



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**GESTÃO DOS MICROSSISTEMAS NO AMBIENTE
SÓCIO ESCOLAR: PERCEPÇÃO DE ALUNOS E
ALUNAS DO ENSINO TÉCNICO DA REDE PÚBLICA
FEDERAL DE PALMAS-TO**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Vonínio Brito de Castro

**Palmas, TO, Brasil
2011**

Ficha Catalográfica elaborada pelo bibliotecário Waldomiro Caldas
Rolim CRB-2:1061

C355g

Castro, Vonínio Brito.

Gestão dos microssistemas no ambiente sócio escolar: percepção de alunos e alunas do ensino técnico da rede pública federal de Palmas–TO / Vonínio Brito Castro .__ Palmas, 2011.

41f.

Monografia (Curso de Pós-Graduação a Distância Especialização *Lato-Sensu* Em Gestão Educacional) – Universidade Federal de Santa Maria-UFMS,RS.

1. Microssistemas-Educação. 2. Ensino Técnico. I.
Título.

CDD - 370.113

**GESTÃO DOS MICROSSISTEMAS NO AMBIENTE SÓCIO ESCOLAR:
PERCEPÇÃO DE ALUNOS DO ENSINO TÉCNICO DA REDE
PÚBLICA FEDERAL DE PALMAS -TO**

por

Vonínio Brito de Castro

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância Especialização
Lato-Sensu em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria
(UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientadora: Profa. Dra. Marta Roseli de Azeredo Barichello

Cidade de Palmas, TO, Brasil

2011

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**GESTÃO DOS MICROSSISTEMAS NO AMBIENTE SÓCIO ESCOLAR:
PERCEPÇÃO DE ALUNOS E ALUNAS DO ENSINO TÉCNICO DA
REDE PÚBLICA FEDERAL DE PALMAS -TO**

elaborada por
Vonínio Brito de Castro

como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Profa. Dra. Marta Roseli de Azeredo Barichello, Dra.
(Presidente/Orientador)

Luís Fernando Lazzarin, Dr. (UFSM)

Sueli Menezes Pereira, Ms. (UFSM)

Santa Maria, 17 de setembro de 2011.

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

GESTÃO DOS MICROSSISTEMAS NO AMBIENTE SÓCIO ESCOLAR: PERCEPÇÃO DE ALUNOS E ALUNAS DO ENSINO TÉCNICO DA REDE PÚBLICA FEDERAL DE PALMAS -TO

AUTOR: VONÍNIO BRITO DE CASTRO

ORIENTADORA: MARTA ROSELI DE AZEREDO BARICHELLO

Data e Local da Defesa: Palmas/TO, 17 de setembro de 2011.

O presente estudo é consequente da indagação sobre como os alunos e alunas do ensino técnico subsequente percebem a gestão dos microssistemas que se desenvolvem no ambiente escolar. E teve como objetivo analisar as percepções dos alunos e alunas do ensino técnico subsequente a cerca dos microssistemas no ambiente sócio escolar numa instituição da rede oficial de ensino técnico de Palmas - TO. No intuito de conhecer a realidade para poder analisá-la buscou-se: Identificar o desenvolvimento humano a partir do ambiente sócio escolar, microssistemas e gestão escolar; descrever o ambiente sócio escolar a partir da percepção dos alunos e alunas do ensino técnico subsequente; analisar as percepções de alunos e alunas do ensino técnico subsequente a partir do referencial teórico. Os dados coletados foram analisados considerando as diferenças e semelhanças de gêneros. Quanto à gestão dos microssistemas desenvolvidos no ambiente sócio escolar foi observado que: a unidade do instituto Federal de Ciência, Educação e Tecnologia pesquisada oferece cursos extracurriculares à comunidade interna e externa, como estabelecido no projeto pedagógico, e determinado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, porém, não são suficientes para atender toda a procura; há insatisfação entre alunas e alunos entrevistados no quesito das atividades extracurriculares; tanto as entrevistas e a observação in loco, revelaram que há uma distribuição proporcional de atrações esportivas; que a avaliação sobre a gestão escolar local feita por alunos e alunas tem por base as atividades esportivas e as atividades de lazer disponíveis no ambiente da instituição; apesar dos pontos negativos apontados pelos entrevistados, maioria das alunas e alunos confessa que houve mudanças no comportamento e desenvolvimento dos mesmos em função dos microssistemas estruturados na unidade de ensino.

Palavras-chave: microssistemas, gestão, ambiente escolar

ABSTRACT

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

GESTÃO DOS MICROSSISTEMAS NO AMBIENTE SÓCIO ESCOLAR: PERCEPÇÃO DE ALUNOS E ALUNAS DO ENSINO TÉCNICO DA REDE PÚBLICA FEDERAL DE PALMAS –TO

(MANAGEMENT OF THE MICROSYSTEM IN THE SOCIAL SCHOOL
ENVIRONMENT: MALE AND FEMALE STUDENTS' PERCEPTION OF THE
TECHINICAL EDUCATION AT A FEDERAL INSTITUTION IN PALMAS)

AUTHOR: VONÍNIO BRITO DE CASTRO

ADVISER: MARTA ROSELI DE AZEREDO BARICHELLO

Data e Local da Defesa: Palmas/TO, 17 de setembro de 2011.

In the present study, the author discusses about male and female students of the subsequent technical courses from a professional institution perceive the management of microsystems which have been developed in the school environment. It aims to analyze males and females' perceptions about the microsystems over an environment of an official school of technical education in Palmas-TO. In order to know the reality before analyzing it, we sought: to identify the human development within the social school environment, microsystems and its management; to describe the social school environment from those students' perception; to analyze the perceptions of males and females of technical education from the theoretical background. The data were analyzed considering the differences and similarities of genders. The research results show through that: an educational unit of the Federal Institute of Science, Education and Technology offers extracurricular courses to internal and external community, as established in the pedagogical project, and determined by the national education law (Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB), however, they are not sufficient to meet all demands. There is dissatisfaction among male and female students interviewed related to extracurricular activities; both on-site observation and the interviewers' perceptions revealed that there is a proportional distribution of sporting attractions; the assessment of the local school management demonstrated by the students is based on the sports and leisure activities available in the environment of the institution, most male and female students confessed that there were changes in behavior and their development due to the microsystems structured in the educational institution.

Key-words: microsystems, management, School environment

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
2. GESTÃO ESCOLAR COMO MEDIADORA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO AMBIENTE SÓCIO ESCOLAR	10
2.1 Projetos pedagógicos e a gestão escolar democrática	14
2.2 Estrutura da Gestão da Educação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia	18
2.3 Infraestrutura do IFTO	20
ASPECTOS METODOLÓGICOS QUE CONDUZIRAM O PROCESSO DA PESQUISA	21
3.1 O campo de pesquisa	22
3.2 Sujeitos da pesquisa	22
3.3 Instrumentos de coleta de dados	22
3.4 Procedimento da entrevista	23
3.5 Procedimentos da observação in loco	23
3.6 Procedimentos de análise e interpretação dos dados que foram coletados	23
RESULTADOS E DISCUSSÃO	24
4.1 Percepções dos gêneros masculino e feminino sobre a gestão dos microssistemas no ambiente escolar	24
4.1.1 Diferenças nas percepções entre os gêneros	24
4.1.2 Semelhanças nas percepções dos dois grupos identificadas nas entrevistas	25
4.2- Gestão do ambiente sócio escolar na percepção do gênero feminino e masculino	26
4.3 Pontos distintos entre alunas e alunos na afetividade com o ambiente local	29
4.4 A gestão escolar e suas responsabilidades na concepção dos alunos	31
4.5 Percepções dos alunos sobre os microssistemas	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS	39
APÊNDICE	41

INTRODUÇÃO

Na escola o aluno se depara com ambientes de características social e ecologicamente diversificadas. O desenvolvimento do aluno é influenciado pela intensidade do seu envolvimento no ambiente, mediado pelos microssistemas, ou seja, por todas as atividades, incluindo os projetos desenvolvidos no cotidiano da escola. Ao mesmo tempo em que a escola é um microssistema no contexto da gestão educacional, é também um macrossistema ao constituir-se de diversas partes menores (auditórios / salas / direção / laboratórios / pátio / cantina, etc.), sendo que cada parte tem sua função no todo (a escola). Contudo, as atividades realizadas pelos atores em cada setor constituem-se os microssistemas dentro da escola.

O ambiente escolar abordado neste texto se constitui não somente de paisagens, pessoas, estruturas físicas, mas também de atividades diversas realizadas no espaço escolar. De um lado, a escola apresenta ambientes físicos diversificados, tais como: a biblioteca, sala de aula, pátio formado por calçadas, hortas, jardins, portões e muros. De outro, existem as relações entre professores, coordenadores, administrador e pessoal que são mediadas pelas atividades realizadas direta ou indiretamente pelo aluno no interior da escola, bem como, as atividades extras que acontecem em ambientes externos, envolvendo o trabalho, a família e ambientes de lazer. Dentre as diversas atividades realizadas fora da escola estão, a prática de esporte, passeios, as relações com os colegas, responsabilidades com trabalho e estágio.

O contexto da escola, no qual o indivíduo se insere, ou é inserido, que se articula como agente ativo ou passivo no processo de ensino e aprendizagem é organizado e gerido por uma equipe chamada de gestão escolar. No entanto, a intensidade da participação do aluno no ambiente da unidade escolar, é que determina seu desenvolvimento pessoal e profissional, é de responsabilidade da gestão que inclui diretor, coordenadores, professores e representantes de toda a comunidade interna e incluindo representantes da sociedade local.

Assim é relevante compreender como os alunos e alunas do ensino técnico percebem a gestão escolar por meio das atividades realizadas no ambiente da unidade de ensino, bem como, as diferenças e semelhanças entre os gêneros sobre essa temática.

Nesta pesquisa verificou-se também se as ações da gestão abrangem os espaços interno e externo da escola, e finalmente buscou-se conhecer com que intensidade, esses

ambientes contribuem positivamente para o desenvolvimento dos alunos e alunas do ensino técnico.

A problemática deste estudo configurou-se através da pergunta norteadora do projeto: De que forma os alunos e alunas do ensino técnico subsequente percebem a gestão escolar por meio das atividades que se desenvolvem no ambiente escolar?

Gestão dos microssistemas refere-se, neste estudo, ao gerenciamento das atividades e eventos que acontecem no ambiente da instituição e que são de responsabilidades da gestão escolar.

Para verificar como se configura essa problemática no espaço escolar foram analisadas as percepções de 20 sujeitos (alunos e alunas) da modalidade do ensino técnico subsequente dos cursos: mecatrônica, agronomia, controle ambiental e eletrotécnica. O estudo foi realizado numa instituição da rede oficial de ensino técnico da cidade de Palmas, estado do Tocantins.

Esta pesquisa tornou possível apresentar uma visão da intensidade da influência do ambiente sócio escolar no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem no ensino técnico. Por meio dos resultados deste estudo, se pretende proporcionar aos gestores da educação uma visão de como as políticas e ações decorrentes da gestão da escola são percebidas e avaliadas pelos alunos. O diretor, juntamente com a comunidade interna da unidade de ensino, responsáveis pelas ações de aprimoramento e desenvolvimento do ensino e aprendizagem nos alunos terão maior possibilidade de analisar a relação entre os microssistemas e os resultados ou impactos nos alunos.

