



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

**GESTÃO DA EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS NÃO
ESCOLARES: POSSIBILIDADES E DESAFIOS DE
UMA PRÁTICA VIVIDA**

MONOGRAFIA

Roseméri de Sales

**Tio Hugo, RS, Brasil
2013**

GESTÃO DA EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES: POSSIBILIDADES E DESAFIOS DE UMA PRÁTICA VIVIDA

por

Roseméri de Sales

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

Orientadora: Prof^a. Dr. Elisiane Machado Lunardi

Tio Hugo, RS, Brasil
2013

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

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Monografia de
Especialização em Gestão Educacional

**GESTÃO DA EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES:
POSSIBILIDADES E DESAFIOS DE UMA PRÁTICA VIVIDA**

elabora por
Roseméri de Sales

Como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em
Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Elisiane Machado Lunardi, Dr
(Presidente/Orientadora)

Liliane Madruga Prestes, Ms(UFSM)

Marileene Dalla Corte, Dr(UFSM)

Silvia GuareschiSchwaab, Ms

DEDICATÓRIA

Minha singela dedicatória a todas as vítimas da boate Kiss em Santa Maria, pois são tantos que hoje poderiam estar também concluindo a monografia. São muitos nomes e corações, mas só me resta prestar meus sentimentos às famílias, mesmo que desconhecidas.

Saudades!

Saudades de quem nunca vi.

Saudades de quem se foi e eu não conheci.

Certamente o ocorrido sempre estará nas nossas lembranças, assim como as pessoas que não puderam concretizar a formação em vida, mas que se formaram como heróis e anjos.

Fiquem com Deus!

AGRADECIMENTOS

Meu carinho e reconhecimento a todas as pessoas que de uma forma ou outra tornaram possível à realização desse trabalho, mais importante ainda à realização de um sonho.

Agradeço à minha mãe Salete, por todo amor, dedicação e paciência que sempre teve comigo, grande batalhadora, mulher pela qual tenho maior orgulho de chamar de mãe.

Agradeço ao meu pai Alvor, por ser o maior guerreiro de todos, e por ser um eterno exemplo de persistência, que me ensinou a nunca desistir.

Agradeço aos meus irmãos Régis e Rafael, por ser parte de mim, por fazer meus dias melhores, por me apoiarem e me dar conforto e alegria quando estão por perto.

Agradeço, ao meu namorado Samuel, pelo carinho, companheirismo, incentivo e compreensão em tantos momentos de minha ausência.

Agradeço à minha orientadora, pelas importantíssimas considerações dadas à conclusão desse trabalho e por fazer eu me aproximar do conhecimento a partir da minha história de vida.

Por fim, agradeço a Deus por todos os dias da minha vida, por mais uma etapa vencida e, principalmente, pela minha amada família e pelo todo que ela significa para mim.

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso De Pós-Graduação A Distância
Especialização Lato-Sensu Em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

Gestão da Educação em espaços não escolares: possibilidades e desafios de uma prática vivida

AUTORA: ROSEMÉRI DE SALES

ORIENTADORA: ELISIANE MACHADO LUNARDI

Tio Hugo, 30 de novembro de 2013.

O presente trabalho tem como finalidade apresentar uma reflexão sobre a gestão da educação nos espaços não escolares, com base na vivência no estágio supervisionado do curso de Pedagogia. Para isso, no decorrer do trabalho será apresentado, respectivamente, os pressupostos teóricos e legais da gestão da educação voltados aos espaços não escolares, os princípios e mecanismos da gestão do gestor nesses espaços, bem como as possibilidades e desafios do gestor da educação nos espaços não escolares. Também apresentará a vivência da autora no espaço não escolar, com a contextualização desse ambiente e a prática com visão direcionada à gestão do referido espaço. Como método utilizou-se da pesquisa qualitativa, evidenciando a pesquisa (auto) biográfica. Sendo assim, as concepções teóricas que fundamentam o trabalho são provenientes da revisão bibliográfica sobre o assunto e da história de vida da autora. Por fim, seguindo com as considerações finais do trabalho e as referências utilizadas na pesquisa. Contudo, foi possível concluir que a gestão da educação no espaço não escolar é de grande importância, com um profissional capacitado e que seja conhecedor e investigador do campo educativo social e que preze pelas possibilidades em meio aos desafios existentes na profissão.

Palavras-chave: espaço não escolar; história de vida; gestão democrática.

ABSTRACT

Monograph Specialization
Course Postgraduate Distance
Specialisation Lato Sensu in Educational Management
Federal University of Santa Maria

Management Education in non- school: possibilities and challenges of a practice experienced

AUTHOR: ROSEMÉRI DE SALES

GUIDANCE: ELISIANE MACHADO LUNARDI

Tio Hugo, November 30, 2013.

This work aims to present a reflection on the management of education in non-school spaces, based on experience in supervised practice of pedagogy students. For this, in this work will be presented, respectively, the theoretical and legal assumptions of management education aimed at non-school spaces, the principles and mechanisms of management of the manager in these spaces, as well as the possibilities and challenges of managing education in the spaces not school. We also present the experience of the author in non-school space with the contextualization of this environment and practice with vision directed to the management of that space. Was used as a method of qualitative research, highlighting research (auto) biographical. Thus, the theoretical concepts underlying the work are from the literature review on the subject and the life story of the author. Finally, with the following final considerations and references used in the research. However, it was concluded that the management of education in school is not of major importance, with a qualified and who is knowledgeable and researcher of social and educational field that prizes by the possibilities amid the existing challenges in profession.

Keywords: non-school space; life story; democratic management.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	08
2 REFERENCIAL TEÓRICO	17
2.1 Pressupostos teóricos e legais relacionados à gestão da educação voltada ao espaço não escolar.....	17
2.2 A gestão democrática no espaço não escolar.....	21
2.3 Possibilidades e desafios da gestão democrática no espaço não escolar	29
3 GESTÃO PEDAGÓGICA EM ESPAÇO NÃO ESCOLAR: UMA EXPERIÊNCIA VIVIDA.....	32
3.1 Projeto Yacamim: breve contextualização da gestão da educação.....	36
3.2 A prática vivenciada da gestão pedagógica no espaço não formal: a possibilidades e desafios como pedagoga.....	39
4 CONSIDERAÇÕES FINAL.....	46
5 REFERÊNCIAS.....	49

LISTA DE SIGLAS

CNE – Conselho Nacional de Educação

COMEN – Conselho Municipal de entorpecentes

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MP – Ministério Público

ONG – Organização Não Governamental

PNEDH – Plano Nacional da Educação em Direitos Humanos

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

1 INTRODUÇÃO

Todo o trabalho se fundamentará na vivência da prática da autora que aconteceu entre novembro e dezembro de 2011, no espaço não escolar, o Yacamim, na cidade de Carazinho. Será abordado aspectos relevantes em relação a estes espaços e sua funcionalidade bem como a formação dos profissionais para atuarem no espaço não escolar e tudo que pode ser resgatado para reflexão com essa prática.

Na formação dos professores e gestores há um compromisso com as políticas públicas para a educação, este compromisso pressupõe um amplo comprometimento desses profissionais para com as diferentes instituições de ensino, tanto escolar quanto não escolar, as quais prezam pelas melhorias nos índices de real inclusão social e a implementação de ações que possam levar aos alunos educação de qualidade.

A resolução CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006. Art 4º, nos mostra que:

Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;

II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não escolares;

III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares.

Dessa forma o princípio básico da docência remete a gestão, que conforme a Resolução 01/2006, implica em planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação, assim como em produção e difusão do conhecimento nos mais diversos espaços sociais. Então, há a necessidade de percepção de que

as atividades educativas não podem estar restritas ao espaço escolar e que o gestor da educação pode muito bem atuar no planejamento e execução destas atividades.

Nesse enfoque fica assegurada a formação de profissionais da educação em conformidade com a LDB (Lei 9394/96), que em seu artigo 64, estabelece a formação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, em cursos de graduação em pedagogia ou em pós-graduação, devendo esse nível ser regulamentado pelo Conselho Nacional de Educação. Assim, as atividades educativas intencionais podem ultrapassar os domínios da escola aparecendo em outras instituições sociais, como: Ong's, Hospitais, Empresas, Meios de comunicação em massa etc.

Dessa forma, em termos gerais, o que configura um espaço escolar é o ambiente propício para aprendizagem em que a formalidade educacional se constitui, já no espaço não escolar a aprendizagem acontece em ambiente não formais segundo as especificidades das leis vigentes para estes espaços.

Certos de que, os projetos pedagógicos tem a docência como base para formação, a gestão na perspectiva democrática e a pesquisa como elemento articulador do currículo de forma a promover a interlocução entre as áreas de conhecimento, são propostos projetos como componente curricular para efetivar o princípio da indissociabilidade entre a teoria e a prática, o ensino e a pesquisa. Nessa linha, a docência consiste de uma ação educativa que se configura nos processos de ensino e aprendizagem e na construção de conhecimentos.

Em 15 de maio de 2006 foi publicada no Diário Oficial da União a Resolução CP/CNE nº. 1/2006 que instituía as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia, propiciando discussões sobre novas demandas de trabalho que possibilitam a atuação desse profissional em diferentes espaços, trazendo uma nova proposta para a formação do pedagogo que rompe com a concepção dicotomizada de formação do pedagogo como professor, que leciona educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, e do pedagogo como gestor, visto como especialista ou técnico. Diante disso, cabe repensar o conceito de docência no sentido mais amplo, considerando suas diversas instâncias.

Segundo o Conselho Nacional da Educação:

Compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo. (2006, Art2, inc 1).

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia redimensionam a função docente ao entendê-la na sua pluralidade, não restringindo apenas ao espaço escolar, mas compreendendo-a como valiosa experiência que perpassa valores, princípios e contextos político, econômico, social e cultural.

