



*Livro digital*

Gestão da Educação Profissional e EJA

*Thalita Cunha Motta*

*Especialização em Práticas Assertivas em  
Didática e Gestão da Educação Profissional  
Integrada à Educação de Jovens e Adultos*

**PROEJA**  
Pós-Graduação *Lato Sensu*  
em Educação a Distância

# Gestão da Educação Profissional e EJA

*Thalita Cunha Motta*

Presidente da República  
**Jair Messias Bolsonaro**

Ministro da Educação  
**Abraham Weintraub**

Secretário de Educação Profissional e Tecnológica  
**Ariosto Antunes Culau**



Reitor  
**Wyllys Abel Farkatt Tabosa**  
Pró-Reitor de Pesquisa e Inovação  
**Márcio Adriano de Azevedo**

Coordenadora da Editora IFRN  
**Kadydja Karla Nascimento Chagas**

### Editora IFRN | Conselho Editorial

Albino Oliveira Nunes	Jussara Benvindo Neri
Ana Paula Borba Costa	Kadydja Karla Nascimento Chagas
Anderson Luiz Pinheiro de Oliveira	Lenina Lopes Soares Silva
Anísia Karla de Lima Galvão	Luciana Maria Araújo Rabelo
Carla Katarina de Monteiro Marques	Maria da Conceição de Almeida
Cláudia Battestin	Márcio Adriano de Azevedo
Emiliana Souza Soares Fernandes	Nadir Arruda Skeete
Fabírcia Abrantes Figueredo da Rocha	Paulo de Macedo Caldas Neto
Francinaide de Lima Silva Nascimento	Ramon Evangelista dos Anjos Paiva
Fábio Alexandre Araújo dos Santos	Regia Lúcia Lopes
Genoveva Vargas Solar	Rejane Bezerra Barros
Jose Geraldo Bezerra Galvão Junior	Rodrigo Luiz Silva Pessoa
José Augusto Pacheco	Silvia Regina Pereira de Mendonca
José Everaldo Pereira	Wyllys Abel Farkatt Tabosa
Jozilene de Souza	

### Equipe | Material Didático Projeto PROEJA

<b>Coordenador</b> Otávio Augusto de Araújo Tavares	<b>Revisão Linguística</b> João Batista de Morais Neto Marília Gonçalves Borges Silveira Valeska Limeira Azevedo Gomes
<b>Projeto Gráfico</b> Ivana Lima	<b>Revisão ABNT</b> Carlos Moisés de Oliveira Sandra Nery da Silva Bigois
<b>Design Gráfico</b> Andrei Gurgel Carol Costa Eriwelton Paz Felipe Câmara Mariana Brito	<b>Revisão Técnico-Científica</b> Ivoneide Bezerra de A. S. Marques Jose Mateus do Nascimento
<b>Design Instrucional</b> Ivana Lima	

M921g Motta, Thalita Cunha.  
Gestão da Educação Profissional e EJA (livro eletrônico) / Thalita Cunha Motta. –  
Natal : IFRN, 2020.  
17.900 Kb ; PDF. il. color.

ISBN: 978-65-995411-3-1 (recurso eletrônico)  
Inclui referências  
Material didático da Especialização em Práticas Assertivas em Didática e  
Gestão da Educação Profissional integrada à EJA.

1. Gestão da educação. 2. Gestão educacional no Brasil. 3. Projeto Político  
Pedagógico (PPP). 4. FUNDEB. 5. Educação profissional integrado a EJA. I. Título.

CDU 37.014.5

Catálogo na Publicação elaborada pela Bibliotecária Sandra Nery da Silva Bigois CRB15: 439  
Biblioteca Sebastião Názaro do Nascimento (BSNN) – Campus Zona Leste / IFRN.



**Contato**  
Endereço: Rua Dr. Nilo Bezerra Ramalho, 1692, Tirol.  
CEP: 59015-300, Natal-RN.  
Fone: (84) 4005-0763 | E-mail: editora@ifrn.edu.br

Prefixo editorial: 94137  
Linha Editorial: Ciências Humanas  
Disponível para download em:  
<http://memoria.ifrn.edu.br>

# Sumário

<b>Apresentação</b>	<b>7</b>
<b>Palavras da professora-autora</b>	<b>11</b>
<b>Itinerário formativo</b>	<b>14</b>
<b>Roteiro de estudo</b>	<b>15</b>
<b>Currículo sintético da professora-autora</b>	<b>16</b>

## UNIDADE I

---

### **Conceitos e fundamentos da gestão educacional**

<b>Objetivos de aprendizagem</b>	<b>18</b>
<b>Conteúdo e seus desdobramentos</b>	<b>20</b>
<b>Os principais tipos de gestão educacional</b>	<b>26</b>
Tipo técnico-científico ou funcionalista	26
Tipo democrático-participativa	28
Tipo autogestionário	30
<b>Síntese da unidade</b>	<b>32</b>
<b>Leituras complementares</b>	<b>33</b>
<b>Avaliação de aprendizagem</b>	<b>34</b>

## UNIDADE II

---

### **A legislação brasileira sobre a gestão educacional para Educação Profissional e EJA**

<b>Objetivos de aprendizagem</b>	<b>36</b>
<b>Conteúdo e seus desdobramentos</b>	<b>37</b>
<b>A gestão educacional na Constituição Federal de 1988</b>	<b>40</b>
<b>A gestão educacional no texto da LDB N° 9.394/1996</b>	<b>44</b>
<b>A gestão educacional no texto da Lei N° 13.005/2014</b>	<b>55</b>
<b>Avaliação de aprendizagem</b>	<b>62</b>
<b>Síntese da unidade</b>	<b>63</b>
<b>Leituras complementares</b>	<b>64</b>

## UNIDADE III

---

### **Mecanismos de gestão democrática: conselhos e Projeto Político-Pedagógico**

<b>Objetivos de aprendizagem</b>	<b>67</b>
<b>Conteúdo e seus desdobramentos</b>	<b>68</b>
<b>Os conselhos educacionais como mecanismos de democratização da gestão</b>	<b>71</b>
<b>A organização dos conselhos educacionais</b>	<b>74</b>
<b>Projeto Político Pedagógico para a EJA e a EP</b>	<b>81</b>
<b>Avaliação de aprendizagem</b>	<b>88</b>
<b>Síntese da unidade</b>	<b>89</b>
<b>Leituras complementares</b>	<b>90</b>

## UNIDADE IV

---

### **Financiamento da Educação Profissional e da Educação de Jovens Adultos**

<b>Objetivo de aprendizagem</b>	<b>92</b>
<b>Conteúdo e seus desdobramentos</b>	<b>93</b>
<b>Síntese da unidade</b>	<b>105</b>
<b>Leituras complementares</b>	<b>107</b>
<b>Avaliação de aprendizagem</b>	<b>109</b>
<b>Referências</b>	<b>112</b>

# Apresentação

O presente material didático é destinado aos alunos do Curso de Especialização em Práticas Assertivas da Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos. Como recurso didático, este material foi produzido para subsidiá-los pedagogicamente no desenvolvimento das atividades do curso, favorecer sua aprendizagem e contribuir com a sua formação profissional. Esperamos com isso que essa formação se reverbere na melhoria da qualidade da educação ofertada a jovens, adultos e idosos em nossas escolas.

O referido curso é resultado de uma parceria estabelecida entre o Campus EaD/IFRN<sup>1</sup> com a SETEC/MEC por meio do Contrato n.º. 160/2017 FUNCERN/IFRN. O projeto do curso foi aprovado pela Deliberação n.º. 14/2018-CONSEPEX/IFRN, de 26/07/2018, e pela Resolução n.º. 25/2018-CONSUP/IFRN, de 17/08/2018. O material foi produzido e organizado por disciplina, de modo que cada uma das disciplinas do

---

<sup>1</sup> De acordo com a Portaria do MEC n.º 1438 de 28/12/2018, o antigo Campus EaD adquiriu *status* de Campus avançado Zona Leste.

curso tem o seu próprio livro, o qual está dividido em Unidades Didáticas, planejadas a partir do conteúdo selecionado na ementa de cada componente que compõe a grade curricular do curso.

A partir da implantação de cursos de educação básica, integrados e ou concomitantes com a Educação Profissional em nível de formação inicial e continuada e técnico de nível médio para o público de jovens e adultos, evidenciou-se a necessidade de serem desenvolvidas ações para a formação de profissionais que atuam nas redes de ensino federal, estadual e municipal, de forma a colaborar no processo de inclusão, permanência e êxito de jovens e adultos nas escolas públicas brasileiras.

De acordo com o Censo Escolar do INEP de 2017<sup>2</sup>, no Brasil, a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresenta um quantitativo de 3,6 milhões de alunos no ensino fundamental e médio, evidenciando um aumento significativo de 3,5% no ensino médio. Na Educação Profissional, o país contou com 1,8 milhão de alunos matriculados nesse mesmo ano com 58,8% frequentando escolas públicas. A educação técnica de nível médio aumentou de 0,9% em 2017 e, na rede pública, representou um crescimento de 2,2%. Essa realidade aponta a necessidade de investimentos em formação de

<sup>2</sup> [http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inep-mec-](http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inep-mec-)

profissionais capacitados para atuarem como docentes e gestores na EJA, contribuindo para que não seja ampliada a evasão dos alunos nessa modalidade de ensino.

A fim de contribuir com a superação dessa realidade, este curso de especialização objetiva atingir 1.500 profissionais que atuam nas redes públicas de ensino com a EJA, em 30 polos nas diferentes regiões brasileiras, para que se conte com educadores capacitados que busquem motivar os alunos para diminuir a evasão escolar. Isso se torna possível com um planejamento e execução de atividades que motivem a permanência e o sucesso do aluno, considerando os diferentes contextos vivenciados pela clientela atendida em cada turma/escola. Para isso, a formação continuada de professores e gestores é imprescindível.

Nesse sentido, o desenvolvimento deste curso de especialização contribui para que profissionais da rede federal e das redes estadual e municipal se preparem para atuar na EJA, a partir de dois itinerários formativos: Didática e Gestão da Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos, organizados em quatro módulos que objetivam possibilitar uma base científica e tecnológica comum a docentes e gestores que atuem nessa modalidade de ensino.

Portanto, ao desenvolver ação de docência e de gestão que esteja de acordo com os objetivos da educação básica, utilizando estratégias que levem em consideração as características do público que está sendo atendido, este curso se propõe a contribuir, impactando positivamente no combate à evasão e na garantia da sua permanência na sala de aula, para que o estudante não seja excluído da escola e conclua as etapas da educação básica, integradas ou não com a Educação Profissional.

**Equipe técnico-pedagógica e administrativa do Curso**

# Palavras da professora-autora

Prezado(a) estudante,

Seja bem-vindo(a) à disciplina *Gestão da Educação Profissional e da EJA*. Elaboramos este material para auxiliar na empreitada que você está desenvolvendo em prol de uma formação continuada. Objetivamos propiciar uma reflexão sobre teoria e prática da gestão educacional, a partir dos seus próprios conhecimentos e experiências.

Nesse aspecto, além de ler os textos indicados, assistir aos vídeos e estudar as demais referências disponíveis, recomendamos a socialização dos conhecimentos e a interação com os seus colegas cursistas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), a fim de fortalecer tanto o protagonismo de cada um(a) quanto a colaboração coletiva nesse momento formativo.

Desse modo, é possível progredir na sua formação, partindo do conhecimento já construído e, também, da iniciativa de analisar publicações científicas referentes à área de gestão educacional e de desenvolver pesquisas, projetos, relatórios etc. Lembre-se de que todo o curso tem natureza interdisciplinar, a qual deve ser praticada por você: retome os estudos realizados nas disciplinas anteriores e articule-os aos novos conteúdos!

Aqui, apresentamos alguns fundamentos imprescindíveis para reflexões e análises da temática, considerando as possibilidades do exercício democrático, participativo e socialmente responsável na gestão da Educação Profissional e da EJA. Além disso, a identificação de ferramentas, de recursos e de estratégias de desenvolvimento desse modelo de gestão no contexto da sua prática representa importante ação para uma aprendizagem exitosa.

Como sabemos, faz parte da formação continuada conhecermos e refletirmos sobre a situação brasileira, regional e local. Nesse processo, pretendemos que os trabalhadores da educação, engajados na construção de alternativas para atender às particularidades do alunado da EJA, compreendam a diversidade desse público, assim como as transformações do mundo do trabalho na atualidade, para legitimarmos as escolas como principal *lócus* de educação humana e profissional para todas as pessoas.

No tocante à gestão educacional, o ambiente escolar está cada dia mais complexo, tendo em vista sua inter-relação com a sociedade. Portanto, entendemos que todos os trabalhadores integram a cultura e o clima organizacional das instituições, e as políticas afirmativas e a inclusão alicerçam a educação profissional dos jovens e adultos.

# Itinerário formativo

Este material foi elaborado a partir da ementa e do programa da disciplina *Gestão da Educação Profissional e da EJA*, previstos no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Especialização, aprovado pelo Conselho do IFRN. Ele é a base do desenvolvimento da disciplina, mas, na medida da participação dos cursistas no AVA, outros materiais podem ser utilizados para complementação do estudo.

Igualmente, o processo avaliativo será efetivado conforme os critérios do PPC, considerando a qualidade e a coerência das participações, as interações e as produções acadêmicas de cada estudante, além de critérios específicos das atividades inseridas no ambiente virtual.

