



"Democracia em risco: a pesquisa e a pós-graduação em contexto de resistência."

01 a 05 de  
Outubro 2017  
SÃO LUÍS - MA

GT18 - Educação de Pessoas Jovens e Adultas – Trabalho 151

## EXPERIÊNCIAS, ENTRELAÇOS E INTERFACES DA GESTÃO ESCOLAR NA EJA EM ESCOLAS PÚBLICAS DE SALVADOR-BA

Antonio Amorim - UNEB

Amilton Alves de Souza - UNEB

Alfredo Eurico Rodrigues Matta - UNEB

### Resumo

Neste artigo analisamos como as experiências e as interfaces de trabalho contribuem para mudar a prática dos gestores da escola da EJA. Tem como problema: quais são as interfaces e as experiências que contribuem para uma gestão escolar de qualidade na Educação de Jovens e Adultos? Identificamos as percepções dos gestores sobre participação, o projeto político pedagógico da escola, observando quais experiências e interfaces são construídas como sendo práticas de gestão. Utilizamos a abordagem qualitativa de pesquisa e como instrumento o questionário, contemplando as questões de gestão escolar e de gestão democrática. Consolidamos a nossa fundamentação com autores como: Freire (1999), Gadotti (2003), Luck (2005) e Veiga (1995). Os resultados apontam para a necessidade dos gestores construírem espaços e tempos para que se tenha uma formação continuada nas escolas; a efetivação de princípios dialógicos e de troca de saberes para a construção de encontros de práticas reflexivas; as práticas de gestão democrática consolidam a qualidade do ambiente escolar.

**Palavras-Chave:** Gestão Escolar; Gestão Democrática; Práticas Instituintes; EJA.

### 1. INTRODUÇÃO

O presente estudo surge a partir da leitura acerca da temática: “Experiências, entrelaços e interfaces da gestão escolar na EJA, em escolas públicas de Salvador-Ba” e das experiências de pesquisa no campo na Educação de Jovens e Adultos, e da Gestão Escolar, que foram vivenciadas no Grupo de Pesquisa: Gestão, Organização, Tecnologia e Políticas Públicas em Educação (GP-GEPE).

O problema a ser investigado apresenta a seguinte questão: quais são os tipos de interfaces e de experiências que contribuem para uma gestão escolar de qualidade na Educação de Jovens e Adultos nas escolas públicas de Salvador - Ba? O problema nasce das inquietações durante os espaços e os tempos formativos sobre gestão escolar, no Grupo de Pesquisa. Durante os estudos ficávamos questionando como as experiências e as interfaces da gestão escolar ajudam a qualificar as práticas dos gestores das escolas.

Nessa perspectiva, propomos como objetivo geral: a analisar como as experiências e interfaces contribuem na prática dos gestores da EJA. Queremos identificar as percepções dos gestores sobre participação, projeto político pedagógico e escola; perceber que modelos de experiências e de interfaces são construídos nas escolas, como práticas de gestão, para a melhoria da qualidade escolar; refletir epistemologicamente sobre as experiências, gestão escolar, EJA e interfaces, a partir das experiências dos gestores na modalidade da EJA.

É fundante compreender, primeiramente, a escola como instituição social, que prepara seu sujeito para uma vida cidadã, plena de conhecimentos científicos. A construção histórica da EJA em nosso país tem se modificado com o passar dos anos, passando de uma educação conservadora para uma educação mais plural e diversa. O gestor escolar da EJA deve assumir um papel, que rompa com práticas conservadoras, verticalizadas e controladoras, que ao longo da história foi subserviente aos interesses da classe dominante e hegemônica, que compreendia a escola como lugar de castração e de dominação.

Este artigo está organizado por esta introdução onde destacamos a temática estudada, o problema em questão e os objetivos da investigação. Em seguida vêm as experiências metodológicas, quando afirmamos a abordagem qualitativa como sendo a mais adequada para o processo desta pesquisa. A terceira sessão tem como subtítulo EJA, Escola e Gestão Escolar: um olhar ontológico e reflexivo. A quarta é dedicada a uma revisão de literatura sobre Experiências e interfaces da prática gestora na EJA. A quinta sessão trás os resultados da investigação com uma análise das práticas dos gestores das escolas públicas. Finalizamos o artigo com as considerações finais e referências utilizadas na investigação.

## **2. EXPERIÊNCIAS METODOLÓGICAS**

A escolha foi pela pesquisa qualitativa, pois, trata-se de uma modalidade de investigação que apresenta uma possibilidade simultânea ao analisar as informações, logo, “[...] pesquisa para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (FREIRE, 1999b, p. 32).