Além disso, as Diretrizes se associam aos novos paradigmas sociais, mostrando que a pedagogia não está restrita apenas ao exercício da docência em sala de aula, e sim à formação de profissionais críticos e reflexivos acerca da sua função social, sendo capaz de criar e recriar, construir e reconstruir conceitos práticos que atendam as necessidades de uma sociedade que se encontra em pleno estágio de transformação e evolução.

A referida resolução determina que o Curso de Pedagogia destina-se à

“[...] formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos” (2006, Art2).

Nesse sentido, as atividades docentes incluem a “[...] participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino”, em âmbito escolar e não escolar (Art. 4º, CNE/CP Nº. 1, de 15/05/06). Nessa perspectiva, além das atividades docentes o licenciado em pedagogia deve atuar na organização e gestão de sistemas educacionais e instituições de ensino. Libâneo complementa:

Todos os educadores seriamente interessados nas ciências da educação, entre elas a Pedagogia, precisam concentrar esforços em propostas de intervenção pedagógica nas várias esferas do educativo para enfrentamento dos desafios colocados pelas novas realidades do mundo contemporâneo. (1999, p. 59).

Nesse contexto, muitos são os desafios no campo da Educação com mudança na legislação, mudança do currículo dos cursos de Pedagogia. Portanto, a Pedagogia deve estar integrada ao ensino e a pesquisa, pois não é possível pensar num pedagogo que não saiba, ou que não possa ensinar/pesquisar.

Atualmente, novos modelos organizacionais requerem que as experiências adquiridas na prática social estejam subsidiadas pelo suporte educacional e o aperfeiçoamento que o gestor da educação é capaz de promover é algo consistente e permanente, tornando os indivíduos laborais autores de suas aprendizagens, capazes de autocríticas honestas e aperfeiçoamentos constantes.

Nesse sentido, na atuação como pedagoga em vista à atuação do gestor no espaço não escolar, possibilitou a reflexão sobre a experiência vivida e a compreensão do quanto o trabalho do gestor da educação pode ser importante para os sujeitos que estão inseridos nesses espaços, isto é, em instituições não escolares, originando a seguinte problemática desta pesquisa: Quais as possibilidades e desafios da gestão da educação nos espaços não escolares?

Na tentativa de responder a esse questionamento procurou-se aliar a experiência vivida no período de estágio¹ do curso e Pedagogia, que aconteceu no

espaço não escolar da cidade de Carazinho/RS, o Yacamim¹, realizado durante o período de novembro à dezembro de 2011, à um novo olhar para gestão desse espaço.

Outros fatores motivaram a pesquisa. Em primeiro lugar, não há muitos estudos sobre a gestão da educação no espaço não escolar, a literatura ainda é pequena quando comparada com a produção no espaço escolar. Obviamente que o presente estudo não pretendeu resolver tal lacuna, mas pretende trazer à tona a discussão sobre as perguntas que devem orientar futuros trabalhos sobre gestão da educação nos espaços não escolares.

Outra motivação é de origem metodológica que se refere à capacidade de combinar a visão micro com a visão macro dos acontecimentos sociais locais. De outro lado, a percepção da importância de dar um sentido explicativo mais amplo à gestão, pois pouco se observa empiricamente o funcionamento das unidades não escolares, e, desse modo, há dificuldades de captar os mecanismos que conformam a lógica dos bons gestores na educação.

Com essa perspectiva, investiu-se numa pesquisa com abordagem qualitativa, Schwandt (2006, p. 194) afirma que “é melhor entender a investigação qualitativa como um terreno ou uma arena para a crítica científica social, do que como um tipo específico de teoria social, metodologia ou filosofia”.

Os procedimentos metodológicos necessários à realização deste trabalho partem da abordagem qualitativa, objetivando compreender efetivamente o processo de gestão da educação. A escolha dessa abordagem se justifica pelo fato deste tipo de estudo, ser uma metodologia utilizada para:

[...] descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos. (RICHARDSON, 1999 p. 80)

¹ O Estágio Supervisionado foi realizado no programa Yacamim de Carazinho como pré-requisito do curso de Pedagogia LP pela Universidade de Passo Fundo (UPF). Aconteceu de novembro a dezembro de 2013

É nesse contexto de pesquisa que o trabalho abordado se insere, objetivando uma melhor compreensão sobre a organização da gestão da educação no espaço não escolar, considerando a formação educacional em vista às mudanças significativas e positivas nesse espaço.

Com Carvalho concordamos que:

Entre o dito e o não dito, a conclusão é óbvia: a formação de professores será sempre importante para qualquer mudança educacional, sobretudo para a melhoria da qualidade do ensino. E pensar a qualidade da educação no contexto da formação de professores significa colocar-se a disposição da construção de um projeto de educação cidadã que propicia condições para a formação de sujeitos históricos capazes de, conscientemente, produzir e transformar sua existência (2007, p.06).

Assim, a melhoria na qualidade do ensino requer bons profissionais da educação. Docentes comprometidos com a difícil tarefa de ensinar que, por sua vez, exige do profissional sentido de responsabilidade.

É nessa reflexão que também se constrói a identidade profissional docente, que se constitui como uma interação entre a pessoa e suas experiências individuais e profissionais. Existem algumas características da identidade profissional docente que se repetem e que são, geralmente, independentes do contexto social ou cultural.

Compartilhando desse mesmo ponto de vista, Nóvoa nos diz que:

O professor é a pessoa. E uma parte importante da pessoa é o professor. A forma como cada um de nós constrói a sua identidade profissional define modos distintos de ser professor, marcados pela definição de ideais educativos próprios, pela adoção de métodos e práticas que colam melhor com a nossa maneira de ser, pela escolha de estilos pessoais de reflexão sobre a ação. É por isso que, em vez de identidade, prefiro falar de processo identitário, um processo único e complexo graças ao qual cada um de nós se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional (1998, p. 28).

Analisando a problemática da formação docente, Nóvoa, nos mostra que não é tão simples construir uma identidade, no mínimo, é crescer como profissional. É ir localizando-se no tempo e nas circunstâncias em que se vive, para chegar a ser um ser verdadeiramente capaz de criar e transformar a realidade em conjunto com os semelhantes para o alcance de objetivos em comum.

Contudo, pretende-se, neste trabalho, além de discutir questões de ordem metodológica e conceitual partindo de uma revisão bibliográfica, evidenciar a pesquisa (auto)biográfica, discutindo diversos conceitos inseridos neste tipo de abordagem e as contribuições para formação profissional na perspectiva de prática reflexiva.

Nesse contexto, constata-se uma nova relação entre “investigador e investigado, na qual não há lugar para neutralidade e distanciamento”. (OLINDA, 2008, p. 94). A autobiografia não apenas descreve a trajetória de vida do sujeito como também pode ajudar a selecionar e orientar a busca de oportunidades de desenvolvimento profissional.

Quando se refere a uma formação que queira incidir significativamente sobre a vida, não se pode ficar alheia ao trajeto de cada ser. Desse modo, “a autobiografia, que se centra no passado profissional do professor e no seu mundo pessoal, é fonte de compreensão das respostas e ações no contexto presente.” (BOLÍVAR, 2002, p. 175-176). Assim, o professor encontra-se em um cenário em que é pertinente refletir sobre si, como profissional e como pessoa, dado que são dimensões inseparáveis. Compreende-se que as autobiografias podem auxiliar na identificação dos novos sentidos que os professores atribuem ao seu pensar, fazer e sentir.

Nessa perspectiva, define-se método autobiográfico como sendo um estudo marcado por uma característica: explora a relação entre a experiência social e o caráter pessoal. Na verdade, “[...] por meio deste método o indivíduo é visto como uma articulação decididamente singular e complexa da dimensão cultural; por isto, a pesquisa utiliza e desenvolve-se pelo modo dedutivo e não pelo modo indutivo.” (ERBEN, 1996, p. 73 apud BARRENECHE-CORRALES, 2008).

Portanto, no campo da investigação do conhecimento se faz necessário pesquisar a vida cotidiana com as próprias emoções e lutas que acabam por constituir o processo identitário de cada docente, pois cada um tem maneiras próprias de organizar aulas, de utilizar os meios pedagógicos, de resolver problemas, de enfrentar o imprevisível do cotidiano. Esta maneira própria de ser e

de se constituir de cada profissional da educação é, no entender de Nóvoa (1995, p. 16-17) o que se constitui uma espécie de segunda pele profissional e, desta forma, “[...] a literatura pedagógica foi invadida por obras e estudos sobre a vida dos professores, as carreiras e os cursos de formação, as biografias e autobiografias docentes ou o desenvolvimento pessoal e profissional”.

Para Queiroz (1988), a história de vida é posta no quadro amplo da história oral que também inclui depoimentos, entrevistas, biografias, autobiografias. Ainda entende que toda história de vida encerra um conjunto de atribuições, embora, tenha sido o pesquisador a escolher o tema, a formular as questões ou a esboçar um roteiro temático, é o narrador que decide o que narrar. A mesma autora vê na história de vida uma ferramenta valiosa exatamente por se colocar justamente no ponto no qual se cruzam vida individual e contexto social.

Certamente diversos questionamentos surgem na tensão dialética entre o pensamento, a memória e a escrita, os quais estão relacionados à arte de evocar, ao sentido estabelecido e à investigação sobre si mesmo, construídos pelo sujeito, como um investimento sobre a sua história, para ampliar o seu processo de conhecimento e de formação. É um aprender com a própria experiência. Com isto, é possível ao próprio sujeito se questionar acerca das suas escolhas, dinâmicas, saberes, faltas, enfim, pensar sobre a sua própria existência a partir das experiências.

Com os pensamentos de Cipriani (1983 apud Spíndola; Santos 2003), descobrimos que, através das narrativas de sua vida,

[...] o indivíduo se preenche de si mesmo, se obrigando a organizar de modo coerente as lembranças desorganizadas e suas percepções imediatas: esta reflexão do si faz emergir em sua narração todos os microeventos que pontuam a vida cotidiana, do mesmo modo que as durações, provavelmente comuns aos grupos sociais, mas que dentro da experiência individual contribui para a construção social da realidade. (p. 122).