# Roteiro de estudo

A nossa intenção é a de que os desdobramentos dos estudos, ao longo deste curso, resultem no desenvolvimento das práticas de gestão e de docência orientadas por uma sistematização do conhecimento, o qual contemple uma fundamentação teórica consistente e coerente com as necessidades do seu contexto e com os princípios e os valores da educação de qualidade socialmente referenciada.

# Currículo sintético da professora-autora

**Thalita Cunha Motta** é licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG); especialista em Gestão Educacional pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG); mestra e doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), na linha de pesquisa de Política Educacional, Planejamento e Avaliação da Educação. Foi professora do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação de Campina Grande/PB. Atualmente, é docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), no qual atua em cursos técnicos, de graduação, de pós-graduação; na pesquisa e na extensão, principalmente nos seguintes temas: Educação Inclusiva, Gestão Educacional, Política da Educação e Formação de Professores.

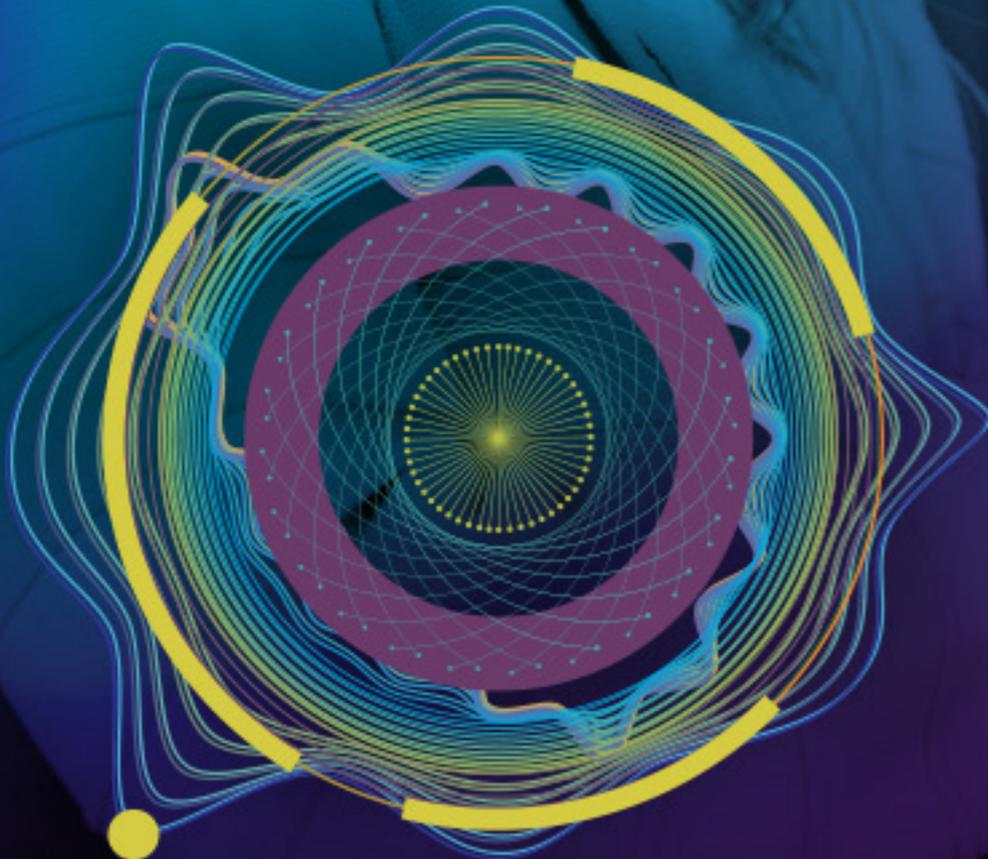


Gestão da Educação Profissional e  
Educação de Jovens e Adultos

# Unidade I

**Conceitos e fundamentos  
da gestão educacional**

*Thalita Cunha Motta*



## Objetivos de aprendizagem

- » Compreender a temática gestão educacional a partir de conceitos teóricos.
- » Definir os termos “administração” e “gestão”.
- » Especificar os tipos de gestão educacional técnico-científico ou funcionalista, democrático-participativo e autogestionário e diferenciá-los.

- » Adotar uma perspectiva de gestão educacional mais democrática e articulada à melhoria da qualidade de ensino-aprendizagem socialmente referenciada a partir de determinados pressupostos teóricos.
- » Aprofundar o conhecimento crítico-analítico, acadêmico e profissional sobre gestão educacional, através da relação teoria e prática..

# Conteúdo e seus desdobramentos

Caro(a) estudante,

Os estudos sobre gestão da educação no Brasil datam de longo tempo, e, nos últimos anos, a importância dessa temática tem se fortalecido nos sistemas de ensino, nos espaços escolares e acadêmicos. Nesse sentido, nesta Unidade I, traçamos algumas questões norteadoras para nossa reflexão, partindo dos principais conceitos e fundamentos da gestão educacional. Confira a seguir:

- a) O que é gestão educacional e escolar?
- b) Qual a diferença entre administração e gestão?
- c) Quais os principais tipos e modelos de gestão educacional?

Para responder a tais questões, é importante considerarmos o desenvolvimento dessa área no campo dos estudos científicos brasileiros, os quais se articularam com as práticas das escolas e dos sistemas escolares. Dessa maneira, Libâneo (2004) aponta, como marco dos estudos brasileiros sobre gestão e organização educacional, o Movimento dos Pioneiros da Educação Nova, ocorrido na década de 1930.

Paro (2010) destaca os trabalhos de Antônio Carneiro Leão (1953), de José Querino Ribeiro (1938; 1952; 1968) e de Lourenço Filho (1972) como sendo as primeiras publicações a respeito dessa temática no Brasil.

**Figura 1** – Antônio Carneiro Leão<sup>1</sup>.



**Fonte:** dearsforever, 2018.

**Figura 2** – José Querino Ribeiro<sup>2</sup>.



**Fonte:** emaberto, 2018.

**Figura 3** – Lourenço Filho<sup>3</sup>.



**Fonte:** wikipedia, 2018.

---

**1** <http://dearsforever.com/br/index.php/cidades/rj/rjo/item/23-antonio-carneiro-leao>

---

**2** <http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/rbep/article/viewFile/850/825>

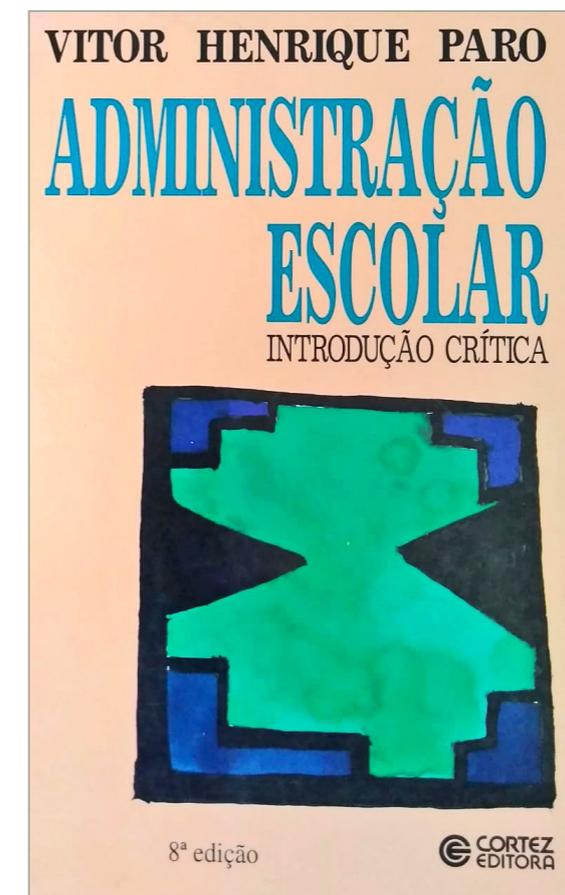
---

**3** [https://pt.wikipedia.org/wiki/Louren%C3%A7o\\_Filho](https://pt.wikipedia.org/wiki/Louren%C3%A7o_Filho)

Nesses trabalhos e até meados de 1990, utilizava-se o termo “administração escolar”. Atualmente, no campo educacional, a palavra “administração” tem sido substituída por “gestão”. Segundo Paro (2010), esses termos podem ser usados como sinônimos.

Paro escreveu tese de doutorado e a publicou pela primeira vez em 1986, com o título “Administração Escolar: uma introdução crítica”. Nesse livro, à luz da análise das relações socioeconômicas produzidas e vivenciadas no sistema capitalista de produção, o autor explicita as especificidades da administração no campo educacional, como possibilidade de contribuição para a transformação social. Ou seja, em termos gerais, ele defende que as teorias e as práticas da Administração Geral não podem ser prontamente transpostas para o meio escolar, devido à natureza própria do trabalho educativo, bem como aos seus objetivos essenciais de ensino-aprendizagem.

**Figura 4** – 8ª Edição do livro Administração escolar: introdução crítica.



**Fonte:** acervo da autora, 2018.

Paro (1986, p. 152) enfatiza a necessidade de uma nova administração escolar que “se fundamente em objetivos educacionais representativos dos interesses das amplas camadas dominadas da população e que leve em conta a especificidade do processo pedagógico escolar”. O pressuposto para tal defesa é que

a atividade administrativa não se dá no vazio, mas em condições históricas determinadas para atender a necessidades e a interesses de pessoas e grupos. Da mesma forma, a educação escolar não se faz separada dos interesses e das forças sociais presentes numa determinada situação histórica. 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 (PARO, 1986, p. 13).

Esse pressuposto também é adotado pelos principais estudiosos na atualidade, como Bordignon e Gracindo (2009); Dourado (2007); Luck (2010); entre outros.

Nesse aspecto, conforme Bordignon e Gracindo (2009), os significados dos termos “administração” e “gestão” da educação podem variar em algumas análises. De um lado, verifica-se que a maioria dos teóricos consideram o termo “administração” mais representativo da perspectiva “neutra” e tecnicista desenvolvida na década de 1970, a qual causou consequências negativas à educação. Do outro, o termo “gestão” tem sido utilizado como nova possibilidade de mudança na concepção e na prática educativa no Brasil. Para Bordignon e Gracindo (2009, p. 147), a gestão da educação pode ser definida como “o processo político-administrativo contextualizado, através do qual a prática social da educação é organizada, orientada e viabilizada”.

De acordo com Luck (2010, p. 25),

a gestão educacional corresponde à área de atuação responsável por estabelecer o direcionamento e a mobilização capazes de sustentar e de dinamizar o modo de ser e de fazer dos sistemas de ensino e das escolas, para realizar ações conjuntas, associadas e articuladas, visando o objetivo comum da qualidade do ensino e seus resultados.

Para Dourado (2007, p. 942),

a gestão educacional tem natureza e características próprias, ou seja, tem escopo mais amplo do que a mera aplicação dos métodos, técnicas e princípios da administração empresarial, devido à sua especificidade e aos fins a serem alcançados. Ou seja, a escola, entendida como instituição social, tem sua lógica organizativa e suas finalidades demarcadas pelos fins político-pedagógicos que extrapolam o horizonte custo-benefício *stricto sensu*. Isto tem impacto direto no que se entende por planejamento e desenvolvimento da educação e da escola e, nessa perspectiva, implica aprofundamento sobre a natureza das instituições educativas e suas finalidades, bem como as prioridades institucionais, os processos de participação e decisão, em âmbito nacional, nos sistemas de ensino e nas escolas.

Com base nesse entendimento do conceito de gestão educacional, vamos estudar as distinções entre os seus principais tipos e modelos. Alguns modelos foram instituídos em épocas passadas, em conjunturas sociopolíticas, econômicas e educacionais bastante diversas das atuais. De todo modo, uma vez que o fenômeno da gestão se realiza na dinamicidade de processos sociais com diferentes sujeitos e contextos, é possível que a prática existente esteja entremeada de vários tipos, modelos e perspectivas já produzidos historicamente.

# Os principais tipos de gestão educacional

## Tipo técnico-científico ou funcionalista

Como a própria denominação indica, os fundamentos desse tipo de gestão educacional são, principalmente, voltados à burocracia e ao funcionalismo. Como observa Libâneo (2004), na gestão educacional de modelo técnico-científico ou funcionalista, as organizações, sejam escolas, creches, universidades ou outra unidade educacional, são entendidas de forma objetivista/técnica, racionalista, com estrutura hierárquica de cargos e funções e definição rígida das atividades e das normas.

O trabalho é desenvolvido a partir de planejamentos rígidos e centralizados (de cima para baixo), com a também centralização das decisões, o controle de ações por processos burocráticos e a pouca ou nenhuma participação da comunidade escolar, em termos de proposições e de avaliação.

Em vista disso, os trabalhadores são essencialmente executores do planejamento, devendo garantir o alcance dos resultados, os quais são aferidos periodicamente, consoante índices e metas pré-definidos de eficácia e eficiência.

Em sua análise, Libâneo (2004) menciona que a maior parte das escolas, a qual adota tal modelo de gestão, tende a seguir princípios e métodos da administração empresarial e, às vezes, descuida-se dos objetivos específicos da instituição escolar. Isso porque a ênfase maior está nas tarefas e não nas pessoas, além de haver um poder centralizado e unilateral do diretor.

Corrêa e Pimenta (2005, p. 27) analisam também que, em escolas com esse tipo de gestão, observa-se a reprodução dessa forma de trabalho na própria sala de aula:

o processo de ensino-aprendizagem centrado na figura do professor, cujo papel era ensinar, enquanto o do aluno era de aprender, num processo de comunicação vertical, do professor em direção aos alunos. Como o “operário-massa”, os “alunos-massa” cumpriam seus deveres e executavam suas tarefas isolados em suas carteiras, da mesma forma que o trabalhador em seu posto de trabalho individualizado, mas sob o comando e o controle de um gerente-professor.