O objetivo geral da pesquisa foi analisar a gestão escolar por meio das percepções de alunos e alunas do ensino técnico subsequente em uma instituição da rede oficial de ensino técnico federal em Palmas - TO. Os objetivos específicos foram: identificar o desenvolvimento humano a partir do ambiente sócio escolar e das atividades; descrever o ambiente sócio escolar a partir da percepção dos alunos do ensino técnico subsequente e equiparar as percepções de alunos e alunas com o projeto pedagógico.

O presente texto está dividido nos seguintes capítulos: a fundamentação teórica que tem como tema central, Gestão escolar como mediadora do desenvolvimento humano no ambiente sócio escolar; A metodologia, o universo da pesquisa, a técnica de análise de conteúdo e sobre os procedimentos adotados; as análises e finalmente as considerações finais da pesquisa.

2 GESTÃO ESCOLAR COMO MEDIADORA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO AMBIENTE SÓCIO ESCOLAR

Estudos mostram que ao observar o desenvolvimento humano, se considere todos os contextos, nos quais o indivíduo é inserido. As teorias genética e biológica baseiam-se em seus princípios para descrever o comportamento humano. Bronfenbrenner, Krebs e Morris estudam o desenvolvimento humano de forma dinâmica. Para eles, os contextos estão agregados no indivíduo em sua formação, apoiados em quatro níveis dinâmicos e inter-relacionados, são eles: a Pessoa, o Processo, o Contexto e o Tempo. Esses níveis são analisados por meio da teoria da abordagem ecológica, que segundo Bronfenbrenner (1977) o desenvolvimento do indivíduo é estudado considerando todos os contextos submetidos nos ambientes em que o mesmo é inserido.

A teoria dos sistemas ecológicos, criado por Bronfenbrenner e colaboradores em 1992, situa a influência dos ambientes ecológicos no processo de desenvolvimento humano. Os ambientes em que o indivíduo está inserido e a qualidade com que os microsistemas são geridos permeia a gestão os mesmos:

A interação possibilita o acesso às oportunidades de crescimento, aos momentos de estabilidade e instabilidade dos contextos nos quais as pessoas estão inseridas, as interações afetivas e as relações de poder na dinâmica interpessoal (BRONFENBRENNER, 1979/1996 apud PRATI et al 2007, p.160).

Nessa concepção, a teoria de Bronfenbrenner está relacionada com os contextos dos indivíduos vividos no estágio da adolescência. Nesse sentido, a interação entre alunos e gestão, alunos e alunos, nos diversos ambientes da escola, determina o desenvolvimento afetivo e racional desses indivíduos.

Compreende-se através de Piaget e Vygotsky que a adolescência e a puberdade, inerentes uma a outra, proporcionam transformações significativas na vida social e pessoal do indivíduo. Nesta concepção, Galvão (2001, p.1) enfatiza que “[...] a interação social é condição indispensável para a aprendizagem e para o desenvolvimento”. A socialização se intensifica por meio da ampliação do ciclo de amizade, da maturidade mental e do envolvimento nos diversos sistemas da sociedade. Leite et al (2008, p. 2) aponta que:

As desigualdades e a injustiça social se refletem profundamente na adolescência. De forma que, o jovem de classe mais pobre já chega à adolescência com grandes desvantagens: atravessa com muita dificuldade, frequentemente sem poder nem

sequer pensar em conflitos familiares, sexuais ou mudanças no corpo, pois têm necessidades básicas mais prementes a serem resolvidas.

Percebe-se que a sociedade com toda sua conjuntura social, suas desigualdades, responsabilidades e necessidades, não se prepara para receber os novos membros. Estes se deparam com um mundo, que se esconde por traz das novidades, da facilidade, um sistema com ambientes distintos, socialmente habitados. As gerações distintas formadas por crianças, jovens e adultos, que possuem necessidades, anseios e opiniões distintas compartilham os direitos e obrigações, lazer e responsabilidades no mesmo espaço. Esses contrastes se configuram em função das crianças e jovens desconhecerem os sistemas sociais convencionais dos adultos. Por vezes, em função das diferenças, crianças e jovens não são incluídos, nem fazem parte desses sistemas, compostos por regras. Nesse sentido, os adolescentes podem se sentir estranhos nos espaços de socialização.

Apesar de a escola ser um dos ambientes de socialização e maturação do indivíduo, como espaço socialmente constituído de indivíduos que questionam, concordam e discordam, ouvem e querem ser ouvidos, nem sempre cumpre sua função. Os papéis são confundidos e os problemas são percebidos pelas pessoas que nele convivem. As emoções do indivíduo se manifestam de acordo com sua percepção dos ambientes. “Entre o indivíduo e o meio, vão se constituindo significados para as expressões, que vão passando a constituir emoções mais definidas e diferenciadas.” (GALVÃO 2001, p. 20). Daí, a influência que a gestão dos microsistemas (o termo “Microsistemas” corresponde às atividades e eventos em geral que ocorrem no ambiente da escola) realizados no ambiente em que esse indivíduo é inserido, pode determinar o desenvolvimento de suas emoções, bem como suas atitudes. Contudo, quanto mais estreita a relação dos microsistemas com o adolescente, melhor poderá ser o desenvolvimento dos aspectos sócio ecológicos e o desempenho desse indivíduo como pessoa e profissional.

Por esta razão, percebe-se que quanto maior consideração dos contextos vividos pelos alunos dentro e fora da escola, por parte da gestão escolar, maior poderá ser o sucesso na elaboração e execução dos projetos, ações e atividades no ambiente escolar.

Numa posição mais ampla Bronfenbrenner destaca o macrosistema, constituindo-se de toda a conjuntura que forma a sociedade, em que o indivíduo está inserido, e que intervém significativamente no seu desenvolvimento. A escola, ainda que seja um microsistema em relação à conjuntura social mais ampla, apresentado por esse autor, ela pode também ser, num contexto menor, um macrosistema, considerando que haja outros microsistemas dentro do ambiente escolar, tais como, os eventos, e ações particulares realizadas dentro do mesmo

ambiente. Como parte do macrosistema, num contexto mais amplo, a escola tem papel crucial no processo de formação do indivíduo, que pode ser percebido pelas atividades realizadas no ambiente escolar e o envolvimento dos alunos com as mesmas.

O macrosistema consiste de todo um padrão externo de microsistemas, mesossistemas e exossistemas característicos de uma determinada cultura, subcultura ou outro contexto social maior com um particular referencial desenvolvimental-instigativo para o sistema de crenças, recursos, riscos, estilos de vida, estruturas, oportunidades, opções de vida e padrões de intercâmbio social que estão incluídos em cada um desses sistemas. O macrosistema pode ser visto como a arquitetura societal de uma cultura particular, subcultura ou outro contexto social maior (BRONFENBRENNER, 1979 apud KREBES, 2003, p.1).

Enquanto o macrosistema é formado por todos os contextos submetidos ao aluno, tais como a escola, costumes, cultura, família, envolvimento com a sociedade, incluindo direitos e deveres na família e na sociedade como um todo, o microsistema representa cada contexto em sua particularidade. As relações entre aluno, professor e gestão são mediadas por meio de microsistemas, ou seja, as atividades, funções e inter-relações realizadas pelo indivíduo em seu meio.

Um microsistema é um padrão de atividades, papéis e relações interpessoais experienciado pela pessoa em desenvolvimento em um dado ambiente, face a face, com características físicas e materiais particulares, contendo outras pessoas com características distintas de temperamento, personalidade e sistema de crenças. (KREBES, 2003, p.01).

Sendo a escola parte do macrosistema, as atividades em geral, submetidas pelo aluno, são chamados de microsistemas. O macrosistema é um conjunto de microsistemas, é o todo formado pelas partes (microsistemas). Esses sistemas são interdependentes na gestão dos mesmos. Resta-se então à gestão escolar, à redução das lacunas entre esses sistemas, por meio da condução das atividades no ambiente escolar. O “desenvolvimento humano ocorre através de ampliações e aproximações entre a pessoa e os diversos elementos do contexto que se interagem mutuamente de forma não linear, e dinâmica, alterando-se qualitativamente ao longo do tempo” (PRATI et al 2007, p. 161). A dinamização e a adequação dos sistemas no ambiente escolar podem, nesse sentido, determinar o desempenho e também, o desenvolvimento pessoal e profissional desse aluno.

A interação entre o meio e a pessoa, conforme MORAIS *et al* (2008, p. 02) pode positivamente determinar as atitudes no âmbito escolar (cantina, laboratório, biblioteca e outros) no intervalo das aulas e nas atividades esportivas.

Aliados a esses ambientes, existe o ambiente imaginado individualmente, subjetivo e percebido por cada aluno individualmente e/ou em grupo.

Cada indivíduo percebe, reage e responde diferentemente às ações sobre o ambiente em que vive. As respostas ou manifestações daí decorrentes são resultado das percepções (individuais e coletivas), dos processos cognitivos, julgamentos e expectativas de cada pessoa (FERNANDES et al, 2003 p.1).

Vygotsky (1989) enfatiza que a aprendizagem proporciona o desenvolvimento das habilidades psíquicas que definem o indivíduo, e o ambiente é um elemento central nesse processo. O nível de influência do ambiente depende “da apropriação que o sujeito faz dos elementos a ele transmitidos num dado ambiente cultural” (VYGOTSKY, 1978 apud GALVÃO, 2001, p.1). As percepções manifestadas representam a concepção cognitiva do indivíduo diante do que faz e/ou observa no ambiente.

Para Bosquate Cohn (2004 apud JUNIOR et al, 2010 p.19) o espaço é movimento, no qual as formas da paisagem se juntam às pessoas, às relações sociais, pois, não existe espaço sem participação humana e sem relações sociais. Desta forma, os microsistemas, que compõem o ambiente escolar, estão interligados com os objetivos da escola, e são pensados nos planejamentos estratégicos da gestão e dos professores, nas ações que configuram o projeto pedagógico e nas políticas que visam o desenvolvimento dos alunos. Sato (2003) diz que somente as ações por si só, descritas no projeto pedagógico não garantem o alcance dos objetivos, cabe, portanto, à gestão proporcionar condições de interação entre os microsistemas e os alunos, a partir da consideração das necessidades e valores socioculturais deles.

Nesse sentido, é por meio da gestão dos sistemas, ou seja, das ações e projetos no ambiente escolar, que a gestão escolar pode ser menos excludente, em relação às ideologias clássicas que não consideravam o sujeito como pertencente a um contexto sociocultural. Ideologias clássicas correspondem às teorias que a escola fordista se embasava para educar os indivíduos. Essas teorias não consideravam a heterogeneidade e particularidades dos indivíduos. Esse modelo de educação é ignorado diante da teoria de Bronfenbrenner. A escola preconizada por esse autor considera os valores culturais e pragmáticos locais na formulação de políticas de mudanças práticas na administração de instituições de ensino, para assim, se construir uma educação mais democrática, que tenha como princípio, atender a realidade global, mas, também a local.

Bronfenbrenner (1989, p. 191) ressalta que o desenvolvimento humano constitui-se de um “conjunto de processos, através dos quais, as particularidades da pessoa e do ambiente interagem para produzir constância e mudança nas características da pessoa no curso de sua

vida". Dai considerar essa teoria como embasamento fundamental para a gestão da educação no mundo atual.