Nessa visão, a autobiografia realiza-se por um narrador-autor como narrativa retrospectiva da própria vida na primeira pessoa. Dessa forma o primeiro momento da pesquisa apresenta alguns conceitos e definições de gestão escolar e políticas públicas em fase a legitimação da gestão democrática, esta não estando restrita apenas às unidades escolares. Ela é um valor público definido em forma de lei que remete tanto à gestão escolar (processos administrativos) quanto, no nível mais geral, à gestão da educação (processos pedagógicos), de qualquer forma a gestão democrática é um eixo importantíssimo de ações públicas.

No segundo momento pretende-se fazer a relação com a atuação de pedagogo/ pedagogia em espaços não formais que ocorre nos ambientes como família, locais de convívio público onde não haja formalidade de ensino, como: clubes, igrejas, praças, teatros, cinemas, etc. Também realizar essa correspondência em ambientes formais onde ocorre nos ambientes formalmente constituídos para a transmissão de algum saber constituído pela mediação cultural que parte dos conhecimentos de uma gestão democrática e participativa.

Por fim, no último capítulo será ressaltado sobre os caminhos do pedagogo na educação não escolar, narrando a vivência nesse espaço, com olhar voltado a gestão da educação, portanto narrado em primeira pessoa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Pressupostos teóricos e legais relacionados à gestão da educação voltada ao espaço não escolar

Nesse primeiro momento é importante fazer a distinção do espaço formal, não formal e informal e do espaço escolar e não escolar.

O espaço formal se caracteriza pela formalização do sistema educativo, é aquele em que a educação no espaço é hierarquicamente estruturada. Já o espaço não formal se caracteriza por uma atividade organizada e sistemática, acontece fora do sistema formal da educação.

O espaço informal se caracteriza pelas experiências diárias e a sua relação com o meio, acontece durante toda a vida, as pessoas adquirem e acumulam conhecimentos, habilidades, atitudes e comportamentos.

O espaço escolar acontece nas mediações da escola ministradas por entidades públicas ou privadas. Com a maior valorização social do conhecimento, o espaço não escolar acontece em organizações não escolares

Percebe-se assim, que a educação não escolar acontece no espaço não formal e sobre tal será abordado.

Agora, ao falar da gestão da Educação, com ideia de amplitude educacional, no plano do discurso legal é preconizada pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96). Porém, é necessário refletir sobre as imbricações dos instrumentos legais e das políticas públicas produzidas nestes últimos anos, sem desconsiderar a influência das ideias neoliberais nas denominadas inovações no âmbito da gestão educacional.

Portanto, a compreensão do conceito de “gestão” para os gestores escolares já se mostra como desafio, vez que o entendimento do termo gestão, pressupõe em si a ideia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas que analisam situações, para decidir sobre seu encaminhamento e agir sobre elas em conjunto.

Assim, segundo LUCK,

[...] o conceito de gestão está associado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, pela participação responsável de todos nas decisões necessárias e na sua efetivação, mediante seu compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos (1997, p. 1).

Ainda Luck enfatiza que a expressão “gestão educacional” surge para substituir a expressão “administração educacional”. Segundo a autora:

A expressão “gestão educacional”, comumente utilizada para designar a ação dos dirigentes surge, por conseguinte, em substituição a “administração educacional”, para representar não apenas novas ideias, mas sim um novo paradigma, que busca estabelecer na instituição uma orientação transformadora, a partir da dinamização de rede de relações que ocorrem, dialeticamente, no seu contexto interno e externo. Assim, como mudança paradigmática está associada à transformação de inúmeras dimensões educacionais, pela superação pela dialética, de concepções dicotômicas que enfocam ora o diretivismo, ora o não-diretivismo; ora a heteroavaliação, ora a auto-avaliação; ora a avaliação quantitativa, ora a qualitativa; ora a transmissão do conhecimento construído, ora a sua construção, a partir de uma visão da realidade (LUCK, 1997, p. 4).

Ao falar em “gestão”, compreendemos que a gestão educacional está situada no nível macro da Educação, no qual se encontram os órgãos superiores dos sistemas de ensino e as políticas públicas destinadas aos mesmos. Já a gestão escolar, estando em nível micro, encontra-se no âmbito das escolas.

Pode-se dizer que ambas são distintas, porém interligadas entre si, pois articulam suas ações em busca dos mesmos objetivos em comum: a formação de qualidade para a população. Nesse sentido, Bacelar ressalta que:

A gestão escolar, como a própria expressão sugere, situa-se no âmbito da escola e diz respeito a tarefas que estão sob sua esfera de abrangência. Nesse sentido, pode-se dizer que a política educacional está para a gestão educacional, assim como a proposta pedagógica está para a gestão escolar. Assim, é válido afirmar que a gestão educacional situa-se no nível macro, ao passo que a gestão escolar situa-se no nível micro. Ambas articulam-se mutuamente, dado que a primeira justifica-se a partir da segunda (2008, p. 35).

Nessa visão, considera-se a distinção fundamental entre micro e macro que deve ser analítica e geral; as designações são sempre de caráter relativas às relações entre os níveis e, em particular, relativas ao propósito analítico do momento.

Sendo a educação um meio privilegiado na promoção dos direitos humanos, cabe priorizar a formação de agentes públicos e sociais para atuar nos diversos campos educativos, abrangendo os diversos sistemas de ensino. Considera-se, segundo essa definição, a educação em direitos humanos como uma educação permanente e global, que não trabalha apenas com a dimensão da razão e da aprendizagem cognitiva do espaço escolar, mas envolve também aspectos afetivos e valorativos que precisam ser sentidos e vivenciados no espaço não escolar, principalmente onde há crianças e adolescentes em situações de risco. É nesses espaços que a educação não formal pode contribuir no resgate desses agentes.

Segundo o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos:

A educação em direitos humanos é compreendida como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões: a) apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem acultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e) fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações. (BRASIL, PNEDH 2007 p. 25).

A questão de a educação não formal não ter toda formalidade de uma instituição escolar, não diminui em nada sua potencialidade, pois a educação não formal é um processo contínuo dado em espaços sociais, com ênfase aos interesses e necessidades do grupo envolvido, independente da idade ou situação em que se encontram, com respeito e valorização à diversidade.

Nesse sentido:

Primeiramente, é preciso que essa proposta de educação não formal funcione como espaço e prática de vivência social, que reforce o contato com o coletivo e estabeleça laços de afetividade com esses sujeitos. Para tanto, necessita-se de um local onde todos tenham espaço suficiente para experimentar atividades lúdicas, estas entendidas como tudo aquilo que provoque e seja envolvente e vá ao encontro de interesses, vontades e necessidades de adultos e crianças (SIMSON; PARK; FERNANDES, 2001, p. 10).

Assim, a educação não formal poderia ser exemplificada por práticas em que o compromisso com questões que são importantes para um determinado grupo é considerado como ponto fundamental para o desenvolvimento desse trabalho; esse compromisso torna-se mais importante do que qualquer outro conteúdo preestabelecido por pessoas ou instituições.

Enfim, certos de que, a educação é um direito de todos os cidadãos, assegurando-se a igualdade de oportunidades (Constituição Brasileira, 1998), onde a escola tem papel essencial no processo de formação, pode-se dizer que, para educação não formal, não se trata apenas de instruir os jovens e crianças em determinadas habilidades, nem de levá-los a se apropriarem de um acervo de conhecimentos, mas de instaurar e amadurecer o próprio pensar, base da construção de sua autonomia pessoal, tendo como parâmetro a alteridade, o respeito ao semelhante.

2.2 A gestão democrática no espaço não escolar

Partindo do pensamento de Freire (1996, p. 25), sobre o processo de ensino, onde cita que: “saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” percebe-se que o ensino não deve ser uma mera transmissão de conhecimento, mas deve possibilitar ao educando a construção do seu próprio conhecimento baseado com o conhecimento que ele traz de seu dia-a-dia familiar.

O princípio da gestão democrática foi regulamentado, em parte, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), onde em seus artigos 14 e 15, apresentam as seguintes determinações:

Art. 14 - Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

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

Art. 15 - 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 de direito financeiro público.

Cabe nesta regulamentação o princípio da autonomia delegada, pois esta lei decreta a gestão democrática com seus princípios vagos, no sentido de que não estabelece diretrizes bem definidas para delinear a gestão democrática, apenas aponta o lógico, a participação de todos os envolvidos. Nesse sentido, o caráter deliberativo da autonomia assume uma posição ainda articulada com o Estado.

Além de os princípios e mecanismos da gestão democrática conta-se também com suas ações e processo de tomada de decisões, tanto no âmbito das unidades escolares quanto na organização não escolares, sendo providencial a observação de Libâneo (apud LIMA e JARDIM).

[...] a participação é o principal meio de se assegurar a gestão democrática da escola, pois possibilita envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar: a organização escolar democrática implica não só a participação na gestão, mas a gestão da participação, em função dos objetivos da escola. (2004, p. 12).

Para isso, é necessário um novo entendimento de organização educacional, não que substitua a administração, mas a que supere o enfoque fragmentado.

O conceito de gestão educacional, portanto, pressupõe um entendimento diferente da realidade, dos elementos envolvidos em uma ação e das próprias pessoas em seu contexto: abrange uma série de concepções, tendo como foco a interatividade social, não considerada pelo conceito de administração, e, portanto, superando-a. (LUCK, 2011, p. 55).

Assim, a gestão democrática prevê a implementação de uma rede sistemática de ações que, disciplinadas, respeita o ideal de democracia para cada autor dentro do espaço escolar e não escolar, afim de se chegar num consenso. Porém, o espaço não escolar se organiza sob um viés que se relaciona com as questões de aprendizado diferentemente da escola, pois foca na valorização das relações pessoais e na relevância do saber através da práxis. Como diz Freire:

Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que aprendemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação (1997, p.50).

