

ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA

ANTONIO NUNES PEREIRA

MODELO DE GESTÃO E VISÃO ÉTICA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ – CAMPUS IGUATU À LUZ DAS ESCOLAS
DE PENSAMENTO ESTRATÉGICO

SÃO LEOPOLDO

2011

ANTONIO NUNES PEREIRA

MODELO DE GESTÃO E VISÃO ÉTICA DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,
CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ – CAMPUS IGUATU À LUZ DAS ESCOLAS
DE PENSAMENTO ESTRATÉGICO

Trabalho Final de
Mestrado Profissional
Para obtenção do grau de
Mestre em Teologia
Escola Superior de Teologia
Programa de Pós-Graduação
Linha de Pesquisa: Ética e Gestão

Orientador: Prof. Dr. Rudolf von Sinner

Segunda Avaliadora: Profa. Dra. Gisela Isolde Waechter Streck

SÃO LEOPOLDO

2011

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P436m Pereira, Antonio Nunes

Modelo de gestão e visão ética do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - Campus Iguatu à luz das escolas de pensamento estratégico / Antonio Nunes Pereira ; orientador Rudolf von Sinner. – São Leopoldo : EST/PPG, 2011.

154 f. : il.

Dissertação (mestrado) – Escola Superior de Teologia. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2011.

1. Escolas – Organização e administração. 2. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. Campus Iguatu. I. Sinner, Rudolf Eduard von . II. Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da EST

DEDICATÓRIA

A minha esposa Otanildes Campos Nascimento Nunes, sempre presente na minha vida, pelo apoio dado, pela compreensão durante as ausências e, sobretudo, por haver resolvido, com sabedoria e paciência, os problemas surgidos durante essas ausências.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelas providências tomadas em meu favor e de minha família ao longo do Curso de Mestrado Profissional.

Ao Diretor Geral do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – Campus Iguatu, Ivam Holanda de Souza, por haver tornado possível a minha frequência no Curso.

Ao Diretor de Ensino Dijauma Honório Nogueira e ao Diretor de Administração, Planejamento e Finanças Marcone Sampaio de Oliveira, ambos do IFCE – Campus Iguatu, pela presteza e atenção durante todos os períodos de viagens.

À Escola Superior de Teologia (Faculdades EST), na figura de seus gestores e funcionários, pelas hospedagens e o apoio dado durante as estadias nos períodos de aula.

Especialmente ao Professor Dr. Rudolf Von Sinner, orientador deste trabalho, pelos ensinamentos que me transmitiu e pelas sábias orientações dadas ao curso do trabalho de pesquisa; à Professora Dra. Gisela Streck, pelo apoio dado em todos os momentos que precisei; ao Professor Dr. Valério Schaper, pelos ensinamentos transmitidos, pela amizade e pelos momentos de descontração oferecidos durante as estadias na EST; ao Professor Dr. Wilhelm Wachholz, Coordenador de Pós-Graduação da EST, pelo apoio e ensinamentos dados e pela presteza com que sempre me atendeu e aos demais Professores da EST que atuaram no Mestrado Profissional, pela competência e a paciência com que nos transmitiram os conteúdos das disciplinas.

A todos os colegas de mestrado, pelo companheirismo, o apoio e a amizade durante todos os períodos de estadia na EST.

RESUMO

Neste trabalho de pesquisa, buscou-se detectar o modelo de gestão e a visão ética do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – Campus Iguatu, adotados para o período de 2009 a 2013, sob a ótica das escolas de pensamento estratégico. Para tanto, após o estudo bibliográfico e a construção dos capítulos teóricos, efetuou-se uma descrição do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) dessa instituição, assim como, uma análise documental desse PDI para o período citado, tomando-se como base as características principais das escolas de pensamento estratégico que estavam presentes no PDI para a constatação do modelo de gestão. Em seguida, tomando-se por base a ética corporativa, com ênfase na responsabilidade social corporativa, buscou-se constatar a visão ética da gestão do IFCE – Campus Iguatu para o período já mencionado e realizou-se, também, uma confrontação entre o panorama histórico da gestão na escola pública e as características da escola estratégica com a qual a gestão da instituição teve semelhanças para se entender melhor a dinâmica dessa gestão. Por fim, foi possível concluir que a gestão do IFCE – Campus Iguatu caracteriza-se como uma gestão de planejamento estratégico (a segunda das escolas de pensamento estratégico abordadas neste trabalho) e que a visão ética dessa gestão segue os preceitos da ética de responsabilidade social corporativa.

Palavras-Chave: modelo de gestão, escolas de pensamento estratégico, Plano de Desenvolvimento Institucional, visão ética, dinâmica de gestão.

ABSTRACT

This research work aimed at detecting the specific administration model and the ethical vision of the Federal Institute of Education, Science and Technology of the state of Ceará – Campus Iguatu, adopted for the period from 2009 to 2013, from the perspective of the schools of strategic thought. To this end, after the bibliographical study and the construction of the theoretical chapters, a description of the Institutional Development Plan (PDI, in Portuguese) of the said institution follows, as well as a documental analysis of that PDI for the mentioned period, on the basis of the main characteristics of the schools of strategic thought that were present in the PDI, in order to identify the underlying administration model. As a next step, from the perspective of corporate ethics, with emphasis in corporate social responsibility, it was sought to verify the ethical vision of the administration of the IFCE – Campus Iguatu for the period already mentioned. Furthermore, a confrontation between the historical panorama of the administration in the public school and the characteristics of the strategic school with which the administration of the institution had similarities was undertaken in order to better understand the dynamics of that administration. Finally, it was possible to end that the administration of the IFCE – Campus Iguatu is characterized as an administration of strategic planning (second of the schools of strategic thought approached in this work) and that the ethical vision of that administration follows the precepts of the ethics of corporate social responsibility.

Key-Words: administration model, schools of strategic thought, Plan of Institutional Development, ethical vision, administration dynamics.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Síntese de definições de estratégia	34
Quadro 02 – Síntese da visão ética das escolas de pensamento estratégico em relação à RSC, segundo Pinto	55
Quadro 03 – Características das escolas de pensamento estratégico presentes no PDI do IFCE – Campus Iguatu	62

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 PANORAMA HISTÓRICO DA GESTÃO NA ESCOLA BRASILEIRA	12
1.1 Origem da gestão escolar fundamentada na teoria geral da administração	12
1.2 Tendência adotada pela escola brasileira	16
1.3 O processo de descentralização como propósito para uma gestão escolar autônoma..	19
1.4 Redefinição do papel da gestão escolar autônoma com base em documentação da política educacional brasileira	21
1.5 O controle do processo de gestão autônoma nas escolas brasileiras	27
1.6 A criação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Campus Iguatu e a preocupação com o novo tipo de gestão	29
2 AS ESCOLAS DE PENSAMENTO ESTRATÉGICO: CLASSIFICAÇÃO, ORIGENS, PREMISSAS, CRÍTICAS E VISÃO ÉTICA	32
2.1 Classificação das escolas	32
2.2 Origens, premissas e críticas das escolas de pensamento estratégico	35
2.2.1 Escola de design	36
2.2.2 Escola de planejamento	38
2.2.3 Escola de posicionamento	40
2.2.4 Escola empreendedora	42
2.2.5 Escola cognitiva	44
2.2.6 Escola de aprendizado	45
2.2.7 Escola do poder	47
2.2.8 Escola cultural	48
2.2.9 Escola ambiental	49
2.2.10 Escola de configuração	51
2.3 Visão ética das escolas de pensamento estratégico	53
3 RESULTADO DA PESQUISA: ANÁLISE DO PLANO DE DESENVOLVIMEN- TO INSTITUCIONAL DO IFCE – CAMPUS IGUATU NA PERSPECTIVA DAS ESCOLAS DE PENSAMENTO ESTRATÉGICO	58

3.1 Metodologia utilizada	58
3.1.1 Tipo de pesquisa aplicada	58
3.1.2 Procedimentos utilizados para a coleta e análise dos dados	59
3.2 Análise do PDI do IFCE - Campus Iguatu na perspectiva das escolas de pensamen- to estratégico	60
3.2.1 Descrição do PDI do IFCE – Campus Iguatu	60
3.2.2 Análise comparativa entre as características das escolas de pensamento estratégico e as do PDI do IFCE – Campus Iguatu	61
3.2.3 Visão ética da gestão do IFCE – Campus Iguatu em relação à responsabilidade social corporativa	66
3.2.4 Confrontação da gestão detectada com o panorama histórico da gestão na escola pública brasileira	67
CONCLUSÕES	69
REFERÊNCIAS	71
ANEXO	75
APÊNDICE	152

INTRODUÇÃO

No final do ano de 2008, mais precisamente em 29 de dezembro, o Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a Lei nº 11.892¹, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que “são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com suas práticas pedagógicas, nos termos desta lei”.² Os Institutos Federais passaram a compor a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

Para o Estado do Ceará, foi criado o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, de acordo com o Art. 5º da Lei 11.892/2008, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará e suas Unidades Escolares Descentralizadas (UNED's) de Cedro e Juazeiro do Norte, bem como das Escolas Agrotécnicas Federais de Crato e de Iguatu e de sua Reitoria, instalada em Fortaleza.

Como professor dessa rede federal de educação, fiquei preocupado com as mudanças que passaram a ser efetuadas, sobretudo com as incertezas acerca do futuro do Campus Iguatu (antiga Escola Agrotécnia Federal de Iguatu, que tem cinquenta e quatro anos de história), onde sou lotado.

Após o primeiro contato com o Reitor nomeado *pró-tempore*, em reunião com os servidores do Campus Iguatu, veio a notícia de que, em curto prazo, a instituição deveria construir seu novo Regimento e seu novo Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).

Pensando no futuro da instituição federal de educação, em consequência da mudança brusca pela qual vem passando e em uma possível mudança na sua identidade como escola fazenda, que, ao longo dos seus 54 anos de existência, foi caracterizada como referência na oferta de cursos na área de agropecuária, há uma grande preocupação da comunidade escolar, posto que a “nova instituição” ofertará cursos diversos (sobretudo mais voltados para as áreas tecnológicas) e mais baratos, que é uma ideia muito boa para toda região circunscricional, mas que poderia desencadear a perda da identidade de escola agrícola da antiga instituição, assim como poderia resultar no fim da oferta dos cursos de agropecuária na modalidade de internato.

¹ BRASIL. *Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008*. Brasília: Presidência da República, 2008.

² BRASIL, 2008, Art. 1, parágrafo único.

Afirma-se isto porque, como escola fazenda, a instituição sempre ofertou a modalidade de internato, mais procurada por filhos de agricultores pobres, sobretudo das cidades circunvizinhas, já que ofereceu educação integral, com residência, assistências médica, odontológica e psicossocial e alimentação. Visto que esta modalidade é muito cara para o governo mantê-la, houve um risco de a nova configuração gestacional da instituição fechar a modalidade de internato, uma vez que sua gestão maior (Reitoria) ficou a cargo do antigo Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará, que nunca ofertou a modalidade de internato e nem tem identidade agrícola.

Dessa forma, a instituição, logicamente, cresceria em número de cursos e de alunos, e, dependendo do modelo de gestão e da sua postura ética, tiraria a oportunidade de filhos de agricultores pobres da região de terem acesso a uma educação gratuita e de qualidade, disseminando, de certa forma, o processo de exclusão para essas pessoas.

Além disso, a forma como a nova instituição começou a ser estruturada causou muita preocupação para o corpo de servidores (docentes e administrativos), uma vez que tudo advinha da reitoria, de maneira rápida e com prazos para conclusão e envio, dando noção de centralização de poder, como foram os casos do Regimento Interno e do PDI, apesar de terem sido construídos com a participação da comunidade acadêmica.

Diante dessas preocupações, despertou-se o interesse em se desenvolver uma pesquisa para responder ao seguinte questionamento: Como são caracterizados o modelo de gestão e a visão ética do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – Campus Iguatu, adotados para o período de 2009 a 2013, sob a ótica das escolas de pensamento estratégico?

Começou-se o estudo com a seguinte hipótese: O modelo de gestão do IFCE – Campus Iguatu estaria enquadrado nos preceitos da escola de posicionamento, isto é, nessa gestão, haveria excessiva preocupação com a lógica competitiva do mercado e, tal como seria a visão ética dessa escola, assim também seria a da gestão do IFCE – Campus Iguatu, qual seja: adotando uma atitude socialmente responsável (enquadrada na ética da responsabilidade social corporativa), com estratégia deliberada, assumida pelo seu gestor principal, partindo das recomendações técnicas, fruto de estudos e avaliações sobre o ambiente organizacional, particularmente em relação aos “concorrentes”.

Para confirmar ou refutar a hipótese formulada acima, traçou-se como objetivo geral para este trabalho: detectar o modelo de gestão e a visão ética adotados pelo IFCE – Campus Iguatu, para o período de 2009 a 2013 e como objetivos específicos: investigar a história da gestão na escola pública brasileira; descrever a classificação, as origens, as premissas, as

críticas e a visão ética das escolas de pensamento estratégico; analisar o Plano de Desenvolvimento Institucional do IFCE – Campus Iguatu à luz das escolas de pensamento estratégico e realizar uma confrontação entre o modelo de gestão detectado com o panorama histórico da gestão na escola pública federal, com a finalidade de se entender a dinâmica da gestão na instituição estudada.

Para a operacionalização da pesquisa, a metodologia utilizada foi classificar a pesquisa, inicialmente como pesquisa bibliográfica, com vistas a revisar obras relevantes acerca do assunto e a construir os capítulos teóricos e, em seguida, como pesquisa documental, para a busca de respostas ao questionamento feito acima e se alcançar os objetivos traçados para o trabalho de pesquisa.

Os procedimentos para a coleta dos dados foram feitos com base em fonte documental – o Plano de Desenvolvimento Institucional 2009-2013 do IFCE, Campus Iguatu – e, para a análise desses dados, utilizou-se a análise documental, caracterizada como análise comparativa entre as características presentes nas escolas de pensamento estratégico e no PDI do IFCE – Campus Iguatu.

Para facilitar a compreensão, o trabalho dissertativo foi estruturado em três capítulos principais, além da introdução e das conclusões, sendo os dois capítulos iniciais caracterizados como teóricos para a revisão da literatura estudada e, o terceiro, como prático, para a apresentação dos resultados da pesquisa documental.

No primeiro capítulo, efetuou-se um panorama histórico da gestão na escola brasileira para se constatar a origem e a tendência adotada por essa gestão; como se deu o processo de descentralização com vistas a uma gestão autônoma; a redefinição dessa gestão autônoma com base em documentação formal; como é feito o processo de controle dessa gestão e a criação do IFCE – Campus Iguatu.

No segundo capítulo, abordou-se a classificação, as origens, as premissas, as críticas e a visão ética das escolas de pensamento estratégico.

Já no terceiro capítulo, apresentou-se a metodologia utilizada e os resultados obtidos na pesquisa.

Por fim, apresentou-se as conclusões obtidas na pesquisa, constatando-se que o modelo de gestão do IFCE – Campus Iguatu é compatível com as características da Escola de Planejamento e que sua visão ética está enquadrada nos preceitos da ética de responsabilidade social corporativa.

1 PANORAMA HISTÓRICO DA GESTÃO NA ESCOLA BRASILEIRA

Faz-se, neste capítulo, a abordagem do panorama histórico sobre a origem da administração escolar, de maneira geral e, especificamente, da escola brasileira, com o escopo de observar a tendência que ela adotou. Em seguida, discorre-se sobre o propósito da gestão autônoma introduzido com o processo de descentralização na escola brasileira, assim como a redefinição do papel dessa autonomia gestacional, a partir de observações realizadas em documentos da política educacional do Brasil, com o propósito de identificar os mecanismos de controle desse processo de gestão para abordar-se o histórico da criação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Campus Iguatu e a preocupação de sua comunidade acadêmica acerca da tendência de centralização da gestão no futuro, já perceptível no presente da instituição.

1.1 Origem da gestão escolar fundamentada na teoria geral da administração

Segundo Silva, fazendo-se uma observação na história da humanidade, percebe-se que a administração escolar teve seus fundamentos gerais pautados na Teoria Geral da Administração:

[...] à medida que as transformações econômicas, sociais e políticas foram ocorrendo, as exigências aumentaram em relação ao aprimoramento dos processos administrativos. Uma nova forma de conceber a administração escolar veio impor-se a partir das modernas Teorias de Administração e do desenvolvimento da Teoria das Organizações.³

Hora, por meio de uma análise, também, procura demonstrar que, realmente, a administração escolar tem seus fundamentos gerais na Teoria Geral da Administração: “Historicamente, a teoria administrativa do século XX desenvolveu-se através de três escolas: a clássica, a psicossocial e a contemporânea.”⁴

Para Hora⁵, a escola clássica surge para consolidar a Revolução Industrial nos anos vinte e foi representada por três movimentos: a administração científica de Taylor, a administração geral de Fayol e a administração burocrática, originada de uma disfunção do

³ SILVA, Maria Aparecida da. Administração escolar no Brasil: teoria e prática. *EDUCARE – Revista da educação*. Toledo-PR, vol. 1, n. 1, p. 57-68, jan./jul. 2001.

⁴ HORA, Dinair Leal da. *Gestão democrática na escola: artes e ofícios da participação coletiva*. Campinas/SP: Papirus, 1994. p. 36.

⁵ HORA, 1994, p. 36.

princípio de racionalização (a estrutura burocrática pressupõe o surgimento da concentração dos meios materiais nas mãos dos chefes) que Weber elaborara.

O primeiro movimento, de Frederik W. Taylor⁶, – criador da administração científica – mostra claramente as intenções do capital quando se preocupa com o controle e a racionalização do trabalho, observando que o controle é essencial para a gerência, criando, assim, a figura do administrador cuja ação passou a garantir ao capitalista um poder maior sobre os trabalhadores.⁷

O segundo movimento, de Henri Fayol⁸, se preocupa com:

[...] os princípios da divisão do trabalho, autoridade, disciplina, unidade de comando, unidade de direção, subordinação de interesses individuais aos interesses gerais, remuneração, centralização, hierarquia, ordem, equidade, estabilidade no quadro de pessoal, iniciativa, espírito de solidariedade e lealdade que constituem um dos modelos de estrutura da estrutura capitalista.⁹

Observa-se, com essa citação, que o movimento da administração geral de Fayol conduz a administração ao processo de desvalorização e subordinação do trabalhador.

O terceiro movimento da escola clássica da administração, com base em Max Weber¹⁰, origina a administração burocrática com a disfunção do princípio da racionalização, pressupondo a concentração dos meios materiais nas mãos dos chefes, separando o planejamento da execução, isto é, trabalho manual e intelectual, intensificando a dominação do capital sobre o trabalho. A eficiência e o critério administrativo dessa escola significam: "produzir o Máximo com o mínimo de recursos, energia e tempo, ou seja, a produtividade."¹¹

A escola psicossocial, por sua vez, surgiu para contrapor-se ao critério da eficiência econômica trazida pela escola clássica a partir de 1920, baseada no movimento das relações humanas de Mayo, Roethlisberger e Dickson e no comportamento administrativo de Bernard e Simon.¹²

De acordo com Hora¹³, “Bernard concebia o administrador como o agente integrador que procura obter melhores resultados na produção institucional, através da eficiência.”

⁶ Considerado o pai da Administração Científica, por propor a utilização de métodos científicos cartesianos na administração de empresas, tinha como foco a eficiência e eficácia operacional na administração industrial.

⁷ Apud HORA, 1994, p. 36.

⁸ Um dos teóricos clássicos da Ciência da Administração, sendo o fundador da Teoria Clássica da Administração e autor de Administração Industrial e Geral. Juntamente com Taylor e Ford é considerado o pioneiro da administração. Sua visão, diferentemente de Taylor (trabalhador) e Ford (dono), foi a de um Gerente ou Diretor.

⁹ Apud HORA, 1994, p. 37.

¹⁰ É considerado um dos fundadores do estudo moderno da administração pública.

¹¹ HORA, 1994, p. 38.

¹² De acordo com HORA, 1994, p. 38.

¹³ HORA, 1994, p. 38

Simon vê “a organização como sistema de decisões em cujo centro encontra-se o homem administrador como decisor, em contraponto ao homem econômico da escola clássica”, visto que o homem desta escola era caracterizado como hábil o suficiente para desempenhar certas funções, e, escolhido mediante seleção, recebia treinamento para realizar operações simples, já que havia um padronização do trabalho, no qual o controle não incluía procedimentos que conferissem resultados, mas a capacidade de supervisionar o processo como um todo, totalmente oposto ao homem administrador, como visto acima.

Observa-se, com isto, que a administração na perspectiva da escola psicossocial tem a função de regular o processo de decisões à luz dos critérios de eficiência e eficácia.

Para Hora¹⁴, no sistema educacional, a eficácia da administração prende-se à execução dos objetivos ligados à questão pedagógica e à capacidade administrativa, sendo medida pelo alcance dos objetivos educacionais.

No sistema educacional, de acordo com a autora citada, a concepção teórica do critério de relevância está em função direta com a postura participativa dos responsáveis pela administração. Portanto, observa-se que o papel da administração da educação, segundo o critério da relevância, será o de coordenar a ação dos diferentes componentes do sistema educacional e de seus valores de modo que a plena realização de indivíduos e grupos seja efetivada.

Para César, a administração escolar é:

[...] o instrumento da realização dos objetivos educacionais determinados para a escola em geral, e é o órgão centralizador das atividades. Trabalha o seu conteúdo no comportamento da prática administrativa única, adotando os critérios da racionalização, da eficiência da ação, da produtividade e dos princípios da divisão social do trabalho e dos objetivos específicos. Assim, pode garantir o bom funcionamento escolar com a prioridade de satisfação do técnico-burocrático, neutralizando¹⁵ o máximo possível o educacional da instituição escolar em si.¹⁶

Reforçando a teorização acerca da origem da administração escolar, observa-se, de acordo com Martins¹⁷, que a Administração da Educação baseia-se essencialmente nos conceitos desenvolvidos pela Teoria Geral da Administração. Seu conceito pode ser entendido

¹⁴ HORA, 1994, p. 39.

¹⁵ Ou seja, a preocupação está centrada em resultados, por isso, o corpo pedagógico quase não participa das decisões tomadas pela administração, que é basicamente desenvolvida por técnicos.

¹⁶ CÉSAR, Sônia Buffa. *Administração escolar: uma práxis pedagógica* 1990. 135p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 1990. Disponível em <<http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000028843>>. Acesso em 21 nov. 2009, p. 26-27.

¹⁷ MARTINS, José do P. *Administração Escolar: uma abordagem crítica do processo administrativo em educação*. São Paulo: Atlas, 1999. p. 23-29.

em dois sentidos. No primeiro caso, a administração “é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados” e no segundo:

[...] a administração sempre ocorre num contexto em que existem condicionamentos de ordem política, econômica e social que, no caso da sociedade capitalista, verificam-se sob o modo de produção capitalista. Nessa ótica, a administração é um processo de planejar, organizar, dirigir e controlar recursos humanos, materiais, financeiros e informacionais visando à realização de objetivos.¹⁸

Para Alonso, a teoria e a prática da administração escolar seguem os moldes da administração geral, uma vez que traz uma dimensão restrita, posto que valoriza somente os aspectos administrativos nas possíveis soluções de problemas. Ocorrendo isto porque “a prática única de administração é ideológica e alienante de papéis. Por não ser uma atividade neutra e isolada do contexto econômico, político e social, chega a negar a participação política do Administrador Escolar.”¹⁹

Segundo Félix²⁰, os teóricos da Administração Escolar procuram utilizar nos seus estudos as teorias da Administração de Empresa, procurando alcançar um grau de “cientificidade” necessário para comprovar a importância da Administração Escolar como orientação teórica capaz de assegurar o funcionamento satisfatório da organização escolar em correspondência às expectativas da sociedade.

Além de fazer essa observação, Félix faz o seguinte alerta:

Se a Administração Escolar enquanto disciplina e enquanto prática administrativa tem como referencial as teorias da Administração de Empresa, utilizando-o na análise das questões da estrutura e funcionamento do sistema escolar e na proposição de modelos de organização e administração, constata-se a existência de uma relação entre a Administração Escolar e Administração de Empresa, relação esta que deve ser investigada para que se tornem explícitos os condicionantes que a determinam.²¹

Portanto, com base nos teóricos aqui abordados, chega-se a constatação de que a administração escolar teve sua origem na teoria da Administração Geral, havendo adotado essa orientação para buscar seu modelo de eficiência, ampliando sua validade, elaborando

¹⁸ MARTINS, 1999, p. 24.

¹⁹ ALONSO, Mirtes. *O papel do diretor na administração escolar*. 5. ed. São Paulo: DIFEL, 1983. p. 134.

²⁰ FÉLIX, Maria de Fátima Costa. *Administração de empresa e administração escolar – administração científica? (uma análise da proposta do Estado capitalista brasileiro para burocratização do sistema escolar)*. 1982. 279p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidades Estadual de Campinas, Campinas-SP, 1982. p. 92-93. Disponível em <<http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000002607>>. Acesso em 22 nov. 2009.

²¹ FÉLIX, 1982, p. 92.

proposições sobre estruturas organizacionais e critérios de avaliação para seu funcionamento, que são considerados os elementos que definem o desempenho da maioria das organizações.

1.2 Tendência adotada pela escola brasileira

A tendência administrativa adotada pela escola brasileira, de acordo com exaustiva revisão de estudo de teóricos da Administração Escolar no Brasil, realizada por Félix²², indica que sua orientação foi direcionada para os conhecimentos das teorias da Administração de Empresas para sistematização de seus princípios e sua aplicação na operacionalização educacional.

Isto significa que, partindo das teorias da Administração de Empresa, os teóricos da Administração Escolar buscam validar as suas proposições teóricas em “bases científicas para nortear a prática administrativa na organização escolar de tal forma que ela possa alcançar padrões de eficiência e racionalização, já alcançadas por outras organizações e, especialmente, pelas empresas.”²³

De acordo com Hora, a tendência de adotar os pressupostos da administração de empresas para a educação fica clara quando José Querino Ribeiro, um dos primeiros teóricos da administração escolar brasileira, afirma que:

A complexidade alcançada pela escola, exigindo-lhe cada vez mais unidade de objetivos e racionalização do seu funcionamento, levou-a a que ela se inspirasse nos estudos de Administração em que o Estudo e as empresas privadas encontraram elementos para renovar suas dificuldades decorrentes do progresso social. Sendo evidente a semelhança de fatores que criam a necessidade de estudos de administração pública ou privada, a escola teve apenas de adaptá-las à sua realidade. Assim, a Administração Escolar encontra seu último fundamento nos estudos gerais da administração.²⁴

Percebe-se, a partir dessa citação, dois aspectos concomitantes nesse processo administrativo. O primeiro é de que os teóricos da administração de empresas se esforçam para construir uma teoria geral que seja aplicável na administração de qualquer organização e o segundo é de que os teóricos da administração escolar tentam validar suas teorias científicas com base nas teorias da administração de empresas para assegurar os mesmos padrões de eficiência e racionalização alcançados pelas empresas.

²² FÉLIX, 1982, p. 91-92.

²³ FÉLIX, 1982, p.93-94.

²⁴ HORA, 1994, p. 42.

Para Martins, o caminho evolutivo da Teoria Geral da Administração teve repercussões na história da administração brasileira, tanto pública quanto empresarial:

Com o advento da Revolução Industrial, a administração passa a ser estudada formalmente, e uma série de propostas foram surgindo, começando com a chamada Administração Científica de Taylor, passando por estudos de Cooke e Fayol, que introduziu o chamado Processo Administrativo, chegando à chamada escola burocrática de Max Weber. Essas propostas davam ênfase à produção, deixando em segundo plano a devida consideração ao comportamento humano, dando ensejo às abordagens das Relações Humanas, de Elton Mayo, e do Comportamento Humano, de Chester, Bernard, Mayo e outros. Outras abordagens foram surgindo, como a Pesquisa Operacional, o Enfoque Sistemico e a Abordagem Contingencial.²⁵

Para o autor citado, há um paralelismo entre as tendências da Administração Geral e aquilo que se caracterizou como o processo de organização da administração da educação brasileira:

Em relação à administração escolar pode-se verificar também uma evolução desde as funções meramente burocráticas de escrituração e registros escolares até a função catalisadora das interações humanas entre as pessoas que convivem numa organização escolar. Isso nos leva a considerar a Administração Escolar e a Administração em geral como tarefas aparentemente semelhantes; porém, na realidade são divergentes em muitos aspectos. Por exemplo, os professores não podem ser assemelhados a operários qualificados, nem os alunos assemelhados a matéria prima que deve ser trabalhada na obtenção de um produto, se seguirmos as diretrizes das teorias clássicas de administração.²⁶

Em sua dissertação de mestrado, Mota²⁷ observa que a compreensão geral dos condicionantes históricos da administração no Brasil aponta para o trabalho de Sander (1982), que mostra a existência de uma relação entre as características históricas do desenvolvimento do país e as razões da evolução da teoria administrativa no Brasil.

Segundo Mota²⁸, Sander propõe um esquema analítico que permite estudar a administração brasileira, dividindo-a didaticamente em quatro enfoques: “jurídico, organizacional, comportamental e sociológico.”

Para o enfoque jurídico, o autor afirma que ele teria influenciado a teoria administrativa predominantemente até 1930, embora se manifeste ainda na atualidade. Segundo o autor, “o esquema conceitual da administração da educação tem suas raízes na

²⁵ MARTINS, 1999, p. 19.

²⁶ MARTINS, 1999, p. 19.

²⁷ MOTA, Ivany Maria de Assis. *Gestão educacional: arquitetura das relações humanas e exercício do poder na Escola Cooperativa*. 2003. 123p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 2003. Disponível em <<http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000316919>>. Acesso em 10 dez. 2009.

²⁸ Apud MOTA, 2003, p. 24.

infra-estrutura legal tomada do direito romano e nos ideais políticos liberais e pedagógicos importados principalmente da Europa.”²⁹

De acordo com Sander (1982) *apud* Mota,

[...] esse caráter do direito administrativo romano³⁰ vai persistir como arcabouço teórico da administração pública e da educação brasileira. Não obstante, outras tendências lhe serão superpostas à medida que o próprio direito à educação e outros direitos sociais e políticos são garantidos pela sociedade.³¹

Para o enfoque organizacional, Mota observa ter esse iniciado na década de 30 e se estendido até 1960 e teria sido fruto da efervescência política e intelectual caracterizada, principalmente, pelos movimentos reformistas nas instituições brasileiras. “É sob este enfoque que as universidades brasileiras inserem-se nesta importante área de conhecimento: a administração educacional. As expectativas da sociedade foram traduzidas no *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, em 1932.”³²

Mota deduz que os acréscimos teóricos e práticos dessa fase foram a adoção, cada vez maior, de elementos das teorias norte-americanas daquela época. “Os primeiros ensaios da Administração da Educação do Brasil trazem, ao lado da teoria clássica, a ideia de separação entre religião e educação, as propostas de reforma moral e o pragmatismo no ensino como solução pedagógica.”³³

Em relação ao enfoque comportamental, Mota observa que este ganhou força no cenário nacional após a Segunda Guerra Mundial,

embora teoricamente já estivesse bem desenvolvido nos EUA. Caracterizou-se pela adição de novos conhecimentos³⁴ desenvolvidos pelas disciplinas de psicologia e sociologia com ênfase nos aspectos comportamentais inspirados no modelo da teoria das Relações Humanas, de acordo com a visão de Elton Mayo.³⁵

Corresponde, assim, segundo o autor citado, a um movimento de nova corrente doutrinária vinda dos Estados Unidos, desenvolvido naquele país em reação à visão da

²⁹ MOTA, 2003, p. 24.

³⁰ Ou seja, o “legalismo” – tradição jurídica herdada pelo Brasil que enfatiza a ordem, a regulamentação, a codificação, um sistema fechado de conhecimento compreensivo da administração (“a lei é um ideal a ser atingido, sendo, por isso, definida de forma antecipatória, partindo dos princípios gerais para aplicá-los a fatos concretos”), segundo a própria MOTA, p. 24-25.

³¹ MOTA, 2003, p. 25.

³² MOTA, 2003, p. 26.

³³ MOTA, 2003, p. 26.

³⁴ Como psicossociais das relações humanas e a ampliação do conceito de comportamento administrativo.

³⁵ MOTA, 2003, p. 27.

administração clássica. Seus principais precursores, no Brasil, teriam influenciado mais a área empresarial privada que a área pública.

Já em relação ao enfoque sociológico, o autor aqui abordado observa que é resultado da preocupação crescente de nossos estudiosos com os dados sociais da nossa realidade. Primordialmente, a função administrativa deveria passar a ter uma conotação sociológica, antropológica, política ou sociopolítica e, secundariamente, jurídica e técnica.

Diante do exposto, constata-se, portanto, que a escola brasileira fundamentou sua administração nos estudos gerais da administração, assim como foi a origem da administração escolar no mundo.

1.3 O processo de descentralização como propósito para uma gestão escolar autônoma

Uma das soluções apontadas para os problemas da educação relaciona-se ao processo de descentralização da gestão da educação. O Brasil, segundo Betiati e Pires, “é um dos países da América Latina que vem seguindo esta orientação, adotada também por outras regiões do mundo.”³⁶

Segundo Abu-Duhou³⁷, esse processo de descentralização, que é qualificado como “Gestão Autônoma das Escolas” (GAE), é movido por numerosas e diferentes forças, como políticas, sociais e econômicas e traz novos desafios para a gestão autônoma da educação – a exemplo de saber desenvolver a autonomia dos estabelecimentos escolares –, garantindo um ensino bem estruturado e de alta qualidade.

A "desconcentração", de acordo com Abu-Duhou, consiste em transferir,

uma certa parte da autoridade ou de responsabilidade administrativa às autoridades menos elevadas na hierarquia interna dos ministérios e serviços governamentais. Consiste também em deslocar a carga de trabalho do centro político, onde se encontram os chefes responsáveis para as instâncias situadas fora da capital ou do centro. A "desconcentração" dá um certo poder aos agentes locais (já que ela vai além de uma simples reorganização) para planejar e implementar programas e projetos ou para adaptar diretrizes governamentais às condições locais dentro dos limites das orientações fixadas pelo ministério ou da direção regional. A "desconcentração" é comumente invocada para melhor gerir o serviço público, inclusive escolas.³⁸

Ainda segundo Abu-Duhou, a GAE representa,

³⁶ BETIATI, R. A. Garcia e PIRES, José Santo Dal Bem. A gestão autônoma nas escolas públicas e o papel do diretor: uma reflexão. In: PEIXE, Blênio César Severo (Org.) et alli. *Gestão de políticas públicas no Paraná: coletânea de estudos*. Curitiba: Progressiva, vol. 1, 2008, p. 73 – 83.

