala de informática FAETEC DIGITAL.

A Escola funciona em três turnos: manhã, tarde e noite, tendo aproximadamente 545 alunos. Oferece cursos de formação técnica integrados, concomitantes ao ensino médio e cursos subsequentes. Os cursos técnicos são: Edificações, Eletromecânica, Hospedagem, Meio Ambiente e Segurança do Trabalho. Na parte dos cursos de formação inicial e continuada a unidade escolar oferece: Inglês, Espanhol, Informática. Informática – 18 alunos; Espanhol Básico – 52 alunos; Espanhol aplicado – 8 alunos. Conta com um total de 117 servidores.

Por fim, enquanto proposta de colaboração desta pesquisa a educação profissional e tecnológica a rede FAETEC é o E-book produzido em formato digital sobre a dominação digital na gestão escolar, um convite a reflexão. O material tem por objetivo contribuir para a formação continuada dos profissionais do magistério na medida que propõe refletir sobre as tecnologias digitais sob prisma da dominação digital na gestão escolar pública bem como as implicações nos princípios da gestão democrática a partir de relações gerencial entre Órgão Central e comunidade escola.

#### 4 ANÁLISE DOS DADOS

Nesta sessão realizaremos uma descrição analítica da gestão escolar no contexto da FAETEC, a partir dos aportes documentais institucionais selecionados, em interlocução ao arcabouço teórico-metodológico ao desenvolvimento dessa pesquisa. Vale salientar que a pesquisa de campo e documental permite uma imersão a um campo subjetivo, possibilitando nos depararmos com fenômenos carregados de estruturas ideológicas e política. De modo, foi preciso cuidado no tratamento com as informações analisadas a fim de um direcionamento crítico que ultrapasse a realidade hegemônica.

A compreensão da realidade foi embasada pelo pensamento marxista do materialismo histórico e dialético procurando entender os problemas concretos realidade, isto é, do que existe no todo e que está na parte, nos proporciona o distanciamento e a aproximação necessários do objeto no processo de investigação.

Nesse contexto, entender o sentido político dos documentos deste a intenção a ação dos escritos até a ausência de intenções. Saviani vai explicar que é uma perspectiva que expressa uma dialética histórica, a concepção que procura compreender e explicar o todo desse processo, abrangendo desde a forma como são produzidas as relações sociais e suas condições de existência até a inserção da educação nesse processo. (SAVIANI, 2013, p.120). Assim, a realidade materializada é fruto das normas e da ideologia processada.

Para uma melhor visualização dos documentos analisados na rede de ensino da FAETEC, foi feito um quadro descritivo com os documentos<sup>5</sup>:

##### **Quadro 1- Documentos considerados na pesquisa documental:**

1-Estatuto da FAETEC	Decreto 42.327/2010. o Regimento Norteador das Unidades Escolares da Educação Básica /Técnica da Faetec, aprovado pela Portaria/PR FAETEC nº375 de 26 de fevereiro de 2013, e Regimentos das FAETERJ's.
----------------------	---

<sup>5</sup> Os documentos encontram-se no Anexo C

<p>2-Regimento Geral FAETEC</p>	<p>Portaria Faetec/Pr N° 346, 04 de maio de 2012 , homologa o Regimento Geral da Fundação de Apoio à Escola Técnica - Faetec, e dá outras providências.</p>
<p>3-Projeto Político Pedagógicoda Escola</p>	<p>Projeto Político Pedagógicoda Escola E.T.E Helber Vignoli Muniz. Atualizado em maio de 2024.</p>
<p>4- Carta de Serviços</p>	<p>Carta de Serviços FAETEC/ Atualizada em 2022</p>
<p>5- NORMAS INTERNAS SEI-RJ FAETEC</p>	<p>NORMAS INTERNAS SEI-RJ FAETEC atualizada em 03/01/2022</p>

Fonte: Elaborado pela autora,2024.

#### **4.1 Práticas gerenciais na gestão escolar: um aporte a luz da análise documental**

Observa-se que rede estadual de ensino profissional da FAETEC vem desde sua criação adotando um conjunto de práticas aos moldes da gestão gerencial na gestão escolar, dada toda estrutura organizacional. No que tange a reverberação das práticas gerenciais no uso das tecnologias digitais se intensificou no período pós-

pandêmico, com a implementação do Sistema Eletrônico de Informações (SEI), que segundo descrição na página web da FAETEC:

É um sistema de gestão de processos administrativos e documentos eletrônicos. É a substituição do papel como suporte para documentos institucionais. Com acesso via web, é um software público desenvolvido pelo Tribunal Regional Federal da 4ª Região (TRF/4), cedido gratuitamente ao Estado do Rio de Janeiro via acordo de cooperação firmado com o Governo Federal. Com o SEI-RJ, as informações, conhecimento e decisões são compartilhados em tempo real, proporcionando melhoria no desempenho dos processos da administração pública, com ganhos em agilidade, produtividade, transparência, satisfação do público usuário e redução de custos. Por ser uma solução bastante flexível, o SEI-RJ possibilita formas variadas de utilização de suas funcionalidades, dinamizando o trato de documentos e processos no âmbito da administração do estado do Rio de Janeiro. (Sitio FAETEC, 2024<sup>6</sup>)

O Decreto nº 46.730 de 09/08/2019 estabeleceu o SEI-RJ como sistema oficial de autuação, produção, tramitação e consulta de documentos e processos administrativos, no âmbito dos órgãos e entidades da administração pública direta, autárquica e fundacional no Estado do Rio de Janeiro e conforme determinação do governo do Estado, desde o dia 31/03/2020, todos os processos, ofícios e outros documentos trocados entre órgãos, e até mesmo com usuários externos, devem obrigatoriamente circular por meio do sistema. Trata-se de um sistema público fomentado pelo governo federal, desenvolvido pelo Tribunal Regional Federal da 4ª Região (TRF4). Tem a como função a gestão de documentos e processos eletrônicos com o objetivo de eficiência administrativa.

Aferimos que a sua implementação se intensificou no período de pandemia da COVID-19, promovendo cursos em plataformas digitais a fim de orientar o manuseio do sistema, com aparato de manuais, cursos e tutoriais disponíveis no Portal do SEI-RJ através do endereço [www.fazenda.rj.gov.br/sei](http://www.fazenda.rj.gov.br/sei), onde foram apresentados os principais conceitos e funcionalidades do SEI-RJ, bem como os recursos do sistema de forma anacrônica com o discurso de facilitar a apropriação de conhecimentos pretendidos de maneira eficaz, além de abordar as normas definidas para a utilização do sistema, no âmbito do Governo do Estado do Rio de Janeiro.

No contexto da rede FAETEC, segundo o documento Normas Internas SEI/FAETEC:

---

<sup>6</sup> <http://www.faetec.rj.gov.br/index.php/institucional/assessoria-de-comunicacao/1506-sei-faetec#:~:text=O%20Sistema%20Eletr%C3%B4nico,Rio%20de%20Janeiro.>

Por ser uma solução bastante flexível, o SEI-RJ possibilita formas variadas de utilização de suas funcionalidades, dinamizando o trato de documentos e processos no âmbito da administração do estado do Rio de Janeiro. **Para padronizar o processo de trabalho na utilização do sistema no âmbito da FAETEC, a Fundação apresenta nesta normativa, orientações aos servidores e colaboradores que atuam na Administração Central e nas Unidades de Ensino, quanto aos procedimentos a serem adotados.** ( FAETEC,2022,p.3, grifo nosso)

Desse modo, todas as demandas administrativas escolares no trato de documentos passaram a realizadas no SEI, compreendendo desde abertura de processos para solicitações de procedimentos administrativos, pedagógicos, prestação de contas, transformação de processo físicos em digitais dentre outras tratativas.

No que tange ao processo gestão educacional no ano de 2022 foi implementado na unidade de ensino a plataforma educacional Didática Digital, desenvolvido por Didática Digital © 2022. Trata-se de uma ferramenta de gestão criada por uma empresa privada. Nos anexos desta pesquisa disponibilizamos o manual de uso encontrado no sítio da empresa. Cabe a pesquisa ressaltar a natureza da empresa. Foi possível nessa pesquisa capturar a tela do site para ilustrar a formatação da plataforma.

Na educação, a utilização dos sistemas permite administrar todos os alunos da rede, tornando possível construir um melhor gerenciamento dos processos que envolvem a gestão das escolas, proporcionando à administração, meios eficientes de planejamento e execução das atividades da Secretaria de Educação e, em consequência, a melhoria na qualidade e no tempo do atendimento à população.

O Sistema de Educação Digital foi desenvolvido por uma empresa privada que promete eficiência e qualidade na gestão de ensino, a empresa descreve-se a plataforma como uma ferramenta gerencial, criado em ambiente web, que visa facilitar a administração escolar no que diz respeito à execução, acompanhamento e controle de suas atividades, permitindo, assim, a atualização em tempo real da base de dados gerenciais da Secretaria de Educação. Segundo a empresa, a plataforma proporciona:

Grande melhoria na forma do atendimento prestado ao cidadão, trazendo rapidez e qualidade, organização do serviço, maior controle, redução da carga de trabalho dos profissionais da educação, economia com desperdício de recursos e materiais administrativos. Qualquer pai/responsável pode acompanhar a evolução do seu aluno, acessando o Portal de Aluno on-line, com (notas, históricos, observações e outros). (site Didática Digital,2024)

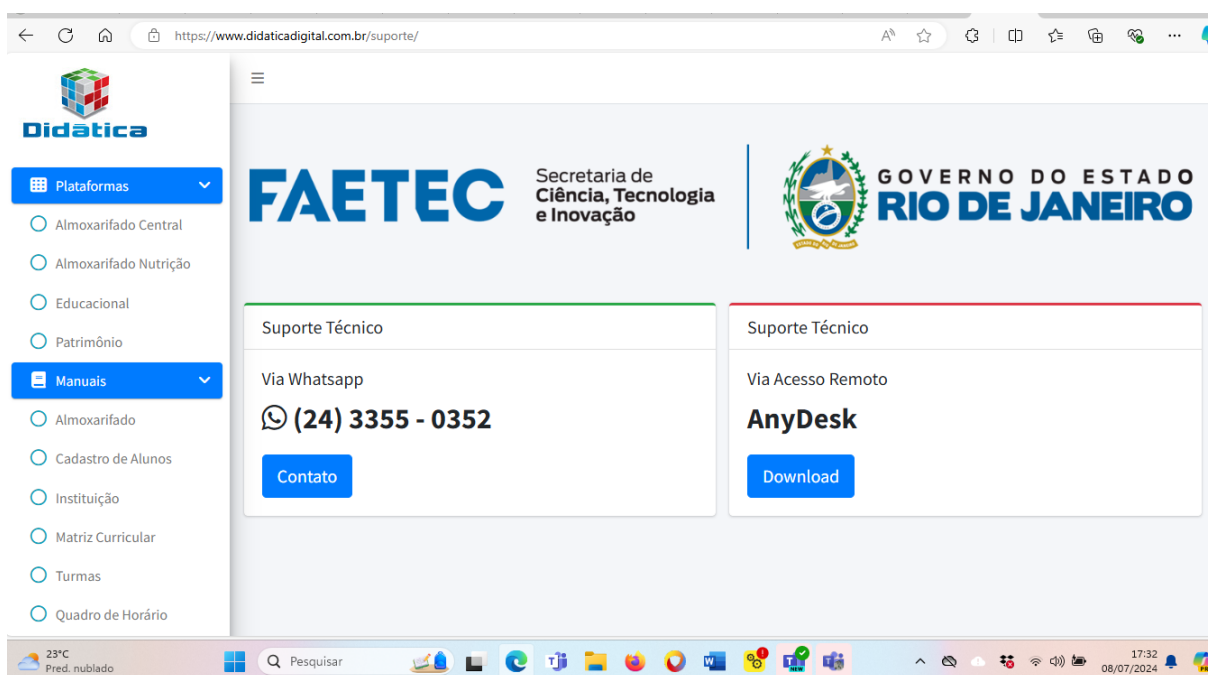
A empresa propõe no tratamento do sistema para a educação, gerenciamento

de forma integrada todas as informações sobre os serviços de educação na rede de ensino. Oferece aos profissionais da educação (professores, coordenadores, diretores etc.), assim como aos alunos e pais/responsáveis uma base de dados totalmente unificada (notas, faltas, registros de aulas, observações do aluno, Boletim Escolar, Histórico etc.).

Os verbos adotados como procedimentos pertencem a um universo de gestão gerencial, como: monitorar, controlar e executar atividades através dos dados obtidos em cada escola, gerenciar demandas e ofertas na prestação de serviços de educação na rede, dentre outros objetivos.

A observação da tela abaixo, exemplifica a plataforma digital mencionada.