Brandão (1997 apud ROSA, 2002, p. 3) aponta com base em uma pesquisa com adolescentes, que estes reconhecem a grande importância de se desenvolver atividades reais e dentro da realidade dos mesmos “através da criticidade, criatividade e afetividade dos educandos, fazendo com que a educação possa cumprir com seu papel, ou seja, fomentar o desenvolvimento do ser humano de maneira integral”. Em razão disto, enfatiza-se a necessidade da gestão escolar ter como um dos seus objetivos, proporcionar oportunidades ao aluno de desenvolver a criatividade e expressar-se por meio das atividades realizadas na escola.

2.1 Projetos pedagógicos e a gestão escolar democrática

Ao considerar a importância do ambiente no desenvolvimento da pessoa, percebido na teoria dos “Sistemas Ecológicos” de Bronfenbrenner, os projetos pedagógicos, numa gestão democrática, são pensados, planejados, dialogado com a sociedade e aplicados, com o objetivo de proporcionar a formação e o desenvolvimento do alunado. A escola, como um todo, por meio de seus microssistemas e o meio sociocultural do aluno, pode, desta forma, estar proporcionando o diálogo como uma maneira de inter-relacionar os microssistemas.

As políticas educacionais, no contexto contemporâneo indicam a importância de contemplar as realidades e especificidades locais de cada região, estado e município, por meio dos projetos pedagógicos das escolas. Para Dourado (2007), a educação é uma prática social constituída de relações entre o homem, escola, bem estar da sociedade, cultura e economia.

A gestão escolar tem natureza própria, é muito mais do que uma instituição social ou empresa privada, sua natureza não se organiza por meio de ideias construídas de origem hegemônicas, como as políticas e programas de cunho financeiro. A autonomia dada à gestão escolar e a pedagógica não se baseia, nem se confunde, muito menos se limita à autonomia financeira.

Neste texto, a gestão escolar é compreendida como sendo todo o sistema de ensino e aprendizagem no âmbito macro adotado na unidade escolar. Gestão e autonomia podem-se

consolidar na execução de políticas de ações que atendam às necessidades da sociedade local, pois, supõe-se que a escola conhece as deficiências locais, e elabora sua proposta pedagógica a partir dessas referências, bem como decide sobre a aplicação dos recursos, como afirmam Mello e Silva (1991):

O grau e conteúdo de autonomia das unidades escolares deve permitir sua interação mais efetiva com o meio social, de modo que a proposta pedagógica da escola e seu plano de desenvolvimento institucional reflitam a diversidade cultural, as demandas e aspirações da população usuária (MELO E SILVA, 1991, p.10).

Nessa perspectiva é que encontramos em Bronfenbrenner uma proposta de ação a qual chama de processo proximal e que defende a importância do ambiente onde ocorrem os cinco aspectos desenhados por ele, em que se desenvolvem as potencialidades e habilidades da pessoa:

Bronfenbrenner (1999) sublinhou a importância da presença simultânea de cinco aspectos para que se estabeleça um processo proximal: (a) a pessoa deve estar engajada em uma atividade; (b) esta atividade deve acontecer em uma base relativamente regular, através de períodos estendidos de tempo; (c) as atividades devem ser progressivamente mais complexas; (d) deve haver reciprocidade nas relações interpessoais; e, (e) os objetos e símbolos presentes no ambiente imediato devem estimular a atenção, exploração, manipulação e imaginação da pessoa em desenvolvimento (PRATI et al 2007, p.160).

Na mesma direção, Vasconcellos (2003 apud ALVES; SEMINOTTI, 2006, p.118) aborda que contexto da escola compreende não somente a infraestrutura, mas também, o meio ambiente e todos os elementos que o compõe e acontecimentos ocorridos num determinado tempo, decorrentes do processo proximal. No espaço da escola, ensino e aprendizagem são compartilhados, como acrescenta a teoria de Bronfenbrenner, o que há é uma troca de conhecimentos, para isso, concorrem todos os agentes concretos (professores, gestão, alunos e a infraestrutura) e abstratos (microsistemas em que os alunos são protagonistas, e ainda aqueles que direta ou indiretamente os influenciam).

Respeitabilidade e ética se constroem por meio de estratégias harmônicas e de relações afetivas criando um vínculo positivo para o desenvolvimento dos alunos. Para Vieira (2007, p.48), o sucesso da gestão está na competência de ensinar a comunidade de alunos. A partir do que esse mesmo autor coloca, podemos inferir que a gestão escolar tem a responsabilidade de promover a interação dos microsistemas com os alunos. A escola, nesse sentido, se configura como um espaço próprio para difusão do saber, e deve convergir para a aprendizagem daqueles a quem ela foi criada, sejam crianças, desde a mais tenra idade, sejam jovens e adultos (VIEIRA, 2007, p. 48-49). A necessidade de pensar a educação do indivíduo

na geração atual, considerando as realidades que o cerca, é uma ideia que também é defendida por André (1995).

Conhecer a escola mais de perto significa colocar uma lente de aumento na dinâmica das relações e interações que constituem seu dia-a-dia, aprendendo as forças que a impulsionam ou que a retêm, identificando as estruturas de poder e os modos de organização do trabalho escolar, analisando a dinâmica de cada sujeito nesse complexo interacional (ANDRE, 1995 apud VEIGA, 2008, p.10).

Guzzo (2005 apud CAVALCANTI, 2009, p. 30) enfatiza que os métodos escolares são depreciadores da consciência crítica e da liberdade autônoma dos alunos, o que torna estes, alienados e submetidos à ideologia dos adultos. Marinho - Araújo e Almeida (2005) apontam que algumas escolas se sustentam na concepção de que nada pode impedir maus processos de desenvolvimento e transformação humana, por isso, essas escolas “se utilizam de possibilidades oriundas das rachaduras do sistema as quais podem libertar o indivíduo da força e intenção opressora” (CAVALCANTI, 2009, p.31). Cabe, à gestão, identificar os problemas e procurar a correção ou minimização deles.

A gestão, que consegue gerenciar melhor as ações, os projetos e atividades, de acordo com a realidade dos alunos e do ambiente escolar, poderá também, contribuir positivamente ao desenvolvimento humano e principalmente reconhecer as especificidades dos alunos, para então, driblar os problemas e alcançar o objetivo final que é o sucesso do aluno. Para isso, o que conduz esse processo é o modelo de gestão e educação adotado na escola. De acordo com Ferreira (2006, p. 309) a gestão é a “garantia de qualidade do processo de formação humana expressa no projeto pedagógico que possibilitará ao educando crescer [...]”. Essa qualidade depende da democratização da gestão que começa com a construção do projeto pedagógico.

Coelho e Linhares (2008, p.1) apontam a necessidade de mudanças de atitude do diretor, afim de que o mesmo faça reconhecer sua importância na organização da escola, e esta, a formação do aluno como cidadão ativo nas decisões de nível pessoal, profissional, e da sociedade. “O gestor não decide de forma arbitrária pela escola em que atua, mas convida a comunidade para a elaboração do projeto político-pedagógico, momento em que se discute, no coletivo, o dia-a-dia da escola em todos os sentidos que lhe sejam inerentes” (COELHO; LINHARES, 2008, p.1).

A gestão democrática, nesse sentido, detém o poder maior na promoção de uma escola, cujo ambiente atenda as necessidades da comunidade local. Lück (1990, p.5) destaca que “o gestor deve ter a habilidade de influenciar o ambiente que depende em grande parte, da qualidade e do clima escolar, do desempenho do seu pessoal e da qualidade do processo

ensino-aprendizagem”. O ambiente e os microsistemas são, portanto, organizados de acordo com os objetivos propostos em um projeto pedagógico participativo. Para isso, a gestão é que pode proporcionar um ambiente propício, em que, lazer, partilhas, debates, reflexões sobre temas específicos se integram, com confraternização e coesão, numa relação harmônica entre os agentes da comunidade (COELHO E LINHARES, 2008, p.6).

Por meio de ações diversas o projeto pedagógico, descreve o modelo de educação ideal adotado pela gestão escolar local. Para Gerir (2003, p.22), “um projeto prova ser bom se for suficientemente completo para exigir uma variedade de respostas diferentes dos alunos e permitir, a cada um, trazer uma contribuição que lhe seja própria e característica”. Para o mesmo autor, são as respostas que vão apontar o resultado do projeto, seja positivo e/ou negativo.

O projeto pedagógico, então, deve contemplar ações concretas que atendam os anseios e necessidades, a fim de solucionar os problemas reais existentes no contexto dos alunos, por meio de: “exposições, maquete, música, dança, trabalhos artísticos, artesanatos, passeios, dentre outros” (ibid, p.22). É através do projeto pedagógico que se constrói uma gestão participativa. Esta passa a ser uma oportunidade de participação da comunidade, nas decisões da escola. “As diretrizes organizacionais nortearão a atuação dos educadores, servindo como uma forma de a comunidade opinar sobre os elementos que são relevantes para a implementação de um ensino de qualidade” (ZANLORENÇO; SCHNEKENBERG, 2008, p.2).

A participação é apontada por Libâneo (2007, p. 328) como uma forma de assegurar a gestão democrática, o envolvimento dos agentes educacionais da escola como um todo, em todas as decisões, e na organização da instituição. Portanto, participação ocorre com o envolvimento da comunidade formada por pais, representações sindicais, órgãos governamentais, não governamentais, e agentes locais em geral. Essa participação é uma forma de consultar e ouvir a comunidade local, antes de tomar decisões de seu interesse ou que envolvam o processo educativo.

É por meio das ações e projetos aliados aos recursos tecnológicos modernos e a infraestrutura do ambiente, que se identificam e desenvolvem as potencialidades e, ainda, solucionam os problemas.

2.2 Estrutura da Gestão da Educação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

A educação profissional no Brasil é regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, p.16). De acordo com o Art. 42º, “as escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionados à matrícula e à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade” (lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, p.16). O ensino profissional é oferecido por diversas instituições, além das escolas técnicas federais. O Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Tocantins- IFTO teve sua criação oficializada através da lei 11.892 de 29 de Dez. de 2008. Por essa lei, as escolas técnicas federais por opção, puderam migrar para esse novo sistema federal de ensino. Art. 1º “Fica instituída, no âmbito do sistema federal de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação [...]”¹

O ensino profissional no IFTO é ofertado por meio das modalidades do ensino técnico integrado ao ensino médio, além do Ensino técnico subsequente, voltado àqueles que já concluíram o ensino médio regular, e oferta também o ensino superior. Essas instituições têm sua gestão estruturada diferentemente das escolas de ensino médio regulares. De acordo com o “Art. 9º, cada Instituto Federal é organizado em estrutura multicampi, com proposta orçamentária anual identificada para cada campus e a reitoria, exceto no que diz respeito a pessoal, encargos sociais e benefícios aos servidores”. Os cursos técnicos subsequentes têm duração de dois anos, e se constituem de disciplinas específicas da área estudada. A educação profissional embasada na Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira (LDB 9.394/96) tem como objetivos:

A transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas; A formação de profissionais aptos a exercerem atividades específicas no trabalho, com escolaridade correspondente aos níveis médio, superior e de pós-graduação; A especialização, o aperfeiçoamento e a atualização do trabalhador em seus conhecimentos tecnológicos (PROJETO PEDAGÓGICO-MECATRÔNICA, 2010, p.07).

