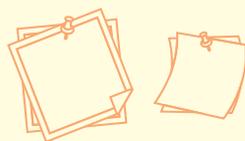


Marcos Angelus Miranda de Alcantara
Organizador

GESTÃO EDUCACIONAL, TEMAS E PROBLEMAS

Projetos de TCC em Pedagogia



Marcos Angelus Miranda de Alcantara
(Organizador)

GESTÃO EDUCACIONAL, TEMAS E PROBLEMAS

projetos de TCC em Pedagogia



João Pessoa-PB
2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO, TURISMO E ARTES

REITOR

Valdiney Veloso Gouveia

VICE-REITORA

Liana Filgueira Cavalcante



DIRETOR DE CCTA

Ulisses Carvalho da Silva

VICE-DIRETORA

Fabiana Cardoso Siqueira



CONSELHO EDITORIAL DESTA PUBLICAÇÃO

Ulisses Carvalho da Silva

Carlos José Cartaxo

Magno Alexon Bezerra Seabra

José Francisco de Melo Neto

José David Campos Fernandes

Marcílio Fagner Onofre

EDITOR

Ulisses Carvalho da Silva

SECRETÁRIO DO CONSELHO EDITORIAL

Paulo Vieira

LABORATÓRIO DE JORNALISMO E EDITORAÇÃO

COORDENADOR

Pedro Nunes Filho

Capa: Jessica Louise Rocha Cavalcante
Projeto gráfico: José Luiz da Silva
Bibliotecária responsável: Susiquine Ricardo Silva

Ficha catalográfica elaborada na Biblioteca Setorial do CCTA da Universidade Federal da Paraíba

G393 Gestão educacional temas e problemas: projetos de TCC em
Pedagogia [recurso eletrônico] /Organização: Marcos
Angelus Miranda de Alcântara. – João Pessoa: Editora do
CCTA, 2021.

Recurso digital (1,18MB)

Formato: ePDF

Requisito do Sistema: Adobe Acrobat Reader

ISBN: 978-65-5621-209-8

1. Gestão Educacional. 2. Pedagogia - Trabalhos de
Conclusão de Curso - UFPB. 3. Inclusão Escolar. I. Alcântara,
Marcos Angelus Miranda de.

UFPB/BS-CCTA

CDU: 37.07

Elab ad S i i e R Silv CRB15/653

O conteúdo desta publicação é de inteira responsabilidade dos autores.

EDITORA DO CCTA/UFPB

Cidade Universitária, Campus I – s/n

João Pessoa – PB CEP 58.051-900

Site: <http://www.editoradoccta.com.br/index.html>

Fone: (83) 3216.7688

Impresso no Brasil.

Printed in Brazil.

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE A ORIENTAÇÃO DE TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO EM PEDAGOGIA SOBRE GESTÃO EDUCACIONAL

Marcos Angelus Miranda de Alcantara.....7

2 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO POPULAR À FORMAÇÃO DE GESTORES ESCOLARES NA PERSPECTIVA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

Maria Samaia Ferreira Belo.....23

3 EDUCAÇÃO SEXUAL COMO DESAFIO À GESTÃO ESCOLAR: UMA ABORDAGEM SOB A PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR

Rosemary dos Santos Pereira Silva.....59

4 GESTÃO DEMOCRÁTICA E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JOÃO PESSOA (2015-2025): CORRELATOS ENUNCIATIVOS

Krislânia Damascena Rodrigues77

5 A RECONFIGURAÇÃO DA GESTÃO EDUCACIONAL NO CURSO DE PEDAGOGIA: CRÍTICA À BASE NACIONAL COMUM PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Josileide Carvalho da Silva.....107

6 IMPLEMENTAÇÃO DOS INDICADORES DE QUALIDADE PELA GESTÃO DOS CENTROS DE REFERÊNCIA EM EDUCAÇÃO INFANTIL DO BAIRRO VARJÃO/RANGEL EM JOÃO PESSOA – PB

Jhully Hellen Medeiros de Menezes.....123

**7 A COMPREENSÃO DA GESTÃO DA ESCOLA ESTADUAL
PROF. OLÍVIO PINTO ACERCA DA MODALIDADE EJA
ENQUANTO DIREITO**

Felipe da Silva Bezerra..... 153

**8 POLÍTICA, CIDADANIA E DEMOCRACIA: CATEGORIAS
CONSTITUTIVAS DO PENSAR/FAZER NO ÂMBITO DA
GESTÃO ESCOLAR**

Cecília Maria de Sousa Araújo Barbosa.....171

**9 A FUNÇÃO SOCIAL DA GESTÃO ESCOLAR NA
INCLUSÃO EDUCACIONAL DE CRIANÇAS CEGAS**

Andreza da Silva Xavier..... 195

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE A ORIENTAÇÃO DE TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO EM PEDAGOGIA SOBRE GESTÃO EDUCACIONAL

Marcos Angelus Miranda de Alcantara

Na qualidade de docente do Departamento de Habilitações Pedagógicas, da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, como integrante da área de gestão educacional, desde o ano de 2018, tenho orientado academicamente estudantes do Curso de Pedagogia. São orientações desenvolvidas nos programas institucionais da UFPB, como a Iniciação Científica, a Extensão e o Prolicen. Algumas dessas orientações resultaram em projetos de Trabalho de Conclusão de Curso – TCC. Mais que uma tentativa de conferir visibilidade aos projetos de TCC, este livro objetiva compartilhar com estudantes de pedagogia, docentes da área e educadores interessados pela questão, o pensar investigativo no campo da gestão educacional. Logo, independente da temática, do problema ou do objeto de pesquisa, todos os projetos têm como eixo articulador a questão da gestão educacional.

Academicamente, a questão da gestão educacional é uma dimensão constitutiva da formação em pedagogia, de acordo as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN para o Curso, conforme a Resolução CNE/CP/01/2006¹. Em seu artigo 4º, as DCNs definem o campo de atuação dos pedagogos. No parágrafo único do mesmo artigo, “[...] gestão de sistemas e instituições de ensino [...]” é citada como um dos campos de atuação docente, visto a modalidade acadêmica do Curso ser a licenciatura. Todavia, configurações anteriores do Curso já incluíram a gestão ou administração da educação como habilitação profissional.

Para melhor compreendermos a gestão educacional como um campo disciplinar e formativo de pedagogos, precisamos olhar para o contexto brasileiro da segunda metade do século passado. O período compreendido entre 1964 e 1985 pode ser caracterizado pela restrição aos direitos políticos e à liberdade de expressão. Além disso, também é marcado por sucessivas crises econômicas que seriam amenizadas apenas da década seguinte. Em suma, os anos 1980 são marcados pela transição política: retorno de artistas, educadores e intelectuais que foram exilados, recuperação de direitos, liberdade de imprensa, participação popular etc.

Toda uma progressiva abertura política tem seus primeiros sinais ainda no final dos anos 1970, de modo lento

¹ Cabe ressaltar que no âmbito do CNE, a partir do ano de 2020, entra em curso um processo reformulação das DCNs de pedagogia. Embora, ainda em meados do ano de 2021 não exista acesso público ao que está sendo proposto pelo CNE, nem a uma minuta, a perspectiva apontada pelas entidades organizativas de trabalhadores da educação e pelos diversos fóruns de Pedagogia, é de que o CNE encaminha um processo de desconstrução dos cursos de pedagogia, reduzindo-os a uma docência pragmática, desvinculada de qualquer fundamento pedagógico, bem como de outras áreas e campos de atuação de pedagogos, a exemplo da gestão da educação.

e gradual. Um de seus marcos é a Lei de Anistia², que reconheceu o direito de retorno dos exilados ao país. De um lado, pelo desgaste da ditadura; por outro, pela ação política de diversos setores progressistas da sociedade brasileira: partidos de oposição à ditadura, movimentos populares e a ala não conservadora da Igreja Católica. Podemos dizer que diversos desses setores da sociedade brasileira alimentavam o anseio por eleições diretas, por participação ampla, por direitos civis, políticos e sociais. No âmbito desses direitos sociais, aqui destacamos a educação pública, fundada na tríade: acesso, permanência e qualidade.

Até chegarmos à ideia de “gestão democrática da educação pública” no texto constitucional, percorremos um longo caminho que está situado nesse movimento histórico. A década de 1980 foi uma época de fomento aos debates políticos, acadêmicos, científicos e pedagógicos sobre a administração da educação. Dentre esses diversos lugares de circulação desses debates em torno da gestão da educação, destacamos a ANPAE, que

[...] foi batizada como Associação Nacional de *Professores de Administração Escolar*. Subseqüentemente [sic] foi denominada Associação Nacional de *Profissionais de Administração Escolar*, em 1971, em Niterói; Associação Nacional de *Profissionais de Administração Educacional*, em 1976, em Brasília; Associação Nacional de *Profissionais de Administração da Educação*, em 1980, no Rio de Janeiro; e, finalmente, Associação Nacional de *Política e Administração da*

² Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6683.htm>. Acesso: 01 de mar. De 2021.

Educação, em 1996, em Brasília, denominação vigente até hoje³.

As sucessivas mudanças no nome da Associação não deixam de indicar um aprofundamento no debate, na compreensão e mesmo em seu papel, em cada um desses contextos. Benno Sander (2010?) apresenta uma introdução à história da ANPAE, na qual reflete conceitualmente sobre essas sucessivas transições. Em síntese, esse movimento transita de uma compreensão inicial de que o problema da administração escolar é uma questão fundamentalmente técnica até um entendimento mais amplo de que o problema da administração educacional é de natureza fundamentalmente política. Não percamos de vista que esse trânsito é operado no contexto de redemocratização da sociedade brasileira.

Além da ANPAE, diversos outros espaços associativos de educadores ou trabalhadores da educação, cada qual ao seu modo, fomentaram debates sobre a politização do campo da educação e conseqüentemente da construção de uma compreensão do direito à educação como pressuposto à gestão democrática do ensino público: ANPED⁴, FORUMDIR⁵, ANDES⁶, ANFOPE⁷, dentre outras. Cada uma dessas

³ Conheça o site da ANPAE <<https://anpae.org.br/website/sobre-a-anpae/nossa-historia>>. Acesso: 01 de mar. De 2021.

⁴ Conheça o site da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação <<https://anped.org.br/sobre-anped>>. Acesso: 02 de mar. De 2021.

⁵ Conheça o site do Fórum Nacional dos Diretores das Faculdades e Centros de Educação <<https://forumdir.wordpress.com/>>. Acesso: 02 de mar. De 2021.

⁶ Conheça o site do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior: <<https://www.andes.org.br/>>. Acesso: 02 de mar. De 2021.

⁷ Conheça o site da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação <<http://www.anfope.org.br/>>. Acesso: 02

associações fizeram circular esses debates em publicações periódicas, eventos, livros, formações continuadas, iniciais, de modo que foi possível imprimir no ordenamento jurídico brasileiro a expressão “gestão democrática”, desde a Constituição Federal de 1988, na LDB 9.394/96, nas DCNs do Curso de Pedagogia, nas DCNs para a Educação Básica, nas leis que aprovam o Plano Nacional de Educação em 2001 e em 2014, além de diversos planos estaduais e municipais de educação no país.

No âmbito da UFPB, no Projeto Político-Pedagógico (2006) do Curso de Pedagogia do campus I, temos o componente curricular Gestão Educacional (60h) e também o Estágio Supervisionado I em Gestão Educacional (60h). Além disso, há alguns componentes relacionados à questão, a exemplo de Planejamento Educacional (60h) e Avaliação Educacional (60h). Sua relevância é evidenciada institucionalmente ao ponto da organização interna ao Departamento de Habilitações Pedagógicas (DHP) contemplar uma área específica de *Gestão e Práticas Pedagógicas*, que aglutina uma série de componentes curriculares, ações de extensão e projetos pesquisa, não apenas circunscritos ao Curso de Pedagogia, mas presentes em outras licenciaturas do campus I.

Não obstante ao fato de a gestão educacional ser uma área acadêmica, formativa ou campo de atuação de pedagogos, é um aspecto da realidade educacional brasileira. Nesse sentido, estamos falando sobre um fenômeno histórico, político-pedagógico e claro, com suas dimensões técnicas. Essa existência concreta, no tempo e no espaço, isto é, na prática educativa, é o que motiva a existência de um

campo disciplinar, acadêmico, formativo e também de pesquisa.

Como aspecto da realidade educacional, concordamos com Paro (2010), ser a gestão da educação uma atividade-meio para que a educação ocorra. Logo, o objetivo fundamental da gestão educacional não é acumular capital, como na gestão empresarial. Também não se objetiva fazer a vontade de quem nomeou o gestor para ocupar o cargo. Muito menos podemos admitir que o objetivo da gestão educacional seja agir politicamente apenas para se manter no poder, independente da conjuntura. Descartadas essas possibilidades, o objetivo da gestão é exatamente o mesmo da educação. Segundo Paro (2010), a formação do sujeito histórico ou a apropriação da cultura. Ou ainda, conforme Saviani (2015, p. 287), podemos dizer que ao educar, objetivamos “[...] produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.

Diante desse pressuposto de que a gestão educacional converge em objetivos com a prática educativa e que por isso mesmo é uma atividade-meio, compreendemos que o processo de pesquisa na graduação sobre gestão educacional, é antes de qualquer coisa, pesquisa sobre educação. Ao pensarmos sobre os temas e os problemas no campo da gestão, os estamos pensando situados no campo da educação. Nessa ordem de entendimento, cada um dos capítulos apresenta um projeto que se ocupa de um problema específico da educação em suas interfaces com a gestão educacional, sob a perspectiva de análise da gestão democrática: a formação no âmbito da extensão universitária, a educação sexual, a educação de jovens e adultos, a Base Nacional Comum para a formação de

professores, a educação infantil, o direito à educação, a questão da política, da cidadania e da democracia e a educação inclusiva.

Embora cada um dos projetos tenha suas especificidades, suas limitações, suas potencialidades, o processo de orientação, desde o ano de 2019, vem ocorrendo coletivamente. Mesmo durante a pandemia de Covid-19, o processo de orientação foi mantido de modo coletivo e por meios remotos, como a chamada de vídeo, por exemplo. Um dos acertos desse processo coletivo certamente consiste no fato de que os estudantes também aprendem uns com os outros. Desde a delimitação do objeto de pesquisa, até a construção das metodologias, houve discussão coletiva das alternativas mais adequadas ao objeto, ao referencial teórico e às possibilidades de cada estudante.

Em cada uma das justificativas, buscamos explorar uma dimensão subjetiva, outra sociopolítica e uma terceira acadêmica. Justificar implica adotar um gênero textual argumentativo que busca convencer o leitor do projeto sobre a relevância do objeto da pesquisa. Logo, a questão central, antes de escrever qualquer justificativa é: quem vai ler meu projeto? Além dos membros da banca do TCC, o comitê de ética em pesquisa, o setor responsável por autorizar a coleta de dados – que poderá ser uma secretaria de educação municipal ou estadual – algum docente do departamento etc. Mais importante que tudo isto, a justificativa poderá integrar o texto introdutório do trabalho final, que será publicizado. Em suma, qualquer pessoa interessada no assunto, com acesso à internet poderá ler.

A dimensão subjetiva de uma boa justificativa poderá contar um pouco da história de vida do autor, nos aspectos que nos ajudem a compreender o porquê da escolha deste ou

daquele objeto de pesquisa: era filha de professora; meus pais são analfabetos; sou uma pessoa com deficiência; fui alfabetizado aos 18 anos; sou militante de um movimento social etc. São elementos biográficos que de algum modo se entrelaçam com as escolhas acadêmicas. Porém, há elementos subjetivos posteriores à chegada do aluno à Universidade: participei de um projeto de extensão, pesquisa, monitoria; cursei uma disciplina determinada; foi no estágio; li um livro sobre o assunto etc. Enfim, ao trazer esses elementos biográficos, o estudante tenta convencer ao leitor o porquê daquele objeto de pesquisa ser importante para ele mesmo.

Contudo, o projeto de pesquisa não pode ser importante apenas para o autor. Uma pesquisa realizada em uma universidade, sobretudo pública, precisa ter uma relevância sociopolítica. Geralmente os estudantes questionam sobre quem mais teria interesse em uma pesquisa sobre essa ou aquela temática. Porém a questão não é exatamente essa, mas em que espaços sociais determinada temática tem *status*. Onde essas questões aparecem ao ponto de terem uma relevância sociopolítica: tem um projeto de lei; há uma lei; está na Constituição; está no plano de governo do prefeito eleito etc. Às vezes a questão tem importância ao ponto de estar no debate internacional: na UNESCO, na OMS, na OIT. Em algumas situações a questão tem importância local, contudo não deixa de haver um argumento sociopolítico que justifique a relevância do objeto.

Ainda assim, não basta a questão ter uma relevância de ordem subjetiva ou sociopolítica. Afinal de contas, trata-se de um trabalho acadêmico-científico que precisa estar situado no âmbito da produção acadêmica. Neste caso, nos

deparamos com perguntas do tipo: qual a importância deste problema para a própria academia? Em quê esse projeto pode contribuir com o avanço do conhecimento? Claro que neste caso específico estamos falando de projetos em cursos de graduação, em que os objetivos diferem daqueles de uma pós-graduação *stricto sensu*. Todavia, questões como essas precisam aparecer nos projetos diante de seu caráter formativo, sobretudo diante da compreensão de que a pesquisa em educação é uma das dimensões formativas e práticas da atuação dos pedagogos. Neste aspecto, é fundamental que o estudante aprenda a realizar uma boa revisão de literatura, que aprenda a consultar os bancos de teses, os periódicos relevantes na área que estuda, que aprenda a ler os títulos, os resumos e as palavras-chave das pesquisas. Isto independe se o estudante seguirá carreira acadêmica em pós-graduação ou não. Em suma, a relevância acadêmica de um TCC é verificada na medida em que o projeto dialoga por meio da temática, do referencial teórico-metodológico ou do problema com a produção já acumulada.

Ao problematizar sobre seu objeto de pesquisa, o estudante dialoga com a produção que está relacionada tematicamente. É em função desse diálogo que o estudante verificará o que já foi produzido em torno daquela temática, ao menos em seu curso. Para isto, é necessário conhecer as bases de dados da instituição, utilizar as palavras-chave e os filtros adequados para acessar os trabalhos que são relevantes para a questão. Essa é uma etapa em que o estudante pode aprender melhor a lidar com dados bibliográficos. Além disto, é um exercício necessário à aprendizagem do questionamento. Como elaborar uma questão adequada? Como a questão, ora elaborada, dialoga com o conjunto da produção consultada? A questão

elaborada é exequível? O estudante conseguiu elaborar uma questão coerente com seu objeto de pesquisa? Enfim, esta é uma etapa do projeto em que o estudante definirá qual a pergunta sobre seu objeto de interesse deverá ser respondida.

Diante da clareza sobre a escolha do tema, na delimitação do objeto e na formulação do problema, chega o momento de definir os objetivos da pesquisa. De maneira geral, os objetivos precisam ser coerentes com o problema e com o objeto. Precisam estar precedidos de verbos no infinitivo que sejam adequados a um objetivo geral e também específico. Todavia, essas são orientações genéricas que não dão conta das especificidades dos múltiplos objetos, e nem sempre do que seja o projeto de pesquisa. Mesmo recorrendo a essas regras, por vezes baseadas em taxionomias de verbos para objetivos, presentes em manuais de pesquisa, muitos projetos não expressam clareza quanto à sua natureza epistemológica e apresentam objetivos que não são de pesquisa. Sendo assim, é muito comum o estudante formular objetivos do tipo: elaborar uma política de formação continuada em gestão para o município; ou, democratizar a gestão da escola onde a pesquisa será realizada. Embora sejam objetivos relevantes pedagogicamente, não são objetivos epistemológicos. Não será uma pesquisa que dará conta de tais objetivos. Em um projeto de pesquisa necessitamos de objetivos que nos permitam visualizar como vamos responder à questão problema que já elaboramos.

Uma vez justificada a pesquisa, construído o problema em torno do objeto e definidos os objetivos, é necessário que o estudante defina os conceitos básicos que pretende utilizar em sua pesquisa. É o momento da

elaboração de seu referencial teórico-conceitual. A depender da abordagem, da teoria ou do método, podemos construir projetos nos quais teoria e método não se separam, são dimensões indissociáveis de um mesmo processo investigativo. Contudo, por razões mais didáticas, vamos aqui refletir sobre essas dimensões como tópicos distintos de um projeto, haja vista que algumas abordagens também requerem essa distinção. A função principal desse tópico é a definição teórica da pesquisa. Ou seja, a partir dos conceitos selecionados e definidos por meio da literatura, o projeto deixa claro qual o ponto de referência para as análises dos dados que serão coletados.

Este é um tópico no qual o estudante precisa buscar na literatura clássica e atual as definições básicas dos conceitos que vão movimentar sua pesquisa. Nos casos em que autores diversos convergem nas definições, é possível construir um arcabouço teórico a partir desses autores. Nos casos em que os autores divergem, mesmo que sejam citados no projeto, o estudante precisa deixar claro que utilizará esse ou aquele autor como parâmetro para a análise dos dados que posteriormente forem coletados em campo. O referencial teórico é a base conceitual da pesquisa. É por meio dela que o pesquisador enxergará os dados que foram coletados, seja em campo, na bibliografia, nos documentos, onde quer que a coleta tenha sido realizada.

Chegamos ao tópico da metodologia do projeto. Este é o momento não somente de se pensar sobre as estratégias de coleta de dados e de análise. Antes de qualquer coisa é necessário pensar sobre a natureza da pesquisa em função de seu próprio objeto. Via de regra, aprendemos na pós-graduação que a pesquisa em educação é um dos campos da pesquisa social. Considerando que o fenômeno educativo é

social, precisamos conceber as possibilidades tanto de uma pesquisa qualitativa, quanto de uma pesquisa quantitativa. Bem como é necessária a clareza de que o fato de uma pesquisa usar dados quantitativos não faz automaticamente do projeto uma pesquisa quantitativa. É necessária atenção a algumas nuances que definem a natureza da pesquisa e que quase sempre suas respostas não estão no tipo de dado que será coletado, mas no próprio objeto da pesquisa ou no modo como a questão problema foi formulada.

Por exemplo, diante de um projeto que propõe uma investigação sobre a gestão da aprendizagem de Matemática durante a pandemia nas escolas do município de João Pessoa/PB, a depender da maneira como elaboro uma questão sobre esse objeto, temos uma pesquisa qualitativa ou não: *como os gestores das escolas municipais de João Pessoa/PB avaliam o apoio da Secretaria de Educação do Município em relação às dificuldades de aprendizagem de Matemática durante o período de ensino remoto?* Esse é o tipo de questão problema que nos sugere o trabalho com um volume de dados sobre os quais é possível fazer análises estatísticas. Para isso, é possível recorrer a certos instrumentos como questionários fechados que apresentem variáveis relacionadas à questão das dificuldades de aprendizagem de Matemática. A natureza do problema permite abordar o objeto quantitativamente.

Contudo, é possível formular outro problema diante do mesmo objeto: *como a gestão de uma determinada escola municipal de João Pessoa organiza os processos de aprendizagem de matemática durante a pandemia?* Além de não ser o volume de dados que interessa para esse tipo de problema, sua natureza não pressupõe análises estatísticas, instrumentos de coletas em escalas médias ou largas. Diante

desse tipo de problema, pressupomos outras abordagens, outros enfoques metodológicos: observação participante, entrevistas semiestruturadas etc. Estamos diante de um problema que versa sobre a maneira como os sujeitos da pesquisa lidam com os desafios cotidianos da escola. Logo, uma outra lógica para um problema de outra natureza.

Enfim, não é a técnica que define a metodologia, não é o tipo de coleta de dados que define se a pesquisa será quantitativa ou qualitativa, nem são os instrumentos de coleta de dados que definirão como os dados serão coletados. Todas essas decisões estão subordinadas ao objeto da pesquisa e ao modo como é formulada a questão sobre o objeto. Os elementos de ordem metodológica e suas definições são meio para abordagem do objeto e do problema, não uma finalidade em si mesmo.

Cada um dos projetos apresentados nos capítulos que se seguem são exemplos da maneira como pesquisa sobre a gestão educacional foi pensada em função de uma temática, de um objeto e de um problema específico. Nessa perspectiva, os conceitos acionados no referencial teórico buscam definir não o como, mas a partir de onde os dados das futuras pesquisas serão analisados. As questões metodológicas estão postas em função do quê se pretende pesquisar. Não obstante ao fato de cada autor(a) assinar seu próprio projeto que originou cada capítulo, sua produção se deu em interlocução coletiva, mediada por leituras diversas e orientada, considerando a gestão educacional como o eixo articulador geral.

Referências

ANPAE. **Associação Nacional de Política e Administração da Educação**. Site. Disponível em: <<https://anpae.org.br/website/sobre-a-anpae/identidade>>. Acesso: 09 de out. de 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Planalto, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso: 09 de out. de 2021.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso: 09 de out. de 2021.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia**. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução 01 de 15 de maio de 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso: 09 de out. de 2021.

_____. **Lei 13.005/2014**, aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>>. Acesso: 09 de out. de 2021.

_____. **Lei 6683 de 28 de agosto de 1979.** Concede Anistia e dá outras providências. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6683.htm>.
Acesso: 09 de out. de 2021,

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB** 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>.
Acesso: 09 de out. de 2021.

PARO, Vitor. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. In: **Educação e Pesquisa.** Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ep/a/z3kMwmdfKMTGM6pb6ZKXjt/?lang=pt> . Acesso: 24 de fev. de 2021.

SANDER, Benno. **Introdução à história da ANPAE como sociedade civil no campo da educação.** 2010? Disponível em:
<https://anpae.org.br/website/documentos/estudos/estudos_01.pdf>. Acesso: 09 de out. de 2021.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a natureza e especificidade da educação. In: **Germinal: Marxismo e Educação em Debate,** Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, jan. 2015. Disponível em:
<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/articloe/view/13575/9519> . Acesso em: 21 Fev. 2021.

UFPB. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia,** 2006. Disponível em:
<https://sig-arq.ufpb.br/arquivos/2017141123ae8d4679089fd3f5184b0d/PPC_Pedagogia_Curruculo_2006.pdf>. Acesso: 09 de out. de 2021.

2 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO POPULAR À FORMAÇÃO DE GESTORES ESCOLARES NA PERSPECTIVA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

Maria Samaia Ferreira Belo

Justificativa

Nasci no município de Patú/RN. Aos dois anos de idade vim com meus pais morar em João Pessoa/PB. Moramos no Conjunto José Vieira Diniz, no bairro do Jardim Veneza. Com o tempo fomos morar no bairro de Mangabeira I, onde comecei minha trajetória nos estudos. Ao relembrar a caminhada nas séries iniciais, percebo a importância de ter sido alfabetizada por minha mãe. Ela enxerga o conhecimento através da educação como um meio dos filhos conquistarem uma vida mais digna.

No ensino fundamental, tive um professor de Educação Física que viu o meu potencial através do esporte e me levou para estudar em uma escola privada com uma bolsa de estudos. Em contrapartida, jogava futebol de salão pelo time da escola. Com sua postura contribuiu com a educação de muitos jovens da minha comunidade. Tenho a impressão que na escola pública ele tinha mais dedicação com os alunos, pois sabia que lá estavam os mais vulneráveis a situações como fome, violência, pais analfabetos, drogas e a pobreza. Eu não sabia, nem compreendia que aquele professor de algum modo orientava sua prática educativa por princípios da educação popular. Sua postura como educador evidenciava empatia pelas classes populares. Ele buscava promover aprendizagem de uma forma que pudéssemos exercê-la de forma democrática, levando assim a uma transformação daquela realidade.

Através da educação construí um novo ciclo de amizade. Fui apresentada ao teatro, ao cinema, às artes plásticas e à banda marcial. Passei a compreender a educação também através da cultura e isso foi abrindo um caminho de conhecimento. Ao finalizar o oitavo ano fui estudar à noite na Escola Estadual Compositor Luiz Ramalho. Os professores faziam questão de ter seus alunos em sala de aula e falavam da importância de cada um estar ali. Mesmo que muitos estivessem cansados depois de um dia inteiro de trabalho, insistiam sempre que aquele momento da aula deveria ser aproveitado para que pudéssemos fazer um vestibular e obtermos êxito. A realidade social à qual estava inserida, não me permitia vislumbrar o acesso ao ensino superior, por compreender que só os indivíduos da classe média ou alta, tinham a oportunidade de entrar em uma universidade pública.

Não obstante às adversidades de quem é oriunda das classes populares, fui aprovada no então Processo Seletivo Seriado da UFPB. Fiz a opção por Ciências Econômicas no ano de 2003, no turno da manhã. Nessa passagem inicial pela Universidade, participei do movimento estudantil intensamente. Fui eleita por duas vezes como presidenta do Centro Acadêmico de Economia Janser Araújo, representante do Diretório Central dos Estudantes. Também participei como delegada no Congresso Nacional dos Estudantes (CONUNE). Tive a oportunidade de conhecer outras capitais brasileiras e debater sobre um momento ímpar não somente em minha vida, como também para a sociedade, que foi sobre a implementação do Sistema de Cotas e pela defesa de um ensino público de qualidade.

Participei como representante dos estudantes nos Conselhos deliberativos da UFPB, como o Conselho Superior Universitário (CONSUNI) e Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão (CONSEPE). Embora essa passagem inicial pela Universidade tenha me dado a oportunidade de exercer a vivência com a política estudantil, não me identificava com o curso. Em meados de 2008 desisti.

Em 2011, ao ter uma aproximação com o ambiente escolar, dessa vez como auxiliar de secretaria, obtive uma experiência naquele espaço e com os sujeitos que ali estavam. Nesse outro contexto, observando a escola como um todo, tive o contato com alunos, professores, coordenadoras entre outros. Passei a ter uma aproximação com a dimensão de como seria o trabalho da gestão escolar. Vale salientar que fiquei sem estudar por alguns anos, mas cultivava vontade de estar no ambiente universitário. Sendo assim, resolvi tentar e fui selecionada através do Exame

Nacional do Ensino Médio (ENEM) para o curso de Licenciatura em Pedagogia, no ano de 2017.

No curso de Pedagogia vivencio uma experiência diferente da trajetória anterior em Ciências Econômicas. Percebo que a relação com essa nova caminhada vem sendo completamente diferente. Comecei o curso com todas as dificuldades possíveis quando se é do sexo feminino e se tem família para cuidar, além de ter que trabalhar para contribuir com a renda familiar.

Essa experiência em Pedagogia está sendo diferente, pois venho participando de eventos, simpósios, congressos referentes à educação, de modo que não passe na Universidade alheia às vivências acadêmicas. Essa trajetória converge para decisão pela temática da educação popular, da extensão universitária e pela gestão educacional em meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Aos poucos fui relacionando algumas disciplinas que cursei, por exemplo, Gestão Educacional e Estágio Supervisionado em Gestão Educacional, entre outras, podendo assim, ter aproximação com o espaço escolar. Como também, a disciplina de Alfabetização de Jovens e Adultos, quando me aproximei mais da temática da educação popular, assim como também os projetos de extensão, que puderam contribuir mais com minha formação.

Inicialmente participei como voluntária no Projeto PROBEX - CACS – FUNDEB. Fui ouvinte em alguns encontros do Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogia, Trabalho Educativo e Sociedade (GEPPTES). Mas o fator preponderante que favoreceu a escolha do meu objeto de estudo foi a participação no projeto de extensão, direcionado à relação entre educação popular e gestão educacional.

Mediante vivência no Projeto de Extensão *Gestão Educacional e Educação Popular: a construção de uma proposta formativa para profissionais da educação básica na rede municipal e estadual de João Pessoa*, pude ter uma aproximação maior na elaboração de meu objeto. Nesse projeto de extensão sucederam-se algumas etapas para a estruturação do mesmo. Começamos pela sistematização das produções acadêmicas nas linhas de pesquisa de Política Educacional e de Educação Popular do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFPB). Planejamos um curso de extensão alicerçado na organização das temáticas, na escolha dos palestrantes, dinâmicas e oficinas a serem aplicadas. Por fim, tratamos de mapear as escolas da Educação Básica do município de João Pessoa, de modo a atingir o nosso público-alvo que são os profissionais das escolas públicas de João Pessoa.

Nesse processo observamos que existiam dados suficientes para estruturarmos um texto na área de Gestão Educacional e Educação Popular, de modo que pudéssemos participar do *V Encontro de Pesquisas e Práticas em Educação do Campo da Paraíba*. Submetemos o artigo intitulado de *A Educação do Campo como uma interface da formação de gestores escolares em uma perspectiva da educação Popular*, com objetivo compartilhar uma reflexão sobre a Educação do Campo, a partir das ações extensionistas articuladas entre os projetos Probex/2019 e Prolicen/2019.

