

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS – CAMPUS DE BAURU
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

Camila Petrucci dos Santos Rosa

**A Gestão democrática em uma escola de Educação de Jovens e
Adultos**

**Bauru
2015**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS – CAMPUS DE BAURU
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

Camila Petrucci dos Santos Rosa

**A Gestão democrática em uma escola de Educação de Jovens e
Adultos**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Departamento de
Educação da Faculdade de Ciências –
UNESP, Bauru, como parte dos requisitos
para obtenção do título de licenciatura em
Pedagogia, sob a orientação do Prof.^a Dr.^a
Eliana Marques Zanata.

**Bauru
2015**

ROSA, Camila Petrucci dos Santos.

A Gestão Democrática em uma escola de Educação de Jovens e Adultos /Camila Petrucci dos Santos Rosa, 2015.

69 f. : il.

Orientadora: Eliana Marques Zanata

Monografia (Graduação)—Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2015

1.Organização escolar. 2. Gestão democrática. 3. EJA. 4. Cotidiano Escolar. I. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências. II. Título.

Camila Petrucci dos Santos Rosa

**A Gestão democrática em uma escola de Educação de Jovens e
Adultos**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências – UNESP, Bauru, como parte dos requisitos para obtenção do título de graduação em Pedagogia, sob a orientação do Prof.^a Dr.^a Eliana Marques Zanata.

Banca examinadora:

Prof.^a Dr.^a Eliana Marques Zanata.– orientadora
Faculdade de Ciências – UNESP – Bauru.

Prof. Dr. Antonio Francisco Marques
Faculdade de Ciências – UNESP – Bauru.

Prof.^a M.^a Andréa Cristina Souza de Jesus
Faculdade de Ciências – UNESP – Bauru.

**Bauru
2015**

Dedico este trabalho a todos os educandos e educadores da EJA.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a orientação da professora Eliana Marques Zanata, que participou do processo de minha formação universitária de maneira decisiva, me orientou e sempre me mostrou os caminhos para além da vida acadêmica. Agradeço também ao professor Antonio Francisco Marques e todos os gestores e educadores da EJA que tive contato durante essa trajetória. A minha mais sincera gratidão a todos os ensinamentos, trocas e saberes que vocês me proporcionaram.

Agradeço a minha família porque sem eles nada disso seria possível. Vocês são meu pilar, minha motivação e meu exemplo na vida. Agradeço em especial meus irmãos Carolina e Caio, os quais eu muito admiro, prezo e amo incondicionalmente.

Meus pais, Derval e Inês, faltam-me palavras para expressar minha eterna gratidão a vocês. Vocês me deram a vida, me mostraram ela e me ajudaram a compreender meu papel no mundo. A minha mãe Inês, agradeço principalmente pelo exemplo de mulher que você sempre me deu, pela sua sutileza, seus saberes e carinho imenso. Ao meu pai, Derval, agradeço sempre me ensinar tanto, ser meu amigo, esse exemplo e ter esse coração tão especial. Admiro e amo vocês dois incondicionalmente.

Por fim, agradeço ao meu companheiro e amigo Carlos Lopes por sempre me fazer acreditar que isso seria possível, estar do meu lado e simplesmente ser quem você é. Seu carinho, amor e companheirismo foram fundamentais para a realização desse trabalho.

*Ser-se livre não é fazermos aquilo que
queremos, mas querer-se aquilo que
se pode.*

Jean-Paul Sartre

RESUMO

O presente trabalho aborda a gestão escolar democrática, dentro das organizações escolares. Para isso, inicialmente fizemos breves considerações sobre as relações de trabalho, o desenvolvimento das teorias administrativas e organizacionais. Posteriormente, refletimos sobre como essas relações de trabalho se organizam no ambiente educacional e quais as contribuições de teóricos da educação para o desenvolvimento da gestão escolar no Brasil. Neste sentido, abordamos as políticas educacionais brasileiras que postulam e legitimam a gestão escolar democrática. Os estudos do cotidiano nortearam o embasamento teórico deste trabalho, nos questionamos como os sujeitos escolares lidam com o discurso da gestão democrática e participativa. Frente à hipótese de que a gestão participativa deva ser um espaço de destaque no âmbito escolar, o objetivo geral deste trabalho foi investigar a gestão escolar de uma escola municipal de EJA, que traz em sua organização a fundamentação pedagógica e os princípios educativos defendidos por Paulo Freire. Os objetivos específicos do trabalho são: a) investigar e descrever como se dá a organização da gestão da escola de jovens e adultos; b) compreender o papel dos gestores, e; c) verificar como professores e gestores compreendem o processo de gestão desta escola. Do ponto de vista metodológico os estudos do sobre o cotidiano levaram este trabalho para procedimentos e análises qualitativas de cunho etnográfico referindo as práticas ocorridas na escola de EJA juntamente com a fundamentação teórica. Participaram desta pesquisa os membros do grupo gestor da escola e quatro professoras de salas de EJA. Os resultados alcançados mostraram que o diálogo e a democracia andam juntos, que a escola é uma organização com diferentes visões de mundo, que precisam estar fundamentalmente presentes na identidade das instituições escolares. Foi possível ainda encontrar diferentes práticas democráticas na gestão e organização do Centro Educacional que fazem com que os sujeitos escolares fiquem mais envolvidos no processo educacional. Conclui-se que essas práticas democráticas têm benefícios significativos para o ambiente escolar que devem ser constantemente trabalhados e mantidos pelas instituições escolares.

Palavras-chave: Organização escolar; Gestão democrática; EJA; Cotidiano Escolar.

ABSTRACT

This paper addresses the democratic school management within the school organizations. For this, initially made brief remarks on labor relations, the development of administrative and organizational theories. Later, we reflect on how these labor relations are organized in the educational environment and what education theoretical contributions to the development of school management in Brazil. Therefore, we discuss the Brazilian educational policies that postulate and legitimate democratic school management. Studies of everyday guided the theoretical basis of this work, we wonder what school subject dealing with the discourse of democratic and participative management. Forward the hypothesis that participatory management should be a prominent space in schools, the aim of this study was to investigate the school management of a municipal school of Youth and Adult Education, which brings in your organization pedagogical foundation and educational principles espoused by Paul Freire. The specific objectives of the study are: a) to investigate and describe how is the organization's management of school youth and adults; b) understand the role of managers, and; c) check how teachers and administrators understand the process of managing this school. From a methodological point of view the daily life of the studies led this work to procedures and qualitative analysis of ethnographic referring to practices that have occurred in adult education school along with the theoretical foundation. Participated in this research members of the school management group and four teachers of Youth and Adult Education rooms. The results obtained showed that dialogue and democracy go together, that the school is an organization with different world views, which need to be primarily present in the identity of the schools. It was also possible to find different democratic practices in the management and organization of the Educational Center that make school subjects become more involved in the educational process. It is concluded that such democratic practices have significant benefits to the school environment to be constantly worked on and maintained by the schools.

Keywords: School Organization; Democratic management; Youth and Adult Education; School every day.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APM	Associação de Pais e Mestres
ATP	Atividades de Trabalho Pedagógico
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
EMEF	Escola Municipal de Educação Fundamental
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
ONG	Organização Não Governamental
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político Pedagógico
PCCS	Plano de Cargos, Carreiras e Salário
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola

SUMÁRIO

1. Introdução.....	12
2. Breve histórico e as relações de trabalho frente à gestão escolar.....	15
3. Gestão escolar, ênfase no Brasil.....	20
4. Aspectos Legais da Gestão da Educação no Brasil	23
5. O Cotidiano e o outro na perspectiva da Gestão Democrática	27
6. Proposições e objetivos	31
7. Metodologia	32
8. Apresentação e análise dos resultados.....	35
8.1. Sobre a organização da gestão da instituição	35
8.2. Acompanhamento da prática e do contexto da gestão na escola.....	47
8.3. Como professores e gestores compreendem o processo de gestão.....	49
9. Considerações Finais.....	65
Referências.....	68

1 INTRODUÇÃO

As transições e modificações que ocorreram historicamente com o perfil da escola brasileira, em sua estrutura e organização, acabaram gerando contribuições e impasses teóricos práticos para as estratégias políticas e formas de gestão escolar. A educação, formal ou informal, é fundamental para a formação humana e cabem às instituições de ensino se organizar de modo a atender as necessidades da população, inclusive aqueles que não tiveram a oportunidade de se escolarizar na idade certa.

Neste sentido, as organizações escolares podem contribuir para a manutenção da sociedade de classe, como também para um movimento contrário, de transformação social. Acreditamos neste trabalho de conclusão de curso que as instituições escolares, que estão diretamente relacionadas com a educação e formação humana, devem estar comprometidas com a transformação da sociedade.

É importante que a equipe gestora consiga propiciar o envolvimento dos indivíduos dentro do desenvolvimento escolar, principalmente no que se refere aos conhecimentos e exercício da cidadania dos educandos. Na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), esse envolvimento tende a trazer benefícios não só para o ambiente escolar, como também para a vida na sociedade. Com isso nos fica a pergunta, como os sujeitos escolares consomem o discurso da gestão democrática? Como os praticantes do cotidiano lidam com isto?

O presente trabalho foi realizado em um Centro Educacional público municipal que atende a modalidade da educação de jovens e adultos, o qual temos o pressuposto de uma gestão democrática. Assim, é objetivo geral deste trabalho investigar a gestão escolar de uma escola municipal de EJA, que traz em sua organização a fundamentação pedagógica e os princípios educativos defendidos por Paulo Freire. Os objetivos específicos são: a) investigar e descrever como se dá a organização da gestão da instituição; b) compreender o papel dos gestores, e; c) verificar como professores e gestores compreendem o processo de gestão desta escola.

A metodologia do trabalho se fundamentou nos estudos do sobre o cotidiano, levando este trabalho para procedimentos e análises qualitativas de cunho etnográfico.

O trabalho busca acompanhar a realidade educacional da instituição por meio de análise documental, relatos e observações que apontem como se dá a organização e a gestão escolar. Os participantes da pesquisa serão quatro educadores do Centro Educacional e sua equipe gestora.

É necessário se pensar em um processo de formação humana que forma um sujeito socialmente atuante e cidadão de seus direitos e deveres. A ação dos sujeitos presentes na sociedade é um diferencial para a realidade das pessoas que o cercam e dele próprio. Contudo, a velocidade de informação e exigências contidas nos ambientes contemporâneos faz com que, muitas pessoas, pelos mais diversos motivos, fiquem na margem de nossa sociedade, em decorrência de privação de direitos básicos como a Educação.

Há múltiplos fatores sócios culturais responsáveis pela divisão e discriminação sociais ainda tão visíveis nos nossos dias. Historicamente, o domínio e desigualdade socioeconômica é um dos fatores que impulsiona as diferenças sociais no contexto capitalista. Entretanto, podemos inferir que, para além do fator econômico, a questão do acesso ao conhecimento historicamente construído e socializado pela escola como instituição formal, é algo que diferencia, distancia, segrega e exclui as pessoas.

O conhecimento é um fator que interfere na maneira como as pessoas se inserem na sociedade e, mais que isso, nas habilidades e competências que dispõe para viver o seu cotidiano. Diferentemente das crianças, os adultos não são considerados “o futuro da nação” ou a esperança de uma sociedade utópica. Infelizmente, muitos adultos já estão condicionados a uma realidade bem oposta. É de se pensar que, muitas vezes, estes indivíduos não tiveram em sua história de vida as mesmas oportunidades de seus pares que seguiram adiante na escolarização. Tal condição resulta em uma população de jovens e adultos que foi banida da vida escolar. Os jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de se escolarizar na idade certa precisam ser reconhecidos como sujeitos de direitos e cabem as políticas públicas garantirem a promoção e efetivar medidas emergenciais que eliminem as desigualdades historicamente acumuladas.

Neste sentido, é preciso refletir sobre práticas e políticas educativas que atendam aos direitos dos jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de se escolarizar na idade certa. O silêncio imposto pelo discurso de acomodação da sociedade quanto aos motivos da miséria e do analfabetismo no Brasil é uma

consequência da desigualdade social. É importante fazer com que a presença de práticas educativas e culturais em ambientes menos favorecidos seja considerada como algo necessário para o futuro e não algo imutável.

As práticas democráticas são fundamentais para o ambiente escolar e, na modalidade de EJA, isso se torna ainda mais necessário, uma vez que possibilita o desenvolvimento da criticidade e cidadania dos seus educandos.

Com isso, o primeiro capítulo aborda as teorias administrativas e organizacionais que têm sido objeto de estudo de teóricos da educação, no sentido de estabelecer relações com o mundo do trabalho e identificar como elas transformaram e influenciaram as formas de organização escolar. Algumas destas teorias não são de todo determinantes quando falamos sobre o ambiente escolar, entretanto, vamos considerar neste trabalho de conclusão de curso suas significações ao longo da história para que possamos refletir sobre o contexto atual.

O segundo capítulo traz uma breve ênfase em relação aos teóricos que influenciaram o desenvolvimento do discurso de gestão democrática no Brasil e suas implicações na realidade educacional. No terceiro capítulo há a postulação da gestão democrática na legislação e na política brasileira, como ela foi feita e quais colaborações trouxeram. No quarto e último capítulo, o enfoque se dá nos estudos sobre o cotidiano escolar visando compreender as práticas que acontecem na realidade escolar.

2 BREVE HISTÓRICO E AS RELAÇÕES DE TRABALHO FRENTE A GESTÃO ESCOLAR

Há diversos entendimentos do que deva ser uma gestão escolar. Faremos um breve percurso histórico sobre as teorias de administração, organizações e gestão, as quais vários teóricos da educação expõem diferentes visões sobre estas questões. Não é proposta deste trabalho definir as diferenças do uso dos termos feitos pelos teóricos e sim, refletir sobre qual a contribuição que suas obras tiveram para a construção do discurso educacional de gestão democrática.

Historicamente, as teorias administrativas e organizacionais vêm influenciando diferentes tipos de instituições sejam elas empresariais, públicas, educacionais ou de outras naturezas. As organizações sociais são constituídas de pessoas que as administram, com uma relação de trabalho que pode se dar no cotidiano de diferentes maneiras, de acordo com a política e filosofia de cada instituição.

No século XVIII as ideias iluministas apoiadas pela burguesia, afastaram pensamentos de dominação religiosa e absolutismo, para priorizarem a busca pela razão, o progresso da ciência e a liberdade comercial e política. Com um caráter emancipatório, esta revolução burguesa colaborou para o rompimento profundo do direito obtido pelo nascimento existente nas sociedades feudais (Estado de Nascimento), passando a considerar o Estado de Direito, o qual as decisões sobre os seres humanos não poderiam mais ser feita de maneira arbitrária. (MANZINI-COUVRE, 1995)

A partir desse modo de agir e pensar na sociedade, há a proposta de um governo que atue a partir de Constituições e que dê ênfase nas esferas públicas, sistematizando os direitos e deveres dos cidadãos. Este pensamento se aproxima do conceito de formação da *pólis* grega, o qual os conflitos e as tomadas de decisões eram lidados com o poder da palavra.

Neste sentido, a transição do pensamento feudal para o estado liberal burguês fez com que as relações de trabalho se modificassem. Se, no feudalismo se trabalhava em nome de uma “missão”, na revolução burguesa o trabalho se tornou um dever com o fim em si mesmo. Cada um deveria acreditar em si e dedicar-se ao trabalho ao máximo que puder, a fim de garantir independência e sucesso na vida. A

ética fundada na religiosidade se transferiu para a lógica produtivista do trabalho, de êxito material. (THIRY-CHERQUES, 2009)

A Revolução Industrial reordenou as relações sociais de trabalho, com o objetivo de colaborar para o sistema econômico produtivo. As novas estratégias de organização e funcionamento das relações de trabalho significaram mudanças sociais radicais, sobretudo sobre a relação do homem com o trabalho. Neste período, as teorias clássicas e científicas da administração trouxeram influências significativas principalmente na organização racional do trabalho, com planejamento, desenvolvimento e controle de atividades. Nestas teorias administrativas, há o pressuposto de uma maximização de resultados e para isso traz uma nova concepção organizacional com divisões de trabalho, que busca atender a necessidade de produção e acúmulo material.