Nesse sentido, foi possível inferirmos como a difusão das experiências de si e dos outros contribuem para a formação continuada na escola. Acreditamos na perspectiva da pesquisa social, pois todos os sujeitos envolvidos são determinantes na construção do conhecimento. Para Minayo (2010, p. 12),

O objeto de estudo das ciências sociais é histórico. Isto significa que cada sociedade humana existe e se constrói num determinado espaço e se organiza de forma particular e diferente de outras. Por sua vez, todas as que vivenciam a mesma época histórica tem alguns traços comuns, dado o fato de que vivemos num mundo marcado pelo influxo das comunicações. Igualmente, as sociedades vivem o presente marcado por seu passado e é com tais determinações que constroem seu futuro, numa dialética constante entre o que está dado e o que será fruto de seu protagonismo.

Ciente de que o homem, como sujeito histórico, segundo a fala de Freire (1987), são sujeitos de relação, precisando ser compreendido a partir do seu contexto social, e como o mesmo se constituiu autor de sua própria história. Assim, acreditamos ser a pesquisa de âmbito social a que melhor nos aproxima da realidade investigada, nos fazendo compreender que para além do espaço, os sujeitos e as suas experiências sociais nos ajudam a entender a construção dos seus saberes, que ressignificam sua formação e construção social.

Como estratégia de trabalho usamos a pesquisa de campo, para consolidar as nossas ações junto aos dirigentes das escolas de Salvador. A pesquisa de campo é um momento de estabelecer o diálogo com os sujeitos da investigação. Ela promove a participação do pesquisador e dos participantes da pesquisa na busca da compreensão efetiva sobre o objeto investigado (GIL, 2008).

A pesquisa de campo foi realizada com os dezessete gestores das escolas públicas de Salvador – Ba, selecionados como amostra, no período de entre agosto a dezembro de 2016, sendo um estudo que resultou da aplicação do questionário junto aos gestores das escolas que ministram o ensino da EJA.

### **3. EJA, ESCOLA E GESTÃO ESCOLAR: UM OLHAR ONTOLÓGICO E REFLEXIVO**

A Educação de Jovens e Adultos pode ser compreendida como sendo efetivada por práticas educativas que reconhecem e validam os saberes e experiências dos homens e das mulheres do meio e da luta popular, que, por questões históricas, culturais e sociais tiveram o direito ao acesso à educação negado. Trata-se de um processo de educação que é dialético, pois, é tomado de conscientização política e de criticidade do que se ensina e se aprende nas práticas educativas.

É preciso demarcar a Educação de Jovens e Adultos como sendo aquela modalidade de ensino, que é forjada nos movimentos e nas práticas da educação popular. Tudo é fruto das lutas históricas por justiça, educação para todos e de qualidade, emprego, saneamento básico, políticas públicas de saúde para todos, melhoria de vida no campo, a luta pela terra.

A Educação de Jovens e Adultos também pode ser aqui compreendida, como sendo uma etapa do ensino formal e permanente, bem como uma etapa da educação não formal, enfim, toda uma gama de oportunidade ocasional existente numa sociedade educadora, experienciada nas TIC e multicultural, na qual se reconhecem os enfoques teóricos numa concepção de forma dialógica e humana (ARROYO, 2008).

Entendemos a educação como sendo um processo formativo dos indivíduos, dentro ou fora do espaço escolar, seus primeiros passos são dados no âmbito da família, depois nas relações sociais. Como sujeitos “inacabados” e “inconclusos,” tratamos a educação como processo. Parafraseando Freire (1999), a educação é uma ação do ato de afirmação política, logo, o ato de educar só é possível na relação/interação entre os sujeitos com o seu eu e o mundo.

Assim, precisamos romper com o modelo que está posto, ainda, na EJA de uma educação bancária que tem fomentado estigmas conservadores de que o educador é o detentor do saber e o aluno, é o mero expectador, numa relação verticalizada. A educação como processo de emancipação dos sujeitos precisa estabelecer uma relação circular, onde o conhecimento é construído por todos ao mesmo tempo, sem ter aquele que deposita conhecimento, mas estabelece a mediação de fomentar saberes. A escola pode ser uma mobilizadora, neste sentido.

Ao tomarmos consciência de que precisamos questionar de qual escola estamos falando e de qual lugar ela está, fica mais evidente entender qual modelo de escola

precisa ser desconstruída. Certamente, o que precisa ser desconstruído é o modelo conservador, aquele que não problematiza, não media o conhecimento, não ressignifica o processo de ensino-aprendizagem e não valoriza o saber e a cultura popular.