Apesar de a educação profissional ter um foco pré-estabelecido, que é a formação de mão de obra específica, possui disciplinas base da educação regular. Em função disto, a formação profissional não exclui a preocupação com a formação pessoal, logo, não se pode

¹ Diário Oficial da União, Seção 1- Ano CXLV No- 253 Brasília - DF, terça-feira, 30 de dezembro de 2008

afirmar que o modelo de gestão, nessa modalidade de ensino, é específico, ou menos relevante, ou que pode ser menos democrático, mas que todas as possibilidades podem ser oportunizadas ao educando com o objetivo de crescimento e desenvolvimento integral do mesmo.

O processo de decisão dos novos cursos ocorre por meio de resultados de pesquisas de demanda local, via questionários, que são respondidos pelos comerciantes e lojistas locais, incluindo os funcionários dos comércios e os alunos matriculados nos diversos cursos da instituição. A construção dos projetos tem a participação do colegiado por meio de discussões e colaborações escritas via correio eletrônico e reuniões presenciais direcionadas a esse fim. O que se percebe, apesar de todo o processo participativo por meio dos atores da gestão, na construção dos projetos dos cursos, é que ocorre com muita frequência a necessidade de mudanças do projeto original. Nota-se, que ainda há pouca ou nenhuma participação da comunidade externa, tais como os pais, representações de alunos, e da sociedade local, mais especificamente na elaboração dos projetos dos cursos. Embora, a gestão local se considera democrática, percebe-se que há muito por fazer na estruturação dos cursos por meio dos projetos, a fim de que estes possam melhor condizer com a realidade local.

Os cursos técnicos subsequentes são cursos modulares e constituem-se de quatro módulos com duração total de dois anos. Possuem carga horária pouco diversificada como observa a tabela a seguir:

Cursos	Carga horária Prática/estágio	Carga horária Total	Laboratórios	Qualificações	Coord. Responsável
Agrimensura	368	1.332	04	Técnico em Agrimensura Assistente em Topografia Assistente em Georreferenciamento de Imóveis Rurais Assistente de Geoprocessamento	Geomática
Controle ambiental	200 horas	1680 horas	05	Técnico em Controle Ambiental Gestor do Saneamento Ambiental Gestor Ambiental	Meio Ambiente
Eletrotécnica	368	1.332	06	Assistente em Instalações Elétricas; Assistente em Comandos Industriais; Assistente em Sistemas de Potência.	Indústria
Mecatrônica	320	1600		Assistente em Sistemas Eletromecânicos; Assistente em Sistemas Automatizados; Assistente em Robótica	Indústria

Tabela 1- Quadro demonstrativo de carga horária dos cursos

Todos os cursos dessa modalidade são ofertados aos concluintes do terceiro ano do ensino médio e aos que já concluíram aquela modalidade. A organização didática da Escola

Técnica Federal de Palmas prevê que para receber o diploma com as habilitações do curso, o aluno deverá ter concluído o ensino médio. As competências e habilidades exigidas no curso são as mesmas do ensino médio: Códigos, Linguagens e suas Tecnologias. Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias.

Conforme os projetos pedagógicos o estágio profissional tem objetivo comum: preparar o aluno para o exercício profissional por meio da vivência de situações concretas de trabalho. Para todos os cursos o estágio é realizado por meio de projetos na própria unidade de ensino, em empresas e em outras organizações, em unidades de aplicação ou em empresas pedagógicas; além de atividades de extensão.

O estágio é desenvolvido a partir do segundo módulo ou ao final do curso, sob a supervisão de um docente na escola. Os alunos trabalhadores, quando inseridos em atividades produtivas relacionadas à área profissional do curso, poderão ter essa efetiva prática profissional reconhecida, para fins de cumprimento da carga horária de Estágio Supervisionado, a partir da avaliação do relatório a ser apresentado. Há acompanhamento, controle e avaliação em todos os estágios.

2.3 Infraestrutura do IFTO

Os laboratórios são equipados com equipamentos, materiais, componentes, ferramentas, e horários diversos para realização das aulas práticas. Além dos laboratórios, os alunos dividem um ambiente com espaços e departamentos comuns a todos dentro da unidade de ensino, cujo tamanho e capacidade são mostrados a seguir:

- 2 Quadras Poliesportivas descobertas;
- 1 Campo de Futebol Gramado;
- Ginásio de Esportes;
- Biblioteca;
- 4 Laboratórios de Informática;
- Auditório para 200 pessoas;
- Mini auditório para 80 pessoas

ASPECTOS METODOLÓGICOS QUE CONDUZIRAM O PROCESSO DA PESQUISA

Este estudo se define como uma pesquisa qualitativa estruturada em base aos encaminhamentos metodológicos provenientes da pesquisa etnográfica, com a abordagem da realidade que se configura como um estudo de caso.

Ao citar Rockwell (1987), Viegas (2007, p. 105) aponta que realizar pesquisa qualitativa etnográfica implica ao pesquisador “participar, observar, conversar com aqueles que se dispuserem e conservar, o máximo possível, essa experiência por escrito”. A mesma autora aponta que deve haver uma relação de confiança entre o pesquisador etnográfico e o sujeito pesquisado ou “participantes da pesquisa” como descrevem alguns pesquisadores. Essa relação de confiança se configura durante todo o discurso, desde a seleção dos participantes. “Nesse sentido, tal escolha é etapa da maior importância na realização do estudo de caso etnográfico” (VIÉGAS, 2007, p. 110).

O objeto pesquisado é construído a partir da concepção que surge da relação íntima do pesquisador com os sujeitos envolvidos na investigação. São características da pesquisa etnográfica em educação: compreensão e descrição dos significados e as experiências atribuídas pelos próprios sujeitos; interpretação de todas as situações advindas de concepções contrárias dos sujeitos e sua própria, para construir uma realidade plural, ao considerar as adversidades e diversidades constatadas na pesquisa; usar de questionamentos (como e por que) para se inserir no contexto do objeto.

Na pesquisa etnográfica, o pesquisador reflete sua posição, os instrumentos utilizados na coleta de dados, a metodologia e, quando possível e necessário, adiciona e/ou elimina elementos no processo da pesquisa. O pesquisador etnográfico reflete sobre o planejamento durante as etapas da pesquisa. Para Viégas (2007, p.108) o fato de que “toda descrição envolve, necessariamente, uma conceituação do objeto (seja ela implícita ou explícita), a ideia de mera descrição que seja desprovida de teoria torna-se insustentável”. A pesquisa etnográfica é executada apenas com análise qualitativa, pela complexidade da pesquisa e por tornar possíveis todas às características, como são apresentadas por Viégas:

Diferentemente da análise que classifica e quantifica com base em categorias prévias, na análise etnográfica, as categorias decorrem do próprio processo de investigação. Não visa, portanto, confirmar hipóteses; ao contrário, estas são

aventadas baseando-se na inter-relação de muitas peças singulares' do campo. (VIÉGAS, 2007, p.118).

Com base na leitura proposta, pode-se atentar para a utilização do método etnográfico para outros campos da educação, e não somente em psicologia, abordado pela mesma autora. A educação se apresenta como um espaço de grande quantidade de pesquisas possíveis, por envolver seres humanos heterogêneos, de culturas, realidades e contextos diversificados, ao se tratar de professores, alunos, gestores e da sociedade em geral.

Observa-se que o contexto escolar é palco de reflexões, debates de problemas complexos que, muitas vezes, não se resolvem apenas nas observações de gestores, mas os professores, pessoal, alunos e sociedade podem ser participantes fundamentais na investigação dos problemas. Daí o campo propício para pesquisas qualitativas.

A opção por essa abordagem se dá pelo objetivo da pesquisa, ao se tratar especificamente de um grupo de alunos e alunas no ambiente escolar. A descrição de expressão subjetiva dos indivíduos a serem pesquisados sobre os fenômenos que os cercam, requer um efetivo cuidado entre o pesquisador e os entrevistados. Para Chizzotti (2006, p.28) a pesquisa qualitativa “implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes, e que somente são perceptíveis a uma atenção sensível”. Portanto, essa abordagem vem corresponder às características desta pesquisa, que é a de analisar as percepções de alunos quanto o ambiente escolar.

3.1 O campo de pesquisa

A pesquisa foi realizada num campus do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, localizado em Palmas - TO.

3.2 Sujeitos da pesquisa

Fizeram parte dessa pesquisa, de forma voluntária, 20 alunos do segundo ano do Ensino Técnico Subsequente de uma unidade de ensino técnico da cidade de Palmas – TO.

3.3 Instrumentos de coleta de dados

O estudo foi realizado através dos seguintes instrumentos de pesquisa:

- Entrevista a partir de um questionário de perguntas estruturadas, semiestruturadas e não estruturadas.

- Observação in loco.

3.4 Procedimento da entrevista:

Como critério de seleção dos entrevistados foi realizado sorteio nas turmas do segundo e terceiro módulo, de forma que vinte alunos foram selecionados e devido à dificuldade de encontrar um número igual de gêneros diferentes, a entrevista se deu com dez alunos e 11 alunas.

- Alunos e alunas foram reunidos e informados sobre os conceitos de microssistemas, gestão e ambiente.
- Cada aluno recebeu um questionário escrito com um roteiro de perguntas à cerca do ambiente sócio escolar, das atividades/ações/projetos e da gestão escolar.

3.5 Procedimentos da observação in loco:

Realizou-se um relatório de observação in loco. A visita para observação foi realizada conforme calendário da escola no período de abril e maio de forma que se pudesse:

- Identificar as atividades realizadas regularmente.
- Descrever a relação entre os alunos e os microssistemas e ambientes físicos da escola.

3.6 Procedimentos de análise e interpretação dos dados que foram coletados:

A abordagem qualitativa foi adotada para análise das informações coletadas no relatório de observação, relatório de entrevista e relatório de atividades registradas no projeto pedagógico da escola para o primeiro semestre de 2011. Por possibilitar interpretações múltiplas das mensagens e considerar o contexto dos sujeitos entrevistados, técnicas da análise de conteúdo foram usadas na interpretação das informações coletadas nas entrevistas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Percepções dos gêneros masculino e feminino sobre a gestão dos microsistemas no ambiente escolar