Atuei de forma mais direta como bolsista Prolicen. Por meio de encontros semanais tratamos das ações estratégicas de mobilização do público-alvo para a proposta formativa que estávamos organizando. Essa ação integrada ao projeto Probex consistiu especificamente no

desenvolvimento e na criação de espaços virtuais de comunicação, por meio de um blog⁸ e de redes sociais⁹ para divulgação do Curso de Extensão. Ao longo do ano de 2019, visitamos aproximadamente 60 escolas do município de João Pessoa, tendo em vista a mobilização dos trabalhadores da educação básica que estivessem interessados na proposta.

Do ponto de vista acadêmico, a relevância deste projeto de pesquisa se sustenta nas consultas realizadas ao repositório de teses e dissertações do PPGE/UFPB. Das dissertações selecionadas, identificamos os seguintes subtemas relacionados à educação popular: Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Saúde Educação, Extensão Popular, Indígenas, Movimentos Sociais, Direitos Humanos, Violência de Gênero e Estado da Arte.

Com relação aos trabalhos sobre EJA, Silva (2017) tem como objeto o processo formativo inicial e continuado das educadoras da EJA no Projeto Sal da Terra (PST), desenvolvido na capital João Pessoa-PB; Alves (2017) tem

⁸ Trata-se de um instrumento de comunicação com os cursistas da extensão. Inicialmente serviu para a divulgação da proposta. Nele temos uma página inicial com todas as informações relativas ao curso, uma apresentação da proposta, a programação do curso com as indicações de leitura que os palestrantes, docentes e ministrantes fazem, as informações sobre os membros do grupo, a agenda de visita às escolas e um espaço para realização das pré-inscrições. Link para acesso do blog: <https://fogep.blogspot.com/>.

⁹ Além do blog, esse é mais um canal de interação. Sua função é mais dinâmica e informativa. Ele nos permite estabelecermos uma rede de contato com outras propostas extensionistas da UFPB, outros projetos Prolicen, estudantes, além do público externo à universidade. Nele registramos através de fotografias todas as ações do projeto, desde as visitas às escolas, nossas participações nos eventos da UFPB, a exemplo do ENID e do Seminário de Educação do Campo, além das atividades ocorridas aos sábados já em 2020, referentes à execução do Curso de Extensão. Link para acesso: <https://www.instagram.com/fogep.ufpb/>.

como objeto a relação de saberes nas práticas pedagógicas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a partir do uso do livro didático; Falcão (2017) examina o uso adequado do aparelho celular na Educação de Jovens e Adultos; Alcantara (2018) tem como objeto o discurso sobre o uso pedagógico do desenho na Alfabetização de Jovens e Adultos.

No que diz respeito à *educação do campo*, Lima (2016) tem como objeto o Projeto Comunitário de Educação Popular – PROCEP, do Assentamento Baixio, como uma experiência de educação popular do campo; Santos (2017) tem como objeto as propostas pedagógicas do curso de formação superior em Pedagogia e sua relação com os fundamentos da educação popular e da educação do campo; Silva (2017) tem como objeto as práticas educativas dos/as agentes extensionistas da Assessoria Técnica e Extensão Rural – ATER, a partir dos relatos e experiências vivenciadas por camponesas e camponeses no processo de organização dos grupos familiares do Assentamento Socorro, no município de Areia-PB.

Em relação aos demais temas: *extensão popular*, Botelho (2017) tem como objeto a autonomia e participação em hortas urbanas no PINAB/UFPB; a *Educação de Jovens e Adultos Indígenas*, Silva (2017) tem como objeto os saberes construídos na prática pedagógica dos professores indígenas que atuam na EJA da Baía da Traição/PB; *Educação e Movimentos Sociais*, Dantas (2017) tem como objeto as experiências e lutas sociopolíticas de mulheres nas regiões do Seridó e Curimataú paraibanos, durante a década de 1990; *Direitos Humanos*, Marinho (2018) tem como objeto o recorte que vai de 1960 até 1964, como a Campanha de Educação Popular da Paraíba (CEPLAR); com relação à *violência contra a mulher*, Souza (2018) tem como objeto a

capacidade de resiliência de mulheres vítimas de violência doméstica e que foram atendidas pelo Centro de Referência da Mulher (CRM) no Município de João Pessoa-PB.

Esse apanhado geral da produção acadêmica da pós-graduação, nesses últimos anos, evidencia a pertinência da educação popular e da extensão, uma vez que demonstra o quanto é significativo o papel das instituições universitárias em ampliar a formação dos educadores. De um lado minha experiência inicial na Universidade, em Ciências Econômicas, me fez entender a importância de ações que possam fortalecer a representação e a participação na vida estudantil; de outro lado, corroborando com essa premissa, a produção acadêmica apresentada é inequívoca quanto à validade deste Projeto.

Além dessa consulta à produção da pós-graduação, recorreremos ao banco de dados da UFPB referente aos TCC's que foram produzidos entre os anos de 2014 e 2018, sobre gestão educacional. Analisando a temática, verificamos mediante as leituras que dos 115 (cento e quinze) trabalhos, 24 (vinte e quatro) abordam a gestão educacional.

Albuquerque (2015), por exemplo, tem como objetivo analisar a compreensão das concepções e práticas atuais de gestão educacional, tendo em vista a imagem do profissional em gestão em uma escola privada em João Pessoa-PB; Sá (2017) tem como objetivo analisar os desafios da gestão educacional pública na preparação e cumprimento do Projeto Político Pedagógico (PPP) sob a ótica dos gestores administrativos de escolas da rede de ensino municipal no estado da Paraíba; Silva (2018) tem como objetivo refletir acerca da gestão educacional como a melhoria da qualidade, possibilitando assim alcançar metas para um excelente

desempenho escolar, em função da qualidade da aprendizagem.

Lima (2017) tem como objetivo analisar o processo da gestão escolar na educação formal, partindo da explicitação de seu formato democrático e participativo na escola, e suas possíveis formas de materialização; Marques (2017) tem como objetivo analisar o processo de gestão escolar através da prática dos profissionais em uma escola no município de Itaporanga. Silva (2017) tem como objetivo analisar o tipo e a participação da gestão escolar em seus diferentes segmentos; Santos (2018) tem como objetivo investigar o processo de gestão escolar na perspectiva da pedagogia de projetos no contexto da Escola Nossa Senhora do Carmo, localizada na zona rural de Bananeiras; Silva (2018) tem como objetivo analisar os parâmetros da gestão escolar e como se relacionam e podem contribuir para uma Gestão Democrática e participativa na gestão escolar da E. E. E. F. José Vieira.

Lima e Silva (2016) têm como objetivo analisar os processos e ações democráticas que dão suporte ao trabalho docente, a partir das contribuições de gestoras e professoras de uma escola de rede pública de ensino, no município de João Pessoa; Silva (2016) tem como objetivo analisar os processos e instauração das formas de participação em virtude dos processos de gestão democrática, usando como base para a análise das proposições as contribuições de gestoras e professoras, de uma escola da rede municipal de ensino de Sapé; Melo (2017) tem como objetivo analisar gestão democrática na Escola Municipal Reginaldo Claudino no município do Conde; Souza e Medeiros (2017) têm como objetivo analisar de que forma a gestão democrática e a participação dos diferentes segmentos contribui para a

melhoria da qualidade da educação escolar; Brasileiro (2018) tem como objetivo refletir acerca das estratégias de uma gestão democrática na Escola Municipal de Ensino Fundamental Jornalista Raimundo Nonato Batista, atentando para as articulações entre aqueles que participam dos processos de gestão da escola; Silva (2018) tem como objetivo analisar a percepção dos discentes do Ensino Médio da escola pública a respeito do processo de gestão democrática e a participação na tomada de decisão nas instituições de ensino.

Outros subtemas: gestão de processos, Lima (2016), tem como objetivo, implantar a gestão de processos modelando os processos-chave da área administrativa de uma instituição da rede municipal de ensino de João Pessoa; supervisão escolar, Barros (2016) tem como objetivo, analisar os critérios e valores que orientam a prática da supervisão escolar a partir de uma visão democrática e participativa; conselho escolar, Fernandes (2016) tem como objetivo, investigar como funciona o Conselho Escolar da Escola Municipal de Ensino Fundamental Escritor Luiz Augusto Crispim, em João Pessoa-PB; conselho de classe, Nunes (2017) tem como objetivo entender a organização e o funcionamento dos conselhos de classe nas escolas do campo e a sua contribuição para a gestão democrática.

O Plano Municipal de Educação (PME), do município de João Pessoa-PB, vigente desde junho de 2015, Lei de nº 13.035/2015, incentiva a gestão democrática e ressalta a relevância de se ter uma escola de qualidade, fundamentada na formação e valorização da prática democrática, na gestão e na valorização dos profissionais da educação. Esse documento trata de um conjunto de diretrizes e ações orientando a educação no contexto municipal com uma

política de educação direcionada para o atendimento das etapas e as modalidades de educação e de ensino, nas quais enfatiza que a gestão democrática é um princípio constitutivo da sua estrutura organizacional. Esse é um documento que evidencia a relevância político-pedagógica da temática deste projeto, uma vez que confere *status* ao discurso político-institucional sobre a questão.

Em vista disso, podemos demonstrar a relevância da nossa pesquisa a partir de meus aspectos subjetivos, considerando minha origem nas classes populares, na escola e na Universidade pública e na extensão. No âmbito acadêmico-científico, como também no meio político-social, pois como abordamos ao longo da justificativa, foi possível identificar que as temáticas são abordadas na graduação e na pós-graduação.

Problematização e delimitação do objeto de pesquisa

A relação entre gestão democrática e educação popular pressupõe uma pedagogia que apresente diretrizes orientadoras de uma educação comprometida com as mudanças e transformações sociais. A educação, por ser uma prática social e também um fenômeno historicamente construído, requer para seu desenvolvimento uma linguagem múltipla, capaz de abarcar toda a diversidade e também os desafios que fazem parte do tecido de formação profissional do professor.

Penso que toda as formas de educação que busquem esses parâmetros – básicos para qualquer país que pretende reduzir ao máximo

suas disparidades, devam ser incluídas no rol da educação popular. A educação popular, que já foi “de adultos”, “de igreja”, “de sindicato” e de tantos outros “de” [...] (SCOCUGLIA, 1999, p. 106).

Segundo Paulo Freire, a educação não é neutra, a mesma abarca uma intencionalidade política. Logo esta premissa nos leva a ter o olhar para formação dos pedagogos também como formação política. Isto implica uma reflexão permanente sobre a natureza, os objetivos e as lógicas que presidem a concepção de educador, como sujeito que transforma e ao mesmo tempo em que é transformado pelas próprias contingências da profissão.

Bezerra (2019, p. 13) chama atenção para o fato de que “no Brasil, a *educação popular* surge como um processo metodológico educacional sistematizado por Paulo Freire nos anos 50 e 60, e propunha uma construção de conhecimento crítico, no qual o sujeito compreendesse sua história e realidade social de forma emancipatória”.

No contexto histórico, podemos ver as variadas interpretações relativas à Educação Popular. Bezerra (2019, p.22-23) explicita que:

a Educação Popular, partindo dos movimentos de educação desde o final do século XIX até a universalização do direito a educação pública, gratuita e de qualidade, sempre acompanhou os diversos debates e lutas sociais das diversas áreas, ou seja, pensar na reconstituição histórica de maneira intersetorial é pensar como a educação popular produziu experiências em contextos que estão atravessados em uma relação entre setores

sociais civis e estatais, junto à construção de políticas públicas, ocupando esse lugar de maneira relutante frente as políticas opressoras.

Contudo, no Brasil constata-se que a educação contínua e de permanência tem diversas dificuldades para ser cumprida, pois as políticas são populistas e seguidas de autoritarismo que reprimem as possibilidades de reformas sociais. Nessa direção,

a consciência crítica é o caminho possível para a obtenção de uma educação que seja um ato de liberdade, porém, como possibilitar o desenvolvimento da consciência crítica diante de uma realidade educacional que preza, em sua maioria, a memorização e a cópia? Surge a necessidade dos educadores repensarem suas metodologias de ensino, percebendo qual contribuição fornecem em sala de aula e se a mesma coincide com os anseios dos educandos. Isso não significa que estamos atribuindo apenas ao educador tal responsabilidade, afinal, a escola possui outros profissionais que em conjunto, devem repensar as modificações necessárias e agir para que se concretizem (SANTOS, 2018, p. 18).

Como se pode perceber, Bezerra (2019) e Santos (2018), trazem a discussão da educação popular, de modo que possamos ter o entendimento da educação em suas especificidades sociais, culturais e políticas. Uma vez que a educação deve ser enredada com a prática da democracia e não com o sistema dominante que torna as políticas educaci-

onais a submeter as pessoas a um treinamento e não a educação de qualidade. Sendo assim,

[...] a educação poderá contribuir para a instituição de uma sociedade mais justa ou menos desigual, na qual a conquista dos direitos básicos da cidadania concretizar-se-ia, em definitivo, para a imensa maioria dos que fazem o Brasil (SCOCUGLIA, 1999, p. 108).

A gestão educacional no Brasil vem sendo amplamente discutida, sobretudo a partir dos movimentos democráticos da sociedade, tendo como seu marco principal a Constituição Federal de 1988, na qual garante em seu art. 205 que:

a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A gestão escolar no Brasil é marcada por políticas distantes e fragmentadas entre o administrativo e o pedagógico um dilema que tem o gestor escolar como personagem principal. Pessoal e Brabosa (2017, p. 21), chama atenção para o fato de que

existem modelos diferenciados de gestão escolar e estes também dizem respeito à cultura institucional. Levar em conta esta cultura significa respeitar as pessoas, seus diferentes posicionamentos, sem perder de

vista a missão da instituição. Cabe aos gestores a tarefa de estabelecer acordos dentro deste espaço, conciliando diferentes concepções, abrindo campos para a discussão, levando em conta as peculiaridades de cada um dos atores que atuam no espaço educacional.

Assim sendo, não se pode deixar de explicitar que muitos gestores acabam por muitas vezes sobrepondo os aspectos administrativos e financeiros em detrimento do pedagógico. “Por isso que o gestor escolar precisa agir como um mediador do trabalho e incluir a sua equipe escolar para promover a transformação e o rompimento de paradigmas já existentes numa sociedade que vive em constantes modificações” (PESSOA e BARBOSA, 2017, p. 25).

Sendo assim, observamos a importância de se ter uma gestão democrática para a construção de uma educação escolar coletiva, participativa, que gradualmente supere as práticas defasadas da administração escolar autoritária. Vale ressaltar que a educação popular, “[...] não é uma variante ou extensão da democratização da escola, e sim uma concepção emancipadora que busca transformar a ordem social e o próprio sistema educacional” (CARRILLO, 2013 p.18).

Entendemos que educação popular é uma perspectiva alinhada com os princípios constitucionais, tais como: democracia participativa, transparência, pluralidade de ideias, entre outros. Isso é importante, uma vez que, segundo Alcantara e Carlos (2018, p. 136): “[...] os ‘novos atores sociais’ caracterizam-se por outras demandas, temáticas e interesses”. Os novos atores sociais estão inseridos em uma teia discursiva na qual as demandas culturais são integradas.

A educação popular tem em sua dimensão política uma percepção da construção de uma pedagogia voltada à desconstrução de qualquer tipo de opressão, seus objetos não se esgotam em si, seu intuito vem a ser decisivo como um meio de conscientização para uma luta contra-hegemônica. Este Projeto de pesquisa transita de modo transversal pelos domínios da educação popular, gestão democrática, formação de gestores e extensão universitária, motivada pelas experiências vivenciadas, nas disciplinas em Gestão Educacional, Estágio em Gestão Educacional, como também a participação nos projetos de extensão. É na correlação entre essas temáticas e as experiências que o objeto deste Projeto emerge.

Desta forma, essas vivências me fizeram inquirir sobre a importância das ações da extensão universitária em relação à formação dos gestores educacionais na perspectiva democrática e da educação popular. Tendo como objeto de pesquisa *as contribuições da educação popular, no âmbito da extensão, para a formação de gestores escolares em uma perspectiva da gestão democrática*, elaboramos a seguinte questão-problema: *quais as contribuições da educação universitária popular, no âmbito da extensão, para a formação de gestores escolares em uma perspectiva da gestão democrática?*

Objetivo Geral

Analisar a extensão universitária como um espaço de emergência das contribuições da educação popular para a formação de gestores escolares em uma perspectiva da gestão democrática.

Objetivos Específicos

- Analisar como se dá a construção da gestão democrática na perspectiva da educação popular;
- Refletir de que modo a educação popular e a gestão democrática colaboram com a práxis pedagógica na formação de gestores educacionais;
- Avaliar como as ações da extensão universitária, na perspectiva da educação popular podem contribuir para a formação dos gestores escolares no prisma da gestão democrática.

Referencial Teórico

Ao participar do projeto de extensão Probox (voluntária) e Prolicen (bolsista), foi possível observar como a academia pode ultrapassar os muros da Universidade, provocando essa parceria com a sociedade através do ensino, pesquisa e da extensão. Ao vivenciar essa tríplice relação acadêmica, percebo que essa troca de conhecimento tem enriquecido ainda mais a formação dos alunos de graduação e também da comunidade externa. Nessa perceptiva,

a Extensão Universitária tornou-se o instrumento por excelência de inter-relação da Universidade com a sociedade, de oxigenação da própria Universidade, de democratização do conhecimento acadêmico, assim como de (re)produção desse conhecimento por meio da troca de saberes com as comunidades (FORPROEX, 2012, p. 17).

Segundo a Política Nacional de Extensão Universitária, (2012, p. 19-20): “é justamente aqui que se afirma a centralidade da Extensão Universitária, como prática acadêmica, como metodologia inter e transdisciplinar e como sistemática de interação dialógica entre a Universidade e a sociedade”. As *Diretrizes para as Ações de Extensão Universitária*, orientam a formulação e a implementação da política de extensão, sendo elas: “Interação Dialógica”, “Interdisciplinaridade e Interprofissionalidade”, “Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão”, “Impacto na Formação do Estudante” e “Impacto e Transformação Social”.

Tomando esta perspectiva, averiguamos que a Educação Popular precisa ser construída em diferentes setores, através de atividades formais ou não-formais, fazendo-se um produto de práticas sociais. De acordo com Freire (1983, p. 21):

[...] qualquer esforço de educação popular, esteja ou não associado a uma capacitação profissional, [...] deve ter, [...] um objetivo fundamental: através da problematização do homem-mundo ou do homem em suas relações com o mundo e com os homens possibilitar que estes aprofundem sua tomada de consciência da realidade na qual e com a qual estão.

As contribuições de teóricos como Paulo Freire, em relação às bases da educação popular vem para nos mostrar a sua ressignificação como uma proposta de educação, que embora não se limite à sala de aula ou espaço escolar, dialoga

com as possibilidades de reconstrução desse espaço institucional.

Para Paulo Freire, a base dessa pedagogia é o diálogo. A relação pedagógica necessita ser, acima de tudo, uma relação dialógica. Essa premissa está presente em diferentes situações: entre educador e educando, entre educando e educador e o objeto do conhecimento, entre natureza e cultura. Sendo assim, “conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer” (FREIRE, 1983, p. 16).

Alcantara e Carlos (2018, p. 6) destacam que “Freire sempre ressaltou em seus escritos que, ao tomar consciência de sua situação, individual ou coletiva, de opressão, em vez de lutar para superar a realidade, o oprimido tende a assumir o papel de opressor também”. Com isso posso perceber, que a concepção de educação popular em Paulo Freire tem uma ressignificação de educação que não se limita ao contexto escolar da sala de aula, como também conversa com as relações sociais estabelecidas.

A educação popular vem com uma dimensão política direcionada a uma percepção de educação norteada com a classe trabalhadora, dos quais seus propósitos não se dissipam nele mesmo. Seu intuito vem a ser decisivo, com um meio de conscientização para uma luta contra-hegemônica. Nessa perspectiva, a educação popular precisa ser vivenciada em diferentes setores, sendo construída cotidianamente nas práticas sociais. De acordo com o relatório do Fórum dos Pró-Reitores de Extensão (2012, p. 30),

não se trata mais de “estender à sociedade o conhecimento acumulado pela Universidade”, mas de produzir, em interação com a

sociedade, um conhecimento novo. Um conhecimento que contribua para a construção de uma sociedade mais justa, ética e democrática.

Neste sentido, ao ler o documento da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica (2005, p. 20), é possível observar em um dos seus pontos que:

a democratização da gestão coloca-se, também, como um dos eixos prioritários de atuação, entendida como um processo político-pedagógico e administrativo por meio do qual se orienta, organiza e viabiliza a prática social da educação, devendo ser, portanto, compartilhado por todos os que compõem a comunidade local e escolar (BRASIL, 2005).

Sabemos que a democracia não é uma concessão, mas uma conquista histórica. Para que possamos caminhar rumo à democratização da gestão da educação, precisaríamos superar determinadas práticas institucionais. Esse é um passo necessário em direção à concretização da democratização da gestão. Esta ruptura com o autoritarismo deverá ser respaldada na busca de um conhecimento crítico da realidade.

Para Scocuglia (1999, p. 108):

no espaço da Universidade, avançar nessa direção significa, por exemplo, melhorar nossa docência, encetar pesquisas socialmente relevantes, aproximarmo-nos de outros segmentos sociais com nossos cursos e trabalhos de extensão universitária, além de

efetivarmos nosso compromisso com que nos sustenta: a sociedade [...].

O ato de ensinar e aprender é tão ancestral quando a própria humanidade. Ser humano, em alguma medida, significa ser capaz de compartilhar códigos linguísticos e saberes outros mais amplos para as futuras gerações e estas se apropriarem destes. Pensar sobre esses processos na sociedade, invariavelmente põe em questão apontamentos para a formação de profissionais da educação.

A LDB nº 9.394/96, estabelece as diretrizes e as bases da organização do sistema educacional brasileiro. É através dela que encontramos os princípios gerais da educação, bem como as finalidades, os recursos financeiros, a formação e diretrizes para a carreira dos profissionais da educação, onde visa assegurar os direitos e deveres para a sociedade. Seu Art. 61 define que:

consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: (Redação dada pela Lei nº 12.014, de 2009). Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009) I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009); II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009); III – o

aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009) (BRASIL, 1996).

Ações importantes devem ser tomadas, em relação à formação, valorização dos profissionais da educação e o fortalecimento de uma educação pública de qualidade, (gratuita, democrática e laica), de forma a endossar as condições legais necessárias para consolidação em sua formação e condições de trabalho. Deste modo, faz-se necessário tornar mais amplas as discussões sobre o propósito e a execução da formação inicial e continuada, em relação às conjunturas, às unidades escolares, aos sistemas de ensino, ao desenvolvimento de práticas pedagógicas, além dos processos formativos demandados nas instituições de educação superior.

Ao entrarmos no espaço universitário e ao sermos apresentados a teóricos, tais como Pimenta (1999), Paro (2010), Pimenta e Lima (2005-2006), no estágio supervisionado em gestão educacional, passamos a compreender que a concepção da teoria e da prática precisam dialogar em conjunto e não separadamente. Compreendendo assim, a intenção dos autores em discorrer acerca da formação de pedagogos, direcionada à teoria e à prática existente nas atividades de estágio, como funciona e como se realiza o estágio e qual correlação existe entre esses elementos formativos.

A partir das constatações, durante o Estágio em Gestão Educacional, fica evidente que a escola, como instituição, está inserida no contexto de uma sociedade que vem sofrendo transformações resultantes das desigualdades

econômicas, sociais e políticas. Esse movimento reflete na realidade educacional. A educação passa ser considerada indispensável na formação de cidadãos. Esse movimento rompe com a visão de que seria apenas algo inato. Aprimoramos a compreensão da educação como prática social.

Ao falarmos em gestão democrática na escola, aparentemente, subentendemos que a participação da população já estaria inclusa no processo. Por mais óbvio que isso possa parecer, a incorreção aqui cometida é que a democratização das relações na administração das escolas é a mesma que restringe o direito à participação às pessoas que trabalham na instituição, excluindo a comunidade externa. Na melhor das hipóteses, esse tipo de gestão realizará apenas arranjos entre funcionários (PIMENTA e LIMA, 2005-2006).

Ao examinar as relações desta gestão em conjunto com a comunidade, verifica-se que existe atribuição de caráter excludente ao processo democrático. Admitindo que a gestão democrática demande participação da comunidade e esta deverá acontecer através da partilha do poder e tomada de decisões, intui-se a não colaboração da instituição para com as boas práticas junto à sociedade. A maior evidência da necessidade da participação popular em instâncias onde se dão os oferecimentos de serviços pelo Estado, parece reforçar a constatação de uma fragilidade em nossa democracia liberal (PIMENTA e LIMA, 2005-2006).

O Estado se limita a servir aos interesses dos grupos minoritários, detentores do poder econômico e político na sociedade. Não existe participação popular efetiva sobre as tomadas de decisões no Estado, necessário faz-se, amplificar nos meios acadêmicos discussões com fins de viabilizar o

aumento da participação popular nas instituições. À luz da gestão participativa e democrática. A escola estatal, só será efetivamente pública a partir do instante em que a população escolarizável obtiver acesso geral e indiferenciado a uma boa educação escolar, considerando que o Estado tenha como objetivo a universalização de um ensino de qualidade social. (PIMENTA e LIMA, 2005-2006).

É neste contexto que se ganha maior importância a participação da comunidade na escola, na direção de partilha do poder por parte daqueles que supomos ser os diretamente interessados na qualidade de ensino. A participação da comunidade na escola, como todo processo de democratização é um caminho em constante construção, o que não elimina a necessidade de se refletir previamente a respeito dos obstáculos e potencialidades que a realidade apresenta para a ação (PIMENTA e LIMA, 2005-2006).

Metodologia

O Enfoque Teórico Metodológico deste projeto possui o carácter fenomenológico e qualitativo. De acordo com Gil (1999, p. 33-34):

nas pesquisas realizadas sob o enfoque fenomenológico, o pesquisador preocupa-se em mostrar e esclarecer o que é dado. Não procura explicar mediante leis, nem deduzir com base em princípios, mas considera imediatamente o que está presente na consciência dos sujeitos. [...] O objeto de conhecimento para a Fenomenologia não é o sujeito nem o mundo, mas o mundo enquanto é vivido pelo sujeito. A pesquisa fenomenológica parte do cotidiano, da compreensão do modo

de viver das pessoas, e não de definições e conceitos, como ocorre nas pesquisas desenvolvidas segundo a abordagem positivista. Assim, a pesquisa desenvolvida sob o enfoque fenomenológico procura resgatar os significados atribuídos pelos sujeitos ao objeto que está sendo estudado. As técnicas de pesquisa mais utilizadas são, portanto, de natureza qualitativa e não estruturada.

Para executarmos a pesquisa qualitativa, procuramos nos fundamentar em Godoy (1995, p. 58). A autora mostra que:

[...] a pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados. Parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo.

Temos a intenção de realizar uma pesquisa que busca compreender o fenômeno da formação de gestores na perspectiva da educação popular, por meio da extensão universitária. Ao investigarmos as contribuições desse processo formativo do FOGEP/2019, assumimos um caráter qualitativo, de modo a compreender as ações positivas, como também negativas articuladas entre os projetos de extensão.

Ao assumir esse caráter qualitativo de pesquisa fenomenológica, vamos detalhando registros, procedimentos, documentos, citações, elencamos dados, experiência, tendo acesso a conceitos, onde teremos suporte para uma melhor compreensão do nosso objeto de estudo.

No que se refere à parte documental, acessaremos a Constituição Federal de 1988 e a LDB, no tocante à educação. Discutiremos seus artigos e incisos, de modo a nos embasarmos em princípios educacionais. O universo acadêmico consultado nos permitiu identificar dois TCCs, Bezerra (2019) e Santos (2018), com os quais pudemos realizar uma aproximação com nosso objeto de pesquisa.

Todo o processo de consulta temática à produção acadêmica sobre educação popular e gestão educacional, possibilitou a organização de nosso arcabouço teórico nos possibilitando entender que “[...] A Educação Popular vem demonstrando, com arte e criatividade, a constante invenção de uma educação universitária profundamente transformadora, cujas bases estão na chamada *Extensão Popular*” (CRUZ, 2011, p.41). Esta etapa não foi somente mais um ponto relevante, e sim o momento em que constatamos a direção e delimitação deste projeto de TCC. Essa experiência vem contribuindo mais veemente com a delimitação do objeto.

Em suma, vislumbramos coletar nossos dados a partir de entrevistas com os participantes do curso de extensão: gestores, docentes e especialistas. O tratamento analítico dos dados será realizado a partir da Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977). Esse processo levará em consideração diferentes aspectos, com o intuito de definir a pesquisa enquanto qualitativa e possibilitando a identificação do objeto de estudo, isto permitira traçar o

perfil das áreas de interesse que os discentes e cursistas buscam nas formações.

Referências

ALCANTARA, M. A. Miranda; CARLOS, Erenildo João. Algumas assinalações sobre a Educação Popular. In: **Temas em Educação**, João Pessoa, Brasil, v. 27, n.1, p. 128-145, jan/jun 2018. Disponível em: <<https://www.periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/33512/0>>. Acesso: 25 de out. de 2019.

ALCANTARA, Raquel Rocha Villar de. **O discurso sobre o uso pedagógico do desenho na Alfabetização de Jovens e Adultos (AJA)**. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em: < <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/14023>>. Acesso em: 30 mar. 2019.

ALVES, Maria Lígia Isídio. **Os saberes nas práticas pedagógicas da educação de jovens e adultos: um estudo para além do livro didático**. 219 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/9910>>. Acesso em: 30 mar. 2019.

ALBUQUERQUE. **As concepções e práticas atuais de Gestão Educacional em uma escola privada em João Pessoa-PB**. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015. Disponível em: < <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/2052> >. Acesso em: fev. 2020.

BARROS, Stefani Caroline Silva de. **Educação Infantil, Supervisão Educacional e Participação Democrática**: um estudo com os profissionais das creches do município de Cabedelo-PB. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/14073/1/SCSB16012019.pdf>>. Acesso em: abril. 2020.

BOTELHO, Bruno Oliveira de. **Extensão popular**: debatendo autonomia e participação em hortas urbanas no PINAB/UFPB. João Pessoa, 2017. Disponível em: <[file:///home/usuario/Downloads/Arquivototal%20\(1\).pdf](file:///home/usuario/Downloads/Arquivototal%20(1).pdf)>. Acesso em: 30 mar. 2019.

BRASILEIRO, Carla Santana dos Santos. **Uma análise da Gestão Democrática na Escola Municipal de Ensino Fundamental Jornalista Raimundo Nonato da cidade de João Pessoa -PB**. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/11086>>. Acesso em: 03 de maio de 2020.

BEZERRA, Isabela Ludimila de Oliveira. **A Educação Popular em uma experiência orientada pela extensão universitária no espaço institucional e sua influência na formação em pedagogia**. João Pessoa, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/15259/1/ILOB31052019.pdf>>. Acesso em 25 de fev de 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso: 19 de fev. de 2020.

BRASIL. MEC, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/9394/96**. Disponível em:

Gestão educacional, temas e problemas: projetos de TCC em Pedagogia

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>.

Acesso: 19 de fev. de 2020.

BRASIL. MEC, **Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica**: orientações gerais. 2005.

Disponível em:

<file:///home/usuario/Downloads/Red_Nac_form_continua.pdf>. Acesso em: 07/02/2020.

CARRILLO, Afonso Torres. A Educação Popular como prática política e pedagógica emancipadora. In: STREK, Danilo R.; ESTEBAN, Maria Teresa (orgs.). **Educação Popular**: lugar de construção social e coletiva. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013. p. 15-32.

CRUZ, Pedro José Santos Carneiro. A extensão popular: a reinvenção da universidade. In: VASCONCELOS, Eymard Mourão. CRUZ, Pedro José Santos Carneiro (organizadores). **Educação popular na formação universitária**: reflexões com base em uma experiência. - São Paulo: Hucitec; João Pessoa: Editora Universitária da UFPB; 2011. p. 40-61.

DANTAS, Priscila Mayara Santos. **Mulheres em movimento**: experiências e organizações de mulheres no Seridó e Curimataú paraibanos (1990-1999), 2017, 129 f. Dissertação (Mestrado em História)- Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/9510>>. Acesso em: 30 mar. 2019.

FALCÃO, Sayonara Leite. **O celular na sala de aula**: possibilidade para os multiletramentos na educação de jovens e adultos. 2017. 63 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Linguística) -Universidade Federal da Paraíba,2017. Disponível em:

<<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/9633>>.
Acesso em: 30 mar. 2019.

FERNANDES, Angelica Pereira de Lima. **Gestão Democrática e o papel do conselho escolar**: um estudo de caso numa escola pública de João Pessoa – PB.2015. f. 47. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/1844/1/APLF29112016>>. Acesso em: 02 de maio de 2020.

FORPROEX, **Política de Extensão Universitária**. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX). Política Nacional de Extensão Universitária. Manaus, Maio. 2012. Disponível em: <<https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%Adtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>>. Acesso em: 05/02/2020.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 7^a ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro,1983.