Frederick Winslow Taylor (1856-1915), um dos principais teóricos da teoria administrativa científica, sinalizou a importância da coordenação do trabalho, de técnicos, especialistas e divisões de tarefas. O teórico afirmava que todo tipo de produção deve ser feita de maneira eficiente, produzindo o máximo possível no menor período de tempo. A teoria administrativa clássica baseou-se principalmente no pensamento de Henri Fayol (1841-1925). Nesta perspectiva, há certa especialização sobre os processos de trabalho, como por exemplo: a supervisão de pessoal, a coordenação das operações e conferência final (que garante a verificação do que foi produzido).

Por mais que não possamos negar que estas teorias influenciaram a relação do homem com trabalho e as formas de organizações institucionais, ao contextualizarmos isto ao ambiente educacional há restrições e distinções significativas. O papel do Estado sobre as instituições escolares é inegável e intransferível. É preciso considerar que a administração escolar se difere da administração industrial em múltiplos sentidos, mas principalmente na sua finalidade (objetivos).

A escola não deixa de ser uma instituição com relações de trabalho que precisam ser organizados e administrados. Entretanto, na administração industrial há a busca de maximização de resultados, padronização, extrema racionalidade e finalidade econômica, com níveis de trabalho hierárquicos e rígidos. As teorias da administração clássica e científica não se encaixam no modelo escolar, pois tem uma visão restrita da natureza humana e seu desenvolvimento (ensino e

aprendizado). Mesmo com isso, essas teorias trouxeram influências nas relações historicamente construídas, sobretudo sobre a ótica da finalidade do trabalho e até mesmo da vida, os quais perpetuam e encontramos em diferentes organizações, inclusive na escola.

A crise de 1929 gerou modificações no cenário social, econômico e político, rompendo certos paradigmas gerados pela Revolução Industrial. O modelo administrativo das teorias científica e clássica foram colocados em questão, dando força para outros tipos movimentos. Surgem novas perspectivas de administração que, ao invés de considerar o trabalhador como prioritariamente *homo economicus*, passam a encará-lo como *homo social*. (MANZINI-COUVRE, 1995)

Isto se expressa nas abordagens humanísticas da administração, ou teoria das relações humanas, a qual tem uma preocupação com pessoas e grupos sociais. Dentro desta teoria, os aspectos psicológicos e sociais passam a ser considerados com mais ênfase. Levando esta perspectiva administrativa para dentro do ambiente escolar, podemos considerar sua relevância histórica no sentido de assumir-se, por exemplo, a existência de conflitos nas relações interpessoais.

A eficiência buscada pelas teorias administrativas e clássicas foca a realização de um trabalho no devido tempo, sem erros e desperdício de recursos, ou seja, em como são feitas as atividades (meio). A abordagem humanística colabora para o desenvolvimento das teorias administrativas no sentido de focar-se nas pessoas e se opor a visão da abordagem da teoria clássica da administração. Libâneo (1982, p.12) caracteriza essa abordagem humanista dentro da pedagogia liberal, que reconhece os alunos como sujeitos do conhecimento, entretanto, dá mais ênfase na aquisição desses processos de conhecimento em oposição aos conteúdos.

Contudo, podemos nos apoiar nos estudos e reflexões de Thiry-Cherques (2009) sem deixar de considerar que as formas de organização são criadas neste contexto para atender prioritariamente a necessidade do capital. A formação da concepção de mundo da burguesia demorou séculos para se formar. As circunstâncias histórico-econômicas colaboraram para que nos aproximássemos do capitalismo moderno, o qual passa a ter uma aparência de atendimento aos direitos humanos, mas que o concretiza prioritariamente para aqueles que têm bens

materiais. Thiry-Cherques (2009, p. 908-909) esclarece as sequelas que esses processos históricos trouxeram para a concepção de trabalho:

Há muito a ética protestante do trabalho desapareceu. O que restou foram as suas sequelas: a instrumentalização de tudo, a dessacralização da vida, a redução do social a sistemas e estruturas institucionalizadas, a taylorização do esforço produtivo, mediante a tecnificação, a rotinização, o declínio do próprio trabalho enquanto instrumento para alcançar objetivos considerados desejáveis (status, poder, riqueza...). Paradoxalmente o ascetismo religioso do trabalho, que deveria servir à maior glória de Deus, ao não consumo, ao reinvestimento, deu a condição de possibilidade da abundância. Sob a égide do protestantismo, o trabalho se especializou, renunciou à universalidade, limitou-se à vida funcional. Tornou-se um dever moral estrito, cada trabalhador devendo se comportar como um monge, com uma vida regulada, sem a ambição de gozar do fruto do seu esforço.

Na crítica à sociedade de classes, Karl Marx (1918-1883) aponta que o uso da burguesia sobre as relações de trabalho vem implicando em uma dominação e exploração social. As bandeiras antes erguidas pela primeira etapa do capitalismo, na Revolução Francesa, de liberdade e cidadania plena foram negadas pela ascensão capitalista e seus aspectos contraditórios. Ao mesmo tempo em que proporcionou uma melhoria na qualidade de vida, o estado liberal burguês fez com que os direitos humanos fossem priorizados para aqueles que têm propriedade, ou, acúmulo de capital, o que leva os direitos a serem considerados como privilégios economicamente adquiríveis, pois o Estado, muitas vezes, já não garante o acesso a eles. (MANZINI-COUVRE, 1995)

Neste sentido, Manzini-Couvre (1995) nos aponta que segundo a obra de Marx, os trabalhadores não deveriam ser obrigados a se submeter às condições do capital, mas mesmo com isso, a administração da sociedade de classes se planeja no sentido de manter o poder nas classes dominantes. O trabalho deveria ser um agente transformador que libertasse e expressasse à vida humana.

De acordo com Weber, a ordem não é apenas a codificação de normas convencionais, nelas constituem um conjunto de normas dominantes, as quais o desempenho pessoal é guiado por normas legitimadas. Para ele as organizações se baseiam em um sistema burocrático, que por sua vez possuem um aparato técnico-administrativo que contem profissionais especializados e critérios racionais para atingir os objetivos do sistema. Na concepção de Thiry-Cherques (2009, p. 898), Weber considerava que as mudanças das relações econômicas e institucionais, decorrentes do capitalismo moderno, trouxeram implicações para este “objetivo comum” nos sistemas burocráticos:

Max Weber demonstrou como o progresso da civilização no Ocidente foi regido por uma redução à lógica da vida social. Explicou que a modernidade não só deriva da diferenciação da economia capitalista e do Estado, mas também de uma reordenação racional da cultura e da sociedade.

O que queremos ressaltar aqui sobre estas teorias não é o jogo de poder das distinções econômicas e culturais de uma sociedade hierarquizada, mas sim sua reflexão histórica e social. Estes modelos de organização social e de trabalho trouxeram consequências sociais e históricas para a formação e a introdução da ideia de gestão participativa e democrática de maneira mais sistematizada e instituída na realidade escolar. Por mais que o discurso de administração como meio de produção tenha se distanciado dos debates educacionais, ao analisarmos as ordens instituídas e as práticas atuais, ainda conseguimos encontrar resquícios da influência e a presença destas teorias de produção e concepções extremamente funcionalistas no contexto educacional.

3 GESTÃO ESCOLAR, ÊNFASE NO BRASIL

No cenário brasileiro, as políticas de gestão da educação básica também acompanharam as transformações sociais nos contextos históricos, culturais, econômicos e sociais. Em busca da construção de uma sociedade mais modernizada, o Brasil procurou mecanismos de diminuir as diferenças sociais existentes, aumentando sua importância para o meio educacional, por exemplo. Com isso, os estudos iniciais versavam sobre administração escolar e começaram a ter um enfoque mais significativo para os pensadores e autores brasileiros da área da Educação.

Muitos foram os educadores que colaboraram para o desenvolvimento da organização escolar no Brasil. O quadro a seguir sintetiza brevemente alguns destes educadores os quais julgamos mais relevantes para o pensamento de gestão escolar no Brasil:

Quadro 1 – Ícones da Educação Brasileira e suas contribuições.

Educador	Período de influência	Linha teórica	Ações
Fernando de Azevedo	1920-1974	Inclinado inicialmente para estudos clássicos, se firmou posteriormente como sociólogo e educador.	Obras pioneiras no campo da sociologia; redator do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.
Anísio Teixeira	1922-1970	John Dewey; Distribuição e descentralização de competências tendo em vista a autonomia da escola.	Pioneiro das escolas públicas no Brasil em todos os níveis de ensino; um dos fundadores do movimento da Escola Nova.
José Querino Ribeiro	1924-1990	Importante autor brasileiro da administração escolar. Contribuiu para o desenvolvimento de uma concepção de formação específica e, até mesmo técnica, como também para a formação fundamentada no pedagógico e nas potencialidades de trabalho do ambiente escolar. Taylor (1911); Fayol (1916); Moehlman (1951); Sears (1950).	Pioneiro dos estudos de administração escolar do Brasil um dos fundadores do movimento da Escola Nova.
Lourenço Filho	1929-1970	Contribuições para o campo da psicologia; organização e administração escolar.	Organizou e dirigiu a campanha nacional de educação de adultos, primeiro movimento de educação popular de iniciativa do governo federal; um dos

			pioneiros da Escola Nova.
Álvaro Vieira Pinto	1932-1987	Caráter histórico; filosófico antropológico da educação e cultura. Realizou trabalhos com Paulo Freire.	Pensamento pedagógico sobre a educação reconhece que a reflete a totalidade cultural que a condiciona, mas também é um processo autogerador de cultura.
Paulo Freire	1963-1997	Educação Libertadora; Educação Popular; viés político e libertador e sociocultural em suas teorias.	Formulou fundamentos e processos metodológicos sobre a cultura, história de vida dos sujeitos e dos lugares onde vivem, a democracia, participação popular, dialogo e respeito aos saberes dos educandos.
Vitor Henrique Paro	Atual-	Administração Escolar; Organização do Trabalho na Escola.	Atua na área de Educação, com ênfase em Políticas Educacionais e Administração de Unidades Educativas.
Selma Garrido	Atual-	Didática, Teorias do Ensino e Práticas Escolares; Formação de Professores.	Pesquisas no campo da Pedagogia Universitária e Docência no Ensino Superior.
José Carlos Libâneo	Atual-	Teorias da Educação; Didática; Formação de Professores; Ensino e Aprendizagem; Organização e Gestão Da Escola.	Teoria histórico-cultural, com ênfase na aprendizagem, ensino e organização da escola.

Fonte: Quadro elaborado a partir dos estudos da obra de GADOTTI (1993, p. 238-255) e do Currículo Lattes dos teóricos.

Cada um desses autores teve determinada importância em sua época e, muitos deles, mesmo com seus estudos e contribuições teórico-práticas para a realidade educacional brasileira, ainda têm seus anseios presentes até os dias atuais.

Os pioneiros e fundadores do movimento da Escola Nova trouxeram contribuições para o cenário brasileiro, principalmente em relação ao comportamento humano dentro das organizações escolares. Estes autores não desconsideram as concepções das teorias administrativas clássicas, entretanto, colocam as relações humanas como parte deste processo organizacional.

Neste trabalho utilizaremos as expressões de administração, organização e gestão escolar sem distinções teóricas, considerando os termos de acordo com Libâneo (2013, p. 85):

Organização, administração e gestão são termos aplicados aos processos organizacionais, com significados muito parecidos. Organizar significa dispor de forma ordenada, articular as partes de um todo, prover as condições necessárias para realizar uma ação; administrar é o ato de governar, de pôr em prática um conjunto de normas e funções; gerir é administrar, gerenciar, dirigir. No campo da educação, a expressão organização escolar é frequentemente identificada com administração

escolar, termo que tradicionalmente caracteriza os princípios e procedimentos referentes à ação de planejar o trabalho da escola, racionalizar o uso de recursos (materiais, financeiros, intelectuais), coordenar e controlar o trabalho das pessoas.

4. ASPECTOS LEGAIS DA GESTÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

No percurso histórico do cenário educacional brasileiro, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 foi um marco, pois fez com que a estrutura social de escolarização elitista fosse reconsiderada, colocando a qualidade de educação para todos como um direito fundamental do ser humano e dever do Estado e da família. Com isto, foi preciso criar situações de ensino não só para aqueles que iriam ingressar na escola regularmente, mas também àqueles que estavam indo a escola tardiamente ou voltando aos bancos escolares.

A Constituição de 1988 especifica as condições educacionais de direito e, no âmbito administrativo, os princípios de gestão democrática são colocados pela primeira vez na instância legislativa do Brasil como base de ensino, oferecendo sustentação legal para a formação de outras políticas públicas. (BRASIL, 1988, Art. 206, inciso IV)

Desde então, a busca pelo desenvolvimento econômico para o país impulsionou a criação de mecanismos específicos não só de expansão, mas também de administração e gestão que orientassem e fiscalizassem o ensino. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96 foi um marco neste sentido, pois postulou diretrizes educacionais nacionais.

Em seu livro *A Nova LDB: Ranços e Avanços*, Pedro Demo (1997) faz importantes considerações sobre as implicações que este documento trouxe para o contexto educacional brasileiro. Primeiramente, Demo aponta como foi significativa a afirmação de que os professores da escola básica deveriam ter formação superior, assim como, à reafirmação dos direitos de acesso e gratuidade para todos, inclusive para aqueles que não tiveram acesso em idade adequada.

A gestão democrática está assentada na forma de lei e é acrescentado que este modelo de gestão deve estar na legislação dos próprios sistemas de ensino. Segundo a LBD (1996), os sistemas de ensino devem definir as normas da gestão democrática de acordo com suas peculiaridades, com a participação dos profissionais da educação na elaboração do PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola e participação da comunidade escolar e local nos conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996, Art. 14).

A visão sobre a formação dos profissionais da educação e a efetivação de certo grau de autonomia nas unidades escolares dentro da LDB, colaboram para a

democratização e a qualidade do ensino. Mesmo com isto, certas práticas afirmadas no documento nacional só são efetivadas de acordo com a condição dos Estados e Municípios. Em seu artigo 15, a LDB (1996) afirma que esta descentralização de competências e encargos visa à autonomia das unidades escolares:

Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público. Neste sentido acreditamos que a falta de determinação sobre a autonomia das unidades torna as coisas mais complicadas.

O documento ainda apresenta visões sobre a educação que já foram superadas e ultrapassadas, como no que se refere à educação de jovens e adultos e o ensino médio sobre seus “conhecimentos adquiridos” ou “aquisição de conhecimento”. Do mesmo modo, quando se refere ao ensino médio como etapa final da educação básica, podemos inferir a presença de uma maior preocupação com a necessidade de atendimento ao mercado de trabalho, do que com uma educação flexível e que dê continuação nos processos de ensino e aprendizado (BRASIL, 1996, Art. 35).

O discurso sobre a gestão democrática e participativa foi instruído e efetivado no Brasil ao longo dos anos. Estudiosos e pesquisadores da educação evidenciam como a participação e as realidades dos sujeitos nas práticas escolares favorecem significativamente a qualidade do processo de ensino e aprendizado. Entretanto, ao pensar na formação e na existência desse discurso da gestão escolar democrático participativo, devemos também considerar o cenário do nosso país e os certos distanciamentos que historicamente ocorrem entre a estrutura econômica-social e a legislação.

Um dos principais autores e estudioso que se debruçou sobre esse tema é José Carlos Libâneo, que atualmente é professor titular da PUC/Goiás, ensina pesquisa e escreve sobre as organizações, políticas, didática e a realidade escolar. O autor segue as linhas de pesquisa que discutem prioritariamente as políticas educacionais e seus funcionamentos; e teorias histórico-culturais e do ensino para o desenvolvimento humano.