## **Tipo democrático-participativa**

Na gestão educacional democrático-participativa, a organização parte da coletividade de sujeitos, os quais compõem a escola ou o sistema de ensino, considerando as diferentes intenções, interesses, objetivos e relações no contexto em questão. Assim, os processos organizacionais das escolas são complexos e, às vezes, contraditórios, por isso não são neutros, mas construídos através da participação democrática de professores, estudantes e demais membros da comunidade escolar.

Nessa concepção, o interesse público é primordial, ou seja, as questões mercadológicas e gerencialistas não pautam as ações e as decisões

primeiras das organizações educacionais democrático-participativas, tendo em vista a incongruência daqueles sistemas em relação aos objetivos essenciais da escolarização.

Libâneo (2004) ressalta que a participação dos sujeitos nessa gestão educacional requer a responsabilidade de cada um para a consecução das decisões tomadas, somando a isso a coordenação e a avaliação sistemáticas das ações. Nesse sentido, as decisões devem tomar como referência as necessidades reais de cada escola ou sistema.

Ele ainda indica a importância de serem produzidos diagnósticos e análises dos encaminhamentos, bem como resultados ao longo de todo o processo do trabalho escolar, com finalidade pedagógica. Desse modo, o trabalho docente não se desenvolve apenas no espaço da sala de aula e não se restringe aos conteúdos e às metodologias de ensino, mas se envolve em toda a dinâmica escolar. Portanto, a gestão democrática participativa se desenvolve na intersubjetividade dos sujeitos envolvidos, como prática de “[...] formação humana na sociedade”, direito de cidadania e instituição de uma cultura organizacional própria (LIBÂNEO, 2004, p. 124).

## Tipo autogestionário

Esse modelo autogestionário educacional origina-se na perspectiva de autogestão político-social, a qual contesta toda forma de poder instituído, tendo como principais características: a “participação direta e por igual de todos os membros da instituição” (LIBÂNEO, 2004, p. 124), a “ausência de direção centralizada” e as responsabilidades de todos. Nesse aspecto, valoriza-se as inter-relações, o diálogo. Por isso, reuniões e assembleias gerais são metodologias recorrentes para a tomada de decisões. No entanto, normas e sistemas de controle não são utilizados, pois credita-se à responsabilidade coletiva a própria resolução de problemas e consecução de objetivos. (LIBÂNEO, 2004, p. 124). Um dos pilares da autogestão é a autonomia como princípio. Conforme Barroso (1998, p. 16),

o conceito de autonomia está etimologicamente ligado à ideia de autogoverno, isto é, à faculdade que os indivíduos (ou as organizações) têm de se regerem por regras próprias e de que a autonomia pressupõe a liberdade e a capacidade de decidir, ela não se confunde com a independência (na medida em que a) autonomia é um conceito relacional [...] sua ação se exerce sempre num contexto de interdependências e num sistema de relações.

Essa perspectiva inter-relacional do conceito de autonomia também é adotada no modelo democrático-participativo de gestão educacional, significando processo contínuo de conquista nos espaços escolares e de exercício na vida de cada sujeito. Além da autonomia, outros elementos essenciais e metodologias têm sido incorporados pelo modelo democrático-participativo, uma vez que a prática da gestão é dinâmica e se revela de forma múltipla.

No caso da implementação do modelo mais puro de autogestão, temos poucos exemplos documentados no Brasil. Um deles é o estudo de Volmir Sabbi (2004), professor do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (CEFET - PR), sobre a Sociedade Educacional Nossa Escola, na cidade de Pato Branco-PR, criada em 1985. Para conhecer os desafios dessa escola, leia o texto indicado ao final desta unidade.

De todo modo, ressalta-se que é relevante a construção do modelo de autogestão como um exercício crítico de pensarmos em alternativas para a organização da escola e do sistema de ensino que, por sua natureza, requerem reflexão, recriação e inovação dos métodos e das possibilidades, a fim de ampliar os horizontes de transformação social em prol de vivências humanas mais justas, igualitárias e inclusivas.

## Síntese da unidade

A distinção entre as concepções e os modelos de organização e de gestão educacionais são essenciais para um exercício profissional consciente, ético e efetivo. Aqui, nesta Unidade I, apresentamos algumas definições de gestão educacional, além dos modelos técnico-científico ou funcionalista, democrático-participativo e autogestionário. Outras concepções e modelos são possíveis, dependendo do referencial teórico da área. Assim, o percurso desenvolvido aqui deve ser apenas o começo da sua reflexão sobre o tema, podendo se desdobrar a partir de análises de práticas ou por meio do aprofundamento de alguma perspectiva teórica. Além disso, nas unidades seguintes, vamos tratar de outros elementos da gestão educacional, tão importantes quanto aqueles aqui abordados. Até mais!

## Leituras complementares

Para saber mais acerca da área de gestão educacional, leia:

SABBI, V. Autogestão de uma escola comunitária: possibilidades e limitações. *Revista Org & Demo*, [s. l.] v. 5, n.1, p. 105-124, 2004.

Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/orgdemo/article/viewFile/423/323>. Acesso em: 15 ago. 2019.

REVISTA BRASILEIRA DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO. [s. l.]: ANPAE, 1983-. ISSN 2447-4193. Disponível em:

<https://www.anpae.org.br/website/publicacoes/revista-da-anpae>.

Acesso em: 15 ago. 2019.

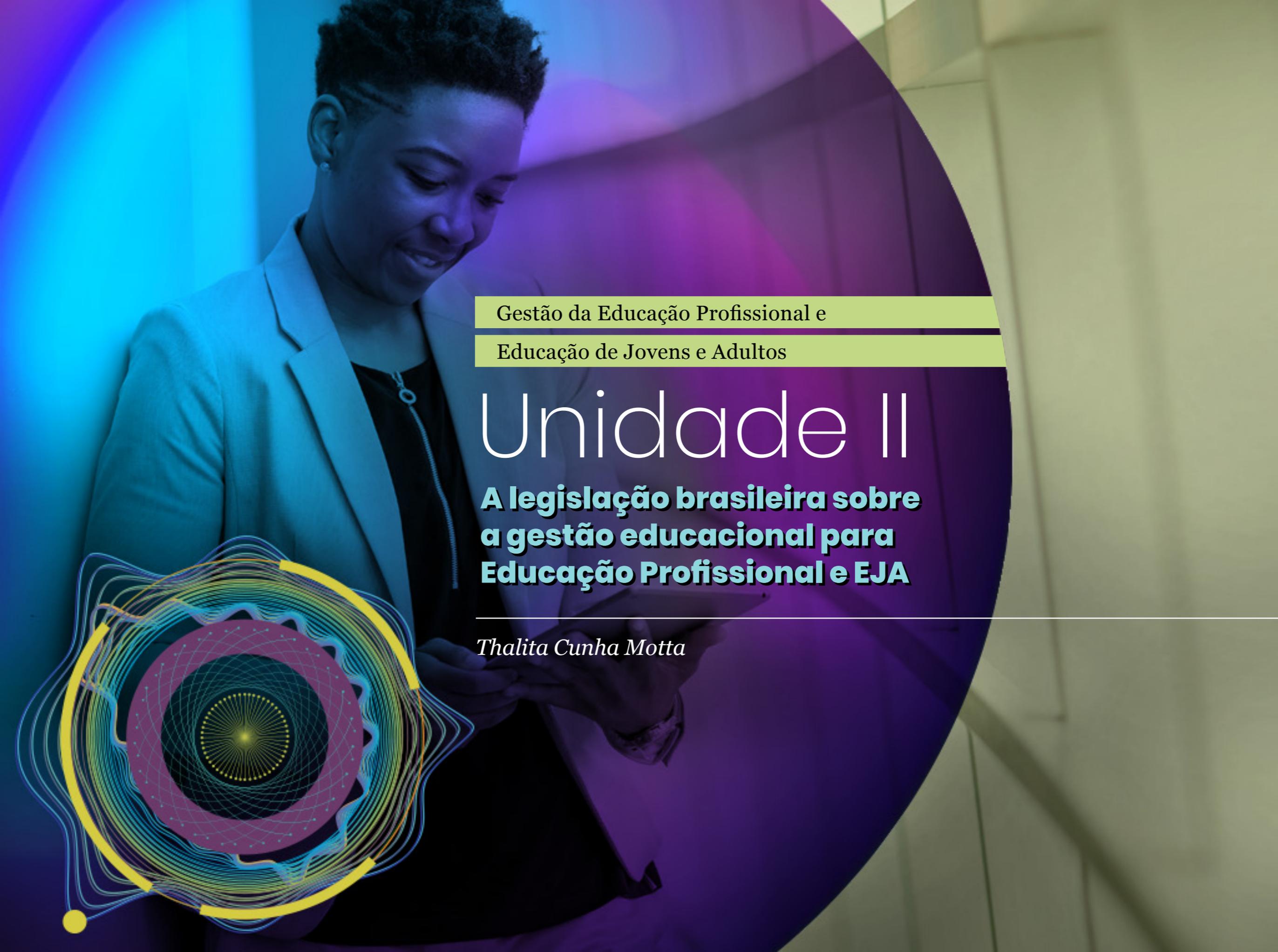


# Avaliação de aprendizagem

1. Indicamos como atividade a realização de uma minipesquisa em uma escola pública da sua cidade ou região. Faça uma visita a essa escola e **entreviste**, no mínimo, um gestor (diretor ou vice-diretor) e dois professores.

Sugerimos as seguintes perguntas para as entrevistas:

- a) O que você entende por gestão da educação?
- b) Para você, qual é a função do professor na gestão da educação?
- c) Na sua opinião, de que forma a gestão escolar contribui para a melhoria do ensino-aprendizagem?



Gestão da Educação Profissional e  
Educação de Jovens e Adultos

# Unidade II

**A legislação brasileira sobre  
a gestão educacional para  
Educação Profissional e EJA**

---

*Thalita Cunha Motta*

## Objetivos de aprendizagem

- » Analisar a legislação vigente sobre a gestão da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil, considerando os contextos sociopolíticos, econômicos e culturais do país.
- » Compreender os inter-relacionamentos da regulação nacional sobre EJA e EPT com a organização e com o trabalho das instituições educacionais, dos profissionais da educação e da comunidade escolar.

## Conteúdo e seus desdobramentos

Na Unidade I desta disciplina, podemos estudar e analisar os principais conceitos e tipos de gestão da educação brasileira, buscando explicitar que ela se realiza em prol da qualidade do ensino-aprendizagem, socialmente referenciada e realizada nas instituições educacionais, a partir de formas e/ou modelos específicos de organização que melhor representem e sistematizem os princípios da educação nacional e os objetivos e as necessidades delineados pelos sujeitos partícipes do projeto educacional.

Agora, é hora de aprofundarmos este estudo, analisando as principais regulamentações legais sobre a gestão da EJA e da EP, pois as práticas de gestão educacional devem se alinhar às previsões e às determinações jurídico-político-legais da Unidade Federativa em que são desenvolvidas.

As principais questões norteadoras para a nossa análise ao longo desta Unidade II são:

- » O que a legislação educacional vigente determina sobre a gestão educacional?
- » Como aproximar o legislado do praticado nas instituições educacionais?

Os documentos legislativos brasileiros essenciais a serem analisados, no que tange à EJA e à EP, são a Constituição Federal (CF) de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9396/1996; e a Lei nº 13.005/2014 (que aprovou o Plano Nacional de Educação - PNE para o decênio de 2014-2024). Outros documentos, como o Decreto nº 5840/2006, o qual institui o PROEJA e seu documento-base, as diretrizes operacionais da EJA etc., merecem ser conhecidos e analisados, embora não nos dediquemos a isso aqui. De todo modo, destacamos que, na medida da dinâmica de transformação social, os marcos reguladores educacionais se modificam. Por isso, o estudo de legislação é um trabalho contínuo e contextual.

## A gestão educacional na Constituição Federal de 1988



O início desta nossa análise parte da determinação do Inciso VI, do Artigo 206 da CF/1988 em que “a gestão democrática é princípio base da educação brasileira” (BRASIL, 1988). Para compreendermos melhor tal princípio, vamos retomar o contexto sociopolítico, econômico e cultural do Brasil na época da elaboração da CF/88. Aquele foi um período de redemocratização política, pós-ditadura civil-militar instalada entre 1964 e 1985. Ao lado disso, levando em conta a história da formação do Estado-Nação brasileiro, como ressalta Romão e Padilha (2002, p. 26), as heranças culturais autoritárias são mais antigas e mais abrangentes do que apenas entre as décadas de 1960 a 1980. Nas palavras desse autor:

As formas de estruturação das relações políticas mais amplas no Brasil acabaram por penetrar e perpassar toda a sociedade, invadindo até mesmo as instâncias mais capilares de administração das coisas públicas. A escola não ficou alheia a esse processo sonegador da autoafirmação pessoal pela participação nas decisões coletivas [...] (ROMÃO, 2002, p. 92).



Diante disso, ao longo da história brasileira, observam-se as práticas de autoritarismo e a centralização do poder, que repercutiram em limitações na estruturação da política pública como um todo e, em especial, na garantia do acesso à educação. Por essa razão, na luta pelo princípio da gestão democrática, trabalho e educação são elementos fundamentais, assim como “a defesa da sobrevivência e da obtenção de padrões mínimos de satisfação das necessidades vitais” (OLIVEIRA, 2009, p. 93).