Dessa forma, entende-se que a ação da educação no espaço não escolar/não formal foi se concretizando com a atuação de práticas educativas alternativas que não eram a princípio, consideradas como educação, pois não seguiam as normas formais da escola, contudo em sua ação estava construindo uma relação forte de

ensino e aprendizado condizente com a escola ou ainda mais educativa que tal espaço. Para Gohn, a educação não formal:

[...] aborda processos educativos que ocorrem fora das escolas, em processos educativos da sociedade civil, ao redor de ações coletivas do chamado terceiro setor da sociedade, abrangendo movimentos sociais, organizações não governamentais e outras entidades sem fins lucrativos que atuam na área. (2001, p. 32).

O termo “não formal” se opõe ao formal da escola e de suas leis, no entanto, com o contexto histórico-social voltando-se para a realidade da criança e do adolescente fez-se necessário o reconhecimento das “práticas sócioeducativas” que ocorrem em espaços não escolares, como práticas formalizadas.

Essa questão se identifica através do artigo 90 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a saber:

As entidades de atendimento são responsáveis pela manutenção das próprias unidades, assim como pelo planejamento e execução de programas de proteção e socioeducativos destinados a crianças e adolescentes, em regime de: I – orientação e apoio sócio familiar; II – apoio socioeducativo em meio aberto; III – colocação familiar; IV – abrigo; V – liberdade assistida; VI – semiliberdade; VII – interação. Parágrafo único. As entidades governamentais e não governamentais deverão proceder à inscrição de seus programas, especificando os regimes de atendimento, na forma definida neste artigo, junto ao Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, o qual manterá registro das inscrições e de suas alterações, do que fará comunicação ao conselho tutelar à autoridade judiciária (2005, p. 26).

A Educação não formal vai além das organizações não governamentais (ONG's), seus espaços são múltiplos: nos bairros-associação, organizações que estruturam e coordenam os movimentos sociais, nas igrejas, nos sindicatos e nos partidos políticos, nos espaços culturais, e nas próprias escolas, nos espaços interativos dessas com a comunidade educativa, entre outros.

Gohn (2005) enfatiza que para compreender a educação não escolar deve-se considerar a educação num conceito amplo, associado ao conceito de cultura. Assim sendo, a educação deve ser abordada enquanto forma de ensino e aprendizagem adquirida ao longo da vida dos sujeitos, “pela leitura, interpretação e assimilação dos fatos, eventos e acontecimentos que os indivíduos fazem, de forma isolada ou em contato com grupos e organizações.”(GOHN, 1999, p. 98).

Segundo Franco, “toda ação educativa carrega em seu fazer uma carga de intencionalidade que integra e organiza sua práxis” (2003, p.73-75). É nesse sentido que a gestão da educação no espaço não escolar propõe o fazer educativo.

Claro que, a gestão escolar democrática também constitui uma dimensão importantíssima da educação, uma vez que, por meio dela, observa-se a escola (visão micro) e os problemas educacionais globalmente, e se busca abranger, pela visão estratégica e de conjunto, bem como pelas ações interligadas, tal como uma rede, os problemas que, de fato, funcionam de modo interdependente.

Pensar na gestão escolar numa perspectiva democrática pressupõe hoje, conhecer mais do que sua dinâmica objetiva e o contexto sociocultural em que se insere. É preciso compreendê-la como um local onde seus agentes são instituintes de uma cultura, dependendo de suas experiências subjetivas, de suas interações sociais, seus objetivos, interesses, crenças e valores que se manifestam nos diferentes modos de pensar, sentir e agir no cotidiano da escola e, em especial, nas suas práticas. Conforme apontado por Lück (2000, p. 11), gestão escolar:

[...] constitui uma dimensão e um enfoque de atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino orientadas para a promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade globalizada e da economia centrada no conhecimento.

Sendo assim, pode-se resumir que a gestão escolar se constitui em uma dimensão de atuação dos seus agentes: (diretores, supervisores, coordenadores, professores, pais, alunos, comunidade, etc.) que tem como objetivo identificar e sanar todos os tipos de necessidades dos estabelecimentos de ensino, que são as escolas, para garantir um avanço no processo de aprendizagem de qualidade, validado pela atuação intensa de seus gestores.

A gestão da educação também segue um sistema determinado por orientações gerais sobrevindas da LDB 9.394/96. Segundo Vieira (2002), essas diretrizes vão estabelecer, pela primeira vez em forma de lei, as incumbências para os estabelecimentos de ensino, bem como prevê a flexibilidade no que se refere às formas de organização.

Nesse sentido, a gestão da educação (visão macro) é uma das instâncias que compõe a gestão governamental, e atualmente vem ganhando destaque na pauta das discussões no âmbito nacional e internacional. Esse fato se explica pela compreensão de que a educação é um dos fatores determinantes para o desenvolvimento de um país. Deste modo, o tema tem despertado interesse de estudiosos, como também tem crescido a oferta de cursos de formação relacionados a esse campo.

Pode-se perceber que a gestão da educação é compreendida através das iniciativas desenvolvidas pelos sistemas de ensino. Já a gestão escolar, situa-se no âmbito da escola e trata das tarefas que estão sob sua responsabilidade, ou seja, procura promover o ensino e a aprendizagem para todos.

Conforme Vygotsky (1998), a sociedade se constrói partindo da cultura do seu povo e suas relações com a natureza. Assim, o conhecimento se evidencia nas inter-relações da emoção, da imitação e representação, do movimento, da linguagem, do outro e suas interações.

A UNESCO vem contribuir para que o educador dê a devida importância à cultura e contexto que o aluno vive:

A cultura adquire formas diversas através do tempo e do espaço. Essa diversidade se manifesta na originalidade e na pluralidade de identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade. Fonte de intercâmbios, de inovação e de criatividade, a diversidade cultural é tão necessária para o gênero humano, quanto à diversidade biológica o é para a natureza. Nesse sentido, constitui o patrimônio comum da humanidade e deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras (2009, p. 01).

O gestor educacional deve ter, portanto, um conhecimento mais aprofundado da realidade na qual vai atuar, para que o seu trabalho seja dinâmico, criativo, inovador, para que dessa maneira possa despertar em todos os envolvidos no projeto a vontade de lutar por uma sociedade melhor. Então, já que a construção do conhecimento acontece tanto na escola, família como na sociedade, é que a construção da aprendizagem se faz, também, nos espaços não escolares. Para Sacristán e Gómez:

O professor é considerado um profissional autônomo que reflete criticamente sobre a prática cotidiana para compreender tanto as características dos processos de ensino e aprendizagem quanto do contexto em que o ensino ocorre. (1998, p. 373).

Os autores ainda colocam que o professor deve estar buscando e planejando-se, lembrando que o planejamento escolar deve ser baseado em o que, como e quando ensinar, partindo sempre da realidade desses indivíduos. O planejamento

deve estar presente em todas as atividades educativas, é a etapa mais importante no trabalho do gestor na educação, porque é nesta etapa que as metas são articuladas às estratégias e ambas são ajustadas às possibilidades reais.

Na prática do gestor no espaço não escolar deverá ser feito uma análise constante do contexto tanto formal quanto não formal, para aliar o conjunto de oportunidades e experiências disponibilizadas ao educando para seu crescimento integral, compreendido como um processo coletivo, discernido em diálogo com todos os segmentos da comunidade, sendo selecionado saberes, competências, conhecimentos e habilidades.

Na análise do papel do meio na constituição do indivíduo compreendem-se todas as situações vividas pelo aluno no espaço cultural, seu cotidiano, suas relações sociais, as experiências de vida acumuladas por esse aluno ao longo de sua existência, as quais contribuem para a formação de uma perspectiva construtivista educacional.

Nessa linha, quando se trata de educação e a vias em que esta se dá, Gohn (2006) compreende que a construção de saberes se tece numa relação de espaços e grupos diferenciados, com conceitos, características e atributos distintos. No entanto, a partir destas, cada processo educativo se complementa e contribui de formas diferenciadas na formação do indivíduo.

As atitudes das pessoas também são consideradas complementares às do meio, tanto quanto determinadas pelas suas disposições individuais e pelo papel e lugar que ocupa no grupo social. Portanto, a pessoa deve ser vista integrada ao meio do qual é parte constitutiva e no qual, ao mesmo tempo, se constitui. A este respeito Wallon cita que:

Sem dúvida que o papel e o lugar que aí ocupa [a criança] são em parte determinados pelas suas próprias disposições, mas a existência do grupo e as suas exigências não se impõem menos à sua conduta. Na natureza do grupo, se os elementos mudam, as suas reações mudam também. (1979, p.20)

A constituição da pessoa se dá de acordo com suas condições de existência. O meio social e a cultura constituem as condições, as possibilidades e os limites de desenvolvimento para o organismo. Para Wallon (1979) o processo de socialização da pessoa não se dá apenas no seu contato com o outro nas diversas etapas do desenvolvimento e da vida adulta, mas também no contato com a produção do outro. Assim a criança se vê capaz de participar de vários grupos com graus e classificações diferentes segundo as atividades de que participa. Esta etapa é importante para o desenvolvimento das aptidões intelectuais e sociais do indivíduo.

2.3 Possibilidades e desafios da gestão democrática no espaço não escolar

Analisar a gestão no espaço não escolar inerente a teoria e prática, e a sua competência em face aos desafios e possibilidades na educação, é enfatizar a implantação de uma gestão democrática destacando seu conceito e suas concepções teóricas.

Os desafios que se apresentam para a atuação do gestor diz respeito as novas exigências de mudança estrutural, comportamental e cultural da atualidade, ou seja, uma forma de gestão democrática que acabam redimensionando a prática educativa dos gestores.

A participação é entendida como o princípio primordial, para garantir, um pleno desenvolvimento da gestão democrática, como afirma Libâneo:

A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. (2007, p. 328)

Libâneo ainda destaca que:

[...] a gestão democrática, por um lado, é atividade coletiva que implica a participação e objetivos comuns, por outro, depende também de capacidades, responsabilidade individuais e de uma ação coordenada e controlada. (2007, p. 326)

Nessa mesma linha, Luck contribui citando que:

O próprio conceito de gestão pressupõe, em si, a ideia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas através da interação, analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agindo sobre elas, em conjunto. Isso porque o êxito de uma organização depende da ação construtiva de seus componentes, mediante reciprocidade que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva para chegar ao mesmo fim. (2000, p.37).