**Figura 2- Captura de tela site-[Didática Digital | Faetec](https://www.didaticadigital.com.br)**



Fonte: [www.didaticadigital.com.br](https://www.didaticadigital.com.br), 2024.

#### **4.1.1 Análise documental do Projeto Político Pedagógico (PPP) da E.TE.Helber Vignoli Muniz**

O Projeto Político Pedagógico foi selecionado para análise no processo de pesquisa, devido sua natureza política e pedagógica. O documento foi apresentado pela equipe gestora em formato digital para ser tratado na metodologia de pesquisa documental. É um documento orgânico e subjetivo da comunidade escolar E.T.E Helber Vignoli Muniz.

Cabe mencionar que a natureza do projeto político pedagógico é construída com baseado na responsabilidade social e política da escola com o ensino para a comunidade local e adjacentes.

[...] ao construir o seu projeto, os sujeitos não só definem as regras que regem o coletivo e a sua identidade, como também reconstruem suas relações e práticas escolares, o que lhes confere consciência das possibilidades e da capacidade do grupo de levar adiante um projeto coletivo de educação. (GARCIA E QUEIROZ, 2009, p. 119)

Ao analisarmos o PPP da E.T.E Helber Vignoli Muniz, logo inicialmente em sua apresentação, encontramos o objetivo principal da instituição com a educação profissional e tecnológica e, faremos menção deste fragmento do documento:

Considerando as finalidades, objetivos e princípios educacionais propostos, a Educação Profissional e Tecnológica pela legislação vigente e pela rede FAETEC, a Escola Técnica Estadual Helber Vignoli Muniz apresenta como uma de suas principais prioridades: o compromisso com a formação do cidadão, para que desenvolva suas potencialidades, nas dimensões intelectual, afetiva e social, aliando a teoria e a prática para que possa atuar profissionalmente, de modo crítico, emancipatório, criativo, consciente de suas responsabilidades, reconhecendo o compromisso ético e profissional do próprio trabalho. (PPP, 2024, p.3)

A intenção registrada no documento escolar destaca concepção de uma educação necessária na sociedade contemporânea que tenha como base a formação cidadã crítica para atuação.

A despeito, mais adiante o documento traz na segunda seção o título: Atribuição da ETE Helber Vignoli Muniz com um fragmento que provocou um desencontro com o objetivo principal da instituição voltada para a formação na educação profissional e tecnológica. Observa uma concepção de ensino preparação dos alunos para o mercado de trabalho e concursos, segue trecho do fragmento:

A Escola Técnica Estadual Helber Vignoli Muniz pretende promover o conhecimento científico, **prepararmos alunos para o mercado de trabalho e concursos**, formar cidadãos competentes, conscientes e orientar seu desenvolvimento com responsabilidade e determinação. Construir um futuro melhor com comprometimento, ética e eficiência é um desafio e compromisso da nossa unidade. Para tanto, é necessário um bom planejamento das ações pedagógicas, parcerias com a comunidade, capacitação dos profissionais e interdisciplinaridade entre os diferentes campos de atuação. (PPP, 2024, p.5, grifo nosso)

Nesse estudo consideramos que a formação cidadã crítica está pautada na concepção da formação integral do sujeito aprendiz, ou seja, a educação omnilateral,

voltada para várias dimensões da formação humana, em busca do dinamismo entre ensino e trabalho na perspectiva da emancipação humana, permitindo a materialização efetiva do trabalho enquanto princípio educativo.

Veiga (2006) destaca que na elaboração do PPP é preciso que ocorra um processo deliberativo constante entre seus pares, em uma dimensão de construção coletiva de finalidades claras sobre o papel social da escola e seus caminhos de formação, considerando o seu compromisso político e pedagógico, portanto:

[...] exige profunda reflexão sobre as finalidades da escola, assim como a explicitação de seu papel social e a clara definição de caminhos, formas operacionais e ações a serem empreendidas por todos os envolvidos no processo educativo. Seu processo de construção aglutinará crenças, convicções, conhecimentos da comunidade escolar, do contexto social e científico constituindo-se em compromisso político e pedagógico coletivo. Ele precisa ser concebido com base nas diferenças existentes entre seus autores, sejam eles professores, equipe técnico-administrativa, pais, alunos e representantes da comunidade local. É, portanto, fruto de reflexão e investigação. (VEIGA, 2006, p. 8)

Seguindo nessa perspectiva, no que tange as deliberações a abordagem do tema gestão democrática foi identificada na seção que trata da organização escolar mencionada nos registros que dispõem sobre o conselho escolar. O desvelamento entre concepções conflituosas cria tensões ao sentido e conceitos de uma concepção educativa na formação profissional e tecnológica.

Não obstante, foram encontrados no PPP, termos muitos comuns na gestão empresarial, como a exemplo de liderança, missão, marca, fiscalização. Destaco o seguinte fragmento que descreve a direção geral:

A direção geral da unidade, dentro do seu olhar de gestora, busca uma construção onde os valores educacionais estejam em primeiro plano, com isso **fiscalizando** diretamente cada passo dado e cada avanço conseguido. Contudo tem na **sua marca** uma gestão humanizada porque acredita que quando essa vertente ganha o seu espaço os laços se estabelecem e os vínculos se fortalecem. **Os resultados acontecem de maneira mais rápida**, mostrando à comunidade escolar que é necessária uma educação com responsabilidade e participação na construção da identidade do cidadão, seu olhar crítico, humano e consciente. (PPP,2024, p.15, grifo nosso)

A observância desses termos revela princípios pragmáticos da gestão gerencial emaranhados em outros termos para como participação, gestão humanizada, dentre outros que causam confusão no discurso.

Embora as TICs façam parte do fazer cotidiano na gestão escolar e das práticas

pedagógicas, não foi identificado no PPP matéria sobre as tecnologias digitais. Portanto, chega-se à conclusão de que não existe reflexões sobre o uso das tecnologias digitais comunidade escolar. Assim, a fragilidade quanto ao seu uso servir aos princípios de controles gerencias.

#### 4.1.2 Contexto Legal Nacional contemporâneo

Recentemente a Lei 9394/96 foi alterada pelo Decreto Lei Nº 11.713, de 26 de setembro de 2023 que Institui a Estratégia Nacional de Escolas Conectadas. A lei no seu artigo primeiro apresenta-se com a finalidade de articular ações para universalizar a conectividade de qualidade para uso pedagógico e administrativo nos estabelecimentos de ensino da rede pública da educação básica.

De maneira bem explícita, a legislação não mede esforço de reforçar a abertura do domínio empresarial na educação básica brasileira, a partir desta política educacional.

Assim, A Estratégia Nacional de Escolas Conectadas – Eneec, coloca no bojo de esforços para desenvolver as estratégias e atingir seus objetivos o setor empresarial. Vale destacar nesta pesquisa o segundo artigo da Lei nº 11.713, A Eneec visa conjugar esforços de órgãos e entidades da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, de escolas, do **setor empresarial** e da sociedade civil [...].

A pesquisa se pautou nessa legislação pela confirmação da indagação inicial desse estudo no qual traz a observância de que práticas neoliberais estão ganhando força a partir de uma enganadora concepção de presteza do setor empresarial a um universo escolar carente e desprovido de recurso tecnológicos e digitais.

[...] a complicada aliança, por trás das ondas ininterruptas de reformas educacionais, que centraram em torno de compromissos neoliberais com o mercado e um suposto Estado fraco, ênfase neoconservadora acerca de um controle mais forte sobre currículos e valores e novas propostas de gerenciamento para instalar formas rigorosas de responsabilidade na escola, em todos os níveis. (Apple, 2005, p.29).

Apple denuncia que essas políticas educacionais de conjunção entre o público e o privado estão a serviço do compromisso neoliberalismo, que de forma gerencial pretende controlar a instituição educacional em todos os seus níveis de atuação.

Os entes federativos, Estados, Distrito Federal e os Municípios poderão aderir

à Enec por meio da celebração de ato com o Ministério da Educação, conforme prevê o art. 12º da referida lei. O mesmo artigo da lei chama atenção para o segundo parágrafo, com subsídios aos entes federativos que adotarem a proposta do governo federal, vejamos: § 2º Os entes federativos que se vincularem à Enec serão priorizados nas ações e nos programas do Governo federal relacionados à conectividade de estabelecimentos de ensino da rede pública da educação básica.

Para tanto, os entes federados que aderiram a proposta Enec estarão condicionados, a:

Art. 13. Os entes federativos que aderirem à Enec deverão:  
I - Instalar e manter em funcionamento o sistema denominado Medidor Educação Conectada ou outro que venha a ser indicado pelo Ministério da Educação;  
II - Disponibilizar as informações necessárias ao monitoramento de que trata este Decreto.(LEI nº 11.713, 2023)

Cabe a reflexão quanto a natureza dos ambientes de uso que a Enec propiciará para conectividade como também questionar a submissão a plataformas empresariais. Não se observa na estratégia do governo federal o fomento ao uso de plataformas públicas, a exemplo da RNP, MEC-Red , AVA-MEC, E-cidade dentre outras.

É crucial que as políticas públicas criem propostas e estratégias para que a educação básica garanta as escolas autonomia, ou seja, independência nas escolhas de estratégias tecnológicas em consonância com sua prática pedagógica, a fim de garantia aos princípios democráticos.

Além disso, essa depreciação das instituições escolares como meramente usuárias de tecnologias digitais empresarial, é uma ofensa a nossa Constituinte de 88, pois coloca as instituições de educação básica pública em uma dependência de tecnologias comerciais, o que é na prática, de forma clara, colocar a educação pública vulnerável a iniciativa privada.

Para Foucault (1979),

Trata-se [...] de captar o poder em suas extremidades, em suas últimas ramificações [...] captar o poder nas suas formas e instituições mais regionais e locais, principalmente no ponto em que ultrapassando as regras de direito que o organizam e delimitam [...] Em outras palavras, captar o poder na extremidade cada vez menos jurídica de seu exercício (FOUCAULT, 1979, p.182).

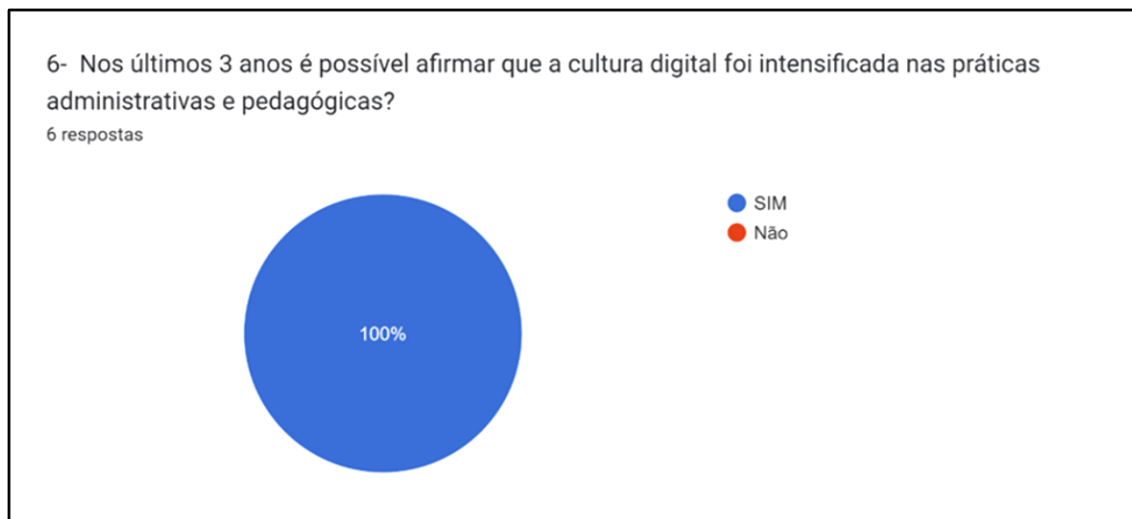
Em síntese, as políticas públicas precisam ser propostas não por decreto, mas por conferências e fóruns com a participação da sociedade civil. Todavia, o Ministério

da Educação realizou uma videoconferência com secretários de educação de diversos estados brasileiros com o único objetivo de tirar dúvidas sobre a adesão à Enec. Não estamos com esse discurso negando a importância das tecnologias digitais nas práticas educativas, o que estamos levantando é que esses recursos estão sendo implementados nas instituições escolares por práticas de uma administração pública gerencial, que tenta desqualificar a potência que a escola representa na sociedade com a construção do conhecimento transformador.

#### 4.2 O uso das TICs no espaço escolar e a percepção crítica da gestão escolar.

Com o advento da pandemia da COVID-19 as práticas administrativas e pedagógicas precisaram se adaptar ao uso das tecnologias digitais em atendimento a situação emergencial se se instaurou na sociedade brasileira a partir do mês de março de 2020. Assim, nos últimos anos a cultura digital se intensificou no espaço escolar, fato confirmado por unanimidade pelos membros da ETAP da escola pesquisada.

