

III SIETO

Associação Internacional de Estudos Transculturais e Organizacionais – AIETORG

Datas: 23 e 24 de maio de 2024.

Evento Online

ANAIS

ISBN: 978-65-5465-092-2

SESSÃO 3 - ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

Moderador: Michel Mot Machado

Título do Trabalho: Organização e gestão da escola e a influência na eficácia escolar.

Palavras-chave: Gestão da escola. Eficácia escolar. Qualidade da educação.

Autores: Laysmaira da Silva Costa; Maira Marcela Ferreira dos Santos; Natália Moura Leonardo; Michel Mott Machado

Resumo: Este trabalho tem como objetivo estudar as influências das práticas de organização e gestão da escola para a eficácia escolar. Realizou-se um estudo de caráter descritivo-analítico, comparativo, por meio de pesquisa bibliográfica. A partir da análise das características-chave de escolas eficazes, obteve-se como resultado sete elementos convergentes: “liderança”; “foco na aprendizagem”; “clima e cultura escolar”; “relação família-escola/comunidade”; “formação do professor”; “monitoramento/avaliação”; “expectativa de alto desempenho”. Nota-se que esses elementos não são estanques em si, uma vez que exercem influências – mais ou menos importantes – nos processos de ensino e de aprendizagem em sala de aula, além do desempenho de professores e alunos. Também, os resultados sugerem que a centralidade do fator convergente “foco na aprendizagem”, tende a funcionar como um elo entre várias práticas de organização e gestão da escola e os seus efeitos desejados/preteridos na aprendizagem. Tendo-se por foco a construção de uma escola eficaz, pensa-se ser coerente a adoção de práticas de organização e gestão da escola baseada numa perspectiva multidimensional (cultural, política, pedagógica e econômica), mas com especial atenção à uma abordagem de administração educacional para a eficácia pedagógica, a fim de que se desenvolva a própria “competência pedagógica” dos diferentes atores da comunidade

escolar. Esse posicionamento paradigmático de administração educacional, inspirado pelo princípio da gestão democrática e o modo de gestão participativo, pode ser um dos passos importantes à busca da qualidade social do ensino, o que, é claro, também deve contemplar a Educação Profissional e Tecnológica.

Introdução

Toma-se como ponto de partida, a ideia de que uma escola de qualidade “é aquela que inclui, uma escola contra a exclusão econômica, política, cultural e pedagógica” (LIBÂNEO, 2018, p. 49), o que sugere, portanto, que não deveria haver – uma tão “decisiva” quanto equivocada – contradição entre uma formação para a cidadania e para o trabalho.

Pensa-se, isto sim, na perspectiva de educação para a cidadania crítica, ou seja, “formar um cidadão-trabalhador capaz de interferir criticamente na realidade para transformá-la e não apenas formar para integrar o mercado de trabalho” (LIBÂNEO, 2018, p. 51).

Com essa ideia em mente, pode-se situar a escola como “espaço institucional de produção e disseminação, de modo sistemático, do saber historicamente produzido pela humanidade” (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 203). De um ponto de vista organizacional amplo, uma possível visão para a escola é aquela que compreende uma “[...] unidade social que reúne pessoas que interagem entre si, intencionalmente, e que opera através de estruturas e processos próprios, a fim de alcançar os objetivos da instituição” (LIBÂNEO, 2018, p. 269).

A escola também pode ser “um espaço onde se atualizam relações de poder, de conflito e de negociação, um lugar onde se expressam interesses e perspectivas divergentes e objetivos não consensuais” (AFONSO, 2001, p. 151). Crê-se que essa abordagem não deveria ser de antemão desconsiderada, principalmente se admitida a complexidade da análise sociológica das dinâmicas interna e externa das organizações (JAIME; LUCIO, 2017), o que inclui a escola, entendida como organização educativa (LIMA, 2003; 2008).

Assim, uma vez admitida a dimensão cognitiva da finalidade da escola (BROOKE; SOARES, 2008), trata-se de pensar no contexto escolar como um ambiente educativo, lugar de práticas educativas e de aprendizagem de professores e alunos (LIBÂNEO, 2018), o que se refere a um dos objetivos elementares da escola, qual seja, a aprendizagem do estudante, a qual se encontra essencialmente relacionada com o processo de ensino-aprendizagem (IDEM).

Mesmo reconhecendo que existem influências externas à escola (SOARES, 2000; 2004; BROOKE; SOARES, 2008) ou dimensões extraescolares no que se refere a qualidade da educação (DOURADO; OLIVEIRA, 2009), neste artigo, busca-se focalizar os processos internos da eficácia

escolar (REYNOLDS; TEDDLIE, 2008), também reconhecidos como fatores ou características-chave das escolas eficazes (SAMMONS, 2008), os quais, muitas vezes, encontram-se conectados tanto na prática da gestão educacional e pedagógica, quanto na pesquisa – ao melhoramento escolar ou à mudança institucional (REYNOLDS et al., 2008; FIALHO et al., 2014), às boas práticas escolares (MARTINS; CALDERÓN, 2016; 2019; TEODORO; MARTINS; CALDERÓN, 2021), bem como às políticas educacionais (GOLDSTEIN; WOODHOUSE, 2008; FIALHO et al., 2014; MARTINS; CALDERÓN, 2019).