_____, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. 10 edição. Cortez Editora, Editora autores associados. São Paulo. 1985.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. Métodos das ciências sociais. Antonio Carlos Gil. - 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008. Disponível em: <<https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>>. Acesso em: 09 de maio de 2020.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE – Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, V.35, n.2, p. 57-63, 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rae/v35n2/a08v35n2.pdf>. Acesso em: 19 de maio de 2020.

JOÃO PESSOA. **Lei no 13.035, de 19 de junho de 2015**. Dispõe sobre o Plano Municipal de Educação 2015 – 2025. João Pessoa, 2015. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/plano-municipal-de-educacao-joao-pessoa-pb>. Acesso em: 27/12/2019.

LIMA, Maria da Luz dos Santos. **Projeto comunitário – PROCEP (1987-1994) no assentamento Baixio-Riachão PB: uma experiência de educação popular do campo**. 151f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/8752/2/a_rquivototal.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2019.

LIMA, Alanna Oliveira de. SILVA, Suênia Pessoa da. **Gestão democrática e condições de trabalho docente**. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/3435/1AOL0102018.pdf>. Acesso em: 02 de maio de 2020.

LIMA, Jamile de Moura. **Gestão escolar: delineando seu formato democrático e participativo e suas possíveis formas de materialização**. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/373>. Acesso em: 02 de maio de 2020.

LIMA, Renata Domingos. **Gestão de processos aplicados a uma instituição de ensino público**. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/2073/1/RDL12092017.pdf>>. Acesso em: 02 de maio de 2020.

MARINHO, David glasiel de Azevedo. **Vozes de uma história interdita**: a educação popular e os direitos humanos na práxis da CEPLAR 1960-1964. 2018. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/12999/1/Arquivototal.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2019.

MARQUES, Helen Dayane Missias. **Gestão escolar democrática**: a gestão participativa e a autonomia da escola pública. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/4093/1/HDMM19032018.pdf>>. Acesso em: 02 de maio de 2020.

MELO, Ana Lúcia Domingos. **A Gestão Democrática na escola pública**: estudo de caso numa escola no município do Conde-PB. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/3775>>. Acesso em: 02 de maio de 2020.

NUNES, Micheline Sheila Lima. **Gestão na Escola Quilombola Professora Antônia do Socorro Silva Machado**: a fala de seus gestores sobre o processo de avaliação e atuação do Conselho de Classe. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

Disponível em:

<<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/3605>>. Acesso em: 02 de maio de 2020.

PARO, Vitor Henrique. A Educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor da escola. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.36, n.3. p. 763-778, set./ dez. 2010.

PESSOA, Jany Raquel de Oliveira; BARBOSA, Nildelane da Silva. **Gestão escolar na educação do campo**. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa João Pessoa: 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/3641/1/JROP05022018.pdf>>. Acesso em: 20 de mar de 2020.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. Saberes pedagógicos e atividades docente/textos de Edson Nascimento Campos ... [et al.]; Selma Garrido Pimenta (organização) . - São Paulo: Cortez, 1999. - (saberes da docência).

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência: diferentes concepções**. In: **Revista Poiesis** – Volume 3, N. 3 e 4, pp. 5-24, 2005/2006. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/poiesis//article/viewFile/10542/7012>>. Acesso em: 11 de fev. de 2020.

SÁ, Estácio André Anacleto de. **Desafios no gerenciamento de escolas públicas municipais para o cumprimento do Projeto Político-Pedagógico**. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/4306>>. Acesso em: 02 de maio de 2020.

SANTOS, Sílvia Karla Batista de Macena Martins dos. **Educação popular e educação do campo:** relação entre teorias e práticas na formação de educadores no curso de pedagogia – educação do campo/UFPB. 2017. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em:<<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/9889>>. Acesso em: 30 mar. 2019.

SANTOS, Fabíola Ramalho dos. **Gestão escolar na perspectiva da pedagogia de projetos:** interlocuções e práticas em uma escola do campo. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/13925>>. Acesso em: 02 de maio de 2020.

SANTOS, Tays de Sousa. **A Avaliação da Aprendizagem na Perspectiva da Educação Popular:** contribuições para a ressignificação da prática pedagógica na educação de jovens e adultos. João Pessoa, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/14192>>. Acesso em: 27 de maio de 2020.

SCOCUGLIA, Afonso Celso; NETO, José Francisco de Melo. **Educação Popular outros caminhos.** Editora Universitária UFPB. 1999.

SILVA, Ana Célia da. **O trabalho do gestor na escola pública:** numa perspectiva democrática. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/4101/1/ACS19032018.pdf>>. Acesso em: 02 de maio de 2020.

SILVA, Denis Raylson da. **Sentidos e formas de participação em processos de gestão democrática**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/2083>>. Acesso em: 02 de maio de 2020.

SILVA, Adeilton Santos da. **Gestão educacional: construindo parâmetros na prática participativa da gestão escolar da E. E. E. F. José Vieira**. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/14148>>. Acesso em: 02 de maio de 2020.

SILVA, Aline de Araújo. **Desafios da gestão escolar: meios e possibilidades da atuação do gestor na rede pública de ensino**. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/14164>>. Acesso em: 02 de maio de 2020.

SILVA, Conceição Cristina Pereira da. **A prática educativa da extensão rural no campo da reforma agrária: aproximações com a educação popular**. 2017. 201 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/9784>>. Acesso em: 30 mar. 2019.

SILVA, Fátima dos Santos. **Desafios da gestão escolar: percepção dos alunos do ensino médio sobre o processo de gestão democrática na escola pública**. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/4549/1/FSS19072018.pdf>>. Acesso em: 02 de maio de 2020.

SILVA, Jeane Tranquelino da. **Projeto Sal da Terra: Um estudo acerca da Experiência de Formação Continuada para Educadores (as) da Educação de Jovens e Adultos.** 2017. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/9895>>. Acesso em: 30 mar. 2019.

SILVA, Maria Alda Tranquelino da. **Saberes docentes construídos na prática pedagógica de professores da EJA Indígena Potiguara na Baía da Traição – PB.** 2017. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/9769>>. Acesso em: 30 mar. 2019.

SOUZA, Andressa Raquel de Oliveira. **Quando a vida ensina a ser resiliente: um estudo sobre mulheres vítimas de violência no município de João Pessoa- PB.** 2018. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/13162/1/Arquivototal.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2019.

SOUZA, Ellen Susany Santos de. MEDEIROS, Karla Danielly Martins de. **Implicações da Gestão Democrática na qualidade da Educação.** 2017. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/11162>>. Acesso em: 02 de maio de 2020.

3 EDUCAÇÃO SEXUAL COMO DESAFIO À GESTÃO ESCOLAR: UMA ABORDAGEM SOB A PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR

Rosemary dos Santos Pereira Silva

Justificativa

A partir do momento em que passei a recuperar memórias da adolescência, quando não havia espaço para discutir sobre sexualidade, comecei a questionar a existência de um sistema simbólico que interdita a circulação de determinados assuntos, dentre eles a questão da sexualidade, até mesmo nas conversas mais cotidianas. Percebi que essas interdições tomam como justificativa uma necessidade de evitar que crianças e adolescentes iniciem a vida sexual precocemente. Nem na escola, nem na família esse parece ser um assunto permitido.

Por muito tempo pensei haver algo errado ou impróprio com o sexo. Ao longo de minha formação em Pedagogia, entendi que a sociedade é formada a partir de uma base patriarcal, que naturaliza a figura da mulher como responsável pelas violências e assédios sofridos em casa, no trabalho, na escola, na rua etc. Nessa linha de entendimento, caberia à mulher se preservar e evitar falar sobre assuntos relacionados à sexualidade, para não despertar a curiosidade masculina ou incentivar a prática sexual.

Nesse sentido, os motivos que me levaram à escolha desta temática, são minhas inquietações em saber como gestores de escolas públicas localizadas no bairro do Roger, João Pessoa-PB, criam as condições para que a educação para a sexualidade ocorra na escola, principalmente quando surge alguma indagação por parte dos discentes.

Nesse contexto, entende-se que a temática da

[...] sexualidade é, então, cuidadosamente encerrada. Muda-se para dentro de casa. A família conjugal a confisca. E absorve-a, inteiramente, na seriedade da função de reproduzir. Em torno do sexo, se cala. O casal, legítimo e procriador, dita a lei. Impõe-se como modelo, faz reinar a norma, detém a verdade, guarda o direito de falar, reservando-se o princípio do segredo (FOUCAULT, 1988, p. 09).

Em minha experiência como estudante, hoje posso avaliar, que a sexualidade se configurava como objeto de interdição, não somente das conversas cotidianas, mas do próprio discurso institucional da escola. Em outras palavras, a questão é vista como *tabu*. Hoje compreendo que se tivesse tido acessado essa discussão com os meus pais ou professores, algumas situações teriam sido evitadas.

Ao longo de minha formação em Pedagogia, pude articular essas inquietações ao campo teórico-prático da educação popular a partir do projeto de extensão *Gestão educacional e Educação Popular: uma proposta formativa para profissionais da educação básica do município de João Pessoa/PB*.

No desenvolvimento do projeto, foram realizadas visitas em aproximadamente 60 escolas municipais. A partir das visitas pude ver de perto como se dá a relação dos gestores escolares com os alunos, da mesma forma que pude ver como se dá a relação entre os próprios alunos e os demais que contribuem com o desenvolvimento da escola. Essa experiência assim como as leituras de Paulo Freire sobre educação popular, educação democrática, educação bancária, pedagogia do oprimido, entre outros, me fizeram ter mais clareza da temática que seria problematizada no meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Sendo assim, levanto esta temática para compreender como a questão é tratada nas escolas e para que a gestão escolar, possa de modo democrático, estimular diálogos e ações acerca do tema garantindo às crianças, adolescentes e jovens acesso a informações de qualidade, baseada em saberes científicos e pedagógicos.

Vale ressaltar, que educação sexual é um dos temas transversais previstos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), desta forma “o professor deve então entrar em contato com questões teóricas, leituras e discussões sobre as temáticas específicas de sexualidade e suas diferentes abordagens” (BRASIL, 1997, p. 84). Ainda de acordo com os PCNs, a temática deve ser incorporada na programação pedagógica, por meio de conteúdos de forma transversal nas diferentes áreas do currículo (BRASIL, 1998;

PALMA *et al.*, 2015). Segundo os PCNs, a educação e a orientação sexual nas escolas, enquanto atividade transversal, que perpassa todos os níveis de ensino, suas disciplinas e atividades escolares, deve ser construída de forma coletiva ao longo do desenvolvimento do indivíduo.

Nesse sentido, é preciso compreender como a gestão escolar se posiciona diante do problema. Uma vez que a partir do momento em que a escola permite a construção de conhecimentos que permeiem atitudes e valores no que diz respeito à aprendizagem de seus alunos, estes passarão a desenvolver pensamentos críticos e éticos, fazendo com que passem a pensar sobre suas atitudes e o quanto elas podem afetar a sua vida.

Este projeto de pesquisa também é relevante do ponto de vista acadêmico. Com base na consulta ao repositório da Universidade Federal da Paraíba, ao fazer o recorte do período entre 2015 e 2020 com o tema educação sexual, há 63 TCCs. Desses, 24 abordam a temática de forma direta. Vale ressaltar que nenhum dos trabalhos encontrados investiga a relação entre gestão escolar e educação sexual, o que torna o nosso trabalho relevante. Os trabalhos encontrados no Repositório da UFPB com o tema educação sexual, em parte, discorrem sobre gênero e sexualidade. As pesquisas buscam entender como esses temas são tratados na sociedade de forma geral.

Minha experiência pessoal, como a chegada à Universidade e a vivência com o Projeto Probox (2019) e com o Curso de Extensão FOGEP (2020), evidencia a relevância pessoal da pesquisa. A presença dessa temática no debate pedagógico brasileiro, a exemplo dos PCNs e BNCC, demonstra como o problema é relevante socialmente. Além disso, a produção acadêmica dos últimos cinco anos,

disponível no Repositório da UFPB, ressalta a relevância epistemológica do problema. Portanto, essas três dimensões justificam a necessidade de pensarmos sobre como a gestão das escolas públicas aborda a temática, visto a relação disto com a formação humana dos discentes pertencentes às classes populares.

Problematização e delimitação do objeto de pesquisa

A Educação Popular pode ser enunciada, segundo o que diz Paulo Freire (1987) a respeito, a partir do ser humano como sujeito e o mundo como objeto. Esses dois entes do conhecimento estão em interação, situada no tempo e no espaço. Ambos estão presentes numa conjuntura socioeconômica e cultural específica, em comunicação constante. Ainda de acordo com Freire (1987), a educação é um feito tipicamente humano, ou seja, apenas o ser humano educa. Nesse sentido, a educação tem um papel essencial na constituição do sujeito. A educação é um processo importante no desenvolvimento da consciência, pois possibilita integração e interação.

A sexualidade é mais uma dimensão constitutiva da experiência humana. Ela se manifesta de várias formas e em todas as culturas, acompanhando o desenvolvimento da humanidade. Segundo os PCNs (BRASIL, 1998 p. 73, 83): “entende-se que a sexualidade seja abordada primeiramente nos espaços familiares de forma direta ou indireta, onde cada família deverá passar seus valores na espera de que as crianças possam assumir esses valores como delas”. Essa abordagem também vem sendo realizada fora dos ciclos familiares, passando a ser discutida dentro das rodas de conversas, nos espaços escolares e também através de outros

meios, tais como livros e pessoas que não fazem parte da família (BRASIL, 1998, p. 77).

Com o advento da tecnologia, as informações circulam rapidamente, sobretudo as chamadas *fake news*. As informações falsas têm induzido os jovens a negligenciarem os processos preventivos ao iniciarem a vida sexual. Essa negligência tem como consequência imediata a contração de Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs), a gravidez indesejada e sem planejamento, além das experiências traumáticas que podem implicar consequências psicológicas no âmbito afetivo e emocional.

Assim sendo, cabe também à escola e aos profissionais da área da educação que dela fazem parte, buscar meios que auxiliem os alunos para que estes possam esclarecer seus questionamentos e/ou suas dúvidas de forma segura acerca da sexualidade. Como já vimos no tópico anterior, essa questão tem sido objeto de preocupação acadêmica na formação de pedagogos.

Em consulta ao Repositório da UFPB, identificamos 24 TCCs com tema educação sexual. Dois trabalhos chamaram atenção, pois eles abordam a temática tendo como objeto a relação entre gênero e sexualidade. O primeiro trabalho traz esse correlato na percepção de professores do campo, no qual busca falar como estes profissionais desenvolvem, abordam e trabalham essa temática no contexto da educação do campo.

Segundo Morais (2019),

[...] há docentes que reconhecem a importância da discussão dessas questões no espaço escolar, já que a escola é a instituição social responsável pela produção e disseminação de

conhecimento e formação crítica e social das pessoas.

De acordo com o autor, se faz importante a abordagem da temática e dos assuntos que dela fazem parte nos espaços escolares, tanto pela escola quanto pelos professores pois esses são responsáveis por desenvolver o pensamento crítico e social dos sujeitos que dela fazem parte.

O segundo trabalho traz a temática gênero e sexualidade a partir dos estudantes do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba. Este, por sua vez, busca entender como estudantes de pedagogia agem quando os alunos das escolas que estagiam trazem questões referentes a gênero e sexualidade para sala de aula. A pesquisa demonstra que nem todos os estudantes de pedagogia concordam que esta temática seja levada para a sala de aula. Isto se explica pela base familiar tradicional de parcela significativa desses estudantes, amarrada a crenças e valores determinados.

Os dois trabalhos aqui citados também levantam a questão da falta de espaços para se discutir assuntos voltados à sexualidade no ambiente responsável pela formação docente, levantando assim a questão da falta de preparo dos mesmos para tratar sobre determinados assuntos, fazendo com que os docentes fiquem sem saber como agir diante de situações e questionamentos levantados pelos seus alunos.

Conforme as pesquisas sinalizam, a sexualidade é um assunto ainda proibido em determinados grupos sociais. Falar em educação sexual, nesses casos, corresponde muitas vezes ao próprio ato de sexual, ou ainda estimular uma criança a iniciar a vida sexual. Contudo, a educação sexual

aborda diversos temas que giram em torno da sexualidade humana, com a finalidade de ajudar o indivíduo com seus anseios, medos e dificuldades relacionados à sexualidade. Nesse sentido, é objetivo da educação o cuidado e a proteção, por isso a importância da educação sexual.

Tendo em vista que a escola é um território dinâmico, cujo um dos seus objetivos centrais é a promoção do pensamento crítico, pretendemos discutir aqui o papel da gestão no processo de produção e promoção de conhecimentos dentro e fora do contexto escolar. Não podemos perder de vista que o papel do(a) gestor(a) escolar é essencial, pois pode propor à comunidade escolar e extraescolar políticas institucionais que fomentem o debate sobre a questão. Para que isto aconteça, é preciso que a gestão trabalhe de forma democrática.

A gestão democrática respeita, enquanto princípio inegociável, a pluralidade de ideias e a pluralidade pedagógica. Sendo assim, a gestão democrática fomenta o desenvolvimento de trabalho sobre os diversos temas, dentre eles a *sexualidade*. O desafio é desenvolver uma gestão escolar que esteja atenta às constantes mudanças que a escola e a sociedade são submetidas.

Desta forma, na busca pelo envolvimento do campo da educação popular na problematização da temática, buscamos pesquisar em que patamar estão as discussões referentes a este que é um dos temas transversais propostos pelos PCNs e BNCC. Considerando o contexto complexo em que a educação sexual está inserida, nesta pesquisa objetivamos analisar *a compreensão da gestão escolar sobre a educação sexual na escola pública*.

Objetivo Geral

- Analisar como a gestão escolar compreende a presença da educação sexual na escola pública

Objetivos Específicos

- Refletir sobre a categoria sexualidade como objeto de controle das práticas religiosas, médicas e educativas;
- Discutir sobre o papel da gestão escolar como instância corresponsável pela promoção da educação sexual na escola pública;
- Abordar o problema da sexualidade sobre a perspectiva da Educação Popular.

Referencial Teórico

A partir do século XVIII, a sexualidade passa a ser um importante tema, em torno do qual se construíram inúmeros dispositivos institucionais e estratégias discursivas (FOUCAULT, 1997). Assim, a temática deixa de ser um objeto restrito ao domínio religioso, torna-se objeto das ciências médicas, da psicanálise, das políticas públicas e também da educação. Desta forma, é importante discutir acerca da educação sexual no âmbito escolar, tendo em vista a

consolidação dos princípios éticos que levem a liberdade e autonomia do indivíduo.

Em meados do século XX, a educação sexual praticada nas escolas tinha como foco o monitoramento da propagação de doenças sexualmente transmissíveis. Os discursos da época eram opressores e relacionados aos pressupostos da moral e da religiosidade, que era acentuada pela ideia higienista (FURLANETTO et al, 2018).

Diante da crise política e da divisão ideológica, pela qual o Brasil passa no tempo presente, discutir a relação entre educação sexual e gestão escolar tornou-se um desafio ainda mais complexo. Mesmo assim, o momento histórico demanda pesquisas que evidenciem os direitos dos cidadãos e que ao mesmo tempo desafiem o *status quo* das forças dominantes. Cabe ressaltar que a escola é um espaço importante no processo de constituição do sujeito. Nesse sentido, Saito (2008), adverte que as escolas abordem e problematizem, junto aos adolescentes, temas como sexualidade, drogas e projetos de vida.

Segundo Vieira e Matsukura (2017, p. 4),

Modelos de educação sexual na escola podem promover o diálogo, a troca de experiências e informações, maior autonomia quanto ao exercício da sexualidade, como podem contribuir positivamente com a saúde integral dos adolescentes e favorecer a redução de possíveis consequências indesejáveis advindas das vivências sexuais.

Ainda nesse contexto é possível ressaltar que as questões relativas à sexualidade fazem parte do processo da transformação do indivíduo na adolescência e estão

vinculados às suas descobertas, seus desejos e valores pessoais. Assim, a escola não deve ignorar este fato.

Dentre os dez cadernos nos quais os PCN se organizam, há um de orientação sexual, que visa abordar o tema da sexualidade no ambiente escolar. Segundo o documento, o objetivo da orientação sexual é contribuir para que os alunos possam desenvolver e exercer sua sexualidade com prazer, saúde e responsabilidade. Propõe-se que seja trabalhado transversalmente, perpassando todas as disciplinas, em consonância com uma visão ampla de sexualidade, incluindo seu caráter cultural, social e histórico (BRASIL, 1998).

Logo, é de suma importância que a gestão das escolas desenvolva e/ou crie espaços onde se possa discutir abertamente o tema da sexualidade, de forma que os discentes se sintam à vontade para tirar suas dúvidas, conversando sobre o que lhes aflige.

Segundo Freire (1996), a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação teoria/prática, sem a qual a teoria pode ser transformada em meras palavras sem valor e a prática em ativismo. Ou seja, de nada adianta a existência de um documento que ampara a educação sexual dentro das escolas como um de seus temas transversais, se gestores e professores não desenvolverem atividades em torno deles, de forma a levar conhecimento aos alunos, com o objetivo de desenvolver nestes o pensamento crítico.

Metodologia

O enfoque teórico/metodológico desta pesquisa é fenomenológico, uma vez que, a referida pesquisa busca analisar como a gestão escolar compreende a educação sexual na escola pública. Segundo Trivinhos (2013, p. 04), a fenomenologia é uma proposta metodológica utilizada para entender a realidade, a percepção dos sujeitos no mundo. Nesse sentido, os sujeitos desta pesquisa são gestores (as) escolares e o *mundo* é o espaço das escolas públicas do bairro do Roger-JP. A realidade, objeto desta compreensão é a educação sexual, bem como nossas chaves de leitura da compreensão desses sujeitos é a educação popular.

Trata-se de uma pesquisa de campo, do tipo exploratória, na qual observaremos como a gestão escolar compreende o papel do gestor escolar na promoção da educação sexual no espaço educacional. Segundo Piana (2009 p. 169), pesquisa de campo busca informações diretamente com o público pesquisado. É uma pesquisa que exige que o pesquisador tenha um encontro mais direto. Desse modo é necessário ir ao espaço onde o fenômeno ocorre ou ocorreu e coletar as informações que serão documentadas.

A coleta dos dados ocorrerá por meio de entrevistas semiestruturadas, buscando entender a visão da gestão referente à educação sexual nas escolas públicas. Segundo Fraser e Gondim (2004), a entrevista semiestruturada é uma abordagem que almeja compreender uma realidade particular. Ela assume compromisso com a transformação social, por meio da auto-reflexão e da ação emancipatória que pretende desencadear nos próprios participantes da pesquisa. Nesse aspecto, entendemos que a realidade dos

sujeitos passa a ser construída a partir do momento que este se insere no contexto social, passando assim a construir discursos e fundamentando seus comportamentos nos valores provenientes da comunicação com quem partilha suas opiniões, crenças e valores.

Segundo Minayo (1998), uma pesquisa deve passar por três fases: 1) fase exploratória, quando se amadurece o objeto de estudo e delimita-se o problema a ser investigado; 2) fase coleta de dados, se recolhem informações que respondam ao problema; e 3) fase de análise de dados, na qual se faz o tratamento, por inferências e interpretações, dos dados coletados.

Esta pesquisa será realizada nas Escolas Municipais João Coutinho e Frei Afonso. Ambas situadas no bairro do Roger, cidade de João Pessoa-PB. Minha escolha por essas escolas, como pesquisadora, além de residir e de já ter estudado em uma dessas instituições até a conclusão do ensino fundamental, também se dá por ser moradora e também estar inserida na própria história do bairro.

O bairro do Roger é localizado na zona Norte da cidade de João Pessoa. É dividido em Alto Roger e Baixo Roger. Essa divisão se dá porque até início do século XX o Alto Roger era ocupado por famílias da classe média e o baixo Roger era ocupado por famílias de migrantes, que vinham do interior do Estado e de outros estados. O bairro, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), há vinte anos, já possuía cerca de dez mil moradores. É marcado pela criminalidade e pela falta de assistência por parte do poder público¹⁰.

10

Possui em seu entorno o Parque Arruda Câmara e no seu interior, além do comércio local, conta com as três escolas públicas, das quais duas serão o *lócus* da pesquisa. Estas, por sua vez, são responsáveis por alfabetizar crianças, jovens e adultos, moradores ou não do bairro.

Apesar de ser um bairro periférico, discriminado por nele ser situado o Presídio Desembargador Flósculo da Nóbrega (Presídio do ROGER), condições de moradia e segurança por vezes negligenciadas pelo poder público, seus moradores também apresentam capacidade de organização e mobilização em torno de pautas reivindicativas, conforme reportagem do Paraíba Online¹¹ sobre protesto pelo auxílio-moradia.

No bairro também são desenvolvidas atividades culturais e esportivas tais como: jogos de futebol e futsal, quadrilhas juninas, ala ursa, grupo de capoeira e a escola de samba, conforme matéria veiculada no KlikPB¹² sobre o Carnaval 2020, em que foi homenageada a fundadora da *Unidos do Roger*, Fernanda Bevenutty, falecida em fevereiro de 2020.

Essas atividades são desenvolvidas por moradores do próprio bairro com o objetivo de diminuir a violência e criminalidade que na sua maioria envolve crianças e jovens. Elas também contam com apoio das escolas e da Casa

Para saber mais acesse conteúdo disponível em:
<[https://pt.wikipedia.org/wiki/R%C3%B3ger_\(Jo%C3%A3o_Pessoa\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/R%C3%B3ger_(Jo%C3%A3o_Pessoa))>. Acesso: 27 de Abr. de 2020.

¹¹ Disponível em: <<https://paraibaonline.com.br/2020/01/moradores-do-bairro-do-roger-fazem-protesto-contr-a-prefeitura-de-joao-pessoa/>>. Acesso: 27 de Abr. de 2020.

¹² Disponível em: <<https://www.clickpb.com.br/paraiba/samba-enredo-de-2020-da-escola-do-roger-faz-homenagem-fernanda-benvenutty-277177.html>>. Acesso: 27 de Abr. de 2020.

Pequeno Davi, que por sua vez conta com o apoio de doações como as do *Criança Esperança* para poder desenvolvem suas atividades e levar auxílio às crianças e jovens que delas participam.

Portanto, metodologicamente, trata-se de um objeto de pesquisa fenomenológico, que busca operar uma análise no âmbito da compreensão dos sujeitos, que são gestores (as) escolares. É uma pesquisa de campo, a ser realizada nas escolas públicas do bairro do Roger e o instrumento de coleta de dados serão as entrevistas semi-estruturadas. Em função disto, a educação popular configura-se em um importante entrecruzamento e princípio analítico, no sentido de aprofundar a compreensão do contexto local e dos sujeitos da pesquisa.

Referências

ALTMANN, Helena e MARTINS, Carlos José. **Educação Sexual: ética, liberdade e autonomia**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n35/n35a06>. Acesso em: 15 de jan. de 2020.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental**. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, DF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro102.pdf>. Acesso em: 26 de fev. de 2020.

_____. **Orientação sexual**. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, DF, 1997. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br › seb › arquivos › pdf › livro102](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro102). Acesso em 15 de dez. 19.

FRASER, Márcia Tourinho Dantas e GONDIM, Sônia Maria Guedes. **Da fala do outro ao texto negociado**: Discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. Paidéia, 2004, 14 (28), 139 -152 Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v14n28/04.pdf/> Acesso em 26 de abril de 2020

FREIRE, P. **Educação como Prática da liberdade**. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1967.

_____, P. **Pedagogia do oprimido**. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 17^a ed, 1987.

_____, P. **Pedagogia da Autonomia**. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1996.

FOLHA de São Paulo. **Violência sexual contra crianças e adolescentes**. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/09/42-das-criancas-e-adolescentes-que-sofrem-abuso-sexual-sao-vitimas-recorrentes.shtml>. Acesso em 26 de fev. de 2020.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I**: a vontade de saber. Edições Graal. Rio de Janeiro, 1988. Disponível em https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2940534/mod_resource/content/1/Hist%C3%B3ria-da-Sexualidade-1-A-Vontade-de-Saber.pdf. Acesso em 15/12/2019.

FURLANETTO, Milene Fontana; LAUERMANN, Franciele; COSTA, Cristofer Batista da; MARIN, Angela Helena. **Educação sexual em escolas brasileiras: revisão sistemática da literatura.** Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v48n168/1980-5314-cp-48-168-550.pdf>. Acesso em 15 de jan. de 2020.

MELO, Andréa Silene Alves Ferreira. Oficinas sobre sexualidade e gênero como proposta de formação continuada para profissionais da educação. In: **Estudos IAT**, Salvador, v.1, n.1, p. 98-108, jun. 2010. Disponível em: <http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/viewFile/749/276>. Acesso em 25 de fev. de 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 5. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1998.

MORAIS, Lenilson Santos de. **Gênero e sexualidade na percepção de professores/as de escolas do campo.** João Pessoa, 2019. Disponível em <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/1510>
8 Acesso em 26 de abril de 2020

VIEIRA, Priscila Mugnai e MATSUKURA, Thelma Simões. **Modelos de educação sexual na escola: concepções e práticas de professores do ensino fundamental da rede pública.** Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v22n69/1413-2478-rbedu-22-69-0453.pdf>. Acesso em 15 de jan. de 2020.

PIANA, Maria Cristina. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p. Disponível em <http://books.scielo.org/id/vwc8g/pdf/piana-9788579830389-06.pdf> Acesso em 26 de abril de 2020.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. apud. ALVES, Natalia Cristina. p.04, 2013 **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a Pesquisa Qualitativa em Educação – O Positivismo, A Fenomenologia, O Marxismo**. 5 ed. 18 reimpr. São Paulo: Atlas, 2009. 175p

4 GESTÃO DEMOCRÁTICA E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JOÃO PESSOA (2015-2025): CORRELATOS ENUNCIATIVOS

Krislânia Damascena Rodrigues

Justificativa

Ingressei na Universidade Federal da Paraíba no ano de 2017, o que foi motivo de orgulho para a minha família, por ser uma das primeiras a conseguir estudar em uma universidade federal. Foi no início do curso, estudando os fundamentos da educação, que me interessei em aprofundar os estudos pedagógicos. Passei a observar toda a minha trajetória educacional com outros olhos, com uma visão menos romantizada, distinta daquela que até então eu havia construído.

No segundo semestre do curso participei do Projeto de Monitoria, na disciplina de Filosofia da Educação I, a qual ainda fui monitora por mais um semestre. O Projeto de Monitoria foi uma experiência essencial para a minha formação, foi com ela que tive a certeza de que estava no lugar certo, no curso certo. Foi também nos primeiros semestres que me interessei pela área da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Vinda de uma família na qual muitas pessoas não concluíram sequer o ensino fundamental, estudar sobre a EJA foi importante para fortalecer minha formação e o meu propósito no Curso.

No quarto semestre, cursei a disciplina de Estágio Supervisionado em Gestão Educacional, quando tive a oportunidade de realizar o estágio no Lyceu Paraibano. Nesse estágio me surpreendi por ver a escola que estudei de uma forma diferente. Com as aulas do Curso de Pedagogia consegui identificar a estrutura da escola, com portas enormes e muitas grades e a grande preocupação dos gestores com a imagem da escola. Não era apenas a imagem de boa escola, organizada e acolhedora para os alunos, mas uma escola melhor que as outras, que tem mais projetos, os melhores alunos, com as melhores notas. Essas constatações empíricas fomentaram meus estudos na disciplina de Estágio Supervisionado em Gestão Educacional. Por ter sido a minha primeira experiência em uma escola, não como aluna, mas como estudante de pedagogia, o estágio foi mais um incentivo para a minha permanência no curso.

Através da experiência no Projeto de Extensão *Gestão Educacional e Educação Popular: a construção de uma proposta formativa para profissionais da educação básica*, me aproximei e me interessei ainda mais pela gestão educacional. Três etapas foram traçadas ao longo da execução do

projeto: a primeira consistiu na sistematização das produções acadêmicas nas linhas de pesquisa de Política Educacional e de Educação Popular do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFPB), bem como o levantamento de artigos na plataforma Scielo, utilizando a palavra-chave *Gestão Educacional*; a segunda consistiu na organização de um curso de extensão a partir da definição de seu formato geral, das temáticas centrais, dos palestrantes a serem convidados, das oficinas e das dinâmicas empregadas; por fim, a terceira etapa referiu-se à identificação e ao mapeamento do público-alvo do universo de profissionais da Educação Básica do município de João Pessoa.

Me envolvi diretamente na segunda etapa do projeto, que ocorreu a partir dos encontros semanais com as três equipes no sentido de discutirmos sobre o formato de curso que melhor atenderia ao público-alvo, que pudesse envolver os participantes de modo dinâmico, trazendo-lhes aulas, oficinas, palestras, seminários e mesas redondas, com base nos temas a serem discutidos/abordados.