##### Gráfico 1- Intensificação da cultura digital nos últimos 3 anos.



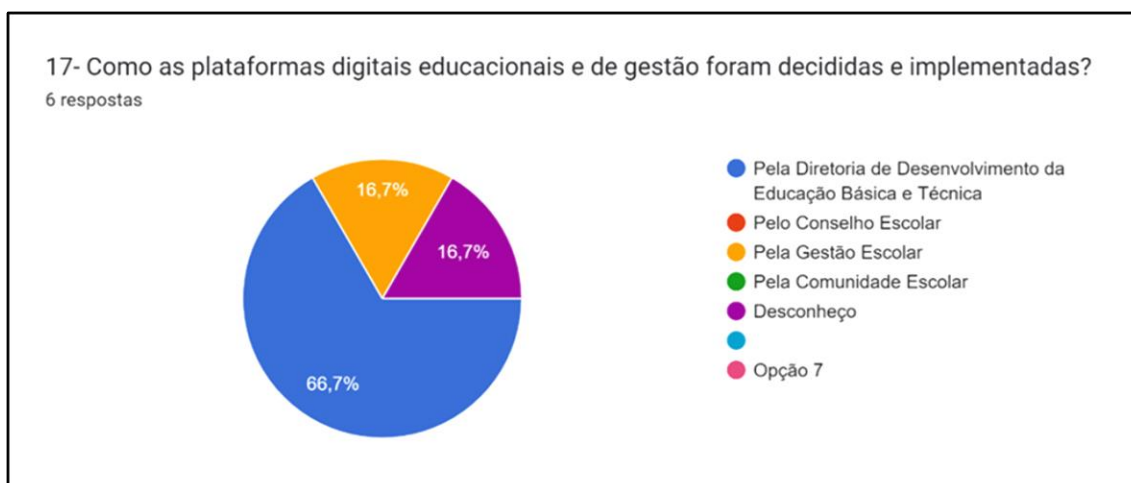
Fonte: A autora, 2024.

Após um extenso período de trabalho administrativo e pedagógico em estruturas digitais, ao retorno as práticas presenciais os sistemas e plataformas digitais para uso dos serviços administrativos e pedagógicos já estavam definidos e estruturados pelo sistema educacional como atribuições das atividades cotidianas. Vale destacar, um imperativismo na implementação desses recursos digitais, pois não considerou um processo consultivo e deliberativo junto as unidades de ensino.

Fato confirmado pela pesquisa ao perguntar a equipe gestora como ocorreu a

implementação dos sistemas e plataformas.

### Gráfico 2- Implementação das plataformas digitais e de gestão escolar



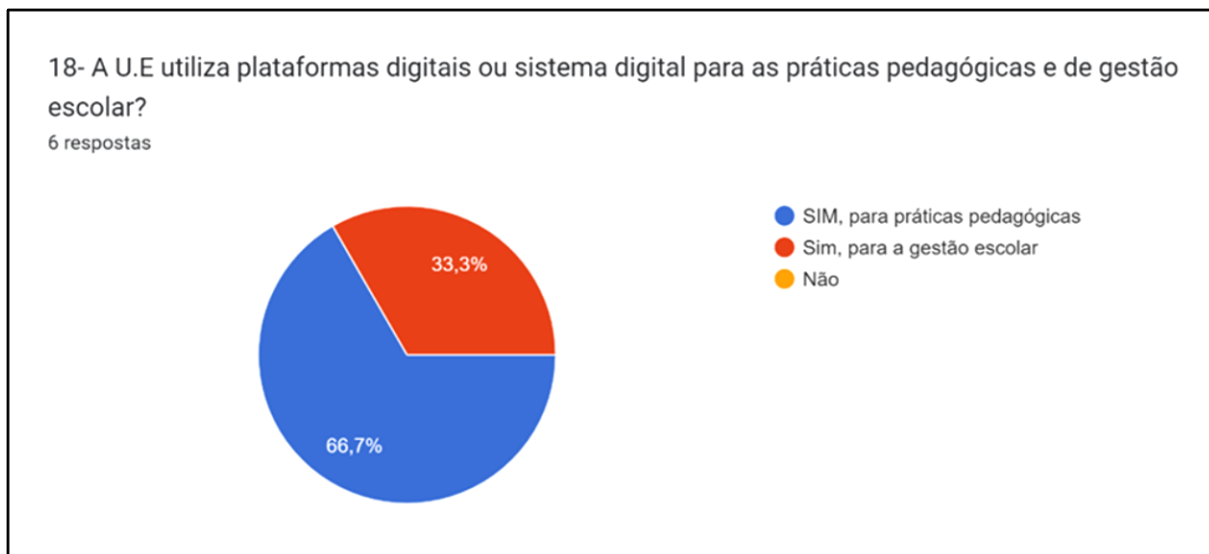
Fonte: A autora, 2024.

Identificamos que os gestores responderam a implementação por parte da DDE e membros da ETAP desconhecem e consideram ser implementada pela gestão escolar, corroborando com a percepção de imperativismo.

Sobre a implantação de sistemas e plataformas digitais educacionais de forma imperativa, adotamos como reflexão, o alerta de Freitas (2018), quando orienta que o uso de plataformas digitais e programas de aprendizado representa uma ameaça significativa ao currículo e às propostas pedagógicas das instituições escolares, pois ameaça a possibilidade de coleta de dados e demais possibilidades dada a falta de transparência na implantação dessas tecnologias nas escolas.

Observa no gráfico abaixo que tanto a gestão escolar como as práticas pedagógicas utilizam-se de sistemas e plataformas digitais em seu fazer cotidiano.

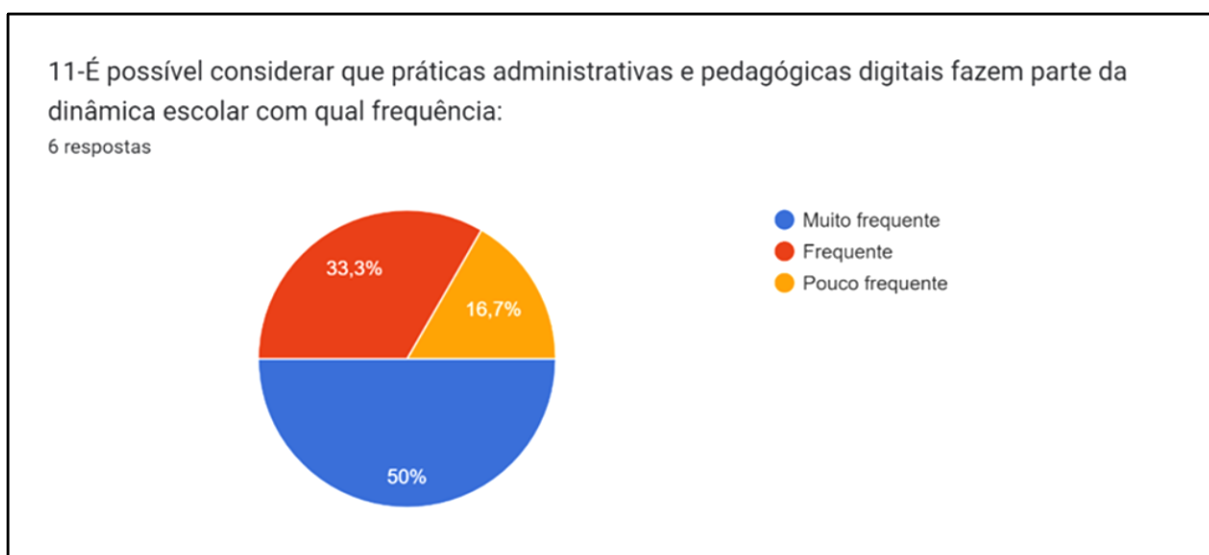
### Gráfico 3- Uso de plataformas digitais ou sistemas eletrônicos digitais nas práticas pedagógicas e de gestão escolar.



Fonte: A autora, 2024.

Sobre a frequência do uso de plataformas digitais, sistemas eletrônicos de informação a pesquisa evidência no gráfico abaixo que é muito frequente o uso nos últimos 3 anos.

**Gráfico 4- Frequência de práticas administrativas e pedagógicas digitais nos últimos 3 anos.**



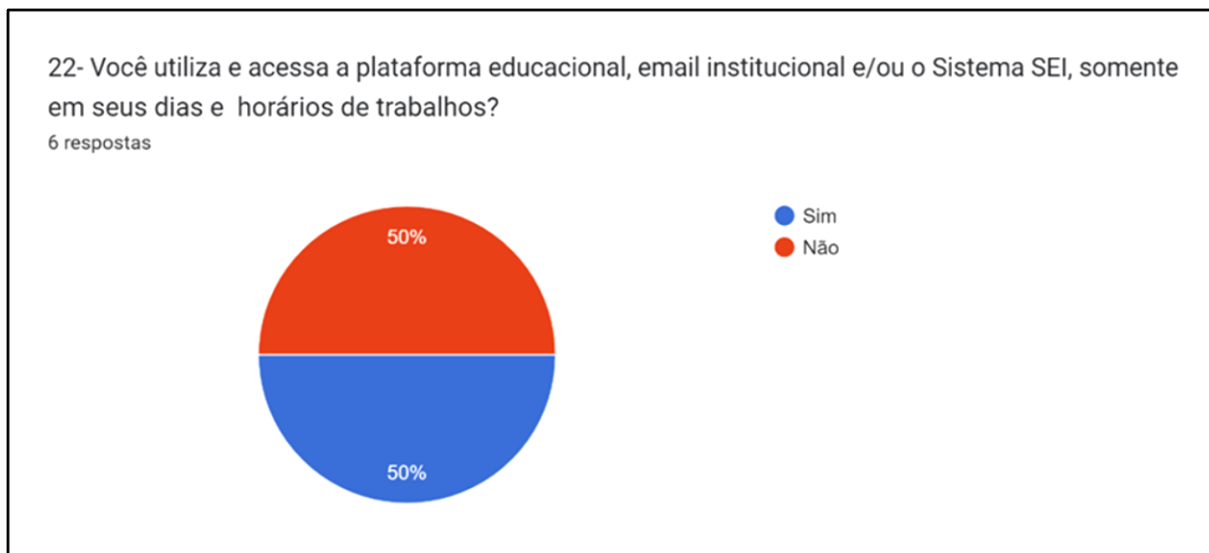
Fonte: A autora, 2024.

Portanto fica evidente que as de gestão escolar e práticas pedagógicas sofreram modificações com a cultura digital através dos recursos de plataformas digitais e sistemas.

Um outro aspecto que consideramos importante abordar na pesquisa é que a utilização de sistemas e plataformas ocorrem fora dos dias e horário de trabalho para

metade dos participantes da pesquisa. Esse fenômeno é apontado no gráfico abaixo.

**Gráfico 5- Uso de plataformas digitais, sistemas eletrônicos digitais, e-mails institucionais fora do horário de trabalho.**



Fonte: A autora, 2024.

Com isso, buscamos identificar os recursos tecnológicos e equipamentos dispostos na instituição de ensino para a uso das TICs, os resultados encontrados no gráfico abaixo nos causou bastante preocupação, pois a maioria dos participantes utilizam equipamentos próprios ao invés de recursos tecnológicos institucionais.

**Gráfico 6- Custo dos recursos tecnológicos digitais de comunicação e informação.**



Fonte: A autora, 2024.

Nesse contexto, a pesquisa tratou de compreender se o fenômeno descrito por LIMA, sobre o aumento das atividades administrativas e pedagógicas depois da implementação de sistemas e plataformas digitais era um fato no espaço escolar e abaixo temos por unanimidade todos participante confirmando tal evento.

**Gráfico 7- Aumento das práticas administrativas e pedagógicas com o uso das tecnologias de digitais.**



Fonte: A autora, 2024.

Vale discorrer que essa estrutura condiciona a materialização das práticas de gestão escolar e pedagógicas ao caminho de uma dominação, agora no âmbito digital, alinhada a modulação gerenciais de procedimentos e decisões automatizadas. A ligereza nos procedimentos e tomada de decisão para atendimento a uma demanda do “sistema”, como algo inquestionável, superior e abstrato à despeito da subjetividade orgânica de cada espaço escolar.