A definição de gestão, aqui voltado à atividade educacional, está relacionada ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, à participação responsável de todos nas decisões necessárias e na sua efetivação mediante um compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos. Esses resultados tornam o espaço não escolar uma comunidade de aprendizagem, uma comunidade democrática, favorecendo o ensino e a reflexão, valorizando os elementos internos do processo educativo, tendo consciência de que cada elemento possui sua parcela de responsabilidade, individual, bem como a implicação do trabalho coletivo.

Desta forma, o modelo de gestão democrática deve estar intimamente ligado aos valores da sociedade, da cultura, da escola e, principalmente, à concepção de cidadania e de saber que buscam a transformação da escola e da sociedade. O processo de gestão democrática precisa ser construído no interior e no cotidiano da instituição de ensino, num quadro de correlação de forças entre o instituído politicamente e o construído coletivamente. Segundo FONSECA (1994), “a cultura democrática cria-se com prática democrática”, pode-se assim dizer, que um espaço educacional não escolar, não é democrático só por sua prática administrativa, ele torna-se democrático por toda sua ação pedagógica.

Então, o conceito de gestão da educação no espaço não escolar resulta de uma nova compreensão da condução das organizações. Surge como superação dos limites da administração. Emerge um novo paradigma, isto é, “visão de mundo e óptica com que se percebe e reage em relação à realidade” (Kuhn, 1982 apud Luck, 2006 p.34). Vislumbra-se, assim, uma diversidade de modalidades educativas, diferentes do modelo escolar, onde as pessoas são ao mesmo tempo “objeto, sujeito e agente de socialização/educação” (Canário, 2006, p. 117) em que a integração da ação educativa “decorre da articulação entre a dimensão da pessoa, da organização e do território” (idem, p. 117).

Essas possibilidades, entre outras, se efetivarão no momento em que a tomada de decisões resultarem de discussões coletivas, com a participação dos envolvidos, de modo que se construam novos processos de organização da gestão democrática no espaço não escolar.

Enfim, entre possibilidade e desafios a busca pela qualidade educacional deve ser constante e incansável, visto que os desafios serão cada vez maiores enquanto houver a persistência de formas administrativas que não levam a uma mobilização da criatividade do pessoal que se envolve diretamente ao espaço não escolar ou que presta apoio no trabalho de ensino e aprendizagem, inviabilizando qualquer ação educativa digna desse nome.

3 GESTÃO PEDAGÓGICA EM ESPAÇO NÃO ESCOLAR: UMA EXPERIÊNCIA VIVIDA

A invenção de si pressupõe como possível um projeto de si, o que implica uma conquista progressiva e jamais terminada de uma autonomia da ação, de uma autonomia de pensamento, uma autonomia de nossas escolhas de vida (JOSSO, 2006, p. 12).

As histórias de vida correspondem à investigação da experiência de vida de um indivíduo e ao relato de um narrador sobre sua experiência através do tempo, possibilitando colocar-se como pesquisador. A partir desse ponto de vista a pesquisa biográfica realiza-se por um narrador-autor como narrativa retrospectiva da própria vida, onde o autor pode colocar-se dentro do texto, assim, as reflexões da vivência serão narradas em primeira pessoa.

Dessa forma, procurei refletir sobre os momentos que presenciei no estágio no espaço não escolar, com a possibilidade de repensar minha atuação e observar o processo de transformação da realidade dos indivíduos envolvidos no projeto.

Para as DCNs do curso de Pedagogia, são necessários aos pedagogos em formação saberes que os habilitem para exercer funções de magistério; funções de organização e gestão em ambientes escolares e não escolares; funções de pesquisadores sobre as realidades educacionais (Art. 4º e 5º), tais diretrizes trouxeram implicações relevantes não apenas para os currículos dos cursos de Pedagogia, mas para as possibilidades de práticas dos professores que nele atuam.

Sempre configurou como um desafio para mim o pensar na habilitação do curso de Pedagogia, por meio de sua organização curricular, da ação dos docentes que nele atuam e que podem ajudar a formar pedagogos com os saberes necessários às amplas demandas postas à docência e à gestão nos diferentes espaços (escolar e não escolar). Diante desse desafio e tantos outros que surgiram no decorrer da minha caminhada educacional, me proponho, neste trabalho, a

apresentar uma experiência de estágio em que a pesquisa (conteúdo e método) foi vivenciada como possibilidade prática, porém, nesse momento, com o olhar voltado a gestão da educação nesse espaço, o não escolar.

Ainda em relação ao licenciado em Pedagogia, espera-se que este profissional, em sua trajetória de formação, esteja apto a atuar nos diversos espaços educativos, que não se restringem à escola.

De acordo com as DCNs, o docente habilitado em Pedagogia deverá estar apto a exercer as seguintes funções:

Trabalhar, em espaços escolares e não escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo; participar da gestão das instituições em que atuem planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não escolares (CNE nº 05, 2005, p. 8-9).

Entende-se, assim, que a função de um pedagogo está relacionada direta ou indiretamente com a prática pedagógica desenvolvida em diversas modalidades e manifestações. Em relação à formação do Pedagogo, Libâneo e Pimenta complementam que o curso de Pedagogia:

Destinar-se-á à formação de profissionais interessados em estudos do campo teórico-investigativo da educação e no exercício técnico-profissional como pedagogos no sistema de ensino, nas escolas e em outras instituições educacionais, inclusive as não escolares (2002, p. 15).

Libâneo (2006), ainda argumenta que a natureza e os conteúdos da Educação estão ligados primeiramente aos conhecimentos pedagógicos e, em segundo lugar, ao ensino.

Além das questões postas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, esta formação sempre foi marcada pela dissociação entre teoria e prática, especialmente, quando se trata das experiências de estágio. Como afirmam Pimenta e Lima (2004, p. 33) “O estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de profissionais, em contraposição à teoria”.

Concebido como prática, eu também vivenciei o estágio como imitação de modelos, reprodução e, às vezes, reelaboração dos modelos existentes na prática consagrados como bons e ainda como instrumentalização técnica. Pimenta e Lima (2004, p. 38) afirmam que “embora sejam importantes, essas atividades não possibilitam que se compreenda o processo de ensino em seu todo”. Isto porque, segundo as autoras, o processo educativo é mais amplo e complexo.

Além de esse processo ser mais amplo e complexo, normalmente na educação não formal, os espaços educativos são localizados em territórios que acompanham a vida dos grupos e indivíduos, em locais não formais e fora das escolas. Porém, no estágio, os espaços das práticas aconteceram no ambiente escolar, em uma escola pública da cidade de Carazinho, aos domingos, com disponibilização de sala de aula para oficina e sala de professores para reuniões.

No caso das oficinas, em sala de aula, a participação do educando era optativa, acontecia a partir das preferências e gostos dos sujeitos. Dessa forma o modo de educar foi voltado para os interesses e necessidades dos participantes, compreendendo que a educação não formal é aquela que se aprende no "mundo da vida", via processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas e cotidianas.

A educação não formal também se fundamenta no critério de solidariedade e identificação de interesses comuns e é parte do processo de construção da cidadania coletiva do grupo. Assim, os conhecimentos são produzidos considerando os modos de agir em grupo, o resgate de sentimento de autovalorização, a percepção da vida e suas adversidades, o aprendizado e a compreensão do mundo no contexto em que vivem. Diferente da educação formal, que tem objetivos relativos ao ensino e a aprendizagem, de conteúdos sistematizados, normatizados por lei, busca formar indivíduos ativos, desenvolver habilidades e competências cidadãs.

Nas reuniões entre gestores e oficinairos, que ocorriam antes das aulas práticas e depois delas, eram discutidos problemas específicos e gerais para obtenção de resultados em curto e longo prazo. Pode-se afirmar, segundo as ideias de Gonh (2006), que o método na educação não formal nasce da problematização da vida cotidiana, os conteúdos são gerados a partir dos temas que se colocam como necessidade, desafios do grupo, ou seja, os caminhos metodológicos que são construídos ou reconstruídos de acordo com os acontecimentos, considerando o ser humano como um todo. Ela se diferencia de outras propostas educacionais, como por exemplo, a educação social que objetiva, na maioria das vezes, inserir os indivíduos no mercado de trabalho.

Contudo realizarei uma análise reflexiva da prática vivenciada no espaço não escolar, mais especificamente do projeto Yacamim, da cidade de Carazinho, que ocorreu no período de novembro à dezembro de 2011, aos domingos à tarde das 14h às 18h30min coma oficina de valores. Tal escolha se deu pelo apelo por valores estar atualmente ecoando em todos os lugares. Educadores, familiares e até mesmo jovens e crianças estão cada vez mais preocupados e afetados pela violência, problemas sociais crescentes e falta de coesão social. A partir dessa realidade, os profissionais da educação são novamente solicitados a intervir em tais problemas, através de sua prática pedagógica, uma vez que, a humanidade vê na educação um auxiliar indispensável em sua tentativa de atingir os ideais de paz, liberdade e justiça social.

Por fim, enfatiza-se que o olhar para realização dessa análise é na gestão da educação no espaço não escolar vivido no período de estágio, pelo interesse e percepção da importância desse profissional nesses espaços. Também saliento que a união da educação não formal com a formal poderá contribuir para uma integração mais estreita entre direitos humanos e educação, pois a complementaridade entre o sistema formal e a oferta de educação não formal, reforça os modos alternativos de aprendizagem.

3.1. Projeto Yacamim: breve contextualização da gestão educacional

O projeto Yacamim, na cidade de Carazinho, foi uma proposta de um grupo de pessoas e de organizações (MP e COMEN) com o propósito de prevenir o uso de álcool e outras drogas entre crianças e adolescentes, visando à redução da violência e criminalidade juvenil e a inclusão da sociedade Carazinhense no processo de educação e socialização desses jovens.