Compreendemos a escola como sendo o espaço formal de aprendizagem e de ensino, o lugar de valorização dos saberes (cultura, história, língua), e de construção de significados, sendo sempre um lugar propício para quem ensina e aprende a refazer caminhos formativos, que sejam significativos e emancipatórios. Neste sentido, compartilhamos com o pensamento de Gadotti, quando afirma que:

Escola é um lugar bonito, um lugar cheio de vida, seja ela uma escola com todas as condições de trabalho, seja ela uma escola onde falta tudo. Mesmo faltando tudo nela existe o essencial: gente, professores e alunos, funcionários, diretores. Todos tentando fazer o que lhes parece melhor. Nem sempre eles têm êxito, mas estão sempre tentando. Por isso, precisamos falar mais e melhor das nossas escolas, de nossa educação (2008 p. 2).

O autor compreende que a escola ocupa um lugar da fala, das experiências e dos saberes dos sujeitos. A escola é a representação viva de quem dela participa. Ela é carregada de símbolos, cultura, história e valores, que durante as vivências dos seus membros, ela vai se modificando e construindo novos saberes. É evidente que, mesmo com todo esse aspecto social, cultural e histórico trazido para o âmago institucional, por seus sujeitos, há momentos em que essa escola não possibilita nas suas práticas curriculares, que os alunos se percebam nela, não dialogando com seus saberes e com seus fazeres. Isso por causa dos princípios hegemônicos e capitalistas, que atendem a interesses de pequenos grupos sociais, emponderados economicamente, que fazem com que a escola não valorize os fazeres e os saberes populares, necessários à gestão democrática e participativa.

A escola precisa repensar seu fazer para esse momento ontológico, um momento de busca de sua verdadeira identidade, de sua verdadeira cultura, para transpor o divisionismo existente entre os saberes e os fazeres, para dar voz à maioria silenciada, dentro de seu ambiente, fazendo-se integradora dos diferentes processos humanos e materiais que ocorrem em seu âmago institucional.

Para mudar o seu eixo de isolacionismo é importante que as instituições de ensino estejam abertas as novas experiências humanas e tecnológicas, pois vivenciamos

um período de acesso às comunidades virtuais, espaços digitais, acesso ao telefone, ao computador. As práticas construídas nos espaços escolares precisam romper com a transmissão do conhecimento e, conjuntamente, pensar e reconstruir competências, habilidades e práticas que incluam as TIC como sendo processo de ligação entre escola e o mundo fora dela, onde atividades de leitura e de escrita em grupos, no processo de ensino-aprendizagem, sejam praticadas, constantemente, e não numa casualidade.

Por outro lado, Freire (1987) faz refletir que a escola que oferecemos aos nossos alunos e a que por diversas vezes buscamos internalizar nesses sujeitos, é uma ideia de escola e de casa que não os percebe, não possibilita o refletir e o questionar. O autor ajuda a construir uma escola que sempre buscamos, como sendo aquela que proporcionará uma educação dialógica, crítica, emancipadora, onde o aluno passe a ser um sujeito coletivo que ressignifica seu saber, com o saber já adquirido antes da sua chegada, neste espaço e que seja emponderado na relação consigo e com o outro (DI PIERRO, 2010).

Nessa perspectiva, entendemos que a escola deve ser sim, o lugar que, certamente, promoverá o desejo e vivências de pertencimento, para os seus sujeitos, e, este lugar precisa reconhecer o contexto histórico, social e cultural, desses sujeitos. Mas, devemos perceber que nesta construção de escola perpassam as ações, o papel e o trabalho da gestão escolar, que deve observar os princípios democráticos, as práticas instituintes, numa escuta sensível e permanente.

Por isso, na Educação de Jovens e Adultos, a gestão escolar precisa fazer um esforço maior, a fim de instituir práticas que construam modelos de superação do ensino tradicional, que estão presentes, de maneira efetiva, em nosso modelo educacional. Os sentidos a serem atribuídos pela gestão escolar, dizem respeito aos fazeres pedagógicos, administrativos e financeiros, que estão sob a abrangência da gestão. Portanto, as práticas gestoras devem promover o gestor a ter consciência dos seus atos, inovar, dialogar, escutar de maneira sensível, repensar estratégias e ações. O gestor deve ser sempre proativo, na busca constante e diária da sua prática de soluções para a resolução das demandas que se constituem no âmbito da escola.