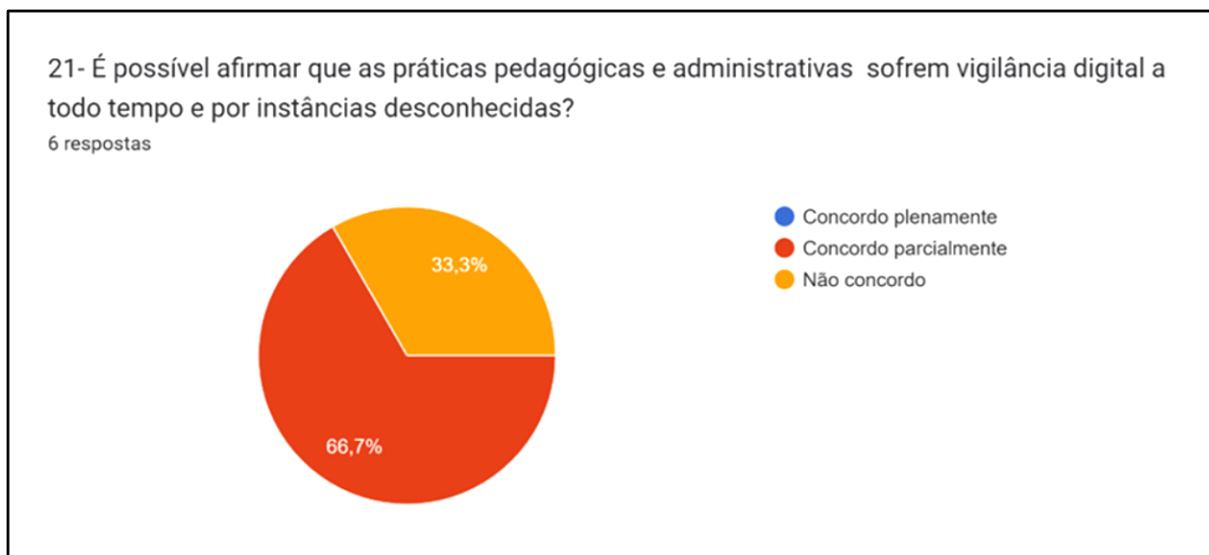
Em consonância com nosso pensamento:

A dominação digital faz aumentar as probabilidades de obediência a regras, a detalhes processuais encadeados e a decisões automatizadas, já não apenas, nem sobretudo, inscritas em volumosos códigos e repositórios de legislação escolar, mas presentes implicitamente, por vezes de forma invisível, em complexos dispositivos digitais que cada ator educativo é compelido a usar, na maior parte dos casos, sem alternativa (LIMA, 2021, p. 11).

Sobre a concepção de vigilância digital, a pesquisa buscou entender o conhecimento dos participantes sobre o tema e a percepção dos participantes em sua maioria concordam parcialmente sobre a vigilância de dados por instâncias

desconhecidas e a todo tempo, conforme disposto no gráfico a seguir:

### Gráfico 8- Vigilância Digital

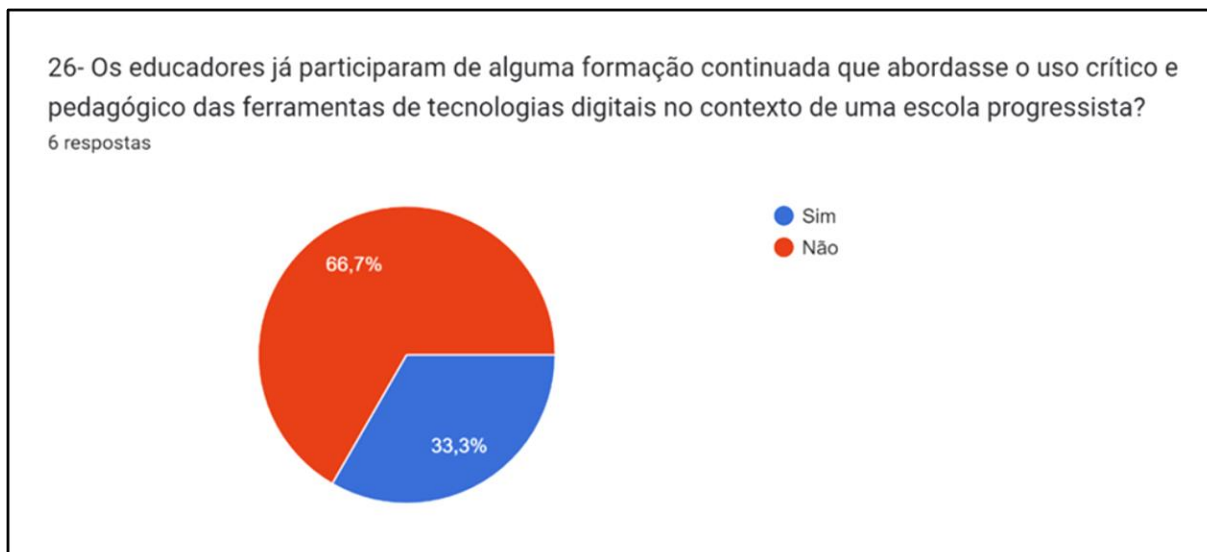


Fonte: A autora, 2024.

Pela percepção dos participantes observa-se a falta de conhecimento sobre o alcance que as plataformas digitais e sistemas sobre a manipulação e controle de dados digitais.

No que se refere a formação continuada sobre a temática do uso crítico e pedagógico sobre o uso as TICs, os participantes em sua maioria declaram que não houve essa proposta de formação.

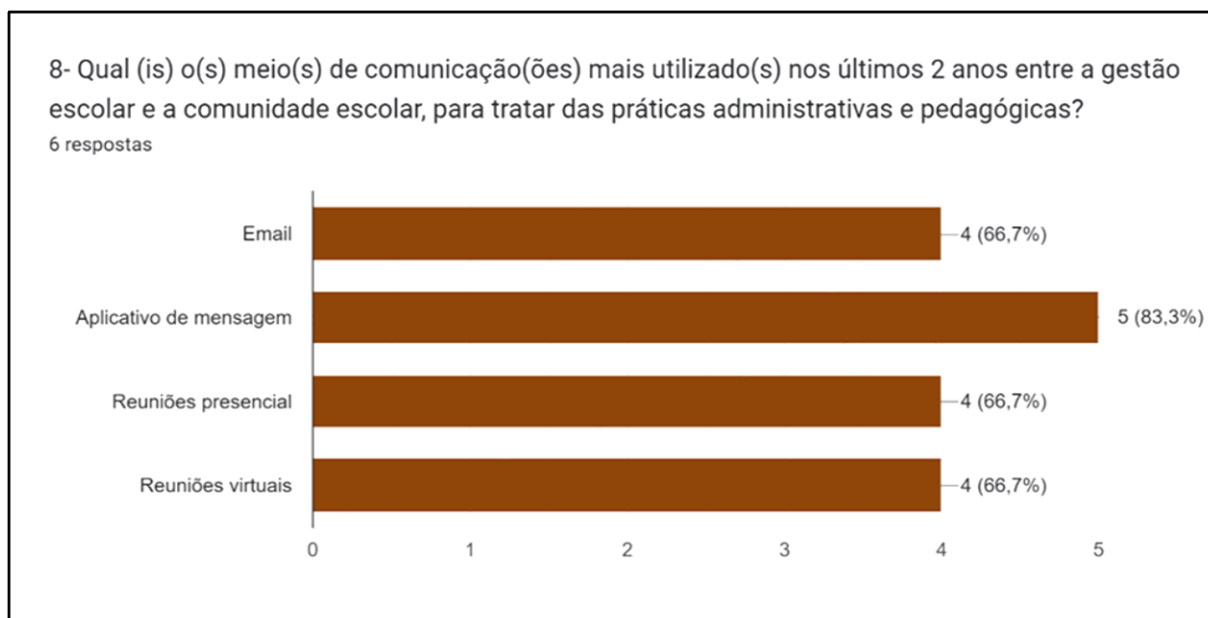
**Gráfico 9- Formação continuada sobre o uso crítico e pedagógico das tecnologias digitais.**



Fonte: A autora, 2024.

No recorte temporal de 2022 até 2024 observado uso de aplicativos criado pela escola e os recursos de comunicação mais utilizados para tratar da gestão da prática pedagógica adotado pela unidade de ensino é aplicativos de mensagens, conforme registrado pelos membros da gestão escolar no gráfico abaixo.

#### **Gráfico 10- Meio de comunicação entre a gestão escolar e comunidade escolar.**



Fonte: A autora, 2024.

Cada vez mais as interações presenciais estão dando espaços para as interações digitais, programando as decisões pedagógicas e administrativas ao

comando racional comunicativo, em detrimento ao pensamento subjetivo e humanizado. Precisamos responder ao processo tal, e de forma rápida e racional é disponibilizado um drive de respostas, obviamente individuais. Quando o processo é presencial as respostas são dadas e justificadas perante o colegiado. Em uma resposta digital existe o isolamento de respostas e justificativa. Esse processo mina a gestão democrática, fragilizando as decisões críticas, políticas e pedagógicas. A indagação que se estabelece é: enquanto educador, o que podemos fazer para que a democracia, a subjetividade humana e a autonomia, não sucumba ao pragmatismo gerencial reverberado pelo uso das tecnologias digitais?

## 5 PRODUTO EDUCACIONAL

A vista do que se propõe um produto educacional é importa salientar que:

No Brasil, do ponto de vista de políticas públicas, o Mestrado Profissional tem como finalidade a formação de profissionais qualificados que poderão contribuir para o desenvolvimento social, científico-tecnológico e cultural do país. O propósito é formar e capacitar pessoas, qualificando-as para a prática profissional contemporânea inovadora, que atendam às demandas sociais, organizacionais ou profissionais do mundo do trabalho. (PASQUALLI, 2018 p. 110)

Ou seja, a ideia é que se produza um material que seja aproveitado na prática para formação dos educadores. Neste sentido, a escolha pela construção de um ebook de cunho formativo corrobora a noção de difusão de conhecimentos a partir da proposição como um convite para reflexão das práticas cotidianas na gestão escolar. Desta forma, os livros digitais se destacam por serem artefatos tecnológicos cujo compartilhamento é favorecido pelo uso cada vez mais constante da internet no cotidiano da humanidade. (GONÇALVES et al., 2019; SILVA et al., 2019),

Nessa perspectiva, pode-se compreender o produto educacional em formato de livro digital como um recurso de cunho didático que é resultado dos programas de pós-graduações (Mestrados Profissionais), e que são disponibilizados a outros pesquisadores, instituições de ensino e podem ser exemplificados como novas TICs, novas mídias, materiais adaptados às situações dos contextos escolares em uma vasta gama de possibilidades.

Trata-se de uma arquitetura que evidenciou o método científico-tecnológico para a construção de e-book, na busca pela disseminação da leitura acadêmica e pedagógica, cada fase que compõe esta metodologia teve como caminho reflexão *in*

*lócus* da prática.

A luz da governança digital e da gestão democrática, um ebook com tema de dominação digital na gestão escolar pertinentes faz jus a proposta de contribuição crítica com a difusão de conhecimentos, inclusive pela possibilidade da ampla circulação mediante às plataformas digitais.

Segundo Zaidan (2020):

A experiência e as reflexões que têm provocado indicam que a realização da pesquisa e a elaboração do produto educacional se intercambiam e mostram como parte de um processo de formação docente, proporcionando que o(a) mestrando(a) -professor(a) tenha consciência de sua experiência profissional, das possibilidades e dificuldades de sua prática, um caminho profícuo de fortalecimento de seu desenvolvimento profissional—uma das metas do MPE. (ZAIDAN, 2020 p. 12)

A aplicação desse produto educacional na Educação Profissional Tecnológica (EPT) se justifica, à medida que estimulará a reflexão de práticas administrativas e pedagógica acerca da governança digital, gerencialismo na gestão escolar pública com olhar atento a dominação digital, além de fornecer dados provenientes da pesquisa de campo que enriquecerá a compreensão acerca desse fenômeno que nos desafia a inovar a cada dia por meio das TICs. Com efeito, a livro digital aborda o tema dominação digital na gestão escolar a luz da confrontação teórica em consonância com a análise em *lócus*.

Os produtos educacionais de acordo com (GONÇALVES et al., 2019; SILVA et al., 2019) pensado para um determinado contexto educacional tem a função de prover a reflexão e conhecimento para solução de problemas. De modo que, o produto educacional, em forma de ebook será um produto de formação pedagógica que estará disponível no formato PDF e plataformas digitais de domínio público.

Por fim, auxiliará na compreensão da necessidade constante de formação continuada, a fim de garantir o pensamento crítico da práxis.

Apresentar o Produto Educacional (PE) utilizando como referência os seguintes aspectos, entre outros:

- O que é (descrição do PE);
- Qual a sua finalidade;
- Por que aplicar esse PE na EPT (justificativa);

- Bases teóricas que o sustentam;
- Onde foi aplicado.

Deverão ainda constar aqui imagens, códigos e textos que ajudem a caracterizar o produto.