Nessa conjuntura, após anos de mobilização social pelo restabelecimento da democracia no país, os legisladores da CF/88 buscaram representar os anseios da população, demarcando, no capítulo “Da Educação”, que esse direito social deve se realizar numa gestão democrática. Portanto, o texto legislado propõe que a organização dos estabelecimentos públicos de ensino ocorra de maneira mais transparente e alicerçada na colaboração entre governos, trabalhadores e sociedade civil. Isso porque, segundo Cury (2005, p. 19), analisando o texto constitucional em seu conjunto, vê-se que a CF/1988:

[...] faz uma escolha por um regime normativo e político, plural e descentralizado onde se cruzam novos mecanismos de participação social com um modelo institucional cooperativo que amplia o número de sujeitos políticos capazes de tomar decisões. Por isso mesmo, a cooperação exige entendimento mútuo entre os entes federativos e a participação supõe a abertura de novas arenas públicas de deliberação e mesmo de decisão no que toca aos cidadãos.

Pensando na perspectiva do praticado na atualidade, passados 30 anos da promulgação dessa Carta Magna, o regime democrático brasileiro ainda requer uma consolidação e um aprimoramento nas várias instâncias da sociedade. No caso da gestão educacional, temos muito a avançar. Para que isso possa acontecer, cada gestor, trabalhador da educação e cidadão deve estar engajado, eticamente, nessa conquista.

# A gestão educacional no texto da LDB N° 9.394/1996

O texto da LDB n° 9.394/1996 reitera o princípio constitucional da gestão educacional no Artigo 2º, Inciso VIII, nos termos: “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996, não paginado). Essa lei também foi produzida quando o Brasil vivia um momento sociopolítico e econômico, o qual cabe ser considerado para a análise do texto em si.

O primeiro Projeto de Lei dessa LDB foi protocolado no Congresso Nacional em 1988. Contudo, pela diversidade de grupos e de interesses no jogo legislativo, o texto perpassou longos oito anos de tramitação até sua promulgação. No fim, o texto aprovado foi um documento tido como “enxuto”, ao tempo em que se omitiu, conforme avaliação de Oliveira e Gondra (1997, p. 69):



[...] em relação às estratégias concretas para a efetivação de muitos objetivos declarados [...]. Essas características nos permitem, também, vislumbrar formas de aplicação da lei que incorporem propostas inovadoras de organização e de funcionamento de estabelecimentos e sistemas de ensino, comprometidas com o atendimento de alguns anseios e necessidades de estudantes e profissionais da educação [...]



Oliveira e Gondra (1997) ressaltam que a pouca especificidade sobre as formas e meios de realização da gestão democrática pode levar a dois caminhos bastante diferentes: por um lado, os gestores podem construir experiências exitosas que concretizem a democratização, por outro lado, por falta de parâmetros mais consistentes do trabalho administrativo-pedagógico cotidiano, reproduzem técnicas e valores de outros tipos de organização, que nem sempre se pautam pelos valores democráticos. Nesse mesmo sentido, Bastos (1999, p. 22-23) explica que:

A gestão democrática da escola pública deve ser incluída no rol de práticas sociais que podem contribuir para a consciência democrática e para a participação popular no interior da escola. Esta consciência e esta participação, é preciso reconhecer, não têm a virtualidade de transformar a escola numa escola de qualidade, mas tem o mérito de implantar uma nova cultura na escola: a politização, o debate, a liberdade de se organizar, em síntese, as condições essenciais para os sujeitos e os coletivos se organizarem pela efetividade do direito fundamental: acesso e permanência dos filhos das classes populares na escola pública.

Com base nisso e como já mencionamos na Unidade I, a gestão educacional precisa de mecanismos específicos que permitam o exercício da tomada de decisões e a realização das ações de forma mais coletiva e contextualizada. Com o texto “ enxuto ” da LDB, tem-se apenas a previsão do Artigo 14, o qual explicita 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:

- a) participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- b) participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Desse modo, o Artigo 14 determina a responsabilidade de cada sistema de ensino do país (federal, estadual e municipal) de criar a sua própria normatização mais específica sobre implantação e concretização da gestão educacional democrática, tomando por princípio a participação. Ou seja, a LDB, ao menos, avançou em relação à CF/1988, por referir-se à participação coletiva em dois mecanismos centrais da gestão educacional, quais sejam, projeto e conselho da escola.

Ainda assim, uma leitura desavisada desse Artigo da LDB pode deixar muitas dúvidas: como ocorre a elaboração do projeto da escola? Qual tempo de trabalho pode ser destinado à participação dos trabalhadores nessa elaboração? Que tipo de participação é requerida de um estudante no conselho escolar? Que ações podem ser implementadas por um estudante, um representante da sociedade civil, um docente etc.?

Tais questionamentos, diante de tantos outros possíveis, demonstram a necessidade de uma normatização mais detalhada no âmbito de cada sistema de ensino, que estabeleça parâmetros de participação, organização do trabalho e práticas mais representativas e concretizadoras da gestão democrática. Esse aspecto é relevante para os gestores e trabalhadores da educação em geral, uma vez que as normas têm o potencial de contribuírem para a concretização de novas práticas e valores desejados e/ou necessários à determinada sociedade, desde que sejam amplamente divulgadas e esclarecidas, além de serem acompanhadas de apoio técnico, financeiro e articulação do Poder Executivo com os órgãos e com os grupos sociais envolvidos e interessados na questão.

No caso do estado do Rio Grande do Norte e de outros estados brasileiros, existe uma Lei Complementar Estadual, a Lei nº 290/2005, e o Decreto nº 18.463/2005, os quais tratam da democratização da gestão escolar. Essa legislação define a composição da direção das escolas, os procedimentos

de escolha dos diretores e a formação e qualificação dos profissionais para assumirem os cargos de direção, além da estruturação dos conselhos de escola e das assembleias gerais como órgãos de participação.

Um exemplo interessante de gestão educacional, que se desenvolve a partir das necessidades e especificidades do público atendido, é o estudo de Xavier (2009). A pesquisadora analisou, nas escolas municipais de EJA da rede pública de Belo Horizonte-MG, as ações de gestão. Vejamos alguns destaques dos resultados da pesquisa:



[...] os gestores demonstraram a apropriação de um discurso que fala da diversidade dos seus sujeitos, da educação como um direito, da importância de construir uma proposta pedagógica que respeite os tempos dos educandos e da necessidade de considerá-los como sujeitos culturais, singulares, com histórias marcadas pela exclusão etc. Esses mesmos gestores, entretanto, pareceram pouco à vontade no desenvolvimento de práticas de gestão pautadas na democratização das relações com os alunos da EJA, com vistas à sua autonomia e à sua formação para a vida cidadã. As reuniões, assembleias e atividades de prestação de contas que pude observar evidenciaram uma prática de gestão muito mais ‘para a EJA do que com a EJA’ (XAVIER, 2009, p. 17).

Como exposto por Xavier, na gestão dessas escolas, há uma preocupação em contemplar as necessidades e os interesses da EJA. Contudo, o compartilhamento de ideias, decisões e ações ainda está pautado numa perspectiva mais centralizadora de gestão. Nesse sentido, o Artigo 14 da LDB deve ser analisado do ponto de vista da democratização da gestão. Em relação às escolas pesquisadas por Xavier (2009), o engajamento dos estudantes com a equipe escolar nas ações de planejamento tanto é significativo como meio de aprendizagem de cidadania como viabiliza maior probabilidade de êxito dos

planejamentos e das ações. Assim, ao pensarmos em escolas de EP, consideramos essa mesma perspectiva: maior articulação de gestores, estudantes e comunidade em geral em prol de uma gestão democrático-participativa, como tratamos na Unidade I.

Ainda no âmbito da LDB nº 9.394/1996, o Artigo 15 também reforça o papel dos sistemas de ensino como responsáveis pela implementação da gestão democrática nas escolas, definindo que

os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de Educação Básica, que os integram, progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (BRASIL, 1996, não paginado).

Desse modo, ao lado do princípio da participação, a autonomia é o elemento essencial da gestão democrática. Tais elementos são condições interdependentes, tendo em vista que a comunidade escolar participa da gestão efetivamente quando tem a possibilidade de apresentar suas opiniões, suas propostas e de votar naquilo que considera melhor quando se sente segura e respeitada e quando não fica à mercê de negociações com interesses particularistas, troca de favores e/ou vantagens pessoais.

Em suma, é no avanço da compreensão da política pública como bem coletivo que se pode alcançar uma participação democrática.

Para Libâneo (2004, p. 142), a autonomia das instituições educacionais é *relativa*, já que

as escolas não são organismos isolados, elas integram um sistema escolar e dependem das políticas públicas e da gestão pública [...]. Portanto, o controle local e comunitário não pode prescindir das responsabilidades e da atuação dos órgãos centrais e intermediários do sistema escolar.

Diante disso, é preciso compreender que a gestão educacional se realiza pela articulação de diversos grupos sociais e por diferentes níveis da administração pública - além das unidades educacionais, a gestão ocorre em secretarias de educação, as quais também estão interligadas às secretarias de administração e finanças etc. Por isso, a gestão tem uma função mediadora entre os diferentes interesses e necessidades de cada grupo. Igualmente, isso implica lidar, muitas vezes, com conflitos e tensões, pois o exercício democrático expande os espaços, as oportunidades de debates e a exposição de diferentes perspectivas. Nesse aspecto, tais desafios são a base para o aprimoramento do trabalho educacional. Segundo Libâneo (2004, p. 143),

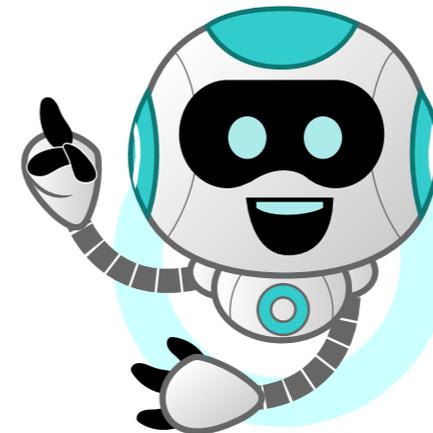
[...] a autonomia precisa ser gerida, implicando uma corresponsabilidade consciente, partilhada, solidária, de todos os membros da equipe escolar, de modo a alcançar, eficazmente, os resultados de sua atividade - a formação cultural e científica dos alunos e o desenvolvimentos das potencialidades cognitivas e operativas.

Quando isso não ocorre, ou seja, quando o princípio democrático não é bem compreendido e adotado, ou quando a gestão insiste em reproduzir práticas autoritárias, mesmo que ocorram reuniões com participação da comunidade, em geral, restringe-se apenas a registrar a presença das pessoas, pois as decisões são tomadas pela gestão central. Isso ainda é muito comum em várias regiões do Brasil, em virtude das raízes históricas da formação do Estado brasileiro que, até então, permeiam a cultura organizacional de muitos sistemas de ensino. De acordo com Romão (2002, p. 26),

[...] o titular do cargo mais importante reproduz a rigidez da hierarquização à qual se submete, cassando a voz e a decisão dos demais atores com os quais, administra, transformando-o em executores de suas 'sábias ordens' e em 'beneficiado' o público-alvo dos serviços por ele prestados.

Esse tipo de participação da comunidade não representa uma gestão realmente democrática, pois a coletividade deve participar de todas as fases do trabalho, sobretudo das decisões essenciais a respeito dos rumos da escola. Como explicam Romão e Padilha (2002, p. 92),

A gestão democrática não é processo simples de curtíssimo prazo, mas também não é processo tão complexo ou irrealizável, de prazo interminável. Significa dizer que ela se constituirá numa ação, numa prática a ser construída na escola. Ela acontecerá se associada à elaboração do projeto político-pedagógico da escola, à implantação de Conselhos de Escola que efetivamente influenciem a gestão escolar como um todo e às medidas que garantam a autonomia administrativa, pedagógica e financeira da escola, sem eximir o Estado de suas obrigações com o ensino público.



## A gestão educacional no texto da Lei N° 13.005/2014

A Lei 13.005/2014 é fruto de estudos, debates e trabalhos desenvolvidos em conferências municipais e estaduais em todo o Brasil, principalmente nas Conferências Nacionais de Educação (CONAE) com a participação de sistemas de ensino, órgãos educacionais, entidades de classe e sociedade civil, as quais construíram um documento que se transformou no Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (PL do PNE). Isso indica que o PNE tem ampla representação dos trabalhadores da educação e da sociedade em geral.



Figura 5 – Conferência Nacional de Educação<sup>1</sup>.



Fonte: Brasil, 2018.

O documento final da CONAE (2014) reúne sete eixos temáticos das principais dimensões da educação nacional. Desse texto, destacamos a menção sobre o desafio da participação como exercício democrático:

[...] Romper com a lógica da participação restrita requer a superação dos processos de participação que não garantem o controle social dos processos educativos, o compartilhamento das decisões e do poder, configurando-se muito mais como mecanismo legitimador de decisões já tomadas centralmente.

<sup>1</sup> <http://fne.mec.gov.br/28-historico/47-conae-2014>.

[...] A participação deve ser compreendida como processo complexo, que envolve vários cenários e múltiplas possibilidades de organização, não existindo, apenas, uma forma ou lógica de participação, tendo em vista que há dinâmicas que se caracterizam pela pequena participação e, outras, pela grande participação, em que se busca compartilhar as ações e as tomadas de decisão por meio do trabalho coletivo, envolvendo diferentes segmentos da sociedade (BRASIL, 2014b, p. 81).