³⁷ ABU-DUHO, I. *Uma Gestão mais autônoma das escolas*. Brasília: UNESCO, IIEP, 2002, p. 28-29.

³⁸ ABU-DUHO, 2002, p. 29-30.

um conjunto de práticas que permite a um maior número de pessoas, no âmbito escolar, tomar decisões em nome do estabelecimento. A GAE começa geralmente pelo movimento de delegação de certos poderes do centro político para a escola, em domínios limitados ou sobre o conjunto das atividades.³⁹

De acordo com Betiati e Pires⁴⁰, o conceito de autonomia está associado ao fortalecimento da democratização da gestão escolar com a finalidade de melhorar a qualidade da educação, por meio da participação responsável de todos nas decisões necessárias e na sua efetivação mediante um compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais significativos.

Freire⁴¹ caracteriza o compromisso como algo “próprio da existência humana”. Para ele, só existe compromisso no “engajamento com a realidade, de cujas “águas” os homens verdadeiramente comprometidos ficam “molhados”, ensopados. Somente assim o compromisso é verdadeiro.”⁴²

Segundo Freire,

[...] não é possível um compromisso autêntico se, àquele que se julga comprometido, a realidade se apresenta como algo dado, estático e imutável. Se este olha e percebe a realidade enclausurada em departamentos estanques. Se não a vê e não a capta como uma totalidade, cujas partes se encontram em permanente interação [...].⁴³

Os resultados educacionais cada vez mais significativos citados por Betiati e Pires acima, seriam a real apropriação de conteúdos, depois de assimilados, digeridos e transformados. Ou seja, a aprendizagem aconteceria quando o conhecido enriquecesse a vida, instrumentalizando-a e dirigindo-a para novos conteúdos e, segundo Freire, “[...] só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformado-o em apreendido, com o que pode, por isto mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido a situações existenciais concretas.”⁴⁴

Para Betiati e Pires, como a educação está submetida naturalmente às exigências de numerosas autoridades (os governos, local e nacional, os especialistas da educação, os pais, os alunos e outros membros da sociedade), “a GAE atende às expectativas daqueles que esperam resultados do sistema educacional com o qual eles interagem.”⁴⁵

³⁹ ABU-DUHOU, 2002, p. 36.

⁴⁰ BETIATI e PIRES, 2008, p. 75.

⁴¹ FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983, p. 19.

⁴² FREIRE, 1983, p. 19.

⁴³ FREIRE, 1983, p. 21.

⁴⁴ FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação?* 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, 27-28.

⁴⁵ BETIATI e PIRES, 2008, p. 75.

De acordo com Whitty, Power e Halpin⁴⁶ *apud* Apple, “Há um corpo crescente de evidência empírica comprovando que, em vez de beneficiar os desprivilegiados, a ênfase na opção dos pais e na autonomia da escola está aumentando as desvantagens dos que menos têm condições de competir no mercado.”⁴⁷

Efetuada uma análise da GAE para melhor apreender os fatores que podem determinar o grau de sucesso que se pode esperar de uma gestão descentralizada, Abu-Duhou, tomando por base Brown (1990), seleciona seis elementos para uma boa GAE:

- autonomia, flexibilidade e capacidade de reação;
- planificação garantida pelo diretor e pela comunidade escolar;
- novos papéis do diretor⁴⁸;
- ambiente escolar favorável à participação coletiva;
- colaboração e espírito de colegiado por parte do corpo docente;
- sentido maior de eficácia individual por parte dos dirigentes de estabelecimento e dos professores.⁴⁹

A análise de Abu-Duhou demonstra que a GAE incita os dirigentes de estabelecimento e a escola a reforçarem o planejamento e que há meios, em bom número, postos à sua disposição para se adequar a esses planos. Ela demonstra, também, que os maiores financiamentos são orientados para atividades apreciadas em função dos resultados de aprendizagem, como o desenvolvimento profissional e os manuais escolares.

Portanto, à medida que favorece uma maior solidariedade na escola, a GAE desenvolve, ao mesmo tempo, o sentido da contribuição individual para a escola.

1.4 Redefinição do papel da gestão escolar autônoma com base em documentação da política educacional brasileira

Observando-se a evolução histórica da gestão escolar no Brasil, pode-se constatar que a autonomia está entre os principais pontos dos novos rumos para as políticas públicas da educação.

Afirma-se isso por conta da existência de diversos documentos que redefinem o papel da gestão escolar autônoma nas escolas brasileiras, como: *Plano Decenal de Educação*

⁴⁶ WHITTY, Geoff; POWER, Sally e HALPIN, David. *Devolution and choice in education: the school, the state, and the market*. Filadélfia: Open University Press, 1998, p. 42.

⁴⁷ APPLE, Michael W. *Educando à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade*. Tradução de Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003, p. 100.

⁴⁸ Como reforçarem o planejamento da instituição, orientar os resultados em função da aprendizagem, reforçar a solidariedade na escola e desenvolver o sentido de contribuição individual.

⁴⁹ *Apud* ABU-DUHOU, 2002, p. 120.

(1993-2003)⁵⁰, que serviu como ponto de partida para as reformas educacionais dos anos 90; *Programa Dinheiro Direto na Escola* (PDDE)⁵¹, implantado em 1995 pelo Ministério da Educação (MEC) e executado pelo FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação); *Programa Acorda, Brasil, está na hora da escola!*⁵² (1995), lançado pelo governo Fernando Henrique Cardoso em março de 1995; *Planejamento Político Estratégico* (1995-1998)⁵³, elaborado pelo MEC no primeiro ano do governo Fernando Henrique Cardoso; *Emenda Constitucional n.º 14 (1996)*⁵⁴, que altera a Constituição de 1988, no que diz respeito à distribuição de encargos educacionais entre as três esferas do governo, promovendo a partilha de recursos; *Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs* (1997)⁵⁵, que estabelecem uma política de ensino para o país; e *Plano Nacional de Educação (2001- 2011)*⁵⁶, aprovado em 2001 e que tem por objetivo assegurar a continuidade das políticas educacionais e articular as ações da União, Estados e Municípios.

O *Plano Decenal de Educação*, segundo Betiati e Pires⁵⁷, serviu como ponto de partida para as reformas educacionais dos anos 90.

Esse plano pode ser definido e caracterizado como:

Conjunto de diretrizes de política em processo contínuo de atualização e negociação, cujo horizonte deverá coincidir com a reconstrução do sistema nacional de educação básica. [...] Estas diretrizes de política servirão de referência e fundamentarão os processos de detalhamento e operacionalização dos correspondentes planos estaduais e municipais. As metas globais que ele apresenta serão detalhadas pelos Estados, pelos Municípios e pelas escolas, elegendo-se, em cada instância, as estratégias específicas mais adequadas a cada contexto e à consecução dos objetivos globais do Plano.⁵⁸

De acordo com Betiati e Pires⁵⁹ o Plano Decenal de Educação foi concebido a partir de um encontro da CEPAL, comissão da UNESCO, em março de 1992, na cidade de Santiago do Chile, onde foi elaborado o documento “Educação e Conhecimento: eixo da transformação

⁵⁰ BRASIL. *Plano Decenal de Educação para Todos: 1993:2003*. Brasília: MEC, 1993.

⁵¹ BRASIL. *Medida Provisória n.º 1.784*, de 14 de dezembro de 1998. Brasília: Ministério da Educação / FNDE, 1998.

⁵² BRASIL. Ministério da Educação. *Projeto “Acorda, Brasil, está na hora da escola!”*. Brasília: MEC/SENAI, SESI/IEL, 1995.

⁵³ BRASIL. *Planejamento político-estratégico: 1995/1998*. Brasília, 1995.

⁵⁴ BRASIL. *Emenda constitucional n.º 14, de 12 de setembro de 1996*. Brasília: Presidência da República, 1996.

⁵⁵ BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

⁵⁶ BRASIL. *Lei n.º 10.172*, de nove de janeiro de 2001. Brasília: Presidência da República, 2001.

⁵⁷ BETIATI e PIRES, 2008, p. 76.

⁵⁸ BRASIL, 2003, p.19.

⁵⁹ BETIATI e PIRES, 2008, p. 76.

produtiva com equidade” que tem entre suas principais metas globais a descentralização e a autonomia.

O *Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)* prevê o repasse de recursos financeiros suplementares diretamente às escolas públicas do ensino fundamental, por meio das APMFs (Associação de Pais, Mestres e Funcionários) e tem a sua concepção baseada no princípio do exercício da cidadania e na descentralização da execução dos recursos federais destinados à educação fundamental.

Betiati e Pires, com base em Carvalho, apontam as seguintes finalidades para o PDDE:

Primeiro, o programa objetiva prover a escola com recursos financeiros, creditados diretamente em conta específica da UEX (APMF)⁶⁰, visando contribuir com a melhoria de infra-estrutura física e pedagógica - melhoria da qualidade do ensino fundamental: Segundo a utilização dos recursos decorra de decisões democráticas, oriundas da Comunidade Escolar. Este aspecto propicia o exercício da cidadania, o controle social, a transparência, a racionalidade, a criatividade e a preocupação com a qualidade e com os resultados; terceiro que a escola tenha seu espaço de decisão ampliado, que não seja constituído de fora para dentro, mas a partir do trabalho coletivo, mediante processos criativos, gerados e gerenciados no interior da própria escola.⁶¹

A distribuição dos recursos tem como base o número de alunos do censo escolar do ano imediatamente anterior, sendo que seu recebimento pode ser feito mediante convênios firmados entre as escolas estaduais e municipais e FNDE, bem como por meio da constituição de Unidades Executoras para administrar os recursos.

O *Programa Acorda, Brasil, está na hora da escola! (1995)*, tem como objetivo central mobilizar a sociedade para assumir um compromisso em relação à escola pública, valorizando a Gestão Autônoma na Escola, de forma a garantir o acesso de todas as crianças à escola, promover seu sucesso nos estudos e, conseqüentemente, por fim à repetência e à evasão.

Para Betiati e Pires, o programa apresenta a opção por “políticas gerencialistas, buscando estabelecer parcerias, as quais introduzem um novo relacionamento entre governo e sociedade civil (combinando a redução de gastos públicos com a ampliação da participação social).”⁶²

⁶⁰ UEX significa Unidade Executora e APMF significa Associação de Pais, Mestres e Funcionários (nota do autor deste trabalho final).

⁶¹ *Apud* BETIATI e PIRES, 2008, p. 76.

⁶² BETIATI e PIRES, 2008, p. 76.

Esse programa prevê também a distribuição de recursos federais diretamente às escolas, sem intermediações dos governos estaduais e municipais, a reforma do currículo e a avaliação das escolas por meio de testes aplicados aos alunos com premiação daqueles que apresentarem melhor desempenho.

O *Planejamento Político Estratégico (1995-1998)*, por sua vez, estabelece, segundo Betiati e Pires⁶³, como desafio a mobilização da sociedade para enfrentar as distorções do sistema educacional brasileiro, enfatizando em vários momentos a modernização gerencial, autonomia da escola e envolvimento da sociedade, resguardando ao MEC o papel de formulação, coordenação e acompanhamento de políticas públicas na área educacional e a consequente redução de seu papel executivo.

A *Emenda Constitucional n.º 14 (1996)*, por outro lado, criou o FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério), que é um exemplo de transferência de competências requerida pela descentralização desencadeada no Brasil.

Além disso, a emenda também instituiu o valor mínimo por aluno-ano e definiu que a União completará os recursos do Fundo (FUNDEF) sempre que cada Estado, Distrito Federal e Municípios não alcançar o valor mínimo por aluno fixado nacionalmente (de acordo com seu art. 5º, que altera o art. 60, § 4º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, dando-lhe nova redação)⁶⁴, reservando-lhe uma função redistributiva e supletiva, conforme explicitado no seu art. 3º, que dá nova redação ao art. 211 Constituição Federal e nele são inseridos mais dois parágrafos:

Art.211.....

§ 1º A união organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos Municípios.

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio.⁶⁵

⁶³ BETIATI e PIRES, 2008, p. 77.

⁶⁴ BRASIL, 1996, p. 2.

⁶⁵ BRASIL, 1996, p. 1.

Segundo Carvalho (2005)⁶⁶, ao descentralizar recursos, redefine os papéis desempenhados pelo estado e por todas as outras esferas governamentais, pois a prestação dos serviços educacionais passa a ser entendida como uma responsabilidade a ser compartilhada entre as esferas públicas e a sociedade. Segundo a lógica do modelo gerencial da Reforma do Estado, a União passa a atuar mais como planejadora, reguladora e coordenadora, restringindo-se a colaborar e complementar recursos.

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)* configuram uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional empreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores.

O conjunto de proposições expressas nos PCNs corresponde,

à necessidade de referenciais a partir dos quais o sistema educacional do País se organize, a fim de garantir que, respeitadas as diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas que atravessam uma sociedade múltipla, estratificada e complexa, a educação possa atuar, decisivamente, no processo de construção da cidadania, tendo como meta o ideal de uma crescente igualdade de direitos entre cidadãos, baseado nos princípios democráticos. Essa igualdade implica necessariamente o acesso à totalidade dos bens públicos, entre os quais o conjunto dos conhecimentos socialmente relevantes.⁶⁷

Percebe-se, assim, que os PCNs podem funcionar como elementos catalisadores de ações na busca de uma melhoria da qualidade da educação brasileira, impondo a necessidade de investimentos em diferentes frentes, como a formação inicial e continuada de professores, uma política de salários dignos, um plano de carreira, a qualidade do livro, de recursos e disponibilidade de materiais didáticos.

Já o *Plano Nacional de Educação (2001-2011)*, aprovado em 2001 de acordo com o art. 1º da Lei 10.172⁶⁸, foi instituído para assegurar a continuidade das políticas educacionais e articular as ações da União, Estados e Municípios. Procura traduzir em termos de metas, diretrizes e estratégias de ação, os princípios norteadores da educação nacional em cumprimento ao que determina o art. 214 da Constituição Federal e os artigos 9.º e 87 da LDB 9394/96.

O PNE tem as seguintes características, que repercutem na concepção e no desenho operacional dos planos estaduais e municipais:

⁶⁶ *Apud* BETIATI e PIRES, 2008, p. 77.

⁶⁷ BRASIL, 1997, p. 13.

⁶⁸ BRASIL, 2001, p. 1.

1) Trata-se de um plano nacional e não de um plano da União. Os objetivos e metas nele fixados são objetivos e metas da Nação brasileira. Cada Estado, o Distrito Federal e cada Município estão ali dentro como parte constitutiva. São as crianças, os jovens e os adultos de seus respectivos territórios os destinatários do esforço educacional proposto. Os recursos que serão envolvidos para alcançar tais propósitos são, também, de todos os entes federados;

2) É um plano de Estado, não um plano de governo. Ele transcende pelo menos dois períodos governamentais. É a sociedade toda a herdeira de suas ações e suas metas, a proprietária dos seus compromissos. Mesmo mudando o governo e alternando-se os partidos políticos no poder, o plano continua, porque ele vem responder a um ditame superior – constitucional e legal – de uma década. Ajustes serão feitos ao longo do período, até mesmo para atender a formas distintas de ver o encaminhamento de certas questões pelos diferentes governos que assumem o poder, mas a essência do plano deve manter-se;

3) É um plano global, de toda a educação, não um plano da Secretaria de Educação nem da rede de ensino estadual ou municipal. Por isso, é essencial a articulação dos diversos setores da administração pública e da sociedade na sua discussão e elaboração, conduzindo a uma ação abrangente das diversas forças governamentais e sociais para alcançar o ideal nele proposto.

4) O fato de ter sido aprovado por lei, porque assim a Constituição o determinou (art. 214), deve assegurar-lhe maior força e garantia de execução. De uma parte, porque o Poder Legislativo é a instância do debate democrático da sociedade e das decisões votadas pelos representantes do povo; de outra, porque a lei obriga. Seguramente o Secretário de Educação, a Associação ou o Sindicato dos Profissionais da Educação, uma ONG ou as escolas podem usar esse argumento em defesa de diretrizes, de objetivos e de metas do Plano contra eventuais opositores que pretendam dificultar sua execução. A Lei nº 10.172/2001 não estabelece sanções (em nada se assemelha a uma lei com penalidades), a não ser naquilo que a própria Constituição e a lei já determinaram como sancionáveis. É, antes, uma lei de compromisso, a opção ética por um ideal de educação para o País, o pacto político e técnico por metas necessárias.⁶⁹

Além dessas características, o Plano tem como objetivos:

- a elevação global do nível de escolaridade da população;
- a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis;
- a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública; e
- democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.⁷⁰

Portanto, o PNE entra em ação para consolidar um desejo e um esforço histórico de mais de 60 anos, competindo aos dirigentes prosseguir essa trajetória da educação, consolidando o estágio atual e formulando o próximo, observando-se que a elaboração dos planos estaduais e municipais constitui a nova etapa, expressando em cada ente federado os

⁶⁹ BRASIL. *Plano Nacional de Educação – PNE*/ Ministério da Educação. Brasília: Inep, 2001. 123p. Disponível em <http://www.inep.gov.br/download/cibec/2001/titulos_avulsos/miolo_PNE.pdf>. Acesso em 13 dez. 2009. p.15.

⁷⁰ BRASIL, 2001, p. 34.

objetivos e metas que lhe correspondem no conjunto e em vista de sua realidade, para que o País alcance o patamar educacional proposto no Plano.

Deve-se, por fim, salientar que os documentos da política educacional do nosso país, aqui abordados, amparam o processo de descentralização e a conseqüente gestão autônoma das escolas, porém, com a verificação de que a autonomia da gestão escolar desses documentos está associada a: eleição de diretores; criação de órgãos colegiados (Associação de Pais, Mestres e Familiares, Conselhos Escolares e Grêmios Estudantis), com funções deliberativas, consultivas e de fiscalização; repasse de recursos financeiros diretamente às escolas e elaboração e execução do projeto político pedagógico da escola.

1.5 O controle do processo de gestão autônoma nas escolas brasileiras

Como em todo processo administrativo, principalmente na administração pública, se faz necessário criar mecanismos de controle, na educação também existem formas de controle.

Segundo Betiati e Pires⁷¹, as escolas têm conquistado progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira. Em troca, espera-se que elas cumpram sua missão e atinjam seus objetivos, prestando conta de suas decisões e resultados à comunidade e aos órgãos aos quais está jurisdicionada.

De acordo com os autores citados, para controlar a eficácia das políticas públicas implantadas na educação brasileira, o Governo, tanto em nível federal quanto estadual, tem buscado criar mecanismos para que as escolas prestem contas do que faz, com a autonomia que lhe é dada, para melhorar o desempenho acadêmico de seus alunos, mostrando a melhoria da qualidade do ensino público, a exemplo de:

- SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica);
- ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio);
- Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar;
- PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais);
- Critérios para destinação de recursos - FUNDEF/PDDE;
- Avaliação do Livro Didático, que tende a recomendar textos que dialoguem com os PCNs; e
- A TV Escola que dissemina uma programação afinada às diretrizes dos PCNs.⁷²

⁷¹ BETIATI e PIRES, 2008, p. 78-79.

⁷² BETIATI e PIRES, 2008, p. 79.

O controle dos resultados, por meio de informatização dos dados e mecanismos de avaliação do sistema, é uma estratégia da administração empreendedora para orientar as decisões, alcançar as metas estabelecidas, estruturar “democraticamente” o mercado educacional em face das demandas sociais, sem criar burocracias administrativas no setor público e preservando a descentralização/autonomia dos sistemas.

De acordo com Carvalho,

ao recorrer à participação como estratégia de gerenciamento, o Estado cria os Conselhos nas várias esferas do governo e nos estabelecimentos de ensino. Contudo, apesar de os postulados democráticos serem recorrentemente reafirmados, na prática, os Conselhos não têm função deliberativa. A estratégia reduz-se, assim, a formas indiretas de controle e fiscalização por parte do Estado. A idéia de gestão participativa/democrática pode corresponder a uma política de “privatização”, se entendida no sentido de que o Estado transfere para os consumidores o controle permanente dos serviços prestados, num sistema de parceria e co-gestão.⁷³

A autora citada ressalta, também, que as políticas seguidas pelos governos a partir dos anos 90 são marcadas por uma singularidade própria e pela combinação de elementos contraditórios ou aparentemente contraditórios.

Para Carvalho, a oscilação entre individualismo e coletivismo, solidariedade e competitividade, publicismo e privatismo, centralização e descentralização, caracterizou a política do século XX e que, atualmente,

observa-se uma progressiva interpenetração desses pólos de tal modo que cada um deles tende a se transformar num pólo complementar ao seu oposto ou no seu “duplo” [...] Nestas circunstâncias a distinção entre público e privado⁷⁴ torna-se cada vez mais complexa, tornando-se mais difícil determinar suas fronteiras.⁷⁵

A abordagem aqui desenvolvida permite compreender melhor o sentido da ênfase atribuída à autonomia da gestão escolar no contexto atual, podendo-se constatar que as políticas de autonomia combinam princípios democratizadores e privatizadores, estando o contexto de mudança para essa forma de gestão da escola pública presente nos vários

⁷³ CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de. *Autonomia da gestão escolar: uma relação entre a política de democratização e de privatização da educação*. 16p. Maringá/PR: Universidade Estadual de Maringá. Disponível em <<http://www.isecure.com.br/anpae/140.pdf>> Acesso em 11 out. 2009.

⁷⁴ Na sociedade atual há múltiplos modos de privatizar, que não apenas transferir a propriedade de setores estatais para a iniciativa privada. No caso da educação significa concebê-la como um bem privado, como um instrumento de competição e como um valor de mercado, como: ao delegar responsabilidades públicas para organizações privadas (parcerias e filantropia empresarial), semi-públicas (Terceiro Setor) e para a sociedade civil (voluntariado); adotando um gerenciamento pedagógico e administrativo de contornos cada vez mais individualistas e pragmáticos o Estado vincula a escola às contingências imediatas e orientadas pela racionalidade do capital.

⁷⁵ CARVALHO, 2009, p. 13.

documentos abordados neste trabalho, restando aos envolvidos no processo buscar sua implantação de forma efetiva, eficiente e eficaz.

1.6 A criação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Campus Iguatu e a preocupação com o novo tipo de gestão

No final do ano de 2008, mais precisamente no dia 29/12/2008, o Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a Lei nº 11.892, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que, de acordo com o art. 2º dessa lei, são:

instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e *multicampi*, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas [...].⁷⁶

De acordo com o art. 1º da lei citada, fica instituída a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação e constituída pelas seguintes instituições:

- I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais;
- II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR;
- III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - FET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG;
- IV - Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais.⁷⁷

Para o Estado do Ceará, foi criado o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, de acordo com o Art. 5º da Lei 11.892/2008, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará e suas Unidades Escolares Descentralizadas (UNED's) de Cedro e Juazeiro do Norte, bem como das Escolas Agrotécnicas Federais de Crato e de Iguatu e sua Reitoria, instalada em Fortaleza.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Campus Iguatu, antiga Escola Agrotécnica Federal de Iguatu, situado na cidade de Iguatu, região Centro-Sul do Estado do Ceará, iniciou suas atividades em 23 de março de 1955, quando foi criado o Curso de Extensão de Economia Rural Doméstica, por meio da Portaria nº 299, do Ministério da Agricultura.

⁷⁶ BRASIL, 2008, p.1.

⁷⁷ BRASIL, 2008, p. 1.

Aos três de maio de 1962, por intermédio da Portaria nº 264 do Ministério da Agricultura, foi criada a Escola de Magistério de Economia Doméstica, com o objetivo de formar Técnicos em Economia Doméstica. O Curso de extensão ficou anexo à Escola de Magistério.

A Portaria nº 174, de 06 de julho de 1966, alterou a denominação da Escola para Colégio de Economia Doméstica Rural "Elza Barreto" e em 04 de setembro de 1979, o Decreto nº 83.935 altera a denominação para Escola Agrotécnica Federal de Iguatu-CE "Elza Barreto".

A Escola Agrotécnica Federal de Iguatu realizou relevantes trabalhos na área educacional ao longo de mais de meio século de existência. Esses trabalhos foram o alicerce sólido para a formação profissional e pessoal de um incontável número de jovens oriundos das mais diversas regiões do Ceará.

De acordo com a Lei 11.892/2008, como já mencionado acima, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará e suas Unidades Escolares Descentralizadas (UNED's) de Cedro e Juazeiro do Norte, bem como das Escolas Agrotécnicas Federais de Crato e de Iguatu e sua Reitoria, instalada em Fortaleza, a Escola Agrotécnica Federal de Iguatu passou a se denominar Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Campus Iguatu.

Atualmente, encontra-se com todos os laboratórios e Unidades Educativas de Produção, equipados e em funcionamento, além de um moderno abatedouro para aves, suínos e bovinos. O setor de Agroindústria encontra-se em pleno funcionamento para o beneficiamento dos produtos oriundos da agricultura e da pecuária.

A criação de novos cursos e habilitações, a exemplo dos cursos técnicos em Informática e em Comércio e da licenciatura em Química, já como Instituto Federal de Educação, coloca definitivamente o Campus Iguatu como referência no contexto educacional e sócio-econômico da região, porém, em termos de gestão, ainda não está completamente claro o modelo de gestão estratégica a ser utilizado, uma vez que o Campus Iguatu, que tinha autonomia administrativo-financeira e que seu Diretor Geral tratava dos assuntos de interesse do crescimento da instituição diretamente com o MEC em Brasília, agora está "encampado" por uma reitoria localizada na capital do Estado do Ceará, onde todos os assuntos são tratados.

Portanto, apesar do Parágrafo Único da Lei 11.892 garantir autonomia ("As instituições mencionadas nos incisos I, II e III do caput deste artigo possuem natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-

pedagógica e disciplinar.”)⁷⁸, na época da implantação do Instituto Federal do Ceará, temia-se que ocorresse uma centralização da gestão, o que ocasionou uma preocupação na sua comunidade, uma vez que o Instituto se tornou, repentinamente, em uma instituição muito grande, visto que passou de quatro para doze *Campi* e mais de dez Núcleos Avançados, todos atrelados à Reitoria, situada na capital do Estado, transparecendo-se, inicialmente, uma impressão de centralização de poder pela Reitoria, sobretudo em relação ao controle na distribuição das verbas orçamentárias dos campi, assim como nas ações didático-pedagógicas e disciplinares.

⁷⁸ BRASIL, 2008, p.1.

2 AS ESCOLAS DE PENSAMENTO ESTRATÉGICO: CLASSIFICAÇÃO, ORIGENS, PREMISSAS, CRÍTICAS E VISÃO ÉTICA

Neste capítulo, efetua-se uma abordagem detalhada sobre as escolas de pensamento estratégico, partindo de sua classificação, seguindo-se para as origens, premissas e críticas, encerrando-se com a visão ética dessas escolas, para que se possa aplicar, com maior embasamento teórico, a pesquisa documental.

2.1 Classificação das escolas

A partir do artigo intitulado “*Strategy Formation: Schools of Thought*”, de autoria de Henry Mintzberg, publicado por Jim Fredrickson em 1990, de acordo com Mintzberg; Ahlstrand e Lampel⁷⁹, forma-se uma equipe composta por Henry Mintzberg, Bruce Ahlstrand e Joseph Lampel, que resulta na escrita e publicação da obra *Strategy safari: a guided tour through the wilds of strategic management*, com uma abordagem voltada para o campo da administração estratégica.

Na introdução da obra, os autores citados utilizam a fábula dos cegos e do elefante, demonstrando que nenhum dos cegos conseguiu ter uma “visão” do animal inteiro, já que, cada um deles, apenas tocou uma ou outra parte, ignorando o restante, observando que os cegos somos nós e o elefante a formulação de estratégia. Dessa forma, os autores, nos dez capítulos iniciais do livro, descrevem a formulação das dez escolas de pensamento estratégico como sendo dez partes do elefante mostrado na fábula, ou seja, cada parte do animal forma uma escola de pensamento estratégico e, no último capítulo da obra, os autores retornam ao animal inteiro para reforçarem a ideia de que “para compreender o todo também precisamos compreender as partes”.⁸⁰

Em seguida, Mintzberg; Ahlstrand e Lampel⁸¹ classificam as dez escolas em três agrupamentos: escolas de natureza *prescritiva*, escolas de natureza *descritiva* e escola de natureza *integrativa*.

O grupo das escolas de natureza prescritiva fica composto pelas escolas de design, de planejamento e de posicionamento; o grupo das escolas de natureza descritiva pelas escolas

⁷⁹ MINTZBERG, Henry; AHLSTRAND, Bruce; LAMPEL, Joseph. *Safári de Estratégia: um roteiro pela selva do planejamento estratégico*. Porto Alegre: Bookman, 2000. p. 7.

⁸⁰ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p. 13.

⁸¹ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p. 14-15.

empreendedora, cognitiva, de aprendizado, do poder, cultural e ambiental; já o de natureza integrativa fica composto apenas pela escola de configuração.

Antes da abordagem acerca das características e da visão ética dessas escolas, faz-se necessário apresentar alguns conceitos de estratégia para maior clareza e entendimento do assunto.

O termo estratégia, de acordo com Serra e Ferreira⁸², tem origem na Grécia antiga e seu significado etimológico remete a “qualidades e habilidades do general”. De acordo com os autores citados, a palavra estratégia é composta pelas palavras gregas *strato*, que significa exército, e *agein*, que quer dizer liderar.

Percebe-se, assim, que, nas origens das definições de estratégia, fica claro o papel do líder na concepção de ações para derrotar o inimigo. Segundo Nicolau, em Serra e Ferreira⁸³, há uma separação entre a definição de objetivos e a formulação da estratégia, aproximando-se das definições no âmbito político-militar, como pode-se observar nas comparações feitas por Freire⁸⁴ *apud* Serra e Ferreira⁸⁵, com as quais verificou que, no meio empresarial o objetivo é a conquista e o controle de mercados, no militar, a conquista e o controle de territórios; em relação às análises, no meio empresarial se estuda o mercado, a estrutura da indústria, os pontos fortes e fracos, assim como a organização e a liderança, ao passo que no militar estuda-se as condições climáticas, as condições do terreno, a distribuição das forças e a estrutura de comando; já em relação aos resultados, o meio empresarial utiliza a estratégia empresarial e o plano estratégico, enquanto que o militar utiliza a estratégia militar e o plano de campanha.

Ao longo da evolução histórica dos conceitos de estratégia, muitos autores procuraram apresentar, reescrever ou sintetizar definições de estratégia, sobretudo, voltando-se para a área empresarial. Com base em Serra e Ferreira, que fizeram uma seleção ampla de definições de estratégia a partir do trabalho de autores diversos, sintetiza-se, em ordem cronológica, alguns conceitos no quadro abaixo, com adaptação nossa:

⁸² SERRA, Fernando Ribeiro e FERREIRA, Manuel Portugal. *Definições de estratégia*. Leiria/Portugal: Instituto Politécnico de Leiria / UNISUL, 2010. p. 1-16. Disponível em <http://www.globadvantage.ipleiria.pt/wp-content/uploads/2010/04/nota-de-aula_definicoes-de-estrategia.pdf>. Acesso em 8 maio 2010.

⁸³ SERRA e FERREIRA, 2010, p. 6.

⁸⁴ FREIRE, A. *Manual do plano de negócios*. Modulo 1. Lisboa: Tracy Internacional/Abril-Controljornal, 1996.

⁸⁵ SERRA e FERREIRA, 2010, p. 6.

QUADRO 01

SÍNTESE DE DEFINIÇÕES DE ESTRATÉGIA

Autor/Fonte	Definição
VON NEUMANN; MORGENSTERN, O. <i>Theory of Games and Economic Behavior</i> . Princeton: Princeton University Press, 1947.	Estratégia é uma série de ações da firma que são decididas de acordo com uma situação particular.
CHANDLER, A. <i>Strategy and structure</i> . MA: MIT Press, 1962.	A estratégia pode ser definida como a determinação dos objetivos de longo prazo da empresa, e a alocação dos recursos necessários à consecução desses objetivos.
CANNON, J. T. <i>Business strategy and policy</i> . New York: Harcourt, Brace & World, 1968.	Estratégias são as ações direcionais de decisões que são requeridas competitivamente para atingir os propósitos da companhia.
NEWMAN; LOGAN. <i>Strategy, policy, and central management</i> . Cincinnati: South-western Pub. Co., 1971.	Estratégias são planos olhando para frente que antecipam a mudança e iniciam a ação para ter vantagens de oportunidades que são integradas no conceito de missão da companhia.
ACKOFF, R. L. <i>Redesigning the Future</i> . Wiley Interscience, John Wiley & Sons Inc, New York, 1974.	Estratégia se ocupa dos objetivos de longo prazo e formas de perseguir-los que afetem o sistema como um todo.
MINTZBERG, H. <i>The structuring of organizations</i> . New Jersey: Prentice Hall, 1979.	Estratégia é uma força mediadora entre a organização e seu ambiente: padrões consistentes de feixes decisões organizacionais para lidar com o ambiente.
THIETART, R.-A. <i>La stratégie d'entreprise</i> . McGraw-Hill, 1984.	Estratégia é o conjunto de decisões e ações relativas à escolha dos meios e à articulação de recursos com vista a atingir um objetivo.
HAX, A. C.; MAJLUF, N. S. <i>The concept of strategy and strategy formation process</i> . Interfaces, v.18, n.3, p. 99-109, 1988.	Estratégia é o conjunto de decisões coerentes, unificadoras e integradoras que determina e revela a vontade da organização em termos de objetivos de longo prazo, programa de ações e prioridade na alocação de recursos.
HUNGER, D.; WHEELLEN, T. <i>Strategic management</i> . Addison Wesley, 1995.	Estratégia de uma corporação é o plano-mestre abrangente que estabelece como a organização alcançará a sua missão e os seus objetivos.
BARNEY, J.; HESTERLY, W. S. <i>Strategic management and competitive advantage</i> . Upper Saddle River: Prentice Hall, 2006.	Estratégia de uma empresa é definida como sua teoria de como obter vantagens competitivas.

Fonte: SERRA e FERREIRA⁸⁶

De acordo com Alday (2000), a administração estratégica é definida como um “processo contínuo e interativo que visa manter uma organização como um conjunto apropriadamente integrado a seu ambiente.”⁸⁷

Para Mintzberg⁸⁸,

A natureza humana insiste em uma definição para cada conceito. O campo de administração estratégica não pode se dispor em confiar em uma única definição de estratégia, certamente a palavra tem sido usada, implicitamente, por muito tempo, de formas diferentes, mesmo que tenha sido tradicionalmente definida formalmente de

⁸⁶ Quadro adaptado a partir de SERRA e FERREIRA, 2010, p. 8-11.