Diante do exposto, este estudo visa compreender como as práticas de organização e gestão da escola podem influenciar a eficácia escolar. Para alcançar esse objetivo, foi proposta a seguinte pergunta motriz: quais práticas de organização e gestão da escola podem influenciar a eficácia escolar?

1 Método

Este trabalho se originou de um estudo descritivo (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013), no qual utilizou-se a pesquisa bibliográfica (DESLANDES, 2009) como principal estratégia de investigação, tendo esta sido desenvolvida com base em uma variedade de fontes, tais como livros e artigos, voltado às temáticas: “eficácia escolar”, “escola eficaz”, “boas práticas escolares”, “fatores de alto desempenho”, “qualidade da educação” e “organização e gestão escolar”.

Com vistas a sustentar a base conceitual da pesquisa e produzir conhecimento organizado e um questionamento criativo sobre o tema de interesse (ANDRÉ, 2001), e a fim de desenvolver a capacidade de responder à questão motriz do estudo, os dados/resultados foram analisados por aproximação “semântica”, de modo a identificar os elementos recorrentes e/ou convergentes de escolas eficazes, além das complementaridades e singularidades das categorias de análise de pesquisas em boas práticas e eficácia escolar no contexto brasileiro da EPT.

A discussão dos resultados se deu por meio da confrontação com os principais aspectos levantados no referencial teórico, tendo em vista a consecução do objetivo da investigação e responder o problema de pesquisa.

2 Resultados e Discussão

Como no presente texto se busca compreender a influência das práticas de organização e gestão da escola à eficácia escolar, parece ser oportuno apontar o que se entende por uma escola eficaz.

Numa primeira aproximação, há comumente uma associação das noções de uma escola eficaz como uma escola de qualidade, uma vez que se reconhece a relevância da identificação de condições objetivas e subjetivas referentes às práticas de organização e gestão da escola, bem como da avaliação da educação, envolvendo processos e dinâmicas inerentes a gestão, aspectos pedagógicos e do desempenho dos estudantes (DOURADO; OLIVEIRA, 2009).

De forma restrita ao campo de estudos sobre eficácia escolar, assume-se por escola eficaz onde alunos progridem mais do que seria esperado, levando em consideração as suas características de entrada (MORTIMORE; SAMMONS; THOMAS, 1994).

De toda forma, verifica-se que as pesquisas em eficácia escolar apresentam evidências de que a escola tem um papel relevante para o aprendizado dos alunos – o que se poderia chamar de “efeito escola” – apesar do impacto dos fatores associados à origem social dos estudantes (FARIA; ALVES, 2020).

Com isso em mente, e como forma de analisar os elementos recorrentes/convergentes de escolas eficazes, bem como as complementaridades/singularidades das categorias de análise de pesquisas em boas práticas e eficácia escolar, organizou-se o quadro 1:

Quadro 1: elementos recorrentes/convergentes de escolas eficazes

Elemento(s)	Autor(es)/Ano
Liderança	Sammons (2008); Reynolds e Teddlie (2008); Soares (2002; 2004)

Foco na aprendizagem	Sammons (2008); Reynolds e Teddlie (2008); Soares (2002; 2004)
Clima e cultura escolar	Reynolds e Teddlie (2008); Soares (2002; 2004)
Relação família-escola (comunidade)	Sammons (2008); Reynolds e Teddlie (2008); Soares (2002; 2004)
Formação do professor	Sammons (2008); Reynolds e Teddlie (2008); Soares (2002; 2004)
Monitoramento/avaliação	Sammons (2008); Reynolds e Teddlie (2008); Soares (2002; 2004)
Expectativa de alto desempenho	Sammons (2008); Reynolds e Teddlie (2008); Soares (2002)

Fonte: os autores.

No campo de estudos em eficácia escolar, a “liderança” tem se mostrado um dos fatores mais relevantes, principalmente quando se leva em consideração o seu papel no melhoramento da escola (REYNOLDS; TEDDLIE, 2008; SAMMONS, 2008).

A relevância da liderança na escola, é ressaltada por Soares (2002), quando o autor se remete às características desejáveis do(a) diretor(a), referindo-se tanto a aspectos administrativos quanto pedagógicos, além do seu papel crucial na existência de um projeto pedagógico que obtenha o envolvimento e a aceitação por todos da escola.

No estudo de Alves e Franco (2008), apesar da liderança não aparecer explicitamente como um elemento de eficácia escolar, pode-se notar a sua alta relevância no processo/fator associado “organização e gestão da escola”, especialmente no que se refere ao reconhecimento dos professores da liderança do(a) diretor(a), sua dedicação, relação dos professores com a equipe e a direção, além de escolas com diretores(as) com perfis mais democráticos.