O produto educacional, após ter sido aplicado e validado pela banca com os ajustes necessários, deverá ser depositado na Plataforma EDUCAPES, sendo que o mesmo será registrado como produto vinculado à dissertação de pesquisa em EPT.

Inserir aqui o link (EDUCAPES) para o produto educacional (apenas exigido na versão final da dissertação).

## 6 CONCLUSÕES

Este estudo buscou indagar o controle da gestão educacional na ação da equipe gestora, especialmente na Educação Básica na modalidade de ensino de educação profissional tecnológica, evidenciando sistemas e plataformas como mecanismos para tal controle. Na literatura mapeamos os estudos mais atuais que discorrem sobre as intenções supervisionam e regulam as práticas administrativas e pedagógicas através das TICs.

A compreensão foi que as TICs facilitam o domínio de execução das ações programadas pelo sistema educacional. As intenções estão voltadas para o fornecimento de informações instantâneas de dados tanto da gestão escolar como dos resultados do processo de ensino, em consonância com as políticas da materializam da Teoria do Capital Humano.

Identificamos que os mecanismos gerenciais têm sido fomentados pela política pública nacional de educação brasileira, em cumprimento da agenda global para a educação.

Este trabalho objetivou refletir sobre as implicações da governança digital em contextos escolares, correlacionando com práticas de controles na gestão escolar. O Brasil é um país que está sob a égide da democracia, e, digo está, pois não faz nem quarenta anos que passamos por um processo de redemocratização após um período ditatorial.

As bases democráticas estão consolidadas na Constituição Federal de 1988 e prevê as liberdades individuais e o regime de representatividade que acontece tendo em vista a ação dos três poderes do Estado, nominalmente, o legislativo, o executivo e o judiciário. Pesa é que, ainda que tenhamos a Constituição Federal como orientação democrática, os comportamentos ainda estão arraigados na hierarquização e na autocracia. Sendo necessário novas estratégias a fim de transformar o comportamento social e empoderar a coletividade e a democracia. Fato que é representatividade que temos em vigor, é, por vezes, equivocada, em forma de políticos de carreira que desconhecem as reais necessidades do povo, sem contar que o imaginário social, subalterniza as massas, subjugando a ação de indivíduos que atuam na manutenção da hegemonia.

Assim, uma das estratégias para mudanças nas perspectivas neoliberais é a escola, todavia, também se trata de uma instituição que sofre constantemente com as

inconstâncias das políticas públicas de governo. De modo que é preciso compreender que projeto de educação brasileira é proposto atualmente e como o colegiado pode resistir aos paradigmas de lógica do mercado para uma educação que esteja intimamente imbricada para a formação integral humana.

No ambiente institucional, as TICs podem ser usadas como dispositivos panópticos de vigilância e dominação, exercendo um poder imaterial, mas eficiente na manutenção situacional da hegemonia.

Contudo, as tecnologias digitais da informação e comunicação tem sido excelentes ferramentas gerenciais no funcionamento das instituições, e, as quais, muito trabalho, organizacional e pedagógico se perde em sua proposta política e pedagógica.

O estudo que embasou a realização deste trabalho promoveu muitos esclarecimentos que a priori era apenas teorizados e aos poucos foi se apresentando como realidade materializada ao pesquisar a instituição FAETEC. Os documentos regimentais e norteadores expressam princípios neoliberais, identificado nos principais documentos regimentais.

Analisando o PPP, da ETEHVM, uma das suas unidades de ensino de educação básica de ensino profissional em tempo integral, tem uma concepção político-ideológica baseado em princípios progressista, um posicionamento em alguns fragmentos contrários e conflituosos sobre as políticas pedagógicas.

Com relação ao objeto de pesquisa, constatamos que práticas gerencias estão explicitas nos documentos norteadores e não se discute sobre as tecnologias digitais em uma dimensão de: independência, autonomia, criação, dentre outras, para além da atmosfera mercadológica. O que causa grandes divergência na função social da escola com implicações direcionadas a gestão escolar frente a proposta pedagógica da comunidade escolar.

É trivial que a gestão gerencial tem como finalidade servi aos interesses do capital, da produção eficaz e eficiente e trabalha em uma perspectiva de formar cidadãos submissos a lógica do mercado. Desta forma, seus interesses na educação estão imbuídos dos princípios de dominação, por mais que adote um discurso multifacetado para confundir e levar acreditar que todas as intenções de mudança e inovação tem a preocupação com a educação emancipatória para as práticas contemporâneas. A exemplos temos o empreendedorismo, com a falsa ideia de emancipação financeira.

O que percebemos é que não há emancipação, as amarras do sistema do capital fazem o sujeito pensar que suas ações levaram a independência e se nesse percurso o sucesso não for alcançado é que as práticas do indivíduo não estão sendo condizente para ter êxito e por isso que não lhe faz prosperar.

Percebe que promover esse pensamento social cristaliza a capacidade ao questionamento levando ao sujeito a obediência e aceitação a sua condição. A perversidade de se criar uma falsa ideia de poder e liberdade faz com que o pensamento crítico questionador da realidade sucumba a ideia de fracasso pessoal.

Não obstante, essas premissas ideológicas gerenciais utilizam das tecnologias digitais da informação e comunicação para estruturar o controle de poder e a dominação, a respeito disso podemos citar o monopólio no ramo das tecnologias digitais de empresários norte-americanos. Assim, no Brasil estamos em condições cada vez maior de consumidores de produtores de tecnologias digitais, o que é um grande perigo. Uma estrutura dependente que ocorre desde equipamentos eletrônicos até a plataformas digitais.

Cabe trazer a luz a reflexão de Bakhtin (2006),

Cada signo ideológico é não apenas um reflexo, uma sombra da realidade, mas também um fragmento material dessa realidade. Todo fenômeno que funciona como signo ideológico tem uma encarnação material, seja como som, como massa física, como cor, como movimento do corpo ou como outra coisa qualquer. Nesse sentido, a realidade do signo é totalmente objetiva e, portanto, passível de um estudo metodologicamente unitário e objetivo. Um signo é um fenômeno do mundo exterior. O próprio signo e todos os seus efeitos (todas as ações, reações e novos signos que ele gera no meio social circundante) aparecem na experiência exterior. Este é um ponto de suma importância. No entanto, por mais elementar e evidente que ele possa parecer, o estudo das ideologias ainda não tirou todas as consequências que dele decorrem. (BAKHTIN, 2006, p.23).

Infere-se concluir que as ideologias gerenciais típicas do sistema neoliberal ficam evidentes na proposta de formação educacional da FAETEC, corroborando para essa perspectiva o contexto da gestão escolar, arraigados de conceitos de gestão empresarial. Percebe que os princípios de gestão estão desalinhados a perspectiva de uma gestão que represente a democracia.

Com a pesquisa documental ficou evidente a política de educação da rede de ensino FAETEC, não foi encontrado legislação que subsidiasse práticas de ensino com desenvolvimento para a criação de tecnologias digitais. O currículo é propedêutico que enfatiza a educação cidadã ligada ao trabalho e profissão, ou seja,

formar mão de obra para o mercado de trabalho e não para o mundo de trabalho.

Em síntese, nos últimos anos fomentou a preocupação com as políticas públicas educacionais para estruturação dos espaços escolares públicos com as tecnologias digitais da informação e comunicação. Como é o caso da Enec, uma proposta que em uma leitura crítica permite compreender que o Estado tem relegado seu dever e tem colocado a educação pública a barganha dos interesses do capital.

pesquisa deve ser respondida a questão de partida, chamada por muitos de questão central ou problema e a confirmação, ou não, da hipótese inicial. É, portanto, o resumo sintético e integrador das conclusões parciais obtidas no desenvolvimento do trabalho.

## REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel. **Escola Plural**: proposta político-pedagógica. Belo Horizonte:[sn] Rede,1994.
- ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Hucitec:São Paulo, 2006.
- BAKHTIN, M. **Arte e responsabilidade**. In: BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. XXXIII-XXXIV.
- BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: <https://www.gov.br>. Acesso em: 01 jul. 2022.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9.394/1996. Disponível em: <https://www4.planalto.gov.br/legislacao>. Acesso em: 01 jul. 2023.
- BRASIL. **Lei Nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023**. Institui a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 9.448, de 14 de março de 1997, 10.260, de 12 de julho de 2001, e 10.753, de 30 de outubro de 2003. Disponível em: <https://www4.planalto.gov.br/legislacao>. Acesso em: 10 abr. 2024.
- BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2001. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2020/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2020/l10172.htm). Acesso em: 14 mar. 2022.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Plano de desenvolvimento da educação: razões, princípios e programas**. Brasília: MEC, 2007a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/index.htm>. Acesso em: 12 mar. 2023.
- BRESSER-PEREIRA, L. C. **Depois do capitalismo, o gerencialismo democrático**. **Revista de Administração de Empresas**, v. 61, n. 3, p. e0000–0012, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/GSW5RNrtjxVSpWfrSSKV8Q/?lang=pt#ModalHowcite>. Acesso em: 02 set.2023.
- BORN, Rogério Carlos. **A dominação política digital**. **Revista Jurídica Luso-Brasileira**, Lisboa, ano, v. 7, p. 1197-1231, 2021.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. Fundamentos de uma teoria da violência simbólica. **Bourdieu, Pierre e Passeron, Jean-Claude. Reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Espanha, **Popular**, p. 15-85, 2001.

BOURDIEU, Pierre. **A opinião pública não existe**. Comunicação feita em Noroit (Arras) em janeiro de 1972 e publicada em Les Temps Modernes, 318, janeiro de 1973. Disponível em: [Digitalizar002 \(usp.br\)](#). Acesso em: 01 set. 2022.

BORGES, Luana Luiza de Souza; FERNANDES-SOBRINHO, Marcos; FELÍCIO, Cíntia Maria. **Gestão escolar para uma formação integral discente: contextos e possibilidades**. SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ifgoiano.edu.br/handle/prefix/2067>. Acesso em: 05 set.2023.

BURGOS, M. T. B.; BELLATO, C. C. Gerencialismo e pós-gerencialismo: em busca de uma nova imaginação para as políticas educacionais no Brasil. **Sociologia & Antropologia**, v. 9, n. 3, p. 919–943, set. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sant/a/hzHGhpwGMxYvzhvqwwPP7vs/abstract/?lang=pt#ModalHowcite>. Acesso em: 02 set.2023.

CHAUÍ, M. - **Cultura e democracia**. S.P., Ed. Moderna, 1984.

CIAVATTA, Maria. **Mediações históricas de trabalho e educação: gênese e disputas na formação de trabalhadores (1930-60)**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 93-106.

CROCHICK, J. L. Educação, neoliberalismo e/ou sociedade administrada. **Educar em Revista**, v. 37, p. e80472, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/Jbh9vxXVdWdSrG9cSLy6fcg#ModalHowcite>. Acesso em:13 set.2023.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneia Oto. **Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo**. In: CÊA, Georgia; RUMMERT, Sonia Maria; GONÇALVES, Leonardo(Orgs.) Trabalho e educação: interlocuções marxistas. Rio Grande-RS: Ed. da FURG, 2019.

FAETEC. **Estatuto da Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro**. Disponível em, <http://www.faetec.rj.gov.br/index.php/institucional/estatuto/2>. Acesso em: 15 mai. 2024

E.T.E HELBER VIGNOLI MUNIZ. **Projeto Político Pedagógico da Escola Técnica Estadual Helber Vignoli Muniz**, 2024.

FAETEC. **Regimento Norteador das Unidades Escolares da Educação Básica/ Técnica da RedeFaetec**, 2020.

FAETEC. Portaria nº 734, de 14 de fevereiro de 2022. **Regulamenta os procedimentos de consulta para indicação de gestores**.

FREITAS, Luiz Carlos de. A reforma Empresarial da Educação: **A nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. São Paulo: Cortez, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria Aparecida; RAMOS, Marise Nogueira. (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão. In: **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 2010.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 1: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

GAGNO, Roberta Ravaglio; SCHELESENER, Anita Helena; FURTADO, Andréa Garcia. **Educação, hegemonia e formação de dirigentes**. Filosofia e Educação, v. 2, n. 1, p. 237-253, 2010.

GARCIA, L. T. S.; QUEIROZ, M. A. **Embates pedagógicos e organizacionais nas políticas de educação**. Natal: Ed. da UFRN, 2009.

GONÇALVES, C.E.L.C.; OLIVEIRA, C.S.; MAQUINÉ, G.O.; MENDONÇA, A.P. (Alguns) desafios para os produtos educacionais nos mestrados profissionais nas áreas de Ensino e Educação. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 5. n. 10, p.74-87, mar. 2019.

Governo do Estado do Rio de Janeiro. Decreto nº 46730 DE 09/08/2019. **Norma Estadual** - Rio de Janeiro, 2019.