⁸⁷ ALDAY, Hernan E. Contreras. O planejamento estratégico dentro do conceito de administração estratégica. *Revista da FAE*, Curitiba, UniFAE, v. 3, n. 2, p. 9-16, maio/ago., 2000.

⁸⁸ MINTZBERG, H. The strategy concept: five Ps for strategy. *California Management Review*. Berkeley, v.30, n.1. Fall. 1987, p. 11.

uma única forma. O reconhecimento explícito de definições múltiplas pode ajudar a praticantes e pesquisadores a manobrar, de forma semelhante, por este difícil campo (tradução nossa)⁸⁹.

O trabalho publicado por Mintzberg em 1987⁹⁰ foi o mais importante para se estabelecer que o termo estratégia aplicado aos negócios requeria mais de uma definição para seu perfeito entendimento. Por essa razão, o autor procurou definir estratégia de várias formas, ou, mais precisamente, como os cinco P's da estratégia: *as plan, as pattern, as position, as perspective and as ploy*, ou seja: como plano, como modelo, como posição, como perspectiva e como truque.

Os cinco P's para a definição de estratégia abordada por Mintzberg na obra citada acima voltam a ser abordados na obra mais recente que Mintzberg fez em parceria com Ahlstrand e Lampel⁹¹.

De forma sucinta, pode-se inferir com base em Mintzberg, Ahlstrand e Lampel⁹² que: como plano, a estratégia é uma direção, um caminho, um olhar à frente, um propósito e, por isso mesmo, entendida como estratégia de intenções; estratégia como modelo, uma tendência a ser seguida baseada no comportamento passado e tanto pode assumir a forma de uma estratégia pré-concebida, quando derivada de modelos anteriormente estabelecidos, quanto assumir a forma de uma estratégia emergente, quando surge naturalmente no desenrolar das atividades; estratégia como posição é a que envolve a escolha de uma base física ou uma situação vantajosa; estratégia como perspectiva, uma visão da organização; e estratégia como truque, uma manobra para vencer um competidor.

Portanto, pode-se dizer que a estratégia indica a direção e estabelece a manobra, concentra os esforços e busca a definição, posiciona a empresa e, sobretudo, proporciona consistência às decisões.

2.2 Origens, premissas e críticas das escolas de pensamento estratégico

Como o foco deste capítulo são as dez escolas de pensamento estratégico, a ênfase maior desta abordagem será dada às origens, às premissas e às críticas de cada uma dessas escolas. Por isso, pouca ênfase será dada aos grupos a que cada uma pertence.

⁸⁹ *Human nature insists on a definition for every concept. The field of strategic management cannot afford to rely on a single definition of strategy, indeed the word has long been used implicitly in different ways even if it has traditionally been defined formally in only one. Explicit recognition of multiple definitions can help practitioners and researchers alike to maneuver through this difficult field.*

⁹⁰ MINTZBERG, 1987, p. 9-16.

⁹¹ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, 299 p.

⁹² MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p. 16-20.

Em relação ao grupo das escolas de natureza prescritiva, composto pelas escolas de design, de planejamento e de posicionamento, de acordo com Mintzberg, Ahlstrand e Lampel, está assim constituído e caracterizado por escolas que estão “mais preocupadas em como as estratégias devem ser formuladas do que como elas são formuladas.”⁹³

2.2.1 Escola de design

A escola de design é caracterizada essencialmente, segundo Mintzberg, Ahlstrand e Lampel, como a escola que trabalha “a formação de estratégia como um processo de concepção”⁹⁴ e aquela que representa a visão mais influente do processo de formação da estratégia, pois propõe um modelo de formulação de estratégia que busca atingir uma adequação entre as capacidades internas e as possibilidades externas.

2.2.1.1 Origens

Mintzberg, Ahlstrand e Lampel⁹⁵ atribuem as origens da escola de *design* a

dois livros influentes, escritos na Universidade da Califórnia e no MIT (Instituto de Tecnologia de Massachusetts), que foram: *Leadership in Administration* (Líder em Administração), de Philip Selznick, em 1957, e *Strategy and Structure* (Estratégia e Estrutura), de Alfred D. Chandler, em 1962. No caso particular da obra de Selznick, é introduzida a noção de “competência distintiva” (1957, p. 42-56), onde é discutida a necessidade de reunir o “estado interno” da organização com suas “expectativas internas” (p. 67-74) e argumentada a inclusão da “política dentro da estrutura social da organização” (1957, p. 91-107), que, mais tarde, foi chamada de “implementação”. Chandler, por sua vez, estabeleceu a noção de estratégia de negócios nessa escola, assim como a sua relação de estrutura. (tradução livre nossa)⁹⁶

Entretanto, segundo Mintzberg, Ahlstrand e Lampel, “o verdadeiro ímpeto da escola de *design* veio do grupo de Administração Geral da Harvard Business School, começando

⁹³ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p. 14.

⁹⁴ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p. 27.

⁹⁵ MINTZBERG, Henry; AHLSTRAND, Bruce; LAMPEL, Joseph. *Strategy safari: a guided tour through the wilds of strategic management*. New York: The Free Press, 1998, p. 24.

⁹⁶ *The origins of the design school can be traced back to two influential books written at the University of California (Berkeley) and at M.I.T.: Philip Selznick's Leadership in Administration of 1957, and Alfred D. Chandler's Strategy and Structure of 1962. Selznick, in particular, introduced the notion of "distinctive competence" (1957:42-56), discussed the need to bring together the organization's "internal state" with its "external expectations" (67-74), and argued for building "policy into the organization's social structure" (1957:91-107), which later came to be called "implementation." Chandler, in turn, established this school's notion of business strategy and its relationship to structure.*

especialmente com a publicação do seu livro-texto básico, *Business Policy: Text Cases*, em 1995, por Learned, Christensen, Andrews e Guth.”⁹⁷

Para os autores citados, esse livro, rapidamente, se tornou o mais popular da área e a voz dominante da escola de *design*, assim como seu texto, atribuído ao co-autor Kenneth Andrews, se tornou o mais franco e mais claro, e, nos anos 80, já era um dos poucos livros representantes dessa escola, por isso, Mintzberg, Ahlstrand e Lampel usaram o texto de Andrews⁹⁸ como principal fonte da discussão de sua obra.⁹⁹

2.2.1.2 Premissas

São várias as premissas que sustentam a escola de *design*, de acordo com Mintzberg, Ahlstrand e Lampel, sendo algumas plenamente evidentes e outras implícitas. Desse modo, os autores, utilizando o texto de Andrews (citado acima) como apoio, se detêm em sete premissas, conforme sintetização feita por Pinto em sua tese de doutorado:

1. A formação da estratégia deve ser um processo deliberado de pensamento consciente. A ação deve fluir da razão.
2. A responsabilidade pelo controle e pela percepção deve ser do executivo principal. O estrategista é o executivo principal.
3. O modelo da formação de estratégia deve ser mantido simples e informal, o que permite que a estratégia seja controlada por uma mente.
4. As estratégias devem ser únicas. As melhores estratégias resultam de processo de design individual.
5. O processo de design está completo quando as estratégias parecem plenamente formuladas como perspectiva. Há pouco espaço para as estratégias incrementalistas ou emergentes.
6. As estratégias devem ser explícitas para quem as faz e articuladas de forma a serem compreendidas.
7. Somente depois que essas estratégias únicas, desenvolvidas, explícitas e simples são totalmente formuladas é que elas podem ser.¹⁰⁰

2.2.1.3 Críticas

Com o fim de evitar digressões desnecessárias para este trabalho, utiliza-se a síntese feita por Pinto acerca das críticas efetuadas por Mintzberg, Ahlstrand e Lampel à escola de *design*:

⁹⁷ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p. 28.

⁹⁸ CHRISTENSEN C. R.; ANDREWS, K. R.; BOWER, J. L.; HAMERMESH, G.; PORTE, M. E. *Business policy: text and cases*, 5th edition. Homewood, IL: Irwin, 1982.

⁹⁹ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p. 29.

¹⁰⁰ PINTO, Francisco Roberto. *A participação de organizações no planejamento de cidades, como estratégias de responsabilidade social corporativa*. 2004. 312 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2004. p. 39.

- a) As premissas negam as estratégias incrementais e emergentes, a influência da estrutura existente e a plena participação de outros atores que não o executivo principal;
- b) A avaliação de pontos fortes e fracos passa ao largo do aprendizado, como se a organização não fosse capaz de aprender;
- c) Subordina-se a estrutura à estratégia;
- d) A explicitação de estratégias promove a inflexibilidade;
- e) Separa-se formulação e implementação (pensamento e ação).¹⁰¹

Percebe-se nessas críticas que os autores citados não pretenderam descartar a escola de *design*, porém, mostram, claramente, uma rejeição em relação ao modelo em que a formação de estratégias deve enfatizar o aprendizado sob condições de incerteza e complexidade, assim como o modelo sob o qual essa escola tende a ser aplicada com uma compreensão superficial das operações em questão.

2.2.2 Escola de planejamento

A caracterização principal da escola de planejamento, na acepção de Mintzberg, Ahlstrand e Lampel, é ter a formação da estratégia como um processo formal, ou seja, suas mensagens centrais sintonizam-se perfeitamente com toda a tendência do ensino de administração e com a prática empresarial e governamental: “procedimento formal, treinamento formal, análise formal e muitos números.”¹⁰²

2.2.2.1 Origens

A escola de planejamento teve suas origens na mesma época da escola de *design*. Seu livro mais influente, publicado em 1965, segundo Mintzberg, Ahlstrand e Lampel, foi *Corporate Strategy*, de H. Igor Andoff e, embora essa escola tenha crescido e alcançado enorme impacto sobre a prática de administração estratégica durante os anos 70, vários reveses a prejudicaram, como crescer acentuadamente em termos quantitativos e muito pouco em termos qualitativos. Além disso, repetiu um conjunto de ideias enraizadas no modelo da escola de *design*, além de ter tornado o planejamento não apenas uma abordagem para a formação de estratégia, “mas uma virtual religião, a ser pregada por missionários. Ao mesmo tempo, poucas pesquisas eram feitas para descobrir como o planejamento funcionava, na prática.”¹⁰³

¹⁰¹ PINTO, 2004, f. 40.

¹⁰² MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p. 44.

¹⁰³ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p. 44.

2.2.2.2 Premissas

De forma resumida, Mintzberg, Ahlstrand e Lampel apresentam as premissas da escola de planejamento da seguinte forma:

1. As estratégias devem resultar de um processo controlado e consciente de planejamento formal, decomposto em etapas distintas, cada uma delineada por checklists e apoiada por técnicas.
2. A responsabilidade por todo o processo está, em princípio, com o executivo principal; na prática, a responsabilidade pela execução está com os planejadores.
3. As estratégias surgem prontas deste processo, devendo ser explicitadas para que possam ser implementadas através da atenção detalhada a objetivos, orçamentos, programas e planos convencionais de vários tipos.¹⁰⁴

Embora grande parte da literatura da escola de planejamento tenha girado em torno do modelo anteriormente apresentado, tem havido progressos no espírito das suas premissas, porém, mais focalizados na aplicação sobre o planejamento de cenários, o controle estratégico e acerca do papel dos planejadores.

2.2.2.3 Críticas

No tange às críticas feitas por Mintzberg, Ahlstrand e Lampel¹⁰⁵, pode-se, assim, sintetizar o assunto: inflexibilidade do processo; nos anos 80, percebeu-se que poucas das estratégias consideradas brilhantes pelos planejadores eram implementadas com sucesso; o desenvolvimento da estratégia como um processo estruturado e formalizado e não ao planejamento em si; as falácias do planejamento estratégico, que são: *falácia da predeterminação* - dificuldade para lidar com problemas não previstos no planejamento, como nas mudanças externas importantes; *falácia do desligamento* – dificuldade da alta administração em conhecer profundamente a realidade dos demais níveis da organização (tático e operacional), que, muitas vezes, elaboram estratégias totalmente desligadas da realidade; *falácia da formalização* – como o processo do desenvolvimento do planejamento estratégico é formal e sequencial, ele não oferece subsídios para o desenvolvimento da estratégia propriamente dita, entretanto é considerado como um sistema que simplesmente organiza o exercício da gestão e *falácia do planejamento estratégico* – por sistematizar um roteiro de análise da organização, o planejamento estratégico consegue apenas coletar e organizar as informações, mas ele não é um método para geração de estratégias.

¹⁰⁴ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p. 51-52.

¹⁰⁵ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p. 55-64.

2.2.3 Escola de posicionamento

A escola de posicionamento aborda a formação de estratégia como um processo analítico. Ela foi, segundo Mintzberg, Ahlstrand e Lampel, capaz de criar e aperfeiçoar um conjunto de ferramentas analíticas dedicadas a ajustar a estratégia correta às condições vigentes. Assim, “a chave para a nova administração estratégica está no uso de análise para identificar as relações corretas.”¹⁰⁶

2.2.3.1 Origens

As origens da escola de posicionamento estão relacionadas, segundo Pinto, com “a publicação do livro *Competitive Strategy*, de Michael Porter, em 1980, cujo título em português é a tradução literal do título original: *Estratégia Competitiva* (publicado em 1992)”.¹⁰⁷

Mintzberg, Ahlstrand e Lampel observam também três ondas que estão relacionadas às origens dessa escola: a primeira, “origens nas máximas militares”; a segunda, “a busca por imperativos de consultoria” e a terceira, “o desenvolvimento de proposições empíricas.”¹⁰⁸

Em relação à primeira onda, os autores citados observam que, como a escola de posicionamento deve focalizar a seleção de estratégias específicas como posições tangíveis em contextos competitivos, ela necessita ser reconhecida como a mais antiga das escolas de formação de estratégia, o que, na verdade a é, pois os primeiros escritos sobre estratégia datam de mais de mil anos, que são escritos que codificavam e expressavam a sabedoria do senso comum sobre as condições ideais para atacar um inimigo e defender a própria posição. Sendo o melhor e um dos mais antigos desses escritos, segundo Mintzberg, Ahlstrand e Lampel, o de Sun Tzu (*The Art of War*) e, o mais recente, de von Clausewitz (*On War*).

A obra de Sun Tzu é contemporânea e sugere que “realmente pode não haver muito de novo sob o sol.”¹⁰⁹ Além disso, Tzu dá relevância à importância de se estar informado a respeito do inimigo e do local de batalha, dedicando muita atenção a posições estratégicas específicas, como localizar exércitos em relação a montanhas e rios e apresentou máximas ligando as estratégias genéricas a cada condição genérica, a exemplo de: “... não combater em

¹⁰⁶ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p. 69.

¹⁰⁷ PINTO, 2004, f. 47.

¹⁰⁸ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p.70-81.

¹⁰⁹ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p.71.

terreno dispersivo; não parar em regiões fronteiriças.”, ou, “Em terreno focal, alie-se aos estados vizinhos; em terreno profundo, saqueie”.¹¹⁰

Na obra *On War*, von Clausewitz procurou substituir a visão estabelecida de estratégia militar por “um conjunto de princípios flexíveis para reger o pensamento a respeito da guerra.”¹¹¹ Esse autor influenciou, em épocas mais recentes, no surgimento do livro *On Strategy: The Vietnam War in Context*, do coronel americano Harry Summers, em 1981, que atualiza os critérios de Clausewitz para meados do século XX, tomando Clausewitz como ponto de partida para analisar o conflito do Vietnã em termos dos princípios de guerra dos Estados Unidos.

Em relação à segunda onda, os autores citados observam que a escola foi feita sob medida para consultores, sendo que, a partir dos anos 60, acelerando-se nos anos 70 e 80, surgiram as “butiques de estratégias, cada uma com um nicho no mercado conceitual para promover seus próprios conceitos e posicionamento.”¹¹²

Já acerca da terceira onda, os autores expõem que esta teve início em meados da década de 70, porém, ganhou importância depois de 1980, por meio do domínio de toda a literatura e prática da administração estratégica. Essa onda consistiu em uma busca sistemática por relações entre condições externas e estratégias internas, acreditando-se que o estudo sistemático poderia revelar as estratégias ideais a serem seguidas. Mas foi o livro *Competitive Strategy*, de Michael Porter, publicado em 1981, que realmente colocou o trabalho da escola de posicionamento em seu curso. Na visão de Porter, segundo Mintzberg, Ahlstrand e Lampel, “a estratégia de negócios deveria ser baseada na estrutura do mercado no qual as empresas operam.”¹¹³

2.2.3.2 Premissas

De forma resumida, pode-se afirmar que a escola de posicionamento se baseia nas seguintes premissas:

- ❖ Estratégias são posições genéricas, especificamente comuns e identificáveis no mercado.
- ❖ O mercado (o contexto) é econômico e competitivo.
- ❖ O processo de formação de estratégia é, portanto, de seleção dessas posições genéricas com base em cálculos analíticos.

¹¹⁰ Apud MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p.71.

¹¹¹ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p.72.

¹¹² MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p.76.

¹¹³ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p.81.

- ❖ Os analistas desempenham um papel importante neste processo, passando os resultados dos seus cálculos aos gerentes que oficialmente controlam as opções.
- ❖ Assim, as estratégias saem deste processo totalmente desenvolvidas para serem articuladas e implementadas; de fato, a estrutura do mercado dirige as estratégias posicionais deliberadas, as quais dirigem a estrutura organizacional.¹¹⁴

2.2.3.3 Críticas

Utilizando-se a abordagem feita Mintzberg, Ahlstrand e Lampel, observa-se que a escola de posicionamento pode ser criticada pelos mesmos motivos das escolas de *design* e de planejamentos, uma vez que leva mais longe as suas predisposição. Como as outras escolas prescritivas, sua abordagem é menos errada que estreita: em primeiro lugar, o foco é estreito; ele é orientado para o econômico e, em especial, o quantificável, em oposição ao social e ao político, ou, até mesmo, ao econômico não quantificável. Assim, a seleção de estratégias pode ser tendenciosa, porque as estratégias de liderança em custo geralmente contêm, com mais dados factuais para corroborá-las do que as estratégias de diferenciamento pela qualidade. Além disso, por ter seu contexto estreito, na escola de posicionamento há uma inclinação no sentido de as grandes empresas tradicionais terem uma concorrência menos eficaz e o potencial para manipulação política mais pronunciada, bem como, em relação ao processo, a mensagem dessa escola não é ir lá fora e aprender, mas ficar em casa e calcular. Assim, “Massagear os números” é o que se espera nos escritórios de gerentes, ou seja, espere-se que o estrategista lide com abstrações no papel, distante do mundo tangível de se fazer produtos e fechar vendas.

Encerrada a abordagem acerca das escolas do grupo prescritivo, segue-se ao grupo das escolas descritivas, composto pelas escolas empreendedora, cognitiva, de aprendizado, do poder, cultural e ambiental. A nomenclatura desse grupo advém da sua premissa fundamental que consiste em descrever, a partir de observações empíricas, a forma como as empresas estabelecem suas estratégias e os resultados alcançados.

2.2.4 **Escola empreendedora**

Escola que tem a formação da estratégia como um processo visionário e adota uma visão contrária à da escola de *design*, ou seja, não só focaliza o processo de formação de estratégia exclusivamente no líder único, mas também enfatizou “o mais inato dos estados e

¹¹⁴ De acordo com MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p.70.

processos – intuição, julgamento, sabedoria, experiência, critério. Isto promove uma visão da estratégia como perspectiva, associada com imagem e senso de direção, isto é, visão.”¹¹⁵

2.2.4.1 Origens

A escola empreendedora teve suas origens, segundo Mintzberg, Ahlstrand e Lampel, na economia, havendo seu papel proeminente advindo da teoria econômica neoclássica, papel esse que era limitado a decidir quais quantidades produzir e a que preços, ficando a dinâmica competitiva com a incumbência de cuidar do resto. Com a ascensão e pressão de grandes empresas, essa teoria foi modificada. No entanto, foi com Joseph Schumpeter, de acordo com os autores citados, que a figura seminal do empreendedor foi colocada em proeminência no pensamento econômico. Para Mintzberg, Ahlstrand e Lampel, a visão de Schumpeter “não era a maximização de lucros que explicava o comportamento corporativo, mas sim as tentativas.”¹¹⁶

2.2.4.2 Premissas

Em um breve resumo, Mintzberg, Ahlstrand e Lampel apresentam as premissas subjacentes à visão empreendedora da forma seguinte:

1. A estratégia existe na mente do líder como perspectiva, especificamente um senso de direção a longo prazo, uma visão de futuro da organização.
2. O processo de formação da estratégia é, na melhor das hipóteses, semi-consciente, enraizado na experiência e na intuição do líder; quer ele conceba a estratégia ou a adote de outros e a interiorize em seu próprio comportamento.
3. O líder promove a visão de forma decidida, até mesmo obsessiva, mantendo controle pessoal da implementação para ser capaz de reformular aspectos específicos, caso necessário.
4. Portanto, a visão estratégia é maleável e, assim, a estratégia empreendedora tende a ser deliberada e emergente – deliberada na visão global e emergente na maneira pela qual os detalhes da visão se desdobram.
5. A organização é igualmente maleável, uma estrutura simples sensível às diretivas do líder; quer se trate de uma nova empresa, uma empresa de propriedade de uma só pessoa ou uma reformulação em uma organização grande e estabelecida, muitos procedimentos e relacionamentos de poder são suspensos para conceder ao líder visionário uma ampla liberdade de manobra.
6. A estratégia empreendedora tende a assumir a forma de nicho, um ou mais bolsões de posição no mercado protegidos contra as forças de concorrência direta.¹¹⁷

¹¹⁵ Segundo MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p.98.

¹¹⁶ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p.101.

¹¹⁷ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p.111.

2.2.4.3 Críticas

As críticas efetuadas por Mintzberg, Ahlstrand e Lampel sobre a escola empreendedora, na obra aqui abordada, podem ser assim resumidas: reforça o culto à personalidade; gera sobrecarga em torno do desempenho do líder; associa o sucesso empresarial à personalidade empreendedora (sem base científica); subestima os processos de formulação de estratégica e assume que o empreendedor também é um motivador (sem base científica).

2.2.5 **Escola cognitiva**

É a escola que tem a formação de estratégia como processo mental, segundo Mintzberg, Ahlstrand e Lampel. Assim, sua pesquisa é dirigida ao modo como a mente humana processa a informação, mapeia a estrutura do conhecimento e obtém a formação de conceitos, focalizando, portanto, a cognição na criação da estratégia por intermédio de interpretações e não simplesmente para mapear a realidade de uma forma mais ou menos objetiva e distorcida. Sua pretensão é desvelar o processo mental de criação das estratégias ao analisar a sua formação na cabeça do estrategista.

2.2.5.1 Origens

A escola cognitiva foi inspirada na Teoria Comportamentalista de Herbert Simon, que, de acordo com Mintzberg, Ahlstrand e Lampel, foi um cientista político que passou a maior parte da sua carreira na escola de administração e no departamento de psicologia da Carnegie Mellon University que, em 1958, recebeu o Prêmio Nobel de Economia e que:

popularizou a noção de que o mundo é grande e complexo, ao passo que, em comparação com o mundo, o cérebro humano e sua capacidade de processamento de informações são altamente limitados. Assim a tomada de decisões torna-se menos racional e mais um esforço vão para ser racional.¹¹⁸

2.2.5.2 Premissas

Considerada como uma escola de pensamento em evolução sobre a formação da estratégia, a escola cognitiva tem as seguintes premissas:

¹¹⁸ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p.117

1. A formação de estratégia é um processo cognitivo que tem lugar na mente do estrategista.
2. Assim sendo, as estratégias emergem como perspectivas – na forma de conceitos, mapas, esquemas e molduras – que dão forma à maneira pela qual as pessoas lidam com informações vindas do ambiente.
3. Essas informações (de acordo com a ala “objetiva” desta escola) fluem através de todos os tipos de filtros deturpadores, antes de serem decodificadas pelos mapas cognitivos, ou (de acordo com a ala “subjetiva”) são meramente interpretações de um mundo que existe somente em termos de como é percebido. Em outras palavras, o mundo visto pode ser modelado, pode ser emoldurado e pode ser construído.
4. Como conceito, as estratégias são difíceis de realizar em primeiro lugar. Quando são realizadas, ficam consideravelmente abaixo do ponto ótimo e, subseqüentemente, são difíceis de mudar quando não mais são viáveis.¹¹⁹

2.2.5.3 Críticas

De forma sucinta, com base em Mintzberg, Ahlstrand e Lampel, observa-se, em termos de críticas à escola cognitiva, que a psicologia cognitiva ainda precisa resolver como os conceitos são formados na mente de um estrategista, pois será útil saber como a mente distorce e como é capaz de interagir as diversidades de informações complexas; a formação de estratégia é também um processo mental e os estrategistas variam em seus estilos cognitivos; os estrategistas não escolhem estratégias de uma árvore de oportunidades ambientais, nem seguem passivamente as condições prefixadas, mas, ao invés disso, eles são feridos por um mundo desagradável que é muito complicado para ser plenamente compreendido.

2.2.6 **Escola de aprendizado**

Fundamentada nas idéias do pensamento complexo, a escola de aprendizado traduz as estratégias originadas nas organizações como resultado de uma variedade de pequenas ações e decisões tomadas por várias pessoas, ou seja, pessoas informadas em qualquer parte da organização podem contribuir para o processo da estratégia e uma ação tomada em determinado momento e local pode influenciar, mesmo que tardiamente, em uma consequência futura. Trabalha a formação de estratégia como um processo emergente.

2.2.6.1 Origens

O artigo de Charles Lindblom, de acordo com Mintzberg, Ahlstrand e Lampel, intitulado “A ciência de Alcançar o Objetivo de Qualquer Maneira”¹²⁰, no qual sugeriu que o

¹¹⁹ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p.131.

¹²⁰ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p.134.

processo de formulação de políticas não ocorre de forma clara, coordenada, ordenada, controlada e precisa, mas de maneira confusa, uma vez que os formuladores de políticas aprendem à medida que as políticas evoluem, publicado em 1959, deu início à escola de aprendizado. Mas, ainda segundo os autores citados, foi o livro de Brian Quinn, *Strategies for Change: Logical Incrementalism*, publicado em 1980, que estabeleceu a abordagem dessa escola.

2.2.6.2 Premissas

Percebe-se, de acordo com a acepção dos autores aqui abordados, que as premissas da escola de aprendizado podem, de forma resumida, ser expressas da seguinte forma: por ter sua natureza complexa e imprevisível, sua apreensão é um tateio, um aprendizado de longo prazo; o líder pode aprender, mas quem aprende realmente são os sistemas coletivos; o aprendizado emerge da reflexão em relação ao já feito; o papel do líder é gerenciar o aprendizado e há uma articulação entre passado, presente e futuro.

2.2.6.3 Críticas

De conformidade com Mintzberg, Ahlstrand e Lampel¹²¹, as críticas feitas à escola de aprendizado podem ser entendidas como: *sem estratégia*, uma vez que as organizações sofrem com a falta de uma estratégia claramente articulada; *estratégia perdida*: as pessoas deixam de lado aquilo que funciona, patrocinando iniciativas simplesmente porque elas são novas ou mais interessantes e flutuação estratégica de forma imperceptível, pois a organização afasta-se de suas estratégias estabelecidas, algo de que, possivelmente, todos acabem se arrependendo; *estratégia errada*, já que, além da falta de estratégias e do não-aprendizado de boas estratégias, aprender de modo incremental pode estimular o surgimento de estratégias que nunca ninguém quis ou pretendeu implementar; *cuidados com a aprendizagem*, visto que a aprendizagem tende a incluir pequenas tentativas e, por isso, deve-se tomar certos cuidados com ela, além de a aprendizagem ser cara e levar tempo para acontecer.

¹²¹ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p.166-170.

2.2.7 Escola do poder

A escola do poder focaliza a formação da estratégia como um processo de negociação, que é dividido em duas dimensões: micropoder, que enxerga o desenvolvimento da estratégia dentro das organizações como um fenômeno essencialmente político de modo que o processo formulatório envolve barganha, persuasão e confrontação entre os atores que dividem o poder na empresa e macropoder, que visualiza a organização como uma entidade que usa seu poder sobre os outros e seus parceiros de alianças para negociar estratégias de seu interesse.

2.2.7.1 Origens

Foi com a publicação do artigo “Os Movimentos Sociais em Organizações”, especialmente “Golpe de Estado, Insurgência e Movimentos de Massa”, de Zald e Berger, em 1978, no *American Journal of Sociology*, conforme atestam Mintzberg, Ahlstrand e Lampel¹²², que se iniciou a corrente do micropoder e originou a escola do poder, sendo que, nesse mesmo ano, Pfeffer e Salancik publicaram o livro “O Controle Externo das Organizações: uma Perspectiva da Dependência dos Recursos”, complementando a escola política, ao dar início à corrente do macropoder dentro dessa mesma escola de pensamento.

2.2.7.2 Premissas

As premissas da escola do poder, de acordo com Mintzberg, Ahlstrand e Lampel derivam¹²³, estão pautadas nos seguintes pressupostos: o desenvolvimento de estratégias é um processo moldado por relações políticas e de poder; a maioria das estratégias surge, mesmo que sejam formuladas; o desenvolvimento de estratégias é um espaço para estabelecer poder, que serve para construir novas posições políticas e para agradar a maioria no interior da organização; o desenvolvimento de estratégias, por meio do viés da corrente do micropoder, é um jogo político de interação, com persuasão e negociação, no qual, eventualmente, o conflito político se torna inevitável e o desenvolvimento de estratégias e, pelo viés da corrente do macropoder, é um jogo político mediante o qual a organização promove seu próprio bem-

¹²² MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p.175-178.

¹²³ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p.191.

estar, seja pelo controle que permite o uso do poder, seja pela cooperação com outras organizações, quando não se consegue utilizar o poder.

2.2.7.3 Críticas

Em relação às críticas, Mintzberg, Ahlstrand e Lampel¹²⁴ observam que a tendência em deixar de lado a cultura e a liderança, conduz à perda dos padrões para formulações de estratégias permanentes que são vitais para a estabilidade da organização, uma vez que as estratégias oriundas de formulações políticas podem ser fontes de distorções, desperdícios e fragmentações. Para esses autores citados, existe também a realidade do poder político sobre as organizações, em toda a sua estrutura administrativa, que fazem com que algumas delas percam seu ideal ético, podendo a organização passar a caminhar na contra-mão de uma tendência mundial: a ética organizacional.

2.2.8 Escola cultural

A escola cultural compreende a formulação de estratégias como um processo coletivo, utiliza-se dos conhecimentos da Sociologia e da Antropologia para compreender a dinâmica da empresa como uma organização social. No entanto, posiciona-se de forma contrária à escola do poder no ponto em que valoriza a cultura organizacional como fator determinante na formulação estratégica, pois o poder, segundo sua concepção, representa interesses particulares de indivíduos ou coligações, enquanto que a cultura reflete uma forma de pensar e agir de todo o grupo, integrando os indivíduos de toda a organização.

2.2.8.1 Origens

De acordo com Mintzberg, Ahlstrand e Lampel¹²⁵, na década de 1980, uma pequena literatura começou a se desenvolver, com o foco na voltado dimensão cultural das organizações, como foi o caso de Andrew Pettigrew, que, em 1985, realizou um estudo detalhado, no qual revelou fatores culturais importantes sobre a empresa britânica ICI. No ano seguinte, Feldman, nos Estados Unidos, fez considerações sobre a cultura para entender a

¹²⁴ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p.192.

¹²⁵ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p.197.

mudança nas organizações. Ainda no ano de 1986, J. B. Barney indagou se a cultura poderia ou não ser uma fonte de vantagem competitiva sustentável. Foi essa literatura de meados dos anos 80, segundo os autores citados, que marcou o início da escola cultura.

2.2.8.2 Premissas

Em relação às premissas da escola cultural, Mintzberg, Ahlstrand e Lampel efetuam o seguinte resumo:

1. A formação de estratégia é um processo de interação social, baseado nas crenças e nas interpretações comuns aos membros de uma organização.
2. Um indivíduo adquire essas crenças através de um processo de aculturação ou socialização, o qual é em grande parte tácito e não verbal, embora seja, às vezes, reforçado por uma doutrinação mais formal.
3. Portanto, os membros de uma organização podem descrever apenas parcialmente as crenças que sustentam sua cultura, ao passo que as origens e explicações podem permanecer obscuras.
4. Em consequência disso, a estratégia assume a forma de uma perspectiva, acima de tudo, enraizada em intenções coletivas (não necessariamente explicadas) e refletida nos padrões pelos quais os recursos ou capacidades da organização são protegidos e usados para sua vantagem competitiva.¹²⁶

2.2.8.3 Críticas

Para os autores citados, a escola cultural apresenta uma grande fragilidade ao fundamentar seus rumos apenas nos valores culturais dos indivíduos. A indisposição para aderir mudanças, ou seja, as resistências naturalmente encontradas nos indivíduos para adotarem novos paradigmas, podem impedir a visão periférica da organização, levando-a à estagnação ou, até mesmo, à morte.

2.2.9 Escola ambiental

A escola ambiental, na acepção de Mintzberg, Ahlstrand e Lampel, é caracterizada como aquela que coloca a estratégia como um processo reativo, isto é, considera a organização como um ente passivo que consome seu tempo, reagindo a um ambiente que estabelece a ordem a ser seguida. Compreende que a formulação de estratégias deve ser realizada a partir da compreensão de um conjunto de forças externas à organização, chamadas de ambiente. Nessa visão, a organização deve responder às forças ambientais, ou então será

¹²⁶ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p.196.

eliminada do mercado. Utilizando uma similaridade com a biologia, a escola sugere que as estratégias das organizações se dão de modo análogo ao que sucede com a seleção das espécies.

2.2.9.1 Origens

As origens da escola ambiental ocorreram com a publicação do artigo “A Ecologia da População das Organizações”, de Hannan e Freeman, em 1977. Para Mintzberg, Ahlstrand e Lampel, esses autores expressam suas “dúvidas de que as principais características do mundo das organizações surjam através de aprendizado ou adaptação”.¹²⁷

2.2.9.2 Premissas

Sem efetuarem comentários, Mintzberg, Ahlstrand e Lampel citam as seguintes premissas da escola ambiental:

1. O ambiente, apresentando-se à organização como um conjunto de forças gerais, é o agente central no processo de geração de estratégia.
2. A organização deve responder a essas forças, ou será “eliminada”.
3. Assim, a liderança torna-se um elemento passivo para fins de ler o ambiente garantir uma adaptação adequada pela organização.
4. As organizações acabam se agrupando em nichos distintos do tipo ecológico, posições nas quais permanecem até que os recursos se tornem escassos ou as condições demasiadas hostis. Então elas morrem.¹²⁸

2.2.9.3 Críticas

De acordo com os autores abordados, não existem organizações que enfrentem ambientes completamente liberais, complexos, hostis ou dinâmicos, como aborda a escola ambiental, o que existe são apenas alguns períodos desses tipos, que é o que normalmente acontece por conta de alguma tecnologia em particular ou pedido de um cliente.