Como podemos notar, esses trechos da CONAE (2014) centram-se na transformação das práticas de gestão educacional a fim de avançar na democratização. Como já estudamos, a cultura brasileira tem muitas limitações quanto ao exercício democrático. Por esse motivo, o papel social das instituições educacionais, enquanto projeto de nação, é o de educar para a cidadania democrática.



Figura 6 – Plano Nacional de Educação<sup>2</sup>.



Fonte: Brasil, 2018.

Nesse contexto de mobilização, o texto aprovado do PNE para o decênio de 2014 a 2024 estabeleceu na meta nº 19:

assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto (BRASIL, 2014a, não paginado).

---

<sup>2</sup> <http://pne.mec.gov.br/>.

Ao longo de mais de dez anos da LDB 9.394/1996, governos municipais, estaduais e federal desenvolveram projetos e programas de capacitação de profissionais, estruturação dos sistemas de ensino, entre outras ações favoráveis à gestão democrática. De todo modo, quando se trata de mudanças culturais, os investimentos e as iniciativas devem ser em longo prazo. Assim, é essencial que a meta 19 do PNE seja cumprida pelos governos durante o período determinado. Para tanto, o mesmo documento lista oito estratégias para a consecução dessa meta:

19.1) priorizar o repasse de transferências voluntárias da União na área da educação para os entes federados que tenham aprovado legislação específica que regulamente a matéria na área de sua abrangência, respeitando-se a legislação nacional, e que considere, conjuntamente, para a nomeação dos diretores e diretoras de escola, critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como a participação da comunidade escolar;

19.2) ampliar os programas de apoio e a formação aos(às) conselheiros(as) dos conselhos de acompanhamento e controle social do Fundeb, dos conselhos de alimentação escolar, dos conselhos regionais e de outros e aos(às) representantes educacionais em demais

conselhos de acompanhamento de políticas públicas, garantindo a esses colegiados recursos financeiros, espaço físico adequado, equipamentos e meios de transporte para visitas à rede escolar, com vistas ao bom desempenho de suas funções;

19.3) incentivar os Estados, o Distrito Federal e os Municípios a constituírem Fóruns Permanentes de Educação, com o intuito de coordenar as conferências municipais, estaduais e distrital, bem como de efetuar o acompanhamento da execução desse PNE e dos seus planos de educação;

19.4) estimular, em todas as redes de Educação Básica, a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e de associações de pais, assegurando-se-lhes, inclusive, espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas e fomentando a sua articulação orgânica com os conselhos escolares, por meio das respectivas representações;

19.5) estimular a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares e conselhos municipais de educação, como instrumentos de participação e de fiscalização na gestão escolar e educacional, inclusive por meio de programas de formação de conselheiros, assegurando-se condições de funcionamento autônomo;

19.6) estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos(as) e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e de gestores escolares;

19.7) favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino;

19.8) desenvolver programas de formação de diretores e de gestores escolares, bem como aplicar prova nacional específica, a fim de subsidiar a definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos, cujos resultados possam ser utilizados por adesão.

Desse modo, o conjunto dessas estratégias enfocam ações de investimento e capacitação para os sistemas de ensino e o fortalecimento da participação da comunidade na gestão, nos termos que comentamos nos itens anteriores. Por fim, a expectativa é, ao mesmo tempo, o nosso desafio é de construirmos essa educação para o futuro, sendo imprescindível que o PNE (2014-2024) atinja todas as suas metas, propiciando uma educação profissional de qualidade para as crianças, jovens e adultos do nosso país.

# Avaliação de aprendizagem

Caro(a) discente,

Em vista da importância da legislação analisada nesta Unidade II, reforçamos a ideia de que seu estudo seja uma prática incessante e contextualizada. Para auxiliá-lo, indicamos como atividade uma minipesquisa acerca das implicações dos poucos mais de vinte anos de vigência da LDB nº 9.394/96 no Brasil, a qual oficializou a EJA como modalidade de ensino da Educação Básica e, mais recentemente, a Lei 11.741/2008, que incorpora a EP. Vários órgãos e pesquisadores já publicaram estudos a respeito desse tema. Faça uma busca dessas publicações e verifique que avanços essa legislação trouxe para a gestão de escolas e de sistemas educacionais da sua região.

## Síntese da unidade

Nesta Unidade II de aprendizagem, pudemos conhecer e compreender a importância da legislação brasileira, a qual define e orienta a gestão educacional sob o princípio democrático. Para a efetivação desse princípio, consideramos que é necessário avançar na efetivação de progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e financeira das instituições educacionais, através da participação ativa de docentes, estudantes e comunidade em geral, na construção do projeto político-pedagógico e em conselhos ou equivalentes.

Vimos que o papel dos docentes é fundamental na gestão educacional, como sujeitos ativos da construção da cultura democrática, contribuindo e avaliando as práticas de gestão desenvolvidas na escola. Em se tratando de EJA e EP, a participação dos estudantes torna-se basilar, uma vez que devem ser sujeitos protagonistas de sua escolarização e profissionalização, ao tempo em que fortalecem o vínculo com os espaços sociais públicos e desenvolvem experiências cidadãs democráticas.

## Leituras complementares

Para a divulgação das ações de estados e municípios sobre as metas do PNE (2014-2014), o MEC disponibiliza o *site* “PNE em Movimento”, no qual constam desde documentos legislativos, relatórios, vídeos, fotos até ações em andamento dos fóruns de monitoramento do PNE.

Para saber mais, acesse o *link*:

**PNE EM MOVIMENTO. Portal do governo brasileiro. 2020.**

Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 31 ago. 2020.

Sugerimos que visite a página da Unesco/Brasil (*link* indicado a seguir).

A Unesco firmou cooperação com secretarias estaduais de educação para desenvolver uma política de educação profissional, sendo a gestão um dos principais eixos.

A proposta é a de que a gestão da EP deve se articular melhor com o mundo do trabalho, por meio de maior aproximação dos setores produtivos da região e de parcerias diversas. Na página indicada, constam relatórios de alguns estados brasileiros que, através da cooperação, desenvolveram uma proposta de gestão de EP própria, a exemplo de Sergipe, Maranhão, Mato Grosso do Sul, entre outros.

Para saber mais, acesse o *link*:

**UNESCO. Representação no Brasil. 2017. Disponível em:** <https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil>. Acesso em: 31 ago. 2020.

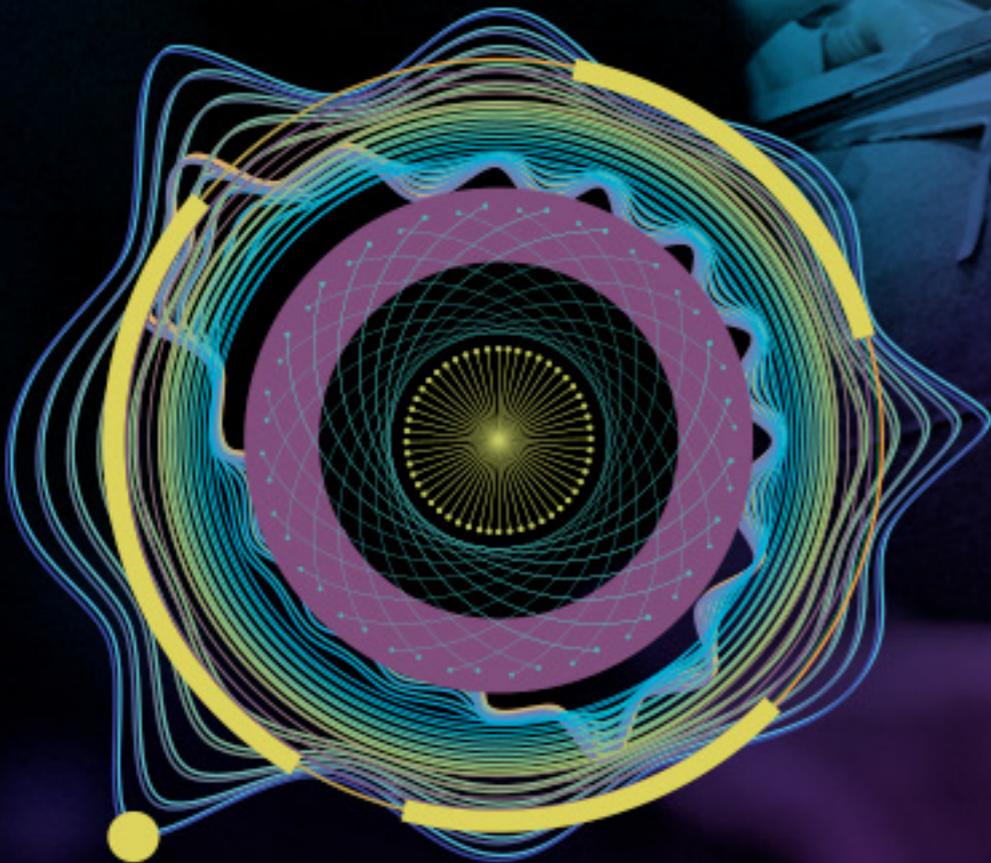
Gestão da Educação Profissional e

Educação de Jovens e Adultos

# Unidade III

**Mecanismos de gestão  
democrática: conselhos e  
Projeto Político-Pedagógico**

*Thalita Cunha Motta*



## Objetivos de aprendizagem

Compreender as funções e as potencialidades dos mecanismos de gestão democrática: conselhos educacionais e projeto político-pedagógico.

## Conteúdo e seus desdobramentos

Caro(a) estudante,

Nas unidades anteriores, estudamos os fundamentos e a legislação da gestão educacional brasileira, enfocando casos da EP e da EJA. Agora, vamos aprofundar os conhecimentos sobre essa gestão de forma mais concreta, analisando os mecanismos de realização da gestão nos sistemas de ensino e nas instituições escolares. Conforme previsto legalmente na LDB nº 9.394/1996, os principais mecanismos para tal são os conselhos educacionais e os projetos. Os

tipos de conselhos e de projetos variam de acordo com a abrangência da ação educacional, por exemplo: em relação ao sistema municipal de ensino, institui-se um conselho municipal de educação, enquanto no que se refere à instituição, pode-se constituir o conselho escolar.

Os profissionais que já trabalham em escolas dos sistemas oficiais de ensino devem, ao menos, ter ouvido falar nos conselhos escolares. Alguns já devem até ter participado desses conselhos. Aqui, podemos articular essas experiências de participação com um estudo teórico-prático sobre esse tema e buscar construir novos saberes e vivências. O que acham?

Para quem conhece os conselhos educacionais e os projetos político-pedagógicos, deve lembrar que cada mecanismo desse tem funções específicas e potencialidades de democratização da gestão, as quais requerem ser bem planejadas e analisadas, não é verdade? Cada novo projeto e cada nova composição de conselho são novos desafios que se erguem e novas possibilidades de ganhos e de avanços. Portanto, nesta Unidade III, vamos pensar sobre essas especificidades para os casos da EP e da EJA, certo?

## Os conselhos educacionais como mecanismos de democratização da gestão

Como analisamos nas unidades anteriores, os aspectos sócio-históricos e culturais de uma sociedade interferem direta ou indiretamente na gestão educacional do país. Nesse sentido, a cultura de autoritarismo, a centralização de decisões, o patrimonialismo, entre outras práticas que destoam do princípio democrático, ainda são desafios a serem superados para a concretização da democratização educacional brasileira. Dessa forma, os espaços e as ações de exercício da gestão educacional são os elementos potenciais de avanço dessa empreitada. Ou seja, o trabalho de conselhos educacionais e de elaboração dos projetos político-pedagógicos constitui um verdadeiro processo de aprendizagem, de possível transformação cultural para todos os envolvidos.





Nesse contexto, a instituição escolar é um dos principais espaços de aproximação entre a sociedade e o governo, propiciando oportunidades de diálogo e fortalecimento da participação democrática. Para isso, os conselhos escolares devem funcionar, reunindo representantes da comunidade, através de um trabalho coletivo, o qual busque a melhoria da educação.

Em contrapartida, além da escola, outros espaços são igualmente relevantes para garantirem sua abertura democrática, em âmbito mais amplo. Quer dizer, os conselhos educacionais não são todos iguais, não se organizam, nem funcionam de forma única, têm múltiplos

objetivos e abrangências. Em termos nacionais, somente a partir da redemocratização do Estado brasileiro, em meados da década de 1980, os conselhos participativos são previstos em lei e implantados. No entanto, os conselhos de educação existiam desde a época do Império, funcionando com caráter mais técnico, restringindo a representação social aos mais poderosos (BORDIGNON, 2009).

Sob o princípio democrático de gestão, os conselhos passam a ter determinados critérios de composição, função e normatização que podem variar a depender do âmbito do conselho. Por exemplo: atualmente no Brasil, temos um Conselho Nacional de Educação (CNE), regido por uma lei orgânica, aprovada pelo Decreto-lei nº 21/2015 e por um regimento interno. O CNE, conforme tal legislação, tem função consultiva. No entanto, para compreendermos melhor esse funcionamento, analisaremos as principais funções a seguir. Vamos Lá!