GRACINDO, Regina Vinhaes. **O gestor escolar e as demandas da gestão democrática: exigências, práticas, perfil e formação**. Retratos da Escola, v. 3, n. 4, 2009.

GRAMSCI, Antonio. Cadernos do cárcere, v.2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010. IBGE. **Desemprego**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/explica/desemprego.php>. Acesso em: 03 set.2023.

HECKERT, Cristiano Rocha; AGUIAR, EL de. **Governança digital na administração pública federal: uma abordagem estratégica para tornar o**

**governo digital mais efetivo e colaborativo a ótica da sociedade.** In: Congresso de Gestão Pública-Consad. 2016. p. 18.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

LIMA, L. C. Por que é tão difícil democratizar a gestão da escola pública? **Educar em Revista**, v. 34, n. 68, p. 15–28, mar. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/YCPpdwGWZshhVyhjwpzHZtp/#ModalHowcite>. Acesso em: 15 set.2023.

LIMA, L. C. Máquinas de administrar a educação: dominação digital e burocracia aumentada. **Educação & Sociedade**, v. 42, p. e249276, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/PyfCP4xcqHvTKm6M3TPsB4h/#ModalHowcite>. Acesso em 14 de set.2023.

MÉSZÁROS, István. **Educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2006

MONTESQUIEU, Charles-Louis de Secondat, Barão de la Brède et de. **Do Espírito das Leis.** Introdução e Notas de Gonzague Truc. Tradução de Fernando Henrique Cardoso e Leôncio Martins Rodrigues. São Paulo, Abril Cultural, 1979, p. 151.

MOTTA, Fernando C. Prestes. **Organização e poder:** empresa, Estado e escola. São Paulo: Atlas, 1986.

MOTTA, V. C. DA.; ANDRADE, M. C. P. DE. O empresariamento da educação de novo tipo e suas dimensões. **Educação & Sociedade**, v. 41, p. e224423, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/3DnTFnDYxsY9crTsnxFzQBB/#>. Acesso em: 23 set.2023.

MOREIRA, C. F. N. O debate sobre a democratização da educação pública e a tese da gestão democrática radical da escola. **Educação e Pesquisa**, v. 47, p. e222657, 2021. Disponível: <https://www.scielo.br/j/ep/a/7NQBdxyPm8vpBGd7JpT97cP/abstract/?lang=pt#ModalHowcite>. Acesso em: 03 nov.2023.

NETO, Antônio Cabral; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. **Gestão escolar em instituições de ensino médio:** entre a gestão democrática e a gerencial. **Educação & Sociedade**, v. 32, p. 745-770, 2011.

OCDE. **Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas** [Resúmenes ejecutivos]. OCDE (mimeo), 2010.

OLIVEIRA, Carlos Alberto; DE AZEVEDO, Suami Paula. **Analfabetismo Digital Funcional: perpetuação de relações de dominação?** In: Revista Brasileira de Linguística, v. 15, n. 2, p. 101-112, 2007.

PARO, Vitor Henrique. **Escritos sobre educação.** São Paulo: Xamã, 2001.

PARO, Vitor Henrique. **O princípio da gestão escolar democrática no contexto da LDB.** In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de. ADRIÃO, Theresa. **Gestão**

financiamento e direito à educação. Análise da LDB e da constituição federal. São Paulo: Xamã, 2001.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Escolar, Ética e Liberdade**. São Paulo: Cortez, 2000.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. Cortez Editora, 2017.

PARRA FILHO, Henrique Carlos Parra et al. **Governança digital como vetor para uma nova geração de tecnologias de participação social no Brasil**. In: Digital governance as a vector for a new generation of social participation technologies in Brazil. **Liinc em revista**, v. 13, n. 1, 2017.

PASQUALLI, Roberta; DE APARECIDO VIEIRA, Josimar; CASTAMAN, Ana Sara. **Produtos educacionais na formação do mestre em educação profissional e tecnológica**. Educitec-Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico, v. 4, n. 07, 2018.

PIMENTA, Marcelo Soares; CANABARRO, Diego Rafael. **Governança digital**. 2014.

RAMOS, G. P. Racionalidade e gerencialismo na política educacional paulista de 1995 a 2014: muito além das conjunturas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 24, n. 92, p. 546–578, jun. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/jmhmdLwzrDvw3bCycP6h76R/abstract/?lang=pt#MoDalHowcite>. Acesso em: 22 set.2023.

RIO DE JANEIRO. Lei nº 1.176, de 21 de julho de 1987, **que autoriza o Poder Executivo a instituir a Fundação de Apoio à Escola Pública – FAEP**.

RIO DE JANEIRO. **Lei nº 2.735 de 10 de junho de 1997**, que altera a denominação e personalidade jurídica da FAEP para tornar-se FAETEC – Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro.

RIO DE JANEIRO. **Decreto nº 42327, de 03 de março de 2010**. Altera e consolida o Estatuto da Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro – FAETEC e dá outras providências.

RIO DE JANEIRO. **Lei nº 7299, de 06 de junho de 2016**. Dispõe sobre o estabelecimento de processos consultivos para a indicação de diretores e diretores adjuntos das instituições de ensino integrantes da rede da secretaria de estado de educação e da fundação de apoio à escola técnica Faetec. Rio de Janeiro: DOE, 6 jun. 2016.

SANTOS, Fábio Pinheiro dos et al. **Compreendendo estratégias e barreiras para a adoção da governança digital em estados brasileiros**. Dissertação (Mestrado) do Programa de Pós-Graduação em Administração, PUCRS, 2018.

SCHLESENER, Anita Helena. Esta mesa redonda é quadrada: a gestão democrática no contexto da democracia burguesa. **Praxis educativa**, v. 14, n. 1, p. 362-376, 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação**: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação, v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007

SAVIANI, Dermeval. **Democracia, educação e emancipação humana**: desafios do atual momento brasileiro. Psicologia Escolar e Educacional. São Paulo, vol.21, n.3 Maringá set./dez. 2013.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática**. Educação em revista, v. 25, p. 123-140, 2009.

TRAGTENBERG, Maurício. **Burocracia e ideologia**. São Paulo: Ática, 1974.

TRAGTENBERG, Maurício. **A delinquência acadêmica**: o poder sem saber e o saber sem poder. São Paulo: Rumo, 1979.

TRAGTENBERG, Maurício. **Administração, poder e ideologia**. São Paulo: Moraes, 1980.

TORRES, L. L. Novas temporalidades educacionais na construção da cultura da organização escolar. **Educação & Sociedade**, v. 44, p. e260427, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/5wm6Jx7smmbMhzkPPWHh79r/#ModalHowcite>. Acesso em: 02 set.2023.

VALE, K. F.; LEITE, J. L. Contrarreforma do Estado e gerencialismo: novo fetiche, velha proposta. **Serviço Social & Sociedade**, n. 131, p. 109–129, jan. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/vVCLW85pG5MG4NKsmhBLvYg/?lang=pt#ModalHowcite>. Acesso em: 02 set.2023.

VEIGA, I. P. A. Perspectivas para reflexão em torno do projeto político-pedagógico. In: VEIGA, I. P. A. (Org.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. 10. ed. Campinas: Papirus, 2006. p. 8-32.

ZAIDAN, Samira; REIS, Diogo Alves Faria; KAWASAKI, Teresinha Fumi. Produto educacional. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 16, n. 35, p. 1-12, 2020.

ZUBOFF, Shoshana. Grande outro: capitalismo de vigilância e as perspectivas de uma civilização da informação. **Revista de tecnologia da informação**, v. 30, n. 1, p. 75-89, 2015.

## APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL



<https://online.fliphtml5.com/fdrid/jupb/>

## APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

**Pesquisa desenvolvida pelo mestrado em rede Profept, ministrado pelo Colégio Pedro II, sob orientação do professor doutor Rogério Cunha Castro.**

1- Quanto tempo é diretor na U.E e como foi o processo de ingresso?

---

2- Qual a missão política e pedagógica da U.E?

Progressista ( ) Tradicional ( )

3- Considerando a previsão legal da gestão democrática e sua importância na educação, descreva como ocorre a materialização desta gestão no cotidiano escolar atualmente:

---



---

4- Sobre autonomia financeira, administrativa e pedagógica da U.E, é possível afirmar que a gestão escolar tem **plena** autonomia? ( ) Sim ( ) Não

5- Nos últimos 4 anos a U.E recebeu algum investimento para recursos tecnológicos digitais e, ou foi contemplada com novos recursos tecnológicos digitais para desenvolver a Ciência e Tecnologia digital na educação? A resposta deve ser Sim ou Não e, em caso positivo, informe o(s) investimento(s):

---



---

6- Nesses últimos 2 anos é possível afirmar que a inovação e o desenvolvimento ocorreram no espaço escolar? ( ) sim ( ) não

Caso a resposta seja positiva, informe quais inovações e desenvolvimentos ocorreram: \_\_\_\_\_

---

7- Nos últimos 2 anos é possível afirmar que a cultura digital foi intensificada nas práticas administrativas e pedagógicas?  
( ) sim ( ) não

8- Antes da pandemia as reuniões, deliberações, comunicação da comunidade escolar ocorria de qual forma:  
( ) presencial ( ) remota ( ) híbrida

9- Qual (is) o(s) meio(s) de comunicação(ões) mais utilizado(s) nos últimos 2 anos entre a gestão escolar e DDE, para tratar das práticas administrativas e pedagógicas?

Email  pouco frequente  frequente  
Aplicativo de mensagem  pouco frequente  frequente  
Reuniões presencial  pouco frequente  frequente  
Reuniões virtuais  pouco frequente  frequente

10- Existe na U.E formação continuada aos educadores para o desenvolvimento da Ciência e Tecnologia digital?

sim  Não

11- Nos últimos 2 anos as deliberações e decisões da comunidade escolar vem ocorrendo de qual forma:

presencial  remota  hibrida

12- É possível considerar que práticas administrativas e pedagógicas digitais faz parte da dinâmica escolar com qual frequência:

Pouco Frequente  Frequente  Muito Frequente

13- Os recursos tecnológicos digitais de comunicação e informação disponíveis para comunidade escolar são satisfatórios:

sim  não

14- Os recursos tecnológicos digitais de comunicação e informação (smartphone, desktop, notebook, scanner, pendrive, etc) utilizados no seu fazer profissional são:

próprio  institucional  próprio/institucional

15- Existe algum financiamento para armazenamento de dados digitais?

sim  não

16- A U.E possui máquinas próprias que armazenam os dados digitais?

SIM  Não

17- Os currículos dos cursos atualmente preveem cursar disciplinas em plataformas digitais?

sim  não

18- Na proposta política e pedagógica da U.E contempla o currículo ofertado pelo ensino remoto?

sim  não

19- Caso a resposta tenha sido positiva, houve deliberação da comunidade escolar para decidir sobre essa metodologia de ensino?

sim  não

20- A U.E utiliza plataformas digitais para as práticas pedagógicas e de gestão escolar?

( ) sim ( ) não

21- Como as plataformas digitais educacionais e de gestão foram decididas e implementadas?

- ( ) Pela Diretoria de Desenvolvimento da Educação Básica e Técnica
- ( ) Pelo Conselho Escolar
- ( ) Pela Gestão Escolar
- ( ) Pela Comunidade Escolar
- ( ) Outros \_\_\_\_\_

## ANEXO A – Legislação e documentos norteadores das instituições da FAETEC

1 - Lei nº 1176, de 21 de julho de 1987. Governo do Estado do Rio de Janeiro/RJ.

**AUTORIZA O PODER EXECUTIVO A INSTITUIR A FUNDAÇÃO DE APOIO À ESCOLA TÉCNICA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - FAETEC.**

<https://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/151552/lei-1176-87#:~:text=AUTORIZA%20O%20PODER%20EXECUTIVO%20A,DO%20RIO%20DE%20JANEIRO%20%2D%20FAETEC.>

2 - Lei nº 2735, de 10 de

junho de 1997 ALTERA

A LEI Nº 1.176/87

<https://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/144244/lei-2735-97#:~:text=%2C%20de%2021%20de%20julho%20de,do%20Rio%20de%20Janeiro%20%2D%20FAETEC>

3- LEI Nº 7299, DE 03 DE JUNHO de 2016.

DISPÕE SOBRE O ESTABELECIMENTO DE PROCESSOS CONSULTIVOS PARA A INDICAÇÃO DE DIRETORES E DIRETORES ADJUNTOS DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO INTEGRANTES DA REDE DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E DA FUNDAÇÃO DE APOIO À ESCOLA TÉCNICA – FAETEC.