Para se encerrar esta abordagem sobre as escolas descritivas de pensamento estratégico, discorre-se agora sobre o grupo de natureza integrativa, formado apenas pela escola de configuração, que busca a reunião eclética de todos os pensamentos estratégicos, numa integração pacífica entre configuração e transformação.

¹²⁷ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p.213.

¹²⁸ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p.211.

2.2.10 Escola de configuração

De acordo com a abordagem de Mintzberg, Ahlstrand e Lampel, a escola de configuração foi organizada a partir de duas concepções: configuração e transformação. A configuração descreve os estados da organização e dos contextos que a cercam, ao passo que a transformação descreve o processo de geração de estratégias. Essa escola trabalha a formação de estratégia como um processo de transformação e oferece a possibilidade de reconciliação, tornado-se uma espécie de reconciliadora e integradora das mensagens dos outros modelos.

2.2.10.1 Origens

A escola de configuração teve suas origens em estudos que foram feitos na Faculdade de Administração da Universidade de McGill no início dos anos 70. Esses estudos foram dirigidos por Pradip Khandwalla que, em sua tese de doutoramento, descobriu uma justificativa empírica para a abordagem dessa escola, conforme destacam Mintzberg, Ahlstrand e Lampel¹²⁹. Ainda segundo os autores citados, outros autores, como o próprio Mintzberg, Miller e, sobretudo, Chandler também tiveram influência nas origens desta escola. Mintzberg, em dois livros (*The Structure of Organizations: A Synthesis of Reserch*, em 1979, e *Power in an Around Organizations*, em 1983), refletiu sobre a classificação das organizações em termos de estrutura (primeiro livro) e sobre as relações de poder das organizações (segundo livro). Miller tratou acerca da teoria dos arquétipos, isto é, estados de estratégia, estrutura e situação, além das transições entre arquétipos, que consideram as mudanças estratégicas e estruturais como sendo quânticas, ao invés de incrementais e Chandler, por sua vez, tratou da descrição do processo estratégico, partindo de uma perspectiva evolutiva.

2.2.10.2 Premissas

Para melhor compreensão da abordagem, Mintzberg, Ahlstrand e Lampel, sintetizaram as premissas da escola da configuração como uma abrangência das demais escolas, apesar de estarem presentes em contextos mais definidos, da seguinte maneira:

¹²⁹ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p. 225-237.

1. Na maior parte das vezes, uma organização pode ser descrita em termos de algum tipo de configuração estável de suas características: para um período distinguível de tempo, ela adota uma determinada forma de estrutura adequada a um determinado tipo de contexto, o que faz com que ela se engaje em determinados comportamentos que dão origem a um determinado conjunto de estratégias.
2. Esses períodos de estabilidade são ocasionalmente interrompidos por algum processo de transformação – um salto quântico para outra configuração.
3. Esses estados sucessivos de configuração e períodos de transformação podem se ordenar ao longo do tempo em seqüências padronizadas, por exemplo descrevendo ciclos de vida das organizações.
4. Portanto, a chave para a administração estratégica é sustentar a estabilidade ou, no mínimo, mudanças estratégicas adaptáveis a maior parte do tempo, mas reconhecer periodicamente a necessidade de transformação e ser capaz de gerenciar esse processo de ruptura sem destruir a organização.
5. Assim sendo, o processo de geração de estratégia pode ser de concepção conceitual ou planejamento formal, análise sistemática ou visão estratégica, aprendizado cooperativo ou politicagem competitiva, focalizando cognição individual, socialização coletiva ou a simples resposta às forças do ambiente; mas cada um deve ser encontrado em seu próprio tempo e contexto. Em outras palavras, as próprias escolas de pensamento sobre formação de estratégia representam configurações particulares.
6. As estratégias resultantes assumem a forma de planos ou padrões, posições ou perspectivas ou meio de iludir; porém, mais uma vez, cada um a seu tempo e adequado à sua situação.¹³⁰

2.2.10.3 Críticas

Os autores aqui abordados afirmam que a crítica mais aguda feita à escola de configuração foi feita por Lex Donaldson, acusando-a de McGillomania¹³¹. O teor dessa crítica é que as configurações representam uma abordagem falha à teorização, visto que, de acordo com Donaldson *apud* Mintzberg, Ahlstrand e Lampel¹³², a realidade das organizações para executivos, ou mesmo mestres em administração, está entre os tipos organizacionais comuns e as *gestalts* organizacionais, que nunca são identificadas da forma como fazem crer as descrições das configurações e o que esses executivos precisam é de uma estrutura que permita mapear suas experiências, uma estrutura que produza como resultado prescrições bastante diferenciadas e gradativas. Portanto, na prática, as configurações oferecem pouco auxílio tanto ao gerente quanto ao pesquisador.

¹³⁰ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p. 224.

¹³¹ Uma mania desenvolvida na Universidade de McGill, daí originando a palavra McGillmania, por meio das ideias da tese de doutorado do professor Pradip Khandwalla, ideias essas que afirmavam que a eficácia nas organizações estava relacionada não ao uso de qualquer atributo em particular, como a descentralização de poder ou uma determinada abordagem ao planejamentos, mas às correlações entre vários atributos. Ou seja, as organizações funcionavam de forma eficaz porque reuniam diferentes características que se complementavam, como por exemplo, uma determinada espécie de planejamento com uma determinada forma de estruturação e um determinado estilo de liderança.

¹³² MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p. 251.

Além disso, os defensores da escola de configuração visualizam o mundo em termos de categorias claras e precisas, deixando as nuances de variabilidade de lado em favor do agrupamento global, ignorando, em termos estatísticos, os que estão à margem em favor das tendências centrais.

Após abordar as escolas de pensamento estratégico, os autores dessa abordagem chegam à conclusão de que,

a formação de estratégia é um desígnio arbitrário, uma visão intuitiva e uma aprendizagem intuitivo; ela envolve transformação e também perpetuação; deve envolver cognição individual e interação social, cooperação e conflito; ela tem de incluir análise antes e programação depois, bem como negociação durante; e tudo isso precisa ser em resposta àquele que pode ser um ambiente exigente.¹³³

A sugestão dada pelos autores para encerrar o assunto é que se deve deixar tudo de lado e ver o que irá acontecer, isto é, além da sondagem, deve-se dar atenção ao todo quando se tratar da formação de estratégia e não somente a determinadas partes ou etapas.

2.3 Visão ética das escolas de pensamento estratégico

A abordagem acerca da visão ética das escolas de pensamento estratégico será feita com base na ética corporativa, com ênfase na responsabilidade social corporativa. Para tanto, faz-se necessário entender-se o que vem a ser ética corporativa e responsabilidade social corporativa.

De acordo com Pinto, citando Solomon, a ética corporativa nasceu como uma das vertentes “aplicadas” da Ética e “trata de uma área do empreendimento humano cujos praticantes, na sua maioria, não gozam de um estatuto profissional, e de cujos motivos muitas vezes se pensa (e se diz) serem muito pouco nobres.”¹³⁴

Como a abordagem de Pinto está voltada para a ética corporativa, ele entende a ética no que diz respeito à “conduta que se considera correta e esperada no relacionamento de alguém com aqueles que o cercam”, decorrendo dessa ideia que a ética corporativa trata da “qualidade das relações da organização com o ambiente circundante, considerando que ali estão contidos os seus diversos públicos de interesse, os stakeholders.”¹³⁵

¹³³ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p.274.

¹³⁴ PINTO, 2004, f. 103.

¹³⁵ PINTO, 2004, f. 106.

Em relação à responsabilidade social corporativa, o autor citado observa que é assunto relativamente recente, pelo menos no que diz respeito ao crescente interesse que vem despertando por parte de estudiosos de Administração e também por parte de administradores profissionais, além disso, a responsabilidade social corporativa tem ampliado o conceito de “ética corporativa”, no sentido de incorporar novas “obrigações” das organizações em relação ao ambiente e tem, também, ampliando o raio de atuação socialmente responsável das organizações, no sentido de incorporar novos públicos beneficiados por essas ações.

De acordo com Zanca *et al*, em artigo publicado no II Simpósio Internacional de Transparência nos Negócios,

a responsabilidade social corporativa tem seu surgimento vinculado aos diferentes conceitos associados à responsabilidade existente entre a organização e as diferentes partes interessadas (stakeholders) aos seus negócios. Nesta relação dita responsável, devem estar contemplados os impactos econômicos, sociais e ambientais por ela causados.¹³⁶

De acordo com Pinto, a responsabilidade social corporativa está sintonizada com a ética corporativa e a compreende como:

filosofia de atuação organizacional, que estabelece novos parâmetros de relação da organização com os diversos públicos, pautados pelo respeito, atenção, conveniência e busca do bem comum, tendo como objetivo a melhoria sustentável da qualidade de vida da coletividade e, como resultado, a sobrevivência e o desenvolvimento da organização.¹³⁷

Portanto, na acepção de Pinto, para que uma organização tenha responsabilidade social corporativa, não basta produzir bens e serviços de qualidade e a preços compatíveis, é necessário que ela seja conhecida como “socialmente responsável, respeitando os direitos das sociedades onde se inserem, gerando benefícios para seus diversos públicos internos e externos, não causando grandes prejuízos pelos resíduos (concretos e abstratos) produzidos” e, além disso, “atuar em projetos para atendimento à comunidade e para preservação e recuperação do meio ambiente.”¹³⁸

Procurando enquadrar a responsabilidade social corporativa na tipologia de Mintzberg, Ahlstrand e Lampel, segundo Pinto pode-se afirmar que:

¹³⁶ ZANCA, José Francisco Ramos *et al*. Comportamento organizacional e contínuo ético da responsabilidade social corporativa: uma proposta de análise. In: II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE TRANSPARÊNCIA NOS NEGÓCIOS, 31 jul.a 02 ago., 2008, Niterói-RJ. 23 p. Disponível em <http://www.latec.uff.br/transparencia/documentos/anais_transparencia2/T6_0113_0448.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2010.

¹³⁷ PINTO, 2004, f. 143.

¹³⁸ PINTO, 2004, f. 152.

as organizações mais afeitas à adoção de atitudes socialmente responsáveis são as dos tipos empreendedora e missionária. O primeiro tipo tem grande chance de adotar essas atitudes, se estas fizerem parte das convicções do empreendedor; o segundo tipo, se esses valores estiverem impregnados na cultura ali compartilhada.¹³⁹

De acordo com a abordagem de Pinto, efetua-se, a seguir, um quadro-síntese da visão ética das escolas de pensamento estratégico no que tange à Responsabilidade Social Corporativa (RSC).

QUADRO 02
SÍNTESE DA VISÃO ÉTICA DAS ESCOLAS DE PENSAMENTO ESTRATÉGICO
EM RELAÇÃO À RSC, SEGUNDO PINTO

Escola	Como Trata da Responsabilidade Social Corporativa (RSC)?
DE DESIGN	De maneira explícita. Inclui nominalmente a RSC como uma das forças a serem consideradas na criação de estratégias, após o cruzamento entre oportunidades e ameaças do ambiente externo com pontos fortes e fracos do ambiente interno. Tem os valores gerenciais como um dos motivos para que a organização adote atitude socialmente responsável. Em relação aos requisitos de consistência, consonância, vantagem e viabilidade para a escolha de estratégias: a consistência deve dizer respeito à coerência entre as várias políticas da organização e a atenção que deve dispor aos seus diversos públicos; a consonância diz respeito às exigências que são feitas mundo afora, para que as organizações tenham condutas socialmente responsáveis; a vantagem estabelece RSC como diferencial competitivo, já que imprime “selo de qualidade” na imagem da organização e de seus produtos; já em relação à viabilidade, deve ser entendido dentro da observação de que a ação socialmente responsável não pode comprometer o cumprimento da missão da organização, que é sua principal responsabilidade. A RSC é de responsabilidade do executivo principal e deve ser explícita e articulada para ser implementada.
DE PLANEJAMENTO	Como se apóia na escola de <i>design</i> para desenvolver suas posições, as observações acima também são válidas para a escola de posicionamento, apenas ressaltando que o modelo adotado nesta escola também inclui os valores dos principais executivos como uma das premissas na elaboração de estratégias. Em relação às premissas desta escola, deve-se considerar a necessidade de que haja um plano formal, decomposto em etapas distintas e apoiada em técnicas para que haja RSC, assim como, que haja a atuação profissional dos planejadores para a elaboração dos planos de RSC.
DE POSICIONAMENTO	Uma atitude socialmente responsável de uma organização seria uma estratégia deliberada, assumida pelo seu executivo principal, partindo das recomendações técnicas, que seriam fruto de estudos e avaliações sobre o ambiente organizacional, particularmente em relação aos concorrentes. Seu programa de RSC representa uma estratégia de diferenciação positiva da organização em relação à concorrência.
EMPREENDEDORA	Seu programa de RSC decorre de uma decisão pessoal do executivo principal. Como a visão nasce do líder e é por ele imposta, é inevitável que se aceite que a RSC é uma estratégia adotada por convicção pessoal, porém, por decisão racionalmente elaborada. Portanto, a RSC deve ser a macro-decisão pessoal, em uma perspectiva imutável, cujas ações só podem ser reformuladas pelo líder.
	A RSC deve ser considerada sob o ponto de vista das duas alas desta escola: a ala positivista, que definiria uma ação socialmente responsável a partir do conhecimento objetivo do mundo, por meio do qual se identificaria a

¹³⁹ PINTO, 2004, f. 128.

COGNITIVA	necessidade de a organização estabelecer uma atitude de RSC, a partir das exigências e expectativas do ambiente e objetivamente registradas. Já para a ala subjetiva, a RSC seria uma estratégia decidida com base na interpretação que o estrategista faz das necessidades e expectativas do ambiente, a partir de uma visão de fora.
DE APRENDIZADO	Dentro desta escola, a RSC deve ser entendida de acordo com cada uma das suas fases de evolução: <i>incrementalismo desarticulado</i> (a RSC é uma estratégia montada incrementalmente, sem uma lógica que presida essa montagem, ou seja, a RSC não é planejada, se caracterizando como um conjunto de ações acidentais que vão se tornando habituais); <i>incrementalismo lógico</i> (a RSC é montada de forma incremental, porém, como consequência de harmonia entre decisões internas e eventos externos, sendo essa harmonia buscada conscientemente pelos gestores); <i>empreendimento estratégico</i> (a RSC passa pela ação de convencimento de um empreendedor interno sobre os gestores da organização); a fase de compreensão retrospectiva oferece duas possibilidades de implementação de RSC, considerando a relação de aprendizado com a ação: se entendido que a ação só pode acontecer após a aprendizagem, a RSC deve ser previamente estudada e compreendida em todos os seus aspectos, incluindo a relação custos e benefícios, para, posteriormente, ser implementada e, se aceito o entendimento de que não é possível aprender sem agir, resulta que o processo da RSC é implementado de forma incremental, como decorrência de interação entre a organização e seu ambiente.
DE PODER	O entendimento de RSC na perspectiva desta escola requer o entendimento do estudo do poder nos níveis micro e macro. O nível micro entende que as organizações são compostas por pessoas que têm sentimentos e que esses sentimentos interferem na capacidade individual de discernir e decidir. Logo, uma atitude socialmente responsável também é produto dessa interferência e que recebe as influências individuais. Já no nível macro, a adoção de um processo de RSC é o resultado da percepção que os gestores organizacionais têm da interdependência entre a organização e seu ambiente, sendo que essa percepção define a forma de gerenciar o atendimento das necessidades e expectativas do ambiente organizacional, considerando os benefícios que esse atendimento pode trazer para a organização.
CULTURAL	Por entender a RSC como uma estratégia, a escola cultural a tem como construção coletiva em longo prazo, visto que RSC não tem um momento certo para começar a acontecer, sendo o resultado de processos de aceitação e interiorização de valores que vão se desenvolvendo na organização. Como a formação de estratégia, nesta escola, é um processo de interação social, baseado nas crenças e nas interpretações comuns aos membros de uma organização, a RSC é o resultado do convívio entre a organização e seu ambiente. Por fim, a RSC é uma estratégia deliberada, embora não seja consciente, e está em consonância com a necessidade de proteger os recursos e a capacidade da organização e usá-los para obter vantagem competitiva.
AMBIENTAL	Tem a RSC como uma imposição externa à organização, uma vez que entende as estratégias como resultado da necessidade que a organização tem de atender às exigências do ambiente externo. Desse modo, o investimento que a organização faz em RSC é uma forma de transformar recursos econômicos em recursos simbólicos (construção de uma imagem positiva) que transformam outra vez em recursos econômicos (melhor aceitação e agregação de valor a seus bens e serviços).
DE CONFIGURAÇÃO	Em função da abordagem da escola de configuração considerar dois momentos organizacionais, as atividades de RSC são adotadas pelas organizações em momentos de mudança e consolidadas em momentos de estado, pois os momentos de transformação são favoráveis à ousadia e à implementação de modelos de atuação nunca tentados e os momentos de estado, mais defensivos e conservadores, destinam-se à utilização dos processos de controle, com mecanismos de avaliação, correção e prevenção.

Fonte: PINTO¹⁴⁰

¹⁴⁰ PINTO, 2004, f. 117-129.

Percebe-se, portanto, de acordo com o que foi aqui abordado, que a Responsabilidade Social Corporativa vem sendo incluída no repertório de atuação das organizações. Isto vem ocorrendo porque os tradicionais parâmetros quantitativos e qualitativos de produção já não são suficientes para que a sociedade possa avaliar a competência de uma organização. Novos valores, como os relativos a consequências sociais de atuação dessa organização, antes não considerados no processo de avaliação, vêm crescendo de importância, chegando até a interferir na permanência de seu funcionamento e no seu desenvolvimento. Em decorrência disso, a RSC vem, cada vez mais, sendo incluída nas ações das organizações, visto que, além de procurarem atuar de forma socialmente responsáveis, procuram divulgar essa atuação. Por isso, muitas organizações já publicam balanços sociais como forma de prestarem contas de suas ações à sociedade e essa, segundo Pinto¹⁴¹, é uma tendência crescente, pois, no ano 2000, 45 empresas brasileiras divulgaram balanços sociais, contra 22 no ano anterior e, mais recentemente, como comprova o Instituto Akatu¹⁴² em pesquisa realizada em conjunto deste com o Instituto Ethos no ano de 2008, utilizando-se de uma amostragem de 500, de um universo de 1134 entrevistas, aplicadas em empresas de pequeno, médio e grande porte, pertencentes a setores diversos (como indústria, comércio, serviços, etc.) e em todas as regiões brasileiras, que revelou que 50% das empresas têm, pelos menos 22 práticas de responsabilidade social implantadas, de um total de 56 práticas avaliadas no estudo.

¹⁴¹ PINTO, 2004, f. 136.

¹⁴² INSTITUTO AKATU. *Práticas e perspectivas da responsabilidade social empresarial no Brasil 2008*. São Paulo: Instituto Akatu, jul. 2009, p. 6. Disponível em: <http://www.akatu.org.br/akatu_acao/publicacoes/responsabilidade-social-empresarial>. Acesso em: 20 jan. 2010.

3 RESULTADOS DA PESQUISA: ANÁLISE DO PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL DO IFCE – CAMPUS IGUATU NA PERSPECTIVA DAS ESCOLAS DE PENSAMENTO ESTRATÉGICO

Neste capítulo, apresenta-se os resultados obtidos na pesquisa documental aplicada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – Campus Iguatu, iniciando-se com a metodologia utilizada, com o fim de expor o delineamento da pesquisa. Em seguida, efetua-se uma análise do Plano de Desenvolvimento Institucional do IFCE – Campus Iguatu, iniciando-se com uma detalhada descrição desse documento, para se conhecer melhor sua estrutura, seguindo-se de uma análise comparativa entre as características das escolas de pensamento estratégico e as desse mesmo documento, com fim de se identificar o modelo de gestão da citada instituição, e, logo em seguida, identifica-se a visão ética da gestão do IFCE – Campus Iguatu em relação à responsabilidade social corporativa, finalizando-se com a efetuação de uma confrontação entre o modelo de gestão detectado e o panorama histórico da gestão na escola pública brasileira, com a finalidade de se tender melhor a dinâmica gestacional do IFCE – Campus Iguatu.

3.1 Metodologia utilizada

3.1.1 Tipo de pesquisa aplicada

Inicialmente, a pesquisa teve caráter bibliográfico, com o objetivo de se revisar obras relevantes acerca do assunto e a construção dos capítulos que trataram do referencial teórico.

Em seguida, foi aplicada uma pesquisa caracterizada e classificada como pesquisa documental para se atingir os objetivos traçados para o trabalho de pesquisa.

Segundo Oliveira, a pesquisa documental se caracteriza pela “busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação”.¹⁴³

Para o autor citado, na pesquisa documental, o trabalho do pesquisador requer uma análise mais cuidadosa, visto que os documentos não passaram antes por nenhum tratamento científico.

¹⁴³ OLIVEIRA, M. M. *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis, Vozes, 2007, p. 69.

3.1.2 Procedimentos utilizados para a coleta e análise dos dados

A coleta de dados da pesquisa foi procedida por meio da fonte documental. Para tanto, utilizou-se como documento o Plano de Desenvolvimento Institucional 2009-2013 (PDI-2009-2013)¹⁴⁴ do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará, Campus Iguatu (IFCE – Campus Iguatu).

O primeiro momento da pesquisa consistiu-se na aquisição do PDI junto ao Diretor do Departamento de Educação do IFCE – Campus Iguatu. Em seguida, realizou-se uma leitura desse documento para a seleção de suas partes relevantes, visando à construção de sua descrição.

De acordo com Appolinário, a técnica de coleta de dados denominada de fonte documental ocorre “sempre que uma pesquisa se utiliza apenas de fontes documentais (livros, revistas, documentos legais, arquivos em mídia eletrônica), diz-se que a pesquisa possui estratégia documental.”¹⁴⁵ Segundo Helder, “a técnica documental vale-se de documentos originais, que ainda não receberam tratamento analítico por nenhum autor. [...] é uma das técnicas decisivas para a pesquisa em ciências sociais e humanas.”¹⁴⁶

Após a realização da descrição do PDI, passou-se ao desenvolvimento do trabalho analítico, ou seja, à análise documental dos dados, caracterizada como análise comparativa entre as características presentes nas escolas de pensamento estratégico e no PDI do IFCE – Campus Iguatu, com vistas a observar quais características dessas escolas estariam presentes no PDI e, com isso, detectar o modelo de gestão estratégica da instituição citada.

A análise comparativa foi feita com a utilização de um quadro contendo as principais características das escolas de pensamento estratégico que estavam presentes no PDI do IFCE – Campus Iguatu. Esse quadro foi construído com base em Mintzberg, Ahlstrand e Lampel¹⁴⁷ e, para um melhor entendimento dos resultados obtidos na pesquisa, foi construído um outro quadro que incluiu as características principais de todas as escolas de pensamento estratégico, colocado no apêndice a este trabalho.

Além da análise comparativa, foi realizada uma análise acerca da visão ética do IFCE – Campus Iguatu no que diz respeito à Responsabilidade Social Corporativa, para detectar a ética dessa instituição em relação à escola de pensamento estratégico com que se identificou.

¹⁴⁴ BRASIL. *Plano de desenvolvimento institucional para o período de 2009 a 2013*. Iguatu: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Campus Iguatu, 2009.

¹⁴⁵ APPOLINÁRIO, F. *Dicionário de metodologia científica: um guia para a produção do conhecimento científico*. São Paulo, Atlas, 2009, p.85.

¹⁴⁶ HELDER, R. R. *Como fazer análise documental*. Porto: Universidade de Algarve, 2006.

¹⁴⁷ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000, p. 259-264.

Executou-se, também, uma confrontação entre o modelo de gestão detectado com o panorama histórico da gestão na escola pública, abordado no primeiro capítulo deste trabalho, com o fim de se entender a dinâmica da gestão na instituição estudada.

Após a análise dos resultados obtidos na pesquisa documental, será efetuada, no final de cada subtítulo referente aos resultados, avaliações acerca do modelo de gestão detectado, da visão ética detectada e da confrontação entre o modelo de gestão detectado e o histórico da gestão.

3.2 Análise do PDI do IFCE - Campus Iguatu na perspectiva das escolas de pensamento estratégico

3.2.1 Descrição do PDI do IFCE – Campus Iguatu

O Plano de Desenvolvimento Institucional 2009 – 2013 do IFCE – Campus Iguatu (vide anexo), concluído em maio de 2009, foi construído ao longo dos meses de fevereiro, março, abril e maio do mesmo ano, com base nos seis eixos temáticos seguintes: Organização Administrativa, Organização e Gestão de Pessoal, Políticas de Atendimento aos Discentes, Organização Didático-Pedagógica, Oferta de Cursos e Programas (Presenciais e à Distância) e Produção Acadêmica, Tecnológica e Cultural. Esses eixos foram distribuídos em oito comissões responsáveis para construíram e apresentaram propostas para discussão, sugestões e aprovação posterior: 1. Comissão de Organização Administrativa e Acadêmica; 2. Comissão de Organização e Gestão de Pessoal; 3. Comissão de Atendimento aos Discentes; 4. Comissão de Organização Didático-Pedagógica; 5. Comissão de Oferta de Cursos e Programas (Presenciais e à Distância); 6. Comissão de Produção Acadêmica, Tecnológica e Cultural); 7. Comissão de infra-estrutura Física e Acadêmica e 8. Comissão de Avaliação e Acompanhamento do Desenvolvimento Institucional.

Observa-se que essas comissões foram formadas por servidores docentes, técnicos administrativos e componentes do núcleo gestor da instituição. Dessa forma, a estrutura organizacional do PDI, baseada no trabalho dessas comissões, ficou distribuída em seis capítulos: o primeiro, denominado PERFIL DA INSTITUIÇÃO, apresenta o histórico do IFCE – Campus Iguatu, sua inserção social, as características do município de Iguatu, a função social, as finalidades, os objetivos, as políticas de ensino, de extensão, pesquisa e atendimento aos discentes do Campus Iguatu.

O segundo capítulo, ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA, apresenta o perfil sócio-econômico dos discentes, o perfil do egresso, forma de lecionar conteúdos, princípios metodológicos utilizados, processo de avaliação, políticas de educação inclusiva, políticas e práticas de educação a distância, oferta de cursos e programas.

O quarto capítulo, INFRAESTRUTURA FÍSICA E ACADÊMICA, por sua vez, apresenta as infraestruturas física, acadêmica e de informática, as ampliações em efetivação e as estratégias e meios para comunicação interna e externa.

Já o quinto e o sexto capítulos apresentam, respectivamente, as metas físicas da expansão da infraestrutura, a avaliação e o acompanhamento do desenvolvimento institucional do IFCE – Campus Iguatu.

O PDI apresenta, também, uma relação nominal hierarquizada da administração da instituição, do Presidente da República ao Coordenador Geral de Recursos Humanos do Campus Iguatu; uma relação da equipe de trabalho; uma relação dos eixos temáticos; uma relação nominal dos componentes da cada comissão organizadora; agradecimentos; sumário dos conteúdos do plano; uma breve apresentação, na qual destaca as expectativas, perspectivas e bases norteadoras da comunidade do IFCE – Campus Iguatu na construção participativa das ações pedagógicas e administrativas para o quinquênio 2009-2013 e, por fim, apresenta as referências bibliográficas utilizadas.

3.2.2 Análise comparativa entre as características das escolas de pensamento estratégico e as do PDI do IFCE – Campus Iguatu

Como já mencionado na parte metodológica deste trabalho, a análise da pesquisa foi feita com base em comparações entre as principais características das escolas de pensamento estratégico que estavam presentes no PDI do IFCE – Campus Iguatu, conforme se pode perceber a seguir. Um quadro contendo as principais características dessas escola foi colocada no apêndice deste trabalho.

Em relação à Escola de Design, apenas duas de suas características estão presentes no PDI do IFCE – Campus Iguatu, ou seja: na mensagem pretendida, que é estar em correspondência com, conforme os itens 1.4 (p. 90), 1.5 (p. 91-92), 2.2 (p. 101), 3.5 (p. 123), 3.6 (p.129-130) e 6 (p.148) do PDI (anexo a este trabalho) e na forma de organização, uma máquina centralizada e algo formalizada, de acordo com os itens 2 e 2.1 (p. 95 do anexo).

Analisando os itens citados, observa-se que, realmente, a mensagem pretendida pelo IFCE – Campus Iguatu está pautada em correspondência com a legislação, como são os casos

dos itens 1.4 e 1.5 – que tratam das finalidades e dos objetivos da instituição em conformidade com a Lei 11.892¹⁴⁸ de 29 de dezembro de 2008 –; 2.2 – que caracteriza a gestão da instituição como “um conjunto de normas” –; 3.5 e 3.6 – executa os mecanismos de avaliação e suas políticas de educação inclusiva em consonância com Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases Nacional de Educação (LDB) e 6 – faz a avaliação e o acompanhamento institucional de acordo com a Lei 10.861, de 14 de abril de 2004, que implementou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, conforme se pode constatar no quadro abaixo.

QUADRO 03

CARACTERÍSTICAS DAS ESCOLAS DE PENSAMENTO ESTRATÉGICO PRESENTES NO PDI DO IFCE – CAMPUS IGUATU

LINHAS DE COINCIDÊNCIA DAS ESCOLAS COM AS DO PDI	DESIGN	PLANEJAMENTO	POSICIONAMENTO	EMPREENDEDORES	COGNITIVA	APRENDIZADO	PODER	CULTURAL	AMBIENTAL	CONFIGURAÇÃO
Mensagem pretendida	Corresponder (estar em correspondência com)	Formalizar (realizar segundo as formalidades)								
Mensagem recebida		Programar (ao invés de formular)								
Palavras-chave		Programação, orçamentação, cenários								
Estratégia		Planos decompostos em subestratégias e programas								
Processo Básico		Formal, decomposto, deliberado (prescritivo)								
Mudança		Periódica, incremental								
Agente(s) Central (is)		Os planejadores								
Organização		Estruturada, decomposta, complacente (para a programação)						Normativa, coesiva		

¹⁴⁸ BRASIL, 2008 – Lei Federal que criou os Institutos Federais.

Liderança		Sensível a procedimentos								
Ambiente		Complacente (lista de verificação de fatores a serem previstos ou controlados)								
Forma de organização (favorecida implicitamente)	Uma máquina (centralizada, algo formalizada)	Grande máquina (centralizada, formalizada; também divisionalizada)								
Estágio (mais provável)		Programação estratégica								

Fonte: Adaptado por nós a partir de MINTZBERG, AHLSTRAND E LAMPEL, 2000.

Ainda em conformidade com o Quadro 03, acima, percebe-se que todas as características principais da Escola de Planejamento estão presentes no PDI do Instituto Federal – Campus Iguatu, ou seja: sua mensagem pretendida é realizar segundo formalidades, conforme se pode constatar nos itens 1.4 (p. 90), 1.5 (p. 91-92), 2.2 (p. 101), 3.5 (p. 123), 3.6 (p.129-130) e 6 (p. 148) do PDI (em anexo); sua mensagem recebida é programar, ao invés de formular, como atestam os itens 3 (p 105), 3.8 (p. 131-133) e 5 (p.145-148); suas palavras-chave são programação: como mostram os itens 1.7 (p. 93), 2 e 2.1 (p. 95-99), 3 (p 105), 3.8 (p. 131-133) e 5 (p.145-148), orçamentação: de acordo com a página 87 do Anexo e cenários, conforme itens 3 (p. 105), 3.8 (p. 131-133), 4.1 (p. 135-140), 4.2 (140-142) e 4.3 (p. 142-143) do Anexo; sua estratégia é constituída por planos decompostos em subestratégias e programas, de acordo com os itens 1.4 (p. 90-91), 1.5 (p. 91-92) e 5 (p. 145-148) do Anexo; seu processo básico é formal e prescritivo, como apontam os itens 1.4 (p. 90-91), 1.5 (p. 91-92), 2 e 2.1 (p. 90-99) do Anexo; as mudanças ocorrem de forma periódica e incremental, de acordo com o próprio título e a apresentação (p. 85) do PDI (em anexo); seus agentes centrais são os planejadores, como apontam as páginas de 78 a 81 do PDI (em anexo); a organização do IFCE – Campus Iguatu é estruturada, decomposta e complacente para programação, de acordo com as páginas 95 a 99 do PDI (em anexo); sua liderança é sensível a procedimentos, como se pode verificar nas páginas 78 a 81 do PDI (conforme anexo); apresenta um ambiente complacente, ou seja, seu ambiente é pautado em uma lista de verificação de fatores a serem previstos ou controlados, segundo os itens 3 (p 105), 3.8 (p. 131-133), 5. (p. 145-148) e 6 (p.148) do PDI (em anexo); sua forma de organização é caracterizada como uma grande máquina centralizada, formalizada e divisionalizada, de acordo com os itens 2 e 2.1 (p. 95-99) do Anexo e seu estágio mais provável pauta-se em programação estratégica, como atestam o próprio título do PDI e seus itens 3.8 (p. 131-133) e 5 (p. 145-148).

Analisando essas constatações, pode-se observar que, em relação à mensagem pretendida, de fato, o IFCE – Campus Iguatu adota a fixação de finalidades dentro das formalidades legais, pois, “O Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu, tem como finalidades e características o que preconiza a Lei Federal nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008”¹⁴⁹, assim também ocorrendo em relação aos seus objetivos. Já em relação aos mecanismos de avaliação e políticas de educação inclusiva, são pautadas em conformidade com a LDB 9.394/96, ao passo que a avaliação e o acompanhamento institucional ocorrem de acordo com a Lei 10.861, de 14 de abril de 2004, coincidindo com a Escola de Design, exatamente porque a Escola de Planejamento herdou algumas características dessa escola.

Em relação à mensagem recebida, que é programar, conforme constatado no Cronograma e Plano de Expansão do Corpo Docente e Técnico Administrativo, item 3 do PDI (p. 105 do anexo), na Oferta de Curso e Programas (p. 131-135 do PDI em anexo) e nas Metas Físicas de Expansão da Infraestrutura – Período de 2009-2012 (p. 145-148 do PDI), enquadra a gestão do IFCE – Campos Iguatu dentro das características da Escola de Planejamento.