O programa é fruto de uma caminhada da rede de atendimento da criança e do adolescente, que começou em novembro de 2002, após a assinatura, no Ministério Público, de um termo de compromisso de integração operacional com a Brigada Militar, Polícia Civil, Conselho Municipal de Entorpecentes, Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, Conselho Tutelar e Prefeitura. O Programa Yacamim surgiu então como uma alternativa possível para o enfrentamento e transformação desta realidade na cidade de Carazinho.

O Yacamim é composto por várias pessoas, com diferentes funções. E dentro do Instituto e Programa existe o material humano chamado equipe. A equipe é devidamente separada para atenderem em cada parâmetro de competência, possibilitando atuarem oficinairos e voluntários de várias competências, pedagogos, assistentes sociais e psicólogos. A gestão é formada pela diretoria do Instituto Yacamim, também pelo Conselho Administrativo, pela Coordenadoria e pelo Conselho Gestor.

Segundo o Termo de Cooperação firmado entre o Ministério Público e o programa Yacamim, caberá à equipe gestora:

1.1) organizar e promover as atividades de recreação, cultura, esportes e educação informal e não-formal com o público alvo;1.2) organizar e promover as atividades de atendimento psicológico e de serviço social junto às crianças e adolescentes, bem como às suas respectivas famílias;1.3) desenvolver atividades que possam propiciar geração de renda aos jovens e seus familiares;1.4) articular medidas para melhorar a situação social do público alvo e de seu entorno; 1.5) apresentar e divulgar o Programa Yacamim, bem como prestar as devidas contas, aos apoiadores e parceiros financeiros (atuais e futuros), anualmente e sempre que for solicitado, alcançando-lhes dados atualizados sobre o desenvolvimento do programa e seus resultados (2009, p. 02).

Nesse sentido, Lück define para o gestor na área administrativa uma:

Visão de conjunto e de futuro sobre o trabalho educacional e o papel da escola na comunidade; Conhecimento de política e da legislação educacional; Habilidade de planejamento e compreensão do seu papel na orientação do trabalho conjunto; Habilidade de manejo e controle do orçamento; habilidade de organização do trabalho educacional; habilidade de acompanhamento e monitoramento de programas, projetos e ações; habilidade de avaliação diagnóstica, formativa e somativa; habilidade de somar decisões eficazmente; habilidade de resolver problemas criativamente e de emprego de grande variedade de técnicas. (2005, p.84).

Outro mecanismo de gestão é a autonomia financeira que tem a finalidade de potencializar a gestão democrática de recursos oriundos de verba pública, via programas governamentais, assim como verba originada da arrecadação de promoções realizadas pela comunidade escolar. São recursos que devem ser utilizados para despesas com custeio, atendimento, manutenção e aquisição de material permanente para a escola e sua respectiva comunidade. O papel do gestor está em articular tais ações/investimentos colaborativamente com os órgãos colegiados para que a espaço tenha condições de melhor aplicar seus recursos em função de qualificar seus agentes, suas práticas administrativo-pedagógicas, o atendimento, entre outros aspectos.

Yacamim em Tupi Guarani significa pai de muitas estrelas, sendo que os usuários do Programa são denominados “Estrelas” pelo brilho próprio que possui a infância e a juventude. Atualmente, o Yacamim atende cerca de 140 estrelas, entre crianças e adolescentes. Desde agosto de 2007 ocorre na Escola Érico Veríssimo, nos finais de semana (das 14hrs às 18hrs), com espaço de salas de aula para serem realizadas as oficinas (separadas por constelações), quadra de vôlei, de futebol e espaço necessário para oferecer atividades de lazer, educativas e esportivas, assim como atendimento de assistentes sociais e psicóloga, estendido para os familiares.

As crianças e adolescentes da comunidade que se encontram em situação de risco, em uso de álcool ou outras drogas tem a oportunidade de não estar no ócio.

Paralelamente a esse trabalho preventivo é feito um trabalho com as famílias desses jovens, para que no âmbito familiar eles tenham um mínimo de estrutura para dar continuidade à proposta do programa.

Durante a semana, acontecem na sede do Programa Yacamim, no Colégio La Salle, os atendimentos da coordenação, psicologia, pedagogia, serviço social, reforço escolar e aulas de informática em convênio com outras instituições de cursos profissionalizantes.

O programa prioriza quatro formas básicas de atuação: a execução de atividades de lazer, esporte e cultura aos finais de semana; o atendimento ao público alvo e seus familiares durante a semana pelos assistentes sociais, psicólogos e pedagogo, reforço escolar, cursos de informática e de profissionalização em parceria com instituições; a promoção da mobilização social no sentido de buscar soluções no enfrentamento dos problemas existentes, para que o cidadão tome parte ativa nos rumos da sua comunidade e do seu município. Contando com diversos parceiros (mais de 50) entre pessoas físicas e jurídicas; a proteção ao meio ambiente pelo uso de forma racional dos recursos naturais, da reutilização de materiais e alimentos. As Estrelas participam de oficina de culinária onde aprendem à utilização de talos, cascas etc. E na oficina de artesanato são utilizados materiais recicláveis.

O yacamim tem como seus objetivos: congregar ações, com apoio de toda a sociedade Carazinhense, voltadas a garantir às crianças e adolescentes atividades esportivas, educacionais, de lazer e profissionalização bem como assistência às suas correspondentes famílias, visando prevenir o uso de álcool e outras drogas e a conseqüente criminalidade juvenil; diminuir a população de crianças e adolescentes em vulnerabilidade social, que se encontra em situação de rua sobrevivência, no município de Carazinho minimizando a exclusão social; reduzir o número de crianças e adolescentes com vínculos fragilizados ou rompidos e fomentar, fortalecer e ampliar o desempenho e o vínculo escolar.

O ambiente sempre foi bastante alegre e osicineiros muito acolhedores, afinal, o objetivo também era estimular o maior número de jovens possíveis para a cada oficina. Não há sentimento de competição, mas de cooperação entre os profissionais. A cada semana, o Yacamin dá uma lembrança aos aniversariantes dos últimos sete dias.

Sem dúvida essa é uma promoção da mobilização social no espaço não escolar, pois envolveram cerca de 30 profissionais na busca de soluções no enfrentamento dos problemas existentes na nossa sociedade, como o uso de álcool e outras drogas, juntando ao aumento da criminalidade juvenil para que o cidadão tome parte ativa nos rumos da sua comunidade e do seu município através de atividades educativas, que permitam a construção de um futuro melhor.

3.2. A prática vivenciada da gestão pedagógica no espaço não escolar: possibilidades e desafios como pedagoga

A realidade da minha caminhada educacional hoje me leva a entender que por trás de toda ação educativa tem uma gestão que contempla um pensar na transformação e crescimento de todos os envolvidos, pois como diz Freire (1996, p.31): “O professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de intervindo no mundo, conhecer o mundo”.

A minha prática pedagógica, como pedagoga/oficineira ocorreu no espaço não escolar, Yacamim, na cidade de Carazinho. O período de estágio aconteceu em novembro e dezembro de 2011, com encontros todos os domingos com cerca de 120 (cento e vinte) crianças e adolescentes, estes divididos em grupos de, no máximo até 10 componentes cada. Os grupos se revezam em oficinas oferecidas por pedagogos e demais profissionais das artes. A organização da ordem era feita pela gestora juntamente com a equipe de oficinairos no momento da reunião no início das reuniões.

Desde o primeiro momento que me deparei com as crianças, pude perceber muitas das suas necessidades. A principal delas era o carinho, carinho não só de afeto, mas de algo que as instigasse, que mostrasse preocupação por suas preferências e respeito pelo o que gostam realmente de fazer.

Nesse sentido, Wallon cita que:

[...] As influências afetivas que rodeiam a criança desde o berço não podem deixar de exercer uma ação determinante na sua evolução mental. Não porque originem completamente as suas atitudes e as suas maneiras de sentir, mas, pelo contrário, precisamente porque se dirigem, à medida que eles vão despertando, aos automatismos que o desenvolvimento espontâneo das estruturas nervosas mantêm em potência e, por seu intermédio, às reações íntimas e fundamentais. Assim se mistura o social com o orgânico (1978, p. 149-150).

As emoções, para Wallon (1978), têm papel preponderante no desenvolvimento da pessoa. É por meio delas que o aluno exterioriza seus desejos e suas vontades.

Por se tratar de um ambiente não escolar, pude aliar brincadeiras com aprendizagens sem precisar seguir políticas de conteúdo de uma instituição de ensino, lembrando o indivíduo como sujeito da realidade social, envolvendo-o no projeto realizado. Um exemplo dessa informalidade era a opção que as crianças podiam ter de realizar as atividades no ambiente que preferiam, na classe, no chão, na sala ou fora dela. O mesmo acontece com o chupar pirulito na aula, é uma liberdade que no espaço escolar não se aplica, por mais que possa parecer um ato simples, para o indivíduo é muito significativo, pois ele fica à vontade nas tarefas e sabe que não está ali para seguir normas, mas para realizar atividades interativas e com diversão e que acrescentará no seu desenvolvimento social.

Escutar as crianças conversarem foi o principal papel que me levou a decidir muitas aulas, então me vi disposta e entusiasmada em trabalhar com elas. Comecei procurando conquistar a confiança das crianças para atividades enriquecedoras de muito humor que pudesse mudar a vontade única se ficar em outra atividade de Educação Física.

Certamente planejar cada aula torna-se um desafio, pois se deve ter uma visão minuciosa dos alunos, do seu ritmo e qual a melhor forma de atividade a ser dada para se ter uma boa compreensão do estudado. Sobre o planejamento, para Hernandez:

[...] Planejar não tem modelos. Planejar resulta de uma reflexão sobre o mundo, sobre a relação homem-mundo e sobre a prática pedagógica necessária a determinado momento. É importante realizar a previsão do evento-aula como ato racional, revisado e exercido de modo pensado crítico, visando à construção do saber e transformação do conhecido, inventando e reinventando soluções para a problemática constante do viver (1988, p. 25-26).