Ainda durante a construção didático-pedagógica do curso de formação para gestores, participamos do *V Encontro de Pesquisas e Práticas em Educação do Campo da Paraíba*, evento que aconteceu no Centro de Educação da UFPB. Na oportunidade elaboramos um texto ensaístico¹³ que pro-

¹³ Esse escrito toma como ponto de partida o aparecimento da Educação do Campo no levantamento da produção acadêmica feito na primeira etapa do projeto de extensão. Nesse processo, identificamos que o campo político-pedagógico da Educação do Campo faz diversas conexões articuladoras entre Gestão Escolar e a Educação Popular na formação de pedagogos. Há um legado de lutas por uma educação pública, pela democratização do saber historicamente produzido e sistematizado, pela afirmação da identidade camponesa e por mais igualdade que deve integrar a formação dos profissionais da educação. Para saber mais, consultar: RODRIGUES, K. D.; SILVA, R. dos S. P.; BELO, M. S. F.; XAVIER, A. da S.; ALCANTARA, M. A. M. de A

curou identificar aspectos relativos às lutas históricas travadas no âmbito da educação do campo, como uma das interfaces articuladoras da gestão escolar, em uma perspectiva da Educação Popular.

Em suma, na medida em que trabalhávamos na elaboração da proposta pedagógica do Curso de Extensão, visitávamos as escolas do município de João Pessoa, no sentido não somente de divulgar a proposta, mas dialogar sobre essas questões relativas à gestão e à educação popular. O Curso de Extensão teve uma ótima adesão e receptividade por parte de gestores escolares, docentes e especialistas, bem como por parte do Centro de Educação e da Secretaria de Educação do Município de João Pessoa. Em suma, essa experiência extensionista foi decisiva para os primeiros esboços deste projeto de pesquisa sobre gestão educacional.

Do ponto de vista social, ou político-pedagógico, a relevância deste projeto reside no fato de que a EJA está presente nos dispositivos legais que regulam a educação brasileira. Desde a Constituição de 1988, com a ideia-chave da educação como direito de todos, até a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, a qual tornou a Educação de Jovens e Adultos uma política de Estado. A LDB em seu artigo 37, nos incisos 1º e 2º, discorre:

§1º Os sistemas assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante

Educação do Campo com uma interface da formação de gestores escolares em uma perspectiva da Educação Popular. In: **I Seminário Nacional de Educação Popular e Movimentos Sociais do Campo**, João Pessoa-PB, 2019.

cursos e exames. §2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si (BRASIL, 1996).

Outro aspecto que confere relevância a este projeto é a presença do princípio da gestão democrática na Constituição Federal. Trata-se de um imperativo presente no debate jurídico e político, assim como a modalidade EJA, evidenciado na LDB 9394/96 e nos Planos Nacionais de Educação 2001 e 2014. Nesse sentido, gestão democrática pressupõe a inclusão das pessoas que são direta ou indiretamente afetadas pelas tomadas de decisões. No caso da escola, estudantes, pais, professores e funcionários, bem como a comunidade que existe ao redor e interage com a escola em questão.

Na Universidade Federal da Paraíba, os temas da gestão democrática e da Educação de Jovens e Adultos são amplamente discutidos. Para a construção desta pesquisa, um levantamento foi realizado no Repositório da UFPB (2014-2018) acerca da gestão educacional, tema amplo que abrange os dois subtemas citados. Essa consulta evidencia a relevância acadêmica deste projeto.

Sobre a EJA, Dantas (2014) apresenta reflexões sobre a importância da contribuição do supervisor escolar no processo de alfabetização e letramento dos jovens e adultos. Andrade (2015) investigou a educação matemática de jovens e adultos e os diferentes significados das situações-problema na EJA com alunos inseridos na rede municipal pública de Itambé-PE. Lima (2015) analisa a aprendizagem móvel no canteiro de obra e a utilização de *smartphones* como

ferramenta pedagógica complementar ao processo de ensino e aprendizagem no Programa Escola Zé Peão. Farias (2018) analisa as principais dificuldades que os professores da EJA tem com relação ao ensino de Matemática na Escola Estadual de Ensino Fundamental Professora Adélia de França, no município de João Pessoa-PB.

Com relação à gestão democrática, Fernandes (2015) investigou o Conselho Escolar da Escola Municipal de Ensino Fundamental Escritor Luiz Augusto Crispim, os desdobramentos de uma gestão democrática para a melhoria da educação onde a escola está inserida. Silva (2016) analisou os processos de instauração das formas de participação em virtude dos processos de gestão democrática em uma escola da rede municipal de Sapé – PB. Silva e Lima (2016) analisaram os processos e ações democráticas que dessem suporte ao trabalho docente, a partir das contribuições de gestoras e professoras de uma escola de rede pública de ensino de João Pessoa – PB. Araújo (2017) analisou as conquistas e os desafios na prática da gestão democrática inclusiva. Souza e Medeiros (2017) investigaram de que forma a gestão democrática e a participação dos diferentes segmentos contribui para a melhoria da qualidade da educação escolar.

Silva (2017) analisou o trabalho do gestor na escola pública, numa perspectiva democrática. Jesus e Silva (2017) trabalharam com a gestão escolar no âmbito da Educação de Jovens e Adultos e seu papel na construção de uma gestão democrática e participativa. Silva (2018) analisou a percepção dos discentes do Ensino Médio da escola pública a respeito do processo de gestão democrática e a participação na tomada de decisão nas instituições de ensino. Marques (2018) investigou os processos democráticos que norteiam a

gestão em uma escola municipal do município de Itaporanga-PB. Felício (2018) analisou o Plano Municipal de Educação de João Pessoa (2015-2025) para a modalidade da EJA e sua execução. A metodologia utilizada na pesquisa foi de caráter qualitativo e documental, apresentando o contexto histórico dos planos nacionais de educação, a organização do sistema de ensino no Brasil, e o contexto histórico da EJA.

Em síntese, minha trajetória no Curso de Pedagogia, com as experiências no projeto de monitoria e de extensão, a presença da EJA e da gestão no debate jurídico e político-pedagógico e a produção acadêmica da UFPB sobre o tema, justificam o projeto. Esses três elementos apresentados constituem dimensões, respectivamente, subjetivas, sociais e acadêmicas que justificam a relevância dessas questões, sobretudo, ao selecionar a relação entre gestão educacional e Educação de Jovens e Adultos como temática a ser problematizada.

Problematização e delimitação do objeto de pesquisa

A gestão educacional é orientada, de um ponto de vista político-pedagógico, pelo princípio constitucional da gestão democrática. Trata-se de um princípio que põe em funcionamento elementos como cidadania e participação. No Brasil, além de um princípio pedagógico, a gestão democrática é também um preceito constitucional, quando baseia sua política e ordem jurídica na democracia representativa e participativa, entendendo a participação social e popular como princípio inerente à democracia (GADOTTI, 2014).

Gadotti (2014) diferencia participação social de participação popular. Segundo o autor, a participação social é uma forma de atuação no espaço público, fundamental para fiscalizar e acompanhar as políticas públicas, além de manter um diálogo entre os governos e a sociedade civil. Essa atuação se dá em espaços e por meio de mecanismos de controle social, como ouvidorias, conselhos e audiências públicas.

A participação popular corresponde às formas de luta mais diretas do que a participação social. É uma modalidade de intervenção política mais independente e autônoma. A atuação política das classes trabalhadoras se constituem em movimentos sociais, associação de moradores, lutas sindicais etc. A participação social tem maior ligação entre sociedade e Estado, com a finalidade de acompanhar e fiscalizar as políticas públicas. Enquanto a participação popular tem mais ligação do povo com o próprio povo, que, “embora dialogando e negociando pontualmente com os governos, em determinados momentos, essas formas de organização e mobilização não atuam dentro de programas públicos e nem se subordinam às suas regras [...]”. (GADOTTI, 2014, p. 3).

Todavia, os mecanismos de participação popular precisam traduzir-se em instrumentos concretos, como normas, leis, mudanças orçamentárias em suma, políticas públicas, para que sejam produtivas. No âmbito da educação, muitos trabalhadores têm encarado a gestão democrática como mais um encargo, em vez de uma possibilidade de participação. É importante destacar que, antes de exigir a participação, é necessário também garantir condições concretas de participação, bem como a transformar em uma metodologia permanente de política social e educacional (GADOTTI, 2014).

Os avanços no que diz respeito à ideia de participação social, à busca da autonomia e à gestão democrática na

escola são visíveis no âmbito legal, no debate político, na criação dos conselhos estaduais e municipais de educação, assim como em experiências diversas em todo território nacional. Mas em relação à efetiva participação popular no planejamento e na organização da educação nacional, o ritmo dos avanços é muito lento. As conquistas no campo da participação popular no planejamento e na organização da educação nacional ainda são pequenas e lentas e só são alcançadas por meio de organização e luta.

Com a Conferência Nacional de Educação (CONAE), em 2010, e com o Plano Nacional de Educação (2014), fortalecidos com o Fórum Nacional de Educação e diante do desafio da criação de um sistema nacional de educação, o tema da gestão democrática com participação popular no planejamento e organização da educação nacional entrou definitivamente na pauta do debate político e educacional. A EJA, por sua vez, como uma modalidade da educação básica, também constitui-se em objeto de preocupação da gestão educacional, por isso mesmo, da formação e da atuação de gestores escolares.

Ao longo da história, o que hoje entendemos pela modalidade EJA, já foi compreendido de diferentes formas:

a I Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada em Elsinore (Dinamarca) logo depois da II Guerra Mundial (1949), entendeu a Educação de Adultos como uma espécie de educação moral. A II Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada em Montreal (1960), no Canadá, teve dois enfoques distintos: a Educação de Adultos concebida como uma continuação da educação formal, como educação permanente, e, de outro lado, a educação de base ou educação comunitária. Na III Conferência Internacional

de Educação de Adultos, realizada em Tóquio (1972), ela foi entendida como “suplência” da educação fundamental (escola formal). Em 1985, foi realizada a IV Conferência Internacional de Educação de Adultos, na cidade de Paris, caracterizando-se pela pluralidade de conceitos. Em julho de 1997, a Unesco realizou, em Hamburgo, a V Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confinteia V), aprovando a “Declaração de Hamburgo” e adotando uma “Agenda para o futuro” que incluiu a “Década Paulo Freire da Alfabetização”, entendendo a Educação de Adultos como um direito de todos e destacando a importância de diferenciar as necessidades específicas das mulheres, das comunidades indígenas e dos grupos minoritários. Essa Declaração realçou a importância da diversidade cultural, os temas da cultura da paz, da educação para a cidadania e o desenvolvimento sustentável (GADOTTI, 2013, p. 15).

Cabe ressaltar que em 2009, realizamos no Brasil, na cidade de Belém do Pará, a VI CONFINTEA. Nessa conferência foi firmado, por meio da UNESCO, o entendimento internacional de *educação ao longo da vida*. Em outras palavras, trata-se de enunciar a modalidade EJA como um processo permanente que compreende desde a alfabetização, passando por toda a escolaridade básica, profissionalização, atingindo os mais altos graus no ensino superior, inclusive. Esse também é um entendimento que extrapola o âmbito escolar que reconhece a educabilidade presente nas práticas sociais que jovens e adultos das classes populares desenvolvem ao longo da vida¹⁴.

¹⁴ Para saber mais, acesse: <https://www.senado.gov.br/comissoes/CE/AP/AP20100707_UNESCO_NeroaldoAzevedo.pdf>.

Volpe (2004) destaca que, historicamente, a Educação de Jovens e Adultos no Brasil foi tratada mais do ponto de vista dos *deveres* do que dos direitos. Segundo a autora, tardaram as iniciativas oficiais para protegê-la e as primeiras que o fizeram reforçaram a ideia do *dever* do analfabeto em alfabetizar-se, visto que ele era o *cancro* que emperrava o desenvolvimento do País.

No contexto de redemocratização do País, com várias reorganizações internas foi promulgada a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988). A Carta Magna assegura o direito universal à educação, com ensino fundamental público e gratuito, independente de idade, conforme explicitado no art. 208, ao prescrever o “dever do Estado com a educação, mediante a garantia de ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. Assim explicita a LDB em seus artigos 37 e 38:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. [...] § 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames [...] Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular (BRASIL, 1996).

Ferreira e Rodrigues (2016) destacam dessa maneira, uma incoerência, pois, se a LDB instaura a EJA no sentido de promover, assegurar e manter o desenvolvimento do ensino com qualidade a esses sujeitos, o termo *supletivo* reporta a um paralelismo. É um entendimento que flexibiliza a modalidade, criando lacunas para a aceleração dos estudos, admitindo o acesso às avaliações de conhecimento adquiridos de maneira informal. Uma das consequências disto é a isenção do Estado de garantir oferta de um ensino universal e de qualidade, uma vez que este o faz mediante propostas reducionistas e pontuais (FRIEDRICH *et al.*, *apud.* FERREIRA e RODRIGUES, 2016).

Dantas (2014) apresenta reflexões sobre a contribuição do supervisor escolar no processo de alfabetização e letramento dos jovens e adultos. Trata-se de um estudo bibliográfico que trouxe discussões sobre a educação de adultos no País. Os resultados mostraram que a atuação do supervisor escolar é de grande importância para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem na EJA, auxiliando na formação permanente de alfabetizadores e na criação de programas compatíveis às necessidades dos jovens e adultos, valorizando os saberes prévios e a diversidade cultural destes alunos. Pode-se concluir, conforme Dantas (2014), que o supervisor escolar, ao desenvolver ações intervencionistas junto a professores e gestores, contribui para o processo de alfabetização e letramento de jovens e adultos, criando múltiplas e variadas oportunidades de aprendizagem para os alunos, favorecendo o desenvolvimento pessoal e a construção da cidadania.

Felício (2018) analisou o Plano Municipal de Educação de João Pessoa (2015-2025) para a modalidade da EJA e sua execução. A metodologia utilizada na pesquisa foi

de caráter qualitativo e documental, apresentando o contexto histórico dos planos nacionais de educação, a organização do sistema de ensino no Brasil e o contexto histórico da EJA. As análises revelam que mesmo depois de 3 anos de vigência do plano, ainda não há sua efetivação no município, resultando assim poucas estratégias que de fato estão sendo aplicadas. Porém as estratégias que foram alcançadas contribuem para a confirmação da importância e relevância do plano. Como o município de João Pessoa não está realizando o monitoramento da implementação do plano, as metas e estratégias, que não estão sendo executadas, ficam sem um acompanhamento para poderem ser cumpridas no sistema como um todo e na EJA, especificamente.

Tendo em vista as especificidades da EJA, é necessário que a gestão educacional tenha um olhar diferenciado para essa modalidade. O histórico de negação da educação de adultos, mesmo havendo uma agenda internacional ao seu favor, desde o pós-guerra, expresso nas CONFINTEAs; a ascensão da EJA como modalidade no Brasil nos anos 1990, o princípio da gestão democrática e a discussão acadêmica sobre a EJA como objeto da gestão educacional no contexto do município de João Pessoa/PB, são elementos postos e que nos permitem a formulação do seguinte objeto de pesquisa: *a relação entre gestão democrática e EJA no Plano Municipal de Educação de João Pessoa*. Em função da delimitação do objeto, formulamos a seguinte questão problema: *como está constituída a correlação enunciativa entre gestão democrática e Educação de Jovens e Adultos no Plano Municipal de Educação de João Pessoa?*

Objetivo geral

Analisar o correlato gestão democrática e EJA no Plano Municipal de Educação de João Pessoa.

Objetivos específicos

- Escavar a rede documental que circunscreve o correlato gestão democrática e EJA no Plano Municipal de Educação de João Pessoa;
- Identificar como os enunciados da gestão democrática e da Educação de Jovens e Adultos são postos em funcionamento no Plano Municipal de Educação de João Pessoa;
- Contribuir com o debate, no Curso de Pedagogia, sobre a relação entre gestão democrática e EJA no município de João Pessoa-PB.

Referencial Teórico

Essa pesquisa busca fundamentos teóricos em Paro (2010, 2012) e Gadotti (2013, 2014) sobre a gestão educacional e o princípio da gestão democrática; Ferreira e Rodrigues (2016) e Volpe (2004) sobre a Educação de Jovens e Adultos; Alcantara e Carlos (2013) e Foucault (2008) sobre a abordagem teórico-metodológica da AAD.

Paro (2010, 2012) analisa a relação entre educação, política e administração. Ele discute sobre a gestão democrática da escola pública. Gadotti (2013, 2014) traz a discus-

são sobre a gestão democrática com a participação popular e também reflete sobre a educação de adultos como direito humano. Ferreira e Rodrigues (2016) discutem sobre a Educação de Jovens e Adultos como modalidade de ensino e direito educacional de ensino. Ainda sobre o direito à educação, Volpe (2004) reflete sobre o direito à educação de jovens e adultos.

A gestão educacional permeia todos os processos da atividade escolar. A gestão ou administração é a utilização racional de recursos para atingir determinados fins e se preocupa com todos os recursos: tempo, custos, planejamento, objetivos, metas, metodologia, cronogramas e avaliações. As escolas contam com a figura do diretor ou diretora, que seria a pessoa responsável pela administração da escola, para realizá-la da forma mais adequada, alcançando o objetivo final, que na escola significa a aprendizagem; também existem os funcionários que realizam as atividades-meio, como a segurança e a limpeza do local, que possibilitam as atividades-fim, que é o trabalho docente (PARO, 2010).

A EJA também é objeto de preocupação da gestão educacional. Tendo em vista suas especificidades no que tange à relação que jovens e adultos têm com o mundo do trabalho, com a família e com a própria escola é necessário que a gestão educacional tenha um olhar diferenciado para essa modalidade, pois, devido à falta de políticas que a fortaleça, acaba parcialmente abandonada.

Essa modalidade tem inúmeros quesitos que dificultam a vida escolar dos alunos. A modalidade resiste travando lutas no Brasil, um país que, historicamente, pouco investe na EJA. Um exemplo desse descaso é a extinção da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC) por meio do Decreto nº 9.465, de 2 de ja-

neiro de 2019, que tinha como objetivo assegurar o direito à educação com qualidade e equidade, tendo políticas públicas educacionais voltadas para a inclusão social.

Considerando que nosso objeto de pesquisa situa a EJA, a gestão democrática e o Plano Municipal de Educação de João Pessoa no âmbito do discurso, recorremos a Alcantara e Carlos (2013) que analisa essa noção foucaultiana no âmbito da pesquisa em EJA. Foucault (2008), traz algumas categorias analíticas no âmbito do discurso, que são distintas de conceitos interpretativos, empregadas nas ciências sociais, para investigar objetos pertinentes à linguagem, ao discurso e a suas condições de existência.

O discurso, nessa perspectiva arqueológica é um território específico da linguagem. A parte da zona discursiva da linguagem que caracteriza o lugar do interesse da análise arqueológica do discurso é o enunciado, ou seja, essa parte constitui o sítio arqueológico que deverá ser escavado. “É nele que se buscam encontrar os artefatos do discurso próprios da AAD. É sobre ele que a AAD se debruça, visando conhecê-lo, explicitá-lo, e descrevê-lo” (ALCANTARA e CARLOS, 2013, p. 59).

Metodologia

Essa pesquisa tem como objeto o correlato gestão democrática e EJA no Plano Municipal de Educação de João Pessoa. Ao propor o desafio de analisar um correlato enunciativo, recorremos à Análise Arqueológica do Discurso. A zona discursiva que caracteriza o lugar do interesse da AAD é o enunciado, ou seja, essa parte constitui o sítio arqueológico que deverá ser escavado (FOUCAULT, 2008).

Nessa ordem de entendimento, “a AAD contempla, em sua nomeação, um componente enunciativo, que nos faz lembrar o domínio científico da Arqueologia, como Ciência, que se ocupa do estudo de vestígios materiais passados e presentes” (ALCANTARA e CARLOS, 2013, p. 59). Sabemos que antes da reconstrução e descrição dos artefatos, o arqueólogo toma uma série de decisões e realiza alguns procedimentos necessários ao processo de investigação empreendido. Cabe ressaltar que:

em nenhum desses momentos, é aconselhável que ele [o arqueólogo] interprete, suponha ou deduza, interpondo sua subjetividade à ordem das coisas investigadas e descobertas. Desde o início da pesquisa, isso deve ser lembrado. As decisões tomadas, sejam elas expressas no objeto, no problema, na hipótese, na formulação das perguntas, na definição dos critérios de seleção e organização dos achados, na definição dos procedimentos e dos tratamentos específicos a serem empreendidos, devem se fundamentar em algum conhecimento da realidade investigada que evidencie, de fato, que algo exista em tal lugar. Isto deve ser levado em conta tanto na análise, na organização e na reconstrução, quanto na descrição do artefato investigado. É em função desses saberes que se realiza a escolha do local onde ocorrerão as escavações (ALCANTARA e CARLOS, 2013, p. 60).

É imprescindível que o pesquisador que toma por objetos discursos educacionais a partir das premissas da AAD evite a formulação de suposições, especulações acerca de que os materiais encontrados sejam fragmentos disso ou da-

quilo. Esse cuidado é necessário, pois, ao escavar um sítio, o arqueólogo poderá encontrar materiais que nunca cogitou, a ponto de redimensionar o rumo da pesquisa (ALCANTARA e CARLOS, 2013). Dizendo de outra maneira, ao nos debruçarmos sobre o Plano Municipal de Educação, identificaremos correlatos, dispositivos, regularidades, em suma, funções enunciativas desconhecidas e que poderão apontar à pesquisa caminhos imprevistos.

Do mesmo modo, se a AAD objetivasse realizar algum tipo de interpretação dos discursos, os enunciados seriam articulados segundo aquilo que o analista acreditasse que fosse, aquilo que fizesse mais sentido para o indivíduo. Na AAD, o campo de escavação é a linguagem, seja ela escrita (textual), falada (oral) ou imagética (visual). Entretanto, seu interesse específico se encontra em investigar e conhecer como se organiza e funciona uma camada singular desse lugar, que é, precisamente, o território arqueológico do discurso. Outro conceito utilizado na AAD é o de enunciado. Segundo os autores,

o enunciado é o segmento da zona discursiva da linguagem que caracteriza o lugar específico do interesse da análise arqueológica do discurso. Esse segmento da zona constitui o sítio arqueológico que deverá ser escavado. É nele que se buscam encontrar os artefatos do discurso próprios da AAD. É sobre ele que a AAD se debruça, visando conhecê-lo, explicitá-lo e descrevê-lo (ALCANTARA e CARLOS, 2013, p. 65).

Resumidamente, quando o analista consegue identificar corretamente as peças do discurso, o modo como

esses elementos se articulam, funcionam e se organizam; quando o pesquisador consegue juntar seus achados enunciativos e montar o quebra-cabeças, poderá descrever a ordem específica do discurso a que se propôs a pesquisar.

Tendo em vista que o documento fonte, ou o sítio arqueológico, é o Plano Municipal de Educação de João Pessoa e a análise será feita a partir do enunciado, os dados encontrados no documento fonte serão examinados por meio da AAD, a partir de Foucault (2008). Além do documento fonte, a pesquisa será feita a partir de documentos secundários, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, o Documento-Referência da Conferência Nacional de Educação – CONAE 2014, e outros, que fundamentam ou que estão referenciados no Plano Municipal de Educação e têm relação com o objeto da pesquisa.

O Plano Municipal de Educação de João Pessoa (2015/2025) se autoreferencia como uma construção democrática e participativa, com a finalidade de trazer as diretrizes, os projetos e as metas educacionais a serem executadas no período de dez anos, garantindo assim a qualidade de construção e implementação das mesmas. O documento afirma que essa construção envolveu representantes da Secretaria Municipal de Educação – SEDEC, do Conselho Municipal de Educação – CME, e do Fórum Municipal de Educação – FME.

O documento trata do conjunto da educação, no âmbito Municipal, expressando uma política educacional para todos os níveis, bem como as etapas e modalidades de educação e de ensino. É um Plano de Estado e não somente um Plano de Governo. Sua elaboração está preconizada no Plano

Nacional de Educação – PNE, aprovada pela Lei no 13.005/2014 art. 8º. Seus aspectos norteadores são: a universalização, a qualidade do ensino, a formação e valorização dos profissionais, a democratização da gestão e o financiamento da educação. O PME configura-se um documento que transcende o período governamental. É um plano de cidadania educacional com concepção das entidades participantes que, em sua essência de discussão, foi construído coletivamente, a partir de avaliações periódicas, que respeitam as necessidades prementes do sistema educacional.

Esse Plano Municipal de Educação é definido em um conjunto de estratégias e metas, distribuídas nos diversos níveis e modalidades de ensino, estabelecidos para cada eixo temático. É um instrumento de resposta às demandas, na área da educação pública e privada do Município de João Pessoa, por articular diretrizes, metas, aspirações compartilhadas com legitimidade.

O Plano Municipal de Educação de João Pessoa destaca a EJA em seu sexto eixo temático, fazendo primeiramente um diagnóstico do que é a modalidade. Em seguida, cita projetos do governo federal que são voltados para a EJA, como a criação do Programa Nacional de Inclusão de Jovens¹⁵ (PRO-

¹⁵ Instituído no ano de 2005. Seu objetivo era a elevação da escolaridade entre jovens de 18 a 24 anos, sem vínculo empregatício formal e que não haviam concluído o ensino fundamental. Posteriormente, revogado pelo Decreto 6.629 de 04 de novembro de 2008, o Programa estende atendimento aos jovens de até 29 anos, denominado, então por Projovem Urbano. Ao término do programa os alunos obtêm a conclusão do Ensino Fundamental e qualificação profissional. Em João Pessoa/PB, a adesão aconteceu em 2005. O programa tornou-se referência em função do baixo índice de evasão, da participação dos jovens em mecanismos de participação social (ex: Orçamento Democrático) desenvolvidos pelo município; dos efeitos alcançados com a formação continuada dos educadores e das possibilidades criativas de expressão dos jovens com a inclusão da arte nas atividades oferecidas.

JOVEM), através da Secretaria Nacional da Juventude – Decreto 5.557 de 05 de Outubro de 2005.

Diante da situação da EJA e das altas taxas de analfabetismo no Brasil, principalmente no Nordeste, o PME apresenta sua meta 7 “Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais de idade para 96% até 2020 e, até o final da vigência deste Plano, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional”. Bem como suas estratégias para cumpri-la, que são:

7.1 Assegurar a oferta gratuita da educação para todos os jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso à educação básica na idade própria; 7.2 Articular parcerias com instituições públicas e não governamentais para a realização de censitário municipal, no sentido de identificar a demanda de Educação de Jovens e Adultos, sendo realizado a cada 2 anos, para ampliação da escolarização para o público acima de 15 anos; 7.3 Ampliar a oferta de turmas da EJA em outros espaços, conforme a demanda, em parceria com instituições governamentais e não governamentais, assegurando a permanência com qualidade; 7.4 Realizar Conferência Municipal de EJA para avaliar as metas, estratégias e avanços no PME com periodicidade de 2 anos; 7.5 Reconhecer e incentivar as iniciativas exitosas na EJA; Plano Municipal da Educação 61; 7.6 Realizar parcerias com Instituições de Ensino Superior pública para a formação inicial e continuada dos/as professores/as da EJA, atendendo as necessidades e especificidades dessa Modalidade de Ensino; 7.7 Ampliar a oferta da EJA para o turno diurno atendendo o público específico de estudantes que estão acima de 15 anos e impossibilitados de frequentar o turno noturno; 7.8 Assegurar Atendimento

Educacional Especializado para estudantes jovens, adultos e idosos com deficiência; 7.9 Realizar parcerias com órgãos públicos da saúde e entidades não governamentais, assegurando políticas públicas aos estudantes da EJA, inclusive com atendimento oftalmológico e auditivo com garantia de distribuição gratuita de óculos e aparelhos auditivos, quando necessários; 7.10 Estender às escolas públicas municipais a oferta de EJA com turmas da alfabetização à conclusão do Ensino Fundamental, garantindo a permanência com qualidade; 7.11 Garantir a oferta de alfabetização e a continuidade da escolarização para jovens, adultos e idosos, considerando as diversidades sócio-culturais, quilombolas, indígenas e étnicoraciais; 7.12 Assegurar materiais didáticos, bem como a utilização de metodologias e técnicas pedagógicas apropriadas às necessidades e especificidades da EJA; 7.13 Articular as ações da EJA com as políticas sociais das áreas da saúde, da assistência social, da cultura, do esporte e do lazer, fortalecendo o atendimento em rede.; 7.14 Promover, em parceria com as áreas de saúde e assistência social, a busca ativa, o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola, específicos para os seguimentos populacionais da EJA, bem como identificar os motivos de absentismo escolar, de abandono e de evasão (PME, 2015, p. 60-61).

Apresenta também a meta 8, que trata de “Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissionalizante” e suas estratégias, que são:

8.1 Assegurar a revisão da proposta curricular do primeiro e do segundo segmento da EJA do município de João Pessoa; 8.2 Fomentar a integração da EJA com a qualificação profissional em cursos planejados, de acordo com as características do público dessa modalidade de ensino, inclusive na modalidade da Educação à Distância; 8.3 Fomentar a produção de material didático, o desenvolvimento de currículos e metodologias específicas, integrando a estes as Tecnologias das Informações e Comunicações – TICs; 8.4 Garantir a formação continuada aos professores/as que atuam na Educação de Jovens e Adultos articulada à educação profissional no que tange às TICs; 8.5 Garantir, em parcerias com instituições públicas e/ou sem fins lucrativos, em até 3 (três) anos a oferta de qualificação profissional articulada à educação básica para jovens, adultos e idosos da Rede Municipal, respeitando as especificidades de cada etapa de ensino; 8.6 Ampliar as oportunidades profissionais dos jovens e adultos com deficiência e baixo nível de escolaridade, por meio do acesso à educação de jovens e adultos articulada à educação profissional; 8.7 Expandir as matrículas na educação de jovens e adultos, de modo a articular a formação inicial e continuada de trabalhadores com a educação profissional, objetivando a elevação do nível de escolaridade do trabalhador e da trabalhadora (PME, 2015, p. 62).

Portanto, no plano metodológico, pretendemos analisar o correlato gestão democrática e EJA no Plano Municipal de Educação de João Pessoa, escavando a rede documental que circunscreve esse correlato, para identificar como os signos enunciativos da gestão democrática e da

Educação de Jovens e Adultos são postos em funcionamento no PME, e contribuir com o debate, no Curso de Pedagogia, sobre a relação entre gestão democrática e EJA no município de João Pessoa-PB.

Referências

ALCANTARA, M. A. M. de; CARLOS, E. J. **Análise Arqueológica do Discurso:** uma alternativa de investigação na Educação de Jovens e Adultos (EJA) Intersecções: Revista de Estudos sobre Práticas Discursivas e Textuais, Jundiá, v. 11, n. 3, p. 59-75, nov. 2013.

ANDRADE, Yara de Fátima Nascimento. **Educação matemática de jovens e adultos:** os diferentes significados das situações-problema do campo aditivo na EJA. 2015. 63 f. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/2050> Acesso em: 02 de maio de 2020.

ARAÚJO, Sonia Maria Sousa de. **Gestão escolar democrática inclusiva na Escola Prof.a. Ma. da Penha Accioly de Souza, Conde-PB.** 2017. f. 53. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/3816> Acesso em: 02 de maio de 2020.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União. Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 23/04/2020.

_____. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

DANTAS, Fabrícia Moreira Ferreira. **A contribuição do supervisor escolar no processo de alfabetização e letramento dos jovens e adultos**. 2014. 39 f. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014. Disponível em:
<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/2868>
Acesso em: 02 de maio de 2020.

FELÍCIO, Elvira Samara Almeida. **Plano municipal de educação de João Pessoa (2015-2025) para a educação de jovens e adultos: algumas análises do plano vigente e de sua aplicação**. 2018. f. 51. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em:
<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/1414>
3 Acesso em: 02 de maio de 2020.

FERNANDES, Angelica Pereira de Lima. **Gestão democrática e o papel do conselho escolar: um estudo de caso numa escola pública de João Pessoa – PB**. 2015. f. 47. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015. Disponível em:
<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/1844/1/APLF29112016> Acesso em: 02 de maio de 2020.

FERREIRA, A.D, RODRIGUES, M. F. **Educação de jovens e adultos:** modalidade de ensino e direito educacional de ensino e direito educacional. RBPAE - v. 32, n. 2, p. 571 - 583 mai./ago. 2016.

GADOTTI, Moacir. **Educação de adultos como direito humano.** Revista EJA em debate. Ano 2, n. 2. Santa Catarina. 2013.

GADOTTI, Moacir. **Gestão democrática com participação popular.** In: Conferência Nacional de Educação de 2014. Disponível em:
http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/artigogadotti_fina_l.pdf Acesso em: 05 de fev. de 2020.

GOMES, Sylvia Maione Santos de Souza. **O ensino de matemática na EJA:** um olhar para a formação do professor no ciclo de alfabetização no município de João Pessoa - Paraíba. 2018. f. 74. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em:
<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/13895> Acesso em: 02 de maio de 2020.

JESUS, Angela Maria Balbino de. SILVA, Neide Ferreira da. **A gestão escolar democrática na educação de jovens e adultos:** um estudo na escola E. E. F. M. professor Luiz Gonzaga de Albuquerque Burity. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em:
<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/3432> Acesso em: 02 de maio de 2020.