## A organização dos conselhos educacionais

Uma das funções principais dos conselhos educacionais é concretizar a existência de espaços de diálogo e mediação entre o governo e a sociedade civil, atuando no acompanhamento e na fiscalização para a melhoria das políticas educacionais. Dessa forma, esses conselhos, em geral, no Brasil, são compostos tanto por representantes do governo quanto da sociedade civil, em número ou percentual, conforme determinação legal específica. Mas as atribuições específicas de cada componente do conselho e as formas de trabalho são definidas no âmbito de cada sistema de ensino – estaduais, municipais e do Distrito Federal (DF).



De todo modo, há, principalmente, três tipos de função principal dos conselhos educacionais, as quais descrevemos a seguir:

- 1. Deliberativa:** como o próprio termo indica, os conselhos com essa função, prevista em seu regimento interno ou em regimento da instituição, têm poder de decisão sobre as questões que forem postas em pauta; geralmente, nas escolas, esses conselhos trabalham na construção e na aprovação dos projetos político-pedagógicos; elaboram e aprovam as normas do conselho e da escola como um todo, podem construir e aprovar diretrizes orçamentárias da instituição, entre outras ações.
- 2. Consultiva:** os conselhos consultivos desenvolvem ações de assessoramento, ou seja, analisam questões encaminhadas pelos diversos segmentos da comunidade e emitem pareceres com sugestões ou soluções.
- 3. Fiscais (acompanhamento e avaliação):** a fiscalização das políticas educacionais integra as ações em prol do cumprimento das normas e da legislação, bem como auxilia no acompanhamento e na avaliação do trabalho pedagógico, administrativo e financeiro. Os conselhos fiscais também dedicam-se à análise e à aprovação de prestação de contas dos órgãos a que estão ligados, além de promover e executar avaliações a fim da melhoria da qualidade do trabalho.

Nesse aspecto, cada conselho poderá se enquadrar em um ou mais tipos de funções. O ideal para o âmbito escolar é que se reúnam todas essas funções, as quais requerem carga horária e força de trabalho significativas para cada participante. A escola que escolhe esse conjunto de funções deve planejar um calendário de reuniões e de distribuição de atividades para que os conselheiros e as demais ações da escola não sejam dificultadas por grande quantidade de responsabilidades.

Com isso, manter a periodicidade das reuniões do conselho com a presença da maioria dos conselheiros e redigir suas atas constituem uma participação de nível básico. Por conseguinte, é preciso aprofundar os níveis de debate, a argumentação e os atendimentos de reivindicações dos vários segmentos da comunidade, representados de forma igualitária. Essas tarefas não são fáceis, mas com a devida organização, planejamento e divisão de tarefas, esse exercício democrático de funcionamento do conselho escolar pode trazer melhorias significativas para a escola.



Você já conhecia essas funções de conselhos educacionais? Já participou de alguma dessas ações? A experiência foi positiva? Foi democrática?

De acordo as pesquisas de Werle (2003) e Abranches (2003), com a efetivação dessas ações nos conselhos educacionais, verifica-se que diferentes segmentos da sociedade passam a contribuir e acompanhar a realização da política na sua localidade, exercendo uma cidadania mais consciente e contributiva, ou seja, a participação em conselhos proporciona uma formação política, podendo se estender aos grupos

representados se estiverem engajados. Isso significa que, além do trabalho interno, durante as reuniões, os conselheiros devem promover a disseminação das informações sobre o próprio trabalho, seja através de um folheto, de um jornal, de cartas etc., além de manter o diálogo com seu grupo de representação, sejam docentes ou discentes ou familiares destes. Tudo isso gera maior envolvimento e responsabilização coletiva em prol da própria comunidade.

Exemplos de experiências positivas em conselhos escolares podem ser verificadas no programa “O papel dos colegiados na gestão escolar”, produzido pela TV Escola. Nesse vídeo, há a discussão entre as professoras Maria da Glória Gohn (UNICAMP), Regina Vinhaes Gracindo (UNB) e Márcia Ângela Aguiar (UFPE), em que se destacam as concepções de participação e a importância da atuação efetiva de todos os conselheiros. Para assistir, acesse os *links* indicados no final desta unidade.

Além dos conselhos escolares, a gestão educacional brasileira tem órgãos colegiados para acompanhamento e controle dos principais programas educacionais, a exemplo dos Conselhos de Alimentação Escolar (CAE). Tais conselhos tiveram início nos estados, municípios e DF, a partir de 1994, em virtude da descentralização dos recursos financeiros do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), via Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para os sistemas de ensino.

Esse conselho é composto por um representante do poder executivo; dois representantes de trabalhadores da educação e de alunos; dois representantes de pais de estudantes; dois representantes da sociedade civil; e suplentes. Cabe enfatizar que o PNAE atrela os repasses de recursos financeiros ao funcionamento do CAE e à prestação de contas, entre outros quesitos, o que corrobora e incentiva o caráter do exercício democrático e participativo na gestão das políticas públicas.

Outro exemplo relevante é o Conselho de Acompanhamento e Controle Social (CACCS) do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Os conselheiros do CACCS/FUNDEB têm a função de fiscalizar a gestão dos recursos financeiros nos respectivos sistemas de ensino municipal, estadual e/ou federal do FUNDEB, do Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar e do Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos.

Um detalhe importante das funções do CAE e CACCS/FUNDEB são as instâncias de participação social, as quais não substituem os órgãos específicos de controle das contas públicas, como é o caso dos tribunais de contas.

## Projeto Político Pedagógico para a EJA e a EP

O PPP das instituições educacionais é um outro mecanismo essencial de gestão. Como apresentamos na Unidade II desta disciplina, a participação da comunidade escolar na formulação do PPP é elencada como uma das estratégias de efetivação da gestão democrática no texto da Lei do PNE (2014-2024). Para quem já se dedica ao estudo e à prática profissional da gestão educacional brasileira, não é novidade a importância do PPP. Mas, na atualidade, esse mecanismo de gestão continua sendo um desafio no trabalho de muitos gestores, pois esse documento deve acompanhar a dinâmica de necessidades de cada público atendido na escola, bem como as transformações da sociedade em relação à formação para o trabalho e para a cidadania, como preconizam a CF/1988 e a LDB nº 9.394/1996.



Nesse aspecto, refletir sobre o PPP para EJA e EP trata-se de um dos passos para compreendermos como uma instituição educacional deve ser organizada para atender às peculiaridades do seu público no contexto da diversidade brasileira. Veiga (1995) observa que o PPP explicita a identidade e a missão da escola, uma vez que deve apresentar uma concepção antropológica (sobre a existência humana), epistemológica (sobre a aprendizagem, educação...) e princípios ético-políticos.

Tal dimensão conceitual do PPP deve articular-se às dimensões mais práticas da identidade escolar, como a normatização da instituição e do sistema de ensino em que se insere, as metas, as estratégias e as ações em geral, assim como ao próprio currículo escolar. Portanto, clareza e coerência são elementos essenciais ao texto do PPP para que ele tenha possibilidades concretas de contribuir com uma gestão democrática.

Garantir a clareza e a coerência do texto do PPP solicita também a coerência na própria prática do trabalho escolar e, sobretudo, da elaboração desse documento. A construção do PPP requer um tempo e uma metodologia específicos na carga horária oficial do trabalho dos profissionais da educação e deve favorecer a presença de discentes e da comunidade em geral no processos de reflexão, debate, estudo e análise do contexto educacional.

A meta 10 do texto da Lei do PNE (2014-2024), que se refere mais especificamente à EJA, estabelece algumas estratégias, as quais devem ser incorporadas à reflexão na construção do PPP. Destacamos as estratégias 10.3; 10.6; 10.8 e 10.11, que contemplam aspectos da organização curricular, da EP e da própria formação inicial e continuada dos trabalhadores da educação. Caso não lembre desses itens, consulte o texto do PNE na íntegra e releia-os para refletir sobre as seguintes questões:

- a) Como o PPP têm sido elaborados nas escolas de EJA e EP?
- b) Qual o tempo destinado a isso e que metodologias têm sido utilizadas para reunir essa comunidade escolar e para suscitar a reflexão e a produção do texto do PPP?
- c) A partir do texto do PNE, o debate sobre a diversificação curricular e sobre a formação para o mundo do trabalho é contemplado nas escolas? O PPP das escolas já contempla repercussões disso? Quais?

Sabemos que cada sistema de ensino no Brasil promove diferentes formas de construção do PPP nas escolas, algumas mais participativas, outras menos. Em alguns casos, o documento final torna-se apenas uma formalidade, sem uma serventia mais direta para o trabalho cotidiano escolar. São várias as possíveis causas para esses diferentes resultados ocorrerem em cada contexto educacional, entretanto, pensando especificamente no gestor escolar, ele deve ser um dos sujeitos da comunidade a estimular a análise e a articulação do PPP da escola com a prática diária, uma vez que o trabalho pedagógico e administrativo dessa instituição não deve ser improvisado, mas pautar-se no registro coletivo tanto das dificuldades como dos avanços alcançados, e, desse modo, contribuir com o desenvolvimento de uma cultura de construção coletiva de alternativas e de estratégias de melhoria desse espaço social.

No caso do alunado jovem e adulto, isso se torna ainda mais necessário, porque eles detêm maior experiência de vida do que estudantes crianças. Assim, o debate e o engajamento da comunidade na elaboração do PPP, dentre outras ações da gestão educacional, contribuem para o fortalecimento da identidade cidadã desses discentes. Afinal, quem melhor para relatar as necessidades educacionais e os anseios de formação profissional do que os próprios alunos?



Os relatos e a reflexão da comunidade devem compor o diagnóstico da realidade escolar para a sistematização das metas e das estratégias documentadas no PPP. Assim, a oportunidade de diálogo entre os diferentes segmentos da comunidade escolar deve ser bem aproveitada durante a elaboração do PPP como exercício formal da convivência plural de ideias, valores e consenso viáveis para o cotidiano educacional. Dessa forma, um PPP que nasce efetivamente da própria realidade escolar, a partir da reflexão coletiva da comunidade, apresenta maior

possibilidade de tornar-se suporte efetivo de resolução de dificuldades e de motivação para a consecução das metas desejadas.

Como indica a professora Ilma Veiga (2009, p. 169):

A reorganização da escola deverá ser buscada de dentro para fora. O ponto de partida para a realização dessa tarefa é o empenho coletivo na construção de um projeto político-pedagógico, e isso implica fazer rupturas com o existente e avançar.

Diante disso, é preciso compreender que o processo de elaboração ou re-elaboração de um PPP significa uma nova oportunidade de repensar as práticas, as prioridades e os objetivos da instituição, de modo que a inovação deva ser um elemento incorporado a esse processo como meio de fortalecer os anseios coletivos e individuais pela melhoria da educação brasileira.



## LEMBRE-SE

**Um pouco de história sobre as origens dos conselhos:** De acordo com Maria da Glória Gohn (2007), pesquisadora brasileira sobre conselhos, esses órgãos são uma forma bastante antiga de organização do trabalho. Alguns registros históricos apontam que foram criados conselhos municipais em Portugal, por exemplo, entre os séculos XII e XV, para a administração política do país. Antes disso, várias ações foram desenvolvidas para chegar-se ao modelo de conselho em si. E, por fim, o reconhecimento mundial dos conselhos ocorreu, principalmente, a partir da Comuna de Paris, onde se registrou a primeira experiência de autogestão operária por meio de conselhos.

- » Assista ao vídeo *O papel dos colegiados na gestão escolar*, produzido pela TV Escola: FAZENDO escola o papel dos colegiados na gestão escolar. **Eddi Silva**. [s. l.], [2016?], 1 vídeo (55 mim). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bvtHqI82Zb4>. Acesso em: 15 ago. 2019.
- » *Link para download:* PORTAL DOMÍNIO PÚBLICO. **Gov. br**. [201-]. Disponível em: [http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=20860](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=20860). Acesso em 15 ago. 2019.
- » Conheça as principais ações do PNAE e da CAE no site do FNDE: FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. **Gov.br**. c2017. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/programas/pnae>. Acesso em: 15 ago. 2019.
- » Conheça as principais ações do CACS/FUNDEB no site do FNDE: CACS FUNDEB. **Gov.br**. [201-]. Disponível em: [http://www.fnde.gov.br/fnde\\_sistemas/cacs-fundeb](http://www.fnde.gov.br/fnde_sistemas/cacs-fundeb). Acesso em: 15 ago. 2019.

## Avaliação de aprendizagem

Você já conhece o Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos (PEJA)? Você sabe se as escolas de EJA do seu município estão cadastradas nesse programa do FNDE?

Para aprimorar seus conhecimentos sobre o estudo desenvolvido nesta Unidade III, busque informações no seu município sobre o vínculo com o PEJA: qual o número de matrículas de alunos da EJA informados pelo seu município para o PEJA e quais despesas de custeio executadas pelo sistema de ensino para a manutenção e para o desenvolvimento da EJA, a partir desse programa?

Com base nessas informações, reflita e explique: quais as contribuições que o funcionamento efetivo dos conselhos educacionais e a construção coletiva do PPP podem trazer à EJA e à EP?

## Síntese da unidade

Nesta Unidade III, pudemos aprofundar um pouco mais o estudo e a reflexão acerca dos principais mecanismos de gestão educacional democrática. Vimos que os conselhos educacionais são órgãos colegiados que podem ter funções de consulta, deliberação e/ou fiscalização para vários níveis da administração, partindo do próprio âmbito escolar - o conselho escolar - até o âmbito nacional - com o Conselho Nacional de Educação. Além dos conselhos, os planos e os projetos educacionais são fundamentais para uma gestão que contribua com a qualidade socialmente referenciada. Assim, destacamos a elaboração do PPP, bem como sua análise permanente através da dinâmica de articulação teoria-prática do trabalho educacional cotidiano como ações indispensáveis, inclusive, para fortalecer o engajamento cidadão dos jovens e adultos estudantes. Dessa forma, a reflexão e a construção coletiva da identidade da escola deve ser fomentada pelos gestores e concretizada com o esforço de toda a comunidade em prol do atendimento às necessidades educacionais e à formação para o mundo do trabalho.