4.1.1 Diferenças nas percepções entre os gêneros

1- Você Gosta da Instituição? () Sim () Não. Justifique.
<i>Alunos:</i> Todo o grupo respondeu “sim”, porém, somente os <i>Alunos</i> apontaram o estímulo à “aprendizagem” dentre as razões de gostar da instituição.
<i>Alunas:</i> As <i>Alunas</i> afirmaram gostar da instituição pela qualidade do ensino, pela sensação de liberdade e harmonia proporcionada pelo ambiente, e também a arborização local e por considerar a instituição como a segunda casa. Mencionaram a dimensão da instituição, citando o ambiente como um local organizado, são satisfeitas com o que é oferecido pelo instituto. “Sim. É um ambiente grande e a estrutura da instituição nos fornece o que precisamos.”
2- Como você descreve o ambiente (paisagem, lazer, beleza) da instituição que você estuda?
<i>Alunos:</i> Esses descreveram o ambiente por meio da quadra, piscina, as árvores e por ser um lugar bom pra estudar e as salas arejadas.
<i>Alunas:</i> Essas descreveram o ambiente local por meio de cinco diferentes pontos, a natureza, ambiente agradável, a tecnologia, livre acesso, os recursos suficientes na configuração da qualidade do ambiente.
<i>Obs.:</i> Somente as <i>alunas</i> citaram pontos a melhorar: a falta de cuidado com o espaço externo à unidade de ensino, por apresentar um contraste à organização vista no interior. “paisagem de fora um pouco desleixada por causa do mato que dá um aspecto feio”.
3- Que lugares na instituição você gosta de frequentar?
<i>Alunos:</i> Somente esses citaram o pátio próximo à xérox, biblioteca, academia e o refeitório. <i>Obs.:</i> As coordenações foram citadas mais vezes pelo gênero masculino como espaço visitado.
<i>Alunas:</i> Apenas a cantina/lanchonete foi apontada pelas <i>Alunas</i> como espaço que mais gostam de frequentar
4- Dentre as atividades que você realiza na instituição quais as que você mais gosta de fazer?
<i>Alunos:</i> Dois desses não praticam qualquer atividade, os demais, citaram as atividades de lazer na instituição.
<i>Alunas:</i> As <i>alunas</i> afirmaram praticar algum tipo de atividades de lazer (caminhada, exercícios físicos, esporte, cinema).
5- Que atividades de lazer você pratica fora da instituição?
<i>Alunos:</i> Esses citaram: viajar, jogar futebol, jogar vídeo game e estudar e ainda, socialização com amigos;
<i>Alunas:</i> Afirmaram praticar: “acampamento, vôlei, clube, caminhada e ciclismo, trabalhos educativos em escolas públicas”. Sendo que uma afirmou não realizar qualquer atividade fora do instituto.
6- Quais os departamentos do instituto que você conhece?
<i>Alunos:</i> somente um membro do grupo masculino não respondeu se conhece os espaços/departamentos no instituto.
<i>Alunas:</i> Uma <i>aluna</i> apontou conhecer todos os departamentos;
7- Quais os lugares/departamentos você nunca visitou? Por quê?
<i>Alunos:</i> Somente esse grupo citou a sala do vetor, sala dos professores por falta de interesse, os cursos extracurriculares por não ter tido oportunidade; sala de recursos humanos.
<i>Alunas:</i> só esse grupo citou a enfermaria.
8- Você realiza ou já realizou alguma atividade do curso que se estende a outros ambientes fora do instituto?
<i>Alunos:</i> Nenhuma atividade distinta foi apresentada pelo gênero masculino.
<i>Alunas:</i> Essas apontaram 4 percepções diferentes, o estágio com as aulas que os alunos ministram sobre educação ambiental, pesquisa, visitas técnicas e atividades ambientais.
9- Que outras atividades você gostaria de praticar durante o curso?
<i>Alunos:</i> só esse grupo citou os projetos sustentáveis, utilização dos recursos de maneira correta, jogar Vídeo

game, curso de Línguas, montagem e manutenção de microcomputadores e AutoCad.
10- O que você entende por gestão escolar?
<i>Alunas:</i> Somente no grupo feminino houve quem dissesse que não conhece nada sobre gestão, apontando como sendo “qualquer organização particular”, relacionaram gestão com estágios e como todas as atividades e eventos realizados na instituição; as <i>Alunas</i> relacionaram a gestão com espaço de submissão e respeito mútuo.
11- Quais as atividades que acontecem na instituição que são de responsabilidades da equipe de gestão?
Não houve diferenças entre os gêneros.
12- O que mudou no seu comportamento em função do que você faz na instituição?
<i>Alunos:</i> mudou a relação com os recursos naturais e o meio ambiente; o conhecimento sobre gestão; o convívio com a comunidade; melhorou o conhecimento. Manifestou uma crítica, em ter muita teoria e não prática: “sem prática não funciona”; higienização pessoal.
<i>Alunas:</i> Para as alunas mudou o comportamento no modo de ver o mercado de trabalho, as questões ambientais; melhorou as expectativas e entusiasmo; o incentivo à pesquisa, a estudar; a participação e compromisso com o meio ambiente; a crescer na vida profissional;
<i>Diferenças:</i>
Só as alunas citaram o mercado de trabalho, falaram de entusiasmo e compromisso. E somente os alunos fizeram crítica quanto a pouca oportunidade de atividades práticas.
13- O que há de positivo e/ou negativo nas atividades que você é submetido a participar?
<i>Alunos:</i>
Negativo, somente um membro afirmou: “as atividades não atinge a produtividade que poderia”.
Positivo: a aprendizagem proporcionada, a experiência pessoal e profissional, perspectivas futuras em “especializar mais na minha área”; “expandir conhecimento”. E por desenvolver atividades práticas.
<i>Alunas:</i>
Positivos: as palestras, debates, visitas técnicas; os vídeos que assistem; o conhecimento adquirido; a consciência ambiental; oportunidade única para conhecer lugares; “a instituição têm sempre o melhor a oferecer”;
Negativo: a desorganização realizada das atividades em que o IFTO realiza; “quase nunca há proposta de estágio na minha área que é controle ambiental”.
<i>Diferenças:</i> enquanto as alunas apontaram a desorganização das atividades e a falta de estágio, os alunos citaram a pouca produtividade das ações realizadas.

Tabela 2- Diferenças nas percepções entre os gêneros

4.1.2 Semelhanças nas percepções dos dois grupos identificadas nas entrevistas:

1- Você Gosta da Instituição? Sim, Não, Justifique.
<i>Alunos:</i> Todos os membros afirmaram gostar de estudar na instituição, e três não justificaram, não apontando qualquer fator que os motivam a gostar de estudar na unidade de ensino.
<i>Alunas:</i> Todos os membros afirmaram gostar de estudar na instituição, porém duas <i>Alunas</i> não justificaram.
2- Como você descreve o ambiente (paisagem, lazer, beleza) da instituição que você estuda?
Ambos os grupos descreveram o ambiente como agradável por diferentes fatores, a interatividade entre aluno e comunidade, por ser o ambiente arborizado e oferecer opções de lazer, como academia e quadra para prática de esporte.
3- Que lugares na instituição você gosta de frequentar?
Para ambos os gêneros são: a biblioteca, laboratório, lanchonete, e ginásio poliesportivo.
4- Dentre as atividades que você realiza na instituição quais as que você mais gosta de fazer?
Aulas práticas como atividades no laboratório e prática de esporte na instituição são as preferidas para ambos os gêneros.
5- Quais os departamentos do instituto que você conhece?
Maioria nos dois grupos afirmou conhecer as coordenações, laboratórios, sala dos professores, também, outros espaços direto e indiretamente relacionados aos cursos que estudam: ‘Meio ambiente, informática, Proeja, Pesquisa, financeiro, Diretoria, transporte, COVEP, serviço social’’. (SF12)
6- Que atividades de lazer você pratica fora da instituição?
<i>Alunas</i> e <i>Alunos</i> praticam em comum as atividades de lazer fora da instituição: futsal, futebol society, corrida, práticas de esporte, caminhada e ciclismo.
7- Quais os lugares/departamentos você nunca visitou? Por quê?

O Centro de língua foi apontado pelos dois grupos como espaço/departamento não visitado; ambos os gêneros não visitaram os auditórios, e como justificativa, afirmaram falta de interesse, ou não estar ligados ao curso e ainda por terem tido oportunidades.
8- Você realiza ou já realizou alguma atividade do curso que se estende a outros ambientes fora do instituto?
Embora grande parte dos dois grupos já tenha participado de estágios e visitas técnicas, quatro <i>Alunas</i> e quatro <i>Alunos</i> ainda não tiveram a oportunidade de realiza-las. Para ambos os gêneros as visitas técnicas foram o único exemplo comum de atividades do curso que se estendem a outros ambientes fora do instituto
9- Que outras atividades você gostaria de praticar durante o curso?
As visitas técnicas, aulas de campo, estágios e curso de inglês, espanhol e natação são citadas por ambos os grupos.
10- O que você entende por gestão escolar?
Para <i>Alunas</i> e <i>Alunos</i> , o ato de coordenar, administrar e controlar as atividades e eventos da instituição resume a definição de gerir.
11- Quais as atividades que acontecem na instituição que são de responsabilidades da equipe de gestão?
Para ambos os grupos são de responsabilidades da equipe de gestão: atividades e acontecimentos que ocorrem na Instituição, palestras, eventos e cursos de extensão e visitas técnicas.
12- O que mudou no seu comportamento em função do que você faz na instituição?
<i>Alunos</i> : mudou a relação com os recursos naturais e o meio ambiente; o conhecimento sobre gestão; o convívio com a comunidade; melhorou o conhecimento. Manifestou uma crítica, em ter muita teoria e não prática: “sem prática não funciona”; higienização pessoal.
<i>Alunas</i> : Para as alunas mudou o comportamento no modo de ver o mercado de trabalho, as questões ambientais; melhorou as expectativas e entusiasmo; o incentivo à pesquisa, a estudar; a participação e compromisso com o meio ambiente; a crescer na vida profissional;
<i>Semelhanças</i> :
Ambos os grupos apontaram o comportamento, a relação com as questões ambientais, as perspectivas profissionais futuras positivas.
13- O que há de positivo e/ou negativo nas atividades que você é submetido a participar?
<i>Alunos</i> :
Negativo, somente um membro afirmou: “as atividades não atinge a produtividade que poderia”.
Positivo: a aprendizagem proporcionada, a experiência pessoal e profissional, perspectivas futuras em “especializar mais na minha área”; “expandir conhecimento”. E por desenvolver atividades práticas.
<i>Alunas</i> :
Positivos: as palestras, debates, visitas técnicas; os vídeos que assistem; o conhecimento adquirido; a consciência ambiental; oportunidade única para conhecer lugares; “a instituição têm sempre o melhor a oferecer”;
Negativo: a desorganização realizada das atividades em que o IFTO realiza; quase nunca há proposta de estágio na minha área que é controle ambiental.
<i>Semelhanças</i> : ambos apontaram a ampliação do conhecimento como ponto positivo.

Tabela 3- Semelhanças nas percepções dos dois grupos identificadas nas entrevistas

4.2- Gestão do ambiente sócio escolar na percepção do gênero feminino e masculino

As concepções dos alunos dos cursos técnicos subsequentes mostram em uma avaliação geral, que os sujeitos entrevistados apreciam de forma positiva a gestão local.

Alguns acrescentaram características de forma detalhada, em relação aos ambientes da instituição como um todo, em que se incluem todos os espaços frequentados pelos alunos. Os alunos e alunas consideram esses ambientes agradáveis: “*Sim. Pois é muito agradável, limpo e organizado, muito conscientizado em relação ao meio ambiente*” (Tabela 2 e 3). Destaque para a justificativa das alunas ao referirem-se à qualidade do ensino e a sensação de liberdade, o que pode ser proporcionado pela harmonia ligado a arborização local. Esse fator levou as

alunas a descrever a instituição como a segunda casa. No aspecto estrutural da instituição, as alunas estão satisfeitas com o que é oferecido pelo instituto: “*Sim. É um ambiente grande e a estrutura da instituição nós fornece o que precisamos*” (Tabela 2 e 3).

Ambos os grupos reconhecem a arborização como um fator que contribui para a beleza local e o bem estar local, pois, apenas um dos sujeitos apontou um problema nas salas de aulas, que é a falta de funcionamento dos aparelhos de ar condicionado, mesmo após longo tempo de instalação dos aparelhos. Essa falha apontada por um dos alunos, não interferiu no todo, e o ambiente na instituição é percebido como estimulador da aprendizagem.