Para Libâneo (2013, p.86), estas ordens instituídas e a formação do discurso de gestão democrática vêm fazendo com que as instituições escolares sejam pressionadas para repensar seu papel:

As instituições escolares vêm sendo pressionadas a repensar seu papel diante das transformações que caracterizam o acelerado processo de integração e reestruturação capitalista mundial. De fato, o novo paradigma econômico, os avanços científicos e tecnológicos, a reestruturação do sistema de produção e as mudanças no mundo do conhecimento afetam a organização do trabalho e o perfil dos trabalhadores, repercutindo na qualificação profissional e, por consequência, nos sistemas de ensino e nas escolas.

A gestão escolar passou a ser influenciada por diferentes modelos de tendências administrativas, atualmente a gestão democrática, na qual a escola se utiliza de instrumentos que favorecem a formação integral dos estudantes e participação de todos os sujeitos envolvidos no ambiente escolar de modo que os documentos educacionais reconhecem a gestão democrática como fundamental nas escolas.

Contudo, os estudos ainda apontam que esta é uma área deficitária na maioria das escolas no que se refere ao cotidiano escolar e na aplicação de um ambiente efetivamente democrático. Para que a gestão democrática seja efetivada de maneira mais precisa no Brasil, com participação e democracia, é necessário que haja decisões em parceria com toda a comunidade escolar:

A participação é o principal meio de se assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. (LIBÂNEO, 2013, p. 89)

Em uma gestão democrática, os conceitos de administração do senso comum são deixados de lado, não há mais apenas a valorização do sujeito que é o responsável direto do ambiente escolar (diretor), e sim dos posicionamentos da comunidade escolar como um todo. Paro (2010) nos aponta que a prevalência do posicionamento da direção dentro das tomadas de decisões escolares faz com que os aspectos pedagógicos presentes no processo administrativo sejam desconsiderados.

A participação dos sujeitos no contexto educacional traz benefícios que, sobretudo, aproximam a comunidade escolar, permitem o reconhecimento do outro e a identificação da realidade para o atendimento das necessidades. Neste sentido, Libâneo (2013) reconhece que o modelo gestão democrática participativa considera as experiências subjetivas e as interações sociais:

Atualmente, o modelo democrático-participativo tem sido influenciado por uma corrente teórica que compreende a organização escolar como cultura. Esta corrente afirma que a escola não é uma estrutura totalmente objetiva, mensurável, independente das pessoas, ao contrário, ela depende muito

das experiências subjetivas das pessoas e de suas interações sociais, ou seja, dos significados que as pessoas dão às coisas enquanto significados socialmente produzidos e mantidos. Em outras palavras, dizer que a organização é uma cultura significa que ela é construída pelos seus próprios membros (LIBÂNEO, 2013, p. 106).

Para atingir este objetivo de uma gestão democrática, é preciso que a instituição se planeje, se organize, comande e coordene ações que promovam essas práticas e avaliem constantemente seus resultados e consequências. Mesmo com isso, estudos ainda apontam que o discurso da gestão democrática ainda é uma área que tem um percurso a ser percorrido no processo de construção efetiva da prática democrática no cotidiano.

5 O COTIDIANO E O OUTRO NA PERSPECTIVA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

Os estudos sobre cotidiano dentro da educação nos permitem acessar processos complexos da realidade escolar, que pensam e refletem como acontece a construção da realidade. É no cotidiano escolar que se realiza o objetivo máximo do sistema escolar e onde se concretizam ou não as políticas educacionais.

A escola é um espaço vivo, pois se modifica e tem diferentes tipos de conhecimentos que se articulam de modo múltiplo e imprevisível. É importante que a escola reconheça os diversos saberes, valores e modos de interação que ocorrem em sua realidade, assim como a cultura de seus grupos. (OLIVEIRA e SGARBI, 2008, pg. 92)

Buscamos um olhar sobre os sujeitos escolares que não tenha o caráter de julgamento ou estigmatize suas práticas educativas, procuramos compreender as articulações que ocorrem no espaço/tempo dentro da escola, nas formas dos sujeitos viverem e contribuírem (ou não) para o desenvolvimento das possibilidades intrínsecas do ambiente escolar. (SANTOS 2004)

A ordem instituída nas relações das organizações escolares tem pressupostos históricos que colaboraram para a formação de um discurso, político e social, em torno da gestão democrática e da participação da comunidade escolar nas tomadas de decisão das instituições.

Michel de Certeau (1925-1986) considera que o cotidiano tem uma cultura múltipla no sentido de que cada um de nós interpreta e lida com ela de determinada maneira. Neste sentido, a cultura seria expressões de significados que os sujeitos dão através da sua experiência. Como estas experiências estão submetidas à ordem instituída, os discursos ideológicos formadores desta ordem também interferem na nossa experiência.

Em seu livro *A Invenção do Cotidiano*, Certeau (1994), discorre sobre a existência de um modelo polemológico¹, no qual expressa formas de possíveis resistências sobre o que acontece nas relações de espaço e lugar. O lugar é o que legitimado por uma ordem de execução e manutenção. O espaço por sua vez, é o

¹ Segundo o Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa (FERREIRA, 1988, p. 524), polemologia é o estudo da guerra considerado como um fenômeno de ordem social e psicológica.

uso que se faz deste lugar, ou seja, o que acontece no cotidiano e como o lugar é praticado.

A prática social pode ser tomada de diversas maneiras ou estilos de ação conforme os sujeitos tomam propriedade dos espaços das organizações. Neste sentido, o discurso da gestão democrática é reapropriado pela particularidade de cada sujeito. Os estudos do cotidiano nos oferecem elementos que subsidiam diversas compreensões sobre práticas sociais em organizações escolares. Na vida cotidiana, as organizações escolares são formadas por uma rede de entrelaçamentos indissociáveis entre o macro e o microssocial, cada sujeito se reapropria dos discursos instituídos de uma maneira própria e única.

Certeau (1994) nos aponta sobre as diferentes relações de não conformidade que podem existir sobre a ordem instituída. Segundo o autor, estas relações são constituídas por um conjunto de táticas e estratégias. As estratégias fazem parte do lugar, elas têm uma ideologia que estabelece bases e referências para o âmbito político, econômico, científico e educacional:

Chamo de “estratégia” o cálculo das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder é isolável de um “ambiente”. Ela postula um lugar capaz de ser circunscrito como um próprio e portanto capaz de servir de base a uma gestão de suas relações com uma exterioridade distinta. A nacionalidade política, econômica ou científica foi construída segundo este modelo estratégico. (CERTEAU, 1994, p.46)

Ao mesmo tempo em que os sujeitos são submetidos a determinadas estratégias no seu cotidiano, eles estão construindo táticas. Estas táticas se manifestam na metodologia de tomar as coisas como próprias:

(...) denomino, ao contrário, tática, um cálculo que não pode contar com um próprio, nem portanto com uma fronteira que distingue o outro como totalidade visível. A tática só tem por lugar o do outro. Ela aí se insinua, fragmentariamente, sem apreendê-lo por inteiro, sem poder retê-lo à distância. Ela não dispõe de base onde capitalizar os seus proveitos, preparar suas expansões e assegurar uma independência em face das circunstâncias. O “próprio” é uma vitória do lugar sobre o tempo. Ao contrário, pelo fato de seu não-lugar, a tática depende do tempo, vigiando para “captar no vôo” possibilidades de ganho (...) sua síntese intelectual tem por forma não um discurso, mas a própria decisão, ato e maneira de aproveitar a “ocasião”. (*ibid*, p.46-47)

As estratégias que são colocadas sobre o sistema educacional são constituídas de mecanismos que garantem a execução e manutenção da ordem instituída, como por exemplo, na Constituição (1988) e na LBD (1996). A leitura dessa estratégia e a maneira de habitá-la constituem-se nas práticas presentes no

cotidiano escolar. É nesses pequenos espaços sociais que ocorrem diversas táticas que muitas vezes podem ser sutis e silenciosas, mas “jogam” com o sistema dominante.

A concepção de Paulo Freire sobre o contexto sociocultural escolar nos traz importantes considerações sobre como a escola é um local de ensino e aprendizado, mas também dessas relações humanas e ideológicas. Os sujeitos escolares se comunicam cotidianamente expressando suas identidades e visões de mundo, enquanto seres culturais, históricos, inacabados e conscientes de seu inacabamento.

O ambiente escolar deve ser um local onde essas diferentes formas de identidade sejam representadas e expressadas de maneira equilibrada. O processo metodológico de Paulo Freire (BRANDÃO, 1981) evidencia como os círculos de cultura e as práticas políticas podem ser uma forma mais eficiente para o processo de ensino e aprendizado.

A experiência do educando é um aspecto relevante para sua formação, pois com ela os sujeitos aumentam sua participação nas práticas sociais. Estas práticas estão presentes tanto nas suas relações escolares como fora dela, são elas que constituem a formação integral e cidadã do ser humano. A importância da escola nesta formação exige um reconhecimento das diferenças dentro de seu contexto social, econômico e cultural, fazendo que seja possível que os educandos se identifiquem dentro das práticas escolares.

Paulo Freire (1996), ao se referir aos saberes necessários para ensinar, nos sinaliza a importância de respeitar a autonomia do ser do educando. Para isso, Freire (1996, p.61) destaca “saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber.”. Isso implica uma relação na qual os sujeitos escolares aprendem e crescem em suas diferenças com respeito, ética e, acima de tudo, se reconhecendo como seres inacabados.

Freire (1996, p.50) chamará de “consciência do inacabamento” o pensamento de que “onde há vida, há inacabamento”. Esta condição de ser inacabado, ou de indeterminismo, na verdade diz respeito à condição de mudança necessária que o espaço e as pessoas vivenciam em seus caminhos historicamente percorridos.

Com isso, reconhece-se a importância das experiências e identidades dos participantes do contexto educacional, que se deve estabelecer dentro de uma

relação dialógica, a qual implica um respeito por seus pares e a si mesmo enquanto seres inconclusos, como sujeitos em constante formação.

Neste sentido a discussão e reconhecimento dos problemas culturais na sociedade se torna fundamental para as organizações escolares. Segundo Freire (1983), a educação como exercício da liberdade deve ser encarada como uma atividade cultural que é capaz de contribuir para a democratização da sociedade.

É importante fazer com que a presença de práticas educativas e culturais em ambientes menos favorecidos seja consideradas como algo necessário para o futuro e não algo imutável. Segundo Freire (2000, p.79), a presença do educador neste contexto deve ser feita de maneira com que ele faça parte dele. O saber das desigualdades e da necessidade de escolarização deve ser encarado como possibilidades para um novo contexto e não um fator determinante.

Para que a escola busque a construção de conhecimentos e o exercício da cidadania, pressupõe-se uma compreensão do ato educativo. No lócus da escola este debate e o reconhecimento dos saberes da comunidade escolar podem implicar positivamente em práticas sociais emancipatórias no cotidiano escolar se transpõem no âmbito social. Para o ato educativo deve se pressupor uma responsabilidade enquanto ser consciente no mundo.

É importante para este trabalho refletir sobre como os sujeitos escolares lidam com estas informações que lhe são dadas, inclusive no âmbito de suas relações interpessoais. Os sujeitos podem fugir da ordem, mas muitas vezes esta fuga pode ser uma tática de sobrevivência. Neste sentido, as contribuições teóricas de Paulo Freire e Michael de Certeau dialogam por reconhecer em suas teorias que cada sujeito atribui às informações de uma maneira específica.

6. PROPOSIÇÕES E OBJETIVOS

Neste sentido nos fica a pergunta, como os sujeitos escolares consomem o discurso da gestão democrática? Como os praticantes do cotidiano lidam com isto? Quais suas táticas e estratégias?

Frente à hipótese de que a gestão participativa deva ser um espaço de destaque no âmbito escolar, é objetivo geral deste trabalho investigar a gestão escolar de uma escola municipal de EJA, que traz em sua organização a fundamentação pedagógica e os princípios educativos defendidos por Paulo Freire.

Assim, temos como objetivos específicos: a) investigar e descrever como se dá a organização da gestão da instituição; b) compreender o papel dos gestores, e; c) verificar como professores e gestores compreendem o processo de gestão desta escola.

7. METODOLOGIA

Do ponto de vista metodológico os estudos do sobre o cotidiano levam este trabalho para procedimentos e análises qualitativas de cunho etnográfico referindo às práticas ocorridas no EJA juntamente com a fundamentação teórica:

O estudo qualitativo, como já foi visto, é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada. (LUDKE e ANDRÉ, 1988, p.26).

A presente pesquisa buscou acompanhar a realidade educacional da instituição por meio de análise documental, relatos e observações que apontem como se dá a organização e a gestão escolar. O estudo se deu por um período de três anos, o que garantiu ao pesquisador uma condição de acompanhar o desenvolvimento do Centro Educacional de forma longitudinal.

Local da pesquisa

A escola municipal, denominada Centro Educacional, conta com uma sede administrativa, e 37 salas de aula alocadas em 10 pólos educacionais vinculados construídos especificamente para os educandos da EJA e salas alocadas em igrejas, ONGs, escolas municipais e estaduais que apenas cedem o espaço físico para que as aulas sejam ministradas. O Centro Educacional atende em média 600 alunos semestralmente do 1º ao 4º termo (Anos Iniciais do Ensino Fundamental), todos eles divididos entre os pólos e as salas isoladas.

Participantes

Participaram desta pesquisa os membros do grupo gestor do Centro Educacional, formado por duas diretoras denominadas D1 e D2 e uma coordenadora pedagógica, denominada C. Participaram também quatro professoras de salas de EJA, denominados P1, P2, P3 e P4. Tais denominações visam preservar a identidade dos entrevistados.

As gestoras que já saíram da instituição ou que se aposentaram, citadas pelas entrevistadas, foram denominadas na ordem com que atuaram na escola, da seguinte maneira: D3(1992) e D4 (1992).

Instrumentos de Coleta

Com a intenção de atingir os objetivos propostos, tivemos como instrumentos para coleta de dados da pesquisa: a) Caderno de Anotações voltado para o registro do estudo documental do Projeto Político Pedagógico, do Plano de Gestão e do Regimento Interno do Centro Educacional; b) Diário de Campo para registro da observação direta realizada durante reuniões pedagógicas, dinâmica da secretaria e do grupo gestor no dia a dia do Centro Educacional; c) entrevistas com o grupo gestor e quatro professores.

Nas entrevistas, partimos do pressuposto de deixar os entrevistados contarem suas impressões e relações sobre a gestão educacional, pois assim identifica-se a realidade vivenciada por cada entrevistado. Contudo, alguns questionamentos nortearam essas entrevistas, apresentados a seguir:

1. Durante sua história na instituição, como está sendo a sua relação com a gestão escolar?
2. Você esteve presente na formação do PPP da instituição? Como acontece sua participação na formação dos documentos escolares e em outros cursos de formação por meio da instituição?
3. Em relação aos recursos materiais, como acontece a escolha dos materiais adquiridos? Você tem liberdade para a utilização dos mesmos? Como isso acontece?

Para as gestoras do Centro Educacional foram feitas as mesmas perguntas norteadoras e, também, incluídos outros questionamentos:

4. Enquanto gestora, o que costuma fazer para a efetivação de uma gestão democrática? Quais os desafios e implicações dessas práticas no ambiente escolar da instituição?

Com a gestora (D1), que respondeu aproximadamente dois anos sozinha pela a direção do Centro Educacional, perguntamos todos os questionamentos anteriores e, também:

5. Como foi o período que respondeu sozinha pela direção do Centro Educacional? Há a necessidade de mais de uma profissional nesse cargo? Por quê?

Procedimento de Apresentação e Análise dos resultados

Os resultados da coleta são apresentados visando atingir os objetivos propostos. Assim, para investigar e descrever como se dá a organização da gestão da instituição, após a leitura e análise documental, os resultados referentes e que fizeram alusão à gestão foram destacados e analisados.

Em busca da compreensão do o papel dos gestores, as descrições do diário de campo foram organizadas em categorias de acordo com a incidência que tiveram. Por fim, as entrevistas realizadas visando verificar como professores e gestores compreendem o processo de gestão desta escola, foram transcritas e categorizadas de acordo com as questões propostas.