Outras constatações em relação ao enquadramento da gestão do IFCE – Campos Iguatu nessa Escola são suas palavras-chave programação (constatado nas políticas de extensão e pesquisa (p. 93 do PDI), na gestão institucional, como mostram as páginas 95, 96, 97, 98 e 99 do PDI), orçamentação: “Os recursos financeiros necessários ao funcionamento e manutenção do Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu, são provenientes de dotação do Tesouro, consignadas, anualmente, no Orçamento Geral da União [...]”¹⁵⁰ e cenários, como o Cronograma e Plano de Expansão do Corpo Docente e Técnico Administrativo (p. 101 do PDI em anexo), que apresenta, ano a ano, os cenários do quadro de servidores da instituição (p. 102), ofertas de novos cursos, criando novos cenários até o ano de 2013 (p.131-135 do PDI), assim como as Metas Físicas da Expansão da Infraestrutura e da Infraestrutura Acadêmica para os anos de 2009, 2010, 2011 e 2012 (p. 145-148 do PDI, anexado a este trabalho).

Constatou-se também que a estratégia do IFCE – Campus Iguatu coincide com a da Escola de Planejamento, isto é, desenvolve-se por meio de planos e programas. Realmente, a instituição elabora planos e programas para atingir seus objetivos, finalidades e metas, que também são traçados em planos, como são os casos do PDI e do Projeto Político Pedagógico que norteiam a instituição.

O processo básico do IFCE – Campus Iguatu, assim como da Escola de Planejamento, é desenvolvido formal e prescritivamente, uma vez que ocorre em consonância

¹⁴⁹ BRASIL, 2008, p. 15.

¹⁵⁰ BRASIL, 2008, p. 12.

com a legislação pertinente, tal como ocorrem com os objetivos, as finalidades e o sistema avaliativo, já comentados acima.

No que tange às mudanças, como na Escola de Planejamento, no IFCE – Campus Iguatu, elas ocorrem periódica e incrementalmente, uma vez que tais mudanças vão ocorrendo de acordo com os planos traçados para o futuro, como explicita o título do próprio PDI, planos esses traçados e construídos pelos servidores responsáveis departamentos, que são caracterizados como a equipe de planejadores da instituição.

Em relação à organização, como o próprio cronograma da organização administrativa (p. 96-99) mostra, é estruturada e decomposta em diretorias e departamentos, assim como sua liderança (o Diretor Geral), costumeiramente, é sensível a procedimentos, como foi a construção do próprio PDI, que foi realizada por comissões (conforme p.79-81 do PDI, em anexo).

Já em relação ao ambiente do IFCE – Campus Iguatu, o PDI revelou que ele está pautado, assim como a Escola de Planejamento, em uma lista de verificação de fatores a serem previstos ou controlados. Afirma-se isso citando apenas o Cronograma e Plano de Expansão do Corpo Docente e Técnico Administrativo (p. 102 do PDI, conforme Anexo), que faz uma lista de previsões até o ano de 2013 para determinar o quantitativo de servidores em cada ano e, conseqüentemente, o número de alunos, cursos a serem ofertados e dotação orçamentária necessária para tal.

Portanto, a organização do IFCE – Campus Iguatu pode ser caracterizada como uma grande máquina centralizada, formalizada e divisionalizada (como se pode constatar no seu organograma nas páginas 96 a 99 do Anexo) e que seu estágio mais provável está pautado em programação estratégica nos moldes da Escola de Planejamento estratégico, como são os casos do Plano de Ações, que estabelece todas as ações da gestão até o ano de 2013, e do próprio PDI da instituição, que foi construído para o período de 2009 a 2013.

Analisando-se as demais escolas de pensamento estratégico em relação ao PDI do IFCE – Campos Iguatu, constatou-se que não há nenhuma característica dessas escolas presentes, como mostra o quadro acima, exceto uma da Escola Cultural, no caso a organização, que coincide com o processo básico da Escola de Planejamento no que diz respeito à normatividade, ou seja, é desenvolvido em consonância com a legislação.

Desta feita, de acordo com a análise feita, constata-se que a gestão do IFCE – Campus Iguatu enquadra-se nas características da Escola de Planejamento, a segunda escola de pensamento estratégico abordadas nesta pesquisa.

Portanto, em conformidade com a análise documental procedida, a hipótese feita no início deste trabalho não se confirmou, uma vez que pensou-se que a gestão do IFCE – Campus Iguatu estivesse enquadrada na Escola de Posicionamento, em função da forma como ocorreu a implantação do Instituto (já detalhada na Instrução), pois dava a impressão de que seria instalada uma gestão centralizadora e, como esta pesquisa foi iniciada na mesma época, não se tinha noção de como se desenvolveria todo o processo de implantação, já que era tudo novo e as informações eram mínimas, visto que estava tudo sendo construído, adaptado ou reformado (como infraestrutura, organograma, perfil, etc.). Porém, ao longo do processo de implantação, o novo organograma institucional foi se ordenando e, ao longo do ano de 2010, a instituição já estava configurada e consolidada, não se confirmando os receios que a comunidade acadêmica tinha, já que se mantiveram os cursos da área de agropecuária, assim como foi mantido, e até ampliado, o sistema de internato e oportunizou-se a participação da comunidade acadêmica nas decisões, na implantação de novos cursos e nas inovações implementadas, daí, entender-se a constatação da pesquisa de que a gestão do IFCE – Campus Iguatu se enquadre nas características da Escola de Planejamento.

3.2.3 Visão ética da gestão do IFCE – Campus Iguatu em relação à responsabilidade social corporativa

Como a gestão do IFCE – Campus Iguatu é compatível com a Escola de Planejamento, é presumível que sua ética também esteja compatível com a ética dessa escola e como essa escola se apóia na Escola de Design é natural que sua ética também tenha os valores gerenciais como motivos para a adoção de atitude socialmente responsável.

Analisando o PDI do IFCE – Campus Iguatu no que diz respeito à Responsabilidade Social Corporativa (RSC) como ética, percebe-se que, como a Escola de Planejamento, existe na instituição a necessidade de construção de um plano formal, decomposto em etapas distintas, como o próprio PDI para a inclusão de ações de RSC.

Na própria função social da IFCE – Campus Iguatu, estabelecida em seu Projeto Político pedagógico, segundo o PDI,

é promover a produção de conhecimentos, pesquisa, trabalho, cultura e lazer para a formação de técnicos eficientes, éticos, cidadãos críticos e participativos, capazes de atuar no mercado de trabalho e na comunidade como agentes de desenvolvimento regional sustentável no mundo do trabalho.¹⁵¹

¹⁵¹ BRASIL, 2008, p. 14.

A própria função social do IFCE – Campus Iguatu é um exemplo de ação de RSC presente PDI:

O Instituto Federal – Campus Iguatu atua como centro de referência e disseminador de conhecimento de nível médio, técnico e tecnológico, com perfil humanista e ético que promove a capacitação integral de jovens e adultos, priorizando a formação profissional e inserção social.¹⁵²

Há, ainda, no PDI uma parte destinada às políticas de educação inclusiva (p. 129-130 do PDI) e outra destinada às políticas e práticas de educação a distância (p. 131 do PDI), mostrando que há no plano da gestão IFCE – Campus Iguatu uma preocupação com o desenvolvimento de ações de Responsabilidade Social Corporativa.

Comprova-se, assim, que a visão ética da gestão do IFCE – Campus Iguatu está pautada na ética corporativa com ênfase na responsabilidade social corporativa, uma vez que há, nitidamente, na gestão a preocupação de a instituição ser conhecida como uma entidade socialmente responsável, que respeita os direitos das sociedades onde está inserida por meio da geração de benefícios diversos, tanto para seu público interno (por meio da capacitação e, qualidade de vida e satisfação dos servidores), como para seu público externo (oferta de cursos que a sociedade anseia e de serviços relevantes na educação formal e cidadão de sua clientela).

Avaliando-se esse resultado, percebe-se que não há distanciamento maior do resultado obtido com a hipótese feita inicialmente, já que lá havia uma previsão em favor da ética da responsabilidade, posto que esse modelo de ética, como abordado, está presente em todas as escolas de pensamento estratégico, em umas mais e em outras menos, mudando, apenas, a forma como cada uma emprega as ações de RSC, em conformidade com a configuração, as características e premissas de cada escola.

3.2.4 Confrontação da gestão detectada com o panorama histórico da gestão na escola pública brasileira

Constatado o tipo de gestão e a visão ética do IFCE – Campus em relação às escolas de pensamento estratégico, constata-se, também, fazendo uma confrontação entre esse tipo de gestão e o panorama da gestão na escola pública brasileira, conforme abordado no primeiro capítulo deste trabalho, que a gestão da escola pública, começando por sua origem na teoria

¹⁵² BRASIL, 2008, p. 15.

geral da administração, é, realmente, baseada em formalidades, nos moldes da Escola de Planejamento.

A própria criação do IFCE, que foi em conformidade com a Lei nº 11.892, constata também essa característica formal.

Constata-se, além disso, que os novos rumos para as políticas públicas da educação estão baseados em documentos formais que redefinem o papel da gestão escolar autônoma nas escolas públicas brasileiras, como: Plano Decenal de Educação (1993-2003), Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), Programa Acorda, Brasil, está na hora da escola! (1995), Planejamento Político Estratégico (1995-1998); Emenda Constitucional n.º 14 (1996), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e Plano Nacional de Educação (2001- 2011).

Pode-se constatar, por fim, até mesmo em relação ao controle da eficácia das políticas públicas implantadas na educação brasileira, é feito dentro de formalidades, uma vez que o Governo, tanto em nível federal quanto estadual, tem buscado criar mecanismos para que as escolas prestem contas do que faz, como: SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar, PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), Critérios para destinação de recursos - FUNDEF/PDDE, Avaliação do Livro Didático, e TV Escola, que dissemina uma programação afinada às diretrizes dos PCNs.

Diante dessa confrontação, pode-se entender melhor a dinâmica da gestão no Instituto Federal – Campus Iguatu, que é baseada em planos e programação estratégicos, orçamentação e cenários, mas, sobretudo, que “obedece” a processos formais (Leis, Diretrizes, Ementas, Pareceres, Regulamentos, Portarias, Parâmetros Curriculares, Diretrizes Curriculares, etc.) vindas de instâncias “superiores”.

CONCLUSÕES

Ao longo deste trabalho de pesquisa buscou-se entender o panorama histórico da gestão na escola pública brasileira, desde sua origem na teoria geral da administração até a redefinição do seu papel, para a constatação de que esta gestão está pautada em processos formais, uma vez que se baseia em planos e programação estratégicos, orçamentação e cenários, mas que obedece a instrumentos normativos para atingir seus objetivos e metas.

Abordou-se, também, a classificação, as origens, as premissas, as críticas e a visão ética das escolas de pensamento estratégico para, diante desses conhecimentos, efetuar-se uma análise documental no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – Campus Iguatu, no sentido de detectar em qual das dez escolas de pensamento estratégico estaria enquadrada a gestão dessa instituição pública de ensino.

Após detalhada descrição do PDI do IFCE – Campus Iguatu e da análise documental precisa, constatou-se que a gestão dessa instituição está compatível com a Escola de Planejamento, uma vez que todas as características dessa escola analisadas estavam presentes no PDI da instituição estudada.

Em consequência dessa constatação, confirmou-se também que a visão ética da gestão do IFCE – Campus Iguatu se baseia na ética da Responsabilidade Social Corporativa, visto que há uma preocupação da gestão em ter sua instituição conhecida como socialmente responsável, uma vez que busca respeitar os direitos sociais e que oferece benefícios diversos a seus públicos interno e externo. Não sendo novidade esta constatação em relação à hipótese do trabalho, uma vez que todas as escolas de pensamento estratégico trabalham, de acordo com sua característica e premissas, a RSC como visão ética.

A pesquisa aplicada no IFCE – Campus Iguatu nos conduziu às seguintes conclusões:

- A gestão do IFCE – Campus Iguatu se caracteriza como uma gestão de planejamento estratégico, dentro das características da Escola de Planejamento abordada por Mintzberg, Ahlstrand e Lampel¹⁵³;
- A visão ética da gestão do IFCE – Campus Iguatu está pautada na ética da responsabilidade social corporativa;
- A gestão do IFCE – Campus Iguatu, assim como aconteceu ao longo da história da educação pública brasileira, se baseia na obediência de processos formais e instrumentos

¹⁵³ MINTZBERG; AHLSTRAND e LAMPEL, 2000.

normativos, para que seus planos e programas, orçamentos e cenários possam ser operacionalizados e a instituição atinja seus objetivos e metas.

Avaliando-se esses resultados em relação à hipótese levantada no início do trabalho, acredita-se, como já observado ao logo do trabalho, que essa hipótese não se confirmou em função dos rumos que a instituição seguiu. Afirma-se isto porque, no início da criação dos Institutos, os servidores, assim como este autor da pesquisa, que também é professor do IFCE – Campus Iguatu, tinham a impressão de que ali estava sendo implantada uma gestão centralizada, pois a Antiga Escola Agrotécnica Federal de Iguatu (EAFI) era uma instituição única no Estado do Ceará, autônoma, financeira e administrativamente e sua Direção Geral era subordinada apenas à Secretaria de Tecnologia do Ministério da Educação. Com a criação dos Institutos, tinha-se a impressão de que a antiga instituição estava sendo “engolida” por uma gigantesca organização, passando a ser, apenas, mais uma, e não a conhecida EAFI. Como a Reitoria foi implantada na capital e nomeado como Reitor um professor do antigo Centro Federal de Educação, a comunidade acadêmica temeu em perder a identidade eafiana. Além disso, as mudanças aconteciam com muita rapidez e as informações acerca de como seria a nova instituição eram mínimas, aumentando ainda mais os receios acerca da nova gestão.

Como esta pesquisa se iniciou no ano de 2009, quando não se tinha ideia de como seria a configuração da nova gestão, trabalhou-se com a hipótese que se tinha. Porém, ao longo do ano de 2010, ano da configuração e consolidação do IFCE, passou-se a ter dúvidas acerca da configuração da nova gestão, haja vista que os receios começaram a diminuir, posto que conseguiu-se manter a identidade eafiana, assim como manteve-se e ampliou-se o sistema de internato, garantiu-se a participação da comunidade acadêmica nas tomadas de decisão, na implantação e nas inovações implantadas, graças a reivindicações e lutas de todos os integrantes da instituição.

Portanto, diante dessas colocações, entendendo-se, de forma mais nítida, o porque da constatação feita na pesquisa acerca do enquadramento da gestão do IFCE – Campus Iguatu na Escola de Planejamento, a segunda das escolas de pensamento estratégico da teoria abordadas neste trabalho.

Acredita-se, por fim, que esta pesquisa venha a ser útil para o desenvolvimento de novas pesquisas dentro da área de ética e gestão, assim como desperte o interesse de acadêmicos e professores em desenvolverem pesquisas dentro de suas próprias instituições de ensino e, assim, conhecerem mais profundamente as dinâmicas dessas instituições para transformá-las, de fato, em ambiente de ensino, pesquisa e lugar adequado para se iniciar a prática da extensão.

REFERÊNCIAS

- ABU-DUHOU, I. *Uma Gestão mais autônoma das escolas*. Brasília: UNESCO, IIEP, 2002.
- ALDAY, Hernan E. Contreras. O planejamento estratégico dentro do conceito de administração estratégica. *Revista da FAE*, Curitiba, UniFAE, v. 3, n. 2, p. 9-16, maio/ago., 2000.
- ALONSO, Mirtes. *O papel do diretor na administração escolar*. 5. ed. São Paulo: DIFEL, 1983.
- APPLE, Michael W. *Educando à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade*. Tradução de Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003.
- APPOLINÁRIO, F. *Dicionário de metodologia científica: um guia para a produção do conhecimento científico*. São Paulo: Atlas, 2009.
- ARAÚJO, Suêldes de e CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. A escola pública entre a gestão gerencial e a político-pedagógica. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: <<http://www.isecure.com.br/anpae/427.pdf>>. Acesso em: 3 ago. 2009.
- BETIATI, R. A. Garcia e PIRES, José Santo Dal Bem. A gestão autônoma nas escolas públicas e o papel do diretor: uma reflexão. In: PEIXE, Blênio César Severo (Org.) et alli. *Gestão de políticas públicas no Paraná: coletânea de estudos*. Curitiba: Progressiva, vol. 1, 2008.
- BRASIL. *Plano Decenal de Educação para Todos: 1993:2003*. Brasília: MEC, 1993.
- _____. *Planejamento político-estratégico: 1995/1998*. Brasília, 1995.
- _____. Ministério da Educação. *Projeto "Acorda, Brasil, está na hora da escola!"*. Brasília: MEC/SENAI, SESI/IEL, 1995.
- _____. *Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional – LDB 9.394/96*. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1996.

BRASIL. *Emenda constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996*. Brasília: Presidência da República, 1996

_____. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. *Medida Provisória nº 1.784, de 14 de dezembro de 1998*. Brasília: Ministério da Educação / FNDE, 1998.

_____. *Lei nº 10.172, de nove de janeiro de 2001*. Brasília: Presidência da República, 2001.

_____. *Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008*. Brasília: Presidência da República, 2008.

_____. *Plano de desenvolvimento institucional para o período de 2009 a 2013*. Iguatu: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Campus Iguatu, 2009.

_____. *Plano nacional de educação – PNE/ Ministério da Educação*. Brasília: Inep, 2001. 123p. Disponível em <http://www.inep.gov.br/download/cibec/2001/titulos_avulsos/miolo_PNE.pdf>. Acesso em 13 dez. 2009.

CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de. *Autonomia da gestão escolar: uma relação entre a política de democratização e de privatização da educação*. 16p. Maringá/PR: Universidade Estadual de Maringá. Disponível em <<http://www.isecure.com.br/anpae/140.pdf>> Acesso em 11 out. 2009.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 303.

CÉSAR, Sônia Buffa. *Administração escolar: uma práxis pedagógica 1990*. 135p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 1990. Disponível em <<http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000028843>>. Acesso em 21 nov. 2009.

FÉLIX, Maria de Fátima Costa. *Administração de empresa e administração escolar – administração científica? (uma análise da proposta do Estado capitalista brasileiro para*

burocratização do sistema escolar). 1982. 279p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 1982. p. 92-93. Disponível em <<http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000002607>>. Acesso em 22 nov. 2009.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. *Extensão ou comunicação?* 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

HELDER, R. R. Como fazer análise documental. Porto: Universidade de Algarve, 2006.

HORA, Dinair Leal da. *Gestão democrática na escola: artes e ofícios da participação coletiva*. Campinas/SP: Papirus, 1994.

INSTITUTO AKATU. *Práticas e perspectivas da responsabilidade social empresarial no Brasil 2008*. São Paulo: Instituto Akatu, jul. 2009, p. 6. Disponível em: <http://www.akatu.org.br/akatu_acao/publicacoes/responsabilidade-social-empresarial>. Acesso em: 20 jan. 2010.

MARTINS, José do P. *Administração Escolar: uma abordagem crítica do processo administrativo em educação*. São Paulo: Atlas, 1999.

MINTZBERG, H. *The strategy concept: five Ps for strategy*. California Management Review. Berkeley, v.30, n.1, p.11-24. Fall. 1987.

MINTZBERG, Henry; AHLSTRAND, Bruce; LAMPEL, Joseph. *Strategy safari: a guided tour through the wilds of strategic Management*. New York: The Free Press, 1998. 404p.

MINTZBERG, Henry; AHLSTRAND, Bruce; LAMPEL, Joseph. *Safári de Estratégia: um roteiro pela selva do planejamento estratégico*. Trad. Nivaldo Montingelli Jr. Porto Alegre: Bookman, 2000. 299p.

MOTA, Ivany Maria de Assis. *Gestão educacional: arquitetura das relações humanas e exercício do poder na Escola Cooperativa*. 2003. 123p. Dissertação (Mestrado) – Programa de

Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 2003. Disponível em <<http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000316919>>. Acesso em 10 dez. 2009.

OLIVEIRA, M. M. *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis: Vozes, 2007.

PINTO, Francisco Roberto. *A participação de organizações no planejamento de cidades, como estratégias de responsabilidade social corporativa*. 2004. 312 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2004.

SERRA, Fernando Ribeiro e FERREIRA, Manuel Portugal. *Definições de estratégia*. Leiria/Portugal: Instituto Politécnico de Leiria / UNISUL, 2010. p. 1-16. Disponível em <http://www.globadvantage.ipleiria.pt/wp-content/uploads/2010/04/nota-de-aula_definicoes-de-estrategia.pdf>. Acesso em 8 maio 2010.

SILVA, Maria Aparecida da. Administração escolar no Brasil: teoria e prática. *EDUCARE – Revista da educação*. Toledo-PR, vol. 1, n. 1, p. 57-68, jan./jul. 2001.

WHITTY, Geoff; POWER, Sally e HALPIN, David. *Devolution and choice in education: the school, the state, and the market*. Filadélfia: Open University Press, 1998, p. 42.

ZAINKO, Maria Amelia Sabbag. O Planejamento como Instrumento de Gestão Educacional: uma análise histórico-filosófica. In: *Em Aberto*. v.17, n. 72, fev./jun. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.

ZANCA, José Francisco Ramos *et al.* Comportamento organizacional e contínuo ético da responsabilidade social corporativa: uma proposta de análise. In: II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE TRANSPARÊNCIA NOS NEGÓCIOS, 31 jul.a 02 ago., 2008, Niterói-RJ. 23 p. Disponível em <http://www.latec.uff.br/transparencia/documentos/anais_transparencia2/T6_0113_0448.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2010

ANEXO



PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL

2009 - 2013

MAIO 2009

PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Luiz Inácio Lula da Silva

MINISTRO DA EDUCAÇÃO

Fernando Haddad

SECRETÁRIO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Eliezer Moreira Pacheco

REITOR

Claudio Ricardo Gomes de Lima

DIRETOR-GERAL

Ivam Holanda de Souza

DIRETOR DO DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO E PLANEJAMENTO

Marcone Sampaio de Oliveira

DIRETOR DO DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL

Dijauma Honório Nogueira

COORDENADOR-GERAL DE ADMINISTRAÇÃO E FINANÇAS

Marlene Dias Matos de Araujo

COORDENADOR-GERAL DE ASSISTÊNCIA AO EDUCANDO

Maria Eliane Holanda Coelho

COORDENADOR-GERAL DE ENSINO

Joaquim Branco de Oliveira

COORDENADOR-GERAL DE PRODUÇÃO E PESQUISA

Raimundo Eudes de Souza Bandeira

COORDENADORA-GERAL DE RECURSOS HUMANOS

Luiz Vicente Sobrinho

EQUIPE DE TRABALHO

COORDENADOR GERAL

Ivam Holanda de Souza

COMISSÃO COORDENADORA

Expedito Danúcio de Souza

Frank Wagner Alves de Carvalho

Raimundo Eudes de Souza Bandeira

Raimundo Euzimar de Souza Gomes

Ítalo Nunes Silva

Rodrigo Rabelo Martins

EIXOS TEMÁTICOS

Organização Administrativa

Organização e Gestão de Pessoal

Políticas de atendimento aos discentes

Organização Didático-Pedagógica

Oferta de Cursos e Programas (Presenciais e à Distância)

Produção Acadêmica, Tecnológica e Cultural

1. Comissão de Organização Administrativa e Acadêmica

Francisca Viana Barros de Araújo

Marlene Dias Matos de Araújo

José Valder da Costa

Sávio Nogueira Almino

Ítalo Pedrosa Vasconcelos

Marcone Sampaio de Oliveira

2. Comissão de Organização e Gestão de Pessoal

Nilton Gonzaga da Silva

Lucicleide Alexandre Pinto Filgueira

José Augusto de Araújo Filho

Luiz Vicente Sobrinho

Zélia Maria de Lima Pinheiro

Josefa Ataíde Gomes de Sousa

3. Comissão de Atendimento aos Discentes

Nildo Gonzaga da Silva

Adriana Alves da Silva

Maria Maiza Barros

José Welber Vieira Bezerra
Raí Vieira Soares
Bruno Amorim do Carmo
Jéssica da Silva Guedes
Diego de Oliveira Lima
Beatriz Mágire Machado Matos
Francisco Hélder de Souza Paz
Francisco Jarbas Cândido Silva
Jurandir Guedes da Silva
Elaine Ranielly Duarte Lourenço
Jéssica Rodrigues Brito
Sandy Andreza de Lavor Araújo

4. Comissão de Organização Didático-Pedagógica

Maria Nélgima Vitor
Antonia Mozarina Alves Izaias
Antonio Pinto da Silva
Lucineide Penha Torres de Freitas
Ana Samilly Alexandre Moreira
Jasckeline Costa Fernandes

5. Comissão de Oferta de Cursos e Programas (Presenciais e a Distância)

Antonia Edilzerina Rodrigues de Mendonça
Francineudo Alves da Silva
Francisca Deusenir Marques Anselmo
Irismar Pereira Lima
George Sampaio Martins
Wlisses Matos Maciel

Marcela Coelho de Souza
Antonia Oliveira Silva
Michkaene Duarte Silva
Elídio Faustino do Nascimento
Ítalo Juan Lima Ferreira
Rodolfo Artur Alves Guedes

6. Comissão de Produção Acadêmica, Tecnológica e Cultural

Antonio Nunes Pereira
Márcia Leyla de Freitas Macedo Felipe
Joaquim Branco de Oliveira
Eugênio Paceli de Miranda
Uliana Silva
Maria Renata da Silva Mendes
Sara Coelho de Lima
Naiani Maria Holanda Ferreira
Isabel Cristina da Silva

7. Comissão de Infra estrutura Física e Acadêmica

José Wellington de Oliveira
Wanderley Cardoso de Araújo
Antonio Robério Vieira

8. Comissão de Avaliação e Acompanhamento do Desenvolvimento Institucional

Antonio Gilvan Teixeira
Jardel de Souza Rodrigues
Yure Marlon de Souza Neves

Agradecimentos:

A todos os servidores desta
Instituição que, de maneira
direta ou indireta, prestaram sua
valiosa contribuição para a
realização deste trabalho.

SUMARIO

1. PERFIL INSTITUCIONAL	86
1.1 Histórico do Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu.....	86
1.2 Inserção Social.....	87
1.2.1 Características do Município.....	87
1.3 Função Social.....	89
1.4 Finalidades.....	90
1.5 Objetivos	91
1.6 Políticas de Ensino	92
1.7 Políticas de Extensão e Pesquisa	93
2. GESTÃO INSTITUCIONAL	95
2.1 Organização Administrativa	95
2.2 Organização e gestão de pessoal	101
2.3 Políticas de Atendimento aos Discentes.....	103
2.3.1 Formas de Acesso, Programas de Apoio Pedagógico e Financeiro	103
2.3.2 Políticas de Atendimento a Pessoas com Necessidades Educativas Especiais.....	104
2.3.3. Estímulo à Permanência (Programa de Nivelamento, Atendimento Psicopedagógico).....	104
3. ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA.....	105
3.1. Perfil Sócio-Econômico dos Discentes	105
3.2 Perfil do Egresso	105
3.3 Seleção de Conteúdos	105
3.4 Princípios Metodológicos	123
3.5 Processo de Avaliação	123
3.5.1 Sistema de avaliação dos Cursos Superiores.....	127
3.6 Políticas de Educação Inclusiva.....	129
3.7 Políticas e práticas de EAD	131
3.8 Oferta de Cursos e Programas.....	131
4. INFRA-ESTRUTURA FÍSICA E ACADÊMICA.....	135

4.1 Infra-estrutura Física	135
4.2 Infra-estrutura acadêmica	140
4.3 Infraestrutura informática	142
4.4 Ampliações em efetivação	144
4.5 Estratégias e Meios para Comunicação Interna e Externa	144
5. METAS FISICAS DA EXPANSÃO DA INFRA-ESTRUTURA.....	145
6. AVALIAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DO DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL ..	148

APRESENTAÇÃO

O Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI / IFCE – Campus Iguatu (2009 – 2013) resume a realidade, expectativas, e perspectivas da comunidade do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – Campus Iguatu, constituindo assim as bases norteadoras das ações pedagógicas e administrativas para o quinquênio supracitado.

Este trabalho teve um caráter participativo, onde foi absorvida a participação de toda comunidade através de assembléias, reuniões e comissões, envolvendo todos os segmentos da comunidade escolar (Direção, Departamentos, Coordenações, Setores, Chefias, Corpo Docente, Pessoal Técnico-administrativo, Discentes e Conselhos Regimentais Representativos), sintetizando neste trabalho os anseios de toda comunidade, em consonância com as reais e imediatas necessidades das sociedades local e regional de Iguatu – CE.

A COMISSÃO

1. PERFIL INSTITUCIONAL

1.1 Histórico do Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu

Cria-se em Iguatu, em 23 de março de 1955, o Curso de Extensão de Economia Rural Doméstica, através da Portaria nº 299, do Ministério da Agricultura.

Aos 03 de maio de 1962, através da Portaria nº 264, do Ministério da Agricultura, cria-se a Escola de Magistério em Economia Doméstica, com o objetivo de formar Técnicos em Economia Doméstica.

A Portaria nº 174, de 06 de julho de 1966, alterou a denominação da Escola para Colégio de Economia Doméstica Rural "Elza Barreto" e em 04 de setembro de 1979, o Decreto nº 83.935 altera a denominação para Escola Agrotécnica Federal de Iguatu-CE "Elza Barreto".

Pela Lei nº. 11.892 de 29 de dezembro de 2008, criam-se os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFCE, sendo a Escola Agrotécnica Federal de Iguatu – CE a partir de então, integrada ao Instituto Federal do Ceará – IF Ceará.

O Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu vem realizando trabalhos de fundamental importância para a região de Iguatu e demais municípios que forma sua área de atuação.

Durante mais de meio século, o Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu forma técnicos capazes de proporcionar o desenvolvimento das comunidades. Na área de Lazer e Desenvolvimento Social, Agropecuária, Agricultura, Zootecnia, Informática, curso Superior de Irrigação e Drenagem, Educação de Jovens e Adultos, PROEJA, PROEJA-FIC.

O Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu funciona dentro da metodologia de ensino em que se aplica o princípio da educação baseada em habilidades e competências dentro do espírito da reforma do ensino profissional - REP. Os cursos ofertados têm por objetivo preparar técnicos capazes de atuar junto às famílias, orientando-as na superação de necessidades a partir de suas potencialidades e, contribuindo, dessa forma, na elevação da qualidade de vida da sociedade.

Os profissionais formados pela Instituição são preparados para atuar em diferentes áreas do setor primário e terciário da economia, e em diversas empresas públicas e privadas,

tais como: EMATER, Secretarias Municipais e Estaduais, INCRA, SENAR, EMBRAPA, COGERH, ONG's, Sindicatos, Associações, Cooperativas, Empresas de Projetos Agropecuários, Indústrias de Beneficiamento de Produtos Agropecuários e ainda como empresários, etc.

O Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu funciona em seu regime normal de trabalho, de segunda a sexta-feira, nos horários de 07:00 às 22:00 hs. Funcionando ainda, por se tratar de uma escola fazenda, com atividades extra-classe e de acompanhamento dos projetos didático-pedagógicos, aos **sábados, domingos e feriados e no horário noturno.**

Os recursos financeiros necessários ao funcionamento e manutenção do Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu, são provenientes de dotações do Tesouro, consignadas, anualmente, no Orçamento Geral da União e de receitas próprias geradas a partir da comercialização dos excedentes de produção de projetos desenvolvidos pelas unidades educativas dos diferentes cursos, além da prestação de serviços e/ou convênios.

A contabilidade financeira segue as normas do Sistema Integrado de Administração Financeira Federal - SIAFI.

1.2 Inserção Social

1.2.1 Características do Município

Com uma área de 1.042,6 Km² e uma altitude média de 213 metros, o município de Iguatu é pólo econômico da região centro sul do estado, limitando – se ao norte com Quixelô e Acopiara, ao sul com Cariús e Cedro, ao leste com Orós e Icó, e ao Oeste com Jucás e Acopiara. Distante 400 quilômetros de Fortaleza e, no máximo, 500 quilômetros das principais capitais nordestinas, Iguatu apresenta um clima quente e seco com um temperatura variando entre 19 e 38 graus centígrados, situando-se em latitude de 6 ° 21'34" e longitude 39°17'55" (IPLANCE, 1998).

Pertence à Região Administrativa Estadual n.º 16, junto com os municípios de Acopiara, Cariús, Catarina, Jucás, Orós e Quixelô. Segundo a divisão territorial do IBGE, integra a Mesorregião do Centro-sul Cearense e a Microrregião do Iguatu.

Quanto à formação geológica, Iguatu integra o Mesozóico Superior da Bacia do Iguatu-Icó, possuindo como principal recurso mineral o Magnésio (magnesita). A formação

cristalina da Pedra do Cocobó estende-se por toda área urbana da sede municipal, espalhando-se para áreas rurais, ao norte do Município (BN, 1998).

Suas principais unidades geomorfológicas compreendem a depressão sertaneja submetida a processo de sedimentação, cujos sítios de valor paisagístico são formados por parte do açude Orós e o Vale do Jaguaribe, rios Jaguaribe e Trussu (IPLANCE, 1998).

O relevo do município é constituído, predominantemente, por extensas várzeas planas e a vegetação compõe-se de caatinga de cobertura arbustiva densa. A altitude média é de 213m, possuindo a sede do município altitude de 217,20m, com pequenas elevações nos Bairros de Cocobó e Santo Antônio (BN, 1998). A hidrografia conta com rios, riachos, lagoas e açudes, sendo o Jaguaribe (maior rio não perene do mundo) e a lagoa do Iguatu os elementos físicos naturais de maior importância nas diversas fases evolutivas de sua civilização. O rio Jaguaribe tem como principal afluente o rio Trussu, cujas águas estão represadas no açude público Roberto Costa, recém - construído, com capacidade de 300 milhões de m³ e considerado hoje maior referência de desenvolvimento para a agricultura irrigada no município, além de sete lagoas, com capacidade de armazenamento d'água superficial de 15 milhões de metros cúbicos. Dentre elas, destacam-se as lagoas do Iguatu (a maior do Estado), Barro Alto e Baú. Na cidade sede praticamente está soterrada a maior parte das áreas de lagoas, que eram as de Bastiana, Cocobó, Julião e Telha (IPLANCE, 1998) e (BN, 1998).

As várzeas do Iguatu distribuem-se entre as áreas de lagoas, próximas à bacia do Rio Jaguaribe e à montante do açude Orós, constituindo-se rico potencial de áreas agricultáveis, o terceiro melhor do Estado. Outro recurso hídrico municipal é o açude de Carnaúba (mais conhecido como açude do Governo), que se localiza no distrito de José de Alencar (BN, 1998).