A concepção positiva do ambiente é configurada também na descrição que os alunos fazem do ambiente. Embora um dos sujeitos mencionasse sobre os recursos, notou-se que quase todos os sujeitos descrevem-no por meio das atividades com os atrativos de lazer, e dos elementos da natureza:

[...] aqui dispomos de quadra, piscinas, muitas arvores é um bom lugar para estudar (GM). Agradável, pois os alunos tem um contato direto com a natureza (GF 13). Um lugar com muito verde, salas amplas, quadra, campo, piscina, muito bonito (GF); Um ambiente agradável e com muitos recursos (GF) (ver Tabela 2 e 3).

As percepções dos alunos e alunas têm por base o lazer através das atividades esportivas e o conforto na sala de aula. Esse fator vem ao encontro da afirmação de Prati et al (2007, 162) “desenvolvimento humano ocorre através de ampliações e aproximações entre a pessoa e os diversos elementos do contexto que se interagem mutuamente de forma não linear e dinâmica, alterando-se qualitativamente ao longo do tempo”. Para esse autor a gestão dos microsistemas (atividades e eventos) que ocorrem no ambiente escolar influencia o desenvolvimento dos mesmos, pois, se preocupa com a qualidade das atividades, projetos e eventos desenvolvidos na instituição.

O interesse pelo lazer foi notado nas percepções sobre as atividades regulares do cotidiano fora da instituição. Os alunos exercem atividades diversas, tais como, viajar, jogar futebol, vídeo game, estudar e socialização com amigos. A princípio não citaram o trabalho, ou qualquer atividade que exigem maiores responsabilidades.

A vinculação daquilo que fazem em casa com o que observam na unidade escolar vai ao encontro da teoria de Bronfenbrenner (1989) ao defender que se pense nos valores culturais e pragmáticos locais ao formular políticas de mudanças na gestão escolar, no sentido de se construir uma educação democrática que atenda as realidades locais. Nesse sentido, todos os contextos vividos pelos alunos (na sociedade e na escola) se articulam como agente

do processo. Assim, a intensidade do envolvimento do aluno nas atividades e nos eventos em geral pode determinar sua influência no desenvolvimento do mesmo. O mesmo autor salienta que o desenvolvimento humano constitui-se de um “conjunto de processos em que a particularidade da pessoa se interage com as particularidades do ambiente” (BRONFENBRENNER 1989, p.191). Este fator proporciona ao indivíduo transformações diversas significantes na formação e no desenvolvimento pessoal e profissional do indivíduo.

O grupo feminino demonstrou ter maior responsabilidade e preocupação ao relacionar a realidade da vida social com o desempenho na escola. Apesar de os dois grupos terem a mesma média de idade, o grupo das alunas apresentou maior maturidade intelectual nas respostas que descrevem o interesse dos alunos e alunas.

Dentre os entrevistados, duas alunas e três alunos, não justificaram a razão de gostar do ambiente. Não apontaram qualquer fator que os motivam a gostar de estudar na unidade de ensino, enquanto todos os outros descreveram o ambiente e caracterizaram como agradável, por diferentes fatores, dentre eles, a interatividade entre aluno e comunidade, o fator harmônico no ambiente arborizado e pelas opções de lazer, tais como a academia e quadra para prática de esporte.

Notou-se também, que os alunos conhecem a maioria dos espaços da instituição que estudam. As alunas conhecem as coordenações e laboratórios dos cursos que estão ligadas diretamente e departamentos de outros cursos na unidade escolar, além de outros espaços, como a diretoria, transporte, serviço social e etc. Notou-se que os espaços citados estão entre os citados como mais visitados e mais frequentados, porém, somente os alunos citaram pátio próximo à reprografia, biblioteca, academia e o refeitório.

Três percepções comuns entre os gêneros foram notadas: ir ao laboratório, participar das aulas práticas e do esporte dentro do ambiente da instituição. A gestão proporciona dentro do ambiente escolar, ações que fazem com que os alunos conheçam todos os espaços locais. Observou-se que além das aulas realizadas nos laboratórios dos cursos, os eventos extras e as atividades que acontecem nos auditórios, as aulas de natação e disponibilização de professores de esportes diversos na academia, que permitem a preparação dos alunos à participação de torneios a nível interno, local, regional e nacional, são estratégias da gestão que fazem com que os alunos frequentem os diversos ambientes na unidade de ensino.

Ambos os grupos apontaram espaços comuns como o laboratório, lanchonete, e ginásio poliesportivo. Embora não haja nenhuma semelhança entre os gêneros, neste aspecto, alunas e alunos compartilham visitas a alguns departamentos específicos, porém, o centro de línguas, em ocorrem cursos extras, não foi citado entre os lugares frequentados. A razão

citada é o centro de línguas está fechado sempre que procuram. A desativação deste setor no primeiro semestre do ano corrente foi observada na visita in loco.

Somente os auditórios dos blocos não foram percebidos a princípio, mas, sim, ao longo da entrevista, pelo grupo masculino ao falar do espaço de menor interesse em frequentar.

Notou-se que os entrevistados percebem os departamentos presentes no ambiente local, conforme apresentados no projeto pedagógico. Dai, se confirma a teoria de Bronfenbrenner (1979/1996 apud PRATI et al, 2007, p.160), de que a interação social com outros indivíduos nos diversos ambientes em que estão direto e indiretamente inseridos, determina seu desenvolvimento afetivo e racional.

Notou-se que assim como ambos os gêneros praticam atividades de lazer fora da instituição, tais como, o futsal, futebol society, a corrida, práticas de esporte, caminhada e ciclismo, também, manifestam interesse maior, na prática desses esportes na unidade escolar, disponibilizados pela gestão e facilitados pela estrutura local.

4.3 Pontos distintos entre alunas e alunos na afetividade com o ambiente local

Conforme entrevistas, as alunas citaram mais razões que os homens ao justificar o fato de gostar do ambiente escolar, sete elementos diferentes das do grupo masculino: a qualidade do ensino, a sensação de liberdade proporcionada pelo ambiente, arborização local e considera o ambiente, a segunda casa, bem como a dimensão da estrutura da instituição, ao descrever os departamentos, a área livre existente, e finalmente a organização local.

Pode-se afirmar que as alunas estão satisfeitas com o que é oferecido pela instituição. Essas foram muito mais detalhistas que o grupo masculino, ao abranger aspectos de caráter afetivo (liberdade, segunda casa) e também, aspectos objetivos (a organização e arborização). Este fator vai ao encontro da observação de Galvão (2001, p.20) de que “Entre o indivíduo e o meio, vão se constituindo significados para as expressões, que vão passando a constituir emoções mais definidas e diferenciadas.” Notou-se que a satisfação das alunas não é aleatória, mas que é fundamentada no que observam e o sentimento proporcionado pelas características do ambiente local. “*Sim. É um ambiente grande e a estrutura da instituição nos fornece o que precisamos.*” (Tabela 2).

Na descrição do ambiente, as alunas perceberam cinco diferentes pontos em comparação às percepções dos alunos: a natureza, ambiente agradável, os recursos suficientes na configuração da qualidade do ambiente, a cantina e o fato de ser uma instituição que está em fase de crescimento. O ambiente também é tido como fator crucial na expressão do grupo.

A satisfação com o ambiente e microssistemas (atividades e eventos realizados nos ambientes do campus) nos leva a afirmar que os alunos concordam de alguma forma com o trabalho da gestão em relação aos recursos disponibilizados.

Não obstante, as alunas também citaram pontos a melhorar: a falta de cuidado com a organização (limpeza) do espaço externo à unidade de ensino. Somente as alunas percebem o contraste entre a organização do ambiente interno com a desorganização do ambiente externo. “*paisagem de fora um pouco desleixada por causa do mato que dá um aspecto feio [...]*” (GF, Tabela 2).

O ambiente fora da escola é elemento constitutivo do macrossistema e dele também depende o desenvolvimento do interior da escola. Bronfenbrenner enfatiza a importância do macrossistema, ao apontar que intervêm de forma significativa no desenvolvimento do indivíduo, determinando-o. E a escola, por meio dos microssistemas, pode contribuir no desenvolvimento do indivíduo por estreitar a relação entre os alunos através de trabalhos da gestão.

Conforme Vygotsky (1989), cada indivíduo percebe, reage e responde diferentemente às ações sobre o ambiente em que vive. O autor enfatiza que a aprendizagem proporciona o desenvolvimento das habilidades psíquicas que definem o indivíduo. Por esta razão, a inserção do aluno em diversos contextos (dentro e fora da instituição) por meio de atividades de aprendizagem, pode contribuir no desenvolvimento das habilidades desse indivíduo. Foi observado que, as alunas e não os alunos têm a cantina/lanchonete como espaço que mais gostam de frequentar. Apesar da cantina/lanchonete ser gerida por uma empresa privada, ela também constitui um dos ambientes da escola.

Observou-se que, de todas as atividades que gostam de realizar (visitas técnicas, pesquisas, aulas nos laboratórios de microbiologia e físico-química, assistir vídeos e seminários, estágios e projetos integrados), as visitas técnicas e aulas nos laboratórios são as mais citadas. Como características dessas atividades foi citada a praticidade proporcionada por elas como fator que atrai com mais eficiência que a teoria. Ao mesmo tempo, é a oportunidade de executar a teoria estudada.

Foram detectadas seis diferentes atividades realizadas fora de instituição, citadas pelas alunas: acampamento, vôlei, clube, caminhada e ciclismo, trabalhos educativos em escolas públicas e exercícios físicos, apenas, uma afirmou não realizar qualquer atividade fora do instituto. Notou-se nas respostas das alunas que em comparação aos alunos, estão mais diretamente ligadas às atividades relacionadas ao curso. Embora citassem as atividades de lazer dentro da unidade de ensino, o comprometimento com atividades educativas fora da

instituição mostra que as alunas estão, com maior frequência, conectadas às atividades que tem alguma relação com o curso que realizam. Isto se percebeu também em relação à participação nos cursos que se estendem a ambientes fora da instituição. O fato de as alunas afirmarem que participam do estágio, referindo-se às aulas ministradas à comunidade externa, e também das pesquisas, visitas técnicas e atividades ambientais, demonstra que essas conhecem todos os projetos e atividades dos cursos que ocorrem nos ambientes externos.

Foi possível perceber que os dois gêneros têm uma relação bem afetiva com os espaços na instituição, pois, demonstraram conhecer não somente aqueles que são diretamente ligados aos seus cursos (indústria, meio ambiente, estágio, Eventos), mas também de outros cursos (laboratório de química, informática, Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, transporte, serviço social). A familiaridade com ambos os espaços pode ser facilitado pela relação com outros alunos. Fator este, considerado positivo ao entender que a gestão tem proporcionado a interação entre os alunos.

É ratificada desta forma a posição de Mello e Silva, de que, a escola tem autonomia para implementar políticas internas, de forma que, o projeto pedagógico contemple a cultura, costumes e valores locais, e que atendam às necessidades da comunidade escolar, pois, a gestão escolar conhece os problemas e necessidades, e pode em função disto, melhor decidir sobre a aplicação dos recursos.

A autonomia da gestão pode ser utilizada para mesclar os interesses da escola com as ações que atendam o interesse dos alunos e assim, poder desenvolver as capacidades individuais.