Todos os resultados obtidos e sistematizados acompanham uma análise a luz da literatura estudada.

8. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A seguir são apresentados os resultados referentes às propostas descritas nos objetivos desta pesquisa. Para tanto os dados foram organizados e descritos em três etapas, a saber: a) Sobre a organização da gestão da instituição; b) Compreensão do papel dos gestores; c) Como professores e gestores compreendem o processo de gestão desta escola.

8.1. SOBRE A ORGANIZAÇÃO DA GESTÃO DA INSTITUIÇÃO

Neste item foram estudados os seguintes documentos: PPP, Plano de Gestão e Regimento Escolar. De maneira geral nos três documentos há registros referentes a caracterização; identificação; funcionamento; calendário; sobre a matrícula; fins; objetivos; metas; recursos materiais; estrutura física e funcional da instituição.

No mais, nos três documentos também são colocadas às atribuições e competências dos profissionais da instituição, assim como a organização geral do ensino e a avaliação dos educandos. Cada documento tem sua especificidade que caracteriza uma importância e significação para a instituição, pois são instrumentos de organização da vida escolar.

De posse destes documentos, passamos a descrever as informações obtidas e traçar uma reflexão frente ao desenvolvimento da EJA no Município.

Em relação à EJA, vemos conquistas e a postulação de determinadas leis como consequência de um histórico de luta, de busca por direitos e deveres que tornassem possível a concretização desta modalidade de ensino no Município. A criação da Diretoria de Divisão de EJA em 1986 e o concurso para Especialista em Gestão Escolar/Coordenador de EJA em 1992 foram importantes marcos neste processo.

Antes de ser um Centro Educacional, a gestão da EJA atuava dentro da Secretaria da Educação e suas salas de aula eram alocadas em diferentes prédios de instituições escolares mantidas pela Prefeitura ou em instituições de apoio. A fim de buscar condições educacionais mais especializadas e apropriadas para a EJA, em 1992 foi realizado o concurso para Especialista em Gestão Escolar/Coordenador de Educação de Jovens e Adultos, com três profissionais assumindo este cargo.

Entende-se como fundamental na modalidade da EJA, a formação de um currículo, documentos e metodologias que abordem os conteúdos do Ensino Fundamental, mas, ao mesmo tempo, estejam direcionadas para esse perfil de educando.

Posteriormente a isso, os responsáveis pela EJA do Município entraram com um pedido de abertura para uma escola específica a esta modalidade de ensino. Foi quando o Centro Educacional se concretizou no âmbito burocrático e começou a se estruturar fisicamente, sendo que no ano de 2005 inicia-se a construção dos primeiros Polos Educacionais direcionados e por direito da EJA. Assim, parte das salas de aula de EJA passaram a funcionar não apenas em Escolas Municipais de Educação Fundamental (EMEF'S), Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI'S) e instituições de apoio, mas também nos polos educacionais especificamente estruturados para a EJA. Atualmente o município conta com dez pólos localizados nos bairros mais distantes do centro da cidade.

Com a concretização da formação do Centro Educacional era necessário à existência de um diretor que respondesse pela instituição. Entretanto, já havia os cargos de Especialista em Gestão Escolar/Coordenador de Educação de Jovens e Adultos que realizavam as atribuições de diretores. A alternativa encontrada para adequar esta situação foi à criação da Diretoria Colegiada, que é o conjunto de coordenadores concursados e responsáveis pela direção da instituição, esta pode ser considerada como um avanço no processo democrático em que a escola conta não com um diretor, mas sim com um trio gestor.

Em 2009 o Centro Educacional teve outra conquista significativa para sua história com a criação da função da coordenação pedagógica. Foi aberta uma vaga para o cargo que foi escolhido por meio de eleição dos educadores, as inscrições foram abertas, os educadores, Especialistas em Educação/Professor de Educação Básica/Jovens e Adultos, interessados apresentaram um projeto de trabalho para a coordenação e os professores elegeram o candidato com voto secreto. O fato da escolha da coordenação não ser uma indicação e sim uma escolha do grupo de professores expressa uma prática democrática, pois os educadores têm a possibilidade de escolher quem trabalhará consigo as questões pedagógicas do seu contexto escolar. Esta eleição tem validade por dois anos no Centro Educacional, mas desde que o cargo foi assumido pela primeira vez em 2010 se mantém a mesma coordenação pedagógica (C), uma vez que esta foi reconduzida na função em todas as eleições para a função até os dias atuais.

Em 2010, a lei municipal nº 5.999 dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreiras e Salário (PCCS) os cargos específicos da área da educação no Município, inclusive para a EJA. O PCCS delimitou de maneira mais específica as atribuições e características de cada cargo no âmbito educacional municipal. Vemos como um avanço a postulação do cargo da direção desta modalidade de ensino como Especialista em Gestão Escolar- Diretor de Escola de Jovens e Adultos nesta lei, pois equiparou a questão da nomenclatura com a função do cargo de Diretor.

Por mais que o PCCS tenha sido postulado em 2010, apenas em 2014 foi realizado o primeiro concurso para o cargo de Diretor de Escola de Jovens e Adultos. Assim, chamada uma nova diretora (D2), tomou posse do cargo no início de 2015, ficando como responsável pela direção da escola juntamente com a Especialista em Gestão Escolar/Coordenador de Educação de Jovens e Adultos (D1), que está no cargo desde 1992.

O Regimento do Centro Educacional (2007) define as regras da organização de ensino, estabelecendo normas e criando uma estrutura para todos que convivem no ambiente escolar. Para Libâneo (2013) a existência dessa estrutura é fundamental para toda instituição escolar:

Toda a instituição escolar necessita de uma estrutura de organização interna, geralmente prevista no Regimento Escolar ou em legislação específica estadual ou municipal. O termo *estrutura* tem aqui o sentido de ordenamento e disposição das funções que asseguram o funcionamento de um todo, no caso a escola. (2013, p.107)

De acordo com o Regimento (2007), o Centro Educacional deveria ter no mínimo 2 (duas) responsáveis pela direção da escola. Contudo, por mais que as atualizações anuais sejam anexadas no Regimento Escolar, à direção ainda é referenciada com a nomenclatura de Coordenador de Educação de Jovens e Adultos, havendo a necessidade de uma atualização desse documento de acordo com o PCCS e as transições que a instituição está passando.

Para o Centro Educacional a necessidade de mais de uma profissional responder pela direção, é tanto por sua estrutura física, como pelo atendimento educacional específico da EJA. Para atender diferentes regiões da população, é necessário que a escola se aproxime da comunidade, inclusive na sua estrutura física. Neste sentido, a EJA procura estar alocada em diferentes regiões do Município, para facilitar o acesso de seus educandos aos bancos escolares. Com

isso, a estrutura deste Centro Educacional se torna muito específica, pois atende diferentes comunidades em diversas regiões, não havendo uma única unidade escolar nos moldes tradicionais.

Atualmente a equipe de profissionais do Centro Educacional é composta por: 01 Diretor de Divisão; 01 Especialista em Gestão Escolar/Coordenador; 01 Especialista em Gestão Escolar- Diretor de Escola de Jovens e Adultos; 01 professor responsável pela Coordenação Pedagógica; 63 Especialistas em Educação/Professor de Educação Básica/Jovens e Adultos; 05 Especialistas em Educação/Professor de Educação Especial; 01 Secretária de escola; 12 Serventes de escola e 02 merendeiras. A nomenclatura e o cargo destinado à equipe gestora e pedagógica acontece conforme o Quadro 2:

QUADRO 2 – Nomenclatura e cargo da equipe gestora e pedagógica do Centro Educacional.

CARGO	NOMENCLATURA
Responsável pela Divisão de Educação de Jovens e Adultos	Diretor da Divisão de Educação de Jovens e Adulto
Diretor	Especialista em Gestão Escolar- Diretor de Escola de Jovens e Adultos
Diretor	Especialista em Gestão Escolar/Coordenador de Ed. de Jovens e Adultos
Coordenador de Educação de Jovens e Adultos	Especialista em Educação – Prof. Educação Básica - Jovens e Adultos - Responsável pela Coordenação Pedagógica
Professor	Especialista em Educação – Prof. Educação Básica - Jovens e Adultos
Secretário	Agente Educacional – Secretário de Escola

Fonte: Projeto Político Pedagógico e entrevistas com gestores do Centro Educacional.

Em relação aos serviços de apoio de instituição, as merendeiras ainda não tem quadro efetivo, pois só há funcionários que trabalham no período diurno nas unidades escolares, não havendo no período noturno funcionários que sejam responsáveis pela merenda escolar. Nas unidades escolares que possuem merendeiras no período diurno, elas deixam a merenda pronta para que os professores aqueçam e ofereçam para os alunos no período noturno.

Já nas salas de aula que não possuem merendeiras no período diurno (como salas alocadas em Igrejas e ONG's), fica de atribuição da professora retirar a

merenda na sede do Centro Educacional levar a sala de aula e distribuir para os educandos. Neste caso, são oferecidas merendas que tenham mais facilidade para serem distribuídas, como sucos de tetrapack, barras de cereal, etc.

No PPP, o Centro Educacional evidencia a necessidade da contratação de merendeiras para os polos educacionais, como uma meta a se conquistar pela instituição. Entretanto, é preciso pensar em uma alternativa para que estas merendas sejam levadas para as classes que funcionam em prédios que não são escolares, uma vez que esta responsabilidade está a cargo dos educadores das salas, responsáveis por transportar essa merenda com próprios meios mensalmente, e, muitas vezes, armazena-las em suas próprias residências quando não há espaço no local em que a sala de aula está alocada. Com o acompanhamento da realidade escolar, acreditamos que uma alternativa para este entrave de transporte pode se solucionar com a diretoria colegiada transportando a merenda nos dias em que ocorrem as supervisões escolares nestas salas especificadamente, uma vez que dispõe de uma viatura disponibilizada pela Prefeitura.

Em se tratando do PPP, foi feita a análise do documento do ano de 2012-2015, tendo em vista que sua reelaboração está atualmente em processo pela instituição. Faremos breves considerações gerais sobre as ações que foram previstas no PPP, enfocando prioritariamente as questões ligadas à gestão e organização escolar.

Primeiramente, no que se refere à elaboração do PPP, devemos considerá-lo como um documento processual, que deve estar constantemente se adequando as mudanças que acontecem na instituição a fim de buscar os melhores resultados para seus educandos. A construção coletiva do PPP e sua função avaliativa exige certa autonomia escolar, como nos caracteriza Boas (2013):

Ter autonomia não significa desvincular-se do conjunto de normas educacionais básicas, mas criar os melhores meios de aplicá-las. A escola que a sociedade democrática requer é aquela capaz de implementar no seu próprio projeto político-pedagógico, elaborado coletivamente, devidamente atualizado, divulgado e avaliado por todos os interessados. Consequentemente, espera-se que os resultados do seu trabalho sejam por ela divulgados. Isso pressupõe competência, seriedade, comprometimento, profissionalismo e rigor. (p. 183-184)

Em 2007, a elaboração do PPP foi realizada como fruto de um curso de formação continuada oferecido pela Secretária Municipal de Educação em parceria com a UNESP. O curso teve carga horária de 80 horas e foi ministrado por professores universitários da UNESP e de uma instituição de ensino universitário

privado da região. Os educadores do Centro Educacional impreterivelmente participaram desse processo, uma vez que os cursos de formação continuada oferecidos são obrigatórios e parte das atribuições dos docentes, como consta no Regimento da Instituição, PPP e Plano de Gestão. A participação na elaboração do PPP é competência dos professores não só pelos documentos escolares, como também pela LDB/96.

A relação democrática na formação do PPP é importante para que ele seja construído de forma que atenda as reais necessidades da comunidade escolar. A participação da comunidade escolar na formação desse documento expressa o caráter político desse projeto.

Nesse sentido, consideramos que o momento de elaboração do PPP em 2007 foi significativo para o histórico da instituição, pois se concretizou a partir de encontros periódicos nos quais eram discutidas as necessidades da instituição; quais os objetivos; metas, planos de ação e etc. Nas entrevistas com os educadores da instituição, iremos ouvir os relatos e narrativas que nos permitirão analisar como este momento de participação na elaboração do PPP foram para a realidade dos docentes e como eles lidam com o documento atualmente.

Segundo o PPP da instituição, o projeto tem duração periódica de quatro anos para garantir a adequação e a flexibilização de acordo com o momento histórico e a realidade da comunidade escolar. Nas entrevistas com as gestoras buscamos investigar se é possível fazer esta atualização e como ela vem sendo feita. Além disso, na análise documental foi possível constatar que, de acordo com o que mostra o PPP, são incorporados anualmente pela gestão anexos com o agrupamento de alunos; sua distribuição por turno e termo; quadro curricular; calendário escolar; e projetos especiais.

O PPP é um instrumento que expressa não apenas as organizações do trabalho e suas atribuições, mas também as atividades escolares, contextualização da realidade sociocultural, diversidade cultural e, principalmente, a identidade da instituição. Com ele as atividades que acontecem no ambiente escolar são organizadas, e mais que isto, tem o caráter ideológico da instituição, seus objetivos e estrutura.

A organização técnico-administrativa e pedagógica de Centro Educacional conta com o apoio da Secretaria de Educação Municipal, com o Departamento de Unidades Escolares e Departamento Pedagógico, a Divisão de Educação de Jovens

e Adultos (Diretor de Divisão de Educação de Jovens e Adultos) e a Divisão de Administração e Expediente. No PPP a estrutura organizacional da instituição é colocada hierarquicamente da seguinte maneira: direção, coordenação, alunos, apoio administrativo e serviços de apoio.

A gestão escolar é orientada pela diretoria colegiada do Centro Educacional, composta por duas profissionais que respondem pela direção e uma coordenadora pedagógica. De acordo com o postulado Paro (2010) este modelo de diretoria colegiada trabalha com a tomada de decisão coletiva, o que faz com que ocorra a descentralização do poder e os aspectos pedagógicos do processo administrativo sejam considerados.

No PPP a gestão democrática tem um espaço de destaque, o qual sinaliza a importância da participação da comunidade escolar na instituição, destacando o papel do Conselho do CEJA como um instrumento que procura concretizar essa democratização. Ainda segundo o PPP, a participação dos alunos se dá prioritariamente por entrevistas orais e escritas, e em alguns momentos pontuais como reuniões de APM e elaboração do Plano de Gestão.

A fundamentação teórica e a base metodológica contida no PPP do Centro Educacional atende a especificidade da EJA e da formação integral de seu educando. Os fundamentos teóricos-metodológicos são prioritariamente baseados em Paulo Freire, aspectos de valorização à democracia e desenvolvimento de atividades participativas que visem o conhecimento do educando sobre seus deveres e direitos. Também é importante ressaltar a inclusão e a valorização da diversidade cultural brasileira dentro desse documento.

Arroyo (2007) aponta como é importante que a EJA considere as especificidades da vida de seus educandos, como uma premissa para o desenvolvimento dessa educação. Para isso é preciso conhecer seu educando e partir disso para seu processo de ensino aprendido: “a inserção „escolar” não pode ser o ponto de partida. Seria uma pretensão desfocada” (ibid, 2007, p.22).

Em relação as atribuições da equipe gestora, o PPP apresenta sua composição de forma colegiada e com auxílio do Conselho do CEJA. De acordo com o PPP, as atribuições dos diretores englobam aspectos administrativos, pedagógicos e culturais. O diretor tem um papel fundamental na garantia do desenvolvimento dos planos e programas educacionais, deve procurar auxiliar e investigar as situações conflituosas no ambiente educacional, zelar e conservar os bens patrimoniais, entre

outros. Os gestores devem visar e garantir a participação dos educandos em atividades cívicas, culturais, sociais e desportivas da comunidade.