A pluviometria média anual é de 807 mm, e situa-se numa faixa característica de toda parte do sertão central do Estado. Como a maioria dos municípios cearenses, apresenta um período chuvoso restrito aos meses de janeiro a abril (IPLANCE, 1998).

A temperatura média máxima costuma ficar, em torno de, 32. °C e a média em 20. °C, sendo os meses de novembro e de junho os mais quentes e frios respectivamente. A umidade relativa anual atinge, em média, 61,8%, enquanto o índice médio de evaporação chega a 2.248mm/ano. A insolação média perfaz 236h/mês e a velocidade média dos ventos é de

1,8m/s, com predominância no sentido Nordeste/Sudeste. Nos meses de temperatura mais baixa o vento Aracati ameniza o clima à noite (IPLANCE, 1998) e (BN, 1998).

Iguatu, que durante muito tempo teve sua economia assentada na cotonicultura, de que é o maior produtor do estado e um dos principais do nordeste, com o surgimento da praga do bicudo e a conseqüente inviabilização de sua exploração, destaca-se atualmente na produção de arroz, liderando o ranking estadual. A tecnologia utilizada na irrigação do arroz, já é objeto de observação de alguns técnicos locais que chamam atenção para a ocorrência de processos de salinização no Município, bem como alertam quanto ao risco do uso indiscriminado de agrotóxicos, fator decisivo na poluição de seus recursos hídricos com implicações a jusante da Bacia do Jaguaribe. Atualmente, a cultura do algodão está sendo reintroduzida, mais numa magnitude bem menor do que a verificada no passado. Merecem, ainda, destaque as culturas do feijão, mandioca, milho e banana.

1.3 Função Social

A função social do IFET Ceará – Campus Iguatu, estabelecida em seu Projeto Político Pedagógico é promover a produção do conhecimento, pesquisa, trabalho, cultura e lazer para a formação de técnicos eficientes, éticos, cidadãos críticos e participativos, capazes de atuar no mercado de trabalho e na comunidade como agentes de desenvolvimento regional sustentável no mundo do trabalho.

Com o objetivo de atender plenamente sua função social, o Instituto Federal – Campus Iguatu implantou, nos últimos anos, uma arrojada política de expansão do quantitativo de alunos, alcançando 1200 alunos equivalentes em 2009. A evolução quanto aos cursos oferecidos também se apresenta significativa, onde se verifica que houve uma ampliação para 10 cursos de formação profissional regular, além da oferta de programas e projetos de caráter inclusivo, especiais, como: **Escola de Fábrica, PROEJA, PROEJA-FIC, Aluno Aprendiz, TEC-NEP** (educação profissional para portadores de necessidades educativas especiais), **Curso de Bombeiros Surdos** (parceria com Corpo de Bombeiros), entre outros, são exemplos que essa Instituição exerce na plenitude sua função social, sempre comprometida com a comunidade.

Também, são ações concretas em relação ao compromisso social, a constante ampliação do número de vagas no regime de internato, inclusive com o aumento no número de vagas para residência e semi-internatos.

O Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu é uma referência local, estadual, regional na área de Irrigação e Drenagem, com a implantação do Curso Superior de Tecnologia em Irrigação e Drenagem desde o ano de 2005, e a implantação dos Cursos Técnicos em Informática (2009/1) e Técnico em Comércio (2009/2), bem como de Licenciatura em Química (2009/2) e especialização em Educação Profissional e Tecnológica (2009/2).

Oferece atualmente, qualificação em nível de mestrado para docentes e técnico-administrativos (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA e Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFPE).

Em parceria com a SETEC / CAPES / UFERSA, oferece na Unidade II do campus, o doutorado em Fitotecnia, na modalidade DINTER – Doutorado Interinstitucional.

O Instituto Federal – Campus Iguatu atua como centro de referência e disseminador de conhecimento de nível médio, técnico e tecnológico, com perfil humanista e ético que promove a capacitação integral de jovens e adultos, priorizando a formação profissional e inserção social.

1.4 Finalidades

Dentre as finalidades e possibilidades, o Instituto Federal oferece cursos visando a formação integral dos seus alunos, comprometendo-se com a realidade em todas as perspectivas sociais, políticas, laborais, humanas e tecnológicas.

O Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu, tem como finalidades e características o que preconiza a Lei Federal nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008:

I. Ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;

II.desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;

III.promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infra-estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;

IV.orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;

V.constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;

VI.qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;

VII.desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;

VIII.realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico; e

IX.promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente.

1.5 Objetivos

São objetivos deste campus o que preconiza a Lei Federal nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008:

I.Ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos;

II.Ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica;

III.Realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;

IV. Desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;

V. Estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional;

VI. Ministrando em nível de educação superior:

- a) Cursos superiores de tecnologia visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia;
- b) Cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional;
- c) Cursos de bacharelado e engenharia, visando à formação de profissionais para os diferentes setores da economia e áreas do conhecimento;
- d) Cursos de pós-graduação lato sensu de aperfeiçoamento e especialização, visando à formação de especialistas nas diferentes áreas do conhecimento; e
- e) Cursos de pós-graduação stricto sensu de mestrado e doutorado, que contribuam para promover o estabelecimento de bases sólidas em educação, ciência e tecnologia, com vistas no processo de geração e inovação tecnológica.

1.6 Políticas de Ensino

As atividades de ensino, realizadas em caráter permanente através da oferta de cursos técnicos e tecnológicos e por cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, apresentam alto padrão de qualidade, aferido através de significativo percentual de egressos em atividade profissional e pela crescente demanda de cidadãos, entidades e instituições que pleiteiam a realização de formação profissional através do Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu.

Ciente que a educação é um dever e um processo dinâmico que exige condições materiais e humanas adequadas, o Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu tem investido em qualificação docente e administrativa, na ampliação e melhoria da infra-estrutura, o que tem levado à criação de novos cursos. Sendo assim, o Campus Iguatu acredita que ao trabalhar as disciplinas do Ensino Médio integradas com a Educação Profissional estará oportunizando a construção de uma aprendizagem significativa, não fragmentada, proporcionando ao aluno uma formação ativa e crítica.

A avaliação da aprendizagem deverá ser compreendida como parte integrante e intrínseca do processo educacional. Deverá ocorrer sistematicamente durante todo o processo de construção da aprendizagem e não somente após o fechamento de etapas de trabalho. Dessa forma, oferecerá possibilidades de ajustes constantes, constituindo um verdadeiro mecanismo regulador do processo, o que contribuirá, efetivamente, para o sucesso da tarefa educativa.

O Campus Iguatu busca permanentemente garantir a qualidade na valorização de suas atividades, buscando a efetiva integração de seus segmentos, assumindo posição de destaque na região onde atua como instrumento propulsor de transformação social. Neste sentido, é fundamental o respeito aos princípios básicos da Escola Democrática: autonomia, liberdade de expressão e administração participativa.

1.7 Políticas de Extensão e Pesquisa

As atividades de extensão também permeiam, com relevância, o histórico institucional: atualmente, a existência de diversos convênios de cooperação técnico-pedagógica; a criação de unidades demonstrativas e de experimentação; a participação ativa e permanente em eventos municipais e regionais ligados ao setor primário, educacional e de serviços; os projetos de assistência técnica e extensão rural em execução e a promoção de seminários, congressos e demais eventos de divulgação técnico-científica fazem do Instituto Federal do Ceará – Campus de Iguatu a instituição de destaque em atividades de extensão do município de Iguatu.

O Campus Iguatu atua em sintonia com as demandas sociais através da oferta de cursos de formação profissional necessária ao desenvolvimento sócio-econômico regional e pretende manter esta política em parceria com os órgãos governamentais, ONGs, Empresas privadas e os demais campus do IFCE.

A pesquisa é utilizada como método investigativo nas práticas de ensino e está incorporada na rotina das atividades pedagógicas do Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu. Apesar de ainda não possuir grupos consolidados de pesquisa, diversas atividades de pesquisa e experimentação são desenvolvidas, atualmente, através de parcerias com outros órgãos e entidades voltados às matrizes produtivas regionais. O Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu buscará intensificar essas atividades a partir da inserção em programas de pesquisa, conforme previsto nas metas deste plano. As atividades de pesquisa e experimentação em desenvolvimento no Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu são as seguintes (em andamento):

PROJETO: Aplicabilidade de sensoriamento remoto como sistema de suporte ao monitoramento da qualidade das águas superficiais do semi-árido cearense.

Coordenadora do Projeto: Eunice Maia de Andrade

PROJETO: Avaliação e Previsão da Degradação Ambiental no Nordeste Semiárido do Brasil.

Coordenadora do Projeto: Ana Célia Maia Meireles

PROJETO: Avaliação de clones de umbu-cajá em pomares domésticos na cidade de Iguatu-CE.

Coordenador do Projeto: Dijauma Honório Nogueira

PROJETO: Formação de um Banco de Dados Geo-Socio-Econômico-Ambiental do Vale dos Bastiões-Ce, com bases Georeferenciadas e Espectrais de Imagens Cbers.

Alunos: Santana Gabriela da Silva, Carlos Henrique Neves de Lima e Ronney Araújo Tomé

Orientador: Joaquim Branco de Oliveira

PROJETO: Estudo da Distribuição de Frequência da Temperatura Máxima em Iguatu-Ce.

Aluno: Eliakim Martins Araújo

Orientador: Joaquim Branco de Oliveira

PROJETO: Análise de Distribuições de Frequência da Precipitação Pluviométrica da Região Centro-Sul do Ceará.

Aluno: Ítalo Nunes Silva

Orientador: Joaquim Branco de Oliveira

2. GESTÃO INSTITUCIONAL

2.1 Organização Administrativa

O Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu apresenta, no seu Projeto Político Pedagógico, a sua proposta para uma nova organização neste Plano de Desenvolvimento Institucional a ser instituída a partir da sua aprovação.

Órgãos Executivos:

Diretoria-Geral

Chefia de Gabinete

Secretaria

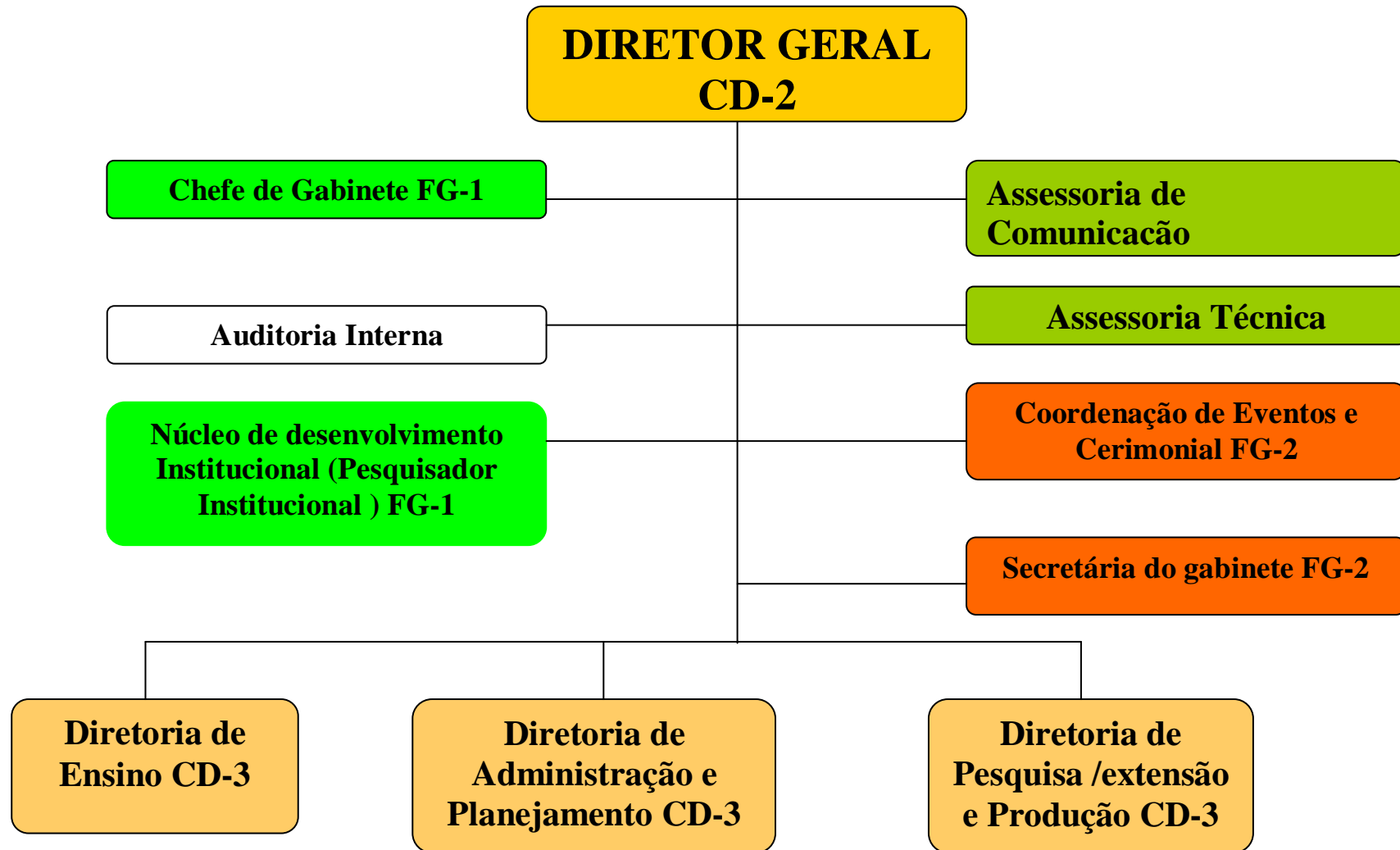
Conselho Escolar

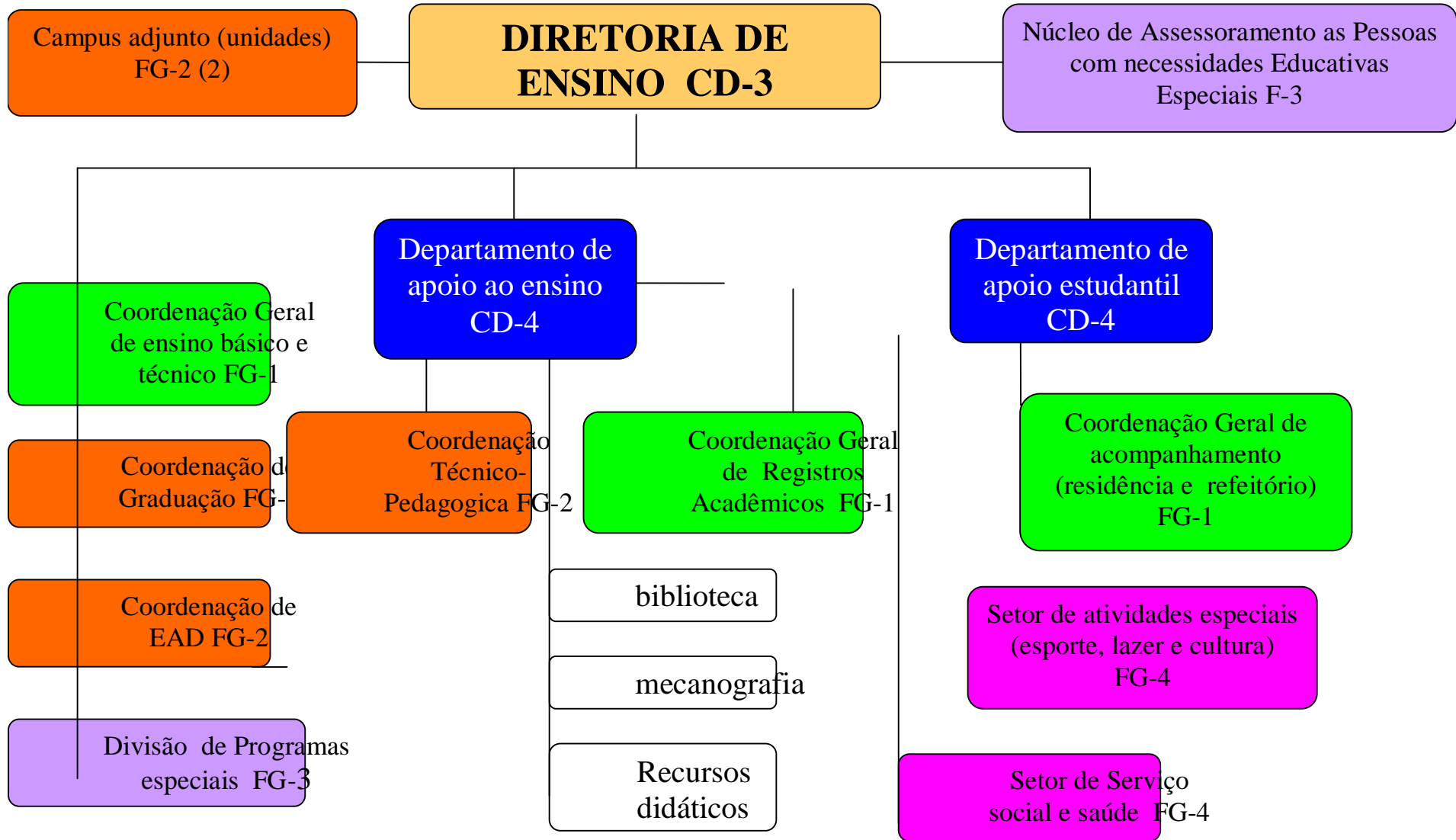
Departamentos

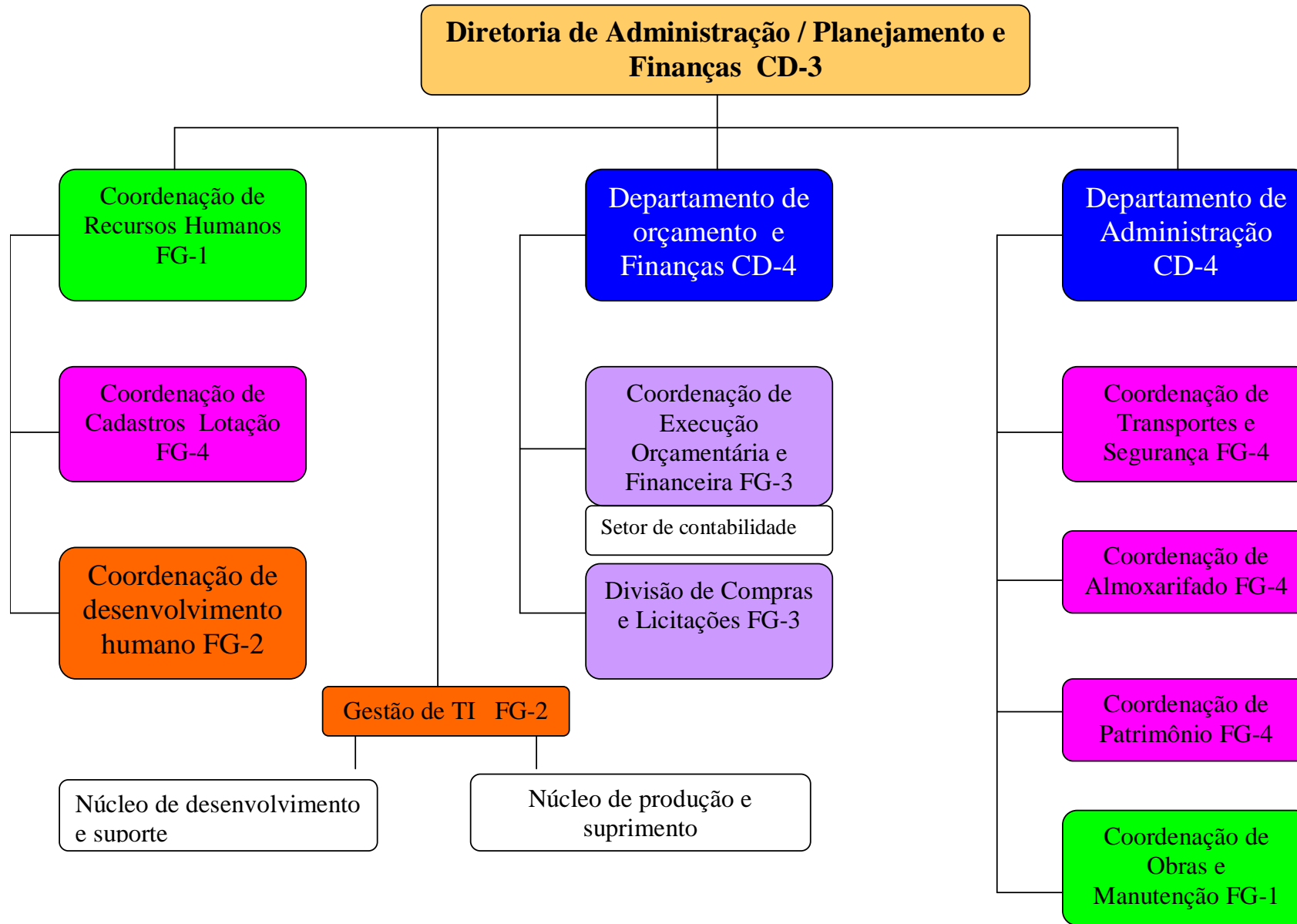
Departamento de Ensino;

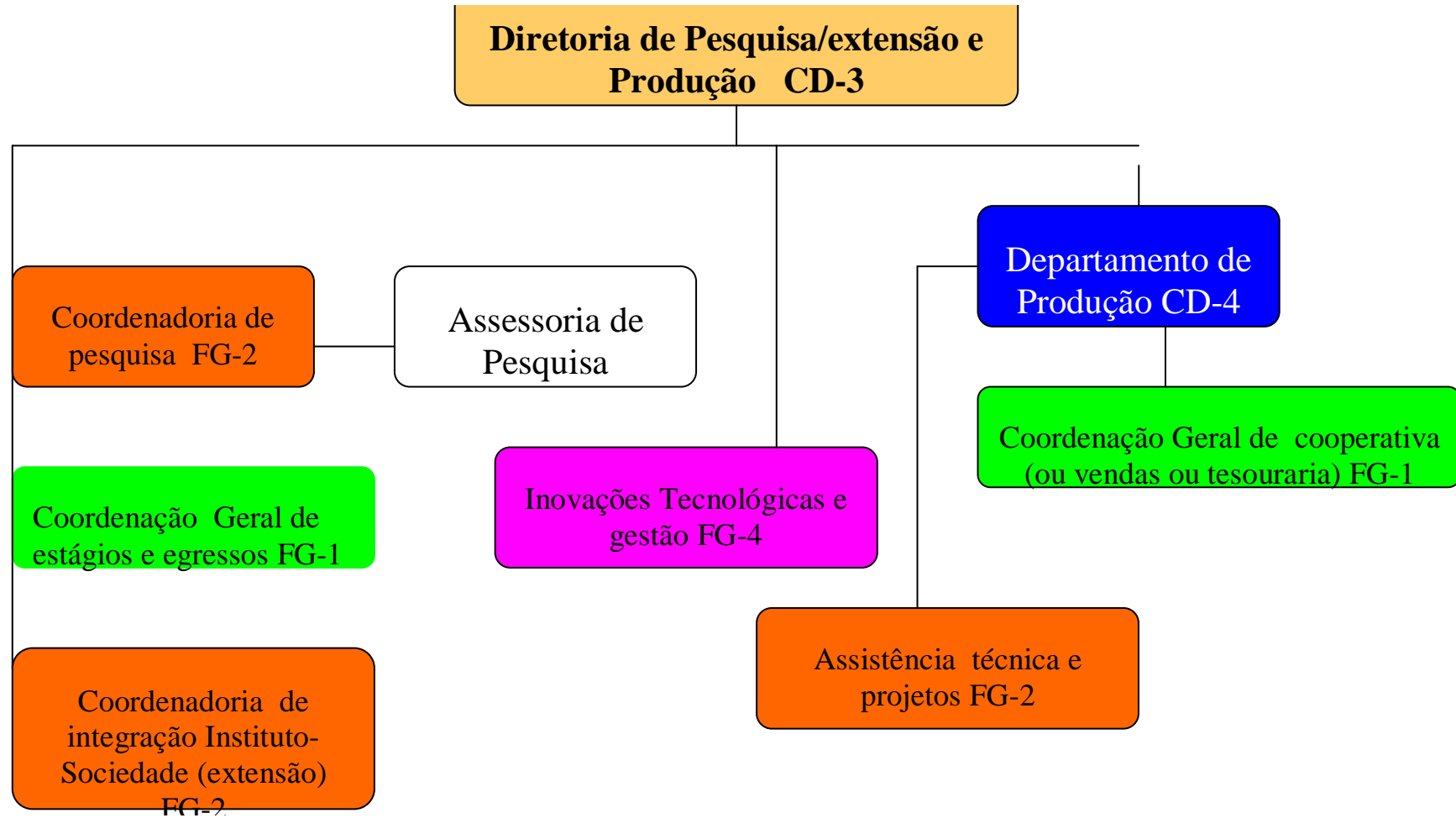
Departamento de Pesquisa , extensão e Produção;

Departamento de Administração e Planejamento;









a) Grêmio Estudantil – Luiza Soares da Silva

São Atribuições/competências do Grêmio Estudantil do Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu – Luiza Soares da Silva

- I. Congregar o corpo discente da escola;
- II. Defender os interesses individuais e coletivos dos alunos;
- III. Incentivar a cultura literária, artística e desportiva de seus membros;
- IV. Promover a cooperação entre administradores, professores, funcionários e alunos no trabalho escolar, buscando seu aprimoramento;
- V. Realizar intercâmbio e colaboração de caráter cultural, educacional, político, desportivo e social com entidades congêneres;
- VI. Primar pela adequação do ensino as reais necessidades da juventude e do povo, bem como pelo ensino público e gratuito;
- VII. Primar pela democracia, pela independência e respeito às liberdades fundamentais do homem, sem distinção de raça, cor, sexo, nacionalidade, convicção política ou religiosa;
- VIII. Lutar pela democracia permanente dentro e fora da escola, através do direito de participação nos fóruns deliberativos adequados.

O Grêmio Estudantil – Luiza Soares da Silva é composto por todos os alunos, e tem as seguintes instâncias deliberativas:

- I. Assembléia Geral dos Estudantes;
- II. Conselho de Representantes de Classes;
- III. Diretoria;
- IV. Conselho Fiscal

b) Centro Acadêmico do Curso Superior de Tecnologia – Chico Mendes

O Centro Acadêmico do Curso Superior de Tecnologia em Irrigação e Drenagem do Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu - Chico Mendes, é uma associação civil sem fins lucrativos, de duração indeterminada, sem filiação político-partidária, livre e independente dos órgãos públicos e governamentais, entidade máxima de representação e coordenação dos estudantes dos cursos superiores de tecnologia do Instituto Federal do Ceará – Chico Mendes.

O Centro Acadêmico Superior de Tecnologia do Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu - Chico Mendes tem por princípios:

- I. Trabalhar em defesa dos interesses e direitos, e o desenvolvimento intelectual, moral e

crítico dos estudantes dos cursos superiores de tecnologia do Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu sem qualquer distinção de raça, cor, sexo, nacionalidade, ideologia, convicção política, religiosa ou social;

II. Promover a integração entre os estudantes dos cursos superiores de tecnologia do Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu;

III. Prestar solidariedade às lutas dos estudantes e entidades estudantis de todo o Brasil e do mundo;

IV. Incentivar e divulgar o conhecimento científico;

V. Incentivar, divulgar e participar dos movimentos estudantis, em todos os níveis;

VI. Lutar por qualidade no ensino superior e que o mesmo seja voltado para os interesses do povo brasileiro;

VII. Envidar todos os esforços para que a instituição de ensino seja laica, pluralista, crítica, democrática e autônoma, pela qualidade do ensino e atividades correlatas nela realizadas. O Centro Acadêmico Superior de Tecnologia do Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu - Chico Mendes tem como instâncias deliberativas a Assembléia Geral e a Diretoria, composta por um representante do curso superior de tecnologia, secretário geral, tesoureiro e diretoria de comunicação.

2.2 Organização e gestão de pessoal

A organização e gestão de pessoal do Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu, segue a legislação vigente. A expansão do quadro de pessoal está condicionada a dotação de vagas para servidores docentes e técnico-administrativos, por parte do governo federal.

A gestão institucional deve ser entendida como um conjunto de normas que contribuem para o funcionamento da Instituição.

O Instituto Federal – Campus Iguatu conta atualmente com um quadro funcional composto por 138 servidores efetivos conforme cronograma e plano de expansão no quadro demonstrativo abaixo:

3 – CRONOGRAMA E PLANO DE EXPANSÃO DO CORPO DOCENTE E TÉCNICO ADMINISTRATIVO

(1) Capacitação COM Afastamento; (2) Capacitação SEM Afastamento.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – Campus Iguatu												
Quadro de Pessoal do Exercício de 2009 e cronograma de expansão de 2009/2013												
Discriminação	Situação Atual		PERÍODO									
	2009		2009		2010		2011		2012		2013	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Professor de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico.	37	26,81	62	31,95	85	36,95	105	40,07	125	42,08	145	44,34
	(1) 06	16,36%	06	9,67%	12	14,11%	15	14,28%	17	9,60%	20	13,79%
	(2) 05	13,51%	05	8,06%	06	7,05%	08	7,61%	10	8,9%	12	8,27%
Professores Substitutos	12	8,69	18	9,27	06	2,60	-	-	-	-	-	-
Servidores Técnicos Administrativos em Educação	89	64,50	114	58,78	139	60,45	157	59,93	172	57,92	182	55,66
	-	0%	-	-	06	4,31%	10	6,36%	15	9,55%	20	13,79%
	04	4,49%	04	3,50%	25	17,98%	30	19,10%	35	20,34%	40	21,97%
TOTAL	138	100,00	194	100,00	230	100,00	262	100,00	297	100,00	327	100,00

Obs.: Com referência aos docentes, prevê-se capacitação nível de mestrado e doutorado;

Quanto aos Técnicos Administrativos em Educação - TAE's, prevê-se capacitação em nível de graduação, especialização, mestrado e doutorado.

2.3 Políticas de Atendimento aos Discentes

2.3.1 Formas de Acesso, Programas de Apoio Pedagógico e Financeiro

A divulgação do processo seletivo do Instituto Federal de Educação, Campus Iguatu-CE ocorre por meio de editais, mídia e visitas a outros municípios da região de abrangência, etc.

- a) O ingresso nos Cursos do Ensino Médio, Técnico e Tecnológico se dará através de processo seletivo público. Será concedido o ingresso em Curso subsequente os alunos que já tenham concluído o Ensino Médio. Os alunos do ensino médio e subsequente efetuarão suas matrículas no início do ano letivo.
- b) Os demais atenderão aos regulamentos próprios.

Programas de Assistência Estudantil:

Transporte: Mediante convênio entre a Instituição e as Prefeituras Municipais dos Municípios vizinhos, é colocado à disposição dos alunos, serviço de transporte escolar gratuito. Da cidade para a unidade II Cajazeiras a Instituição tem 2 linha quatro vezes ao dia.

Saúde Estudantil: Os alunos possuem, gratuitamente, assistência médico-odontológica, assistência social e psicológica.

Alimentação Escolar: Os alunos têm alimentação gratuita (04 refeições diárias), sem o pagamento de qualquer tipo de taxa. O cardápio é elaborado por pessoal técnico qualificado, visando uma alimentação balanceada. Esses trabalhos são realizados pelo setor de Alimentação e Nutrição e coordenados pela Coordenação-Geral de Assistência ao educando. Dispondo de refeitórios nas duas unidades.

Residências Estudantis: nas duas unidades tem residências com capacidade para 50 alunos na unidade I-Areias e na II- Cajazeiras – 2000 alunos sem pagamento de taxas..

2.3.2 Políticas de Atendimento a Pessoas com Necessidades Educativas Especiais

A Instituição vem, ao longo dos últimos anos, ampliando sua preocupação em relação às pessoas portadoras de necessidades educativas especiais, tanto na acessibilidade, com quebra de barreiras arquitetônicas, curso de capacitação para servidores. Esta em curso um projeto de adequação de pagina na internet, infra-estrutura didático pedagógico e ambiental para as pessoas com necessidades especiais.

2.3.3. Estímulo à Permanência (Programa de Nivelamento, Atendimento Psicopedagógico)

- atendimentos psicológicos individuais;
- Projeto de Orientação Vocacional e Profissional,
- Projeto de Orientação Sexual, desenvolvido com alunos das últimas séries dos cursos técnicos;
- Programa de interação da escola com a família;
- Plantões de Assistência ao Internato (PAI) nos finais de semana. Atividades constantes de recreação, lazer e esportes;
- Atendimento médico – odontológico;
- Sistema de residência estudantil para alunos internos e semi-internos;
- Programa de bolsa de trabalho, monitoria e estágio.

2.3.4 Organização Estudantil

A Instituição desenvolve políticas de apoio e incentivo à entidades de representação dos discentes, como Grêmios-estudantil e Centro acadêmico.

Além dessas organizações ainda há um projeto de realização de Eventos Religiosos, organizado pelos alunos, em função de suas crenças.

3. ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA

3.1. Perfil Sócio-Econômico dos Discentes

O Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu, Campus Iguatu-CE possui 1.083 alunos equivalentes matriculados nos cursos de educação profissional técnica de nível médio de forma integrada, concomitante, subsequente, PROEJA – em Agroindústria e Desenvolvimento Social integrados a educação profissional na modalidade de educação de jovens e adultos e 133 alunos em educação tecnológica de graduação. Os estudantes, em sua maioria são provenientes do próprio Estado.

O Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu oferece três regimes de matrícula: Internato, Semi-Internato e Externato. Atualmente, conta com 264 alunos internos e 120 semi-internos. Predomina a faixa etária entre 15 e 17 anos, e a maioria possui renda per capita entre 0,5 e 1,5 salários mínimos; provenientes principalmente de escolas públicas da zona rural.

3.2 Perfil do Egresso

Hoje, com o constante desenvolvimento tecnológico, e maior competitividade, produtividade e qualidade por parte das empresas, tornam-se necessário o desenvolvimento de competências profissionais. Nessa perspectiva, o egresso dos cursos oferecidos pelo Instituto Federal do Ceará - Campus Iguatu deverá apresentar um perfil empreendedor e proativo, capaz de promover mudanças e inovações fundamentadas na visão multidisciplinar e no conhecimento técnico e tecnológico.