Bronfenbrenner (1999) sublinhou a importância da presença simultânea de cinco aspectos para que se estabeleça um processo proximal: a pessoa deve estar engajada em uma atividade; esta atividade deve acontecer em uma base relativamente regular, através de períodos estendidos de tempo; as atividades devem ser progressivamente mais complexas; deve haver reciprocidade nas relações interpessoais; e, os objetos e símbolos presentes no ambiente imediato devem estimular a atenção, exploração, manipulação e imaginação da pessoa em desenvolvimento (PRATI et al., 2007, p.160).

Portanto, as manifestações subjetivas, tais como, a imaginação e motivações do indivíduo dependem da relação com os elementos externos a ele, como exemplo, a comunidade local, o trabalho e a família.

4.4 A gestão escolar e suas responsabilidades na concepção dos alunos

A concepção dos grupos sobre gestão escolar é semelhante entre os gêneros, pois, ambos os grupos sintetizam a gestão como o ato de coordenar, administrar e controlar as atividades e eventos da instituição. Notou-se que 70% dos entrevistados já ouviram sobre gestão e a aliam, como sendo, uma ação semelhante ao de administrar, como foi observado nas respostas: *“Coordenação, pessoas designadas a conduzir da forma mais adequada; Administrar e Controla atividades num determinado meio; É o ato de gerenciar uma escola, de forma hierarquizada começando da atitude do gestor até os alunos”* (GF e GM, Tabela 3)

Essa concepção é reafirmada por Bosquate Cohn (2004 apud JUNIOR et al, 2010 p.19) ao apontar que o espaço ambiental é bem explorado pelos indivíduos através do que ele faz na escola. Desses dependem as relações sociais e constituição do ambiente sócio escolar. O que o aluno realiza na unidade de ensino, e o perfil do ambiente escolar são descritos e estão interligados com os objetivos da escola, pois, eles são pensados nos planejamentos estratégicos da gestão e dos professores nas ações que configuram o projeto pedagógico por meio das políticas que visam o desenvolvimento dos alunos.

Quanto às responsabilidades da equipe de gestão, houve semelhanças nos dois grupos. Em comum citaram os eventos, palestras, cursos e projetos de extensão que ocorrem na Instituição, como parte da responsabilidade da gestão. *“Coordenação, pessoas designadas a conduzir da forma mais adequada; administrar e controlar atividades num determinado meio; é o ato de gerenciar uma escola, de forma hierarquizada começando pela atitude do gestor até os alunos”* (GF e GM- Tabela 3)

Para os alunos e alunas, as aulas não fazem parte das responsabilidades da gestão, pois, os entrevistados não fizeram menção às aulas em sala de aula, nas respostas sobre gestão. Relacionaram a gestão com os eventos extracurriculares, que são os cursos no centro de língua e as visitas técnicas.

A concepção de gestão está também na percepção dos lugares mais visitados pelos alunos, que são: a biblioteca, ginásio, laboratórios de informática e a quadra. Tanto o grupo feminino quanto o masculino relataram nas entrevistas. O que demonstra que as alunas praticam esportes na mesma intensidade que os alunos. A lanchonete foi citada por apenas um dos alunos entre os lugares mais frequentados.

Quanto ao que é da responsabilidade da gestão, apenas uma aluna apontou ser todas as atividades que ocorrem na instituição. Todos os outros sujeitos citaram os eventos na instituição e administração local. Percebeu-se, contudo, que os sujeitos não possuem conhecimento detalhado quanto à divisão das responsabilidades na instituição. Ao ligarem gestão com administração, notou-se que os alunos são conscientes dos determinados poderes e

da gestão responsável pela organização local. “*É o ato de gerenciar uma escola, de forma hierarquizada*” (Tabela 3).

4.5 Percepções dos alunos sobre os microssistemas

As entrevistas revelam que as atividades esportivas no instituto prevalecem como as preferidas dos alunos e alunas, em seguida, as aulas práticas. Não houve um consenso, mas, uma grande variedade de diferenças no gosto dos sujeitos em relação do que fazem fora da unidade de ensino, mais especificamente, em relação aos cursos.

Embora a palavra estudar apareceu uma vez, nas respostas dos alunos, e duas vezes nas respostas das alunas, não se configura falta de compromisso com as aulas e o curso em geral, nem tão menos, com o desenvolvimento profissional, pois, dentre os lugares que mais frequentam estão os laboratórios e a biblioteca.

Notou-se, que embora os projetos pedagógicos apontam os estágios a partir do segundo módulo, um total de onze alunos (4 alunos e 7 mulheres), que na entrevista informaram não ter realizado essa atividade, os entrevistados apresentaram-se conscientes das vantagens e benefícios de participar do estágio, a ponto de aponta-lo entre aquelas que gostariam de realizar. O estágio foi lembrado pelas alunas, como atividades do curso que se estendem a outros ambientes, enquanto nenhuma atividade distinta foi apresentada pelo gênero masculino. Observou-se que as alunas ministram aulas sobre educação ambiental, pesquisam, e realizam visitas técnicas e atividades ambientais.

Os cursos, congressos, palestras realizadas paralelamente às aulas são, na maioria, previstos nas ações definidas pela gestão democrática que adota um modelo democrático na condução desses microssistemas. Fator este, que permite que os alunos absorvam o máximo da interação com o ambiente e das atividades que realizam na instituição. Dai reafirmar o apontamento de Ferreira (2006, p.309) de que a gestão escolar é a “garantia de qualidade do processo de formação humana expressa no projeto pedagógico que possibilitará ao educando crescer e, através dos conteúdos do ensino [...]” (FERREIRA, 2006, p.309).

Conforme, o projeto pedagógico, o estágio profissional prepara o aluno para o exercício profissional por meio da vivência de situações concretas de trabalho. Para todos os cursos o estágio é realizado por meio de projetos na própria unidade de ensino, em empresas privadas, em órgãos públicos e organizações locais, e também nas unidades de aplicação ou em empresas pedagógicas, além de atividades de extensão.

Dentre as atividades realizadas pelos sujeitos que disseram sim, estão as visitas técnicas, instrutores em núcleos, cursos de curta duração, além dos estágios: “*Sim. Sou instrutora dos cursos oferecidos pelo núcleo de pesca, em parceria com IFTO, em outra cidade: Marianópolis*” (SF- Tabela 3).

As visitas técnicas e estágios são as atividades relacionadas que mais atraem a atenção positiva dos alunos. Na observação in loco, percebeu-se que há uma constante preocupação da unidade de ensino, em conseguir empresas para atender as demandas dos cursos. Isto se dá, também, pela grande quantidade de instituições de ensino na cidade, que ofertam cursos profissionalizantes, cujos projetos incluem estágio, como obrigatoriedade.

O campus, como estabelecido em lei, segue às determinações legislativas e proporciona a formação completa ao aluno por meio do ensino teórico (aulas regulares) e prático (estágios, projeto de extensão, visitas técnicas e laboratórios) ao cumprir os objetivos da criação dos cursos profissionalizantes.

Notou-se que apesar de ser comum aos grupos, o interesse em realizar essas atividades, ainda não foram proporcionados a todos os componentes dos grupos: visitas técnicas, aulas de campo, estágios e curso de inglês, espanhol e natação. Conforme os entrevistados, somente quatro alunas e quatro alunos tiveram oportunidades de realizar aquelas atividades, restando então, mais de sessenta por cento, dentre os entrevistados, que até o momento da entrevista, não tiveram a oportunidade de realiza-las. Os grupos manifestam o interesse na formação, desenvolvimento profissional e buscam desta forma, formação em cursos de curto prazo oferecido pela instituição. À gestão escolar é dada a gestão da oferta dessas atividades, para que se atenda a legislação e as determinações do projeto pedagógico.

Conforme a literatura pesquisada, as atividades extracurriculares têm papel fundamental na conquista dos alunos, esse interesse é manifestado por grande parte dos sujeitos na realização da formação continuada. Para Galvão “a interação social é condição indispensável para a aprendizagem e para o desenvolvimento” (GALVÃO, 2001, p.1). A socialização se intensifica por meio da ampliação do ciclo de amizade, da maturidade mental e envolvimento nos diversos sistemas da sociedade. Os eventos extracurriculares contribuem na relação social e afetiva entre aluno e ambiente sócio escolar.

Sobre as atividades que gostariam de participar, as visitas técnicas ocuparam o topo das citações de ambos os gêneros, sete sujeitos ao todo. Seis alunas e três alunos citaram os cursos complementares. As atividades esportivas e de lazer apareceram poucas vezes, isto é, duas vezes nas respostas dos alunos, e apenas, uma aluna citou atividades de lazer.

Lück (1990, p.5) a gestão escolar detém nas entre linhas de sua função a preparação, o cuidado com o ambiente, em que é executado o projeto pedagógico. A qualidade do ambiente escolar, dos microsistemas, do clima escolar e do desempenho dos alunos depende da logística da gestão com um todo. Essa relação entre esses papéis determina os resultados manifestados pelos alunos, seja enquanto indivíduo no ambiente da escola, e ainda com a aprendizagem. Para tanto, a harmonização entre a escola (ambiente), o projeto pedagógico e os alunos dependem da integração entre lazer, aprendizagem e propósitos da escola por meio dos microsistemas (COELHO; LINHARES, 2008, p.6).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contexto das análises das percepções dos alunos do ensino técnico subsequente da instituição de ensino técnico e superior pesquisada remete-nos a reflexão de pontos relevantes quanto à gestão dos microssistemas nessa modalidade de ensino.

Primeiro, que embora, tenha ficado evidente nas respostas dos alunos e alunas, a insatisfação com a organização das atividades realizadas na instituição, notou-se no geral, que responderam positivamente sobre o conjunto dos microssistemas realizados no ambiente da instituição.

Segundo, que ainda que, os entrevistados estejam se inserindo nas atividades de estágio, a partir do módulo em que estão (segundo e terceiro módulos), percebe-se a falta de equidade da participação nas atividades extracurriculares. Este fator demonstra que há problemas na gestão dessas atividades. As análises apontam que o número de vagas de estágio e nos cursos extracurriculares (cursos extras do Centro de Línguas e em outros departamentos) ofertados pela gestão aos alunos e alunas não atende à demanda dos cursos.

Dos 20 alunos pesquisados, apenas um afirmou não ter mudado nada no seu comportamento desde o início do curso. Sendo que a maioria mostrou-se convincente de que, em função do que fazem na escola, percebem o desenvolvimento de suas capacidades e habilidades, pessoais e profissionais.

Outro ponto para reflexão é o uso dos espaços da instituição pelos alunos, tais como, o fato de o auditório ter sido citado pelos alunos e não pelas alunas na descrição do ambiente. Observou-se que a utilização desse espaço não é proporcionada de forma igualitária a ambos os gêneros. Enquanto o projeto pedagógico e a observação in loco descrevem a existência de um auditório em cada bloco de salas, as alunas entrevistadas não tiveram, mesmo com um ano de curso, oportunidade de participar das atividades realizadas nos auditórios.

O que se percebeu é que há interesse por parte dos alunos nos cursos complementares promovidos pela instituição, porém, dos entrevistados, somente as alunas conseguiram oportunidades nas atividades ofertadas.