<https://leisestaduais.com.br/rj/lei-ordinaria-n-7299-2016-rio-de-janeiro-dispoe-sobre-o> estabelecimento-de-processos-consultivos-para-a-indicacao-de-diretores-e-diretores-adjuntos-das-instituicoes-de-ensino-integrantes-da-rede-da-secretaria-de-estado-de-educacao-e-da-fundacao-de-apoio-a-escola-tecnica

4 – CI FAETEC/DDE nº 069/2021

- Para:

Todas as Unidades de Ensino

- De:

Diretoria de Desenvolvimento da Educação Básica / Técnica – DDE

**Assunto:** Evento de sensibilização- 18/02/21.

Considerando as práticas pedagógicas a serem adotadas na Rede FAETEC, a Vice Presidência Educacional oferecerá um encontro online, de forma a sensibilizar os profissionais a respeito das estratégias que compõem o ano de 2021. Trata-se do Embarque Google for Education, com orientações a respeito do uso de tal plataforma.

O evento ocorrerá remotamente no dia 18 de fevereiro, às 18:30 min. A medida que o link for disponibilizado, esta diretoria irá encaminhá-lo às Unidades de Ensino.

Solicitamos ampla divulgação das informações aos profissionais da Rede.

Atenciosamente,

**DIRETORIA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO  
BÁSICA/TÉCNICA(DDE)**

- Rua Clarimundo de Melo, 847 – CEP 21311-281 - Quintino Bocaiúva  
- Riode Janeiro/ R.J.- (21) 2332-4106 / 2332-4107 / 2332-4060 /  
dde@faetec.rj.gov.br

**5 -PORTARIA FAETEC Nº 734 DE 14 DE FEVEREIRO DE 2022**

SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA E  
INOVAÇÃO FUNDAÇÃO DE APOIO À ESCOLA TÉCNICA  
ATO DO PRESIDENTE PORTARIA FAETEC Nº 734 DE 14 DE FEVEREIRO DE  
2022 REGULAMENTA OS PROCEDIMENTOS DE CONSULTA PARA  
INDICAÇÃO DE GESTORES

## 6 – ESTATUTO FAETEC

### ESTATUTO DA FAETEC

---



PODER EXECUTIVO

#### ANEXO ÚNICO

#### ESTATUTO DA FUNDAÇÃO DE APOIO À ESCOLA TÉCNICA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – FAETEC

##### TÍTULO I DA INSTITUIÇÃO E SEUS FINS NATUREZA, SEDE E FINALIDADE

**Art. 1º** - A Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro – FAETEC é uma autarquia vinculada à Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia, regida pela Lei nº 1.176/87, com as alterações promovidas pelas Leis nºs 2.735/97 e 3.808/02.

**Parágrafo único** - É uma entidade sem fins lucrativos, com personalidade jurídica de direito público, de duração indeterminada, com sede e foro na Capital do Estado do Rio de Janeiro.

**Art. 2º** - A FAETEC, seus órgãos, atividades e serviços à comunidade reger-se-ão:

- I - pela Legislação em vigor;
- II - por este Estatuto;
- III - pelo Regimento Interno da FAETEC;
- IV - pelos Atos Normativos e Regulamentos Internos.

**Art. 3º** - A FAETEC gozará de autonomia administrativa, financeira, acadêmica, didático-científica e disciplinar para operacionalização dos mecanismos necessários ao funcionamento da Educação Profissional nos níveis de formação inicial e continuada ou qualificação profissional, médio e superior.

**Art. 4º** - A FAETEC poderá firmar parcerias, acordos e convênios com entidades públicas ou privadas e contratar a prestação de serviços de pessoas físicas ou jurídicas, nacionais ou estrangeiras, observando-se a legislação em vigor.

**Art. 5º** - A FAETEC, inspirada na universalidade do saber e nos ideais democráticos de solidariedade humana, tem por finalidades:

- I - criar, preservar, organizar, fomentar e disseminar o saber científico, tecnológico e cultural por meio do ensino, da pesquisa e da extensão;
- II - oferecer ensino público gratuito e de qualidade, sem discriminação de qualquer natureza;

A handwritten signature in black ink, consisting of a stylized, cursive letter 'S' or similar character.

1



#### PODER EXECUTIVO

- III** - formar cidadãos capacitados para o exercício da profissão e da investigação nos diversos setores da economia;
- IV** - oferecer Educação Profissional articulada com a Educação Básica e Superior, levando em conta o avanço do conhecimento tecnológico e a incorporação crescente de novos métodos e processos de produção e distribuição de bens e serviços;
- V** - oferecer o Ensino Superior;
- VI** - promover a integração institucional e dos seus agentes, interagindo com a sociedade, em especial com o setor produtivo e as instituições públicas e privadas.

**Art. 6º** - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I** - equidade de condições para o ingresso e permanência na escola;
- II** - pluralidade de idéias e concepções educacionais;
- III** - liberdade de aprender e continuar aprendendo;
- IV** - valorização do profissional da educação;
- V** - gestão democrática.

### TÍTULO II DA ESTRUTURA ADMINISTRATIVA

**Art. 7º** - A estrutura administrativa da FAETEC obedecerá às seguintes diretrizes:

- I** - administração colegiada com estrutura orgânica baseada em Unidades de Ensino da Educação Básica, Superior e Profissional.
- II** - descentralização financeira e racionalidade de organização, com plena utilização de recursos humanos e materiais;
- III** - unidade de patrimônio e de administração;
- IV** - delegação de competências.

**Art. 8º** - A Administração da Fundação ocorrerá em nível Superior, Intermediário e Setorial.

### CAPÍTULO I DA ADMINISTRAÇÃO SUPERIOR

**Art. 9º** - A Administração Superior da FAETEC será exercida por:

- I** - Órgãos Deliberativos Superiores:
  - a)** Conselho Superior;
  - b)** Conselho Consultivo;

A handwritten signature in black ink, consisting of a stylized, cursive letter 'B' or similar character.

2



PODER EXECUTIVO

c) Conselho Fiscal.

II - Órgão Executivo Superior:

a) Presidência.

**Art. 10** - As competências dos demais órgãos colegiados serão definidas no Regimento Interno da FAETEC.

#### SEÇÃO I DO CONSELHO SUPERIOR

**Art. 11** - O Conselho Superior, instância superior da FAETEC de caráter deliberativo, será constituído por 11 (onze) membros titulares, conduzidos à função por ato do Chefe do Poder Executivo, escolhidos dentre pessoas de ilibada reputação e notório conhecimento nas áreas de educação, cultura, tecnologia ou ciência, sendo:

I - o Presidente da FAETEC;

II - 01 (um) representante da Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia;

III - 09 (nove) membros de livre escolha do Chefe do Poder Executivo, dentre representantes de órgãos públicos ou privados, das áreas relacionadas no *caput*.

§ 1º - O Presidente da FAETEC exercerá a função de membro do Conselho coincidentemente com o tempo de permanência no cargo, enquanto que o representante da Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia poderá ser substituído a qualquer tempo.

§ 2º - O mandato dos 09 (nove) membros de que trata o inciso III deste artigo será de 03 (três) anos, com possibilidade de uma recondução por igual período.

§ 3º - A cada ano será renovado 1/3 (um terço) do Conselho.

**Art. 12** - O Presidente e o Vice-Presidente do Conselho serão designados pelo Chefe do Poder Executivo, a partir de lista triplíce elaborada pelo Conselho Superior.

**Art. 13** - O Presidente da FAETEC encaminhará à Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia, com vistas ao Chefe do Poder Executivo, a indicação dos nomes para sucederem os Conselheiros em fim de mandato ou a proposição da recondução destes, até 60 (sessenta) dias antes do término do mandato.

A large, stylized handwritten signature in black ink, consisting of several loops and a long horizontal stroke.

A small, simple handwritten mark or signature in black ink, resembling a vertical line with a small hook at the top.



## PODER EXECUTIVO

**Parágrafo único** - Em caso de vacância de mandato, o Presidente da FAETEC providenciará a indicação de que trata este artigo, no prazo máximo de 15 (quinze) dias contados do fato que lhe deu origem, caso em que o Conselheiro nomeado deverá cumprir o restante do prazo de mandato de seu antecessor.

**Art. 14** - O Conselho Superior da FAETEC reunir-se-á ordinariamente, ao menos, uma vez a cada dois meses e extraordinariamente a qualquer tempo, mediante convocação do Presidente da FAETEC e/ou do Presidente do Conselho.

**Parágrafo único** - O quorum mínimo para a realização da reunião do Conselho Superior será de maioria absoluta do quantitativo de seus membros.

**Art. 15** - A extinção do mandato dos Conselheiros ocorrerá nas seguintes hipóteses:

I - morte ou renúncia;

II - ausência a 03 (três) reuniões ordinárias consecutivas sem justificativa.

**Art. 16** - Os membros do Conselho Superior perceberão por sessão realizada, até o máximo de 03 (três) em cada período de 02 (dois) meses, um jetom de presença equivalente a 50% (cinquenta por cento) do valor do símbolo DAS-10, constante da Tabela de Símbolos e Valores de Cargos em Comissão do Estado.

**Art. 17** - Ao Conselho Superior competirá:

I - propor ao Chefe do Poder Executivo modificações estatutárias;

II - fixar, como órgão normativo e deliberativo, a orientação superior da Fundação;

III - propor ou determinar medidas para garantir e aprimorar a política educacional da FAETEC dentro de suas finalidades estipuladas na legislação;

IV - aprovar o Regimento Interno da FAETEC e propor alterações, quando necessárias;

V - aprovar o Regimento das Unidades de Ensino;

VI - analisar e aprovar as propostas políticas educacionais de ensino da Fundação encaminhadas pelo Conselho Consultivo;

VII - fixar normas sobre a aceitação de doações e legados;

VIII - aprovar planos para o desenvolvimento da FAETEC;

IX - apreciar o relatório e a prestação de contas da Fundação do exercício anterior, à vista do respectivo parecer do Conselho Fiscal;

X - propor ou determinar as medidas necessárias ao bom funcionamento da FAETEC;

XI - resolver, em grau de recurso, questões relativas às atividades da FAETEC;

XII - analisar e aprovar a criação e extinção de unidades de educação regular;

XIII - resolver casos omissos neste Estatuto.

A handwritten signature in black ink, consisting of a stylized, circular shape with a vertical line extending upwards from the center.

A small, handwritten mark or signature, possibly a stylized letter or symbol, located to the right of the main signature.



PODER EXECUTIVO

## SEÇÃO II DO CONSELHO CONSULTIVO

**Art. 18** - O Conselho Consultivo terá por finalidade a elaboração de propostas políticas educacionais da Fundação a serem encaminhadas ao Conselho Superior.

**§ 1º** - O Conselho Consultivo será composto de 09 (nove) membros com mandato de 02 (dois) anos, facultada uma recondução por igual período, escolhidos dentre representantes de órgãos públicos e privados ou pessoas físicas que tenham contribuído efetivamente para o engrandecimento ou fortalecimento da instituição, conduzidos à função por ato do Governador do Estado, a partir de indicação do Conselho Superior

**§ 2º** - Dentre os membros do Conselho Consultivo 2 (dois) serão representantes dos profissionais do Quadro Permanente de Pessoal da Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro – FAETEC.

**§ 3º** - A cada ano será renovado 1/3 (um terço) do Conselho.

**§ 4º** - Os membros do Conselho Consultivo perceberão por sessão realizada, até o máximo de 03 (três) em cada 02 (dois) meses, um jetom de presença equivalente a 50% (cinquenta por cento) do valor do símbolo DAS-10, constante da Tabela de Símbolos e Valores de Cargos em Comissão do Estado.

## SEÇÃO III DO CONSELHO FISCAL

**Art. 19** - O Conselho Fiscal da FAETEC, órgão auxiliar da Secretaria de Estado de Fazenda, será composto de 03 (três) membros titulares e 03 (três) suplentes, com mandato de 01 (um) ano, autorizada a recondução, e terá em sua composição obrigatoriamente composta por:

I - 02 (dois) representantes, sendo 01 (um) titular e 01 (um) suplente, da Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão;

II - 02 (dois) representantes, sendo 01 (um) titular e 01 (um) suplente, da Secretaria de Estado de Fazenda;

III - 02 (dois) representantes, sendo 01 (um) titular e 01 (um) suplente, da Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia.

A handwritten signature in black ink, consisting of a stylized, cursive letter 'S' or similar character.

2



## PODER EXECUTIVO

**Parágrafo único** - Os membros titulares e suplentes do Conselho Fiscal deverão ser obrigatoriamente diplomados em curso de nível universitário e nomeados por ato do Chefe do Poder Executivo, na forma dos parágrafos 1º e 4º do art. 2º do Decreto nº 21.788/95.