LIMA, Alanna Oliveira de. SILVA, Suênia Pessoa da. **Gestão democrática e condições de trabalho docente**. 2016. f. 49. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. Disponível em:

<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/3435/1/AOL0102018.pdf> Acesso em: 02 de maio de 2020.

LIMA, Jamile de Moura. **Gestão escolar**: delineando seu formato democrático e participativo e suas possíveis formas de materialização. 2017. f. 108. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em:

<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/3373> Acesso em: 02 de maio de 2020.

LIMA, Luciana de Castro. **Aprendizagem móvel no canteiro de obra**: a utilização de *smartphones* como ferramenta pedagógica complementar ao processo de ensino e aprendizagem no Programa Escola Zé Peão. 2015. 96 f. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015. Disponível em:

<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/4323/1/LCL02062017.pdf> Acesso em: 02 de maio de 2020.

MARQUES, Helen Dayane Missias. **Gestão escolar democrática**: a gestão participativa e a autonomia da escola pública. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em:

<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/4093/1/HDMM19032018.pdf> Acesso em: 02 de maio de 2020.

PARO, V. H. **A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola.** Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010.

_____, V. H. **Gestão democrática da escola pública.** 3. ed. São Paulo: Ática, 2012.

SILVA, Ana Célia da. **O trabalho do gestor na escola pública: numa perspectiva democrática.** 2017. f. 43. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/4101> Acesso em: 02 de maio de 2020.

SILVA, Denis Raylson da. **Sentidos e formas de participação em processos de gestão democrática.** 2016. f. 53. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/2083> Acesso em: 02 de maio de 2020.

SILVA, Fátima dos Santos. **Desafios da gestão escolar: percepção dos alunos dos ensino médio sobre o processo de gestão democrática na escola pública.** 2018. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/4549> Acesso em: 02 de maio de 2020.

SOUZA, Ellen Susany Santos de. MEDEIROS, Karla Danielly Martins de. **Implicações da gestão democrática na qualidade da educação.** 2017. f. 44. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em:

<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/1116>
2 Acesso em: 02 de maio de 2020.

VOLPE, Geruza Cristina Meirelles. **O direito à educação de jovens e adultos em municípios mineiros: entre proclamações e realizações.** In: 27^a Reunião Anual da Anped. Juiz de Fora. 2004.

5 A RECONFIGURAÇÃO DA GESTÃO EDUCACIONAL NO CURSO DE PEDAGOGIA: CRÍTICA À BASE NACIONAL COMUM PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Josileide Carvalho da Silva

Justificativa

Ao longo de meu percurso formativo no Curso de Pedagogia foi possível conhecer um pouco da gestão no campo educacional. Conheci desde a gestão escolar, que o pedagogo pode realizar, bem como a gestão de processos mais amplos, como é o caso do sistema educacional. A gestão escolar foi algo que me intrigou desde a Educação Básica, pois como essa educação aconteceu em escola de cidade pequena, tive a possibilidade de ter diálogo mais próximo com os diretores e conhecer um pouco mais do seu trabalho.

A proximidade pessoal também fez com que eu questionasse a capacidade de algumas gestoras assumirem essa função, percebendo assim o valor da função e como ela pode influenciar a escola. Quando cursei os componentes curriculares Gestão Educacional e o Estágio Supervisionado em Gestão Educacional, conheci mais a fundo as questões que me inquietavam desde a escola primária.

Este interesse me fez participar do projeto de extensão intitulado *Gestão Educacional e Educação Popular: a construção de uma proposta formativa para profissionais da educação básica*. Foi possível aprofundar questões sobre a gestão educacional e entender que ela não se resume à escola, mas está ligada à forma de organizar a educação e para entender melhor, como também aumentar o interesse pessoal sobre a importância da gestão para a formação do pedagogo e como essa formação vai influenciar na sua prática com gestor ou docente.

A gestão educacional e o princípio da gestão democrática estão presentes em vários documentos legais sendo desde a Constituição Federal até a LDB 9.394/96. No Art. 14 da Lei: “os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades[...]”. Sendo assim, a gestão é uma questão socialmente relevante na formação dos pedagogos, pois para desenvolver um trabalho que atenda essa demanda é necessário um conhecimento aprofundado, para que os princípios da gestão democrática saiam apenas formalidade legal e sejam vividos no cotidiano escolar.

No Art. 4º das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (2006), em parágrafo único, está dito que: “as atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e

instituições de ensino [...]”. Com isto, entendemos que mesmo que o pedagogo seja visto, muitas vezes, como um profissional apenas da sala de aula, ele é qualificado para trabalhar em todas as áreas que necessitem do conhecimento pedagógico. Para que esse profissional esteja qualificado a exercer essas atividades é necessário o aprofundamento, desde a formação inicial. Para isso, o Curso deve estar preparado e pensando de forma a atender essas demandas.

Ao analisarmos a nova Base Nacional Comum (BNC) para formação de professores, vemos que ela traz mudança nessa formação do pedagogo, e com isso a necessidade de refletir sobre essa mudança que influenciará tanto em como serão elaborados os cursos, como também respectivos reflexos para o pedagogo que será formado segundo essa nova proposta. Diante dessas questões, são importantes novos estudos que se debruçam sobre as mudanças.

Nesse sentido, também é necessário entendermos como a produção acadêmica sobre a temática da formação de pedagogos em gestão nos ajuda a melhor formular nosso problema. Na UFPB, nos anos de 2015 a 2019, vemos que os TCCs que têm como objeto de pesquisa a formação do pedagogo, embora venham crescendo em quantidade, nos últimos dois anos houve um pequeno declínio quantitativo. Durante esses anos foram escritos 66 TCCs, que envolvem a formação do pedagogo. Apenas em 2019, um desses TCCs faz o diálogo com a gestão escolar que tem como título *A formação do pedagogo para atuar na gestão escolar: o Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba*. Nele, Nascimento (2019) concluiu que mesmo o Curso abordando essas questões, não contempla todas as necessidades e que é preciso investir em formação continuada.

Com isso, é possível entender como é importante dialogar sobre como a gestão educacional está sendo reconfigurada na BNC para formação de professores. Tendo em vista que é um assunto que transpassa toda a vivência educacional, pois influenciará em várias mudanças, da universidade aos profissionais que chegarão às escolas, este é um diálogo que ainda precisa aparecer em muitas pesquisas na instituição. Sendo a BNC para formação de professores um tema recente, as pesquisas sobre a temática têm uma relevância âmbito nacional e local.

Problematização e delimitação do objeto de pesquisa

A formação de pedagogos, ao longo da sua história, expressa as mudanças que também ocorreram na sociedade brasileira. Desde a sua criação no Brasil, na década de 1930, o Curso de Pedagogia foi moldado muitas vezes, não com objetivos que estavam ligados ao setor educacional. Como Pereira e Minasi (2014, p.8) nos apresenta: “a política de expansão da formação de professores, fundamentada nos interesses ideológicos e políticos dos setores econômicos e financeiros, tem inviabilizado a construção de um projeto de formação de professores que tenha como centralidade a omnilateralidade”.

Ao longo das transformações, houve várias reconfigurações. Atualmente, o Curso de Pedagogia passa por mais uma possibilidade de mudança a partir da Base Comum Curricular: formação de professores. No final de 2019 algumas mudanças impactaram tanto no Curso de Pedagogia como nos pedagogos que serão formados,

sobretudo diante dos impactos provocados nos campos de atuação profissional.

Tendo essa perspectiva como ponto de vista, a formação inicial dos pedagogos tem uma grande responsabilidade, “desse modo, compreendemos que às Universidades cabe preparar os professores para dar vida à escola, de modo que a mesma acompanhe e contribua com as mudanças sociais” (PORTO, *et al*, 2016, p. 15). Há várias questões que influenciam nesse período, tanto a vida dos sujeitos, como também as particularidades do curso que mesmo seguindo as diretrizes atuais, mas cada lugar tem suas peculiaridades. É importante ter em vista que pedagogos são profissionais qualificados para atuar em instituições formais, não formais e informais de educação, atendendo demandas pedagógicas, que se estendem além da sala de aula.

A gestão educacional é fundamental para a organização nos processos educacionais, tendo em vista que mesmo ela transpassa todo o sistema educacional, criando uma unidade entre todo esse sistema, sendo fundamental para que haja uma educação de qualidade, necessária para que os sujeitos tenham acesso à cidadania. Assim, a gestão educacional faz essa ponte entre todos os níveis de ensino, compreendendo as condições do sistema de ensino e gerindo de forma a organizá-lo.

A formação do pedagogo é o lugar por excelência para iniciar os estudos sobre gestão educacional, seja no âmbito da escola, na vivência de professor ou outra função que o pedagogo possa realizar. A gestão tem espaço na carreira do pedagogo, pois mesmo que ele não trabalhe como um gestor, terá que praticar os princípios da gestão democrática, que é “[...] como princípio pedagógico e como

preceito constitucional – não se restringe à escola. Ela impregna todos os sistemas e redes de ensino” (GADOTTI, 2014, p.1). Sendo este um princípio constitucional é necessário que aqueles que estejam no cotidiano escolar compreendam além do que está escrito na lei, entendam a importância de uma prática real, sendo na formação inicial do pedagogo, a oportunidade que este adentre de forma mais acentuada a estas questões.

Na produção acadêmica da UFPB, no campo de formação do pedagogo, entre os anos de 2015 a 2019, 2 TCCs chamaram atenção. O primeiro teve o objetivo de “refletir sobre as especificidades do curso de Pedagogia do Centro de Educação da UFPB, no turno noturno e identificar se tais especificidades, atendem às necessidades dos estudantes” (PORTO et al, 2016, p. 30). As autoras, mesmo que se restringindo ao curso noturno, fizeram uma análise sobre a formação dos pedagogos e refletem em todos os turnos sobre as peculiaridades do Curso de Pedagogia.

Outro TCC que chamou atenção foi o de Nascimento (2019), intitulado *A formação do pedagogo para atuar na gestão escolar: o Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba*. A autora aprofundou uma análise sobre o Curso de Pedagogia, dando ênfase à gestão escolar ao longo da história do Curso. Para Nascimento (2019, p. 49) “a formação do pedagogo para atuar no campo da gestão escolar deve ser constituída em uma relação imbricada à docência e à pesquisa, esse que deveria ser o alicerce da formação inicial do pedagogo, como destaca as atuais diretrizes para o curso.” Diante dessa perspectiva e das novas demandas que surgem com a cada dia.

A sociedade anseia por uma educação de qualidade. Nesse sentido, todos nós “entendemos a relevância da

formação docente para as mudanças que a sociedade necessita, mas, se a formação inicial não for cuidada atentamente, corremos sérios riscos de não permitir que a educação cumpra seu papel social” (PORTO, *et. al.* 2016, p. 14). Por isso é importante que durante a formação inicial seja proporcionado aos discentes que compreendam também sua relevância no avanço social, assim cada vez mais aumentam as exigências sobre o pedagogo.

Dessa forma, as exigências que permeiam o trabalho do pedagogo gestor no âmbito escolar vão se enveredando conforme as mudanças na sociedade e na escola, isso nos faz questionar quanto à necessidade de uma formação que dê subsídios a esse profissional para atuar nesse campo (NASCIMENTO, 2019, p 10).

Diante das exigências que surgem para o pedagogo gestor, o Conselho Nacional de Educação apresenta no final de 2019 a Base Nacional Comum-formação, com perspectivas acerca da gestão e como o curso de Pedagogia deve se reformular para adentrar a esses critérios. Com isso surge a inquietação: *como a BNC para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica reconfigura a gestão educacional para os Cursos de Pedagogia?* É válido pensar sobre esse questionamento diante da atual sociedade e entender o que essa reformulação espera, tendo como objeto de estudo *a reconfiguração da gestão educacional na BNC para a formação inicial de professores da Educação Básica*, pois além de ser um objeto ainda pouco estudado por ser recente, tem uma grande importância diante dos possíveis impactos da proposta da BNC para a área de gestão educacional e para o Curso de Pedagogia.

Objetivo Geral

- Analisar como a BNC para a formação inicial de professores da Educação Básica reconfigura a gestão educacional para os Cursos de Pedagogia

Objetivos Específicos

- Analisar o contexto histórico de aparecimento da BNC-formação de professores no debate político educacional;
- Identificar as medidas propostas pela BNC para a formação do pedagogo no âmbito da gestão educacional;
- Analisar como a gestão educacional é caracterizada na formação do pedagogo;
- Identificar possíveis reflexos das mudanças para a área de gestão na formação do pedagogo a partir das propostas da BNC – formação.

Referencial Teórico

O curso de Pedagogia, ao longo da sua história passou por várias mudanças, desde a sua criação nos anos 1930. Segundo Brzezinski (2010, p.18) era uma “época propícia para manifestações de fatos educacionais”. Quando o Curso de Pedagogia foi criado havia um contexto cultural e econômico de saída do Brasil de um modelo agrário-exportador para a industrialização e com isso expansão dos

centros urbanos. Mesmo tendo passado por várias reformulações ao longo do tempo, o Curso reflete as características da sociedade atual.

O Curso ainda carrega dilemas que se perpetuam e surgem novos a cada dia e a desvalorização adentra ao Curso. Nesse sentido, concordamos com Libâneo (2005, p. 25) que “[...] é visível que a profissão de pedagogo [...] tem sido abalada por todos os lados: baixos salários, deficiências de formação, desvalorização profissional implicando baixo *status* social e profissional, falta de condições de trabalho, falta de profissionalismo etc”. Para superar esses desafios o Curso de Pedagogia tem que estar preparado para fazer da formação do pedagogo seu próprio objeto formativo também. Ele deve compreender e aprender meios de tentar superar essas questões.

Cabe ressaltar que “a pedagogia, como a conhecemos hoje, possui suas características básicas estabelecidas com o advento do mundo moderno. Fundamentalmente, ela se define a partir dessa noção essencialmente moderna que é a infância” (GHIRALDELLI, 2006, p. 10). Mesmo que o Curso tenha uma proposta voltada grande parte para a Educação Infantil, é preciso ter em vista que não se resume a isso, pois o Curso pode preparar o pedagogo para atuar na Educação de Jovens e Adultos no primeiro ciclo, como na gestão escolar, como também, lidar com as questões pedagógicas em vários âmbitos. O Curso de Pedagogia por formar um profissional com tantas atribuições, tem uma grande responsabilidade e precisa aprimorar a compreensão de sua própria identidade para formar pedagogos qualificados.

A gestão educacional, como mais um desses campos de atuação do pedagogo, não se limita ao espaço escolar. Abrange organização, planejamento e implementação de

ações de outras instâncias educacionais. Lück (2015, p.26) nos apresenta que “vale dizer que de ponto de vista paradigmático, a concepção de gestão permeia todos segmentos do sistema como um todo [...]”. Sendo assim, a gestão educacional é um campo que interliga a escola aos órgãos superiores dos sistemas de ensino. Mas para que a gestão educacional seja conduzida de forma a atender todas as demandas é necessário que haja profissionais capacitados.

Ao menos em tese o pedagogo é aquele profissional capacitado para lidar com o fenômeno educativo, desde sua formação inicial, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia (2006). Trata-se do exercício profissional de atividades que demandem conhecimentos pedagógicos, incluída nesse rol a gestão da educação como um espaço onde são necessários esses conhecimentos.

Essa particularidade do Curso de Pedagogia tem relação direta com a forma de organização curricular do Curso, como nos apresenta Minasi e Pereira (p. 12, 2014): “esta amplitude de atribuições se constitui em um problema para o curso, uma vez que, a formatação do currículo é complexa [...]”. Contudo, é possível argumentar sobre a necessidade de superação dessa situação como um problema. Essa amplitude também possibilita ao pedagogo lidar com situações diversas atreladas à realidade educacional. Isso não pode ser algo que desvalorize o Curso, pelo contrário, é motivo para valorização do profissional.

Por vezes se esquece o tipo de profissional que a sociedade necessita, sendo o pedagogo um desses responsáveis pela formação acadêmica e cidadã das classes populares. É um desafio estar preparado para atuar como pedagogo na demanda atual. Sendo assim, os “[...]”

conhecimentos específicos da docência não são suficientes para o desempenho competente da profissão, mas a competência do professor consiste em fazer relações, interpretações, inferências, entre práticas e conhecimentos teóricos [...]” (GOMES 2011, p. 111). Até porque, mesmo aqueles que já deixaram de ser discentes e estão como profissionais da educação em qualquer nível, modalidade ou cargo, tem a necessidade de formação continuada. A educação demanda isso pois está em constante transformação, junto à sociedade.

Diante desse processo contínuo de transformações, acadêmicas e sociais, a formação do gestor também está se modificando. São documentos com mudanças por vezes simples, por vezes complexas, são muitas exigências para a escola, cobranças de resultados. Isso nos mostra que o debate sobre as questões educacionais é amplo. A gestão educacional, que percorre todo sistema de ensino e deve ser coerente e profunda, precisa estar na formação inicial do pedagogo

A gestão na formação do pedagogo deve ser abordada de forma a levar a esse profissional a compreender que os objetivos da gestão, são os mesmos da prática educativa, formar sujeitos. Segundo Barbosa e Abdian (2013, p. 266) nos mostram: “[...] a administração da educação é de natureza muito complexa, compreende diferentes dimensões que são interdependentes e que precisam ser consideradas pelo gestor, quando se tem por propósito o exercício da democracia”. O pedagogo não é um transmissor de assuntos escolares, sua atuação é propagadora e tem um poder na vida dos discentes, como também a forma como gestor se posiciona e trabalha em conjunto com os demais membros da comunidade escolar.

Contudo, entender essa dinâmica entre a formação do pedagogo e como a gestão educacional está posta é a questão que norteia a nossa reflexão. É importante pensarmos como a nova BNC para formação de professores está estruturada, pois é mais um marco ao longo da história do curso de pedagogia. Cabe entendermos o que leva essa proposta a, de certo modo, suprimir a gestão educacional da formação inicial em pedagogia. Além disso, pretendemos contribuir com o debate sobre a identidade da Pedagogia no sentido de refletir sobre até que ponto os nossos cursos deverão se adequar ou resistir à política curricular do MEC, sem abrir mão da gestão educacional como elemento formativo no Curso de Pedagogia.

Metodologia

A metodologia é um dos principais elementos constitutivos de uma pesquisa, pois ela deve ser pensada de forma crítica, sendo ela o caminho traçado pelos pesquisadores. Ela deve ser pensada para chegar aos objetivos da pesquisa. É fundamental que o pesquisador tenha clareza do que ele pretende alcançar, como também entender a importância desse trajeto para o resultado final. Nela fica discriminado tudo que será realizado. Sendo assim um dos passos fundamentais para desenvolver um projeto.

O projeto aqui desenvolvido tem uma abordagem de natureza qualitativa. Sendo assim, “os estudos denominados qualitativos têm como preocupação fundamental o estudo e a análise do mundo empírico em seu ambiente natural” (GODOY, 1995, p. 62). Esse tipo de pesquisa não está preocupada com a quantidade de questões, mas a

compreensão dos sujeitos, significados construídos e sentidos atribuídos.

Para alcançar a proposta dessa pesquisa será adotado o método de análise documental, referentes à gestão educacional na formação de professores para poder compreender as mudanças que serão adotadas com a nova BNC-formação. Tendo em vista que é a interpretação aprofundada de tais documentos que responderão os questionamentos desta pesquisa, sabendo que “[...] pesquisa documental [ou bibliográfica] é um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos” (SÁ-SILVA *et al*, *Apud* ALCANTARA, 2017, p. 208), e a reflexão sobre esses documentos terá relação profunda como o objeto da pesquisa.

Tendo em vista a compreensão dos dados que serão obtidos na pesquisa, pretende-se aplicar “a Análise de Conteúdo [que] organiza-se em três movimentos: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados” (BARDIN, *Apud*. ALCANTARA, 2017, p. 119). Selecionaremos os documentos, com base no objeto de pesquisa. Esses, serão examinados, com o objetivo de compreender suas peculiaridades e, por fim, entender o significado das informações encontradas.

Assim, para que uma análise esteja de acordo com o objeto da pesquisa, a escolha desses documentos tem um caráter particular, pois serão eles a base desta pesquisa. Para tanto é fundamental compreendermos sobre cada um: o Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia, onde encontramos a identidade do Curso e quais caminhos ele pretende percorrer; os planos de curso dos docentes da área de gestão, onde podemos encontrar como a gestão está

sendo abordada no curso, com as especificidades dos docentes; a BNC para formação de professores, que traz a atual proposta para as licenciaturas, como também para a gestão educacional. Cabe salientar que estes são alguns documentos que serão analisados, porém pode-se adotar outros documentos que se mostrarão necessários ao longo da pesquisa.

Referências

ALCANTARA, Marcos Angelus Miranda de. **Elementos para uma teoria enunciativa da Educação Popular**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa - 2017 - Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/9903/2/Arquivototal.pdf> acesso em 17-05-2020

BARBOSA, Andrea Haddad; ABDIAN, Graziela Zambão. **Gestão escolar e formação do pedagogo: relações e implicações a partir da análise de projetos político-pedagógicos de universidades públicas**. Educ. rev., Belo Horizonte, v. 29, n. 4, p. 245-276, Dec. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982013000400011>. Acesso em: 07-01-2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 20-01-2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP n.º 1/2006, de 15 de maio de 2006.

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura. Brasília, 2006.

Disponível em: _

<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12991>. Acesso em: 20-01-2020.

BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores: busca e movimento.** 9.ed. Campinas, SP: Papirus, 2010. 247p. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

GADOTTI, Moacir. **Gestão democrática com participação popular.** In: Conferência Nacional de Educação de 2014.

Disponível em:

http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/artigogadotti_fina_l.pdf Acesso em: 03-05-2020.

GHIRALDELLI JR., Paulo **O que é pedagogia.** São Paulo: Brasiliense, 2006. - (Coleção primeiros passos ; 193) 5ª reimpr. da 3. ed. de 1996.

GODOY, Arilda Schimidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. In: **Revista de Administração de Empresas.** v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr., São Paulo, 1995.

ISSN 2178-938X. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n2/a08v35n2.pdf>.

Acesso em: 21-04- 2020.

GOMES, M. R. C. Formação de Professores em Contexto Atual. **Revista de Educação** (Itatiba), v. 14, p. 103-125, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 8.ed. São Paulo: Cortez, 2005. 200p.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática.** 12.ed.- Petrópolis, Rj: Vozes, 2015. Série: Cadernos de Gestão.

NASCIMENTO, Luciana Gomes Teixeira. **A formação do pedagogo para atuar na gestão escolar:** o Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa-2019. Disponível em:
<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/1625>
1 acesso em 08-05-2020

PEREIRA, A. M. MINASI, L. F. **Um panorama histórico da política de formação de professores no Brasil.** In: Revista de Ciências Humanas. v. 15, n. 24, p. 7-19, Jul. 2014. Disponível em:
<http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/1238>. Acesso em: 16-04-2020.

PORTO, Ana Maria. TABOSA, Denice Gomes. ARAÚJO, Renata Wigna da Silva. **A formação do/a licenciado/a em Pedagogia na UFPB:** reflexões sobre a oferta do curso noturno Trabalho de conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa –2016. Disponível em:
<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/4347>
em 09-05-2020

6 IMPLEMENTAÇÃO DOS INDICADORES DE QUALIDADE PELA GESTÃO DOS CENTROS DE REFERÊNCIA EM EDUCAÇÃO INFANTIL DO BAIRRO VARJÃO/RANGEL EM JOÃO PESSOA – PB.

Jhully Hellen Medeiros de Menezes

Justificativa

Meu interesse pela problemática da gestão educacional se deu através da minha participação no Projeto de Extensão PROBEX/2019 – *Gestão Educacional e Educação Popular: a construção de uma proposta formativa para profissionais da Educação Básica* – coordenado pelo Prof. Dr. Marcos Angelus Miranda de Alcantara. Um dos objetivos desse projeto foi viabilizar a interlocução entre gestão educacional e suas interfaces com a educação popular, a Universidade e os profissionais da educação básica que são vinculados à rede municipal e estadual, na cidade de João Pessoa/PB.

Como estudante do Curso de Pedagogia pude me inserir na construção de uma proposta pedagógica sistematicamente organizada da seguinte maneira: acesso à produção acadêmica nas linhas de pesquisa de Política Educacional e de Educação Popular do PPGE/UFPB; organização de um curso de extensão a partir da definição de seu formato geral, das temáticas centrais, dos palestrantes a serem convidados, das oficinas e das dinâmicas empregadas; identificação e mapeamento do público-alvo da proposta formativa no universo de profissionais da educação básica da cidade de João Pessoa-PB.

A minha experiência pessoal participando do Projeto de Extensão foi extremamente proveitosa, me proporcionou visitas semanais às escolas do Município de João Pessoa, estando o tempo inteiro em contato com a gestão e com a equipe técnica destas. Através do Projeto de Extensão, participei de eventos onde tive a oportunidade de estar por dentro de discussões sobre gestão educacional, como por exemplo, o Pré-ENEX; V Encontro de Pesquisas e Práticas em Educação do Campo da Paraíba (EPPEC) e o XX Encontro de Extensão (ENEX).

Por meio desse trabalho realizado com a gestão escolar e sabendo do meu interesse prévio pela Educação Infantil, resolvi investigar algum objeto que estivesse situado na relação entre essas duas áreas da Pedagogia. Minha mãe também fora professora de Educação Infantil. O desejo de trilhar os mesmos passos que ela esteve firme em mim desde muito cedo. Esse interesse se fortaleceu quando participei por 18 meses do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), o qual foi um dos maiores aprendizados da minha vida acadêmica. Ao cursar a

disciplina de Organização e Prática da Educação Infantil, estudei os Indicadores de Qualidade da Educação e decidi trazê-lo para minha pesquisa, à qual farei em dois Centros de Referência em Educação Infantil (CREIs), no bairro em que resido, no município de João Pessoa/PB, o Varjão, popularmente conhecido como Rangel.

O bairro conta com 4701 domicílios e uma população estimada de 16.973 habitantes, em sua maioria, quase 80%, com renda de até um salário-mínimo, de acordo com os dados do último censo disponível do IBGE (2010). O critério de escolha da localidade para a realização da minha pesquisa também não deixa de ser justificado subjetivamente, visto que foi o bairro em que nasci, cresci, estudei nas escolas e vivo até hoje. Mas também é uma escolha que toca a dimensão político-social por se tratar de um bairro popular em que as famílias precisam trabalhar e necessitam desse apoio oferecido pelos CREIS, para que as crianças tenham o cuidado necessário dentro desses espaços educativos.

Nesse sentido, justificar socialmente uma pesquisa com uma problemática situada nessa correlação entre gestão educacional e educação infantil, implica entender que essa etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança. Por integral, entendemos seus aspectos físico, psicológico, intelectual, emocional, afetivo, estético, ético e social, complementando a ação da família e da comunidade. Por esse motivo, carece de uma gestão específica, focada nas necessidades de crianças pequenas. Sendo assim, todos os âmbitos da instituição precisam dedicar-se para exercer as funções de forma a auxiliar as crianças.

A Educação Infantil, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/9.394/96, é a

primeira etapa da educação básica. É a única que está vinculada necessariamente a uma idade própria: atende crianças de zero a três anos na creche e de quatro e cinco anos na pré-escola. A LDB define a educação infantil como sendo:

Art. 29. [...] Primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental; II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional; III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral; IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas; V - expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Saviani (2003, p. 43) apontou a atual LDB como sendo a maior importância para a história da Educação Infantil brasileira.

A Constituição Federal de 1988 explicitou o direito das crianças a receber, desde o nascimento, atendimento educacional em creches (0 a 3 anos) e pré-escolas (4 a 6 anos), como um dever do Estado com a educação escolar pública. A educação infantil também figura como um direito dos pais trabalhadores urbanos e rurais à assistência gratuita aos filhos e dependentes em creches e pré-escolas. Esse direito a uma educação pública e gratuita foi reafirmado no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), publicado em 1990 (BRASIL, 1990).

No artigo 53 do ECA, a criança e o adolescente têm direito à educação, visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes: “I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade.” (ECA, 8069/90). Deste modo, é inequívoco afirmar a relevância social e político-pedagógica da Educação Infantil ao ponto de estar no debate político e amparada nos dispositivos legais na Legislação Educacional do Brasil.

A pesquisa é válida no âmbito acadêmico, para que outros estudantes tenham acesso a essas informações. Para a elaboração deste trabalho foi realizado um levantamento no Repositório Institucional da Universidade Federal da Paraíba. Ao fazer o recorte do ano de 2018 acerca da Gestão da Educação Infantil, foram identificados 131 (cento e trinta e um) Trabalhos de Conclusão de Curso, embora nem todos contemplem diretamente a temática. Até o presente momento, ninguém reuniu os três eixos: Educação Infantil, Gestão Educacional e Indicadores de Qualidade, e é o que

pretendo fazer neste Projeto, o que evidencia a relevância deste trabalho no âmbito acadêmico.

Em suma, minha experiência pessoal e minha trajetória na Universidade Federal da Paraíba no Curso de Pedagogia, aliadas às minhas vivências no PIBID, PROBEX (2019) e com o Curso de Extensão (FOGEP); a presença da Gestão e da Educação Infantil no debate político-pedagógico e a produção acadêmica da UFPB sobre a temática, evidenciam a relevância do problema e justificam este Projeto.

Problematização e delimitação do objeto de pesquisa

Na Universidade Federal da Paraíba o tema da gestão da educação infantil é abordado de diversas maneiras, de acordo com consulta realizada no Repositório da UFPB no ano de 2018. Dos 131 (cento e trinta e um) TCCs encontrados, 19 (dezenove) têm como assunto principal a Educação Infantil. Destes, 7 (sete) têm como objeto de estudo a gestão e o espaço escolar.

Félix (2018) buscou identificar e analisar os problemas causados pela ausência da família na vida escolar das crianças. Trata-se de um estudo qualitativo, com uma pesquisa de campo em uma escola pública. Os participantes do estudo foram as professoras, a gestora e famílias daquela escola. Marques (2018) estudou os processos democráticos que norteiam a gestão em uma escola municipal em Itaporanga – PB. Padilha (2018) buscou instigar na criança a ludicidade como transformadora do espaço escolar, mediante a interação e socialização entre o aprendiz e o aprendiz, através de entrevista com a gestora, professora do Pré-I da Creche Hilda Barbalho, localizada na cidade

Pitimbu/PB. Correia (2018) procurou verificar as práticas da gestão no cotidiano escolar, identificar os princípios da Educação do Campo que são vivenciados nas práticas de gestão e analisar os aspectos de mudança percebidos na gestão da escola. A pesquisa teve abordagem qualitativa e natureza exploratória, apresentando-se como um estudo de caso. Cavalcanti (2018) investigou a implementação de ações de intervenção de uma escola Municipal de Ipojuca/PE, a fim de diminuir os índices de violência existentes. Utilizou como instrumento o grupo focal aplicado aos educadores, gestores e funcionários em geral da escola, observação assistemática não participativa e análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da referida escola. Dantas (2018) traz uma discussão sobre a compreensão da indissociabilidade entre o cuidar e educar, a partir das práticas desenvolvidas em uma Instituição de Educação Infantil a partir da observação das vivências em uma sala de berçário. Silva (2018) investiga de que maneira a organização dos espaços pedagógicos na Educação Infantil vem sendo concebidos pelos professores. Gomes (2018) tratou de ressaltar como devem ser estruturadas as rotinas e a organização do tempo e do espaço no cotidiano escolar segundo as políticas educacionais para Educação Infantil.

De acordo com Félix (2018) é dever da escola envolver os pais e familiares no desenvolvimento das propostas pedagógicas visando o bom desempenho escolar da criança, procurando respeitar as diferenças, sejam elas físicas, raciais, sociais, culturais, econômicas ou intelectuais. A autora afirma que da mesma forma que o apoio da família é importante, também é necessário para o ensino-aprendizagem que o docente conheça o seu aluno, a família

dele, tenha afeto e contato com a criança e seu contexto familiar.

Para Marques (2018), todos os que estão envolvidos no processo educativo têm o dever de buscar mudanças, para que a gestão democrática possa ser concretizada. Todos devem caminhar juntos. O gestor, os professores, funcionários, alunos e a comunidade devem compreender a sua responsabilidade, pois cada decisão atinge a todos. Dessa maneira, promover a participação de todas as partes é aproximar os membros da escola e dessa forma, garantir uma gestão democrática. A participação da família é “a ponte que liga escola-comunidade no processo educativo”. Conforme Marques (2018), a família e a escola têm papéis importantes e conjuntos na construção dos valores da criança, de forma que ambos são a base da vida social do sujeito. Essa parceria só traz benefícios para os dois lados, pois é indispensável a participação da família na escolarização dos filhos e responsabilidade tanto da escola quanto dos pais, ensinar a criança e fazê-la um adulto consciente de seus direitos e deveres.