3.3 Seleção de Conteúdos

A Instituição tem como princípio norteador a integração dos saberes disciplinares na superação da fragmentação dos conteúdos. Torna-se necessário, portanto, estabelecer diálogos e conexões com as várias áreas do conhecimento. O ensino precisa ter inserções em questões da vida cotidiana, com a família e a sociedade.

O currículo é um importante elemento constitutivo da organização escolar. Currículo implica, necessariamente, a interação entre sujeitos que têm um mesmo objetivo e a opção por um referencial teórico que o sustente. Sendo assim, é uma construção social

do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive. De forma democrática e participativa e fundamentados nos pressupostos acima descritos, a comunidade escolar apontou as seguintes matrizes curriculares para os cursos ofertados:

COMPONENTE CURRICULAR - 2009

CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO

ÁREA DE ENSINO		DISCIPLINAS	1ª ANO		2ª ANO		3ª ANO		TCH	
			CH	A/S	CH	A/S	CH	A/S		
BASE NACIONAL COMUM	LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS	Língua Portuguesa	160	04	160	04	160	04	480	
		Arte	40	01	-	-	-	-	040	
		Educação Física	80	02	80	02	80	02	240	
	CIÊNCIAS DA NATUREZA, MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	Química	80	02	80	02	80	02	240	
		Física	80	02	80	02	80	02	240	
		Biologia	80	02	80	02	80	02	240	
		Matemática	120	03	120	03	120	03	360	
	CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS	História	80	02	80	02	80	02	240	
		Geografia	80	02	80	02	80	02	240	
	CBNC	PARTE DIVERSIFICADA	Língua Estrangeira (Inglês)	80	02	80	02	80	02	240
Educação Ambiental e Ecoturismo			-	-	-	-	80	02	080	
Sociologia			-	-	-	-	40	01	040	
Filosofia			-	-	40	01	-	-	040	
Total do Ensino Médio										2.720
ÁREA			AGROPECUÁRIA	Agricultura Geral	60	02	-	-	-	-
	Zootecnia Geral	60		02	-	-	-	-		
	Introdução à Agroindústria	40		01	-	-	-	-		
	Cooperativismo e Associativismo	40		01	-	-	-	-		
	Tecnologia da Informação	40		01	-	-	-	-		
	Estatística Descritiva	40		01	-	-	-	-		
	Metodologia do Trabalho Científico	40		01	-	-	-	-		
	Introdução à Economia	40		01	-	-	-	-		

	Legisl. Trabalhista e Previdenciária	40	01	-	-	-	-	
	Estudo das Ciências Hum. e Sociais	40	01	-	-	-	-	
	Avicultura	-	-	60	02	-	-	570
	Apicultura	-	-	40	01	-	-	
	Aqüicultura	-	-	40	01	-	-	
	Ovinocaprinocultura	-	-	60	02	-	-	
	Suinocultura	-	-	60	02	-	-	
	Mecanização Agrícola	-	-	50	02	-	-	
	Floricultura e Paisagismo	-	-	60	02	-	-	
	Culturas anuais I / II	-	-	80	02	-	-	
	Olericultura	-	-	60	02	-	-	
	Desenho e Topografia	-	-	60	02	-	-	
	Bovinocultura	-	-	-	-	60	02	
	Forragicultura e Pastagens	-	-	-	-	40	01	
	Fruticultura I / II	-	-	-	-	100	03	
	Irrigação e Drenagem	-	-	-	-	60	02	
	Construções e Instalações Rurais	-	-	-	-	60	02	
	Administração Rural	-	-	-	-	60	02	
	Extensão Rural	-	-	-	-	60	02	
	Ética Profissional	-	-	-	-	40	01	
	Carga Horária Total da Habilitação							4.210
	Estágio Supervisionado							200

COMPONENTE CURRICULAR - 2009

CURSO TÉCNICO EM AGROINDÚSTRIA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO

ÁREA DE ENSINO		DISCIPLINAS	1º ANO		2º ANO		3º ANO		CHT	
			CH	A/S	CH	A/S	CH	/S		
BASE NACIONAL COMUM	LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS	Língua Portuguesa	160	04	160	04	160	04	480	
		Educação Física	80	02	80	02	80	02	240	
	CIÊNCIAS DA NATUREZA, MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	Química	80	02	80	02	80	02	240	
		Física	80	02	80	02	80	02	240	
		Biologia	80	02	80	02	80	02	240	
		Matemática	120	03	120	03	120	03	360	
	CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS	História	80	02	80	02	80	02	240	
		Geografia	80	02	80	02	80	02	240	
	C B N M	PARTE DIVERSIFICADA	Língua Estrangeira (Inglês)	80	02	80	02	80	02	240
			Educação Ambiental e Ecoturismo	-	-	-	-	80	02	080
Sociologia			-	-	-	-	40	01	040	
Filosofia			-	-	40	01	-	-	040	
Arte			40	01	-	-	-	-	040	
										2.720
ÁREA AGROPECUÁRIA		Agricultura Geral	60	02	-	-	-	-	450	
		Zootecnia Geral	60	02	-	-	-	-		
		Introdução á Agroindústria	40	01	-	-	-	-		
		Cooperativismo e Associativismo	40	01	-	-	-	-		
		Tecnologia da Informação	60	01	-	-	-	-		
		Estatística Descritiva	40	01	-	-	-	-		

AGROINDÚSTRIA	Metodologia.do Trabalho Científico	40	01	-	-	-	-	
	Introdução á Economia	40	01	-	-	-	-	
	Legisl.Trabalhista.e Previdenciária	40	01	-	-	-	-	
	Estudo das Ciências Hum. e Sociais	40	01	-	-	-	-	
	Conserv. e Microbiol. dos Alimentos	-	-	40	01	-	-	490
	Tecnologia e Fisiolog. Pós-colheita,	-	-	40	01	-	-	
	Processamento de Frutos e Hortaliças	-	-	100	03	-	-	
	Tecnologia do Leite	-	-	100	03	-	-	
	Processamento de Carnes	-	-	120	03	-	-	
	Bioquímica dos Alimentos	-	-	40	01	-	-	
	Desenv. de Produtos Agroindustrials	-	-	50	02	-	-	
	Fabricação de Produtos Graxos	-	-	-	-	40	01	340
	Fabricação de Ração	-	-	-	-	40	01	
	Legislação Agroindustrial	-	-	-	-	30	01	
	Const. e Instalações Agroindustrial	-	-	-	-	40	01	
	Planejamento e Gestão Agroindustrial	-	-	-	-	12	03	
	Ética profissional	-	-	-	-	30	01	
	Processamento de Couros e Peles	-	-	-	-	40	01	
	Carga Horária Total da Habilitação							4000
	Estágio Supervisionado							200

COMPONENTE CURRICULAR - 2009

CURSO TÉCNICO EM DESENVOLVIMENTO SOCIAL INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO

ÁREADE ENSINO		DISCIPLINAS	1ª ANO		2ª ANO		3ª ANO		TC H	
			CH	A/S	CH	A/S	CH	A/S		
BASE NACIONAL	LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS	Língua Portuguesa	160	04	160	04	160	04	480	
		Arte	40	01	-	-	-	-	040	
		Educação Física	80	02	80	02	80	02	240	
	CIÊNCIAS DA NATUREZA, MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	Química	80	02	80	02	80	02	240	
		Física	80	02	80	02	80	02	240	
		Biologia	80	02	80	02	80	02	240	
		Matemática	120	03	120	03	120	03	360	
	CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS	História	80	02	80	02	80	02	240	
		Geografia	80	02	80	02	80	02	240	
	PARTE DIVERSIFICADA	Língua Estrangeira (Inglês)	80	02	80	02	80	02	240	
Educação Ambiental e Ecoturismo		-	-	-	-	80	02	080		
Sociologia		-	-	-	-	40	01	040		
Filosofia		-	-	40	01	-	-	040		
Total do Ensino Médio									2.720	
L A Z E R E D E S S O C I A L	DESENVOLVIMENTO DE COMUNIDADES	Educação do Consumidor	80	02	-	-	-	-	320	
		Tecnologia da Informação	60	02	-	-	-	-		
		Estatística Descritiva	40	01	-	-	-	-		
		Metodologia do Trabalho Científico	40	01	-	-	-	-		
		Estudo das Ciências Hum. e Sociais	40	01	-	-	-	-		
		Bioq. Cont. Sanitário dos Alimentos	60	02	-	-	-	-		
		Saúde Pública	-	-	40	01	-	-	380	
		Desenvolvimento Humano	-	-	80	02	-	-		
		Planejamento do Espaço Familiar	-	-	60	02	-	-		
		Alimentação e Nutrição	-	-	120	03	-	-		
		Legisl. Trabalhista e Previdenciária	-	-	40	01	-	-	400	
		Cooperativismo e Associativismo	-	-	40	01	-	-		
		Alimentação p/ Coletividade Sadia	-	-	-	-	60	02		
		Desenvolvimento de Comunidades	-	-	-	-	80	02		
		Estudo do Vestuário	-	-	-	-	160	04	3.820	
		Est.de Pes. com Neces. Especiais	-	-	-	-	60	02		
		Adm. De Micro e Peq. Empresas	-	-	-	-	40	01		
		Carga Horária Total da Habilitação								200
			Estágio Supervisionado	-	-	-	-	-	-	200

COMPONENTE CURRICULAR - HABILITAÇÃO: AGROINDÚSTRIA – 2009

ANO I	DISCIPLINA	CHT	CHS
	I Semestre		
	Agricultura Geral	60	04
	Legislação Trabalhista e Previdenciária	30	02
	Cooperativismo e Associativismo	40	03
	Tecnologias da Informação	60	04
	Introdução à Economia	30	02
	SUBTOTAL	220	15
	II Semestre		
	Zootecnia Geral	60	04
	Estatística Descritiva	30	02
	Metodologia do Trabalho Científico	30	02
	Agroindústria	50	04
	Estudo das Ciências Humanas e Sociais	40	03
	SUBTOTAL	210	15
ANO II	I Semestre	CHT	T
	Análises Laboratoriais	40	03
	Tecnologia e Fisiologia Pós-Colheita	30	02
	Conservação e Microbiologia dos Alimentos	40	03
	Tratamento de Resíduos Agroindustriais	30	02
	Processamento de Frutos e Hortaliças	90	06
	SUBTOTAL	240	16
	II Semestre	CHT	T
	Tecnologia do Leite	90	06
	Processamento de Carnes	100	06
	Bioquímica dos Alimentos	40	03
	Desenvolvimento de Produtos Agroindustriais	30	03
	Controle de Qualidade Agroindustrial	30	02
	SUBTOTAL	280	20
ANO III	I Semestre	CHT	T
	Processamento de Pescados	40	03

Fabricação de Produtos Graxos	40	03
Fabricação de Ração	40	03
Legislação Agroindustrial	30	02
Construções e Instalações Agroindustriais	40	03
SUBTOTAL	190	14
II Semestre	CHT	T
Planejamento e Gestão Agroindustrial	60	04
Extensão Rural	30	02
Filosofia e Ética Profissional	30	02
SUBTOTAL	120	11
Carga Horária Total da Habilitação	1.240	
ESTÁGIO CURRICULAR	200	

COMPONENTE CURRICULAR - HABILITAÇÃO: AGROPECUÁRIA- 2009

ANO I	DISCIPLINA	CHT	CHS
	I Semestre		
	Agricultura Geral	60	04
	Legislação Trabalhista e Previdenciária	30	02
	Cooperativismo e Associativismo	40	03
	Tecnologias da Informação	60	04
	Introdução à Economia	30	02
	SUBTOTAL	220	15
	II Semestre	60	04
	Zootecnia Geral		
	Estatística Descritiva	30	02
	Metodologia do Trabalho Científico	30	02
	Agroindústria	50	04
	Estudo das Ciências Humanas e Sociais	40	03
	SUBTOTAL	210	15
ANO II	I Semestre	CHT	
	Avicultura	60	04
	Aqüicultura	30	02
	Apicultura	30	02
	Culturas Anuais I	40	03
	Mecanização Agrícola	50	04
	Olericultura	60	04
	SUBTOTAL	270	19
	II Semestre	CHT	
	Suinocultura	60	04
	Ovino-caprinocultura	60	04
	Culturas Anuais II	40	03
	Desenho e Topografia	60	04
	Floricultura e Paisagismo	40	03
	SUBTOTAL	260	18
ANO III	I Semestre	CHT	
	Bovinocultura	60	04
	Fragicultura e Pastagens	30	02
	Irrigação e Drenagem	60	04
	Fruticultura I	50	04
	Biossegurança na Agropecuária	30	02
	Agroecologia	30	02
	Anatomia e Manejo Alimentar dos Animais Domésticos	30	02
	SUBTOTAL	290	20
	II Semestre	CHT	
	Construções e Instalações Rurais	40	03
	Fruticultura II	50	04
	Administração Rural	40	03
	Extensão Rural	30	02
	Silvicultura	30	02
	Filosofia e Ética Profissional	30	02
	SUBTOTAL	220	16
	Carga Horária Total do Curso	1.420	103
	ESTÁGIO CURRICULAR	200	

COMPONENTE CURRICULAR: DESENVOLVIMENTO. DE COMUNIDADES -**2009**

ANO I	DISCIPLINA	CHT	CHS
	I Semestre		
	Estudo das Ciências Humanas e Sociais	40	03
	Legislação Trabalhista e Previdenciária	30	02
	Cooperativismo e Associativismo	40	03
	Tecnologias da Informação	60	04
	Introdução à Economia	30	02
	SUBTOTAL	220	14
	II Semestre		
	Saúde Pública	40	03
	Estatística Descritiva	30	02
	Desenho Técnico	30	02
	Bioquímica dos Alimentos	30	02
	Controle Sanitário dos Alimentos	30	02
	Psicologia Social	30	02
	SUBTOTAL	190	13
ANO II	I Semestre	CHT	
	Desenvolvimento da Criança	60	04
	Desenvolvimento da População na Terceira Idade	30	02
	Alimentação e Nutrição	30	02
	Educação do Consumidor	60	04
	Estudo das Fibras Têxteis	40	03
	SUBTOTAL	220	15
	II Semestre	CHT	
	Alimentação para a Coletividade Sadia	40	03
	Industrialização e Conservação dos Alimentos	40	03
	Planejamento do Espaço Familiar	30	02
	Estudo do Vestuário	40	03
	Administração de Serviços de Alimentação e Nutrição	60	04
	SUBTOTAL	210	15
ANO III	I Semestre	CHT	

	Desenvolvimento de Comunidades	40	03
	Lazer e Recreação	40	03
	Metodologia de Projetos de Ação Social	30	02
	Administração de Serviços de Vestuário e Têxteis	40	03
	Ecoturismo	40	03
	SUBTOTAL	190	14
	II Semestre	CHT	
	Administração de Micro e Pequenas Empresas	40	03
	Filosofia e Ética Profissional	30	02
	Projetos de Ação Social	60	04
	SUBTOTAL	130	09
	Carga Horária Total da Habilitação	1.160	
	ESTÁGIO CURRICULAR	200	

COMPONENTE CURRICULAR – 2009

HABILITAÇÃO: ZOOTECNIA SUBSEQUENTE

ÁREA = AGROPECUÁRIA	I SEMESTRE	DISCIPLINA	CHD	CHS
		Zootecnia Geral	50	03
		Introdução à Agroindústria	50	03
		Legislação Trab. E Previdenciária	30	02
		Estatística	30	02
		Desenho Técnico	30	02
		Cooperativismo e Associativismo	30	02
		Introd. a Met. do Trab. Científico	30	02
		Psicologia Social	30	02
		Informática Aplicada	30	02
		Ética Profissional	30	02
		SUBTOTAL	350	23
		II SEMESTRE	Avicultura	60
	Apicultura	40	03	
	Aqüicultura	40	03	
Suinocultura	80	05		
Ovinocaprinoicultura	60	04		
Bovinocultura	60	04		
Equinocultura	30	02		
SUBTOTAL	370	25		
III MSEMESTRE	Construções e Instalações Rurais	60	04	
Legislação Agrária e Ambiental	30	02		
Irrigação e Pastagens	60	04		
Biossegurança Animal	30	02		
Economia Agrícola	60	04		
Administração Rural	40	03		
Comercialização Agrícola	30	02		
Extensão Rural	30	02		
Projetos	30	02		
SUBTOTAL	370	25		
Cursos e Palestras	150			
TOTAL DA CHD e CHS	1.230	74		
ESTÁGIO SUPERVISIONADO	200			
TOTAL GERAL	1.230			

COMPONENTE CURRICULAR – 2009
TÉCNICO DE INFORMÁTICA SUBSEQUENTE

	DISCIPLINA	CHD	CHS	PRÉ-REQUISITO
I SEMESTRE	Fundamentos de Eletricidade	60	03	-
	Introdução ao Computador (Hardware e Software)	140	07	-
	Lógica da Programação	120	06	-
	Inglês Técnico	40	02	-
	Redação Técnica	40	02	-
	SUBTOTAL	400	20	
	II SEMESTRE	Programação Orientada a Objetos	120	06
Instalação e Manutenção de Hardware		60	03	Introdução ao Computador
Fundamentos de Redes de Computadores		80	04	
Fundamento de Banco de Dados		100	05	
Empreendedorismo		40	02	
SUBTOTAL		400	20	
III SEMESTRE	Desenvolvimento Web	120	06	Programação Orientada a Objetos
	Implantação de Rede de Computadores	80	04	Fundamentos de Redes de Computadores
	Aplicação de Sistemas Operacionais de Rede	80	04	
	Segurança da Informação	80	04	
	Ética profissional	40	02	
	SUBTOTAL	400	20	
		TOTAL DA CHD e CHS	1.200	60
ESTÁGIO SUPERVISIONADO		160		
CARGA HORÁRIA TOTAL		1.360		

LEGENDA: CHD = Carga Horária da Disciplina

CHS = Carga Horária Semanal

COMPONENTE CURRICULAR - PROEJA 2009

**CURSO TÉCNICO EM DESENVOLVIMENTO SOCIAL – HABILITAÇÃO:
DESENVOLVIMENTO DE COMUNIDADES INTEGRADO À EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS DE NÍVEL MÉDIO – PROEJA**

DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA						
	1ª ETAPA		2ª ETAPA		TOTAL		
	PRESENCIA L	NÃO PRESENCI AL	PRESENCI AL	NÃO PRESENCI AL	PARCI AL		
Educação do Consumidor	60	02	10		70		
Tecnologia da Informação	80	02	10		90		
Estudo das Ciências Hum. E Sociais	40	01	10		50		
Bioq.e Cont.Sanitário dos Alimentos	60	02	10		70		
Planejamento do Espaço Familiar	60	02	10		70		
Saúde Pública	40	01	10		50		
TOTAL PARCIAL	340	10	60		400		
Desenvolvimento Humano				80	02	10	90
Alimentação e Nutrição				100	03	20	120
Cooperativismo e Associativismo				40	01	10	50
Desenvolvimento de Comunidades				80	02	10	100
Estudo do Vestuário				60	02	10	70
TOTAL PARCIAL				360			430
Carga Horária Total da Habilitação						830	
Estágio Supervisionado						160	

COMPONENTE CURRICULAR - PROEJA 2008

CURSO TÉCNICO AGRÍCOLA COM HABILITAÇÃO EM AGROINDÚSTRIA
INTEGRADO À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DE NÍVEL MÉDIO – PROEJA

DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA				TOTAL PARCIAL
	1ª ETAPA		2ª ETAPA		
	PRESENCIAL	NÃO PRESENCIAL	PRESENCIAL	NÃO PRESENCIAL	
Introdução à Agroindústria	80	10			90
Introdução à Zoot./Agric.	80	10			90
Tecnologia do Leite	100	20			120
Tecnologia da Informação	80	10			90
Estudo d/ Ciências Humanas e Sociais	40	10			50
Subtotal	380	60			440
Processamento de Frutos e Hortaliças			80	10	90
Processamento de Carnes			100	20	120
Fabricação de produtos Graxos			80	10	90
Des. de Produtos Agroindustriais			80	10	90
Cooperativismo e Associativismo			40	10	50
Subtotal			380	60	440
Total					880
Projetos Interdisciplinares	Programação de mini-cursos e palestras				150
TOTAL DO CURSO					1.230
Estágio Curricular					200

COMPONENTE CURRICULAR – 2005
CURSO TECNOLÓGICO DE IRRIGAÇÃO E DRENAGEM

SEMESTRE	DISCIPLINA	CH	CHS
1° SEMESTRE	Fundamentos de Irrigação e Drenagem	60	04
	Matemática Aplicada	60	04
	Fisiologia Vegetal	60	04
	Física Básica	60	04
	Desenho Técnico	60	04
	Química Aplicada	60	04
	Solos	60	04
	SUBTOTAL	420	
2° SEMESTRE	Topografia Básica	60	04
	Agrometeorologia	60	04
	Fertilidade dos solos	60	04
	Relação Água-Solo-Planta – Atmosfera	90	06
	Física Aplicada a Irrigação	60	04
	Cálculo Diferencial e Integral	60	04
	Língua Portuguesa	30	02
	SUBTOTAL	420	
3° SEMESTRE	Topografia Aplicada	60	04
	Mecânica dos Fluidos	60	04
	Manejo de Bacias Hidrográficas	60	04
	Inglês Instrumental	30	02
	Salinid. do Solo e Qual.da Água de Irrigação	60	04
	Equipamentos de Irrigação e Drenagem	60	04
	Hidrologia	60	04
	Eletricidade Aplicada à Irrigação	30	02
	SUBTOTAL	420	
4° SEMESTRE	Hidráulica	60	04
	Captação e Armazenagem	60	04
	Metodologia do Trabalho Científico	30	02
	Irrigação Localizada	90	06
	Automação de Sistemas	30	02

	Irrigação por Aspersão Convenc. e Mecanizada	90	06
	Estatística	60	04
	SUBTOTAL	420	
5° SEMESTRE	Informática Aplicada à Agricultura Irrigada	60	04
	Manejo da Irrigação	60	04
	Legislação Agrária	60	04
	Drenagem Agrícola	90	06
	Irrigação por Superfície	90	06
	Quimigação	60	06
	SUBTOTAL	420	
6° SEMESTRE	Avaliação de Sistemas de Irrig. e Drenagem	60	04
	Análise de projetos de Irrigação	60	04
	Economia Rural	60	04
	Gestão Empresarial	30	02
	Impactos Ambientais na Agricultura Irrigada	60	04
	Extensão Rural	60	04
	Sociologia	30	02
	SUBTOTAL	360	
	TOTAL GERAL CH DAS DISC.	2400	
	TRABALHO DE CONC. DE CURSO	100	
	ESTÁGIO SUPERVISIONADO	250	
	TOTAL GERAL DO CURSO	2810	

3.4 Princípios Metodológicos

O trabalho didático-pedagógico, entendendo o conhecimento como um processo de reflexão que exige o compartilhamento de saberes provenientes de diferentes áreas e informações de várias fontes, é desenvolvido com o objetivo de aprimorar o educando como pessoa humana, garantir a preparação para o trabalho e a cidadania, dotando-os de instrumentos que permitam continuar aprendendo, tendo em vista o desenvolvimento da compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos do processo produtivos.

Atendendo a essa expectativa, o professor deverá ser um mediador entre objeto do conhecimento e o aluno, ou seja, o professor procura não ensinar, mas trabalhar para que o aluno aprenda a aprender, buscando as informações necessárias, compartilhando essas informações, trocando idéias, debatendo,concluindo, revendo suas conclusões. Ressalte-se que a pedagogia de projetos é essencial no desenvolvimento do processo ensino – aprendizagem.

3.5 Processo de Avaliação

Os Mecanismos e Critérios de Avaliação dos cursos Técnicos e Ensino Médio, estão em consonância com o que determina a LDB. Em relação à avaliação da aprendizagem, o Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu tem os seguintes instrumentos balizadores.

O processo de avaliação da aprendizagem observará a legislação vigente e será contínua, sistemática e cumulativa, com recuperação paralela a cada período, tendo o objetivo de promover os discentes para a progressão de seus estudos. Na avaliação, enfatizar-se-ão os aspectos qualitativos sobre os quantitativos, presentes tanto no domínio cognitivo como no desenvolvimento de habilidades, hábitos, competências e atitudes.

O processo de avaliação será orientado por objetivos básicos de aprendizagem, previamente definidos nos Planos de Curso.

As técnicas de Avaliação da Aprendizagem deverão ser formuladas de modo a levar o discente ao hábito da pesquisa, à reflexão, à criatividade e estimulem a capacidade de auto-desenvolvimento. A Avaliação da Aprendizagem se realizará mediante verificações do tipo: provas, trabalhos em sala de aula e/ou extra classe, projetos orientados, experimentos, entrevistas e/ou outros instrumentos, tendo em vista uma avaliação progressiva ao longo da etapa ou período.

Os mecanismos de avaliação de que trata o parágrafo acima serão explicados ao aluno no início de cada período letivo e terão suas correções discutidas com o mesmo, a fim de que as falhas sejam superadas. Assim, a sistemática de avaliação se desenvolverá numa etapa para os cursos organizados em regime semestral e, em 04 (quatro) etapas, para o Ensino Médio.

Em cada etapa, de cada regime, serão atribuídas aos discentes médias obtidas mediante avaliação de competências e habilidades. O professor adotará quantos instrumentos de avaliação considerar necessários, estando condicionado a apresentar uma média ao final de cada etapa ou período. Ao final de cada etapa ou período de avaliação o professor terá que apresentar uma média, sendo assegurado ao aluno o direito a uma Avaliação Optativa, a título de Recuperação, quando for o caso.

As médias serão entregues pelo professor à Coordenação de Registros Acadêmicos obrigatoriamente dentro dos prazos estabelecidos no Calendário Escolar. A mensuração do Rendimento Escolar será expressa em notas que variarão de 0 (zero) a 10 (dez), admitindo-se o fracionamento de 0,5 (meio) ponto e lançando-se por extenso as notas com referência 0 (zero), 0,5 (meio) e 1 (um). É garantido ao aluno o direito de Segunda Chamada, ficando estabelecido o prazo máximo de 03 (três) dias úteis, a contar da data de realização da Prova, para que o mesmo apresente justificativa junto à CGE/DDE, para emissão de parecer

Em relação à avaliação da aprendizagem, o Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu oferecerá, em seu Planejamento Pedagógico, oportunidades de recuperação bimestral no Ensino Médio e, semestral, no Ensino Profissionalizante, para os discentes que não atingirem os objetivos básicos de aprendizagem estabelecidos nos Planos de Curso. Os estudos de recuperação da aprendizagem serão organizados e ofertados de forma paralela às atividades letivas de cada etapa, com o objetivo essencial de proporcionar ao discente a oportunidade de superar as dificuldades, à medida que se constate a insuficiência do aproveitamento no decorrer do processo ensino-aprendizagem.

Como forma de garantir aos discentes o acompanhamento dos estudos de recuperação da aprendizagem, o Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu poderá organizar um Plantão Pedagógico, com atividades diversificadas, podendo o atendimento ser feito de forma individual e/ou coletiva.

Sobre aprovação e freqüência, tem-se que, para efeito de promoção, o discente será avaliado quanto ao rendimento escolar e quanto à assiduidade, conforme determina a Lei 9.394/96, Cap. II, Seção I, Art. 24, Item VI: “O controle de freqüência fica a cargo da escola, conforme o disposto no seu Regimento Interno e nas normas do respectivo sistema de

ensino, exigida a frequência mínima de 75% (setenta e cinco por cento) do total de horas letivas para aprovação”.

Em relação ao Ensino Médio será aprovado o aluno que obtiver no mínimo 24 (vinte e quatro) pontos ao final do Ano Letivo em cada disciplina e, em relação ao Ensino Profissional, será considerado aprovado o aluno que obtiver média igual ou superior a 6,0 (seis) pontos, ao final de cada disciplina.

Para efeito de aprovação em relação ao Ensino Médio observar-se-á o cálculo da fórmula $X A = X1+2X2+3X3+4X4 = 6,0$.

O Instituto Federal do Ceará – Campus Iguatu oferecerá estudos em caráter de dependência, obedecendo às seguintes características:

- a) O Regime de Dependência é uma modalidade de promoção oportunizada;
- b) Somente aos alunos concludentes, no caso de disciplina do Ensino médio;
- c) Aos alunos da Educação Profissional;

Não será concedido o direito de realizar estudos em caráter de dependência aos estudantes da 1º e 2ª séries em regime de concomitância. Porém, aos estudantes que satisfizerem às exigências para cursar estudos em caráter de dependência, os mesmos deverão observar:

- a) O máximo de duas disciplinas, sendo uma do Ensino Médio e outra da Educação Profissional, caso seja concludente;
- b) Em até duas disciplinas, caso seja aluno apenas da Educação Profissional.

Os estudos em caráter de dependência serão oferecidos através de Tutoria à Distância (quando a natureza da disciplina permitir), logo após a Reprovação. Para as disciplinas do ensino médio, o período mínimo da dependência será de quatro meses.

O aluno concludente em Regime de Dependência no ensino médio terá o prazo limite de um ano para concluir o curso, caso contrário será considerado reprovado e terá que repetir a série. No caso do ensino profissional terá que repetir apenas a disciplina.

O Regime de Dependência será distribuído em dois encontros presenciais para verificação de aprendizagem, previamente estabelecidos pela CGE, ouvido o professor.

A apuração do rendimento do Regime de Dependência obedecerá aos seguintes critérios:

- a) A escala de notas será de zero a dez pontos assim distribuídos: cinco pontos no primeiro encontro e cinco pontos no segundo encontro;
- b) O total de pontos de cada encontro será distribuído pelo número de instrumentos de avaliação a serem utilizados pelo professor;
- c) Será considerado aprovado na disciplina, o aluno que apresentar rendimento igual ou superior a seis pontos da escala de notas do período total de estudos;
- d) O aluno que, ao término do período de estudos, apresentar rendimento inferior a seis pontos da escala de notas na disciplina, e que tenha participado dos encontros, poderá submeter-se a uma Avaliação Final;
- e) A Avaliação Final valerá dez pontos;
- f) A promoção na disciplina por meio de Avaliação Final dar-se-á quando o aluno apresentar rendimento igual ou superior a seis pontos.

Os conteúdos a serem trabalhados no Regime de Dependência serão definidos pelo professor da disciplina, encaminhados em Plano de Trabalho à CGE.

As Normas do Regime de Dependência, o Calendário dos Encontros para Verificação de Aprendizagem e os Conteúdos Programáticos das Disciplinas serão entregues ao aluno (no caso de menores, acompanhados do seu responsável), em reunião previamente definida pela CGE.

- a) Nesta reunião serão feitos todos os esclarecimentos relativos ao Regime de Dependência;
- b) As dúvidas sobre os conteúdos e verificações de aprendizagem, durante o período de Dependência, serão esclarecidas pelo professor da disciplina, em reunião previamente definida pela CGE.

O aluno que perder verificação de aprendizagem, poderá requerer nova oportunidade, apresentando o comprovante de pagamento da taxa de 2ª chamada e a justificativa por escrito junto à CGE, para julgamento. O aluno reprovado na Dependência poderá cursar a última série somente uma vez, sendo obrigado a repetir todas as disciplinas da matriz curricular prevista para a série, sem direito a novo Regime de Dependência.

O aluno em Regime de Dependência não terá direito a Internato. Para permanecer na Escola, deverá se dirigir à CGE, para autorização. O aluno em Regime de Dependência ficará sujeito ao Código de Ética da Escola.

Os casos omissos relativos à Dependência serão resolvidos pela CGE/DDE;

3.5.1 Sistema de avaliação dos Cursos Superiores

O sistema de avaliação do processo de ensino –aprendizagem será de acordo com o Regimento Interno, quando da aprovação pelo conselho superior da instituição (a ser elaborado e referendado)

A avaliação do rendimento escolar nos cursos de Graduação será feita por disciplina, abrangendo sempre os elementos assiduidade e eficiência nos estudos, ambos eliminatórios por si mesmo.

Entra-se por assiduidade e frequência às atividades correspondente a cada disciplina, ficando reprovado o aluno que faltar a mais de 25% (vinte e cinco por cento) dessas atividades, vedado o abandono de falta quando não previsto em lei ou norma institucional.

O aluno que obtiver 75% (setenta e cinco por cento), ou mais, de frequência em cada disciplina será considerado aprovado por assiduidade, devendo submeter-se ainda aos critérios de avaliação de eficiência para obter a aprovação na respectiva disciplina.

Assimilação progressiva de conhecimento, avaliada em provas, trabalho individuais, atividades práticas, experimentais ou tarefas outras desenvolvidas ao longo do período letivo.

O domínio do conjunto da unidade lecionada, aferindo em exame que só será realizado após encerrado o período letivo e cumprido o respectivo programa.

Às diversas modalidades de avaliação do rendimento escolar serão atribuídas notas, com aproximação de uma casa decimal, de 0,0 (zero) a 10,0 (dez).

Será aprovado por média na unidade o aluno que obtiver média aritmética entre as notas de avaliações práticas (NPC), num mínimo de duas por período letivo, igual ou superior a 7,0 (sete).

O aluno que obtiver, na média aritmética entre as notas de avaliações parciais (NPC), valor igual ou superior a 4,0 (quatro) e inferior a 7,0 (sete) será submetido ao exame final.

A média aritmética entre as notas parciais de conhecimento (NPC) ou Média Final (MF), quando necessário, deve ser arredondada à primeira casa decimal, de acordo com as regras de arredondamento.

Será considerado reprovado na unidade o aluno que obtiver valor abaixo de 4,0 (quatro) na média entre as notas parciais de conhecimento (NPC), abaixo de 3,0 (três) na nota de exame final (NEF) ou Média Final (MF) inferior a 5,0 (cinco), consideradas per si.

Da decisão do professor, na revisão, caberá recurso, no prazo de 3 (três) dias úteis, para Coordenação do Curso respectivo.

Para dar provimento ao recurso previsto no parágrafo 4º, a Coordenação do Curso no

prazo máximo de 3 (três) dias úteis, uma comissão de 3 (três) professores da área de conhecimento, ou área afim, que não seja o professor da disciplina ou seu substituto indicado no parágrafo 3º, a qual submetera o seu parecer e respectiva nota à apreciação do colegiado do Curso.

3.5.1.1 Trabalho de Conclusão de curso

O Trabalho de Conclusão de Curso comporá a carga horária total do Curso Superior de Tecnologia em Irrigação e Drenagem. Serão destinadas 100 horas para a sua elaboração à partir do terceiro período.