Nesse sentido, entendemos a gestão escolar, como defende Luck (2005, p. 17), quando afirma que:

O conceito de gestão está associado à mobilização de talentos e esforços coletivamente organizados, à ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva.

Por isso, defendemos a gestão escolar como sendo o labor do gestor, nas dimensões: administrativa, pedagógica e financeira. A gestão não pode ser experienciada como se fosse uma ilha isolada, no chão da escola. Mas, a escola como corpo, a gestão assume a função da cabeça, de forma interligada com os seus pares que assumem as demais funções. Nesta analogia, afirmamos que a gestão precisa ser democrática, porque adota os princípios democráticos, e este não é uma fazer simples. Martins (2012) diz que o modelo de gestão escolar pode está imbricado com as lutas e com as mudanças democráticas, que são vivenciadas no espaço escolar onde cada um atua.

A escola precisa ter em seus espaços e tempos: práticas e diálogos, certamente, por que o diálogo é um dos princípios da gestão democrática e participativa. Sabemos de práticas que ainda caminham bem distante desta possibilidade, pois temos experiências, ainda, de reuniões sem planejamento, decisões, encaminhamentos e debates que caem no vazio, sem solucionar as demandas.

É preciso perceber que a prática democrática, no âmbito da escola, precisa assumir a tarefa da escuta sensível, do diálogo participativo, do ir ao encontro do outro e de dividir fazeres entre os pares. Temos a clareza que somente práticas como estas podem contribuir para o reconhecimento e para o respeito à diversidade, a pluralidade de pensamento e de inovação dos saberes. Com isso, podemos construir uma aprendizagem mais significativa e de qualidade.

Nessa perspectiva, Vieira afirma que:

[...] para a escola pública, tais reflexões representam uma oportunidade para reconhecer que as mudanças necessárias no sistema educacional são urgentes e demandam esforço coletivo de todos que fazem educação (profissionais, governos e sindicatos), assim como da sociedade como um todo (2002, p. 27).

É necessário perceber que refletir os desafios do cotidiano escolar deve buscar, primeiramente, compreender a escola como instituição social e esta, por sua vez, deve

interagir com a comunidade que está a sua volta, precisando sempre romper com práticas conservadoras, autoritárias e solitárias, a fim de ser reconhecida e experienciada pela comunidade. Compreendemos que somente com a participação de todos os membros da escola, é que teremos a possibilidade de construir outros caminhos, novas estruturas para uma escola livre, de diálogo, democrática e com qualidade. Para Veiga (1995, p.18): “A participação democrática implica principalmente o repensar da estrutura de poder da escola, tendo em vista sua socialização.”

Acreditamos que as demandas e os desafios de uma gestão escolar carregam atribuições bem complexas, e que, muitas vezes, demandam a atuação de outras esferas do poder, a exemplo de financiamento, da assistência técnica, da segurança e dos recursos humanos. Não se pode deixar de aprender que a função do gestor da escola da modalidade EJA é das mais importantes atividades dos processos da educação e tem a tarefa da construção de práticas educativas, que sejam cidadãs e humanizadoras.

#### **4. EXPERIÊNCIAS E INTERFACES DA PRÁTICA GESTORA DA EJA**

A experiência aqui deve ser compreendida e tratada como sendo aquela atividade humana, que faz e trás sentido, dar sentido de si e do outro, é aquela que acontecesse porque é processual, apresenta marcas profundas. É nesse sentido que Bondía chama a nossa atenção para o seguinte fato:

[...] Poderíamos dizer, de início, que a experiência é, em espanhol, “o que nos passa”. Em português se diria que a experiência é “o que nos acontece”; em francês a experiência seria “ce que nous arrive”; em italiano, “quello che nos succede” ou “quello che nos accade”; em inglês, “that what is happening to us”; em alemão, “was mir passiert”. A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça (2005, p. 21).

As concepções de experiências estão pautadas em construções sociais, históricas e culturais pelos indivíduos que sempre buscaram a valorização e o reconhecimento das vivências, de acordo com as relações de mundo do sujeito. A experiência é aquela que dá sentido de si, dos caminhos que percorremos, é um processo

de construção. É extremamente importante compreendermos que as experiências são representadas por relações e construções adquiridas ao longo da trajetória das pessoas, tendo como base destas as construções, as convivências sociais e individuais, que são ressignificadas ao longo das nossas trajetórias de vida.

Logo, experiência é movimento, construção, ressignificação da vida, da relação dos sujeitos. Neste sentido, as experiências gestoras escolares precisam da confrontação com o conhecimento sistemático, dando função para ressignificar as experiências. A interface é a experiência, fruto da experimentação do sujeito com ele mesmo, com o outro e com o meio, por meio das suas conexões, com as diferenças e os diferentes.