Padilha (2018) destaca que é responsabilidade da escola promover a socialização entre os saberes e fazeres pedagógicos nas instituições públicas, visto que ela contribui para a assistência das atividades educacionais, tendo em vista o espaço no qual a criança está inserida.

Correia (2018) apresenta reflexões sobre o Projeto Político Pedagógico das instituições como um instrumento da gestão democrática, que apresenta as intenções, os objetivos, as pretensões e os ideais da comunidade escolar, e para ser construído e implementado, se faz necessária a participação de todos que fazem parte da escola e do local

onde está inserida. Sobre o processo de construção e implementação do PPP, afirma que

para não cair num vazio, não pode prescindir da participação ativa dos atores locais: a comunidade escolar, através de práticas que considerem e se adaptem às especificidades de cada escola e à sua cultura, manifestas nos ritos e práticas dantes mencionados e na consideração da origem dos mesmos (CORREIA, *apud*. AZEVEDO, 2008, p. 2).

Sendo assim, toda a comunidade deve se envolver no processo, pois são esses os sujeitos que trarão as especificidades do povo que ali vive para o PPP.

Para Dantas (2018) há uma confusão sobre o papel das creches. A autora cita Vitta e Emmel (2004), que em uma entrevista com algumas educadoras, ficou claro em seus discursos o vínculo das instituições com um caráter assistencialista, onde muitas pessoas veem essa instituição como um local onde as mães que trabalham deixam seus filhos e as profissionais devem suprir a falta da família. Isso é refletido tal qual as vagas oferecidas pelas instituições, onde o número de vagas é reduzido para as mães que trabalham e tem salários baixos, sustentando a visão assistencial do local. O que foi dito demonstra que em alguns casos, as práticas das profissionais são direcionadas a experiências pessoais e maternas. Dantas (2018) afirma que as Instituições de Educação Infantil têm a função de cuidar e educar as crianças, indissociavelmente. Porém, muitas vezes essa concepção não passa do plano ideal e em várias creches é possível perceber empiricamente o modelo assistencialista ainda presente nas práticas e discursos de educadoras.

De acordo com Silva (2018), as crianças precisam encontrar no ambiente escolar as condições que lhes permitam se sentirem confortáveis, seguras e amparadas nesse lugar que ainda é estranho e desconhecido. Caso aconteça o contrário, o cenário pode ser decisivo para fracasso das próximas etapas de ensino. Dessa forma, as crianças precisam encontrar nos CREIs, um espaço mais semelhante ao núcleo familiar. Os pais e responsáveis devem reconhecer esse espaço como direito legítimo das crianças ofertado pelo Estado.

Por fim, Gomes (2018) analisa a organização do tempo e do espaço na criação da rotina na Educação Infantil e reflete que para promover uma aprendizagem qualitativa, se faz necessário um ambiente organizado, visto que a organização reflete quem vive no ambiente. Sendo assim, a organização se faz necessária para possibilitar à criança autonomia, interação e motivação. Quando pedagogicamente organizadas e democraticamente geridas, as atividades nos CREIs acontecem seguindo uma rotina e uma sequência didática. Este é um processo que possibilita às crianças a se orientarem na relação tempo/espaço, levando-as a interagir com outras crianças, favorecendo as relações e o desenvolvimento psicossocial, cognitivo e afetivo em espaços escolares, incluindo o desenvolvimento da criatividade e interação com o mundo em que vive.

Os Trabalhos de Conclusão de Curso que foram apresentados, levantaram questões sobre o dever da escola em criar subsídios para que a gestão ocorra de forma democrática, como também o papel das famílias responsáveis nesse processo. Também levaram em conta as especificidades dos ambientes que ofertam a Educação Infantil.

A Educação Infantil é marcada por avanços e por ameaças de retrocessos, visto que, até os dias de hoje é preocupante o acesso aos CREIS. Nesse sentido, se faz necessário uma análise de como a Educação Infantil vem sendo ofertada e se as crianças estão de fato em um ambiente que lhes é assegurado por lei. Partindo do que foi exposto, a minha pesquisa tem por objeto *a compreensão sobre os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil pela gestão dos CREIS, localizados no bairro do Varjão/Rangel*. Buscaremos compreender se os contemplam, de fato, e se as crianças estão inseridas em um espaço de qualidade. O problema central deste estudo pode ser formulado por meio da seguinte questão: *De que modo a Gestão dos CREIS do bairro Varjão/Rangel compreende os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil?*

Objetivo Geral

Analisar como a gestão dos CREIS do bairro Varjão/Rangel compreende os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil.

Objetivos Específicos

- Refletir à luz do princípio da gestão democrática sobre os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil;

- Identificar elementos próprios dos Indicadores de Qualidade nos Projetos Político-Pedagógicos dos CREIS do bairro Varjão/Rangel;
- Dialogar com a Gestão dos CREIS do bairro Varjão/Rangel sobre seus processos de implementação dos Indicadores de Qualidade.

Referencial Teórico

Nos dias atuais, ao nos remetermos à infância, logo imaginamos um pequeno ser indefeso, carente de cuidados e dependentes de um adulto para absolutamente tudo. Ao imaginar uma criança saudável, logo vem à mente brincadeiras, jogos e diversão. Ao ser cuidada, pensamos em uma criança frequentando lugares apropriados para sua idade, onde o adulto propicia meios para que ela possa se desenvolver de forma adequada. Ao olharmos pelo retrovisor para alguns séculos, podemos notar que essas noções de infância não prevaleciam e o entendimento de infância era bem diferente do que hoje conhecemos.

De acordo com ARIÈS (1978), a velha sociedade tradicional do século XV via mal a criança, de criancinha pequena, se transformava em homem jovem, sem passar pelas fases da juventude. A sociedade analisada pelo autor chama de “papuricação” qualquer sentimento que era reservado às crianças em seus primeiros anos de vida. As pessoas se divertiam com a criança e se ela morresse, como acontecia diversas vezes, algumas pessoas podiam ficar desoladas, “mas a regra geral era não fazer muito caso”

(ARIÈS, 1978, p. 10), pois uma outra criança logo a substituiria. Ao passar essa fase de “paparicação”, era normal que a criança passasse a viver longe da família.

Conforme Postman (1999) a concepção de infância que conhecemos atualmente é uma invenção da modernidade. A infância da atualidade não existia até o fim da Idade Média e se originou na *Renascença*. Na era medieval não existia nenhuma concepção de desenvolvimento infantil. No decorrer dos séculos XVI, XVII, XVIII e XIX, as mudanças foram ocorrendo de maneira a tornar visível a diferença entre crianças e adultos. Segundo ARIÈS (1978), desde a antiguidade, mulheres e crianças eram consideradas seres inferiores que não mereciam nenhum tipo de tratamento diferenciado, sendo inclusive a duração da infância reduzida.

Por volta do século XII era provável que não houvesse lugar para a infância, uma vez que a arte medieval a desconhecia. Dessa maneira, apenas a partir do século XVII, houve um processo de alteração na noção sobre infância. A partir daí, as primeiras instituições para ensinar crianças pequenas começaram a surgir. O conceito de infância sofreu significativas alterações com o passar dos séculos. Conforme Sarmiento (2004, p. 3):

a construção histórica da infância foi o resultado de um processo complexo de produção de representações sobre as crianças, de estruturação dos seus cotidiano e mundos de vida e, especialmente, de constituição de organizações sociais para as crianças.

Atualmente, a infância tem passado por um novo processo de adultização, por meio do consumismo. Para Postman (1999), esse movimento se caracteriza em um

retrocesso, pois a contemporaneidade trouxe a adultização da infância novamente. Famílias transformam as crianças em miniadultos, excluindo o período da infância da vida da criança, por isso a infância tem sido ignorada pela sociedade contemporânea. Em sua perspectiva, os meios de comunicação afetam diretamente o processo de socialização. Por exemplo, a prensa tipográfica criou a infância e a mídia eletrônica tem a feito desaparecer.

Conforme já justificamos, a educação infantil é reconhecida por meio de diversos dispositivos legais (Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente, e LDB/9.394/96) como direito da criança desde o nascimento, e vem se tornando uma demanda significativa no âmbito educacional. De acordo com o que foi apresentado, a educação infantil demanda da gestão escolar um suporte específico.

A gestão educacional, de acordo com Oliveira (2013), não pode ser neutra. Não pode ser distante do movimento social, político, econômico, cultural, científico, pois para exercer o seu ofício, o gestor deve ser sensível às transformações que ocorrem no mundo, no seu país e na sua localidade. Tendo isso em vista, a gestão educacional está associada ao dever de construir políticas públicas e institucionais. Precisamos levar em consideração que

a administração escolar está, assim, organicamente ligada à totalidade social, onde ela se realiza e exerce sua ação e onde, ao mesmo tempo, encontra as fontes de seus condicionantes. Para um tratamento objetivo da atividade administrativa escolar é preciso, portanto, que a análise dos elementos mais especificamente relacionados à administração e à escola seja feita em íntima relação com o

exame da maneira como está a sociedade organizada e das forças econômicas, políticas e sociais aí presentes (PARO, 2008, p. 13).

Na gestão democrática da escola já está necessariamente implícita a participação da população em tal processo (PARO, 2003). Para que a gestão seja de fato democrática, é necessário que haja um ambiente participativo e estimulante para embasar essa participação. Honorato (2012, p. 4) apresenta que

o foco da gestão escolar é a relação que é desenvolvida dentro dos limites da escola e do seu entorno comunitário. Lück (2002) comenta seis motivos para se optar pela participação na Gestão Escolar: melhorar a qualidade pedagógica; currículos concretos, atuais e dentro da realidade; aumentar o profissionalismo docente; evitar o isolamento dos diretores e professores; motivar o apoio comunitário às escolas; e, desenvolver objetivos comuns na comunidade escolar.

Para Lück (2000, p. 2), a gestão escolar tem eficácia quando quem está na liderança estimula os professores, funcionários, pais, alunos e a comunidade a “utilizarem o seu potencial na promoção de um ambiente escolar educacional positivo”. O(a) gestor(a) escolar tem de trabalhar de forma conjunta e estar aberto a mudanças, para promover uma educação cada vez melhor, tendo em vista que a educação é favorecida quando a gestão é presente e organizada, pois o desempenho escolar é otimizado. Nesse sentido,

[...] um diretor de escola é um gestor da dinâmica social, um mobilizador e orquestrador de atores, um articulador da diversidade para dar-lhe unidade e consistência, na construção do ambiente educacional e promoção segura da formação de seus alunos. Para tanto, em seu trabalho, presta atenção a cada evento, circunstância e ato, como parte de um conjunto de eventos, circunstâncias e atos, considerando-os globalmente, de modo interativo e dinâmico (LÜCK, 2000, p. 16).

Na gestão da educação, o envolvimento é direto com a direção escolar, e os estudos específicos a respeito da administração escolar dão ênfase à importância da organização e da gestão nas escolas. Ao fazê-lo, ocorre um uso racional dos recursos disponíveis e, conseqüentemente, uma melhoria no desempenho escolar, pois é notório que quando a administração é falha o ensino não é apropriado. Partindo desse pressuposto, o modo como a escola é administrada é primordial para um ensino de qualidade relevante no âmbito social. Possibilitando assim adequação entre atividades-meio e atividades-fim. Abrangendo o contexto escolar, o papel do gestor escolar se restringe apenas a atividades-meio, o que torna o gestor o mediador escolar.

De acordo com Paro (1998, p. 1):

o caráter mediador da administração manifesta-se de forma peculiar na Gestão Educacional, porque aí os fins a serem realizados relacionam-se à emancipação cultural de sujeitos históricos, para os quais a apreensão do saber se apresenta como elemento decisivo na construção de sua

cidadania, por esse motivo, tanto o conceito de qualidade da educação quanto o de democratização de sua gestão ganham novas configurações.

Segundo Paro (2010) a gestão educacional é a racionalização de recursos para a realização de fins diversos. De fato, o caráter dessa gestão deve ser democrático para a formação do ser humano histórico. A gestão democrática é de vital importância para uma educação cidadã e inclusiva, pois ela se constitui na participação da sociedade que vive no entorno da escola, seja familiares de alunos, vizinhos da escola, funcionários e outros sujeitos.

Para que a gestão escolar tenha êxito é indispensável um suporte da equipe técnica escolar: pedagogos, psicólogos, assistentes sociais etc. Cada um com as especificidades de suas contribuições para alcançar o sucesso no determinado fim que se almeja. Para isso, contudo, se faz necessário que a base gestora e administrativa compreenda a educação de maneira social e democrática.

De acordo com Paro (2010) a função da escola pública brasileira, se tratando de gestão democrática, consiste em desenvolver a humanidade no sujeito, para que assim, ele possa se apropriar do conhecimento e da cultura na qual se encontra. É necessário que a gestão escolar seja escolhida também, democraticamente, envolvendo todo o corpo pedagógico, a comunidade escolar, os professores, os alunos, os pais, pois educação pública pressupõe gestão democrática.

Veiga (2004) elucida que o ponto que nos interessa reforçar é que a escola não tem mais possibilidade de ser

dirigida de cima para baixo e na ótica do poder centralizador que dita as normas e exerce o controle técnico/burocrático. A luta da escola é pela descentralização em busca de sua autonomia e qualidade. É importante ressaltar que

a escola que toma como objeto de preocupação levar o aluno a querer aprender, precisa ter presente a continuidade entre a educação familiar e a escolar, buscando formas de conseguir a adesão da família para sua tarefa de desenvolver nos educandos atitudes positivas e duradouras com relação ao aprender e ao estudar (PARO, 2001, p. 107).

Em relação à Educação Infantil, é necessário que as instituições que assistem crianças de 0 a 5 anos se constituam de forma a compreender as diversas formas de comportamentos e pensar delas. Nessa perspectiva, cabe à gestão criar as condições institucionais para proporcionar as diferentes formas de interação, conhecimento e aprendizagem, para que as crianças possam ser entendidas e cuidadas, para que a educação avance com base no desenvolvimento da criança. É essencial assumir as especificidades da Educação Infantil. De acordo com os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil:

as definições de qualidade dependem de muitos fatores: os valores nos quais as pessoas acreditam; as tradições de uma determinada cultura; os conhecimentos científicos sobre como as crianças aprendem e se desenvolvem; o contexto histórico, social e econômico no qual a escola se insere. No caso específico da Educação Infantil, a forma como a sociedade define os direitos da mulher e a

responsabilidade coletiva pela educação das crianças pequenas também são fatores relevantes. (BRASIL, 2009, p. 11).

Dessa forma, a educação infantil carece de uma gestão específica, focada nas necessidades de crianças pequenas e ao mesmo tempo deve assegurar relações democráticas no interior dos CREIs. Sendo assim, todos os âmbitos da escola que possibilitam o bom funcionamento da atividade-fim precisam dedicar-se para exercer as funções de forma a auxiliar as crianças. Dito isso, para atender crianças nessa faixa etária é preciso proporcionar a elas um ambiente propício e adequado as suas singularidades, favorecendo a ampliação de suas especificidades.

Metodologia

Para a elaboração do trabalho será realizada uma pesquisa de tipo qualitativa, a qual “[...] preocupou-se com a compreensão, com a interpretação do fenômeno, considerando o significado que os outros dão às suas práticas, o que impõe ao pesquisador uma abordagem hermenêutica” (GONSALVES, 2011, p. 70). Nesse sentido, a pesquisa qualitativa nos ajuda a compreender questões particulares e, por vezes, não quantificáveis. São pesquisas que buscam significados, sentidos e a construção de uma interpretação da realidade analisada (MINAYO, 2001).

Na fase exploratória da pesquisa faremos uma análise documental dos Indicadores de Qualidade, que se caracterizam como um instrumento de autoavaliação da qualidade das instituições de Educação Infantil. Esse documento foi elaborado sob a coordenação conjunta do Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação

Básica, da Ação Educativa, da Fundação Orsa, da Undime e do Unicef. Ele traz sete dimensões que contemplam o ideal de uma instituição de educação infantil de qualidade. São elas: planejamento institucional, multiplicidade de experiências e linguagens; interações (espaço coletivo de convivência e respeito); promoção da saúde; espaços, materiais e mobiliários; formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais; cooperação e troca com as famílias; participação na rede de proteção social. Além dos PPPs dos CREIS.

Para a coleta de dados, utilizarei a observação participante no trabalho de campo, que significa, de acordo com Malinowski (1978) e Foote Whyte (1995), “se colocar no lugar do outro, no seu ambiente natural e social, pretendendo entender e aprender a vida real, articulando teoria e prática”. Para os autores, é necessário que se associe teoria e prática, a partir da realidade social que se deseja investigar.

As autoras Marconi e Lakatos (2010), evidenciam a “observação não-participante”, em que o pesquisador, mesmo estando em contato com a realidade a ser estudada, não interage, e também a “observação participante”, que consegue ser “natural” quando o pesquisador faz parte do grupo ou comunidade, ou “artificial” quando o observador se integra ao grupo para obter informações.

É válido ressaltar, que a observação participante, de acordo com Neto (1994, p. 59), “[...] se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos”. A utilização da Observação Participante nessa pesquisa tem o intuito de compreender a

lógica de funcionamento da gestão do ambiente no qual as crianças estão inseridas.

Desse modo, o trabalho também se caracteriza como pesquisa de campo. Segundo Piana (2009), esse é o

[...] tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas. (GONSALVES, *apud.* PIANA, 2009, p. 169).

Os dados serão coletados por meio de entrevistas semiestruturadas e análise dos dados. Segundo Fraser e Gondim (2004), a entrevista semiestruturada é uma abordagem que visa compreender uma realidade particular e assume um compromisso com a transformação social, por meio de um processo de autorreflexão e da ação emancipatória que pretende desencadear nos participantes da pesquisa. De acordo com Minayo (2010), esse tipo de entrevista alterna entre perguntas abertas e fechadas, na qual o entrevistado tem liberdade para se posicionar favorável ou não sobre o tema, podendo se desprender das perguntas.

A análise dos dados se dará por meio da Análise de Conteúdo. Segundo Bardin (1977) a Análise de Conteúdo é definida como um

conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens,

indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1977, p. 42).

A Análise de Conteúdo contempla algumas especificidades. A primeira delas diz respeito à sua intenção: “[...] a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), que recorre a indicadores (quantitativos ou não)” (BARDIN, *apud*. ALCANTARA, 2017, p. 119). A Análise de Conteúdo organiza-se em três movimentos: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (BARDIN, 1977).

Este estudo será realizado nos Centros de Referência em Educação Infantil São Francisco e Rosa Andrade de Lima, situadas no bairro do Varjão/Rangel em João Pessoa. É um bairro localizado na Zona Oeste do município de João Pessoa entre o Rio Jaguaribe e a reserva florestal Mata do Buraquinho. Apresenta como limites geográficos os bairros de Jaguaribe, Cruz das Armas e Cristo Redentor, é próximo ao Centro da cidade de João Pessoa. É considerado um bairro de alta periculosidade devido aos índices de ocorrência policial. O bairro é composto por trinta e cinco vias, das quais três aparecem como avenidas (Av. Dois de Fevereiro, Av. José Soares, Av. Mourão Rangel), uma delas se caracteriza como travessa (Travessa Vicente Costa Filho) e as demais se apresentam como ruas.

De acordo com os dados do IBGE (2010) o bairro Varjão/Rangel conta com 16.973 habitantes, dos quais cerca de 31,5% da população possuem faixa etária entre 0 e 14 anos; 61,1% possuem de 15 a 64 anos e 7,4% possuem mais de 65 anos de idade. 12,64% da população que reside no

bairro se encontra não alfabetizada, o que os leva, na maioria das vezes, a serem excluídos do mercado de trabalho. Relacionada a situação de pobreza, o bairro apresenta indicadores de violência elevados como, por exemplo, roubos, tráfico de drogas, entre outros, que por sua vez, trazem o clima de medo e perigo entre a população.

Tratando-se de Educação, o bairro conta com cinco unidades escolares para atender os moradores, dentre elas, duas são CREIS (as quais realizaremos esta pesquisa); e três escolas, direcionadas à Educação Básica, Ensino Fundamental e EJA.

Considerando os aspectos apresentados, no plano metodológico, nos referimos a um objeto de pesquisa fenomenológico, que pretende analisar como a gestão dos CREIs do bairro Varjão/Rangel compreende os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil. Para isto, será realizada uma pesquisa de campo nos CREIs do bairro Varjão/Rangel, tendo como instrumento de coleta de dados as entrevistas semiestruturadas. Esta pesquisa visa contribuir para a ampliação das discussões sobre a situação das Instituições de Educação Infantil a partir dos Indicadores de Qualidade.

Referências

ABUCHAIM, Beatriz de Oliveira. **Panorama das políticas de educação infantil no Brasil.**/ Beatriz de Oliveira
Abuchaim. – Brasília : UNESCO, 2018

ALCANTARA, Marcos Angelus Miranda de. **Elementos para uma Teoria Enunciativa da Educação Popular.** 2017. 270 f.

Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

ARIÈS, P. **História social da infância e da família**. Tradução: D. Flaksman. Rio de Janeiro: LCT, 1978.

BARBOSA, Raoni Borges. **Memórias e projetos em um lugar de estigmas e ressentimentos: uma reflexão etnográfica do lugar Varjão/Rangel no urbano contemporâneo da cidade de João Pessoa – Paraíba**. Revista Ciências da Sociedade (RCS), Vol. 2, n. 3, p.169-200, Jan/Jun 2018

BARDIN, L. Tradução de Luis Antero Neto e Augusto Pinheiro. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edição 70, 1977.

BRASIL. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2009.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial da União. Brasília, 14 jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm>. Acesso em: 20/03/2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 8.069/1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm> Acesso em: 20 de março de 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União. Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>

Acesso em: 16 de dezembro 2019.

DANTAS, E. L. C. **A indissociabilidade entre cuidar e educar nos espaços do berçário**. 2018. f. 53. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em:

<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/1414>

9 Acesso em: 25 de maio de 2020.

FÉLIX, J. S. O. **A participação da família na vida escolar das crianças**. 2017. f. 46. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

Disponível em:

<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/4092>

Acesso em: 25 de maio de 2020.

FRASER, Márcia Tourinho Dantas e GONDIM, Sônia Maria Guedes. Da fala do outro ao texto negociado: Discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. Paidéia, 2004, 14 (28), 139 -152 Disponível em

<<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v14n28/04.pdf/>>

Acesso em 23 de maio de 2020.

GOMES, I. S. **Rotina e Organização do tempo e Espaço na Educação Infantil: possibilidades pedagógicas na pré-escola**.

2018. f. 69. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade

Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em: <https://>

repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/11209 Acesso em: 14 de dezembro de 2021.

GONSALVES, Elisa Pereira. Conversas sobre iniciação à pesquisa científica/ Elisa Pereira Gonsalves. Campinas, SP: Editora Alínea, 2011. 5ª edição.

HOLANDA, A. A. D. **Influência da formação do Curso de Pedagogia do PRONERA da UFPB na gestão de uma escola do campo.** 2017. f. 52. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

Disponível em:

<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/14576>

Acesso em: 25 de maio de 2020.

HONORATO, Hercules Guimarães. **O gestor escolar e suas competências: a liderança em discussão.** Disponível em: <https://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/HerculesGuimaraesHonorato_res_int_GT8.pdf>

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Banco de Dados.** Disponível em:

<<https://www.ibge.gov.br/>> Acesso em: 23 de maio de 2020.

LÜCK, Heloísa. **Gestão escolar e formação de gestores.** Em Aberto, v. 17, n.72, fev./jun. 2000.

MARCONI, Marina de Andrade e LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 2010.

MARQUES, H. D. M. **Gestão escolar democrática: a gestão participativa e a autonomia da escola pública**. 2017. f. 56. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/4093>. Acesso em: 25 de maio de 2020.

MARQUES, J. P. A “observação participante” na pesquisa de campo em Educação. In: **Educação em Foco**. 2016; 19(28):263-284.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, M. C. S. Técnicas de pesquisa: entrevista como técnica privilegiada de comunicação. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010. p. 261- 297.

Ministério da Educação; Secretaria da Educação Básica.
Indicadores da Qualidade

na Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB, 2009.

NETO, Otávio Cruz. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

OLIVEIRA, G. A. **O Papel do Gestor Escolar**. In: PORTAL EDUCAÇÃO - Cursos Online. Campo Grande, MS. 2013.

PADILHA, A. P. N. **Jogos e noções matemáticas na educação infantil no pré I: um estudo de caso numa escola pública de Pitimbu.** 2017. f. 47. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

Disponível em:

<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/4099>

Acesso em: 25 de maio de 2020.

PARO, V. H. **A Gestão da Educação ante as Exigências de Qualidade e Produtividade da Escola Pública.** V Seminário Internacional Sobre Reestruturação Curricular. Porto Alegre, RS. 1998. 07 p. In: SILVA, L. H; (Org.) A escola cidadã no contexto da globalização. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

PARO, V. H. **Administração escolar: introdução crítica.** 15. ed. São Paulo, SP: Ed. Cortez, 2008.

PARO, V. H. **Educação e Pesquisa.** São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010

PARO, V. H. **Escritos sobre educação.** São Paulo: Xamã, 2001.

PIANA, Maria Cristina. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p.

Disponível em

<[http://books.scielo.org/id/vwc8g/pdf/piana-](http://books.scielo.org/id/vwc8g/pdf/piana-9788579830389-06.pdf)

9788579830389-06.pdf> Acesso em 23 de maio de 2020.

POSTMAN, N. **O desaparecimento da infância** / Neil Postman; tradução de Suzana Menescal de Alencar Carvalho e José

Laurenio de Melo. Cap. 4, P. 66 a 78 – Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

SARMENTO, M. J.; PINTO, M. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz. *Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto, Portugal: Edições ASA, 2004.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 8. ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2003.

SILVA, V. P. D. **A organização do espaço na Educação Infantil: um olhar sobre duas escolas do Município de Cuité de Mamanguape – PB**. 2018. f. 40. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em:
<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/1319>
5 Acesso em: 25 de maio de 2020.

VEIGA, Ilma P.A. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas, SP: Papirus, 2004

7 A COMPREENSÃO DA GESTÃO DA ESCOLA ESTADUAL PROF. OLÍVIO PINTO ACERCA DA MODALIDADE EJA ENQUANTO DIREITO

Felipe da Silva Bezerra

Justificativa

A construção do objeto deste projeto de pesquisa deu-se a partir dos estudos que realizei nas disciplinas de Gestão Educacional, Estágio Sup. I (gestão educacional) e Educação de Jovens e adultos (EJA), das quais tive aproximação com questões que chamaram minha atenção. Em Gestão Educacional e no Estágio Sup. I, pude perceber a escola de um ângulo diferente. Entendi que se estrutura o trabalho das figuras dirigentes na escola, dos professores, coordenadores e das finalidades dos projetos e ações que são organizadas para os alunos. Estudei sobre gestão democrática, participativa e passei a compreender melhor o funcionamento da estrutura organizacional da escola, algo que já tinha interesse em saber desde minha trajetória na escola como aluno da educação básica. A escolha de pesquisar a Escola Professor Olívio Pinto partiu da minha relação com a mesma durante grande parte da minha educação básica, visto que estudei durante o ensino fundamental e médio nela.

Aprendi que a EJA possibilita o acesso à educação formal para pessoas que não tiveram oportunidade de estudar na idade considerada “apropriada”. São diversos os fatores que afetam os indivíduos de forma que tenham seus percursos escolares interditados, desde a necessidade de ingresso no mercado de trabalho, gravidez precoce, até mesmo o quanto a escola se mostra desinteressante e desconexa, frente às necessidades dos sujeitos.

De um ponto de vista político-pedagógico, justifico a relevância deste objeto de pesquisa mediante a presença da EJA em vários dispositivos legais garantidores e também regulamentadores da educação, tanto na Constituição de 1988, quanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, a qual tornou a Educação de Jovens e Adultos uma política de Estado. A LDB em seu artigo 37, nos incisos 1º e 2º, discorre que:

§1º Os sistemas assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. §2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

O direito à educação é ratificado no artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948, que garante como direito de todos o “desenvolvimento pleno da personalidade humana” e trata como necessidade para fortalecer o “respeito aos direitos e liberdades fundamentais”.

O direito à educação está vinculado aos direitos sociais. Não podemos defender o direito à educação sem que este esteja em consonância com os outros direitos humanos. As Conferências Internacionais de Educação de Adultos da UNESCO que tem mais de 70 anos de atividades, constituem um grande repositório de dados e reflexões que afirmam a relevância do debate político-pedagógico no contexto das práticas de educação de adultos no mundo.

A EJA, ao longo da história, está presente no debate político-pedagógico internacional. Segundo Gadotti (2013) esse debate expressa um movimento articulado por diferentes compreensões ao longo das Conferências Internacionais de Educação de Adultos (CONFINTEAs): Elsinore (1949), educação moral; Montreal (1960), continuação da educação formal, educação de base ou comunitária; Tóquio (1972), suplência da educação formal; Paris (1985), pluralidade de conceitos; Hamburgo (1997), agenda para o futuro, década Paulo Freire e educação como um direito; Belém (2009), educação ao longo da vida.

No Brasil, alguns diagnósticos sobre a Educação de Jovens e Adultos foram feitos nos estados e nota-se uma enorme precariedade na oferta da EJA, principalmente no campo. Os fóruns de estudos sobre o tema evidenciam a enorme pulverização de esforços e os recursos insuficientes que se destinam a modalidade.

A educação brasileira, em diversos momentos da história, é vista como elemento mediador entre a sociedade, o direito à educação de qualidade e a prioridade dos interesses do Estado, uma vez que sustenta a legitimidade dos governos, estes que sempre buscam as condições sociais necessárias para se manter no poder. Todavia, no caso da EJA, esta tendência dos governos não é tão aparente, dado

que a quantidade de pessoas analfabetas no país é altíssima e as políticas e financiamentos educacionais são insuficientes para solução desta questão. Deste modo, a EJA vem sendo exposta a políticas públicas fragmentárias, pontuais e emergenciais, que demonstram o relativismo que o Estado trata a demanda dos cidadãos diante dos interesses da elite neoliberal, cujo foco é o mercado.

Segundo Ferreira e Rodrigues (2016, p. 578):

buscar o equilíbrio entre os pontos íngremes das políticas neoliberais e o direito a educação consiste em evidenciar os interesses que mantêm as manobras desse caminho que conduz a educação brasileira, principalmente na modalidade de ensino para jovens e adultos, ao ranqueamento das dívidas sociais do Estado brasileiro para com a sociedade, que, por certo, não garante o direito igual a todos os cidadãos.

O pensamento neoliberal restringe a formação de trabalhadores à capacitação para o desempenho de atividades técnicas, certificadas por cursos técnicos. Esta lógica parte da certificação de nível fundamental por meio do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), estratégias estas que buscam diminuir a quantidade de cidadãos analfabetos, porém condicionados indiretamente à lógica excludente neoliberal capitalista, uma vez que aceleram a desigualdade entre a população.

Deste modo, a EJA e a gestão escolar constituem um espaço extremamente diversificado e relevante para as pesquisas em Educação, uma vez que tratam do acesso à escola para uma grande parcela da população. A Educação de Jovens e Adultos é um direito garantido na Constituição e

representa um caminho para um projeto de bem-estar social no país.

Do ponto de vista acadêmico, a relevância deste projeto justifica-se no levantamento feito no Repositório Institucional da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Ao realizar a consulta da produção nos anos de 2016 a 2020 acerca da EJA como direito à educação, foram encontrados 438 (quatrocentos e trinta e oito) Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs). Todavia, apenas alguns tratam efetivamente da EJA como direito.

Ribeiro, Silva e Silva (2016) analisam o retorno dos discentes ao processo de escolarização na Escola Municipal de Ensino Fundamental e EJA Manoel Faustino de Mendonça e que obstáculos enfrentam. Silva (2016) buscou investigar a contribuição da EJA para o fortalecimento da cidadania nos alunos. Sousa e Carvalho (2017), por sua vez, analisaram os desafios e dificuldades vividos pelos idosos no acesso e permanência na Escola Municipal de Ensino Fundamental Luíz Vaz de Camões.

Paiva (2017), investigou os fatores que contribuíram para que um grupo de jovens paraibanos se afastassem da escola na idade presumida na legislação como apropriada e também os motivos que os fizeram se reaproximar da escola. Silva (2017) buscou discutir quem são os sujeitos da EJA e quais as suas expectativas nas salas de aula.

Em relação a gestão escolar e EJA, Jesus e Silva (2017) analisaram o papel da gestão na construção de uma gestão democrática e participativa em enfoque na EJA. Sousa (2018) investigou os documentos legais e os movimentos que contribuíram para o desenvolvimento da EJA e que asseguram o direito a educação, ressaltando a oferta de EJA na área rural de Santa Rita – PB. Mamédio (2019) analisa a

trajetória histórica da EJA desde a década de 1930 ao contexto atual desde as primeiras referências até o reconhecimento da EJA como direito.

Diante da consulta realizada entre 2016 e 2020, apenas um trabalho discorre sobre a EJA como direito, nossa proposta de pesquisa acrescenta à relação entre EJA e direito o aspecto da gestão escolar. Nesse sentido, buscaremos problematizar como a gestão escolar compreende a modalidade EJA como direito.