Fazer os planos de aula necessitou de pesquisa e reflexão, enfatizando a competência pedagógica e a motivação fundamental para um professor, é igualmente essencial que saiba transmitir aos seus alunos alguma afetividade e sensibilidade. Já, as práticas em gestão, nesse ambiente são tarefa de todos os agentes envolvidos e demandam compartilhamento, não são de responsabilidade de uma pessoa, são responsabilidade do conjunto dos agentes, coordenados por uma equipe gestora e órgãos colaborativos.

Nesse pensamento pude perceber a diferença que há entre os espaços escolares, onde muitos gestores se preocupam mais com a burocracia do que com o pedagógico, essa vantagem que apresenta o espaço não escolar, em concordância com a definição de ética aprendida durante a nossa formação, citando Freire:

O que, sobretudo, me move a ser ético é saber que, sendo a educação, por sua própria natureza, diretiva e política, eu devo, sem jamais negar meu sonho ou minha utopia aos educandos, respeitá-los. Defender com seriedade, rigorosamente, mas também apaixonadamente, uma tese, uma posição, uma preferência, estimulando e respeitando, ao mesmo tempo, ao discurso contrário, é a melhor forma de ensinar, de um lado, o direito de termos o dever de "brigar" por nossas ideias, por nossos sonhos e não apenas de aprender a sintaxe do verbo haver, do outro, o respeito mútuo (2002, p. 78).

Procurei promover atividades que possibilitassem a adaptação e conseqüentemente, a socialização das crianças, como: conversas informais na “rodinha” (troca de ideias), brincadeiras, jogos, atividades, entre outras, nas quais puderam interagir, desenvolvendo a autonomia, o espírito solidário e laços de amizade.

Nessa ação educativa prestei muito a atenção na reação das crianças, a maioria conseguia se expressar, aqueles que não conseguiam em um momento, faziam em outro após algumas atividades agitadas, estabelecendo uma ação pedagógica eficaz e produtiva. Foi com muito entusiasmo e expectativa, que acolhi as crianças, seja no princípio da prática ou em qualquer outro momento. Entretanto, é importante ressaltar este ato acolhedor, onde “receber” o aluno, significa mais que esperá-lo, sobretudo, conhecê-lo, compreendê-lo e respeitá-lo com seu jeito particular de ser e agir em nosso meio; para que, a partir daí, possamos traçar como desafio, metas a serem alcançadas.

Nessas metas, muitas crianças interiorizaram o que foi ensinado, já faziam mais reflexões por si próprias, sobre boas e más atitudes, o grupo está mais amigo e mais confiável, aceitam sugestões que antes não queriam nem escutar. Muito se viu no desenvolvimento deles no período de estágio, mas não vou negar que ainda há muito a ser feito em relação aos valores, pois o processo deve ser contínuo para que se tornem virtudes, sendo que, virtude é uma disposição estável para praticar o bem; revela mais do que uma simples potencialidade ou uma aptidão para uma determinada boa ação: trata-se de uma verdadeira inclinação, sendo que o modo como os professores enxergam a criança é essencial para o sucesso dessa aprendizagem. Quando não julgam e procuram se aproximar do aluno, acreditam nele, observam seu comportamento e incentivam suas capacidades, ele tem tudo para crescer.

Ao término da prática ficou a certeza da importância de conhecer a realidade de uma instituição não escolar, ampliando o significado da constituição de um profissional da área da educação, complementa a formação acadêmica e confere subsídios para uma atuação efetivamente democrática e transformadora.

Conforme minhas expectativas, vivenciei momentos de muita descontração e satisfatório com as crianças, seguindo os objetivos propostos e tendo em conta a interação professor/alunos e o seu desenvolvimento psicoafetivo, acredito que foram aulas bastante benéficas pela relação pedagógica equilibrada que estabeleci com as

crianças. A experiência também fortaleceu minha afirmativa da importância da formação continuada e constante aperfeiçoamento do educador nos diferentes ambientes de ensino.

Recordo-me das experiências no momento da entrada e saída dos oficinairos, onde a gestora procurava cobrar um feedback das oficinas, articulando acontecimento com possibilidades de envolvimento nos grupos, se discutia sobre o próximo encontro, se alguém iria precisar de algum material diferente ou se havia necessidade de realizar algum projeto diferente para melhor aceitação do grupo, enfim procurava oferecer alternativas de reinserção ou de inclusão social.

Na sua maioria, esses projetos referenciam uma educação voltada à cidadania, não mais no sentido da garantia da participação e organização da população civil, na luta contra o regime militar, tal como ocorria no período dos anos 1970 e 1980, mas no sentido de uma cidadania ressignificada para o exercício da civilidade, da responsabilidade e para a responsabilização social de todos (MOURA apud MAKARENKO, 1989, p. 229).

Nesse sentido, de educação voltada à cidadania que era discutido nas reuniões sobre as oficinas de valores, onde o estudante explora o valor em relação a si mesmo e cria habilidades em relação ao mesmo. Por exemplo, quando o trabalho for realizado acerca do valor “respeito”, o estudante pode enxergar suas próprias qualidades e também a dos outros. Durante uma aula sobre “honestidade”, o púbere examina seus sentimentos quando realmente é sincero a partir de histórias, jogos, brincadeiras, etc.

É necessário compreender que uma cultura não é mudada apenas por desejo, mas às vezes por necessidades extremas, no caso do Yacamim onde a necessidade de agir sobre os fatores que interferem no desenvolvimento social e moral da nossa comunidade é fundamental, fazendo-se necessário o alargamento da consciência e da competência técnica participativa dos gestores para tanto.

O Estágio Supervisionado em espaço não escolar, assim, deu suporte teórico na análise das situações problemas encontrado oportunizando a realização da prática no campo de atuação não escolar, também previsto enquanto espaço de atuação do futuro pedagogo.

O que vai caracterizar uma gestão participativa é o compartilhamento da gestão, distribuída entre todos os segmentos envolvidos, que será capaz de "olhar" e entender às necessidades dos educandos no processo ensino aprendizagem mais amplo de acordo com a necessidade de cada um: aquele que além de construir conhecimentos também prepara para a vida pessoal e profissional e para o exercício da ética e da cidadania.

Toda pessoa tem um poder de influência sobre o contexto de que faz parte, no entanto, a falta de consciência dessa interferência resulta do poder de participação que tem que decorrem resultados positivos e negativos para a organização social e para as próprias pessoas que constituem o ambiente educacional.

Aos responsáveis pela gestão compete, portanto promover a criação e a sustentação de um ambiente propício à participação plena, no sucesso social escolar, dos seus profissionais, de alunos e de seus pais, uma vez que se entende que é por essa participação que os mesmos desenvolvem consciência social crítica e sentido de cidadania.

Para que de fato o espaço não escolar organize suas ações é imprescindível que os gestores trabalhem com a sensibilização dos agentes educativos, esclarecendo a estes as metas e os objetivos a serem alcançados na instituição educacional. Assim, diante da conscientização do trabalho em conjunto de toda a equipe, é que resultará em uma melhor comunicação da própria instituição com a comunidade. Contudo, é preciso que o ambiente seja um exemplo de organização democrática para a sociedade, pois é desta forma que alcançaremos o desenvolvimento do educando e seu preparo para o exercício da cidadania.

Foi possível verificar que a boa atuação do gestor, certamente, contribui para a efetivação da gestão democrática de qualidade no espaço não escolar. Também, se defende que o gestor tenha conhecimento e posicionamento acerca dos desafios que lhe são postos diariamente, bem como procure desenvolver e investir nas competências profissionais que são necessárias ao seu trabalho tendo por base a concepção de gestão democrático-participativa.

Trabalhar valores é algo que não é visível e imediato, os valores se constroem no convívio com o outro. É fundamental planejarmos atividades específicas para refletir junto aos alunos sobre o comportamento humano, sem apontar o defeito do outro, e oportunizarmos que cada um se "olhe" e se expresse, trazendo exemplos de situações vividas para uma discussão. Isso é agir em prol do bem-comum, é papel que cabe a cada um de nós.

Essa prática possibilitou a reflexão sobre o ensino, antes pré-estabelecidos as normas rígidas. Percebi como o andamento de atividades tem um funcionamento muito melhor quando envolve o real interesse do aluno, pois atualmente, vemos que as crianças sentem-se desestimulados a aprender. Nesse sentido é importante salientar o princípio da autonomia possibilitado pela gestão da escola, sobre o ser aprendiz GADOTTI (diz o seguinte: "ele só aprende quando quer aprender e só quer aprender quando vê na aprendizagem algum sentido" (2002).

Assim, faz-se necessário ter em conta que, educar para a cidadania deve estimular o educando a ter uma atitude crítica em relação aos seus direitos e deveres e a atuação do gestor nos preceitos de gestão democrática e participativa necessita ser cada vez mais estudada, desvelada e refletida com a finalidade de dar visibilidade e referendar a importância e a responsabilidade do gestor junto à comunidade escolar na consecução da educação de qualidade.

Nesse sentido Josso (2004) propõe que se pense a formação do ponto de vista do aprendiz em interação com outras subjetividades. Para ele, formar-se é "integrar-se numa prática o saber-fazer e os conhecimentos, na pluralidade de registros" (p. 39), sendo estes: o psicológico, o psicossociológico, o sociológico, o político, o cultural e o econômico.

Enfim, percebo que o desafio da formação acadêmica é aliar a teoria e a prática, tendo que revê-las, sempre pensando em um método de ensino construtivista e interdisciplinar e aplicá-los nos conteúdos propostos aos alunos no meio que estão inseridos. Pensando nisso, o gestor da educação necessita de uma formação sólida, seja inicial quanto continuada, para gerir com competência e no coletivo, portanto, enfrentar os desafios e as demandas advindas da sociedade e do próprio espaço não escolar numa perspectiva democrático-participativa.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito deste estudo não foi questionar se o pedagogo deve ou não atuar em outros espaços que não seja o ambiente escolar, pois esta é uma necessidade do mundo globalizado que clama por profissionais capacitados e polivalentes para enfrentar as mudanças com tamanha rapidez. A priori, o objetivo foi refletir sobre as possibilidades e desafios do gestor da educação no espaço não escolar.