No PPP são apontadas as metas, necessidades, possibilidades e expectativas para a instituição escolar. Uma das metas apontadas pelo Centro Educacional é promover parcerias e idas do educandos e educadores em eventos culturais e aulas passeios, para isso organizam ações que possibilitarão esta participação em eventos culturais. Durante a realização da presente pesquisa, foi possível presenciar em diferentes momentos esse tipo de atividades, como a ida em Museus, teatros, cidades como Barra Bonita e até mesmo à ópera.

Outro plano de ação que está presente no PPP é a organização da formação continuada para os professores, especificadamente para EJA, para isso, são incentivadas ações que favoreçam a participação de docentes nestes cursos de formação. Acreditamos que esta é uma prática fundamental para as organizações escolares uma vez que a educação deve ser constantemente trabalhada, não só com os educandos como também, com os educadores de qualquer instituição de ensino. É o que Freire (1993, p.33) nos traz sobre a formação permanente de professores:

A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar a sua atividade docente. Essa atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer uma formação permanente do ensinante. Formação que se funda na análise crítica de sua prática.

Os recursos financeiros e materiais também são caracterizados e especificados nos três documentos escolares (PPP, Plano de Gestão e Regimento Escolar). Os materiais de consumo (limpeza, papelaria, etc.), são recebidos pela Secretaria Municipal da Educação conforme dotação orçamentária. É de competência da Secretária também realizar o pagamento dos funcionários e manter a estrutura da instituição (por exemplo: despesas com contrato de funcionários, manutenção e aluguel do prédio se alocava a Sede Administrativa do Centro Educacional).

De acordo com a mudança do Centro Educacional para um sistema de ensino que faz parte da educação fundamental e é responsabilidade do Município, a instituição conta com o repasse de recursos financeiros procedentes de verbas do

Governo Federal, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).

Cabe a APM receber esta verba e determinar de acordo com os requisitos preestabelecidos onde esta verba será aplicada. Para tanto, é necessário que a APM esteja regularmente registrada em cartório, com CNPJ. Para a aquisição e bens, solicita-se realizar três orçamentos dos produtos desejados e a aquisição é feita pelo menor preço apresentado. Na sequência é preciso emissão da Nota Fiscal Eletrônica para preenchimento dos documentos de prestação de contas. Com o acompanhamento da realidade escolar do Centro Educacional, foi possível constatar que alguns aspectos burocráticos muitas vezes inibem a utilização destes recursos financeiros, uma vez que dependendo da especificidade do produto ou da necessidade da escola, pode ser difícil encontrar três produtos idênticos para orçamento, principalmente em situações emergenciais.

Os órgãos colegiados que o Centro Educacional possui são: Conselho do CEJA, Conselho de Termo e Associação de Pais e Mestres (APM). Estas instituições coletivas estão colocadas e caracterizadas especificamente nos três documentos escolares analisados.

A descentralização do poder e das tomadas de decisão no ambiente escolar colaboram para a orientação política de sua comunidade. A instituição escolar precisa de certo nível de autonomia e propósitos comuns para se organizarem em função deles.

Martins (2013, p.62) destaca como a ação coletiva pode ser um referencial para o trabalho escolar:

Certamente, ninguém poderá fazer pela escola aquilo que só ela pode fazer. A escola, com o diretor, corpo docente, os pais, os alunos e funcionários, o Conselho Escolar, a Associação de Pais e Mestres, tem que examinar a própria realidade específica e local, as dificuldades e organizar-se para você vencê-las. Não há plano empacotado por qualquer órgão, por melhor que seja, que possa alterar substantivamente a realidade de cada escola. É preciso considerar que qualquer melhoria do ensino depende, sobretudo, do estímulo à criação de condições e recursos para que as escolas possam melhorar.

A APM é uma instituição auxiliar que tem objetivos próprios, contribui para o aprimoramento do processo educacional, para a integração escola-família-comunidade. É regida por um Estatuto próprio que foi aprovado pelo Conselho do CEJA e tem suas regulamentações de funcionamento presentes no Regimento Escolar. No Centro Educacional, a APM é composta prioritariamente pelos próprios

alunos e profissionais da escola, uma vez que de acordo com a especificidade da EJA a maioria dos educandos responde legalmente por si mesmo.

Os recursos recolhidos pela APM são fruto da colaboração dos alunos e profissionais, assim como, com realizações de festas e vendas de alimentos feitos pela própria Associação. Podemos perceber que a verba recolhida por meio deste órgão colegiado permite o atendimento de serviços imediatos que podem acontecer no cotidiano escolar (como cópia de chaves, pequenos concertos, etc.) de forma mais autônoma. Por mais que haja outros tipos de verbas oferecidas à instituição, percebemos com o acompanhamento do cotidiano escolar que muitas vezes a verba recolhida pela APM apresenta aspectos burocráticos mais práticos e funcionais para o Centro Educacional.

No PPP as reuniões de APM são colocadas como um instrumento que colabora para a participação dos educandos da EJA na gestão escolar. De acordo com o acompanhamento do cotidiano escolar e das falas das entrevistadas, destacou-se a importância representativa de contribuição das APM às necessidades financeiras que surgem na instituição.

Da mesma maneira, o Conselho do Centro Educacional também tem uma importância na representatividade e na participação de todos os sujeitos escolares nas tomadas de decisão da escola. Este Conselho é composto por docentes, alunos, representantes de educandos menores de idade e funcionários. Cabe a ele avaliar o rendimento da classe e confrontar os resultados de aprendizagem relativos aos diferentes componentes curriculares; decidir sobre situações dos alunos; e deliberar informações pedagógicas a serem remetidas sobre os alunos. Segundo o PPP, o Conselho do Centro Educacional tem reuniões feitas ordinariamente duas vezes por semestre e, extraordinariamente sempre que necessário.

A existência destas instituições colegiadas é fundamental para a organização escolar, pois colabora para uma formação integral do educandos, tanto no seu processo de ensino e aprendizado de conteúdos e como na formação de sua cidadania. Parte-se do pressuposto que o educando deve estar envolvido dentro do ambiente escolar, sendo participativo à realidade educacional, inclusive com um caráter político. Principalmente na realidade a EJA, é importante que os educandos tenham compreensão do papel da sua formação educativa, que não considerem a escola um espaço apenas de formação para o mundo do trabalho.

Vale ressaltar que, de acordo com a literatura estudada (ARROYO, 2007; CAPUCHO, 2012; FREIRE, 1983; LIBÂNEO, 192, 2013; PARO, 2010; VIEIRA, 2005), nos parece que uma chamada que fortaleça a participação mais efetiva dos educandos nas tomadas da decisão do ambiente escolar, viria a fechar esse quadro de gestão democrática.

De maneira geral o Plano de Gestão do Centro Educacional (2012-2015) é fundamentado nas linhas básicas do PPP e propõe ações para as propostas pedagógicas de cada ano letivo (anexados anualmente). É no Plano de Gestão que as medidas previstas no Regimento Escolar são operacionalizadas e norteiam o gerenciamento das ações escolares.

No Plano de Gestão encontramos os projetos desenvolvidos no Centro Educacional com sua justificativa, objetivos, ação, procedimentos, recursos materiais e humanos, responsáveis, datas, indicadores de êxito e resultados esperados. Nas entrevistas com os educadores da instituição, pode-se notar como a existência desses projetos educativos tem uma presença significativa na instituição. Assim sendo, o Plano de Gestão evidencia esta relevância e demonstra o envolvimento da gestão quanto ao trabalho desenvolvido nesses projetos. Isto acontece tanto por meio de orientações pedagógicas, como, por exemplo, no auxílio do financiamento para elaboração e entrega de produtos finais para os educandos (CDs, livros das histórias e memórias dos alunos, cadernos de receitas etc.).

O Plano de Gestão também tem um papel na comparação dos dados obtidos anualmente pela instituição, como: a relação de bairro, classe, professor, matriculados, promovidos, retidos, retidos por falta, transferidos, matrículas canceladas, entre outros. A síntese desses resultados se apresenta no documento com gráficos comparativos e considerações sobre os resultados. Esta comparação e avaliação do desenvolvimento da organização são extremamente importantes para a formulação das proposições para o ano escolar, como nos aponta Paro (2002, p.2) “a avaliação é um processo que acompanha o desenrolar de uma atividade, corrigindo lhe os rumos e adequando os meios aos fins.”.

Em relação aos aspectos funcionais do Centro Educacional, o Plano de Gestão detalha e postula à organização do trabalho pedagógico, o quadro escolar, curricular, férias docentes, horário da equipe gestora e etc. O Centro Educacional mantém em sua sede administrativa o horário de trabalho de toda a equipe gestora

em um quadro, este fica exposto na instituição a fim de facilitar o acesso e a comunicação com a diretoria colegiada.

Especificamente em relação aos planos de trabalho, o Plano de Gestão também expressa às proposições do trabalho pedagógico e das atribuições de cada profissional, o que é fundamental para o esclarecimento dos objetivos da instituição. Os documentos necessários para o trabalho escolar, como quadro escolar e curricular, são homologados, assinados devidamente e anexados no Plano.

No PPP e no Plano de Gestão encontram-se também as características do perfil do educando que se pretende formar no Centro Educacional, os quais são considerados em suas especificidades, como jovens e adultos que tem condições e realidades próprias que precisam ser trabalhadas dentro do contexto educacional.

Neste sentido, no PPP da instituição a avaliação da aprendizagem é colocada como um meio de propiciar a continuidade da aprendizagem e desenvolvimento do educando, privilegiando aspectos qualitativos aos quantitativos do resultado percentual de cada período ou termo. No mais, a avaliação também visa acelerar os estudos dos alunos quanto a seu atraso escolar, diagnosticar o aproveitamento dos estudos e fazer com que os educandos façam autos avaliações do seu próprio desempenho escolar.

De acordo com Libâneo (2013, p.240), a avaliação institucional tem uma importância nas organizações escolares, tanto no sentido de acompanhar os desenvolvimentos dos educandos, como para formular meios didáticos e técnicos para enfrenta-las:

A avaliação institucional diz respeito ao sistema escolar e à organização escolar; a avaliação da aprendizagem dos alunos é aquela feita pelo professor, com o acompanhamento da coordenação pedagógica. A avaliação é um requisito para a melhoria das condições que afetam diretamente a qualidade de ensino e, portanto, uma área de atuação absolutamente imprescindível na escola.

O Projeto Político Pedagógico ressalta também a importância na transparência quanto aos critérios e propósitos da avaliação para com os educandos. Assim sendo, a avaliação busca o diagnóstico do processo a se percorrer e o objetivo a se alcançar para cada aluno.

8.2. ACOMPANHAMENTO DA PRÁTICA E DO CONTEXTO DA GESTÃO NA ESCOLA

Para atingir este objetivo, foram feitas cerca de 20 (vinte) visitas à sede do Centro com participação em 6 (seis) reuniões de ATP (Atividades de Trabalho Pedagógico), observação do cotidiano da gestão nas salas administrativas (diretoras) e na secretaria do Centro Educacional.

Os dados registrados no diário foram iniciados quando a D1 ainda respondia sozinha pela direção do Centro Educacional. Durante este período que foram acompanhadas as atividades da gestão escolar na sede percebeu-se nitidamente o porquê da demanda de no mínimo dois profissionais que respondam pela direção do Centro Educacional, tendo em vista o número de salas para supervisão e documentação burocrática.

A especificidade do Centro Educacional e sua estrutura física atípica faz com que os profissionais estejam alocados em diferentes regiões do Município; que haja mais espaços físicos e demandas administrativas para a gestão escolar; e que a comunidade escolar não seja única, e sim um conjunto de diferentes regiões.

Não é uma condição adequada a uma organização de ensino deixar como responsabilidade de apenas um diretor responder pela avaliação de mais de 60 profissionais da educação; se responsabilizar por recursos materiais e patrimônios escolares de mais de 37 classes alocadas em diferentes regiões do Município; providenciar os cursos e atividades escolares; dentre outros.

Como consta no Regimento Escolar (2007), o Centro Educacional deveria ter mínimos dois responsáveis pela direção escolar. Após o concurso de Coordenador de EJA em 1992, três profissionais tomaram posse do cargo (D1, D3 e D4). O cargo foi extinto com a formação do Centro Educacional e após a aposentadoria de duas gestoras (D3 e D4), ficando como responsável pela direção do Centro Educacional apenas uma gestora (D1) por aproximadamente dois anos.

Durante o desenvolvimento deste trabalho de conclusão de curso o Centro Educacional passou por duas transições significativas em sua organização. A primeira, como já relatada anteriormente, foi à postulação e contratação do Diretor de EJA (D2), que passou a responder pela instituição juntamente com D1. Neste processo de transição, pode haver certo estranhamento inicial, mas as relações de acolhimento (tanto por parte dos profissionais como da diretora) e as formações de

parcerias são fundamentais para a inclusão da diretora (D2) com a comunidade escolar.

A segunda transição significativa foi à mudança de local da sede administrativa. A sede do Centro Educacional era alocada em um prédio alugado por sua mantenedora (Prefeitura). Devido à determinação da Secretária de Educação do Município, o Centro Educacional deveria mudar a sede para um de seus pólos educacionais. Com isso, a gestão, professores e funcionários da sede administrativa se organizaram para atender essa necessidade de mudança no período pré-estabelecido pela Prefeitura.

As implicações desta mudança do Centro Educacional atingiram não apenas aqueles funcionários que trabalham na sede, mas também a organização escolar de maneira geral. O antigo prédio da sede administrativa, que era alugado pela Prefeitura, tem um espaço maior e se localiza em uma região mais central da cidade do que o polo para o qual a sede administrativa foi transferida. Com isso, os educadores discutiram qual local seria melhor para a realização das Atividades de Trabalho Pedagógico (ATP). As opções que existiam para a realização do ATP era pedir uma sala no espaço de formação de funcionários da Rede Municipal para as reuniões; realizar no novo polo da sede administrativa; ou separar esses encontros pedagógicos individualmente.

As gestoras optaram por ter uma prática democrática na determinação do local dessas reuniões, por meio da votação com educadores participantes do ATP. Nos momentos de votação presenciados no ATP, foi evidenciado o diálogo entre educadores, as trocas de opinião e também conflitos e divergências de pensamento.

Por fim, a maioria dos educadores participantes destes momentos de ATP's optou por realizar as reuniões no polo educacional no qual a sede administrativa se mudou. No acompanhamento desse processo, notou-se que para os educadores é importante manter suas reuniões em um ambiente que expresse sua identidade. Ouvimos professoras e gestoras que acreditam ser importante que esse momento seja em um local pertencente à intuição de ensino, pois isso os aproxima enquanto sujeitos. A realização destas reuniões em sua sede administrativa também possibilita o acesso rápido a secretária escolar, as documentações e materiais pedagógicos.

Nas visitas ao Centro Educacional também foi possível encontrar diferentes mecanismos de participação dos sujeitos escolares no ambiente escolar. O

ambiente da sede administrativa possui diferentes indicações da organização escolar. Os horários da equipe gestora, como já relatados, estão expostos para facilitar a comunicação com a comunidade escolar. A diretoria colegiada também se organiza para ter pelo menos uma representante na sede sempre que ela estiver em funcionamento. Nos dias observados notou-se que normalmente a D1 entrava no início da manhã, D2 na segunda parte da manhã e C na parte da tarde; todas cumprindo sua carga horária de oito horas diárias.

No acompanhamento mais próximo da realidade da gestora (D1), no período que respondia pela direção sozinha, evidenciou-se a utilização de documentações, livros de reuniões, atas, registros e outros, como uma maneira de democratização e realização das suas atribuições. No período de acompanhamento do cotidiano escolar, a postura da gestora (D1) se evidenciou aberta ao diálogo com os sujeitos participantes do contexto educacional, tanto com a existência de livros de sugestões, como uma conduta de diálogo, de reconhecimento de possíveis erros, busca por respostas em conjunto (como, por exemplo, buscar embasamento na legislação para verificar se certas ações são possíveis ou não) e outros. Inclusive no acompanhamento do cotidiano escolar, foi possível verificar diferentes momentos os quais as gestoras se sentavam na sala dos professores, viam o que as docentes estavam fazendo (em suas horas de ATP), discutiam matérias do jornal da cidade e, até mesmo, a realidade e procedimentos atuais da administração do Município.