Deste modo, afirmamos a relevância desta pesquisa pelas dimensões já apresentadas, sendo elas: minha trajetória educacional na educação básica e vivência no curso de pedagogia; os dispositivos legais como a Constituição de 1988 e a LDB/9394/96, além do debate político internacional presente em agências como a UNESCO, desde a metade do século passado; e a dimensão acadêmica a partir da consulta realizada onde evidencia-se a importância de se ampliar a discussão da EJA como direito nas produções de TCCs do curso de Pedagogia entre 2016 a 2020.

Problematização e delimitação do objeto de pesquisa

A luta pela Educação de Jovens e Adultos como direito possui uma longa trajetória política e social e só nas últimas décadas tivemos, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/9394/96), a definição em âmbito legal da EJA como uma modalidade da Educação Básica. Todavia, para a materialização deste direito conquistado, a EJA precisa superar inúmeros desafios específicos em seu próprio campo de atuação, dentre eles destacam-se: a difusão da educação pública direcionada aos

idosos, jovens e adultos que não tiveram acesso, oportunidade de continuarem seus estudos ou foram excluídos dos sistemas de ensino; garantia das condições de permanência e êxito nos processos educativos, estes que necessitam de profissionais qualificados e com formação que atenda as especificidades dos sujeitos que frequentam a modalidade.

Tais desafios foram e vem sendo apresentados ano após ano pelos Fóruns de EJA, que discutem e promovem ações em defesa dos direitos constituídos nos documentos da legislação brasileira. Portanto, para que nós possamos delimitar melhor nosso objeto de pesquisa, exploraremos algumas questões que foram abordadas nos trabalhos de conclusão de curso em Pedagogia durante os anos 2016 a 2020.

De acordo com Silva (2016), a EJA constitui o meio pelo qual os indivíduos podem desenvolver práticas cidadãs e a partir disso se tornarem agentes de transformação social praticando desta forma sua cidadania. Além disso, destaca que através da educação as pessoas têm oportunidade de desenhar e redesenhar conceitos e valores que as dignificam e as tornam mais solidárias. O autor salienta ainda que a educação é um bem público e que deve contribuir com o crescimento de uma sociedade e de seus sujeitos.

Para Silva (2017) é importante que toda modalidade de ensino conheça o perfil de seus alunos para que o processo de ensino aprendizagem esteja de acordo com a realidade dos sujeitos que frequentam a sala de aula. Reunir informações acerca dos alunos e do meio em que a escola se insere é parte essencial do trabalho da gestão escolar, uma vez que apenas a garantia do direito à educação por si só não consegue garantir a permanência dos alunos.

Sousa (2018) apresenta a importância das CONFINTEAs na discussão acerca da educação de adultos em nível internacional, dado que as conferências fornecem apontamentos para elaboração e aprimoramento de políticas públicas para EJA. O debate sobre os obstáculos da EJA nas conferências contribui para a construção de um ambiente que reforce o direito a educação, fomentando discussões que cobrem do estado a manutenção das políticas públicas voltadas à EJA.

Mamédio (2019) ressalta que a EJA em sua trajetória se caracteriza por avanços e retrocessos e evidencia que ainda estamos longe de assegurar o pleno direito de acesso e permanência a todos. A autora traz uma série de acontecimentos apenas no começo de 2019 que justificam suas observações, tal como a extinção da SECADI que era responsável pela EJA e também por outras modalidades de ensino, o fim da Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos – CNAEJA, corte no orçamento para EJA, dentre outros. Portanto, nota-se que até mesmo o lento avanço e a frágil garantia dos jovens e adultos à escola, estão hoje ameaçados frente aos retrocessos protagonizados pelo governo vigente.

Deste modo, a EJA ainda tem um longo caminho de obstáculos a superar, uma vez que seu lugar como direito permanece em constante ameaça face à redução anual dos números de escolas que atendem à modalidade bem como a diminuição do aporte de recursos à EJA. Assim, evidencia-se a necessidade de produção de trabalhos científicos acerca da EJA para que não se perca de vista a garantia do direito de jovens, adultos e idosos. Diante disso, definimos o seguinte objeto de pesquisa: *as compreensões da gestão escolar sobre a modalidade EJA na promoção do direito à educação*. Em

consonância com o objeto de pesquisa, elaboramos a seguinte problemática: *como a gestão da escola prof. Olívio Pinto compreende o papel da modalidade EJA na promoção do direito à educação?*

Objetivo Geral

- Analisar como a gestão da escola prof. Olívio Pinto compreende o papel da modalidade EJA na promoção do direito à educação.

Objetivos específicos

- Examinar que modelos de gestão educacional mais se aproximam ao princípio da educação como direito;
- Demonstrar como a modalidade EJA se constitui nos domínios político e pedagógico como um direito subjetivo à educação;
- Contribuir com o debate sobre a modalidade EJA no âmbito da gestão escolar.

Referencial Teórico

Com a ascensão da sociedade burguesa, a partir do século XVIII, a noção de direito aparece para proteção física, da família e da propriedade privada. Todavia, essa proteção abrangia apenas aos detentores de poder e seus entes próximos. Filho (1982) destaca que o direito é uma produção dentro do processo histórico, fruto de movimentos e luta de

classe e que deve ser aperfeiçoado. Assim discorre que: “[...] não é uma coisa feita, perfeita e acabada; é aquele vir-a-ser que se enriquece nos movimentos de libertação das classes e grupos ascendentes e que definha nas explorações e opressões que o contra-dizem, mas de cujas próprias contradições brotarão as novas conquistas” (FILHO, 1982, p. 56).

De acordo com Cury (2002) o direito à educação, como direito estabelecido em lei, é recente, surgindo no início do século XX. O autor destaca que diferente dos países europeus, os países colonizados demoraram a passar pelos processos de industrialização e formação de classes operárias, tendo como consequência uma classe burguesa que ao ocupar os aparelhos de Estado, se preocupou muito mais com seus interesses individuais do que com um projeto de interesse nacional, que abarcasse as classes populares.

Deste modo, as elites dos países latino-americanos coadjuvaram na desimportância da educação para as classes mais pobres, uma vez que estiveram e ainda permanecem preocupadas com a manutenção de seus privilégios e seu enriquecimento econômico. Neste sentido, Cury (2002, p. 258) discorre ainda que:

mesmo com declarações e inscrição em lei, o direito à educação ainda não se efetivou na maior parte dos países que sofreram a colonização. As consequências da colonização e escravatura, associadas às múltiplas formas de não-acesso à propriedade da terra, a ausência de um sistema contratual de mercado e uma fraca intervenção do Estado no sistema de estratificação social produzirão sociedades cheias de contrastes, gritantes diferenças, próprias da desigualdade social. A persistência desta situação de base continua a produzir

pessoas ou que estão “fora do contrato” ou que não estão tendo oportunidade de ter acesso a postos de trabalho e bens sociais mínimos.

Todavia não se deve perder de vista o quão importante é a declaração de um direito, uma vez que assegurá-lo dentro do conjunto de dispositivos legais do país, reconhece o mesmo como ponto importante de políticas sociais a serem elaboradas. Cury (2002, p. 259) reconhece que

A declaração e a garantia de um direito tornam-se imprescindíveis no caso de países, como o Brasil, com forte tradição elitista e que tradicionalmente reservam apenas às camadas privilegiadas o acesso a este bem social. Por isso, declarar e assegurar é mais do que uma proclamação solene. Declarar é retirar do esquecimento e proclamar aos que não sabem, ou esqueceram, que eles continuam a ser portadores de um direito importante. Disso resulta a necessária cobrança deste direito quando ele não é respeitado.

Conforme já justificado, a EJA está presente nos documentos oficiais (LBD/93/94/96, Constituição Federal) como direito social imprescindível. Neste sentido Alcântara e Carlos (2015) afirmam que “[...] o direito básico, humano, fundamental e social vincula a EJA a uma necessidade de humanização (valor, ética e efetivação da Justiça), assim como outros direitos indispensáveis às atuais condições históricas”.

Entretanto, a EJA possui particularidades durante sua trajetória que a diferencia das outras modalidades de ensino, pois mesmo antes de ser assegurada legalmente já possuía um longo caminho trilhado dentro de movimentos

populares, ONGs e movimentos sindicais “[...] são territórios forjados em torno de outras séries de enunciados, como a luta pela terra, pela moradia, por condições de trabalho” (ALCANTARA E CARLOS, 2015, p. 215), evidenciando as especificidades da EJA que a gestão escolar precisa considerar dentro da dinâmica escolar.

Para Lück (2006), a gestão educacional é a área responsável pela elaboração e direcionamento de ações conjuntas, articuladas e associadas, que busquem como finalidade a qualidade de ensino e seus resultados. A gestão é parte essencial na engrenagem escolar, uma vez que a escola só poderá cumprir seu papel social de garantir o ensino de qualidade com uma gestão que aborde as necessidades concretas dos indivíduos que a frequentem.

A democratização da gestão escolar, de acordo com Paro (1998), não pode se restringir ao limite do próprio Estado possibilitando a participação coletiva de somente quem atua dentro da escola. Mas deve incluir também a comunidade em geral, de modo que viabilize para a comunidade a possibilidade do real controle do Estado nas decisões relativas ao espaço escolar.

Portanto, para uma escola que considere as questões de seus alunos e do meio em que se insere é necessária uma gestão democrática. Para isso, Lück (2009) destaca que

a construção da consciência e responsabilidade social sobre o papel de todos na promoção da aprendizagem e formação dos alunos (inclusive deles próprios com esse fim), constitui-se, pois em condição imprescindível para a construção de escola democrática e realização de gestão democrática. Essa condição se constrói mediante uma perspectiva proativa, empreendedora,

competente e orientada por elevado espírito educacional, critérios que qualificam a participação no contexto da escola (LÜCK, 2009, p.71).

Neste sentido, a participação democrática não se constrói apenas com discurso, mas carece de ações práticas que possam efetivá-la. É necessária a presença e a ação de todos. Nessa perspectiva, é preciso questionar e se envolver nas questões da escolar, não apenas ouvir e concordar.

Assim, no âmbito da modalidade EJA também faz-se necessária a construção de uma relação mais próxima entre os entes que pertencem à dinâmica escolar, ou seja, gestores, docentes, equipe administrativa, discentes e a comunidade. Uma gestão que cria ações e dispositivos para estimular a participação de adultos, jovens e idosos na dinâmica escolar, não expressa somente uma compreensão abstrata da EJA como direito, mas busca pôr em ação esse entendimento.

Metodologia

Para a produção deste trabalho será realizada uma pesquisa de campo, de caráter exploratório, em que observaremos como a gestão escolar compreende o papel da EJA na promoção do direito à educação. Segundo Fonseca (2002) a pesquisa de campo é caracterizada por investigações que além da pesquisa bibliográfica, também se realiza coleta de dados junto às pessoas.

A pesquisa se caracterizará por uma abordagem qualitativa, uma vez que os resultados deste tipo de pesquisa não são expostos através de tabelas estatísticas e os resultados são apresentados por meio de análise dos relatos obtidos. Para Minayo (2001), “a pesquisa qualitativa trabalha

com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

A coleta de dados ocorrerá por meio de uma entrevista semiestruturada, buscando compreender a perspectiva da gestão acerca da EJA enquanto direito. A entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” (TRIVIÑOS, 1987, p. 152).

Esta pesquisa será realizada na Escola Estadual Professor Olívio Pinto, situada no bairro do Valentina, cidade de João Pessoa/PB. A escolha desta escola se deu pelo motivo de que boa parte da minha trajetória escolar ocorreu nela, além da mesma ser uma das escolas mais conhecidas do bairro.

O bairro do Valentina de Figueiredo é situado na zona Sul de João Pessoa. O nome do bairro é uma referência ao então Presidente da República à época da criação do bairro, João Batista Figueiredo¹⁶ em 1984. Estima-se que o bairro possua 100 mil habitantes, tendo como principais pontos de referência o 5º Batalhão de Polícia Militar e a Fundação Bradesco.

Considerando as informações apresentadas, pretendemos analisar como a gestão da Escola Profº Olívio Pinto compreende o papel da EJA enquanto direito, para isso será realizada uma pesquisa de campo, utilizando entrevistas semiestruturadas para coleta de dados. Esta pesquisa busca contribuir para a amplificação do debate sobre a modalidade EJA no âmbito da gestão escolar.

¹⁶ Último general a presidir a República durante o período de Ditadura Militar (1964-1985).

Referências

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 15/12/2019.

_____. Constituição (1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

FERREIRA, A.D, RODRIGUES, M. F. **Educação de jovens e adultos: modalidade de ensino e direito educacional de ensino e direito educacional**. RBPAE - v. 32, n. 2, p. 571 - 583 mai./ago. 2016.

FILHO, Roberto. **O que é direito**. 11ª Edição. São Paulo, 1982.

GADOTTI, Moacir. **Educação de adultos como direito humano**. Revista EJA em debate. Ano 2, n. 2. Santa Catarina. 2013.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (orgs). **Métodos de pesquisa**. Universidade Aberta do Brasil – UAB/ UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

RIBEIRO, Célia Pereira de Lima. SILVA, Cristina Rocha da. SILVA, Suzana Maria de Sena Feitosa. **Educação de jovens e adultos: um olhar para o retorno dos discentes ao processo de escolarização**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/2233>. Acesso em: 15 de junho de 2020.

SILVA, Gleydson Pereira da. **A contribuição da EJA para o fortalecimento da cidadania dos seus sujeitos.** 2016. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/13388>>. Acesso em: 15 de junho de 2020.

SOUSA, Gerlane Mendes Pires de. CARVALHO, Necifran Maia de. **O idoso na educação de jovens e adultos: dificuldades e desafios no processo de escolarização.** 2017. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/2571>>. Acesso em: 15 de junho de 2020.

PAIVA, Camylla Ranylly Marques. **Parou por quê? Por que voltou? Narrativas de jovens e adultos para o regresso às salas de aula.** Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/3451>>. Acesso em: 15 de junho de 2020.

SILVA, Francisca Veridiana da. **Uma breve discussão sobre quem são sujeitos da EJA e quais suas expectativas na sala de aula.** Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/11227>>. Acesso em: 15 de junho de 2020.

JESUS, Angela Maria Balbino de. SILVA, Neide Ferreira da. **A gestão escolar democrática na educação de jovens e adultos: um estudo na Escola E. E. F. M. professor Luiz Gonzaga de Albuquerque Burity.** Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em:

<<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/3432>> Acesso em: 15 de junho de 2020.

SOUSA, Maraiane Pinto de. **Marco discursivo da educação de jovens e adultos e educação do campo no município de Santa Rita/PB: a partir dos documentos legais.** Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em:

<<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/14214>> Acesso em: 15 de junho de 2020.

MAMÉDIO, Rita de Cássia da Costa. **A EJA como direito na legislação e na política educacional brasileira: uma análise da década de 1930 ao contexto atual.** Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019. Disponível em:

<<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/16274>> Acesso em: 15 de junho de 2020.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências.** – Curitiba, Editora Positivo, 2009.

LÜCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional.** – Rio de Janeiro, editora vozes, 2006.

PARO, Henrique Vitor. **A Gestão da Educação Ante as Exigências de Qualidade e Produtividade da Escola Pública.** Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2010/a_gestao_da_educacao_vitor_Paro.pdf>. Acesso em: 15 de junho de 2020.

DALBERIO, Borges Célia Maria. **Gestão Democrática e Participação na Escola Pública Popular.** Disponível em: <<https://rieoei.org/historico/deloslectores/2420Borges.pdf>>. Acesso em: 15 de junho de 2020.

8 POLÍTICA, CIDADANIA E DEMOCRACIA: CATEGORIAS CONSTITUTIVAS DO PENSAR/FAZER NO ÂMBITO DA GESTÃO ESCOLAR?

Cecília Maria de Sousa Araújo Barbosa

Justificativa

A escolha da temática ocorreu durante o componente curricular Gestão Educacional e a experiência do Estágio Supervisionado na mesma disciplina. Assim, surgiu o meu interesse a respeito da importância e responsabilidade da gestão escolar. Aconteceu também pelo docente que instigou a maioria da minha turma de pedagogia sobre o assunto. Quando estava cursando o 5º período, pude participar como voluntária do Projeto de Extensão coordenado pelo mesmo, intitulado, *Gestão Educacional e Educação Popular: a construção de uma proposta formativa para profissionais da educação básica (PROBEX 2019)*.

Essa experiência extensionista objetivou construir uma proposta formativa para profissionais da educação básica, articuladas ao campo da gestão educacional e da educação popular; inserir estudantes de pedagogia na concepção, na sistematização e no planejamento de uma proposta de formação de gestores escolares na perspectiva da educação popular; promover estudos orientados por um debate articulador entre a gestão democrática e o campo político-pedagógico da educação popular; acessar a produção acadêmica em linhas de pesquisa como política educacional e educação popular do PPGE/UFPB; identificar o público-alvo da proposta formativa no universo de profissionais da educação básica da rede municipal e estadual de João Pessoa; produzir um relato que sistematize a experiência de construção da proposta formativa em questão.

A equipe pedagógica, à qual fiz parte, ficou encarregada pela estruturação temática do curso, elaboração do plano didático-pedagógico (estratégias de abordagens como oficinas, palestras, dinâmicas etc) e definição dos palestrantes. Essa ação de extensão me oportunizou entender meu papel como aluna, futura professora e compreender a importância da gestão educacional em seus diversos aspectos, contribuindo com a realização do trabalho de todos os envolvidos. Podemos dizer que essa experiência possibilitou a formação continuada de diversos trabalhadores da educação da cidade de João Pessoa, numa perspectiva política e cidadã.

Na perspectiva político-pedagógico, a pertinência deste projeto de pesquisa está presente nos dispositivos legais que regem a educação brasileira. O princípio da gestão democrática está evidente na Constituição Federal, art. 206,

inciso VII, observando a gestão democrática de ensino e da educação, a garantia de princípios de transparência e impessoalidade, a autonomia e a participação, a liderança e o trabalho coletivo, a representatividade e a competência. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, em um dos princípios do artigo 3º: “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”. Ainda de acordo com a LDB, seu artigo 14, discorre que:

os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

No Plano Nacional de Educação – PNE, aprovado pela Lei Nº 13.005/2014, são determinadas diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024. A gestão democrática se faz presente em seu art 2º. São diretrizes do PNE no termo do inciso VI – “promoção do princípio da gestão democrática da educação pública”.

Outro documento que explicita a relevância dessa temática é o Plano Municipal de Educação (PME), da cidade de João Pessoa/PB, que foi definido no ano de 2015 e aprovado pela Lei nº 13.005/2014. Trata do conjunto da educação, expressando uma política educacional para todos os níveis, bem como as etapas e modalidades de educação e de ensino. De acordo com o Plano, a educação deverá obedecer ao princípio constitucional de gestão democrática.

Do ponto de vista acadêmico, a relevância deste projeto firma-se no levantamento realizado no Repositório Institucional da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Ao fazer o delineamento nos anos de 2015 a 2019 acerca da gestão escolar, foram encontrados 204 (duzentos e quatro) Trabalhos de Conclusão de Curso TCCs. Dentre eles, apenas 21 (vinte e um) tem como assunto principal a gestão escolar como temática.

Santos (2016) analisa como vem sendo desenvolvida a gestão da Escola Municipal de Ensino Fundamental Marino Eleotério, no município de Conde-PB. Santos (2017), por sua vez, identificou o pensamento dos gestores escolares sobre aprendizagem significativa. Aranha (2017) tem como objetivo discutir sobre a contribuição da professora Antônia Machado na criação da escola quilombola José Peregrino de Carvalho, bem como a gestão vivenciada por três gestoras no período de 1972 a 2017.

Lima (2017a) analisou o processo da gestão escolar na educação formal, partindo da explicitação de seu formato democrático e participativo na escola e suas possíveis formas de materialização. Lima (2017b) discutiu uma proposta de acompanhamento da aprendizagem com foco no trabalho da gestão escolar. Santos (2018) buscou investigar o processo de gestão escolar na perspectiva da pedagogia de projetos no contexto da Escola Nossa Senhora do Carmo, localizada na zona rural de Bananeiras, Paraíba. Holanda (2018) analisou a influência da formação do Curso de Pedagogia do PRONERA da UFPB na gestão de uma Escola do Campo. Silva (2018) tem como objetivo abranger meio e possibilidades quanto às responsabilidades e ações necessárias para o gestor atuar no contexto escolar no município de Bayeux. Nascimento (2019) investigou a formação oferecida no curso

de Pedagogia da UFPB, Campus I, para a atuação do pedagogo na área de gestão, no campo escolar.

No que se refere à gestão democrática, Silva (2016) analisou os processos de instauração das formas de participação em virtude dos processos de gestão democrática, usando como base, para a análise das proposições, as contribuições de gestoras e professoras de uma escola da rede municipal de ensino de Sapé/PB. Fernandes (2016) buscou investigar como funciona o Conselho Escolar da Escola Municipal de Ensino Fundamental Escritor Luiz Augusto Crispim, localizada no município de João Pessoa.

Santos (2015) discutiu sobre o problema da “escola como ambiente para relações de alteridade”, o que significa trazer presente a reflexão sobre os elementos que formam o ambiente escolar, entendido como processos de gestão, corpo discente, planejamento etc. Araújo (2017) analisou as conquistas e os desafios na prática da gestão democrática inclusiva. Souza e Medeiros (2017) tiveram como propósito analisar de que forma a gestão democrática e a participação dos diferentes segmentos contribui para a melhoria da qualidade da educação escolar.

Jesus e Silva (2017) investigaram a contribuição da gestão escolar em uma perspectiva de gestão democrática e participativa na EJA. Brasileiro (2018) buscou refletir acerca das estratégias de uma gestão democrática na Escola Municipal de Ensino Fundamental Jornalista Raimundo Nonato Batista atentando para as articulações entre aqueles que participam dos processos de gestão da escola. Silva (2018a) analisou os parâmetros da gestão escolar e como se relacionam e podem contribuir para uma gestão democrática e participativa na gestão escolar da E. E. José Vieira. Mesquita

(2019) buscou compreender como se dá o processo de planejamento pedagógico pela gestão para uma efetiva organização do trabalho pedagógico na Educação de Jovens e Adultos. Andrade (2019) analisou o papel do Projeto Político-Pedagógico numa escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio João Ribeiro do Município de Gurinhém – PB.

Desse modo, é possível afirmar a importância desta pesquisa pelas dimensões anteriormente expostas: a pessoal, através da minha trajetória como aluna no curso de Pedagogia e participante no projeto de extensão; no campo político-pedagógico, presente nos documentos legais como a Constituição de 1988, a LDB/9394/96, o Plano Nacional de Educação, o Plano Municipal de Educação (2015-2025); e acadêmica, onde a questão da gestão escolar e o princípio da gestão democrática são discutidos nas produções dos TCCs em Pedagogia na UFPB entre 2015 e 2019.

Problematização e delimitação do objeto de pesquisa

AO final da década de 2010, o Brasil enfrenta por um processo de desestabilização política e institucional. A ascensão da extrema direita ao poder, em consequência disso, graves crises econômicas, altas taxas de desemprego, milhões de famílias retornando à condição de extrema pobreza, constituem um cenário para a supressão dos processos democráticos. Isto ocorre por meio da corrosão das instituições republicanas, expressos em pedidos de fechamento do Congresso Nacional e Supremo Tribunal Federal, em movimentos fascistas de apoio ao chefe do executivo federal, eleito no final do ano de 2018. Nesse contexto, o exercício da política é criminalizado, a cidadania

é posta em xeque e as condições de possibilidades de uma democracia popular¹⁷ se tornam mais obscuras.

A partir dessas condições históricas, a gestão escolar possui um grande desafio devido as mudanças sociais, políticas e educacionais que enfrentamos. Com isso, todos que fazem parte, lidam de certa forma com os processos políticos existentes nas instituições escolares. Tendo em vista a necessidade de melhor situar nosso objeto de pesquisa, bem como formular nossa problemática, cabe examinarmos com mais atenção alguns dos problemas que são abordados nos TCCs produzidos no âmbito do Curso de Pedagogia entre os anos de 2015 e 2019.

De acordo com Souza e Medeiros (2017), a gestão democrática deve ser uma construção progressiva e que constitui requisito da qualidade da educação escolar, sendo preciso neste contexto, basear as relações dos sujeitos envolvidos no diálogo e na alteridade, fortalecendo a autonomia dentro do âmbito escolar. As autoras garantem que a gestão, assim, não deve ser enxergada somente como um conjunto de práticas burocráticas voltadas à escola, mas sim, como um viés de promoção do fazer democrático, da participação da comunidade e da cidadania, promovendo assim a integração entre instituição e a comunidade escolar.

Brasileiro (2018) destaca que na medida em que a gestão democrática consiste em algo relativamente novo e como tudo que é novo, precisa superar um número ilimitado de resistências, têm se construído no decorrer da história da

¹⁷ Por democracia popular entendemos um regime mais participativo, que atenda aos interesses das classes populares. Trata-se de um ambiente político que garanta direitos sociais, políticos e civis, que transcenda o modelo de democracia liberal vigente. Para saber mais, consultar Carvalhaes e Silva (2017): https://www.researchgate.net/publication/323378611_DEMOGRACIA_A_CIDADANIA_E_MECANISMOS_DE_PARTICIPACAO_POPULAR.

própria instituição escolar. A gestão democrática ainda é um desafio na medida em que lida com a necessidade de reestruturação de pensamentos acerca dos sistemas de ensino como um todo. Um desses enfrentamentos é o enfoque limitado de administração, que tem ganhado mais centralidade no contexto atual.

De acordo com Lima (2017), democracia e participação são necessidades indiscutíveis para o bom desempenho das funções da máquina pública, sobretudo da escola, haja vista que proporcionam um ambiente aberto e participativo, promovendo o exercício pleno da cidadania. Todavia, práticas de gestão burocrática e centralizada são muito utilizadas nas escolas brasileiras, principalmente em razão da instabilidade da democracia do nosso país, o que torna essencial a discussão e a luta pela implementação de práticas de gestão democrática e participativa (GDP) na busca por uma educação libertadora, participativa e de qualidade.

Sendo assim, a gestão escolar é de suma importância na transformação de uma escola que atenda as atuais exigências de uma comunidade, cada vez mais integrada em termos de conhecimento e inclusão. A escola precisa acompanhar e desenvolver metodologias para sanar os mais diversos problemas que caracterizam este ambiente, sendo que este está cada vez mais se tornando o mais complexo dos ambientes por acolher as mais diversas realidades da sociedade ou da comunidade que está inserida.

Para Andrade (2019), a qualidade da educação é de interesse tanto da equipe escolar como dos pais, por isso faz-se necessário uma relação mais próxima entre a escola e as famílias. Quando o gestor e sua equipe perguntam, registram e divulgam as necessidades e aspirações da comunidade

escolar, existe uma maior possibilidade de se atingir o principal objetivo da educação: formar cidadãos não apenas com conteúdos teóricos, mas também críticos e com capacidade de fazer escolhas conscientes.

Jesus e Silva (2017) ressaltam que a escola tem que integrar em sua organização os processos que não apenas asseguram, mas são importantíssimos para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem. Estes são ferramentas fundamentais no processo educativo. Esse processo organizacional é referente aos recursos ou meios de trabalho, pelos quais serão desenvolvidas as atividades planejadas. Esses meios devem ser pensados e organizados para que os profissionais, alunos, pais e responsáveis consigam alcançar os melhores resultados possíveis, tendo como principal meta, alcançar os objetivos planejados. Jesus e Silva (2017) concluem que não podemos esquecer que a escola, em seu processo organizacional, deve unificar amplamente o seu papel, na qual possa contemplar as diversas culturas existentes dentro e fora dela.

De acordo com Silva (2018b), a concepção de gestão democrática estabelece novas exigências e novas práticas que favoreçam e/ou garantam uma gestão participativa. Propõe a construção de uma escola cidadã, que esteja preocupada e seja compromissada com o envolvimento e desenvolvimento dos educandos. A escola está para contribuir com a formação humana, cidadã e profissional, estimulando o alunado a assumir a condição de mentes pensantes, capazes de refletir e avaliar as condições postas, se posicionando em relação aos seus direitos e deveres.

Silva (2018a) afirma, por sua vez, que a política da gestão escolar deve estar afinada com o que preconiza o Plano Nacional da Educação e as diretrizes da LDB 9.394/96.

É preciso ter uma visão estratégica dos desafios da escola, para que, assim, se possa elaborar um plano de ação, para possível intervenção/resolução dos problemas mais recorrentes no ambiente escolar. Não esquecendo, pois, de chamar e envolver toda a comunidade escolar num mesmo objetivo comum, que é o de estabelecer, dentre eles, a cultura da paz e o desenvolvimento do ensino-aprendizagem com sentido para a vida dos educandos.

Desse modo, sem perder de vista o desastre político e institucional que nosso país atravessa, com suas consequências econômicas e sociais, que asfixiam a democracia, a cidadania e a política, alguns questionamentos emergem no campo da gestão escolar. Cabe ressaltar que essas questões atravessam diversos desses TCCs consultados. Diante disso, surgiu o seguinte objeto de pesquisa: *a correlação entre política, cidadania e democracia no entendimento sobre a gestão escolar no município de João Pessoa-PB*. Em função do objeto da pesquisa, elaboramos a seguinte questão problema: *em que medida a política, a cidadania e a democracia são categorias constitutivas do entendimento sobre gestão escolar dos profissionais da educação, no município de João Pessoa?*

Objetivo geral

- Analisar a correlação entre política, cidadania e democracia no pensar/fazer da gestão escolar no município de João Pessoa.

Objetivos específicos

- Refletir sobre a política enquanto categoria de pensamento;

- Discutir sobre a cidadania enquanto dimensão existencial dos profissionais da educação;
- Contextualizar a gestão democrática como um princípio constitucional e pedagógico;
- Dialogar com gestores, especialistas e membros do conselho escolar sobre a correlação entre política, cidadania e gestão democrática.

Referencial Teórico

A gestão educacional parte do princípio de cidadania, da ideia de um tipo de sociedade que planeja, define objetivos e organiza as relações, de modo que cada setor, ou grupo social, exerce funções políticas de participação. As escolas, partindo dessa concepção de gestão, poderiam ter seu objetivo alcançado: uma instituição de ensino para todas as camadas sociais, independente de poder aquisitivo, seja ele maior ou menor, com ensino de qualidade, como já preconizava o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, lá em 1932.

Porém, nem sempre é o que acontece de fato. A escola vem sendo percebida como empresa, que acaba por formar trabalhadores condicionados para serem instrumentos que realizarão e exercerão determinadas funções impostas. A organização da gestão empresarial tem inúmeros interesses de acordo com o que se espera, onde se organiza de forma que cada um em seu espaço realize determinadas funções sem participarem do todo.

Para Lück (2009), a gestão escolar relaciona-se a uma atuação profissional que foca em promover a organização, mobilização e articulação das condições essenciais para garantir o avançar do processo educacional das instituições de ensino e possibilitar que elas promovam o aprendizado dos alunos de forma efetiva. A gestão escolar aborda questões concretas da rotina escolar e busca garantir que as instituições tenham as condições necessárias para cumprir seu papel principal: ensinar com qualidade e formar cidadãos com as competências e habilidades indispensáveis para sua vida pessoal e profissional. De acordo com Lück (2009, p. 23) “[...] a realização do processo de gestão inclui também a participação ativa de todos os professores e da comunidade escolar como um todo, de modo a contribuírem para a efetivação da gestão democrática que garante qualidade para todos os alunos”.

Conforme Paro (1998), é entendida a democracia como mediação para a realização da liberdade em sociedade. A participação da comunidade escolar na gestão da escola se inscreve como possibilidade para o exercício da cidadania. Nesse sentido, a gestão tem que considerar as especificidades de todos que estão inseridos no campo escolar, levando em consideração a natureza de cada, refletindo nos meios e fins dos processos educacionais, buscando sempre uma educação de qualidade, participativa e condições de trabalho para os profissionais.

Ao adentrarmos ao termo *cidadania*, segundo Covre (1991 p. 8):

para muita gente, ser cidadão confunde-se com o direito de votar. Mas quem já teve alguma experiência política no bairro, igreja, escola, sindicato etc. – sabe que o ato de votar não

garante nenhuma cidadania, se não vier acompanhado de determinadas condições de nível econômico, político, social e cultural.

Covre (1991, p.9) afirma que ser cidadão significa ter direitos e deveres, ser súdito e ser soberano, ao mesmo tempo. Cabe ressaltar que, a respeito dos direitos do cidadão,

[...] todos os homens são iguais ainda que perante a lei, sem discriminação de raça, credo ou cor. E ainda: a todos cabem o domínio sobre seu corpo e sua vida, o acesso a um salário condizente para promover a própria vida, o direito à educação, à saúde, à habitação, ao lazer. E mais: é direito de todos poder expressar-se livremente, militar em partidos políticos e sindicatos, fomentar movimentos sociais, lutar por seus valores. Enfim, o direito de ter uma vida digna de ser homem (COVRE, 1991, p.9).