O Trabalho de Conclusão de Curso oportunizará ao tecnólogo revisão, aprofundamento, sistematização e integração dos conteúdos estudados. Oportunizará ainda a elaboração de um projeto técnico na área de Irrigação e Drenagem, baseados em estudos e ou pesquisas realizadas na literatura especializada na área de conhecimento ou ainda decorrente de observações e análises de situações, hipóteses, dados e outros aspectos contemplados pela prática e pela técnica. Será elaborado mediante a orientação de um professor do curso, que definirá datas quanto a respectiva orientação do trabalho e apresentação.

O aluno será considerado aprovado quando atender aos critérios:

- metodologia científica; - linguagem coerente, concisa e clara; - assunto pertinente; - fundamentação teórica; - apresentação oral; - fluência, segurança e domínio de conteúdos.

Desse modo, pode-se descrever o regulamento para realização do TCC, como:

- a) Será obrigatoriamente orientado por professor da área em que o mesmo for realizado;
- b) Cada professor poderá orientar, no máximo, 05 (cinco) TCC's;
- c) Deverá ter sua estrutura adequada aos seguintes parâmetros:

- Capa;
- Apresentação;
- Resumo;
- Introdução;
- Justificativa;
- O Problema e sua Importância;
- Revisão de Literatura;
- Hipóteses (opcionais);

- Objetivos (Geral e Específicos);
- Metodologia;
- Resultados e Discussão;
- Conclusões e Sugestões;
- Referências Bibliográficas;
- Anexos.

d) O controle das orientações será feito através de fichas próprias desenvolvidas pelo Departamento de Desenvolvimento Educacional – DDE e Coordenação Geral de Ensino – CGE;

e) O número de horas destinadas a elaboração do TCC não poderá ser inferior a 100 (cem); Cada professor deverá selecionar pelo menos 02 (dois) trabalhos para encaminhamento a congressos e/ou revistas;

O TCC somente será considerado aprovado com média aritmética 8,0;

A média acima será obtida com as notas de 03 (três) professores que comporão a banca de análise do TCC.

3.6 Políticas de Educação Inclusiva

Hoje, um dos maiores desafios do sistema educacional brasileiro é a educação inclusiva por exigir da escola uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade de alunos, dando uma abordagem humanística, democrática, que percebe o sujeito e suas singularidades, tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos. Dentro dessa visão, a Instituição está buscando desenvolver ações que contribuam para o fortalecimento que busque uma educação da diversidade e para a diversidade.

O Núcleo de Atendimento a Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais (NAPNE) desenvolve programas e ações voltados para a inclusão dos jovens procedentes de escolas públicas;

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Campus Iguatu-CE oferece a Educação Profissional, prevista na Lei nº 9.394/96(Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional de Educação), observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, por meio de cursos e programas de :

- a) Formação inicial e continuada de trabalhadores;
- b) Educação profissional técnica de nível médio;
- c) Educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação;

Educação Profissional, conforme orientação dada pelo Decreto nº 5.154 / 04, o qual revogou o Decreto nº 2.208 / 1997, observará os seguintes princípios:

- a) organização, por áreas profissionais, em função da estrutura socioeconômica e tecnológica;
- b) articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia.

Nos cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores, a Instituição oferecerá a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização, em todos os níveis de escolaridade, objetivando o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social, sendo observados os itinerários formativos, isto é, o conjunto de etapas que compõem a organização da educação profissional em uma determinada área, possibilitando o aproveitamento contínuo dos estudos.

Esses cursos são articulados com os cursos de educação de jovens e adultos – Proeja, visando a qualificação para o trabalho e a elevação do nível de escolaridade dos mesmos. Esses alunos, após a conclusão com aproveitamento, receberão certificados de formação inicial ou continuada para o trabalho.

Os alunos matriculados nos cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores estarão sujeitos às penalidades previstas no Código de Ética da Escola, bem como ao que preceitua a Regulamentação própria desta modalidade de ensino;

A educação profissional técnica de nível médio dar-se-á de forma integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental.

3.7 Políticas e práticas de EAD

A Educação à Distância é um recurso de grande importância como ferramenta para atender grandes contingentes de alunos de forma mais efetiva que outras modalidades e sem riscos de reduzir a qualidade dos serviços oferecidos em decorrência da ampliação da clientela atendida. A Escola está estruturando seu Núcleo de Educação a Distância, que possui instalações próprias e equipamentos, assim como treinando professores e técnicos administrativos especializados para a implantação desta modalidade de ensino tão necessária na busca da qualificação dos alunos de nível técnico e na formação inicial e continuada de trabalhadores capazes de interagir no setor produtivo, atuando como agentes do desenvolvimento sustentável. A partir desta estrutura inicial estamos incorporando a Educação à Distância às atuais práticas educacionais; após a conclusão de estudo de demanda que será realizado em 2009 serão propostos cursos de formação inicial e continuada, técnicos e pós graduação (especialização) através desta metodologia.

3.8 Oferta de Cursos e Programas

Pós-graduação (*latu sensu*)

Especialização em Educação Profissional e Tecnológica – 2009/2

Graduação (Bacharelado, Licenciatura)

Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológico para Graduados – 2009/2

Licenciatura em Química – 2009/2

Técnico de Nível Médio

Técnico em Comércio – 2009/2

Técnico em Agropecuária – Integrado

Técnico em Agroindústria – Integrado

Técnico em Desenvolvimento Social – Integrado

Técnico em Informática – Subseqüente

Técnico em Zootecnia – Subseqüente

PROEJA em Agroindústria – Integrado

PROEJA em Desenvolvimento Social – Integrado

Técnico em Informática – Modalidade PROEJA – 2009/2

Proposta de cursos

Pós-graduação (*stricto sensu, latu sensu*)

Cursos	Implantação
Minter/Iguatu - Cedro – em Educação	2010
Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica	2011
Especialização em Fruticultura Irrigada	2012
Mestrado em Engenharia Agrícola	2013
Especialização em Controle de Qualidade na Indústria de Alimentos	2013

Graduação (Bacharelado, Licenciatura)

Cursos	Implantação
Engenharia Agrícola e Ambiental	2010
Serviço Social	2010
Engenharia de Alimentos ou Tecnólogo em Alimentos	2011

Tecnólogo

Cursos	Implantação
Tecnólogo em Produção Animal	2010
Tecnólogo em Tecnologia da Informação	2011

Técnico

Cursos	Implantação
Técnico em alimentos	2010
Técnico em nutrição e dietético	2011
Técnico em vestuário	2012

Técnico em cooperativismo	2013
Técnico em edificações	2013

Fundamental

Cursos	Implantação
PROEJA – FIC – Educação Inicial Continuada	2010

Ensino a Distância

Técnico em Informática – 2010

Técnico em Cooperativismo – 2010

Especialização em Educação Profissional - 2011

Programas de Extensão

Informática básica

Agricultura familiar

Agroindústria familiar

Boas práticas de fabricação

Processamento de frutas

Cuidador de idosos

Escola de fábrica

Galinha caipira melhorada

Produção de doces

Processamento de couros e peles

Pizzaiolo

Segurança do trabalho

Produção de aves

Produção de suínos

Olericultura

Fruticultura tropical irrigada

Captação e armazenagem

Montagem e manutenção de sistemas de irrigação

Produção e processamento de leite

Produção de bovino de corte

Produção de ovinos e caprinos

Panificação

Piscicultura

Técnica de vendas

Custos na agropecuária

Produtor de hortaliças

Geoprocessamento

Elaboração e avaliação de projetos

Produtor

Formação de pastagem

Apicultura

Educação especial

Recreador

Cuidador de idosos

Paisagismo

Artesanato

Cálculo do custo de produção em bovinocultura

Cerimonial e eventos

Sistematização de terras

Primeiros socorros

Filetagem

Elaboração de rações

Confeitaria

Produção de moda

Biocombustíveis

Biodigestores

Agricultura orgânica

4. INFRA-ESTRUTURA FÍSICA E ACADÊMICA

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Campus Iguatu, dispõe de duas Unidades, sendo uma situada à Rua Deoclécio Lima Verde, S/N, Bairro Areias (zona urbana), e a outra na Rodovia Iguatu – Várzea Alegre, km 05 – Vila Cajazeiras (zona rural).

4.1 Infra-estrutura Física

Em números consolidados, o IFCE- Campus Iguatu apresenta os seguintes dados físicos:

Unidade I – Areias	11.880,00 m ²	1,18 há
Unidade II – Cajazeiras	2.000.000,00 m ²	200,00 há

Áreas construídas do IFCE-Campus Iguatu

Edificações Unidade I – Areias

Especificação	Área em (m ²)
Pavilhão administrativo	520,00
Refeitório	602,00
Biblioteca	144,00
Pavilhão pedagógico	500,00
Casa residencial	56,00
Caixa d'água elevada capacidade 23,05m ³	23,00
Laboratório de Informática	103,33
Reservatório elevado capacidade 40,00 m ³	16,00
Ginásio poliesportivo	1.200,00
Pavimentação e calçadas	1.641,74
Alojamento feminino	378,02
Posto de venda Cooperativa-Escola	52,00
Total	5.236,09

Não edificadas Unidade I – Areias

Especificação	Área em (m ²)
Área não construída	6.643,91

Edificações Unidade II – Cajazeiras

Setor Administrativo e Pedagógico

Especificação	Área em (m ²)
Pavilhão pedagógico	1.375,85
Pavilhão pedagógico (laboratórios Biologia, Química, Física e Geoprocessamento)	466,20
Pavilhão administrativo com passarela e 1º andar	1.031,84
Centro de capacitação com recepção, biblioteca, auditório, sala de vídeo, laboratório de línguas e informática, praça de alimentação e salas de aula polivalente.	1.828,82
Prédio sede da Cooperativa-Escola	308,88

Alojamento para residência de alunos	1.316,67
Prédio sede do SETAGRI	220,28
Almoxarifado	292,04
Sala Grêmio Estudantil	64,66
Lavanderia industrial com caixa d'água capacidade 3,375 m ³	99,20
Mini posto de saúde	77,70
Pavimentação em paralelepípedos	3.974,83
Casa de caldeira	27,09
Refeitório e cozinha	679,03
Residências para servidores	229,29
Residências para professor	336,93
Base para câmara fria	18,90
Vestiário masculino e feminino	183,86
Salas de aula polivalente	156,48
Guarita para vigilantes	22,20
Total	12.710,75

Edificações Unidade II – Cajazeiras

Setor Esporte e Lazer

Especificação	Área em (m ²)
Quadra poliesportiva coberta	1.176,00
Quadra poliesportiva descoberta	1.176,00
Campo de futebol society	3.000,00
Total	5.352,00

Edificações Unidade II – Cajazeiras

Setor Zootécnico

Especificação	Área em (m ²)
Galpões para frango corte – avicultura	1.259,71
Sala ambiente com dormitório - avicultura	97,96
Galpão para poedeiras – avicultura	123,83
Maternidade com sala ambiente com dormitório - suinocultura	173,36
Galpão para creche e recria - suinocultura	284,88

Galpão gestação – suinocultura	212,00
Galpão terminação – suinocultura	368,85
Estábulo, sala ambiente e sala de ordenha - bovinocultura	407,52
Bezerreiro – bovinocultura	68,69
Centro de manejo (curral) - bovinocultura	1.200,00
Curral de espera – bovinocultura	269,04
Curral circular para atividades de equinoterapia	200,96
Estação de piscicultura com laboratório, sala de aula, depósito, alojamento, estação de tratamento e tanques - piscicultura	12.000,00
Aprisco com curral, brete, bebedouros – ovinocultura	551,00
Depósito do aprisco	66,15
Total	17.283,95

Edificações Unidade II – Cajazeiras

Setor Agroindústria

Especificação	Área em (m ²)
Processamento de carnes, vegetais, leite e panificação	410,80
Fabrica de ração	254,63
Abatedouro	195,98
Total	861,41

Edificações Unidade II – Cajazeiras

Setor Agrícola

Especificação	Área em (m ²)
Sala ambiente sem dormitório – fruticultura	65,57
Viveiro de produção de mudas – fruticultura	255,00
Ripado para mudas	70,00
Laboratório de solos e tecido vegetais	281,29
Laboratório de hidráulica drenagem e irrigação	572,28
Sala ambiente sem dormitório – culturas anuais	65,57
Sala ambiente sem dormitório – olericultura	65,57
Hidroponia – olericultura	245,00

Ripado para mudas – olericultura	30,00
Total	1.650,28

Edificações Unidade II – Cajazeiras

Setor Transportes, Máquinas e Manutenção

Especificação	Área em (m²)
Galpão para manutenção e conservação de implementos	209,00
Depósito para insumos e ferramentas	40,00
Abrigo para veículos e máquinas (garagem) e carpintaria	580,25
Total	829,25

Edificações Unidade II – Cajazeiras

Setor Elétrico, Hidráulico

Especificação	Quantidade
Poço profundo	01
Poço amazonas com 4 metros de diâmetro e 10 metros de profundidade	01
Canal pré moldado de 3 metros de comprimento	01
Reservatório para água com capacidade de 150m ³	01
Poço amazonas com 5 metros de diâmetro e 12,5 metros de profundidade	01
Tanque para reservatório de água com capacidade de 20 m ³	01
Sistema de abastecimento de água com reservatório, casa de bomba e poço	01
Rede embutida para recalque de água em tubo PVC de 3" com conjunto moto bomba, motor elétrico e chave protetora	01
Reservatório semienterrado com capacidade de 200m ³	01
Rede de distribuição de água embutida com 880 metros de extensão	01
Ramais de distribuição de água totalizando 630 metros	02
Casa para máquina com 9,0 m ²	01
Rede de iluminação com postes de concreto e com projetores	

de luz	01
Cisterna em concreto armado capacidade 200m ³	01

Não edificadas Unidade II – Cajazeiras

Especificação	Área em (m²)
Área total	2.000.000,00
Área total construída	39.863,64
Área não construída	1.960.136,36

4.2 Infra-estrutura acadêmica

A infra-estrutura de suporte às atividades acadêmicas é constituída por recursos áudio visuais, microcomputadores e softwares instalados em laboratórios de informática, além de máquinas agrícolas, implementos, animais e equipamentos de laboratório para as atividades desenvolvidas nos cursos da área agrícola, zootécnica, desenvolvimento social, agroindústria e tecnólogo em irrigação a nível superior.

Para o curso de Desenvolvimento Social e Informática subsequente a Unidade Sede conta laboratório equipado com material adequado para práticas de alimentação e nutrição, Empresa Junior TDS EVENTS com sistema de buffet, Salão de Eventos, Laboratório de Vestuário e Têxteis e dois laboratório de informática.

Para as atividades agrícolas, o IF-Campus Iguatu-CE conta com tratores, pulverizadores de barra, arados de aiveca e discos, grades aradora e niveladora, roçadeiras, plantadeira, distribuidor de calcário e de esterco e ensiladeira.

Para as atividades zootécnicas, o IF-Campus Iguatu-CE tem à sua disposição um conjunto de ordenhadeiras mecânicas para bovinos, balanças, um triturador, debicadores e comedouros e bebedouros para aves de corte e em postura.

Os equipamentos de irrigação disponíveis nas áreas de campo do Instituto incluem sistema por aspersão convencional, sistema por aspersão tipo canhão, e um sistema bubbler system e microaspersão para atender especificamente a fruticultura e a olericultura.

Na agroindústria, o Campus Iguatu tem à disposição vidrarias e reagentes para análises físico-químicas de alimentos, caldeira e equipamentos para o processamento de produtos de origem animal e vegetal, como também equipamentos de panificação e câmara frias.

As bibliotecas das duas Unidades do Instituto funcionam nos períodos matutino e vespertino. Possui ponto de apoio de informática, salas de estudo individual e em grupo. É mantida por um grupo de profissionais representados por três funcionários efetivos (um bibliotecário e dois assistentes de administração) e estagiários universitários mantidos com recursos próprios.

Unidades I e II – Cajazeiras e Areias

Acervo Bibliográfico por Área de Conhecimento (2009)

Área de conhecimento	Número de exemplares
Administração e Economia Rural	96
Agricultura	80
Agroindústria	40
Biologia	219
Contabilidade	01
Construções Rurais	07
Cooperativismo	01
Educação Ambiental	10
Estatística	61
Física	298
Físico-química	27
Geografia	152
Hidráulica	48
História	237
Inglês	40
Informática	17
Irrigação e Drenagem	105
Jardinagem	38
Matemática	415
Mecânica	50
Português	186
Química	234
Zootecnia	06

Unidades I e II – Cajazeiras e Areias

Acervo Fitas, CDs e DVDs por conhecimento (2009)

Área de conhecimento	Nº Fitas	Nº DVDs	Nº CDs
Administração e Economia Rural	09	--	--
Agricultura	13	--	--
Agroindustria	07	--	--
Biologia	--	03	--
Contabilidade	01	--	--
Construções Rurais	02	--	--
Cooperativismo	01	--	--
Educação Ambiental	02	--	--
Estatística	--	01	03
História	--	04	01
Inglês	--	10	05
Irrigação e Drenagem	03	--	--
Jardinagem	02	01	--
Química	02	--	--
Zootecnia	08	--	--

O Campus Iguatu tem à sua disposição, ainda, uma rádio FM de frequência 99,9 com programação voltada para as atividades de ensino e aprendizagem elaborada pelos discentes com orientação dos professores.

Além dos alojamentos que proporciona estadia aos alunos de outros municípios que optam em estudar no Campus Iguatu, o Instituto conta com ônibus para condução dos alunos semi-internos e externos. Os ônibus são utilizados também para as visitas técnicas com fins didáticos pedagógico.

4.3 Infraestrutura informática

O Campus Iguatu conta com quatro laboratórios de informática sendo destinados às aulas práticas, devidamente acompanhadas pelos professores das disciplinas e conforme

estabelecido pela organização curricular de cada curso. Neles os alunos têm a oportunidade de utilizar os softwares como ferramentas de aprendizagem. Dois laboratórios tem 22 máquinas e o outro tem 30 máquinas, eles possibilitam o uso de cada máquina por no máximo dois alunos o que permite um aprendizado efetivo para ambos.

O Instituto possui também um Laboratório Hardware, específico para aulas de Manutenção de Computadores onde é oportunizado ao aluno o estudo da parte prática que envolve montagem e configuração de micros.

Na área administrativa, o Instituto possui computadores em todos locais, contando inclusive com softwares específicos para atender às necessidades inerentes às funções desenvolvidas na Biblioteca, Almoxarifado, Cooperativa Escola e Secretaria de Registros Escolares. Os equipamentos encontram-se distribuídos e interconectados via rede local de comunicação de dados, estando em uso nos Departamentos, na Unidade de Processamento de Dados e na área corporativa em geral.

A interconexão dos diversos equipamentos e recursos de informática é feita através de Rede Local de Comunicação de Dados da Instituição, cuja arquitetura empregada consiste basicamente nos diversos computadores interligados por estrutura de cabeamento tipo par-trançado e rede wireless que liga os computadores da rede local aos servidores existentes através de Switchs e Hubs. O gerenciamento da rede é feito por um Servidor com sistema operacional Windows 2003 Server, onde nele está instalado um Firewall Isa server 2006 juntamente com o serviço NAT que permite ligar o link externo de internet à rede interna de computadores.

No outro computador, rodando o mesmo sistema operacional, temos um servidor de aplicativos que também funciona como Controlador de Domínio e roda os serviços de DHCP, DNS, entre outros que permitem o funcionamento e gerenciamento da rede interna e acesso externo a internet.

O acesso à rede mundial de computadores, internet, é através de dois Links, um fornecido pela rede nacional de pesquisa a uma velocidade de 2 Mbps, atendendo a Unidade das Cajazeiras e o outro fornecido pela Embratel a uma velocidade de 64 Kbps, atendendo a Unidade da sede Areias.

4.4 Ampliações em efetivação

a) Semi-internato - localizado na Unidade Cajazeiras, prédio com 398,08m², onde deverão ficar os alunos e alunas no regime de semi-internato.

b) Residência para alunos nas UEP's – localizado nas unidades educativas de produção do setor de zootecnia da Unidade Cajazeiras, três prédios com 282,93m², onde ficarão os alunos em regime de internato.

c) Laboratório de Informática – localizado na Unidade Areias, salas adaptadas para o curso de Informática.

4.5 Estratégias e Meios para Comunicação Interna e Externa

O Campus estabelece como objetivo ampliar a comunicação e marketing, promovendo o inter-relacionamento entre a Instituição e a Sociedade, através de convênios com rádios e jornais locais para divulgação de expedientes de interesse da comunidade. Outra ferramenta de grande importância e a principal é o site da Instituição com permanente atualização, a Intranet, a rádio circuito estudantil e o OPEN (ouvidoria pedagógica).

Para a comunicação interna, os instrumentos mais utilizados são o Boletim Mensal e os murais amplamente espalhados nas dependências do Campus Iguatu-CE.

5. METAS FÍSICAS DA EXPANSÃO DA INFRA-ESTRUTURA

Cronograma de Expansão da Infraestrutura Física - Período de 2009-2012

Cronograma de Expansão da Infraestrutura Física - Período de 2009-2012				
Descrição	2009	2010	2011	2012
Construção de Laboratórios para atender as necessidades dos Cursos que serão implantados.		X	X	X
Construção de Via de Acesso Interna interligando as Cajazeiras ao Campus com passagem molhada.			X	X
Complementação de Via de Acesso Interna interligando o setor de bovinos ao setor administrativo.		X	X	
Construção de um campo de futebol nas dimensões de (110 x 70) metros.		X		
Ampliação da arborização das Áreas do Campus.	X	X	X	X
Construção de Banheiros, privado no Prédio Pedagógico para servidores e professores.	X	X		
Construção de Salas de Aula	X	X	X	X
Implantação do Sistema de Tratamento de Resíduos e de Águas Residuárias no Setor de Agroindústria, alojamento, abatedouro e suinocultura.		X	X	X
Recuperação das residências transformando em alojamento feminino para alunas do curso superior e especialização.			X	X
Redimensionamento da Rede Elétrica do Campus.	X	X	X	X

Construção Aprisco e sala de ordenha para 30 animais (CAPRINOS)		X	X	
Aquisição de máquina para triturar feno.		X		
Aquisição de balança para ovinos e caprinos.		X		
Aquisição de um Veículo Frigorífico.		X		
Instalação de telefone público em altura adequada para portadores de necessidades especiais (nas duas unidades)		X		
Construção de banheiros adaptados com barras de apoio e sanitários para portadores de necessidades especiais		X	X	X
Construção de centro esportivo composto de ginásio poliesportivo e pista de atletismo.		X	X	
Colocação de Forro em PVC nas Salas de Aula das UEP's.		X	X	X
Cobertura da Quadra de Esportes.		X	X	X
Construção de bosques		X	X	X
Reestruturar Abatedouro - separando o abate de aves.		X	X	
Revisão da Rede Elétrica, Hidráulica e Esgoto.	X	X	X	X
Adequação das instalações físicas da agroindústria às normas sanitárias		X	X	X
Construção de laticínio			X	
Construção de açude na unidade II			X	

Cronograma de Expansão da Infraestrutura Acadêmica – Período de 2009-2012

Descrição	2009	2010	2011	2012
Ampliação do Acervo Bibliográfico.	X	X	X	X
Modernização e Extensão da Rede de Internet.	X	X	X	X
Aquisição de equipamentos para vídeo conferencia		X		
Aquisição de computadores para 2 laboratórios		X	X	
Aquisição de impressoras laser e matricial para a reprografia		X	X	
Aquisição de mobiliário para gabinete de professores	X	X	X	
Aquisição de monitor LCD	X	X		

PLANO DE EXPANSÃO DA INFRAESTRUTURA ACADÊMICA				
Recursos Áudio Visuais				
Descrição	2009	2010	2011	2012
Retroprojektor		5	10	15
Aquisição de TV LCD 42”	2	4	6	8
Aquisição de projetor multimídia	3	6	9	12
Aquisição de tela de projeção fixa	3	6	9	12
Aquisição de microsistem	-	6	10	14
Aquisição de máquina de datilografia Braille, impressora Braille acoplada ao computador, sistema de síntese de voz; gravador e fotocopiadora para ampliação de textos		2	4	6
Aquisição de software de ampliação de tela do computador para alunos com deficiência visual		2	4	6

Aquisição de lupas e régua de leitura para alunos com deficiência visual		4	8	12
Aquisição de scanner acoplado a computador para alunos com deficiência visual		2	4	6
Aquisição de acervo bibliográfico em fitas de áudio para alunos com deficiência visual		4	8	12
Aquisição de acervo bibliográfico dos conteúdos básicos em Braille para alunos com deficiência visual		4	8	12

6. AVALIAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DO DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL

A Avaliação Institucional é um processo de controle e acompanhamento das atividades desenvolvidas na instituição de ensino dentro de uma abordagem construtiva, visando à análise e ao aperfeiçoamento do desempenho acadêmico. Tem como princípio a melhoria contínua dos processos acadêmicos buscando alavancar a Instituição no seu percurso de crescimento e/ou consolidação. A Lei 10.861, de 14 de abril de 2004 implantou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), constituindo-se como instrumento para o planejamento da gestão e desenvolvimento da educação, em articulação com as diretrizes da Comissão Nacional da Educação Superior (CONAES). Segundo a legislação a avaliação institucional está pautada em um sistema global e integrado constituído pela autoavaliação, avaliação externa e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE.

Para coordenar os trabalhos de auto-avaliação foi constituída, através da Portaria EAFA nº 116, de 16 de agosto de 2006, a Comissão Própria de Avaliação (CPA) que terá como objetivo voltar-se para o levantamento da sua realidade, utilizando metodologias e instrumentos que possibilitem uma análise abrangente e profunda sobre a sua estrutura institucional.

A auto-avaliação da Escola buscará o redimensionamento das mudanças sociais tecnológicas em âmbito sócio-cultural, político e econômico visando à melhoria da qualidade da formação acadêmica, da produção do conhecimento e da extensão, estabelecendo instrumentos de gestão que prestem contas de suas atividades à sociedade de forma clara e transparente de seu papel, servindo-se de reflexão e mudanças na proposta de trabalho institucional acadêmico.

A CPA trabalhará norteadas pelas seguintes metas:

- Estabelecer critérios que possibilitam constante diagnóstico e análise da gestão administrativa escolar;
- Estabelecer ações de trabalho de extensão e pesquisa, com a inserção e participação dos segmentos da sociedade, dando ênfase em relação às ações do setor produtivo e serviço;
- Avaliar e acompanhar o desempenho e a qualificação dos servidores, bem como propor alternativas que venham melhorar o padrão e a qualidade de vida dos servidores na instituição;
- Proporcionar diagnóstico de acompanhamento aos egressos e suas inserções e atuações profissionais no mercado de trabalho;
- Acompanhar e avaliar a política de atendimento aos alunos;
- Dar ênfase à responsabilidade da escola com o bem estar e à função social que desempenha.
- Analisar e propor adequação da infra-estrutura material e física e se as mesmas estão compatíveis à oferta de ensino.

Além da CPA, cuja ação ainda carece de maior tempo para que apresente resultados concretos como principal agente de avaliação institucional, esta Escola emprega outros **mecanismos de avaliação** das políticas e ações pedagógicas e administrativas, tais como os **Conselhos de Classe**, reuniões trimestrais entre as turmas de alunos e servidores docentes e técnico-administrativos, nas quais são discutidos e avaliados todos os fatores de interferência no processo ensino-aprendizagem e dos quais emanam orientações e propostas;

Conselho de Professores, colegiado do qual participam todos os docentes da Instituição que se reúne, ordinariamente, quatro vezes por ano e, sempre que necessário, em caráter extraordinário, em cujas atribuições constam “estabelecer critérios e propor medidas que contribuam para a melhoria da ação docente e discente e analisar e deliberar sobre propostas do corpo docente e discente relacionadas às atividades escolares; **Reuniões de Pais e**

Mestres, realizadas também trimestralmente e nas quais os pais de alunos e professores avaliam e discutem a realidade institucional, propondo ações de correção e de aperfeiçoamento; e o **Conselho Diretor**, instância máxima da Instituição e a quem é atribuído, por força da legislação, a avaliação e a aprovação da gestão institucional; também são entendidos, como mecanismos de avaliação institucional, a **Comissão Permanente de Pessoal Docente – CPPD** e o **Conselho Permanente de Pessoal Técnico-Administrativo – CPPTA**, órgãos responsáveis pela avaliação dos projetos e programas relacionados à capacitação e progressão funcional dos servidores. **Reuniões setoriais periódicas**, bem como **reuniões gerais envolvendo servidores docentes, técnico-administrativos e discentes** completam o atual mecanismo da avaliação institucional desta Escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

_____ Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI da Escola Agrotécnica Federal de Iguatu-CE 2005 - 2008

_____ Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 – Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.

Termo de referencia do Instituto Federal do Ceara

Projeto de criação do Instituto Federal do Ceara

APÊNDICE

APÊNDICE

CARACTERÍSTICAS DAS ESCOLAS DE PENSAMENTO ESTRATÉGICO

LINHAS	DESIGN	PLANEJAMENTO	POSICIONAMENTO	EMPREENDEDORA	COGNITIVA	APRENDIZADO	PODER	CULTURAL	AMBIENTAL	CONFIGURAÇÃO
Mensagem pretendida	Corresponder (estar em correspondência com)	Formalizar (realizar segundo as formalidades)	Analisar	Pressentir	Enquadrar	Aprender	Agarrar	Aglutinar	Lutar	Integrar, transformar
Mensagem recebida	Pensar (a estratégia nos casos da linha de pensamento)	Programar (ao invés de formular)	Calcular (ao invés de formular)	Centralizar (e depois esperar)	Preocupar-se ou imaginar (ser incapaz de enfrentar em qualquer caso).	Jogar (ao invés de seguir)	Ocultar (em vez de dividir)	Perpetuar (em vez de mudar)	Capitular (em vez de confrontar)	Agregar, revolucionar (em vez de adaptar)
Palavras-chave	Congruência, encaixe e competência distintiva, SWOT, formulação e implementação	Programação, orçamentação, cenários	Estratégia genérica, grupo estratégico, análise competitiva, portfólio, curva de experiência.	Golpe ousado, visão, critério	Mapa, quadro, conceito, percepção, racionalidade, estilo.	Incrementalismo, estratégia, fazer sentido, espírito empreendedor, aventura, defensor, competência.	Barganha, conflito, coalizão, interessado, jogo político, estratégia coletiva, rede, aliança.	Valores, crenças, mitos, cultura, ideologia, Simbolismo	Adaptação, evolução, contingência, seleção, complexidade, nicho.	Configuração, período, estágio, arquétipo de vida, transformação, revolução, reformulação, revitalização.
Estratégia	Perspectiva planejada, única	Planos decompostos em subestratégias e programas	Posições genéricas planejadas (econômicas e competitivas) também manobras.	Perspectiva (Visão) pessoal e única como nicho	Perspectiva mental (conceito de indivíduo).	Padrões, única	Posições e esquemas políticos e cooperativos abertura ou segredo	Perspectiva, coletiva, única	Posições específicas (chamadas nichos, em "ecologia popular"), genérica	Uma das anteriores, dependendo do contexto.
Processo Básico	Cerebral, simples e informal, arbitrário, deliberado (prescritivo)	Formal, decomposto, deliberado (prescritivo)	Análítico, sistemático, deliberado (prescritivo)	Visionário, intuitivo, em grande parte deliberado (descritivo)	Mental, emergente (dominante ou forçado) (descritivo)	Emergente, informal, confuso (descritivo)	Conflitivo, agressivo, confuso, emergente (micro), deliberado (macro) (descritivo)	Ideológico, forçado, coletivo, deliberado (descritivo)	Passivo, imposto, emergente (descritivo)	Interativo, episódico, sequenciado, ordenado (descritivo)
Mudança	Ocasional, quântica	Periódica, incremental	Aos poucos, frequente.	Ocasional, oportunista, revolucionária.	Infrequente (enfrenta resistência ou construída mentalmente).	Contínua, incremental ou pouco a pouco, com critérios quânticos ocasionais.	Frequente, pouco a pouco.	Infrequente enfrenta resistência ideológica)	Rara e quântica (em ecologia popular), aos poucos (n teoria de contingência).	Ocasional e revolucionária (outras vezes incremental)
Agente(s) Central (is)	O executivo principal (como arquiteto)	Os planejadores	Os analistas	O líder	A mente	Os aprendizes (quem puder)	Qualquer um com poder (micro), a organização	A coletividade	"Ambiental"	Um dos anteriores, dependendo do contexto.

Organização	Ordenada, complacente (para “implementação”) fonte de forças e fraquezas	Estruturada, decomposta, complacente (para a programação)	Fonte de vantagens competitivas, caso contrário incidental.	Maleável, simples	Incidental	Eclética, flexível	inteira (macro) Conflitiva, desarticulada (micro), agressiva, controlado-ra ou cooperativa (macro)	Normativa, coesiva	Complacente, simples	Qualquer uma das anteriores, mudanças periódicas, desde que catgóricas.
Liderança	Dominante, arbitrária	Sensível a procedimentos	Sensível a análise	Dominadora, intuitiva	Fonte de cognição passiva ou criativa	Sensível ao aprendizado (próprio e dou outros)	Fraca (micro), não especificada (macro)	Simbólica	Impotente	O agente de mudanças periódicas
Ambiente	Expediente, fonte de ameaças ou oportunidades	Complacente (lista de verificação de fatores a serem previstos ou controlados)	Competitivamente exigente, mas economicamente, analisável, complacente quando compreendido.	Manobrável, cheio de nichos.	Esmagador ou construído	Elaborado e imprevisível	Contencioso (micro), complacente ou negociável (macro)	Incidental	Exigente	Qualquer um dos anteriores
Forma de organização (favorecida implicitamente)	Uma máquina (centralizada, algo formalizada)	Grande máquina (centralizada, formalizada; também divisionalizada)	Grande máquina, de preferência em produção em massa ou (centralizada, formalizada) divisionalizada e “global”.	Empreendedora (simples, centralizada)	Qualquer uma	Adhocracia, também profissional (descentralizada)	Qualquer uma, mais em adhocracias e profissionais (micro), máquina fechada ou adhocracia em rede (macro)	Missionária, também máquina estagnada.	Máquina (obediente)	Principalmente uma adhocracia e missionária em caso de transformação
Estagio (mais provável)	Reconcepção	Programação estratégica	Avaliação	Início de vida, reformulação, transformação, pequeno porte sustentado.	Concepção original, reconcepção, inércia	Evolução, em especial mudança sem precedentes.	Desafio político (micro), obstrução, cooperação (macro)	Reforço, inércia	Maturidade, morte	Foco especial em transformação (reformação, revitalização)

Fonte: Construído por nós a partir de MINTZBERG, AHLSTRAND E LAMPEL, 2000.