Na sequência da apresentação dos resultados estão descritas as colocações apontadas nos documentos escolares e nas observações da realidade escolar se expressam nas falas dos educadores.

8.3. COMO PROFESSORES E GESTORES COMPREENDEM O PROCESSO DE GESTÃO DESTA ESCOLA

Sob a ótica dos envolvidos no processo de gestão e educação no Centro Educacional, foram realizadas quatro entrevistas com professores (P1, P2, P3, P4) e três entrevistas com a diretoria colegiada (D1, D2 e C) as quais foram bastante reveladoras frente à realidade atual da organização escolar.

As entrevistas tiveram como perspectiva a história dos educadores, de ouvi-los e perceber como suas realidades foram construídas dentro da instituição. Neste sentido, foi pedido para que os entrevistados contassem como foi e está sendo sua

relação com os assuntos ligados à gestão da escola desde que entraram na instituição.

Os educadores fizeram narrativas sobre sua história dentro desta perspectiva, em alguns casos, quando necessário fizemos certos questionamentos ligados à formação do PPP, momento de trabalho coletivo, tomadas de decisões, recursos materiais e considerações sobre a gestão. Com os gestores, foram perguntadas quais práticas eles consideram importantes para garantir a participação da comunidade escolar e como eles veem isto na realidade do Centro Educacional. Para a D1 especificadamente, questionamos como foi para ela o período que respondeu pela direção do Centro Educacional sozinha.

A escola não é apenas o lugar da fala, mas também da escuta. Acreditamos ser fundamental refletir sobre as falas dos sujeitos escolares, seus apontamentos e questões cotidianas que perpassam sua realidade educacional. Dentro desta perspectiva, surgiram diferentes apontamentos sobre as relações que envolvem a organização escolar. Nesta análise enfocamos os aspectos ligados as organização da escola, sobretudo sob a ótica da gestão escolar.

Inicialmente, nas entrevistas com os educadores notou-se que aspectos ligados à estrutura física do Centro Educacional influenciam na relação com a gestão escolar. Uma vez que a estrutura do Centro Educacional é atípica e alocada em diferentes regiões da cidade, as salas de aula não se localizam no mesmo prédio que a diretoria colegiada. Esta estrutura do Centro Educacional é plenamente justificável e necessária, principalmente se tratando da especificidade da EJA, na qual os educandos muitas vezes precisam passar por um processo de conscientização e reaproximação da realidade educacional.

Mesmo com isso, este tipo de estrutura gera entraves que precisam ser constantemente trabalhados na organização escolar. Na fala dos educadores, evidencia-se uma ausência de presença gestora no ambiente de sala de aula, principalmente pela demanda e distância das salas de EJA. Os professores dizem que, algumas vezes, quando ocorre algum problema que precisa de um auxílio imediato por parte da gestão escolar, fica difícil que as gestoras estejam ali no momento, como nos relata P2:

E assim, a administração do Centro Educacional ela é um pouco complicada, porque é um número de professoras até que grande cada uma num lugar, cada uma com um problema, não é dentro de uma escola como você já vê. Então de vez em quando a gente tem assim, uma ausência de

diretora, isso que às vezes a gente sente uma ausência às vezes quando você precisa da escola, tal. Não tem. Você tem que esperar, para telefonar, ou vir até onde elas estão pra conversar. A única coisa ruim é essa, porque as nossas salas elas são distantes da unidade, se acontece alguma coisa você -- Não tenho com quem recorrer, eu resolvo o problema. Posso até às vezes liga para uma delas, falar alguma coisa, mas eu que estou ali, eu que tenho que resolver. Então o problema nosso maior assim da direção, quando a gente fala dessa parte de gestão, é você não ter a gestora na escola, porque é uma professora em cada lugar e a gestão em um lugar separado. Aí ou você liga, ou você vem depois do meio do dia, conversa, mas é a única coisa assim, que eu acho ruim, porque em todas as escolas você tem a diretora.

Este entrave devido à distância física entre gestão e sala de aula é apontado não apenas nas entrevistas com as educadoras, mas também com a diretoria colegiada.

Na entrevista com a coordenação pedagógica (C) ela aponta que seu trabalho tem a função de melhorar a qualidade de ensino, mas isto não a exime das complexidades geradas pelas estratégias de ensino instituídas (CERTEAU, 1994), como as leis inclusivas e o próprio histórico da EJA.

Atualmente, o número de educandos com algum tipo de deficiência no período diurno é mais do que a metade dos matriculados neste período. Isso tendo em vista todo o cenário educacional brasileiro que sempre excluiu este jovem e adulto que hoje, com leis que asseguram seus direitos, voltam a procurar de forma massiva os bancos escolares. Esta realidade do número de educandos de EJA com algum tipo deficiência é historicamente justificável, mas isto não exime à responsabilidade e os direitos destes alunos à educação. Para isso, a formação de professores deve estar de acordo com esta realidade a fim de assegurar o direito e acesso educacional a todos. Contudo, não é isso que ouvimos nos relatos das educadoras e gestoras, que, em sua maioria não tiveram uma formação inicial adequada tanto para a inclusão educacional, como para a própria especificidade da EJA. Os educadores demonstraram que, em relação a isso, a troca de experiências com seus pares e com a equipe gestora foi e é fundamental, principalmente no início da carreira, como relata a educadora (P3):

Bom, quando a gente entra experiência zero com a EJA, porque o magistério não proporcionou nenhuma. Mas assim, a recepção com a direção e a coordenação: fiquei um pouco assustada, porque eu falei "e agora? O que eu vou fazer? Como eu vou fazer?". A gente participava da reunião pedagógica e tinha as colegas, as professoras, que até então eram colegas, e trabalhavam já com as atividades, então foi assim, dando um norte como que trabalha com a EJA. E a D4 ela foi muito receptiva, de passar um pouco como que é a experiência. (P3)

Além do cenário educacional inclusivo, a EJA também se caracteriza em ser composta por educandos que não tiveram a oportunidade de se escolarizar em idade adequada. Isso diferencia esta modalidade de educação do cenário educacional para crianças, sendo necessário criar metodologias de ensino que sejam direcionadas especificamente para este perfil de educando.

No relato dos educadores, evidenciaram-se também problemas ligados à progressão continuada do ensino regular e a transferência desses alunos para a modalidade de EJA, o que não nos cabe aprofundar no presente trabalho, mas é um ponto importante a se considerar a cultura escolar destes educandos, a qual precisa ser trabalhada e desenvolvida.

Em uma perspectiva histórica, percebemos que as necessidades de valorização do ambiente escolar veem se arrastando por gerações, principalmente no cenário brasileiro. A coordenação pedagógica (C) ressalta que as dificuldades de aprendizagem são um desafio expressivo para a EJA, uma vez que a grande maioria desses alunos não teve um ambiente cultural que valorizasse o ensino em sua história de vida:

Quando você entra para a EJA, você começa ir para a periferia e para alguns bairros. Você começa a ver que essa realidade do analfabetismo é maior do que todo mundo pensa (...) para quem não está inserido nesse meio pensa que a EJA é um luxo, é uma coisa desnecessária. Mas quando você entra é que você começa a ver a problemática da situação, do povo de uma forma geral, você se encanta e apaixona. Porque eu penso assim, as crianças elas não podem ser educadas dentro de uma família de analfabetos, se o pai, a mãe, os avós não tiverem instrução escolar dificilmente uma criança vai ter sucesso. Até tem casos, porque isso também é muito pessoal, mas a maioria deles teria que ter uma família acompanhando esse processo da educação, acompanhando a alfabetização, o letramento deles.

Sociologicamente é importante que os indivíduos compreendam e valorizem a educação para o avanço do processo educacional. Devemos considerar o analfabetismo como desafio e consequência de um histórico político, social, cultural e econômico que precisa ser trabalhado, como nos consta Pinto (2003, p.95):

A educação de adultos, é, assim, uma condição necessária para o avanço do processo educacional nas gerações infantis e juvenis. O menosprezo pela educação de adultos, a atitude de condená-los definitivamente ao analfabetismo (de parte de sua profunda imoralidade) incide no erro sociológico de supor que o adulto é culpado de sua própria ignorância. Não reconhece que o adulto não é voluntariamente analfabeto, não se faz analfabeto, senão que é feito como tal pela sociedade, com fundamento nas condições de sua existência.

Outro apontamento significativo nas entrevistas com as educadoras foi o posicionamento da gestão escolar em relação à educação nos espaços não escolares, o que é muito significativo não só na EJA, como nos outros níveis de ensino. Na EJA esses momentos tem um valor simbólico significativo, pois, muitas vezes, proporcionam experiências culturais e sociais que, talvez, esses educandos nunca pudessem vivenciar:

Na questão da gestão, elas se empenham bastante também nessa questão de proporcionar aos educandos da EJA nesse espaço não escolar. Então o teatro, o cinema, as aulas passeio, que a gente fala, então assim, elas se empenham mesmo a questão de organizar, pedir o ônibus, tentar aglomerar as classes mais próximas para facilitar. E a gente percebe assim, que é uma vontade também da direção, então é um ponto muito positivo (...). E eu perguntei pra minha turma e tinha vários que não tinham ido ainda ao teatro, então eu estava mostrando pra eles. (...) Então, estava comentando com eles e me surpreendeu na hora que o rapaz da cultura perguntou quem estava vindo pela primeira vez no teatro. A hora que eu olhei várias pessoas, a maioria praticamente, levantando a mão. Então, olha o que a EJA proporciona, quer dizer, são alunos ali, pelo o que eu vi, da faixa etária de adultos, idosos que nunca colocaram o pé no teatro. Então, a escola, a importância da EJA, a importância da gestão se desdobrar, das professoras, que muitas vezes deixa o carro lá, vai de ônibus com eles e vai a um lugar, vai a outro, até chegar ao teatro nós já passamos por três bairros. (P3)

Em relação ao contato da equipe gestora com os educandos da EJA, a diretoria colegiada relatou que esta aproximação é um desafio do Centro Educacional que precisa ser constantemente trabalhado. Na fala da gestão percebeu-se a clareza do objetivo (fim) maior (PARO, 2010) da instituição no aprendizado e desenvolvimento dos educandos. Entretanto, a estrutura física peculiar do Centro Educacional faz com que a identidade instituição seja composta por mais de uma comunidade, cada qual tem suas características e peculiaridades regionais.

A gestora (D1) relata que sua tática (CERTEAU, 1994) para manter o contato com os educandos de maneira constante, é aproveitar os momentos que realiza as supervisões nas salas de aula para conversar e conhecer as necessidades dos alunos; ouvir os relatos dos educadores e suas realidades escolares. No mais, nos eventos escolares e aulas informais, a diretoria colegiada procura estar presente e utiliza isso como uma tática (CERTEAU, 1994) para se aproximar e conhecer estes educandos.

Em sua entrevista, a diretora (D2) expressou que desde que assumiu o cargo vem procurando focar na supervisão das salas de aula que funcionam no período noturno, uma vez que organiza e divide as atribuições com a gestora (D1):

Eu falo que o Centro Educacional tem toda uma especificidade porque as salas funcionam em vários locais e não fica ali junto com a direção o tempo inteiro. Aí vem a necessidade de eu supervisionar o trabalho a noite, não para fiscalizar, mas sim para sentir como acontecem as aulas à noite, quais são as necessidades dos professores, quais são as necessidades dos alunos porque a gente não consegue viver diariamente com eles, essa é a grande diferença, o grande desafio do Centro Educacional. Para você acompanhar o trabalho você tem que ir fazer a supervisão a noite em loco, junto com as escolas e elas funcionam em vários lugares, lugares bem diferentes (...). Quando eu entrei no Centro Educacional eu já coloquei isso como objetivo principal: estar junto à noite. (D2)

A coordenadora pedagógica (C) também relata que procura manter o contato com os educandos, ela vai até os prédios das salas, principalmente quando está acontecendo uma situação mais pontual que precisa do apoio pedagógico; alguns educandos vão ao prédio da sede (principalmente por se localizar em uma região central); ligam na sede e etc. Em relação a isso, percebemos que a criação da função de coordenação pedagógica, em 2009, foi fundamental para a sistematização dessas discussões e do estudo mais específico para a EJA, como vemos na fala da educadora P3:

E a coordenação? Faltava uma coordenadora pedagógica e em 2009 que nós tivemos a C, a sorte de ter uma coordenadora pedagógica. Então isso, eu acho que estava faltando na parte da gestão, além da direção, e como eu falei, elas iam fazer essa supervisão lá e ficava difícil também para elas. Agora também é difícil, por exemplo, para a C tomar conta de todas essas classes, em média 37 classes, e cuidar dessa parte pedagógica. Mas é melhor que nada, então nós temos uma coordenação hoje, que tenta, se desdobra para nos ajudar também nessa parte pedagógica. (P3)

A equipe gestora acredita esse contato não acontece da maneira adequada, mas, uma vez que a ordem instituída (CERTEAU, 1994) apresenta essa estrutura atípica, com salas em diferentes regiões da cidade, foram criadas táticas para procurar atingir um trabalho pedagógico adequado para os educandos da EJA. Segundo Certeau (1994), a tática criada pela equipe gestora foi investir e trabalhar a questão da formação dos professores do Centro Educacional, pois assim busca atingir o trabalho que será oferecido aos educandos e desenvolve as problemáticas da formação inicial dos educadores de maneira mais sistematizada.

Os temas abordados pelas reuniões de Atividades de Trabalho Pedagógico (ATP) são questionados aos educadores no início do ano letivo, por meio de uma lista de interesses de discussão. A coordenação pedagógica (C) demonstrou em sua entrevista que também fica aberta a sugestão dos educadores para os temas trabalhados em ATP durante todo o período letivo.

Nas entrevistas com a diretoria colegiada, principalmente com as profissionais que se encontram em seus cargos há um período maior de tempo (D1 e C), expressam-se a preocupação em manter a união do grupo de educadores neste período de transição que o Centro Educacional está passando, de mudança de sede e equipe gestora. Em relação à mudança de prédio da sede administrativa e as reuniões de ATP, a gestoras (D1 e C) expressaram que o mais importante para elas nesta mudança de local foi manter a união do grupo.

Ao falar sobre a importância dessas relações dialógicas dentro do ambiente educacional, as gestoras expressam em suas falas a formação e fundamentação teórica baseada nos estudos de Paulo Freire, no olhar para o outro e na troca de saberes, como consta no PPP da escola. No mais, de acordo com o PPP, a gestão democrática está presente no Centro Educacional, e, para isso, é preciso considerar a participação de todos os sujeitos escolares:

A gestão democrática-participativa valoriza a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão, concebe a docência como trabalho interativo, aposta na construção coletiva dos objetivos e funcionamento da escola, por meio da dinâmica intersubjetiva, do diálogo, do consenso... (LIBANEO, 2013, pg. 108)

A equipe gestora caracteriza mecanismos para a participação da comunidade escolar nas tomadas de decisão, como listas de votação, cadernos com atas de discussão, consultas orais, livro administrativo, de aluno, etc. Na entrevista com todos os educadores notou-se que para o trabalho no Centro Educacional, a discussão, a participação e o trabalho em equipe são fundamentais. Tendo em vista isso, a gestora (D1) nos fala sobre a importância dessa participação no contexto educacional e nas tomadas de decisão:

As coisas são discutidas porque às vezes a gente está enxergando de um jeito e a pessoa tem um outro olhar, então eu acho que é Paulo Freire (...) eu não sou de determinar as coisas, eu sou de conversar e procurar uma solução menos conflituosa (...) principalmente o ATP tem que ser um consenso, então assim, é um processo de mudança e isso é em tudo, em tudo que acontece, é um processo de mudança, está mudando a vida de todo mundo então eu não vou determinar sobre a vida de todo mundo. Teria esse poder? Talvez. Mas não acho certo, então vai da postura individual e de procurar acertar. Procurar errar menos, com o apoio deles. É sempre Paulo Freire, dialogando e procurando o melhor caminho. Eu sei que não contenta todo mundo, porem todo mundo está ciente, todo mundo assinou o papel da escolha. Ganhou a maioria, não sou eu que estou determinando, é o grupo, então é trabalhar o grupo, trabalhar em equipe... É o que eu procuro. (D1)

Quando questionada sobre o período que respondeu pela direção do Centro Educacional sozinha, a gestora D1 aponta que a união dos profissionais de ensino foi um ponto fundamental para que a equipe gestora conseguisse cumprir com suas atribuições. Em sua narrativa, D1 conta um exemplo de uma situação cotidiana em que precisou impreterivelmente do apoio da comunidade escolar. Foram entregues pela Prefeitura 700 kit's com materiais para os educandos da escola, os quais deveriam ser retirados canetas de cada estojo para devolver para o fornecedor para a melhoria da qualidade do material. Neste momento, a equipe gestora estava com praticamente nenhum mobiliário na sede antiga e muito material ainda sem estar organizado na nova sede, devido à mudança de prédio.