A Interface é percebida como resultado da experimentação do sujeito com ele mesmo, com o outro e com o meio. É construção. Para Lévy (1993), a interface pode ser compreendida a partir da lógica, ação ou ato de traduzir relações, conexões entre os diferentes e as diferenças, sejam na informática ou na relação humana.

Na perspectiva humana e das tecnologias da informação e comunicação, a interface será experienciada sempre a partir das conexões consensuadas entre as TIC e os sujeitos, tendo como elementos as experiências sociais, históricas e culturais. Deste modo, teremos uma rede de interfaces entrelaçadas, conectadas e que se confundem. As interfaces aqui serão entendidas por meio das relações, significados, conexões, disputa, negociação entre sujeito com ele mesmo, com o outro e com o meio e também na “lógica homem/máquina”.

Nesse sentido, Lévy interpela o seguinte:

O que passa através da interface? Outras interfaces. As interfaces são embutidas, dobradas, amarrotadas, deformadas umas nas outras, umas pelas outras, desviadas de suas finalidades iniciais. E isto até o último invólucro, até a última pequena dobra. Mais uma vez, se há conteúdo, devemos imaginá-lo como sendo feito de recipientes encaixados, aglomerados, prensados, torcidos... O interior é composto por antigas superfícies, prestes a ressurgir, mais ou menos visíveis por transparência, contribuindo para definir um meto continuamente deformável. Tanto é assim que um ator qualquer não tem nada de substancial para comunicar, mas sempre outros atores e outras interfaces a captar, deslocar, envolver, desviar, deformar, conectar, metabolizar (1993, p. 184).

Ao transpor essa discussão conceitual de interface, para as práticas gestoras, a interface ocorre entre os saberes adquiridos pelos sujeitos fora da escola, e na sua

vivência na escola com os seus fazeres. No caso da EJA, entendemos que uma reflexão acerca da ressignificação e de outras possibilidades curriculares da escola, é para ontem, pois é preciso estar preparado para que possamos construir juntos, uma escola pública, interligada, integrada e de qualidade para todos.

Os modelos atuais de gestão da EJA não atendem e nem reconhecem as necessidades desses sujeitos. Para Gadotti (2003), uma escola só será verdadeiramente autônoma se ela vivenciar práticas de respeito, pois só se concebe democracia, a partir do respeito, para isso, é fundante o respeito a diversidade, a pluralidade de pensamento e de liberdade de expressão.

Não podemos deixar de garantir, criar e manter espaços de diálogo e de representação da comunidade escolar, podendo assim promover a autonomia, a participação e a gestão democrática.

A gestão democrática e participativa com qualidade pedagógica na escola pública deve ser entendida como uma ação que caracterize a efetiva participação da comunidade escolar nas tomadas de decisão. Só assim será possível conceber uma escola pública realmente atrelada aos interesses de seu público e do público em geral (ROCHA; SILVA, 2009, p.10).

Portanto, enfatizamos que a gestão democrática deve fomentar experiências e interfaces da prática gestora na escola da EJA, que devem partir das convivências, das rodas de diálogos, instruindo para a tomada de decisões, criar a memória das práticas, fortalecer e dar sentido as relações pessoais e de aprendizagens, bem como compreender e vivenciar a concepção de EJA, numa escola plural.

## **5. EXPERIÊNCIAS, INTERFACES E PRÁTICAS INSTINTUINTES: UM DIÁLOGO GESTOR INOVADOR NA ESCOLA DA EJA**

Aqui, sinalizamos a construção do percurso, do encontro dos resultados que esta investigação possibilitou efetivar. Os desafios foram os de analisar, descrever, interpretar e comunicar os sentidos e significados dos saberes e dos fazeres dos gestores da escola da EJA.

A análise das respostas dos gestores da EJA será representada por nuvem, gráfico e quadro. Focaremos a reflexão dos dados e das informações coletadas, por meio

do questionário, tendo como temática: o Projeto Político Pedagógico, a atuação da comunidade e a qualidade do ensino da EJA.

Não podemos deixar de considerar que, muitas vezes, as práticas instituintes gestoras, que não dialogam com a gestão democrática, se dão, também, pela ausência de espaço formativo. A falta de formação específica dos gestores e docentes, ainda, é um dos grandes entraves na modalidade da EJA. Durante a análise das informações evidenciamos que há uma profunda necessidade de garantir e de sistematizar o conhecimento, que é voltado para a formação dos gestores escolares da educação de jovens e adultos, com o objetivo de fomentar processo de formação e de ressignificar a prática administrativa e pedagógica nas escolas.