## Leituras complementares

Acesse o *site* do Conselho Nacional de Educação:

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. [201 -]. Disponível em:

<https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/cne>.

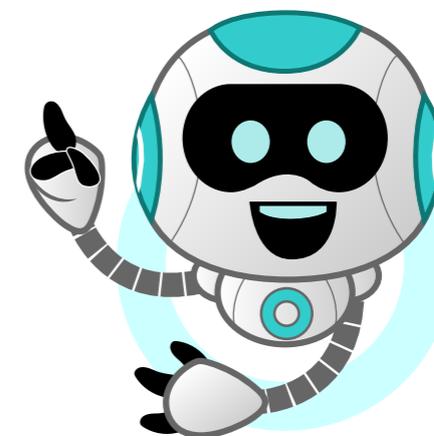
Acesso em: 15. ago. 2019.

Você conhece a sede do conselho do CACS/FUNDEB do seu município?

E os conselheiros? Acesse o sistema de consulta e conheça mais esse mecanismo de gestão da sua localidade:

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO.

**Gov.br.** [201 -]. Disponível em: [https://www.fnde.gov.br/cacs/index.php/lista\\_conselheiros/listagem](https://www.fnde.gov.br/cacs/index.php/lista_conselheiros/listagem). Acesso em: 15. ago. 2019.

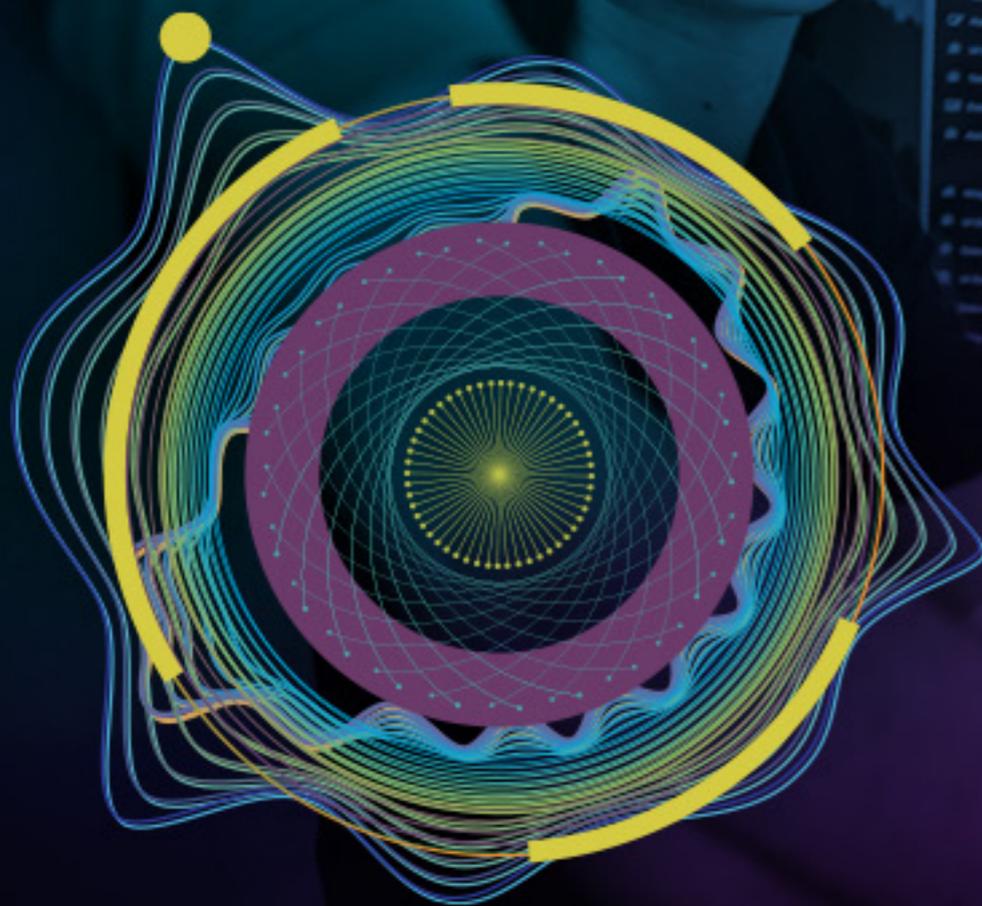


Gestão da Educação Profissional e  
Educação de Jovens e Adultos

# Unidade IV

## **Financiamento da Educação Profissional e da Educação de Jovens Adultos**

*Thalita Cunha Motta*



## **Objetivo de aprendizagem**

Compreender a organização e a regulamentação do financiamento da educação profissional e da EJA no Brasil na atualidade.

## Conteúdo e seus desdobramentos

O financiamento da educação brasileira é um tema de estudo essencial para o campo da gestão, mas, nos últimos anos, poucas pesquisas acadêmicas foram publicadas, como observou Cruz e Jacomini (2017). Dessa forma, nesta disciplina, vamos nos dedicar a compreender quais são os recursos financeiros destinados à Educação de Jovens e Adultos (EJA) e à Educação Profissional (EP), de acordo com a legislação, e quais os processos de distribuição e de uso desses recursos.

Como modalidades de educação no Brasil, a EP e a EJA integram a política de financiamento da educação pública brasileira, conforme está estabelecido na legislação vigente. Assim, os recursos financeiros são alocados, distribuídos e gastos nessas modalidades de ensino, com base no Regime de Colaboração Financeira entre os entes federados (União, estados e municípios).



De acordo com os artigos 211 e 212 da CF/1988, a União tem a incumbência de aplicar nunca menos que 18% de sua receita de impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE) e exercer função redistributiva e supletiva para equalizar as oportunidades educacionais e o padrão mínimo de qualidade no país. Os estados e os municípios devem destinar nunca menos que 25% de suas receitas de impostos para a MDE (art. 212). Tal vinculação constitucional de investimento mínimo na educação brasileira é considerada um dos avanços da CF/1988 na época, porque, antes disso, os recursos para a área eram muito escassos, principalmente, nas regiões mais pobres do país e, ainda hoje, são insuficientes diante das necessidades (DAVIE, 2008, FRANÇA, 2004, CRUZ; JACOMINI, 2017).

Até hoje, os conselhos educacionais também têm a função de fiscalizar o cumprimento desse percentual mínimo constitucional em muitos municípios e estados, entre outras atribuições estudadas na Unidade III. Para França (2004, p. 67),

o financiamento da educação estará sujeito às ondas de flutuação desses recursos, uma vez que, como se sabe, a receita tributária aumenta em períodos de expansão econômica e diminui em períodos de recessão.



Desde o ano de 2007, o Fundo de Manutenção de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) é o principal mecanismo de organização do financiamento da Educação Básica.

O FUNDEB mantém sua vigência até 2020, conforme determinação da Emenda Constitucional nº 53/2006 e a regulamentação da Lei nº 11.494/2007<sup>1</sup>. De acordo com o determinado no art. 22 dessa Lei, no mínimo 60% (sessenta por cento) dos recursos anuais totais do FUNDEB são utilizados para pagamento da remuneração dos profissionais do magistério da Educação Básica em efetivo exercício na rede pública de ensino.

<sup>1</sup> Lei do novo Fundeb a ser implantado a partir de janeiro de 2021, tramita no Congresso Nacional com o Projeto de Emenda Constitucional n. 108/2020. Conheça o processo de tramitação: CONHEÇA O NOVO FUNDEB. **Câmara dos deputados**. 2020. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/687499-conheca-o-novo-fundeb-que-amplia-gradualmente-os-recursos-da-educacao/>. Acesso em: 27 ago. 2020.

Os recursos desse fundo são provenientes das seguintes fontes, destinando-se 20% de cada: FPE; FPM; ICMS; PIexp; LC 87/96; ITCMD; IPVA; ITRm e, ainda, da complementação da União, quando necessário. Esse fundo, de natureza contábil, atua no âmbito de cada estado, recebendo os percentuais devidos das receitas de todos os municípios e do próprio estado (conforme a determinação de subvinculação constitucional) e redistribuindo tais recursos com base no número de alunos matriculados na Educação Básica pública, de acordo com o registro do Censo Escolar, no respectivo âmbito de atuação prioritária. Isso significa dizer que os municípios recebem pelo número de estudantes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, incluindo as modalidades da EJA, da Educação Especial etc; os estados, por sua vez, recebem pelo número de matrículas dos estudantes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, também, em cada modalidade de ensino.

Anualmente, há o estabelecimento de um valor mínimo nacional por aluno/ano, com fatores de ponderação, definidos na Lei nº 11.494/2007. De acordo com o § 1º do art. 10 dessa Lei, a ponderação tem como referência o fator 1 (um) para os anos iniciais do Ensino Fundamental urbano, observado o disposto no § 1º do art. 32 da mesma Lei.

O § 2º do mesmo artigo determina que a ponderação para as demais etapas, modalidades e tipos de escola será resultado da multiplicação do fator de referência por um fator específico fixado entre 0,70 (setenta centésimos) e 1,30 (um inteiro e trinta centésimos), observando-se, em qualquer hipótese, o limite previsto no art. 11 da Lei mencionada.

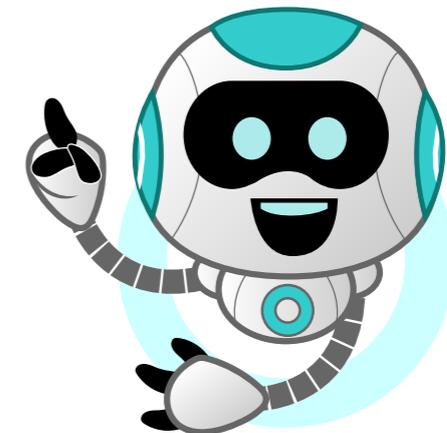
O citado art. 11 faz referência específica ao financiamento da EJA, determinando um limite de percentual do fundo a ser contabilizado para essa modalidade de ensino - 15%. Contudo, além do previsto nesse artigo, o fator de ponderação determinado nessa mesma lei para a EJA foi o menor de todos. Veja a diferenciação demarcada no art. 36:

No 1º (primeiro) ano de vigência do Fundeb, as ponderações seguirão as seguintes especificações:

XI - ensino médio integrado à educação profissional - 1,30 (um inteiro e trinta centésimos);

XIV - educação de jovens e adultos com avaliação no processo - 0,70 (setenta centésimos);

XV - educação de jovens e adultos integrada à educação profissional de nível médio, com avaliação no processo - 0,70 (setenta centésimos) (BRASIL, 2007, não paginado).



A diferenciação de fator de ponderação para a EJA é uma das principais críticas dos estudiosos à Lei do FUNDEB, pois não está claro qual a justificativa para, em um mesmo nível de ensino, calcular-se o custo/aluno/ano com valores tão diferentes, quando, em geral, o quadro docente é o mesmo, os prédios escolares são os mesmos e os currículos são bastante semelhantes. Para alguns pesquisadores, essa diferença repercute em desestímulo e desvalorização da oferta EJA no Brasil (CRUZ; JACOMINI, 2017).

Para termos uma ideia mais clara dessa diferença de ponderação, vamos analisar os números em reais divulgados na Portaria Interministerial nº 8, de 5 de novembro de 2015, observando, como exemplo, o valor anual por aluno estimado e estimativa de receita do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação para o Rio Grande do Norte:

- » EJA com avaliação - R\$2.085,49
- » EJA integrado - R\$3.128,23
- » Ensino Médio integrado à EP - R\$3.388,92
- » Não recebeu complementação da União



Considerando que esses valores são contabilizados para todas as despesas de MDE de um ano letivo inteiro, reflita: tais valores são suficientes para o custeio de uma infraestrutura de qualidade à EJA e à EP e para a remuneração digna dos profissionais?

Pensar nesses aspectos evidenciam as relações e as consequências entre a utilização dos recursos financeiros na Educação Básica e a perspectiva político-pedagógica adotada em cada instituição e em cada rede de ensino. Nesse sentido, o PNE (2014-2024) também referiu-se à importância do tema do financiamento, determinando a meta 20, como:

ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto – PIB do País no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao fim do decênio.

Nos estudos e debates desenvolvidos ao longo das CONAES com representantes de todo o país para a construção do PNE atual, o consenso foi de que, somente através do aumento significativo dos investimentos para a área, é possível alcançar a melhoria dos resultados educacionais de crianças, jovens e adultos. Essa compreensão parte não apenas da vivência do dia a dia da gestão educacional no Brasil, mas vem sendo aclamada por organismos internacionais como parte do desenvolvimento sustentável do mundo na atualidade. O “Relatório de Monitoramento Global da Educação”, organizado e publicado pela Unesco, destaca que:

Para cumprir o ODS 4, a assistência financeira à educação em países de renda baixa e média deve ser seis vezes maior do que a oferecida em 2012. Ao contrário, a assistência total à educação em 2015 foi 4% menor do que em 2010, apesar de a assistência oficial ao desenvolvimento ter aumentado 24% no período (UNESCO, 2018, p. 57).