Josso (2004), referenda que a autoformação é um processo que possibilita ao sujeito o caminhar para si, na perspectiva do reconstruir-se e responsabilizar-se na relação com o outro e com o mundo. É uma ação educativa que o sujeito realiza na vivência de experiências com outros sujeitos, ou seja, unidos às dimensões subjetivas expressas nas espirais e a inter subjetividade que conduz à transcendência.

Nesse sentido, de se permitir que tome consciência do que é, do que foi e do que pode vir, é que me senti desafiada a refletir acerca da necessidade de um profissional, capacitado e comprometido com a educação, para atuar nos espaços não escolares. Percebi também, que o fazer pedagógico no espaço não escolar está diretamente relacionado às atividades que envolvem trabalho em equipe, planejamento, formação pessoal, orientação, coordenação, como dever do gestor da educação, direcionando as transformações dos sujeitos envolvidos na prática pedagógica.

Acredito que, as experiências da vida de cada um, tanto pessoais, quanto profissionais, acabam determinando seu desempenho e comportamento dentro das organizações, marcando assim, o olhar que pude ter em relação à gestão no espaço não escolar vivenciado.

Não se pode esquecer que a concepção de educação não formal parte do suposto que a educação é um conjunto, uma somatória e articulação entre a educação formal e a não formal propriamente dita. Esta tem uma área própria, embora possa se articular com a outra.

Analizando as perspectivas de execução do trabalho entre educação formal e educação não formal, espaço escolar e espaço não escolar, supõem que ambos sinalizam a importância da cooperação e da complementaridade na busca de uma

educação mais justa e mais democrática. Sabe-se, então, que a educação não formal está compõe diferentes âmbitos, racionalidades, políticas e pedagógicas em disputa, exigindo, com isso, educadores e gestores capazes e socialmente comprometidos com a reflexão e ideias emancipatórias.

Entretanto, as possibilidades estão diretamente ligadas às necessidades de cada local de trabalho. Cabe ao profissional demarcar seu espaço e construir sua forma de trabalho. É fundamental manter a formação do educador voltada para a atuação em diferentes contextos culturais e sociais, destacando a formação generalista desse profissional, ampliando assim sua visão de mundo, pois as possibilidades de ensino-aprendizagem estão em todas as partes, não sendo prioridade unicamente do ambiente escolar. Sendo assim, confirma-se a necessidade do trabalho pedagógico em qualquer espaço em que os objetivos principais sejam a concretização e argumentação de ideias e a formação humana.

Assim, com a experiência vivenciada no estágio, identifica-se o papel do gestor da educação na reconstituição de profissionais envolvidos com o princípio democrático e com a aprendizagem dos alunos, deve desenvolver em sua prática a capacidade de interação e comunicação com os pares, participar ativamente dos grupos de trabalho ou de discussões na escola e fora dela, objetivando acompanhar a política educacional e normatizações dos sistemas de ensino; desenvolver capacidades e habilidades de liderança; compreender os processos envolvidos nas inovações organizativas, pedagógicas e curriculares.

Contudo o gestor educacional no espaço não escolar deve estar aberto às novas aprendizagens como a de tomar decisões sobre os problemas da organização da educação, das formas de gestão, da organização e prática na sala de aula e fora dela, dentre outras; conhecer, informar-se e dominar o conteúdo das discussões para ser um participante atuante e crítico; dominar métodos e procedimentos de pesquisa, bem como, as modalidades e instrumentos de avaliação do sistema de ensino, da organização e da aprendizagem; elaborar plano, com metas e ações educativas e sociais. A partir dessas características intelectuais absorvidas pelos gestores, é que estes irão construir com os espaços não escolares traços culturais próprios sobre as funções gerais constitutivas do sistema educacional.

Enfim, com o exercício de práticas educativas no Yacamim foi possível perceber a importância que tem um profissional capacitado para atuar com segurança nesse ambiente não escolar, que seja conhecedor e investigador do

campo educativo e social para melhor saber inserir e aplicar seus conhecimentos junto aos interesses desses espaços. Enfim, para que ocorra o desenvolvimento do trabalho educativo é preciso que os gestores tenham uma visão abrangente, ou seja, uma percepção geral nas relações entre os vários componentes que participam das articulações educacionais, para que desta forma consigam orientar-se através do novo paradigma de que norteiam o trabalho educacional.

Dessa forma, as aprendizagens que esta experiência me possibilitou, preciso destacar como relevante que, além de ser possível sim realizar pesquisa no estágio e vivenciar o estágio como pesquisa, é possível evidenciar reflexões consideráveis que resultam da busca pelo diferencial no espaço que foi vivenciado.

Esta sistemática de trabalho proporcionou momentos de ponderação sobre a própria prática e oportunizou aprofundamento teórico. Ela permitiu a reconstrução e a reorganização de saberes, relativos à tridimensionalidade descrita por Ricoeur (1995), pela qual passado, presente e futuro imbricam-se, em um caráter temporal explícito nas experiências vividas, o que inclui as dimensões pessoais, profissionais, relacionais, que envolvem e constituem os aprendizes de professoras.

Portanto, com a prática vivenciada e o olhar direcionado ao gestor da educação no espaço não escolar, nessa pesquisa, pude não apenas reviver a prática, mas me fazer compreender a grande importância do gestor educacional nos espaços não escolares, com paradigma fundamentado no trabalho democrático e participativo entre os membros das instituições, em contribuição às mudanças necessárias para uma vida digna de seus agentes participantes. Finalizo com uma frase à qual também me incentivou na pesquisa pela temática e que acredito ser o que constantemente devemos almejar: “um amanhã sobre o qual não possuímos certezas, mas que sabemos possibilidades” CORTELLA (2002).

5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACELAR, L. P. **O papel do Conselho Escolar para a democratização da gestão.** Forlaleza: UEC, 2008.

BARRENECHE, C. J. **O método autobiográfico e a pesquisa social, testemunhos e histórias de vida.** Mimeo, 2008.

BRASIL. **Estatuto da Criança e Adolescente.** Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília, 1990.

Brasil. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos:** 2007. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007. 76 p.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** 9.394/96. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br> > Acesso em: 02 nov. 2013.

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf > Acesso em 02 nov 2013.

BOLIVAR, A. (Dir.). **Profissão professor: o itinerário profissional e a construção da escola.** Bauru, SP: EDUSC, 2002.

CANÁRIO, Rui. **A escola tem futuro? Das promessas às incertezas.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

FONSECA, D. M. **Gestão e Educação.** Campinas, SP: Papirus, 1994.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia como ciência da educação.** Campinas, SP: Papirus, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paze Terra. 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 8. ed. São Paulo : Paz e Terra, 1996.

GOHN, Maria da Glória. **Educação Não-Formal e Cultura Política.** SP: Cortez, 1999.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e cultura política: impactos sobre o Associativismo do terceiro setor.** 2 ed. São Paulo, Cortez, 2005

JOSSO, Marie-Christine. **Experiência de vida e formação.** São Paulo: Cortez, 2004.

LIBÂNEO, J.C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 2.ed. São Paulo: Cortez, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 5 ed. Revista ampliada. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Diretrizes curriculares da Pedagogia: um adeus à Pedagogia e aos pedagogos? Novas subjetividades, currículos, docência e questões pedagógicas na perspectiva da inclusão social/** Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Recife: ENDIPE, 2006.

LIBÂNEO, J.C.; OLIVEIRA, J.F.de; TOSCHI, M. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2007.

LUCK. Heloísa. **A escola participativa: o papel do gestor escolar.** Rio de Janeiro, Dp&A, 2000

LUCK, Heloísa. **A evolução da Gestão Educacional, a partir da mudança paradigmática.** Revista Gestão em Rede, n. 3, p. 13-18, 1997.

LUCK, Heloísa. **Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores. Em aberto, enfoque: qual é a questão?** Brasília: V.17, 2000.

LUCK, Heloísa. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática**. 8. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

NÓVOA, António. **Vida de professores**. Porto: Porto, 1995.

NÓVOA, A. **A formação tem de passar por aqui: as histórias de vida no projeto PROSALUS**. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). O método (auto)biográfico e a formação. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988.

OLINDA, E.M.B.; CAVALCANTE JÚNIOR, F. S. (Org.). **Artes do existir: trajetórias de vida e formação**. Fortaleza: Edições UFC, 2008.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

RICOEUR, Paul. **Tempo e Narrativa. Tomo II**. São Paulo: Papyrus, 1995.

SACRISTÁN, Gimeno; GÓMEZ, Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. Trad. Ernani F. Fonseca Rosa. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SCHWANDT, Thomas. **Três posturas epistemológicas: interpretativismo, hermenêutica e construcionismo social**. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna (orgs.). Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2 ed. Porto Alegre: ARTMED, 2006.

SIMSON, Olga Rodrigues de M. Von; PARK, Margarth B.; FERNANDES, Renata Siero (orgs.). **Educação não-formal: cenários de criação**. Campinas – SP: Ed. da Unicamp, 2001.

SPÍNDOLA, T; SANTOS, R. da S. **Trabalhando com a história de vida: percalços de uma pesquisa(dora?)**. Revista Esc. Enfermagem USP, v.37, n. 2, p. 119-126, 2003.

QUEIROZ, M. I. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: VON SIMSON (Org.). **Experimento com histórias de vida: Itália-Brasil**. São Paulo: Vértice, 1988. p. 14-43.

UNESCO. Marco de acción de Belém. **Sexta conferencia internacional de educación de adultos**. Belém: UNESCO, 2009.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Educação e gestão: extraíndo significados da base legal**. In. CEARÁ. SEDUC. **Novos Paradigmas de gestão escolar**. Fortaleza: Edições SEDUC, 2005.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, H. **Psicologia e educação da criança**. Lisboa: Vega, 1979.