Quando pedimos que os gestores expressassem quais procedimentos consideravam importantes, para serem utilizados na gestão de uma escola da EJA, os gestores elencaram sete procedimentos, sendo que, a maioria apontou o PPP, a parceria com a comunidade e a efetivação dos conselhos escolares, como os mais significativos. Compreendemos estas com sendo as experimentações, primordiais, no vivenciar de uma gestão democrática.

**Quadro 01** – Gestão e suas experimentações.

<b>Experimentações</b>	<b>Quantitativos de respostas e %</b>	
Construção coletiva e consulta ao PPP.	4	22,0
Parceria com a comunidade	3	18,0
Efetivação dos conselhos escolares.	3	18,0
Recursos tecnológicos.	1	6,0
Aulas interativas.	1	6,0
Mais apoio da Secretaria da Educação.	2	12,0
Formação nas dimensões: pedagógica, administrativa e financeira.	3	18,0
<b>Total</b>	<b>17</b>	<b>100,0</b>

**Fonte:** Produzido pelos autores, em 2017.

O Projeto Político Pedagógico como procedimento pedagógico e administrativo precisa prever uma escola de qualidade, a partir dos anseios dos pares.

Segundo Dutra e Silva (2012), o PPP pode possuir dimensões, tanto regulatória quanto emancipatória, a primeira vai perpassar por ser um instrumento que cumpre as determinações institucionais por necessidade de práticas instituintes democráticas. Já as três experimentações que 18% dos gestores apontaram como essenciais, a participação da comunidade, a efetivação dos conselhos escolares e o cuidar das questões pedagógicas, administrativas das escolas, entendemos que, desde cada concepção e implementação, vão possibilitar a escola construir pontes, caminhos, teias que liguem, unam e toquem todos os sujeitos que atuam na práxis escolar. Estamos falando da práxis que demanda uma escola participativa, democrática e que possibilita a seus sujeitos uma educação de qualidade carregada de significados sociais, históricos e educativos.

Logo, não podemos esquecer que as experimentações observadas pelos gestores, são dimensões que são estruturantes, são necessárias para a construção de procedimentos autênticos, dentro do ambiente institucional, para garantir a eficácia dos fazeres pedagógicos, administrativos e financeiros. Veiga (2003) comunga com a defesa de que o Projeto Político Pedagógico, como dimensão emancipatória, não pode ser compreendido como reforma, invenção ou mudança.

Isso porque essa dimensão se constrói na ruptura com aquilo que está instituído, cristalizado e conservado. A dimensão emancipatória vem da práxis humana, surge no fazer do chão da escola, por meio de rodas de diálogos, da própria realidade escolar. Trata-se de uma dimensão que se estrutura, a partir da relação entre a escola e a comunidade do seu entorno. A estrutura se solidifica, a partir dos processos dialógicos, da escuta sensível, da participação, da renúncia, da valorização, da diversidade e da pluralidade de pensamento.

Desse modo, Veiga (3003, p. 275) vai mais além, ao afirmar que:

Sob essa ótica, o projeto é um meio de engajamento coletivo para integrar ações dispersas, criar sinergias no sentido de buscar soluções alternativas para diferentes momentos do trabalho pedagógico-administrativo, desenvolver o sentimento de pertença, mobilizar os protagonistas para a explicitação de objetivos comuns definindo o norte das ações a serem desencadeadas, fortalecer a construção de uma coerência comum, mas indispensável, para que a ação coletiva produza seus efeitos.