**Art. 20** - Ao Conselho Fiscal competirá:

- I - fiscalizar e orientar os atos contábeis e financeiros da Fundação;
- II - emitir parecer conclusivo aprovando ou não as contas da entidade sob sua fiscalização, ao término de seu período de atuação, independente do mesmo procedimento a ser adotado quando do encerramento do exercício financeiro;
- III - encaminhar à Presidência as irregularidades identificadas, e na falta de providências, ao Conselho Superior;
- IV - analisar, ao menos trimestralmente, o balancete e demais demonstrações financeiras elaboradas periodicamente pela Fundação;
- V - examinar as demonstrações financeiras do exercício e sobre elas emitir parecer com vistas à apreciação do Conselho Superior.

**Parágrafo único** - O Conselho Fiscal, por indicação de qualquer um dos seus membros, solicitará aos órgãos de administração, por meio da Auditoria Interna, esclarecimentos ou informações, assim como a elaboração de demonstrações financeiras ou contábeis especiais.

**Art. 21** - Os membros do Conselho Fiscal reunir-se-ão ordinariamente, ao menos uma vez a cada mês, e extraordinariamente sempre que houver convocação de seu Presidente ou de algum de seus membros, considerando a relevância da questão.

**Parágrafo único** - Os membros do Conselho Fiscal farão jus a uma remuneração mensal no valor equivalente a 15% (quinze por cento) da média aritmética daquela atribuída à Diretoria, considerada a remuneração como a parcela relativa ao cargo em comissão acrescida da verba de representação.

#### SEÇÃO IV DA PRESIDÊNCIA

**Art. 22** - A Presidência, órgão de Administração Superior da Fundação, será dirigida por um Presidente nomeado pelo Chefe do Poder Executivo, dentre pessoas de alta competência e reputação ilibada.

**Art. 23** - Para cumprimento de suas atribuições estatutárias, a Presidência da FAETEC será composta por:

A handwritten signature in black ink, consisting of a stylized, cursive letter 'B'.

A small handwritten mark or signature, possibly a stylized 'r' or a similar character.



## PODER EXECUTIVO

- I - um Presidente;
- II - um Vice-Presidente Educacional;
- III - um Vice-Presidente Administrativo;
- IV - Chefe de Gabinete;
- V - Assessorias Técnicas.

**Art. 24** - São atribuições do Presidente:

- I - dirigir e orientar as atividades da Fundação;
- II - cumprir e fazer cumprir as normas legais, estatutárias e regimentais;
- III - representar a FAETEC em juízo e fora dele;
- IV - celebrar convênios, acordos, contratos e autorizar despesas;
- V - receber doações, bens e subvenções destinados à FAETEC, bem como movimentar seus recursos;
- VI - dar posse aos aprovados em concurso público para provimento de cargos do Quadro Permanente da FAETEC;
- VII - encaminhar ao Secretário de Estado de Ciência e Tecnologia a proposta orçamentária no prazo legal;
- VIII - encaminhar ao Conselho Superior da FAETEC as propostas de criação e extinção de unidades;
- IX - encaminhar ao Conselho Superior as propostas e matérias emanadas dos demais Conselhos institucionais.

**Art. 25** - Aos Vice-Presidentes competirá exercer as atribuições definidas no Regimento Interno da FAETEC, bem ainda aquelas que lhe forem delegadas pelo Presidente.

**Art. 26** - Os demais setores da Presidência terão suas atribuições definidas no Regimento Interno da FAETEC.

## CAPÍTULO II DA ADMINISTRAÇÃO INTERMEDIÁRIA

**Art. 27** - A Administração Intermediária será exercida pelas Diretorias que possuirão estrutura definida no Regimento Interno da FAETEC.

**Art. 28** - Para cumprimento das suas atribuições a Administração Intermediária será composta pelas seguintes Diretorias:

- I - Diretoria de Educação Superior – DESUP;
- II - Diretoria de Desenvolvimento da Educação Básica/Técnica – DDE;
- III - Diretoria de Formação Inicial e Continuada – DIF;

A handwritten signature in black ink, consisting of a stylized, cursive letter 'S' or similar shape.

A small handwritten mark or signature, possibly a checkmark or a simple flourish.



PODER EXECUTIVO

- IV - Diretoria Administrativa – DAD;
- V - Diretoria Financeira – DIFIN;
- VI - Diretoria de Apoio Operacional – DAOP;
- VII - Diretoria de Articulação Institucional da Educação – DAIE.

### CAPÍTULO III DA ADMINISTRAÇÃO SETORIAL

**Art. 29** - A Administração Setorial será exercida pelos Chefes de Divisões e pelos Diretores/Coordenadores das Unidades Escolares, que possuirão estrutura definida em Regimento próprio.

### TÍTULO III DA ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-CIENTÍFICA

**Art. 30** - A organização didático-científica promoverá a integração entre ensino, pesquisa e extensão.

### CAPÍTULO I DO ENSINO

**Art. 31** - A FAETEC ministrará cursos nos seguintes níveis e modalidades de ensino:

I - Educação Básica:

- a) Educação Infantil - Creche e Pré-escola;
- b) Ensino Fundamental - em 9 (nove) anos;
- c) Ensino Médio.

II - Educação Profissional:

- a) Formação Inicial e Continuada ou qualificação profissional;
- b) Educação Profissional Técnica de Nível Médio;
- c) Educação Profissional Tecnológica de Graduação e de Pós-graduação.

III - Educação Superior.

**Parágrafo único** - Em todos os níveis e modalidades de ensino a FAETEC garantirá a EDUCAÇÃO ESPECIAL, promovendo o processo de inclusão.

A handwritten signature in black ink, consisting of a stylized, cursive letter 'B'.

2



PODER EXECUTIVO

**Art. 32** - Além dos cursos de Educação Profissional, que correspondem a profissões regulamentadas em lei ou que possuem currículos definidos pela legislação em vigor, a FAETEC poderá criar outros cursos de qualquer nível ou modalidade, para atender a sua vocação específica e às necessidades dos meios produtivo e sócio-cultural.

## **CAPÍTULO II DA PESQUISA E EXTENSÃO**

**Art. 33** - A FAETEC, em suas Unidades de Ensino Superior, promoverá a Pesquisa como meio de inovar e enriquecer seus currículos, por intermédio de programas ou projetos específicos, com a finalidade de ampliar os conhecimentos e atender às demandas do mercado do trabalho.

**Art. 34** - A FAETEC, através de Programas de Educação Profissional e de Educação Superior, promoverá:

- I - cursos de extensão, aprimoramento cultural, profissional e outros congêneres;
- II - parcerias com órgãos públicos ou particulares;
- III - ação comunitária de promoção ou assistência social;
- IV - estágios.

## **TÍTULO IV DA COMUNIDADE ESCOLAR**

**Art. 35** - A comunidade escolar será constituída pelo Corpo Docente, pelo Corpo Discente e pelo Corpo Técnico-Administrativo.

**Art. 36** - Caberá à comunidade escolar a fiel observância dos preceitos exigidos para a manutenção da ordem, da dignidade e da disciplina na Instituição.

**Parágrafo único** - O regime disciplinar a que estarão sujeitos os membros da comunidade escolar constará do Estatuto do Funcionalismo Público, do Regimento Interno da FAETEC e dos Regimentos das Unidades Escolares.

A handwritten signature in black ink, consisting of a stylized, circular shape with a horizontal line through it.

A small, handwritten mark or signature in black ink, resembling a vertical line with a hook at the bottom.



PODER EXECUTIVO

### **CAPÍTULO I DO CORPO DOCENTE**

**Art. 37** - O Corpo Docente será formado pelos profissionais que exerçam atividades inerentes ao Ensino, na Educação Básica, na Educação Profissional ou na Educação Superior.

**Art. 38** - O provimento dos cargos da carreira docente será feito mediante concurso público de provas e/ou provas e títulos, na forma de lei e de conformidade com as normas estabelecidas neste Estatuto e no Regimento Interno da FAETEC.

**Parágrafo único** - Os cargos em comissão serão supridos de acordo com o que dispõe a Lei nº 3.781, de 18 de março de 2002.

### **CAPÍTULO II DO CORPO DISCENTE**

**Art. 39** - O Corpo Discente da FAETEC será formado por todos os alunos regularmente matriculados em suas Unidades de Ensino.

**Parágrafo único** - Os alunos regularmente matriculados nos cursos de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Profissional e Educação Superior terão direito a certificado ou diploma, conforme o caso, após o cumprimento dos respectivos currículos.

**Art. 40** - Os Regimentos das Unidades de Ensino disciplinarão as formas de admissão dos alunos.

### **CAPÍTULO III DO CORPO TÉCNICO-ADMINISTRATIVO**

**Art. 41** - O Corpo Técnico-Administrativo será formado pelos profissionais que exerçam funções não docentes.

**Art. 42** - O pessoal técnico-administrativo será organizado em carreira e com ingresso mediante concurso público.

**Art. 43** - O regime jurídico do pessoal técnico-administrativo será estatutário, na forma estabelecida pela Lei nº 3.781, de 18 de março de 2002.

A large, stylized handwritten signature in black ink, consisting of a large loop and a horizontal stroke.

1



PODER EXECUTIVO

**TÍTULO V  
DO PATRIMÔNIO E DOS RECURSOS**

**Art. 44** - O patrimônio da FAETEC será constituído de:

- I - dotações e recursos que lhe forem transferidos pelo Estado do Rio de Janeiro;
- II - dotações, auxílios e subvenções que lhe forem destinados pela União, Estados, Municípios, respectivas autarquias, sociedades de economia mista, empresas públicas e fundações por eles instituídas ou mantidas;
- III - doações, legados e contribuições de pessoas físicas ou jurídicas;
- IV - rendas de qualquer espécie de seus próprios serviços, bens ou atividades;
- V - bens móveis e imóveis integrantes do Patrimônio do Estado que lhe forem destinados;
- VI - receitas eventuais.

**Art. 45** - Caberá à FAETEC administrar seu patrimônio e dele dispor com prévia autorização do Chefe do Poder Executivo, observada a legislação de regência da matéria.

**Art. 46** - A alienação de seus bens dependerá de prévia autorização do Chefe do Poder Executivo.

**Art. 47** - Em caso de extinção da FAETEC, seu patrimônio reverterá ao Estado do Rio de Janeiro.

**Art. 48** - Os recursos financeiros da FAETEC serão provenientes de:

- I - dotações do Estado do Rio de Janeiro, consignadas em seu orçamento;
- II - dotações que lhe forem atribuídas nos orçamentos da União;
- III - subvenções e doações;
- IV - taxas e emolumentos;
- V - outros ingressos.

**Parágrafo único** - As receitas geradas ou obtidas pelas Unidades Escolares serão aplicadas de acordo com projetos aprovados pela Administração Superior.

**Art. 49** - A proposta orçamentária para o exercício financeiro será encaminhada pelo Presidente da FAETEC à Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia.

**Art. 50** - O exercício financeiro da FAETEC coincidirá com o do Estado do Rio de Janeiro.

A handwritten signature in black ink, consisting of a stylized, cursive script.

A small handwritten mark or signature in black ink, possibly a checkmark or a short signature.



## PODER EXECUTIVO

**Art. 51** - A FAETEC estará sujeita à prestação de contas perante o Tribunal de Contas do Estado do Rio de Janeiro.

**TÍTULO VI  
DAS DISPOSIÇÕES GERAIS**

**Art. 52** - A FAETEC poderá contar com a colaboração de servidores, colocados à sua disposição por outros órgãos da Administração Federal, Estadual ou Municipal, nos termos do Decreto nº 23.644-A, de 23 de outubro de 1997, bem como solicitar a cessão de servidores da Administração Direta e Indireta, na forma da legislação vigente.

**Art. 53** - A proposta de alteração estatutária será encaminhada ao Chefe do Poder Executivo, mediante deliberação de, no mínimo, 2/3 (dois terços) da totalidade dos membros em exercício do Conselho Superior.

**Art. 54** - Os casos omissos neste Estatuto serão resolvidos pelo Conselho Superior.

**TÍTULO VII  
DAS DISPOSIÇÕES FINAIS**

**Art. 55** - O Regimento Interno da FAETEC será aprovado pelo Conselho Superior e homologado pelo Presidente da Fundação.

**Parágrafo único** - Fica estabelecido o prazo de 120 (cento e vinte) dias, a partir da publicação do presente Decreto, para elaboração do Regimento Interno da FAETEC.

A large, stylized handwritten signature in black ink, consisting of several loops and curves.

A small, simple handwritten mark or signature in black ink, resembling a vertical line with a hook at the top.

**7- PORTARIA FAETEC/Pr N° 346 homologa o Regimento Geral da Fundação de Apoio à Escola Técnica - Faetec, e dá outras providências.**

**<http://www.faetec.rj.gov.br/images/Comunicacao/PortariadaFaetecn.346.pdf>**

**8-PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**

**[Orientação Mestrado\2 FASE DISSERTAÇÃO\PPP 2024.pdf](#)**