O instituto oferece cursos à comunidade interna e externa, como estabelecido no projeto pedagógico, e determinado da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no entanto, não é suficiente para atender toda a procura. Este fator pode estar sendo comprometido pela

inatividade do Centro de Línguas, espaço criado para ofertar cursos de línguas e outros. O não funcionamento justifica a insatisfação dos alunos entrevistados, no quesito da participação nas atividades extracurriculares.

Ao analisar a atuação da gestão na promoção de atividades esportivas, tanto nas entrevistas quanto na observação *in loco*, os alunos e alunas revelaram que há uma distribuição proporcional desses recursos esportivos, tais como, academia, piscina, centro esportivo com quadra e campos de futebol society, todos disponíveis no ambiente local. Esses espaços são utilizados pelos alunos. Nesse aspecto, a satisfação dos alunos foi unânime. Vale analisar que basear o conceito de gestão dos microssistemas, bem como, sua avaliação, a partir das atividades esportivas e de lazer, contempla o papel dos institutos, determinado na lei 11.892 de 29 de Dez. de 2008, porém, apenas esse ponto não corresponde ou resume todas as responsabilidades da gestão na promoção e organização dos microssistemas para a formação profissional e humana do aluno.

Além das atividades de lazer, as aulas, eventos em geral, estágios, atividades extracurriculares, os recursos tecnológicos e as mídias em geral, incluindo tudo o que acontece no ambiente da instituição são de responsabilidade da gestão escolar. Desta forma, o fato de, as atividades de lazer ter sido o único fator apontado pelos entrevistados ao avaliar a gestão local como positiva, questiona-se quanto a pouca relevância observada pelos entrevistados, a todos os outros elementos que também constituem responsabilidades da gestão. A razão para isto pode ser a pouca maturidade crítica dos alunos em perceber os aspectos importantes no desenvolvimento humano dos mesmos. Fator este, que pode ser pensado, planejado e trabalhado pela gestão, nos projetos pedagógicos, proporcionando por meio deles, atividades que possam desenvolver a capacidade cognitiva dos alunos, para que possam melhor perceber o mundo em volta e conseqüentemente melhor interagir com os microssistemas no ambiente escolar.

Por meio das análises dos resultados desta pesquisa, sugere-se, que se consolide a equidade na aplicação dos recursos, como uma possibilidade para que a gestão dos microssistemas se configure como um processo democrático. Equidade na gestão dos microssistemas significa ser imparcial na promoção e aplicação de cada atividade no ambiente da escola, sem favorecimento, mas tendo como foco o todo, sem desconsiderar as partes. Gerir a educação escolar com equidade envolve, no entanto, respeitar as diferenças, identificar e solucionar os problemas internos e procurar atender as necessidades da educação local. A gestão, nesse sentido, será vista como um ato democrático ao agir com efetividade, igualdade e qualidade na gestão dos microssistemas no ambiente escolar.

Portanto, as potencialidades da gestão escolar no mundo contemporâneo, na globalização, podem se configurar na consideração de todos os contextos e diversidades presentes dentro do ambiente escolar, como fatores relevantes, na execução do seu papel no desenvolvimento da educação local e global. Para isso, democratizar é preciso, a partir do planejamento e a elaboração participativa na elaboração do projeto pedagógico, bem como, da correta execução, da avaliação e reavaliação das decisões estabelecidas. Desta forma, a escola, por meio do projeto pedagógico e da gestão, contribuirá para a emancipação do aluno e para a participação como ser ativo e não a domesticação do mesmo, apenas, para a obediência.

Desta forma, a autonomia da gestão escolar pode minimizar os problemas locais por meio da gestão dos sistemas e microssistemas adequada a realidade do ambiente da escola, para que haja maior interação entre o espaço físico, o projeto pedagógico e os alunos.

Portanto, o sucesso da gestão escolar permeia o sucesso da pessoa e do profissional formado por ela, e este depende da qualidade do ambiente escolar e os microssistemas geridos pela gestão.

REFERÊNCIAS

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2006.

DOURADO, L. F. **Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas**. *Educ. Soc.* [online]. 2007, vol.28, n.100, pp. 921-946.

FINO, C.. **A etnografia enquanto método: um modo de entender as culturas (escolares) locais**. 2006. Disponível em: <http://www.uma.pt/carlosfino/publicacoes/22.pdf>. Acesso em 22 de abril de 2011.

GALVÃO, Isabel, **Expressividade e Emoção: ampliando o olhar sobre as interações sociais**. CDD. 20.ed.1. **Rev. paul. Educ. Fís.**, São Paulo, supl.4, p.15-31, 2001

GERIR, **Pedagogia de Projetos**, Salvador, v.9, n.29, p.17-37, jan./fev.2003. Disponível em: <http://www.liderisp.ufba.br/modulos/pedagproj.pdf> . Acesso em 22 abr. 2011.

GUIMARÃES, S.E.R. **A organização da escola e da sala de aula como determinante da motivação intrínseca e da meta aprender**. In BORUCHOVITCH, E.; J.A. BZUNECK (Orgs.), **A motivação do aluno: Contribuições da psicologia contemporânea** (pp.78-95). Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2004.

JUNIOR, A.A. S.; FORMEHE K. C; G.S. Bilitski **Ambiência Escolar: Aspectos físico, sócio-econômico, cultural e de gestão escolar**. *Revista de Antropología Experimental, especial educación* 2. 2010

KREBS, R. J.; COPETTI, F. & BELTRAME, T. S.. **Uma releitura da Obra de Urie Bronfenbrenner: a Teoria dos Sistemas Ecológicos**. In: KREBS, Ruy J. **Teoria dos Sistemas Ecológicos: Um Novo Paradigma para a Educação Infantil**. Santa Maria,RS: Kinesis, pp. 17-40, 1997.

_____. **A criança e o esporte: reflexões sustentadas pela Teoria dos Sistemas Ecológicos**. In: KREBS, R.J; COPETTI, F.; BELTRAME,T.S.; PINTO, R. E. **Os processos Desenvolvimentais na Infância – SIEC**. Florianópolis: Editora da UDeSC, 2003:91

_____. **Urie Bronfenbrenner e a ecologia do desenvolvimento humano**. Santa Maria: Casa Editorial 1995.

LIBANEO, José. C.; OLIVEIRA, João F. de. TOSCHI, Mirza S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2007.

MARQUES, M. O. **Escola, aprendizagem e docência: imaginário social e intencionalidade política**, in VEIGA, I. P. [Org.]. **Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível**. São Paulo: Papyrus. 1995

MARTINS, E.; SZYMANSKI, H.. **A abordagem ecológica de Urie Bronfenbrenner em estudos com famílias**. Estud. pesqui. psicol. 2004.

MELLO, G.N.; SILVA. R.N. da, **A gestão e a autonomia da escola nas novas propostas de políticas educativas para a América Latina**. In Estudos Avançados 1991

MORAIS, M. V. M.; RANIERO. E. P.; TUDELLA E.; MORAIS, J. R.; BARTOLIN. P.; MARTINS, J. G. **Abordagem Maturacionista: Histórico e Contribuições**. Dynamis Revista Técnico-Científica, 2008. N.4 Vol.3: 23-26. psicologia. N. 9. (101-124) Disponível em: www.fsba.edu.br/dialogospossiveis.

PRATI, L. E.; COUTO. M. C. P. de Paula, MOURA. A.; POLETTO. M.; KOLLER. S. H. **Revisando a Inserção Ecológica: Uma Proposta de Sistematização**, in Psicologia: Reflexão e Crítica, 21(1), 160-169. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil. Disponível em www.scielo.br/prc. Acesso em: 22 abr. 2011.

SATO, M. *Educação Ambiental*. São Carlos: Rima, 2003

VEIGA, I. P. A. (Org). **Escola do projeto político pedagógico**. Campinas, Ed. 13. São Paulo, Papyrus 2008.p.10.(Magistério, formação e trabalho pedagógico).

VIÉGAS, L. S.. **Reflexões sobre a pesquisa etnográfica em educação e psicologia**. N. 9. (101-124). Disponível em: <www.fsba.edu.br/dialogospossiveis>. Acesso em: 20 abr. 2010.

VIEIRA, S. L. **Gestão, avaliação e sucesso escolar: recortes da trajetória cearense**, em *Estud. Avançados*, 2007, p. 21- 60.

ZANLORENÇO, M. K.; SCHNEKENBERG. M. **Liderança e motivação na gestão escolar: o trabalho Articulador dos diretores das escolas municipais** in Revista Eletrônica Lato Sensu – Ano 3, nº1, março de 2008.<http://www.unicentro.br> - Ciências Humanas.

Apêndice 1- Formulário para entrevista individual com perguntas estruturadas e não estruturadas sobre a gestão dos microssistemas no ambiente escolar.

1-	Você gosta do ambiente da instituição? () sim () não justifique:	_____
2-	Como você descreve o ambiente (paisagem, lazer, beleza) da instituição que você estuda?	_____ _____
3-	Que lugares na instituição você mais gosta de frequentar?	_____ _____
4-	Dentre as atividades que você realiza na instituição, quais as que você mais gosta de fazer?	_____ _____
5-	Que atividades de lazer você pratica fora da instituição?	_____ _____
6-	Você realiza ou já realizou alguma atividade do curso que se estende a outros ambientes fora do instituto? () não () sim. Que tipo de atividades?	_____ _____
7-	Quais os departamentos do instituto que você conhece?	_____ _____
8-	Quais os departamentos você nunca visitou? Por quê?	_____ _____
9-	Que outras atividades você gostaria de praticar durante o curso?	_____ _____
10-	O que você entende por gestão escolar?	_____ _____
11-	Em sua opinião, quais as atividades que acontecem na instituição que são de responsabilidades da equipe de gestão?	_____ _____
12-	O que mudou no seu comportamento em função do que você faz na instituição?	_____ _____
13-	O que há de positivo e/ou negativo nas atividades que você é submetido a participar? Positivo: _____ Negativo: _____	_____ _____
14-	Você realiza estudos extras, relacionados ao curso, fora da instituição? () não () sim, aponte os	_____ _____

Apêndice 2- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido****Título da pesquisa:**

Gestão dos microsistemas no ambiente sócio escolar: percepção de alunos e alunas do ensino técnico da rede pública federal de Palmas-TO.

Pesquisadores responsáveis:

Acadêmico:

*Orientador: Prof. Msc. Vonínio Brito de Castro***Instituição/Departamento: IFTO – INSTITUTO FEDERAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA****CAMPUS: Porto Nacional****Telefone para contatos – (063) 84380548****Local da coleta de dados:** IFTO- Campus de Palmas –TO.

Prezado (a) Senhor (a):

- Você está sendo convidado (a) a responder às perguntas deste questionário de forma totalmente **voluntária**.
- Antes de concordar em participar desta pesquisa e responder este questionário, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento.
- Os pesquisadores deverão responder todas as suas dúvidas antes de você se decidir a participar.
- Você tem o direito de **desistir** de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade e sem perder os benefícios aos quais tenha direito.

Objetivo do estudo: Procedimentos. Sua participação nesta pesquisa consistirá apenas em responder às perguntas formuladas na entrevista.

Benefícios. Esta pesquisa trará maior conhecimento sobre o tema abordado, sem benefício direto para você. **Riscos.** Submeter às entrevistas não representará qualquer risco de ordem física ou psicológica para você.

Sigilo. As informações fornecidas por você serão confidenciais e de conhecimento apenas dos pesquisadores responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados por qualquer meio.

Aceite: _____

Data: ____/____/____