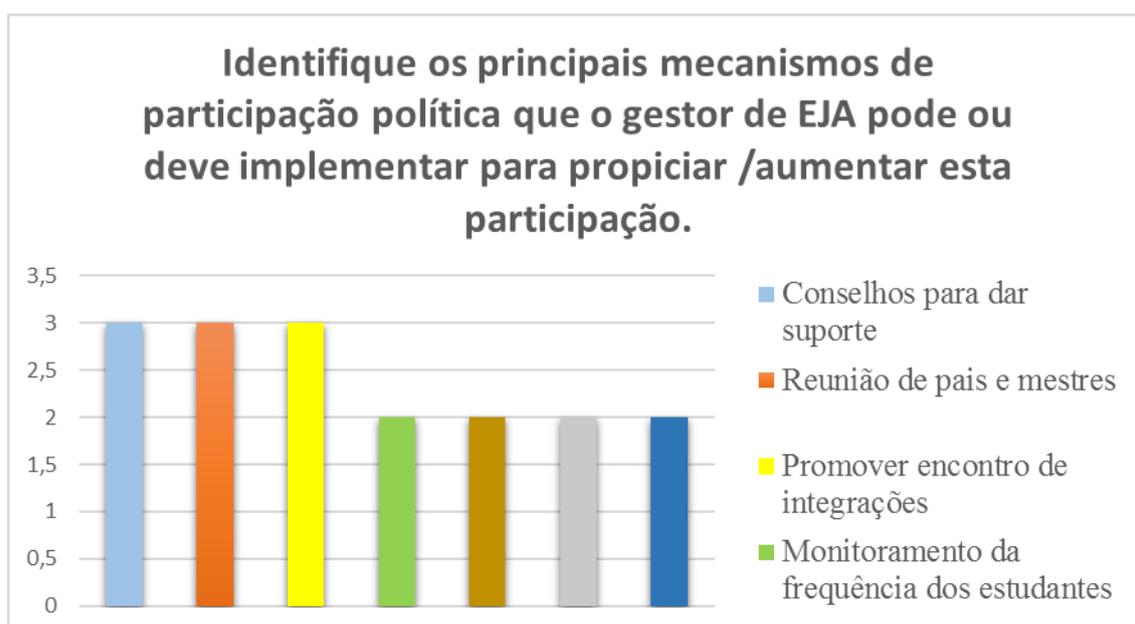
Nessa linha de defesa, das possibilidades essenciais do Projeto Político Pedagógico, Gadotti amplia esta discussão, afirmando da necessidade de aprofundar a discussão acerca da construção do PPP, pois:

[...] não se constrói um projeto sem uma direção política, um norte, um rumo. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é também político. O projeto pedagógico da escola é, por isso mesmo, sempre um processo inconcluso, uma etapa em direção a uma finalidade que permanece como horizonte da escola (2000, p. 35-36).

O papel dos gestores escolares junto ao projeto político-pedagógico na EJA e em sua relação com as práticas instituintes, passa pelo experienciar cotidiano, pela reflexão das ações desenvolvidas, pelo agir de maneira formativa, analisando as tensões do fazer da gestão escolar com a implementação do PPP, no campo político e na formação dos sujeitos da EJA.

Representamos, por meio de gráfico, os sentidos dos gestores sobre os principais mecanismos de participação política que o gestor de EJA pode ou deve implementar para propiciar /aumentar esta participação.

**Gráfico 1** – Principais mecanismos de participação política do gestor da EJA.



Fonte: Produzido pelos autores, em 2017.

Após uma breve análise, é possível perceber que os principais mecanismos de participação política do gestor da EJA estão evidenciados pelos gestores investigados, traduzindo em práticas de gestão democrática, como sendo os mecanismos que contribuem para dinamizar a escola e promover a qualidade humana das ações. O cuidado que se deve ter é o de que não pode haver processos aligeirados na construção das parcerias com a comunidade, a fim de melhorar o fazer da gestão escolar, adotando-se o encontro do diálogo e da formação político-pedagógica, como sendo um possível caminho para a emancipação dos sujeitos da EJA.

Outro elemento preponderante que chamou a nossa atenção foi o fato de que a dimensão do pedagógico, como mecanismo de participação institucional, não apareceu explicitamente nas respostas dos gestores. É preciso estar atentos, para o quadro de dificuldades institucionais se sobrepor aos interesses individuais e coletivos dos sujeitos da EJA. Além do mais, o fazer da prática administrativa dos gestores tem, na maioria das vezes, se sobreposto ao fazer pedagógico, no dia a dia da gestão escolar. Isso pode levar o gestor escolar a distanciar do seu papel integrador, que atua para a consolidação de uma escola unitária.

É entre o entrecruzamento das experiências subjetivas, que ocorre a compreensão de como agir para empreender as ações que são necessárias para promover as mudanças no interior da escola. Entendemos que seja na ação, no experienciar cotidiano, na relação experimentada que se constitui o sujeito e sua subjetividade. A construção desta sessão emergiu a partir das compreensões e concepções dos gestores sobre o seu fazer, que foram abordados nas respostas do questionário.

Ao perguntarmos aos gestores o que são imprescindíveis para o desenvolvimento de uma gestão na escola, que ministra o ensino da EJA, eles foram contundentes e não hesitaram em expor, a partir dos seus fazeres no chão da escola.

A nuvem de palavras trás o sentido que os gestores dão aos seus fazeres nas práticas instituintes, na escola da EJA. Observamos que os gestores deixam muito explícito que os elementos mais importantes são: a eleição, a autonomia da escola, as relações humanas, e a implementação de decisões coletivas.