A ordem instituída para melhorar a qualidade do material foi exigir que em menos de uma semana as escolas tirassem as referidas canetas de cada um dos kit's que recebeu e devolvesse para a Secretária. Contudo, no meio da mudança de estrutura física, a diretoria colegiada estava alternando dias, para ficarem representantes tanto no prédio novo como no prédio antigo, uma vez que o prédio antigo não tinha alarme ainda e era preciso zelar pelo patrimônio escolar. Tendo em vista isso, com menos de cinco dias para tirar canetas de 700 kit's escolares e estando com sua equipe fisicamente separada, foi preciso que a equipe escolar criasse uma alternativa para conseguir cumprir com o prazo estabelecido. A gestora, D1, nos relata como esse momento, por exemplo, foi fundamental ter uma união e uma parceria no ambiente de trabalho, pois sem isso, não conseguiria cumprir com o que estava sendo exigido. Chamou parte de sua equipe escolar e separaram as canetas em conjunto e conseguiram entregar no prazo para o fornecedor.

Em relação aos aspectos mais burocráticos, a gestora (D1) aponta que os momentos mais difíceis que passou no período que respondeu pela direção sozinha foram aqueles em que tinha que havia um volume grande de trabalho a ser cumprido em um período curto de tempo. O período em que isto aconteceu foi principalmente na mudança do Centro Educacional para sistema de ensino, no qual os profissionais inclusive teriam suas carreiras de acordo com o PCCS. Nesta transição, a gestora (D1) relata que teve que entregar as avaliações por título dos mais de 60 educadores em um período curto de tempo e sem estar no mesmo prédio físico que eles (o que não facilita a comunicação quando falta alguma documentação). Segundo ela (D1), só foi possível realizar esta atribuição também graças à união do grupo escolar, pois pedia ajuda para os funcionários para fazer as coisas dentro do

prazo, eles iam até a sede do Centro Educacional e ajudavam como necessário (na separação de documentos e etc.).

Relatando-nos exemplos de relações de trabalho que perpassam a realidade do Centro Educacional, a gestora (D1) nos sinalizou que a maneira mais adequada que está encontrando para resolver os problemas do cotidiano escolar é reunir toda a equipe que está do contexto da situação problemática e planejar em conjunto às ações que precisam realizar para melhorar a situação.

Nas tomadas de decisão a gestora (D1) nos aponta que isto também engloba a equipe de apoio da escola, o que é fundamental em um ambiente democrático. Quando são recebidas as verbas financeiras, como o PDDE, são elencadas com a equipe pedagógica e de apoio as necessidades materiais e de compra. Quando questionada em relação a como distingue a necessidade de cada requisição, a gestora (D1) relata que a primeira prioridade são as necessidades básicas (como conserto de bebedouro e etc.), posteriormente a necessidade dos educandos, educadores e, depois, os outros tipos de requisitos.

Na fala de todas as educadoras encontramos a presença de diferentes participações na organização escolar, algumas delas nos colocam sua autonomia em relação ao seu posicionamento na escola, tanto na metodologia de ensino, na sugestão e realização de possíveis projetos, como também, nas sugestões para a estrutura e organização escolar. As educadoras ainda ressaltaram que a estrutura física do Centro Educacional, também colabora para o exercício dessa autonomia, pois lidam com as situações escolares cotidianamente e buscam a soluções de seus problemas. Algumas apontam que isso inclusive, faz com que elas sejam profissionais almeçadas por outras instituições, pois aprenderam a trabalhar em diferentes ambientes escolares, com as mais diversas condições sociais e estruturais. Na fala da educadora (P2) ela expressa que sua liberdade de participação e respeito à decisões em grupo:

Eu falo assim, que quanto a participar, nós participamos de tudo. A direção aqui ela é bem democrática, ela abre na reunião e a gente discute, a gente discute, a gente vota (...). Não posso reclamar que não tenho participação. Eu não participo se eu não quero. Eu sempre participei, eu gosto de participar e se é uma coisa que eu não concordo eu respeito bem a opinião da maioria, porque eu acho que é o que prevalece, não fica reclamando depois, porque “ah maioria ganhou e eu fui prejudicada”. Não, porque foi uma votação, a democracia é isso, é você aceitar a decisão da maioria não importa o que ela cause em você, não é? (P2)

Em relação à mudança da equipe gestora, a diretora (D2), que assumiu o cargo no começo do ano de 2015 colocou sua preocupação com as transições do cargo, uma vez que D1 se aposentará no final do ano. Neste sentido, é preciso chamar mais um profissional para a direção, de acordo com o concurso para o cargo feito no final de 2014. A diretora (D2) relata sobre como foi importante o período que pode trabalhar com a gestora (D1), pois trocou experiências e conseguiu conhecer mais rápido as especificidades da gestão no Centro Educacional:

Eu fico pensando se tivessem esperado a D1 sair para me chamarem, nossa, eu acho que eu ia ficar assim perdida. A gente acaba fazendo porque você sabe quais são as atribuições de um diretor, mas você aprendendo com uma pessoa que já está há tantos anos como a D1, observando... Só de observar o jeito que ela estava fazendo alguma coisa, você pega o jeito, vê o que é necessário, quais são as atribuições, quais são as necessidades, porque a gente foge um pouco das atribuições até, de tanta coisa que a gente tem para fazer. Então observando ela, eu consegui pegar rápido, mas é graças à convivência que eu tive com ela, eu fico imaginando que se eu tivesse sem ela talvez eu tivesse sofrendo até hoje. É o que eu não quero que aconteça com a próxima que vier, por isso que eu quero que eles chamem (...) antes da D1 aposentar, é uma coisa que eu estou lutando lá na Secretária.

Segundo os entrevistados, a setorização que acontecia dos bairros, quando havia três gestoras respondendo pela direção do Centro Educacional, facilitava o acompanhamento pedagógico e administrativo das salas de aula. Os educadores ressaltaram que, na época que ocorria essa setorização era possível ter um atendimento mais próximo da equipe gestora. A educadora P2, especificadamente, nos relata que nesse caso, é preciso que a Secretária de Educação também considere as especificidades da EJA, uma vez que, em algumas vezes, recebem certos atendimentos prestados ao ensino infantil e fundamental que talvez não precisassem com tanta urgência, enquanto falta uma necessidade específica do contexto da modalidade de EJA:

Então é esse o maior problema. É eles acharem que a EJA pelo número de aluno possa ter uma diretora só, por causa de ser o mesmo número de alunos do ensino fundamental. Só que nós não estamos locados no mesmo prédio, então para nós, quando têm três ou duas auxilia bastante, na hora de resolver os pepinos, na hora mesmo de papelada. A D1 ficou muito sobrecarregada esse tempo trabalhando sozinha. O que eu acho ruim é isso, é a administração não entender que o Centro Educacional é uma unidade atípica, que ela precisa de algumas coisas que no Fundamental não precisa e no Infantil não precisa (...) “ah, o número de vocês dá o mesmo número de alunos com uma diretora de ensino fundamental”. Só que elas estão alocadas no mesmo prédio. (...) Então, o que a gente se entristece às vezes com o Centro Educacional é isso, não é provar assim diretamente com a direção, é com a forma como o Centro Educacional é visto pela Secretaria da Educação. Como se a gente às vezes, assim, não existisse. (...) Tem coisa que tem no

Infantil que para gente não precisaria por isso, por a gente não estar alocado no mesmo prédio, mas a questão da diretora a gente precisava que tivesse. O ideal três, mas não dá para ter três, pelo menos duas, porque antes era três cada um ficava com um setor, dividia a cidade em setor. Então elas ficavam com setores, era o setor 1, setor 2 e setor 3. Elas faziam às visitas a noite. A diretora daquele setor fazia aquele setor, resolvia problemas e papeladas tudo daquele setor, a outra, do outro setor, etc. E isso acabou. (P2)

Em sua narrativa, a coordenadora pedagógica (C) relata que procura trabalhar e discutir com os educadores a realidade da EJA e suas políticas públicas. A equipe gestora e os educadores relataram que no histórico da EJA já tiveram condições materiais bem menos adequadas do que atualmente, sendo necessário que algumas vezes eles mesmos comprassem determinados materiais. Mesmo com isso, há a necessidade de um olhar mais sério das políticas públicas sob a modalidade de EJA, uma vez que ainda encontramos salas de EJA que só permanecem atendendo aos educandos, prioritariamente, pelas táticas (CERTEAU, 1994) dos educadores.

Na fala com as educadoras e gestoras, percebe-se que o histórico do Centro Educacional foi de lutas e conquistas no sentido de conseguir conquistar o espaço da EJA dentro do próprio Município. Algumas educadoras (P2 e P3) relatam que no começo da Diretoria de EJA, os educadores inclusive também não eram considerados como fundamentais ou importantes para o desenvolvimento da educação brasileira. Neste sentido, P2, nos aponta:

O Centro Educacional, todo mundo falava que era uma divisão fadada ao fracasso, que ele ia acabar. Muito pelo contrário, nós conseguimos crescer diante de tudo que o pessoal falava “porque vai acaba o analfabetismo e vai acaba o Centro Educacional”. “Vai acaba o Centro Educacional”, desde que eu entrei eu ouço isso, mas nós crescemos, e assim conseguimos fazer uma diferença no analfabetismo com o nosso trabalho. E eu falo que as meninas do Centro Educacional elas tem bastante garra, questão dos professores, a maioria das pessoas aqui elas tem bastante vontade mesmo de fazer a diferença nesta parte do analfabetismo. Não posso dizer todas, mas eu digo que a grande maioria quer e luta por isso, porque o pessoal trabalha, faz... Porque a ideia que parece que o pessoal tem é que o Centro Educacional não trabalha porque nós não temos uma diretora lá pra toma conta da nossa vida, porque a gente pode entrar a hora que quer sair à hora que quer... E não é verdade. Nós temos um compromisso, e agora com o relógio do ponto, que nem, eu sou uma das pessoas que bate o ponto. Só que nós, a gente sempre teve um compromisso com a educação. É uma forma esquisita a forma que os outros veem, “ah os MOBRAL?”, “ah você da aula pro Centro Educacional?” (...) Nós fazemos parte dos excluídos. Hoje não, hoje a nossa divisão já é mais reconhecida dentro do Município e gente não tem mais tanto torcer de nariz, mas ainda tem. Conquista de vinte e poucos anos.

Percebemos que a coordenação pedagógica (C) também tem uma preocupação no sentido de trabalhar esse reconhecimento na educação, tanto com os alunos como com os professores:

E a motivação a autoestima deles é muito baixa, eu acho que nesse sentido nós já avançamos muito, porque mesmo os professores também, então eu percebo assim antes da coordenação pedagógica eu acho que tinha um desânimo maior, agora nós estamos um pouco mais... Eu senti assim que o grupo se uniu mais, a qualidade do grupo, do relacionamento entre os professores e o grupo de uma forma geral, ele deu um avanço muito grande, a harmonia hoje é muito maior do que em 2010 quando eu assumi.

A função da coordenação pedagógica é fundamental para o trabalho no ambiente escolar, pois possibilita a mediação de diversas instâncias educacionais. Neste sentido, nos relatos dos educadores, pudemos ver que o momento de trocas de experiências educativas dentro do Centro Educacional tem uma importância significativa e precisa ser revivido constantemente por parte da coordenação pedagógica:

No ATP, depende do grupo, às vezes tem dia que tem bastante coletividade, e tem dia, dependendo do assunto que é falado, às vezes gera um pouco de polêmica. Então percebe, o grupo fica um pouco assim tenso um pouco nervoso. E uma falta assim, de, por exemplo, se a coordenação coloca uma proposta de trabalho, estudos, sempre vai ter aquela turminha que não gosta, que vai reclamar, talvez porque também só venha naquele dia no coletivo e quer aproveitar o espaço para estar fazendo, ah, caderneta, preparando algumas atividades pra sala de aula, e pode ser também que não quer fazer aquilo ali naquele dia (...). Então assim, é difícil agradar todo mundo, de dia tem o grupo, ele não está tão unido, existem alguns problemas. Mas no geral a coordenação ela se esforça, para trazer variedade, tanto de estudos e também assim filme, tenta variar um pouco. O que eu sinto falta que tinha antes e hoje já não tem, às vezes até por mal estares que podem ter acontecido, nessa questão de não agradar todo mundo. Eu sinto falta da troca de experiências, compartilhar experiências. Muitas vezes você tem uma experiência na sua sala de aula, então seria o momento de você estar compartilhando essa experiência. Os professores compartilham, entre si, mas assim, algo mais sistematizado, eu acho que falta. E assim, (...) Só que eu aposto ainda nessa ideia, de que se a gente está fazendo um trabalho, a gente precisa mostrar esse trabalho. O que eu percebo às vezes no grupo é muito discurso e, de repente, o que eu estou fazendo para contribuir para isto? Eu estou levando este trabalho lá fora? Ou eu sei que eu faço, eu estou guardando pra mim, estou compartilhando aqui só com os meus? Então, eu sinto isso. Eu aposto ainda que a gente precisa, não só para se mostrar, para se exibir, para se aparecer como já falaram. Não é pra isso. É para você levar o nome da unidade e mostrar que existe essa unidade que tem possibilidade de dar certo. Nós temos vinte e nove anos de trabalho, então, não tem vinte e nove anos do nada. Nós já tivemos muitas dificuldades e muitos problemas, muitas vezes trabalhamos em lugares que não tem infraestrutura, que não tem materiais, só que a educação ela precisa acontecer em um espaço, você tem que ter essa vontade quando você trabalha com educação de adultos, você tem que lembrar que ele trabalhou o dia inteiro, que ele tem problemas, que ele tem dificuldades, então você tem que fazer o seu melhor. É naquele salãozinho que está sujo que você tem que chegar, você tem que organizar, mas é o

espaço que você vai receber o seu aluno. Você faz essa escolha de profissão. (P3)

Marques e Zanata (2014) trazem importantes considerações sobre como as reações contrárias de professores a cursos de formação continuada e estudo coletivo é uma expressão de passividade e conformidade, que é consequência de gerações de organizações escolares que reproduzem determinados comportamentos:

É comum na escola pública ver as reações contrárias dos professores aos cursos de formação continuada e mesmo nas horas de estudo coletivo, simplesmente se fazem presente com uma rigidez de atitudes, sem disposição para ouvir, falar ou ler sobre mudanças propostas e sem fazer esforços para conciliar as ideias existentes com as novas. Essa evasiva de participação em atualização pedagógica se explicaria pela recusa de se submeter a situações de aprendizagem, vista na nossa estrutura social como incompatível como status de adulto, fase mais de posse de conhecimentos que de aquisição. (...) Aliás, esse tipo de atitude é introjetada nas escolas desde as primeiras fases de aprendizagem, nas quais as crianças acabam sendo educadas para a passividade, pois a curiosidade, o questionar dos conhecimentos significa ameaça para a segurança de muitos professores. Além disso, os próprios métodos de ensino mecânicos e repetitivos não estimulam a criatividade do aluno. Se este quadro pode estar, em parte, mudando nos dias de hoje, entretanto, temos gerações sucessivas educadas para a passividade e a conformidade. Basta ver a organização das crianças predominante nas salas de aula: carteiras e cadeiras enfileiradas uma atrás da outra, espaço em que as interações entre os alunos, e, mesmo, com o professor são reduzidas ao mínimo e nem sempre desejáveis. Esse processo educativo de domesticação acaba se reproduzindo como um círculo vicioso interminável. Atitudes e comportamentos que refletem na vida pessoal e profissional posterior das pessoas. (p.54)

Percebe-se também que os educadores reconhecem que a distancia com a gestão escolar pode ter muitos entraves, contudo, procuram aprender com essas práticas cotidianas para conseguir continuar atingindo seu objetivo, ou seja, para que consiga atender os educandos da EJA.