A sigla ODS 4 trata dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável para a Educação, os quais compõem a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, reunindo governos e organizações de todo o mundo. Essas informações e demais dados contidos nesse relatório contribuem para a nossa compreensão sobre a complexidade da gestão e do financiamento da educação, sendo o trabalho coletivo, inclusive entre países, uma forma de construirmos alternativas e soluções para os desafios que enfrentamos. Dessa forma, no âmbito internacional, a Unesco tem buscado articulação entre governos e outras entidades para enfatizar as necessidades educacionais mundiais.

No Brasil, as estratégias previstas na Lei do PNE (2014-2024) são alguns caminhos traçados para alcançarmos a melhoria da qualidade da educação. O texto da Lei nº 13.005/2014 apresenta doze (12) estratégias para a meta do financiamento. Citamos algumas delas aqui:

20.1) garantir fontes de financiamento permanentes e sustentáveis para todos os níveis, etapas e modalidades da Educação Básica, observando-se as políticas de colaboração entre os entes federados, em especial as decorrentes do Art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e do § 10 do Art. 75 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que tratam da capacidade de atendimento e do esforço fiscal de cada ente federado, com vistas a atender suas demandas educacionais à luz do padrão de qualidade nacional;

20.5) desenvolver, por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, estudos e acompanhamento regular dos investimentos e custos por aluno da Educação Básica e superior pública, em todas as suas etapas e modalidades;

20.7) implementar o Custo Aluno Qualidade - CAQ como parâmetro para o financiamento da educação de todas etapas e modalidades da Educação Básica, a partir do cálculo e do acompanhamento regular dos indicadores de gastos educacionais com investimentos em qualificação e remuneração do pessoal docente e dos demais profissionais da educação pública, em aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino e em aquisição de material didático-escolar, alimentação e transporte escolar;

20.12) definir critérios para distribuição dos recursos adicionais dirigidos à educação ao longo do decênio, que considerem a equalização das oportunidades educacionais, a vulnerabilidade socioeconômica e o compromisso técnico e de gestão do sistema de ensino, a serem pactuados na instância prevista no § 5º do Art. 7º desta Lei (BRASIL, 2014a, não paginado).

Tais estratégias precisam de ser conhecidas por todos os profissionais da educação, como também disseminada a importância da articulação do custo/aluno/ano com a qualidade da educação (como definido na estratégia 20.7), a qual, mesmo depois de mais de dez anos de FUNDEB, ainda não está bem aplicada. Para isso, a estabilidade da regulamentação do financiamento, como mencionado na estratégia 20.1, é essencial. Ou seja, após o período de vigência do FUNDEB, é necessário que fundamentos como equalização das ofertas educacionais, controle, fiscalização, transparência e valorização dos profissionais permaneçam como base do funcionamento do mecanismo financeiro da educação pública brasileira. Alguns Projetos de Lei estão tramitando no Congresso Nacional em prol dessa permanência, por isso os valores de ponderação para a EJA e para a EP podem ser revistos se tivermos uma participação popular mais engajada nesse debate.

Além da organização nacional dos recursos financeiros para a Educação Básica pública, existem outros investimentos no âmbito de alguns municípios e estados que podem contribuir com a melhoria da qualidade do ensino. Por isso, os gestores educacionais devem articular, em prol de um trabalho mais efetivo e mais democrático, o conhecimento tanto da realidade macro quanto da realidade mais próxima (micro).

Por fim, os estudos aqui desenvolvidos introduzem um universo de desafios que se constroem cotidianamente nas instituições educacionais de EJA e de EP, intencionando contribuir com o despertar da curiosidade epistemológica, como menciona Freire (1996), e indicar algumas possibilidades de ação.



### LEMBRE-SE

Confira o que é e o que não é considerado como despesa de manutenção e desenvolvimento da educação na LDB nº 9.394/96, Art. 70 e 71. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em: 27 ago. 2020.

O Inciso II do art. 2 da Lei do FUNDEB define que profissionais do magistério da educação são “docentes, profissionais que oferecem suporte pedagógico direto ao exercício da docência; direção ou administração escolar, planejamento, inspeção, supervisão, orientação educacional e coordenação pedagógica”.

## Síntese da unidade

Caro(a) estudante,

Nesta unidade, buscamos elucidar os principais aspectos da atual tramitação legal do financiamento da educação brasileira, sobretudo da EJA e da EP. Para tanto, analisamos a CF/1988 e a Lei de criação do FUNDEB. Por meio desses documentos, pudemos observar que os recursos financeiros públicos para a Educação Básica são distribuídos, com base no Regime de Colaboração Financeira entre entes federados (União, estados e municípios), através do cálculo do valor anual por aluno matriculado, obedecendo à determinação legal dos artigos 70 e 71 da LDB nº 9.394/1996 sobre as despesas com manutenção e desenvolvimento do ensino.



Além disso, o financiamento da educação brasileira permanece como desafio do Poder Público no que diz respeito ao cumprimento das metas do PNE (2014-2024), pois os recursos destinados a essa política social contribuem não apenas para a qualidade da educação do país em si, mas, sobretudo, para a valorização da cidadania e, portanto, do próprio valor democrático dessa sociedade. Assim, compreender os trâmites e a importância do financiamento da educação é função de gestores educacionais e de toda a comunidade escolar, como instrumento de participação, de controle social e de fiscalização, pelo fortalecimento dos bens públicos.

## Leituras complementares

Sugerimos que visualize os vídeos sobre o FUNDEB. Eles foram produzidos pela Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESPTV) e podem ser acessados nos *links* a seguir:



**Fonte:** : D 03 – Políticas públicas – FUNDEB (parte 1). **UNIVESP**. [São Paulo], [2016?], 1 vídeo (8 mim). Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=5KeNVR\\_4IKo&feature=relmfu](https://www.youtube.com/watch?v=5KeNVR_4IKo&feature=relmfu). Acesso em: 08 out. 2019.



**Fonte:** D 03 - Políticas públicas - FUNDEB (parte 2). UNIVESP. [São Paulo], [2016?], 1 vídeo (7 mim).

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EexWLi4JurU&feature=youtu.be>. Acesso em: 8 out. 2019.

**Realize a leitura da Lei nº 11.494/2007 na íntegra:**

**BRASIL. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 6º do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm). Acesso em 8 out. 2019.



## Avaliação de aprendizagem

Na Unidade III, a avaliação de aprendizagem abordou os procedimentos de pesquisa dos números de matrícula da EJA. Nesta Unidade IV, podemos aproveitar esses dados e simular o cálculo de recursos recebidos pela sistema de ensino no ano vigente, o que acha?

Para isso, siga as seguintes orientações:

- a) Visite a página do FNDE, no *link*: FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. **Gov.br**. [201-]. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb/area-para-gestores/consultas>. Acesso em: 8 out. 2019.

- b)** Verifique a planilha de valor aluno/ano e a receita anual prevista (o mais atualizada possível conforme está disponível no *site*).
- c)** Na planilha, identifique os valores aluno/ano destinados ao seu estado para a EJA e para a EP.
- d)** Com base nos valores identificados e no total de estudantes matriculados que você encontrou no seu município na atividade da Unidade III, calcule o valor total de recursos que o seu município recebe para a EJA e para a EP.
- e)** Se tiver dúvidas nesses procedimentos, analise o exemplo a seguir:
- f)** Em 2015, o valor aluno/ano para a EJA com avaliação no processo no estado do Rio Grande do Norte foi de R\$ 2.085,49; e, para a EJA integrada à Educação Profissional, foi de R\$ 3.128,23. Na rede municipal de Natal, o número de matrículas, em 2018, foi de 4.987 estudantes da EJA com avaliação no processo e os estudantes da EJA integrada à Educação Profissional. Então, o valor simulado total de recursos dessa rede de ensino para a EJA com avaliação no processo foi de R\$ 10.400. 388, 63, conforme previsão legal do FUNDEB. Observação: esse é apenas um valor simulado aproximado, já que a página do FNDE, no momento da nossa consulta, ainda não tinha publicado os dados mais atualizados dos valores aluno/ano.

A partir da realização desse exercício, reflita sobre as seguintes questões e construa um pequeno texto sobre o financiamento da EJA e da EP no Brasil:

- 1.** Você considera importante que qualquer pessoa consiga acessar os dados sobre os financiamentos públicos destinados à EJA e à EP? Justifique.
- 2.** A forma de distribuição de recursos financeiros para a EJA e para a EP, no âmbito do FUNDEB, contribui para a qualidade do ensino e para a valorização dos profissionais da educação?
- 3.** Que mudanças ou melhorias são necessárias ao financiamento da EJA e da EP para os próximos anos?

## Referências

ABRANCHES, M. **Colegiado Escolar**: espaço de participação da comunidade. São Paulo: Cortez, 2003.

BARROSO, J. O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal. *In*: FERREIRA, N. **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 1998.

BASTOS, J. B. Gestão democrática da educação: as práticas administrativas compartilhadas. *In*: BASTOS, J. B. **Gestão democrática**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

BORDIGNON, G. **Gestão da Educação no município**: sistema, conselho e plano. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009. (Educação Cidadã; 3).

BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. V. **Gestão da educação**: o município e a escola. *In*: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. S. (orgs.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF: INEP, 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2014a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 27 ago. 2020.

BRASIL. **Conferência Nacional de Educação**. Documento final da 2ª Conferência Nacional de Educação (Conae) 2014. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2014b.

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm). Acesso em 8 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. *In*: NAVARRO, I. P. **Conselhos escolares: democratização da escola e construção da cidadania.** [s. l.: s. n.], 2004.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 27 ago. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Casa Civil, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 27 ago. 2020.

CONHEÇA O NOVO FUNDEB. **Câmara dos deputados.** 2020. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/687499-conheca-o-novo-fundeb-que-amplia-gradualmente-os-recursos-da-educacao/>. Acesso em: 27 ago. 2020.

CORRÊA, M. L.; PIMENTA, S. M. Teorias da administração e seus desdobramentos no âmbito escolar. *In*: OLIVEIRA, M. A. M. (org). **Gestão educacional: novos olhares, novas abordagens.** Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

CRUZ, R. E.; JACOMINI, M. A. Produção acadêmica sobre financiamento da educação: 2000-2010. **Rev. Bras. Estud. Pedagogia**, Brasília, v. 98, n. 249, p. 347-370, ago. 2017. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2176-66812017000200347&lng=en&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812017000200347&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 10 set. 2018.

CURY, C. R. J. Gestão democrática dos sistemas públicos de ensino. *In*: OLIVEIRA, M. A. M. (org). **Gestão Educacional: novos olhares, novas abordagens**. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

DAVIES, N. **Fundeb: a redenção da educação básica?**. Campinas: Autores Associados, 2008.

DOURADO, L. F. Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil: limites e perspectivas. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 921-946, out. 2007.

FRANÇA, M. O financiamento da educação no Brasil. *In*: CABRAL, A. **Política educacional**. São Paulo: Sulinas, 2004.

LEÃO, A. C. **Introdução à administração escolar: para as escolas de professores dos institutos de educação, universidades e faculdades de Filosofia**. 3. ed. São Paulo: Nacional, 1953.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LUCK, H. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional.** 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

OLIVEIRA, D. A. A gestão democrática da educação no contexto da reforma do Estado. *In:* FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. Â. S. (orgs.). **Gestão da educação:** impasses, perspectivas e compromissos. 7. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2009.

OLIVEIRA, I. B.; GONDRA, J. G. Centralização, omissões e dubiedade na organização da educação nacional. *In:* ALVES, N.; VILLARDI, R. **Múltiplas leituras da nova LDB.** Rio de Janeiro: Qualimark Dunya, 1997.

PARO, V. 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.

PARO, V. **Administração escolar:** introdução crítica. São Paulo: Cortez, 1986.

RIBEIRO, J. Q. Introdução à administração escolar. *In*: TEIXEIRA, A. S. et al. **Administração escolar**. Salvador: Anpae, 1968. p. 17-40.

RIBEIRO, J. Q. **Ensaio de uma teoria da administração escolar**. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras/USP, 1952.

RIBEIRO, J. Q. **Fayolismo na administração das escolas públicas**. São Paulo: Linotechnica, 1938.

ROMÃO, J. E. Gestão democrática do ensino público: condição da reforma educacional brasileira. *In*: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (orgs.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 5. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2002.

ROMÃO, J. E.; PADILHA, P. R. Diretores escolares e gestão democrática da escola. *In*: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (orgs.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 5. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2002.

SABBI, V. Autogestão de uma escola comunitária: possibilidades e limitações. **Revista Org & Demo**, [s. l.] v. 5, n.1, p. 105-124, 2004. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/orgdemo/article/viewFile/423/323>. Acesso em: 15 ago. 2019.

UNESCO. **Relatório de Monitoramento Global da Educação 2017/8**: responsabilização na educação: cumprir nossos compromissos. [s. l.]: UNESCO, 2017.

VEIGA, I. P. A. (org). Projeto Político-Pedagógico e gestão democrática: novos marcos para a educação de qualidade. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 163-171, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/109/298>. Acesso em: 15 ago. 2019.

VEIGA, I. P. A. (org). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. São Paulo: Papirus, 1995.

WERLE, F. O. C. **Conselhos Escolares**: implicações na gestão da escola básica. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

XAVIER, C. F. Gestão escolar na educação de jovens e adultos. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 32., 2009, Caxambu. **Anais eletrônicos** [...]. Caxambu: UFMG, 2009. p. 4-19. Disponível em: <http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT18-5466--Int.pdf>. Acesso em: jul. 2018.