Finalmente, indagamos aos gestores quais seriam os modelos de interfaces e de experiências que contribuem para uma gestão escolar de qualidade, na Educação de Jovens e Adultos. Observamos que 80% dos gestores entrevistados afirmaram que se trata da necessidade que tem, cada gestor, de implementar, em suas escolas, a construção de espaços e de tempos para que se tenha uma formação continuada, nas classes da EJA, de modo que contemple o surgimento de princípios dialógicos, de reflexividade crítica, de troca de saberes e de encontros para o verdadeiro exercício da práxis humana.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Chegamos ao final de nossa investigação, observando que a problemática colocada para reflexão e os objetivos propostos para serem refletidos, foram analisados, pois analisamos como as experiências e interfaces contribuem na prática dos gestores da escola da EJA, sendo que essas práticas precisam ser experienciada de forma dialógica, com sensibilidade, podendo promover espaços e tempos para uma reflexão crítica das experiências, validação de uma gestão partilhada, com o envolvimento da comunidade.

Identificamos as percepções dos gestores sobre participação e projeto político pedagógico, no âmbito da escola, revelando as experiências, os avanços e as dificuldades neste processo. É fundante que os gestores escolares possam garantir espaços para exercer o encontro entre os seus pares, construindo sentidos para a prática democrática, para reconhecer o lugar de experiência e vivência dos mesmos. Práticas gestoras instituintes precisam explorar princípios de coletividade, de escuta sensível, de diálogo entre iguais, a fim de que possam, de forma singular, durante as experiências no fazer do labor gestor atingir um nível de escola de EJA que seja democrática.

Salientamos que perceber os tipos de experiências e interfaces construídas na escola, com práticas de gestão democrática, que garantam a melhoria e a qualidade do ensino deve ser perpassada por dimensões regulatórias e emancipatórias, no intuito de promover o reconhecimento e a validação das experiências dos sujeitos e dos gestores da EJA, por meio de interfaces, a exemplo dos conselhos escolares, dos grêmios estudantis, da assembleia dos profissionais da escola, reunião de pais e mestres, a rotina da equipe gestora, entre outras.

Da mesma forma, concluímos que as experiências, os entrelaços e as interfaces da difusão do conhecimento, na formação dos gestores escolares, ocorrerão por meio do diário de saberes (memória da prática), reflexão sobre esses diários, contrapondo com uma fundamentação teórica e validando essas experiências, por meio da sua difusão, em congressos, seminários, jornadas pedagógicas e publicação de revistas, livros e anais.

Portanto, recomendamos que os gestores escolares possam pensar na coletividade, de forma reflexivo crítica. Que a escola atue para garantir e implementar espaços e tempos coletivos, no PPP, com princípios basilares da dialogicidade, reflexão crítica, escuta sensível e a troca de experiências.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Os coletivos diversos repolitizam a formação. In: DINIZPEREIRA, J. E.; LEÃO, G. (Org.). **Quando a diversidade interroga a formação docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. in Revista Brasileira da Educação. No. 19, Jan/Fev/Mar/Abr, Rio de Janeiro: ANPED, 2005.

DI PIERRO, M.C. Balanço e desafios das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. In: SOARES, L. et al. (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999b.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**, 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. **A gestão democrática na escola para jovens e adultos: Ideias para tornar a escola pública uma escola de EJA**. I Encontro de Reflexão sobre a Reestruturação e Reorientação Curricular da Educação de Jovens e Adultos. Realizado pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, dia 14 de março de 2003.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

LÜCK, Heloísa. et.al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

MARTINS, Edina Aparecida Fagundes. **Gestão Escolar Participativa na EJA**. III Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica – III SENEPT promovido pelo Mestrado em Educação Tecnológica do CEFET-MG, 2012. Disponível em: < [www.senept.cefetmg.br/galerias/Anais\\_2012/GT-07/GT07-005.pdf](http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Anais_2012/GT-07/GT07-005.pdf) >. Acesso em: 31 de jan. 2017.

MINAYO, M.C.S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

OLIVEIRA, Adão F. de; MELO, José Carlos de. **Educação, Democracia e Gestão Escolar** – vol. 1: Gestão Escolar. Editora da PUC, Goiás em 2010.

VIEIRA, Sofia Lerche; DAVIS, C.. **Gestão da escola: desafios a enfrentar**. 1. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

VEIGA, Ilma P. A. (orgs). **Projeto Político Pedagógico da escola: Uma construção possível**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1995.