A coordenação pedagógica (C) reconhece a necessidade de uma formação continuada dos profissionais da educação, mas aponta em sua narrativa a realidade da EJA precisa ser constantemente encarada com seriedade inclusive pelas políticas públicas e todo o cenário educacional nacional. Para ela (C), a formação continuada não são apenas palestras, pois por mais que sejam necessárias, é preciso disponibilizar verbas para atualizações e contribuições de diferentes regiões para o engajamento político do ofício de educar.

É interessante ressaltar que na entrevista com a gestora (D1) ela expressou procurar ter uma postura com os profissionais do Centro Educacional que não os

fizessem temer, e sim ter liberdade para questionar sempre que desejarem. No mais, a gestora (D1) relata que não tem problemas em reconhecer seus possíveis erros e, quando necessário, volta e discute as leis para resolver os problemas e situações educacionais. Neste sentido, acredita que tem essa postura por ter acompanhado a trajetória do Centro Educacional e na construção conjunta da organização escolar:

Eu acho que pela trajetória mesmo, porque eu estou aqui desde o início, e a gente foi acompanhando a coisa do iníciozinho e crescendo. E eu tenho comigo que a gente tem que trabalhar junto, não adianta um querer mandar porque tem o cargo, tem o poder. Eu acho que a gente tem que construir junto e quando a gente constrói junto à gente tem a cumplicidade tem a... Quando a pessoa tem o entendimento da situação, eu acho, tem clareza do que está acontecendo, você ganha um aliado. (D1)

Vemos na fala da gestora (D1) a importância, além da transparência, de clareza nos procedimentos e objetivos da instituição escolar. Essa consciência permite que os profissionais da educação se envolvam e participem mais das decisões escolares. Percebemos que a equipe gestora do Centro Educacional procura, justamente, se utilizar dessa clareza como um mecanismo para a participação e, por conseguinte, de uma gestão democrática. Se os sujeitos estão conscientes das práticas e objetivos escolares, isso colabora significativamente para o seu envolvimento em todo o contexto educacional.

Ainda sobre a questão da estrutura física do Centro Educacional, os professores entrevistados que não tem suas salas alocadas nos polos educacionais (P2 e P3), construídos especificamente para EJA, relatam algumas dificuldades em relação à infraestrutura, mobiliário, armazenamento de materiais e serviços de apoio. Entretanto, é preciso considerar a importância da existência dessas salas tendo em vista a realidade da EJA. Nos relatos dos educadores, vemos explicitamente essa necessidade das salas escolares estarem alocadas dentro da comunidade dos educandos, uma vez que há todo um processo de reaproximação do ambiente escolar que precisa ser desenvolvido.

Segundo Certeau (1994) a estratégia de ensino para aqueles que foram historicamente excluídos dos bancos escolares é aproximar as escolas e colocá-las em diferentes bairros da cidade. Tendo em vista isso, essas salas fora de prédios escolares são criadas e fica como atribuição dos professores oferecerem serviços como a merenda para os seus alunos, inclusive recolhê-las na sede escolar. Neste sentido, de acordo com Certeau (1994), a tática dessas professoras para atender esta estratégia de ensino instituída para a EJA é realizar atividades que não são sua

função, enquanto educadoras, para que a sala de aula não seja fechada e continue conseguindo atender os educandos da região que precisam dessa escolarização.

Segundo todos os educadores entrevistados, o PPP da instituição buscou registrar e analisar a prática educativa da EJA com as características, objetivos e planejamentos específicos da instituição. De acordo com isso, Couto e Machado (2012, p.97) nos apontam que o PPP do Centro educacional:

(...) para sua realização, se fez análise do contexto escolar, frente às necessidades educacionais dos alunos, da organização curricular, das relações escola-sociedade, com o intuito de estabelecer metas educacionais apropriadas para realização de uma prática efetiva, numa perspectiva voltada para construção de uma sociedade menos excludente.

Das quatro educadoras entrevistadas, três relataram que a última vez que estiveram presentes no processo de formação do PPP foi em 2007. O PPP de 2007 foi fruto de uma formação continuada oferecida por professores universitários em parceria com a Secretária de Educação, construído com a participação efetiva dos educadores. Em relação a esse momento, a educadora (P3) nos fala:

Teve um momento depois, mais para o final da formação continuada, que foi elaborado o PPP com a nossa cara, com o nosso jeito. Então foi discutido qual que era nossa realidade, o que podia colocar para longo prazo, curto prazo, é, o que precisa na comunidade. Então nós fomos tentando fazer mesmo o corpo do PPP com a ajuda deles, nós tivemos a presença deles o tempo inteiro nessa formação continuada. E foi onde saiu o nosso PPP que é um documento que foi muito importante, foi um ganho. Embora eu ache assim que, ele precisava ser revisado a cada dois anos, e ficou assim um pouco, como que eu vou dizer não tá sendo cumprida essa coisa da revisão. Talvez por uma dificuldade do grupo. Quando se tentou fazer isso, em outra gestão, tentou fazer essa revisão, mas tem professores que não gostaram muito, da forma como tinha que fazer. Mas é um documento da escola, se é coletivo tem que ter a participação de todos.
(P3)

A reformulação do PPP está sendo trabalhado por alguns profissionais da instituição, como P1 educador que está afastado da sala de aula e trabalhando na equipe pedagógica do Centro Educacional. Efetivamente esta reformulação está programada para o início de 2016. No relato com as educadoras, não foi possível identificar nesta pesquisa como isso será feito, mas acreditamos que, por mais que não haja outro curso de formação como em 2007, é possível realizar esse documento escolar de uma maneira similar, com sua formação em encontros e discussões periódicas, que poderiam ser sistematizadas nos momentos de ATP. Os

professores precisam assumir a sua função escolar, também, na produção desse documento, pois isso faz parte de suas atribuições profissionais (BRASIL, 1996).

Libâneo (2013) sinaliza a importância deste documento escolar (PPP) para atingir os objetivos previstos, criar propostas de ação, os aspectos organizacionais e curriculares da instituição. Neste sentido seu acompanhamento, avaliação e realimentação desse projeto são:

A avaliação do projeto é imprescindível, pois permite verificar, através dos resultados, a sua qualidade e as condições organizacionais e pedagógicas com base nas quais está sendo implantado. O acompanhamento permite ir controlando as várias fases de implantação. (LIBÂNEO, 2013, p. 251)

A formação coletiva do PPP caracteriza uma gestão participativa, a qual tem uma cultura organizacional própria que vai sendo internalizada pelas pessoas e gera um estilo coletivo de lidar com as situações e procurar suas soluções. Para isso, as relações de trabalho devem estar norteadas por objetivos comuns e respeito mútuo entre os envolvidos.

As políticas educacionais precisam reconhecer que a EJA é uma modalidade de ensino que requer certas especificidades próprias e tem uma situação emergencial que precisa ser encarada com seriedade pelas instâncias governamentais do nosso país. A educação é necessária por toda a vida, seja em qual instancia for, pois com ela somos capazes de modificar e refletir criticamente sobre nossas realidades vividas.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O envolvimento e a participação dos sujeitos escolares são fundamentais para uma instituição escolar que busca atender as especificidades de seus educandos e colaborar para a formação de sua cidadania. Com o presente trabalho, pudemos encontrar diferentes mecanismos de participação nas organizações escolares, como instituições coletivas, documentos escolares, reuniões, votações e outros.

O Centro Educacional evidenciou formas de participação e uma gestão que caminha com objetivos de participação e democracia nas tomadas de decisão do ambiente escolar. Os documentos escolares analisados (PPP, Plano de Gestão e Regimento Escolar) postulam a realidade, os objetivos, a organização e os planos de ação do Centro Educacional. A formação coletiva do PPP em 2007 foi um momento fundamental para a instituição, pois colaborou para a busca dos objetivos escolares e, principalmente, para a formação da identidade da instituição. Neste sentido, é importante que a reformulação deste documento, prevista para 2016, também procure a participação efetiva dos educandos e educadores da EJA, com reuniões e encontros sistematizados para essa atualização e acompanhamento da realidade escolar.

A organização da gestão da instituição pesquisada é feita por meio de uma diretoria colegiada, que colabora para a descentralização do poder e autonomia dos sujeitos escolares. A postura que a equipe gestora apresentou em suas entrevistas de abertura ao diálogo no ambiente escolar, também é um fundamento imprescindível para a conquista de uma gestão efetivamente democrática.

Mesmo com isso, reconhecemos que sendo este um trabalho acadêmico, discutimos questões sobre a escola, mas não somos a escola. Ao longo desse trabalho foi possível encontrar diferentes práticas no Centro Educacional que caracterizam uma gestão democrática, sendo fundamental para realidade da EJA, e, do contexto educacional de maneira geral. Tendo em vista as transições que a instituição vem passando (físicas, de profissionais, gestão e outras), é necessário que esta democracia e participação sejam constantemente estimuladas e oportunizadas, no sentido manter as conquistas adquiridas ao longo do histórico da instituição e o efetivo exercício da cidadania dos profissionais ali alocados.

Trazemos como sugestão para os futuros procedimentos e mudanças dos documentos escolares que o Centro Educacional irá realizar, sistematizar nas reuniões periódicas de ATP as questões abordadas no PPP e Regimento Escolar, a fim de (re) construir coletivamente esses documentos. O fortalecimento na chamada dos educandos da EJA para a participação dos órgãos colegiados também é uma sugestão que nos parece fazer com que se feche esse quadro de gestão democrática no Centro Educacional.

Nas observações e entrevistas com os educadores, foi possível destacar diferentes aspectos que perpassam as organizações escolares. Muitas vezes, é preciso que os educadores encontrem soluções para as realidades que lhe são instituídas a fim de conseguir atingir a educação de seus educandos. A questão da formação de professores precisa ser cada vez mais trabalhada dentro do contexto escolar, ainda mais tendo em vista todas as mudanças estruturais que a educação brasileira vem passando nos últimos anos.

Ainda sobre a formação continuada, o presente trabalho evidenciou a importância das trocas de experiências e, também, a participação dos educadores do Centro Educacionais em eventos acadêmicos e de outras naturezas a fim de colaborar para o desenvolvimento da realidade de sua e outras instituições escolares.

Os gestores e educadores do Centro Educacional participantes desta pesquisa expressaram compreensão da gestão escolar e interesse em sua participação. Reconhecemos que há em toda instituição escolar aspectos que precisam ser constantemente desenvolvidos, para que não haja a perda de seus objetivos e conquistas.

A escola é um local que está em constante mudança, que deve estar repleta de movimentos culturais e sociais de diferentes naturezas. Os atores escolares devem ter liberdade de participação, autonomia e responsabilidade sobre suas práticas escolares. Os entrevistados demonstraram consciência dos pontos e desafios que precisam ser aprimorados pela instituição. Esse reconhecimento é fundamental para o planejamento e execução de novas soluções.

Por fim, por mais que tenhamos encontrado um histórico de luta e conquistas no Centro Educacional, devemos considerar que as políticas para a EJA ainda precisam ser valorizadas na realidade brasileira. A participação das instituições escolares deveria ser voltada tanto para os níveis microssociais, como

macrossociais do contexto educacional. Por que não as instituições escolares participaram das definições de diretrizes gerais da educação?

REFERÊNCIAS

- ARROYO, M.G. **Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública**. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M.A.; GOMES, N.L. Livro de Diálogos na Educação de Jovens e Adultos. 2ª ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2007. p. 19-50.
- BOAS, B.M.F.V. **O projeto político-pedagógico e a avaliação**. In: VEIGA, I.P.A.; RESENDE, L.M.G. Escola: espaço do projeto político-pedagógico. 17ª ed. São Paulo: Papirus, 2013. p. 179-200.
- BRANDÃO C. R. **O que é o método Paulo Freire**. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos**: primeiro segmento do ensino fundamental. São Paulo: Ação Educativa; Brasília, MEC, 1997.
- CAPUCHO, V. **Educação de Jovens e Adultos: prática pedagógica e fortalecimento da cidadania**. São Paulo: Cortez, 2012.
- CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- COUTO, M. A.; MACHADO, F.A. **Gestão escolar e Projeto Político Pedagógico do Centro Educacional de Jovens e Adultos (CEJA)**. São Paulo: Revista Paulista de Educação, 2012. p.84-99 v. 1. nº 1.
- DEMO, P. **A Nova LDB: Ranços e Avanços**. 14ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1997.
- FERREIRA, A.B.H. **Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988, p.524.
- FREIRE, P. **Ação Cultural para a liberdade e outros escritos**. 14ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- _____. **A educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- _____. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- _____. **Professora sim, tia não. Cartas a quem ousa ensinar: Carta aos professores**. 10ªed. São Paulo: Editora Olho D'Água, 1993. p.27-38.
- GADOTTI, M. **Histórias Das Idéias Pedagógicas**. São Paulo: Editora Ática, 1993. p. 238-255. ISBN. 850844364.

LAFFIN, M.H.L.F. **Reciprocidade e acolhimento na educação de jovens e adultos: ações intencionais na relação do saber.** Curitiba: Educar, 2007. nº 29 p.106.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola – teoria e prática.** 6ª ed. Goiânia: Alternativa, 2013.

_____. **Tendências pedagógicas na prática escolar.** In: Revista da Ande, 1982. nº 6.

LUDKE, M. e ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas.** São Paulo: EPU, 1988.

MANZINI-COVRE, M. L. **O que é cidadania.** 3ª ed. São Paulo: Brasiliense. 1995

MARQUES, A. F.; ZANATA, E. M. **A escola, os professores e a inovação educacional.** Perspectivas Em Diálogo: Revista De Educação E Sociedade: 2014. v.1, nº.2, p. 50-59 (Jul-Dez). Issn: 2358-1840 Naviraí.

MARTINS, R.B. **Educação para cidadania:** O projeto político-pedagógico como elemento articulador. In: VEIGA, I.P.A.; RESENDE, L.M.G. **Escola: espaço do projeto político-pedagógico.** 17ª ed. São Paulo: Papirus, 2013. p. 49-74.

OLIVEIRA, I. B. SGARBI P. **Estudos do Cotidiano e Educação.** Belo Horizonte: Autentica Editora, 2008.

PARO, V. **A educação, a política e a administração:** reflexões sobre a prática do diretor de escola. São Paulo: Educação e Pesquisa, 2010. v.36, nº3, p.763-778.

PINTO, A.V. **Sete lições sobre a educação de adultos.** 13 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SANTOS, G. L. **Educação ainda que tardia: a exclusão da escola e a reinserção de adultos das camadas populares em um programa EJA.** Rio de Janeiro: Revista Brasileira de Educação, 2003 nº 4 p.107-125.

SANTOS, B. S. **Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisado.** São Paulo: Cortez, 2004.

THIRY-CHERQUES, H.R. **Max Weber:** o processo de racionalização e o desencantamento do trabalho nas organizações contemporâneas. Rio de Janeiro: Revista de Administração Pública, 2009. v.43 nº 4 p. 897-918.

VIEIRA, S. L. **Educação e gestão: extraindo significados da base legal.** Paradigmas de gestão escolar. Fortaleza: SEDUC, 2005.