No que diz respeito aos deveres do cidadão,

[...] ser o próprio fomentador da existência dos direitos a todos, ter responsabilidade em conjunto pela coletividade, cumprir as normas e propostas elaboradas e decididas coletivamente, fazer parte do governo, direta ou indiretamente, ao votar ao pressionar através dos movimentos sociais, ao participar de assembleias – no bairro, sindicato, partido ou escola. E mais: pressionar os governos municipal, estadual, federal e mundial [...] (COVRE, 1991, p.9).

Só existe cidadania se houver a prática da reivindicação, da apropriação de espaços, da pugna para fazer valer dos direitos do cidadão. Neste sentido, “a prática

da cidadania pode ser estratégia, por excelência, para a construção de uma sociedade melhor” (COVRE,1991, p. 10).

Necessitamos pensar sobre a cidadania como uma construção de conquistas a serem realizadas coletivamente, ou seja, em comunidade. Não se trata apenas dos direitos a serem adquiridos individualmente, mas também lutar coletivamente pela busca das conquistas.

Em relação à atividade política, segundo Maar (2006, p.8), “a política surge junto com a própria história, com o dinamismo de uma realidade em constante transformação que continuamente se revela insuficiente e insatisfatória e que não é fruto do acaso, mas resulta da atividade dos próprios homens vivendo em sociedade”. É importante ressaltar que essa atividade política passa a ser necessária pelo fato de que é parte de transformação de uma sociedade, que têm o papel de organizar estruturalmente por vezes atividades de interesses de uma grande minoria.

Para Maar (2006) [...] “em um mesmo instante, várias políticas, ou ao menos várias ‘propostas políticas’ na sociedade. Em decorrência, há uma situação dinâmica em que diversas propostas se relacionam entre si e com a trama social a que procuram conferir uma expressão política”. A prática pedagógica passa a ser uma ação política de troca de concretudes e de transformação. A Educação, segundo Freire (2001), traz em sua essência a política e o agir político. Cabe ressaltar que

a compreensão dos limites da prática educativa demanda indiscutivelmente a clareza política dos educadores com relação a seu projeto. Demanda que o educador assuma a politicidade de sua prática. Não basta dizer que a educação é um ato político assim como não basta dizer que o ato político é também

educativo. É preciso assumir realmente a politicidade da educação (FREIRE, 2001, p. 25).

Portanto, o espaço escolar não pode ver os alunos como meros aprendizes e nem a gestão escolar pode ser neutra, a democratização desse espaço exerce função de participação e práticas educacionais e políticas de todos os envolvidos. Essa participação constitui seguramente na formação, transformação e aprendizagem dos indivíduos. Com isso vem junto formar para a cidadania com responsabilidades e atuações em sociedade.

Metodologia

De acordo com Gil (2018) pode-se definir pesquisa como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo fornecer respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema.

A presente pesquisa é do tipo qualitativa, que para Malheiros (2011) é um processo que exige muito rigor do pesquisador, porque a observação do fenômeno estará certamente impregnada pela história pessoal daquele que observa. Isso não quer dizer que os dados quantitativos sejam neutros quanto à sua coleta. Contudo, ao mensurar a realidade busca-se inibir a subjetividade, o que não é possível quando tal realidade existe do ponto de vista do sujeito, caso das pesquisas qualitativas. Essa é uma abordagem que parte do princípio de que a realidade só existe do ponto de vista da pessoa. Ou seja, o que é real é a

interpretação que se faz de um fenômeno, não o fenômeno em si (MALHEIROS, 2011, p.188).

Quanto aos procedimentos metodológicos, selecionaremos alguns dos participantes do curso de Formação de Gestores em Educação Popular – FOGEP¹⁸. Os critérios de enquadramentos são: gestores, especialistas e docentes vinculados ao município de João Pessoa. A técnica aqui abordada será do grupo focal, que para Kitzinger (*apud*. MENDONÇA e GOMES, 2016), é caracterizado como uma técnica que permite a realização de entrevistas com o grupo, baseada na comunicação e na interação. Considera-se importante que a formação do grupo não deva ser feita de maneira aleatória, é necessário obedecer a critérios previamente definidos.

Os critérios podem ser o ambiente de trabalho, o exercício da profissionalidade, partilhar das mesmas características em nível de escolaridade, condições sociais ou sendo todos funcionários de um único setor público, atentando para que a formação do grupo permita um ambiente favorável à discussão e propicie aos participantes manifestar suas percepções e pontos de vista (MINAYO, *apud*. MENDONÇA e GOMES, 2016).

¹⁸ Trata-se de uma proposta formativa na perspectiva da Educação Popular para os profissionais da área da educação vinculados à rede municipal e estadual do município de João Pessoa-PB. A construção dessa proposta pedagógica inseriu estudantes do Curso de Pedagogia e foi sistematicamente organizada em: acesso à produção acadêmica nas linhas de pesquisa de Política Educacional e de Educação Popular do PPGE/UFPB; organização de um curso de extensão a partir da definição de seu formato geral, das temáticas centrais, dos palestrantes a serem convidados, das oficinas e das dinâmicas empregadas; identificação e mapeamento do público-alvo da proposta formativa no universo de profissionais. Para ter acesso ao blog: <<https://fogep.blogspot.com/>>. Acesso ao instagram: <<https://www.instagram.com/fogep.ufpb/?igshid=12u22fyymrtd2>>.

O grupo será constituído por no máximo 8 (oito) participantes pré-selecionados do curso do FOGEP. Será organizada uma roda de conversa com todos, no qual conduzirei o processo impulsionando questões. Os dados serão analisados por meio da técnica da análise de conteúdo. Segundo Bardin (1997), “[...] aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens[...]”.

A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não). (BARDIN, 1997. p. 38) Em seu processo, a análise de conteúdo organiza-se em 3 (três) movimentos: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (BARDIN, 1977).

Na pré-análise - “[...] por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise” (BARDIN, 1997. p. 95).

No segundo movimento, exploração do material - Se as diferentes operações da pré-análise foram convenientemente concluídas, a fase de análise propriamente dita não é mais do que a administração sistemática das decisões tomadas. Quer se trate de procedimentos aplicados manualmente ou de operações efetuadas pelo ordenador, o decorrer do programa completa-se mecanicamente. Esta fase, longa e fastidiosa, consiste essencialmente de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas (BARDIN, 1997. p. 101).

Por último, tratamento dos resultados obtidos e Interpretação – resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (falantes) e válidos. Operações estatísticas simples (percentagens), ou mais complexas (análise factorial), permitem estabelecer quadros de resultados, diagramas, figuras e modelos, os quais condensam e põem em relevo as informações fornecidas pela análise (BARDIN, 1997. p. 101).

Portanto, metodologicamente, pretendemos analisar a correlação entre política, cidadania e democracia na constituição do entendimento sobre a gestão escolar no município de João Pessoa-PB, por meio da técnica do grupo focal, aplicada aos participantes do FOGEP, que possibilitará a interação dos participantes envolvidos no processo, partindo desses dados coletados, será feita a análise de conteúdo.

Referências

ANDRADE, Janderlane dos Santos Freitas de. **Gestão escolar democrática: um estudo sobre o projeto político-pedagógico da escola**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.

Disponível em:

<<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/16314>>. Acesso em: 30 de maio de 2020.

ARANHA, Paulo Roberto Palhari. **Comunidade quilombola: aspectos relevantes na criação e gestão da Escola Professora Antônia do Socorro Silva Machado**. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

Disponível em:

<<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/2443>>. Acesso em: 30 de maio de 2020.

ARAÚJO, Sonia Maria Sousa de. **Gestão escolar democrática inclusiva na Escola Prof.a. Ma. da Penha Accioly de Souza, Conde-PB.** 2017. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

Disponível em:

<<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/3816>>. Acesso em: 30 de maio de 2020.

BARDIN, L. Tradução de Luis Antero Neto e Augusto Pinheiro. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edição 70, 1977

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 31 de maio de 2020.

_____. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 25. Jun. 2014. Disponível em:

<<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>>. Acesso em: 07 de jun. de 2020.

BRASILEIRO, Carla Santana dos Santos. **Uma análise da gestão democrática na Escola Municipal de Ensino Fundamental Jornalista Raimundo Nonato na cidade de João Pessoa – PB.** 2018. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em:

<<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/11086>>. Acesso em: 30 de maio de 2020.

COVRE, M. M. de Lourdes. **O que é cidadania**. 3 ed. São Paulo: editora brasiliense, 1994.

FERNANDES, Angélica Pereira de Lima. **Gestão democrática e o papel do conselho escolar**: um estudo de caso numa escola pública de João Pessoa – PB. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. Disponível em:<<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/1803>>. Acesso em: 30 de maio de 2020.

FREIRE, Paulo, 1921 – 1997 Política e educação: ensaios / Paulo Freire. – 5. ed - São Paulo, Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época; v.23)

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2018.

HOLANDA, Aleandra Alves de. **Influência da formação do curso de Pedagogia do PRONERA da UFPB na gestão de uma escola do campo**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em:<<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/14576>>. Acesso em: 30 de maio de 2020.

JESUS, Angela Maria Balbino de. SILVA, Neide Ferreira da. **A gestão escolar democrática na educação de jovens e adultos**: um estudo na Escola E. E. F. M. professor Luiz Gonzaga de Albuquerque Burity.2017. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

Disponível em:

<<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/343>>. Acesso em: 30 de maio de 2020.

JOÃO PESSOA. **Lei no 13.035, de 19 de junho de 2015**. Dispõe sobre o Plano Municipal de Educação 2015 – 2025. João Pessoa, 2015. Disponível em:

<<https://leismunicipais.com.br/plano-municipal-de-educacao-joao-pessoa-pb>>. Acesso em: 31 de maio de 2020.

LIMA, Jamile de Moura. **Gestão escolar: delineando seu formato democrático e participativo e suas possíveis formas de materialização**. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017a.

Disponível em:

<<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/337>>. Acesso em: 30 de maio de 2020.

LIMA, Thaynara dos Santos. **Gestão escolar no campo: discutindo uma proposta de acompanhamento da gestão da aprendizagem na Escola Marino Eleóterio do Nascimento**. 2017b. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

Disponível em:

<<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/14571>>. Acesso em: 30 de maio de 2020.

LUCK, Heloísa. **Dimensões de Gestão Escolar e suas Competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MALHEIROS, Taranto, B. Série Educação – Metodologia da Pesquisa em Educação. Rio de Janeiro: LTC, 2011. 978-85-216-2090-7.

Disponível em:

<<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/978-85-216-2090-7/>>. Acesso em: 22 março 2020.

MENDONÇA e GOMES, I. M. Grupo Focal como Técnica de Investigação Qualitativa na Pesquisa em Educação. Atas – **Investigação Qualitativa em Educação**, Platform & wokflow by OJS/ PKP. V.1. 2016. Disponível em: <<https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2016/article/view/628>>. expressão Acesso em: 22 março 2020.

MESQUITA, Samuel Dias Toledo de. **O planejamento escolar e a gestão democrática na educação de jovens e adultos**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/15284>>. Acesso em: 30 de maio de 2020.

NASCIMENTO, Luciana Gomes Teixeira. **A formação do pedagogo para atuar na gestão escolar**: o Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/16251>>. Acesso em: 30 de maio de 2020.

PARO, Vitor Henrique. A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública. In: **V SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE REESTRUTURAÇÃO CURRICULAR**. 1998, Porto Alegre, RS. SILVA, Luiz Heron da; org. A escola cidadã no contexto da globalização. Petrópolis, Vozes, 1998. p. 300-307.

SANTOS, Everson Vagner de Lucena. **Aprendizagem significativa: o que pensa os gestores escolares**. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/14072>>. Acesso em: 30 de maio de 2020.

SANTOS, Fabíola Ramalho dos. **Gestão escolar na perspectiva da pedagogia de projetos: interlocuções e práticas em uma escola do campo.** 2018. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

Disponível em:

<<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/13925>>. Acesso em: 30 de maio de 2020.

SANTOS, Rejalza de Oliveira Lima. **Gestão de escolas do campo: um olhar sobre a Escola Marino Eleotério do Nascimento, no município de Conde – PB.** 2016. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

Disponível

em:<<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/2424>>. Acesso em: 30 de maio de 2020.

SANTOS, Severino Félix dos. **A escola como ambiente para relações de alteridade.** 2015. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

Disponível em:

<<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/2051>>. Acesso em: 30 de maio de 2020.

SILVA, Adeilton Santos da. **Gestão educacional: construindo parâmetros na prática participativa da gestão escolar da E. E. F. José Vieira.** 2018. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018a.

Disponível em:

<<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/14148>>. Acesso em: 30 de maio de 2020.

SILVA, Aline de Araújo. **Desafios da gestão escolar: meios e possibilidades da atuação do gestor na rede pública de ensino.** 2018. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018b.

Disponível em:

<<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/14164>>. Acesso em: 30 de maio de 2020.

SILVA, Denis Raylson da. **Sentidos e formas de participação em processos de gestão democrática**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. Disponível em:
<<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/2083>>. Acesso em: 30 de maio de 2020.

SOUZA, Ellen Susany Santos de. MEDEIROS, Karla Danielly Martins de. **Implicações da gestão democrática na qualidade da educação**. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em:<<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/11162>>. Acesso em: 30 de maio de 2020.

9 A FUNÇÃO SOCIAL DA GESTÃO ESCOLAR NA INCLUSÃO EDUCACIONAL DE CRIANÇAS CEGAS

Andreza da Silva Xavier

Justificativa

Escolhi a temática da educação inclusiva pela minha experiência como pessoa cega. Percebo que há muitos desafios ainda a serem enfrentados em escolas e até mesmo no ensino superior, onde se dá a nossa formação inicial como trabalhadoras da educação. Durante as séries iniciais do ensino fundamental estudei em uma instituição para pessoas cegas e de baixa visão, que ainda hoje (2021) funciona, porém como um centro de reabilitação. À época era uma escola.

Enfrentei desafios maiores a partir da segunda etapa do ensino fundamental. Alguns professores tinham dúvidas em como trabalhar comigo. Eles perguntavam: como passar as atividades? Como você faz para realizar as atividades? Quando cheguei nessa etapa da educação básica achei tudo muito estranho, fiquei me perguntando quem me ajudaria. Estava habituada a turmas de três alunos na escola anterior. Encontrei tudo novo e diferente: turmas maiores e colegas que não tinham deficiência visual.

Logo no início que cheguei senti medo de ficar só, pois meus colegas do ano anterior foram matriculados em turmas diferentes. Eu pedia para minha mãe ficar comigo, porém ela precisava trabalhar. Aos poucos fui me sentindo acolhida em toda escola. A professora me auxiliava chegar à sala. As coisas foram se resolvendo a partir da compreensão da docente, de alguns colegas e assim consegui permanecer na escola.

Com a chegada ao ensino médio e em seguida à Universidade, construí muitas aprendizagens. Uma delas foi não ter medo de lutar pelos meus objetivos e seguir em frente, por mais difíceis que pareçam e de fato são. Um dos objetivos alcançados dentro do ensino superior foi minha participação em um projeto de extensão PROBEX: *A Construção de uma Proposta formativa para profissionais da educação básica em Gestão Educacional e Educação Popular* (2019).

Pude conhecer o funcionamento de um projeto de extensão, aprender a como fazer consultas ao Repositório Institucional da UFPB, a fazer uma análise temática de textos e também participar da elaboração de um artigo. Daí a importância que vejo deste tema da inclusão de crianças cegas ou de baixa visão sob a ótica da gestão escolar.

A Constituição Federal de 1988 diz que a educação é para todos. Por isso, não podemos abrir mão desse direito. A escola precisa ser reconhecida como um espaço de inclusão, independentemente de cor, deficiências etc. Existem leis e políticas públicas, como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em seu artigo 205, que assegura que a educação é um direito de todos.

Os movimentos e a criação de novas instituições vieram ter um avanço durante o Século XX. Um dos marcos internacionais e de debate político sobre a temática é a Declaração de Salamanca (1994), documento assinado em uma convenção mundial das Nações Unidas, que ocorreu na Espanha em junho de 1990. Este, por sua vez, traz contribuições importantes para a educação de pessoas com deficiências.

Conforme (DANTAS, 2021), trata-se de um dispositivo internacional que estabelece diretrizes para o desenvolvimento de sistemas educacionais inclusivos, quando orienta os Estados-membros no sentido de desenvolverem escolas que acolham todas as crianças, independentemente de suas condições pessoais. A autora ainda coloca que a Declaração é um marco para as políticas públicas de inclusão. Especificamente, no caso brasileiro, a incorporação das diretrizes da educação inclusiva resultou em rápidas mudanças nas redes de ensino, refletido no aumento significativo de matrículas nas escolas (FERREIRA, apud DANTAS, 2021).

Nessa linha de entendimento, a

[...] Declaração de Salamanca inova ao trazer em seu texto o termo necessidades educativas especiais. O conceito que teve origem no “Relatório de Warnock” (GRÃ-BETANHA,

1979), dispõe que nenhuma criança deve ser considerada ineducável, e que a finalidade da educação é a mesma para todos, por ser um bem a que todos têm o mesmo direito (DANTAS, 2021, p. 9-10).

O referido conceito traz a ideia de que todas as crianças são educáveis e que apesar das condições que possuam, todas têm capacidade para aprender e ter efetivado o seu direito à educação.

Embora tenhamos no Curso de Pedagogia da UFPB/campus I uma área de estudos voltadas à gestão educacional e uma Área de Aprofundamento em Educação Especial, carecemos de produções que busquem diálogo entre esses dois campos de estudo. Ao menos desde o ano de 2010, temos aproximadamente duas centenas de TCCs registrados no Repositório Institucional, associados à palavra-chave “gestão educacional”. Ao realizarmos o mesmo exercício de localização a partir da palavra-chave “educação inclusiva” identificamos aproximadamente 500 trabalhos. Todavia, não conseguimos identificar nenhum TCC que se proponha analisar especificamente a gestão da educação inclusiva. Nessa perspectiva, este trabalho pretende dar sua contribuição acadêmica nesses dois lugares.

Portanto, minha trajetória de vida como pessoa cega, minha chegada à Universidade e a oportunidade de participar da extensão no campo da gestão educacional se configuram como elementos subjetivos de constituição de meu objeto de pesquisa. Além disso, o debate nacional e internacional sobre a educação inclusiva demonstra a relevância política e social do problema, bem como a questão pode chegar a gestores escolares. Por fim, a possibilidade de juntar o debate da gestão e da educação inclusiva em um só

trabalho, se coloca como uma potencial contribuição acadêmico-científica para o Curso de Pedagogia.

Problematização e delimitação do objeto de pesquisa

Conforme já mencionado, durante a busca no Repositório da UFPB, pude encontrar TCCs que envolvem a questão da pessoa com deficiência visual, porém não identifiquei TCCs que relacionem a problemática à gestão escolar. A luta pela educação inclusiva tem sido algo muito frequente em nossa história. Um dos eixos dessa luta para uma escola inclusiva é a luta pela inclusão da pessoa com deficiência. Na sociedade brasileira ainda há muito o que se avançar em termos de inclusão, tanto na escola quanto fora dela. Um dos desafios dentro da escola a ser enfrentado, ainda é a necessidade de uma gestão que promova a inclusão no ambiente escolar. Com isso venho trazendo a seguinte problematização: *como a gestão escolar tem contribuído para o atendimento das crianças cegas das séries iniciais do ensino fundamental?*

Objetivo Geral

Analisar como a gestão escolar atua no processo de inclusão de crianças cegas nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Objetivos Específicos

- Dialogar com gestoras acerca da inclusão de crianças cegas;

- Compreender como o conselho escolar está envolvido no processo;
- Discutir o papel da equipe pedagógica no processo de inclusão de criança cega na escola.

Referencial Teórico

O debate sobre a gestão da educação inclusiva objetiva fazer uma sociedade melhor, na perspectiva de compreender e aceitar as diferenças. Pois no meio em que vivemos existem muitas indiferenças, uma delas é a exclusão, como uma construção histórica. Podemos exemplificar outras construções históricas como o racismo, o machismo e a desigualdade social.

A pessoa com deficiência, ao longo da história, foi considerada socialmente como incapaz, doente, coitada, entregue ao desprezo. Durante o século XIX, no Brasil, na Constituição de 1824, a pessoa com deficiência começou, mesmo que de modo incipiente, a ter direito à educação. O livro *História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil* (2010), mostra que durante o Período Imperial foram criadas duas instituições: *Instituto dos Meninos Cegos e o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos*¹⁹. A participação desses sujeitos nessas instituições era pequena. O acesso era exclusivo àqueles que tivessem condições sociais elevadas. A construção do *Instituto dos Menino Cegos*

¹⁹ Cabe ressaltar que a expressão “surdo-mudo” cai em desuso a partir da compreensão de que a pessoa surda não tem comprometimento em seu aparelho fonador. Mesmo nos raros casos em que a pessoa surda (perda total da audição) não emite nenhum som oral, em geral, deve-se ao fato de ter nascido surda, ficando assim sem referência oral para emitir a fala, mesmo que seu aparelho fonador esteja em perfeito estado.

atualmente o *Instituto dos Cegos Benjamin Constant* aconteceu por causa de um menino de família rica, José Álvares de Azevedo, que foi estudar na Europa em Paris no Instituto para Jovens Cegos, quando criança.

O termo *pessoas com necessidades especiais* “refere-se a todas as crianças e jovens [adultos também] cujas carências se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares” (UNESCO, 1994). Percebe-se que para a pessoa com deficiência hoje estar inserida no meio social, foi preciso que houvesse muitos movimentos e estudos. Se de um lado os estudos procuravam construir conceitos sobre uma realidade a ser compreendida, por outro, os movimentos buscavam transformar a realidade.

A palavra *deficiência* tem origem latina, o que aponta para a ideia de *falta, imperfeição e insuficiência*. O *Instituto Benjamin Constant-RJ*, conceitua deficiência visual como a perda ou redução de capacidade visual, em ambos os olhos, em caráter definitivo. Neste caso, não é possível melhorar ou corrigir com o uso de lentes, tratamento clínico ou cirúrgico. O termo como percebe-se é bem amplo. Quando nos referimos ao termo (deficiente visual), envolvemos surdos-cegos, cegos e pessoas com baixa visão ou visão subnormal.

Os cegos podem aprender a ler e a escrever em braile. Existem diversos graus de deficiência visual; considera-se que estudantes cegos ou com baixa visão sejam beneficiados pela inclusão na escola em classes comuns, desde que esta se adapte quanto às suas necessidades. Ao longo do tempo observa-se que a escola necessita se adaptar para acolher ao novo, assim como às diversas demandas solicitadas pela sociedade (LIMA, ALKIMIM, PINTO E MACHADO, 2018).

A escola precisa estar pronta, de certa forma, para a inclusão de cada aluno, pois ela deve garantir conforto ao aluno, pensar formas de desenvolvimento da aprendizagem do aluno, também precisa de um *locus* de conscientização, respeito e cuidado. A escola é uma das responsáveis pela transformação social, pela construção da cidadania e por isso mesmo seria uma contradição a exclusão de qualquer tipo de sujeito.

Os responsáveis imediatos por uma política de construção de uma escola acolhedora são os gestores e professores. Os gestores, conforme Lima, Reis e Oliveira (2015) têm um papel fundamental na escola na organização e funcionamento da instituição escolar, em todos os seus aspectos: físico, sociopolítico, relacional, material, financeiro e pedagógico. O trabalho deste não se restringe apenas à administração do estabelecimento de ensino, mas a de um agente responsável pela transformação do educando, que vai desde o acompanhamento da aprendizagem até o trabalho de toda a equipe escolar. Mediante o que foi dito, a gestão tem um papel importante na democratização da instituição escolar, precisa estar preparada para lidar com os desafios que aparecerão na escola. Neste caso, o desafio está na recepção e na inclusão dos alunos cegos.

Segundo afirma Santos (2012), o diretor é quem mais tem responsabilidade sobre a escola. Este, por sua vez, é quem lidera, gerencia e articula todo o trabalho feito por funcionários e docentes em função de uma meta a ser alcançada. Isto é, a aprendizagem dos alunos, este também responde legal e judicialmente pela instituição e pedagogicamente por seus trabalhos. Santos (2012), ressalta ainda que a parte pedagógica muitas vezes é esquecida ou relegada a segundo plano pelo diretor escolar.

Compreendo que não é fácil atuar como gestor, pois são muitas as demandas para colocar em dia. Porém a parte pedagógica não pode ser esquecida. Quando isto acontece acaba comprometendo o desenvolvimento de toda escola. Mesmo que a escola possa ter espaço amplo, acessível, arejado, sem um planejamento pedagógico adequado torna-se inviável o funcionamento da escola, tanto para os docentes quanto para os discentes que são o foco, principalmente quando crianças.

Metodologia

Pretendo realizar um estudo de caso, por meio de uma pesquisa de campo para analisar como a gestão escolar tem contribuído para a inclusão da criança cega na escola. Será por meio de entrevistas com todos os membros responsáveis que estão à frente dos cuidados da escola selecionada.

O estudo de caso se caracteriza como um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente. Visa ao exame detalhado de um ambiente, de um sujeito ou de uma situação em particular (GODOY, 1995, p. 24). Segundo Godoy (1995), no estudo de caso o pesquisador sempre utiliza uma variedade de dados coletados em diferentes momentos, por meio de várias fontes de informação. Tem como técnicas fundamentais de pesquisa a observação e a entrevista.

Pretendo realizar entrevista semiestruturada, essa forma de entrevista visa a ser uma conversa a partir de questionamentos que serão feitos para a compreensão da pesquisa que está sendo desenvolvida. Nesse caso, cada questão pode suscitar uma nova pergunta a depender do

sujeito que responde, sendo necessário ao entrevistador escutar atentamente e conduzir a conversa, tendo como parâmetro seu problema de pesquisa.

Referências

CRUZ, R. de L.; DANTAS, T. C. **Panorama histórico da educação da pessoa com deficiência no Brasil: caminhos da inclusão.** Documento em pdf disponível em: <http://docplayer.com.br/18864903-Panorama-historico-da-educacao-da-pessoa-com-deficiencia-no-brasil-caminhos-da-inclusao.html>. Acesso: 08 de out. de 2021.

DANTAS, T. C. Panorama histórico da pessoa com deficiência no Brasil. In: FARIAS, A. Q. de; MASSARO, M. (orgs.) **Formação de Professores e educação especial: o que é necessário saber?** João Pessoa, Editora UFPB. 2021. Disponível em: <http://www.editora.ufpb.br/sistema/press5/index.php/UFPB/catalog/download/679/915/7568-1?inline=1>. Acesso: 08 de out. de 2021.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. In: **Revista de Administração de Empresas.** São Paulo, v. 35, n 3, p. 20-29, 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgd/b/?lang=pt&format=pdf>. Acesso: 08 de out. de 2021.

LANNA JÚNIOR, M. C. M. **História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil.** Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/Hist>

[%C3%B3ria do Movimento Pol](#)
[%C3%Adtico das Pessoas com Defici](#)
[%C3%Aancia no Brasil.pdf?1473201976](#)>. Acesso: 08 de out. de 2021.

LIMA, A. R. de; ALKIMIM, M. E. F.; PINTO, E. A.; MACHADO, R. de C. A gestão escolar na inclusão de estudantes com deficiência visual: estudo de caso. In: **CONEDU**, 2018. Disponível em: <<http://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/45829>>. Acesso: 08 de out. de 2021.

LIMA, M. M. P.; REIS, L. M. A.; OLIVEIRA, F. dos S. de. O papel do gestor escolar na construção de uma escola democrática e participativa. In: **EDUCERE: XII Congresso Nacional de Educação**, 2015. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22124_9368.pdf>. Acesso: 08 de out. de 2021.

UNESCO. **Declaração de Salamanca: sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso: 08 de out. de 2021.

Sobre os autores

MARCOS ANGELUS MIRANDA DE ALCANTARA

Doutor em Educação (UFPB-2017), Mestre em Educação (UFPB-2013) e Pedagogo (UFPB-2011), com área de aprofundamento em Educação de Jovens e Adultos (EJA). Professor Adjunto do Departamento de Habilitações Pedagógicas, vinculado à área de Gestão Educacional, do Centro de Educação, na Universidade Federal da Paraíba. Tem experiência na área de alfabetização de jovens e adultos e assessoria pedagógica no ensino superior. É integrante do “Grupo de Estudos e Pesquisas Discurso e Imagem Visual em Educação” com pesquisas desenvolvidas no campo da Educação Popular e da Educação de Jovens e Adultos, em uma perspectiva da Análise Arqueológica do Discurso. Vice-coordenador do Curso de Pedagogia da UFPB/campus I (2021-2023). Coordenador do Projeto de pesquisa PIBIC/CNPq/UFPB “O enunciado da gestão educacional na ordem do discurso político-pedagógico” (2020-2022).

MARIA SAMAIA FERREIRA BELO

Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (2016-2021). Bolsista do Projeto Prolicen/2019: “A Construção de uma proposta formativa em Gestão Educacional e Educação Popular para profissionais da educação básica: estratégias de mobilização e abordagem nas escolas da rede municipal e estadual na cidade de João Pessoa”. Integrante voluntária do Curso de Extensão “Formação de Gestores em Educação Popular – FOGEP/2020”; voluntária do projeto PROBEX/2019 “Gestão educacional e educação popular: a construção de uma proposta formativa para profissionais da educação básica”. Integrante colaboradora do projeto de extensão –

PROBEX/2019: Gestão educacional e educação popular: a construção de uma proposta formativa para profissionais da educação básica. Integrante voluntária no Projeto de Extensão – PROBEX/2018 “Capacitação para Conselheiros do Conselho de Acompanhamento e Controle Social CAC’s do FUNDEB”.

ROSEMARY DOS SANTOS PEREIRA SILVA

Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (2016-2021); integrante do Curso de Extensão “Formação de Gestores em Educação Popular – FOGEP/2020”, voluntária do Projeto/PROBEX/UFPB/2019 “Gestão Educacional e Educação Popular: a construção de uma proposta formativa para profissionais da educação básica”.

KRISLÂNIA DAMASCENA RODRIGUES

Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (2016-2021); bolsista do Projeto PIBIC/UFPB/2020-2021 “O enunciado da gestão educacional na ordem do discurso político-pedagógico”; bolsista do Projeto PIBIC/CNPq/2021 “A Análise do Discurso no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB”; integrante da equipe do Curso de Extensão “Formação de Gestores em Educação Popular – FOGEP/2020” e bolsista do Projeto PROBEX/UFPB/2019 “Gestão Educacional e Educação Popular: a construção de uma proposta formativa para profissionais da educação básica”.

JOSILEIDE CARVALHO DA SILVA

Graduanda em pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (2019-2021). Voluntária do Projeto/PROBEX/UFPB/2019 “Gestão Educacional e Educação Popular: a construção de uma proposta formativa para profissionais da educação

básica” e integrante do Curso de Extensão “Formação de Gestores em Educação Popular – FOGEP/2020”.

JHULLY HELLEN MEDEIROS DE MENEZES

Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (2016-2021); bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID (2018-2020); colaboradora do Projeto PROBEX/UFPB/2019 “Gestão Educacional e Educação Popular: a construção de uma proposta formativa para profissionais da educação básica”; integrante do Curso de Extensão “Formação de Gestores em Educação Popular – FOGEP/2020”.

FELIPE DA SILVA BEZERRA

Graduando em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (2016-2022); colaborador no Projeto de pesquisa PIBIC/CNPq/UFPB “O enunciado da gestão educacional na ordem do discurso político-pedagógico” (2020-2022).

CECÍLIA MARIA DE SOUSA ARAÚJO BARBOSA

Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (2016-2021); integrante do Curso de Extensão “Formação de Gestores em Educação Popular – FOGEP/2020”, voluntária do Projeto/PROBEX/UFPB/2019 “Gestão Educacional e Educação Popular: a construção de uma proposta formativa para profissionais da educação básica”.

ANDREZA DA SILVA XAVIER

Graduanda em pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (2019-2022). Voluntária do Projeto/PROBEX/UFPB/2019 “Gestão Educacional e Educação Popular: a construção de uma proposta formativa para profissionais da educação

básica” e integrante do Curso de Extensão “Formação de Gestores em Educação Popular – FOGEP/2020”.

Este livro objetiva compartilhar com estudantes de pedagogia, com docentes da área e com educadores interessados pela questão, a maneira como os formandos desenvolvem o pensar investigativo no campo da gestão educacional. Independente da temática, do problema ou do objeto da pesquisa, todos os capítulos têm como eixo articulador a questão da gestão da educação como um aspecto da realidade educacional brasileira. Estamos falando sobre um fenômeno histórico e ao mesmo tempo político-pedagógico. Essa existência concreta, situada no tempo e no espaço, explica a emergência desse campo disciplinar, acadêmico, formativo e também de pesquisa sobre a gestão educacional em suas interfaces com a educação.