O elemento convergente “clima e cultura escolar”, é outro fator comumente associado e de forte correlação com a eficácia pedagógica da escola. Nesse sentido, Reynolds e Teddlie (2008) apontam que escolas eficazes se caracterizam pelo compartilhamento exitoso da visão/missão pela equipe da escola, o que revela a necessidade de construção de um senso de “comunidade” relacionado à cooperação entre os colegas, boa comunicação entre os membros, objetivos comuns, entre outros pontos.

Ainda, a cultura organizacional – da escola – representa um elemento indissociável da organização e gestão escolar, além de se mostrar importante na formação da identidade profissional do professor, bem como do seu desenvolvimento (LIBÂNEO, 2018).

Outro elemento considerado convergente de escolas eficazes, é o “foco na aprendizagem”, que no caso de Alves e Franco (2008), convencionou-se denominar “clima acadêmico” (ênfase acadêmica da escola), ou seja, a prioridade do ensino e da aprendizagem não obstante outras demandas sociais mais amplas (IDEM). Referente ao elemento convergente “relação família-escola” – sobretudo na educação básica –, este também se mostra como um aspecto de alta relevância, uma vez que o envolvimento adequado (em várias áreas de utilidade potencial) da família pode ser produtivo à eficácia escolar (REYNOLDS; TEDDLIE, 2008).

Assim, também se considera que “a boa escola deve participar da vida da comunidade a que serve” (SOARES, 2004, p. 90), portanto, referente a “relação com a comunidade”, particularmente, abre-se um “parêntese” para vislumbrar o papel relevante que pode/deve ser desempenhado pela missão acadêmica da extensão na EPT (MACHADO; PRADOS; MARTINO, 2016; 2018; MACHADO; PRADOS, 2018; MACHADO; FOLIGNO; SILVA, 2022; MALACARNE et al., 2022; SILVA et al., 2023), por exemplo.

Quanto ao elemento convergente “formação do professor”, parece que se trata de um fator que quase chega a ser evidente, principalmente devido aos professores estarem mais próximos do estudante, ao papel do professor na eficácia no ensino (REYNOLDS; TEDDLIE, 2008).

O “monitoramento/avaliação” de progresso e desempenho em todos os níveis (alunos, sala de aula, da escola), também se mostra como um fator recorrente nos estudos em eficácia escolar. Estudos brasileiros recentes têm apontado a estreita relação entre avaliações em larga escala, boas práticas e eficácia escolar (MARTINS; CALDERÓN, 2015; 2016; 2019).

Em relação ao fator convergente “Expectativa de alto desempenho”, trata-se de um aspecto que também se mostra recorrente no campo de estudos em eficácia escolar, considerada como uma das mais consistentes na literatura (REYNOLDS; TEDDLIE, 2008).

A alta expectativa em relação ao desempenho do alunado, tende a receber uma importante influência das expectativas dos professores em relação à aprendizagem dos estudantes, o que, entre outros pontos, também contribui a um clima/ambiente interno positivo da escola (SOARES, 2002).

Estudos recentes sobre boas práticas em escolas que se dedicam a EPT (CALDERÓN et al., 2022; CASTELLANI NETO, 2023), adotaram categorias de análise que, em boa medida, se apoiam em vários aspectos de elementos convergentes de escolas eficazes. Em relação às referidas categorias (IDEM), note-se que algumas delas não se mostram como recorrentes nos estudos em eficácia escolar, tais como “saúde mental” e “emprego e renda”.

Assim, no que se refere ao contexto educacional brasileiro, nota-se que a maioria dos estudos em boas práticas e eficácia escolar têm sido direcionados à educação básica (ensino fundamental e médio) (ALVES; FRANCO, 2008; JANUÁRIO, 2019), estando as escolas técnicas e mesmo as de nível superior, ainda pouco abordadas dentro do campo.

No entanto, recentemente, verifica-se que têm ocorrido esforços no sentido de contemplar a EPT, sendo que as pesquisas em questão adotaram as seguintes categorias de análise (Quadro 2):

Quadro 2: pesquisas em boas práticas e eficácia escolar na EPT.

Autor(es)/Ano	Categorias de análise
Calderón <i>et al.</i> (2022)	Gestão escolar; práticas pedagógicas; clima escolar; recursos escolares; ambiente familiar; saúde mental; emprego e renda.

Castellani Neto (2023)	Gestão escolar; práticas pedagógicas; clima escolar; recursos escolares; ambiente familiar; saúde mental; emprego e renda.
------------------------	--

Fonte: os autores.

Concernente aos estudos em eficácia escolar na EPT, Soares (2004, p. 83) pontua que “escolas técnicas e principalmente as de nível superior, exigem considerações especiais”. À ausência de maiores explicações do autor para essa afirmação, pode-se supor que tal ideia decorre das especificidades da natureza e características da EPT, que se baseia na estreita relação entre trabalho, profissão e escolarização (MANFREDI, 2016).

Entende-se que refletir sobre práticas de organização/gestão da escola com vistas à eficácia e melhoria escolar, contribua para o avanço da produção de conhecimento voltada ao tema de interesse, assim como à própria educação profissional e tecnológica (EPT), modalidade educativa ainda pouco estudada no campo de estudos sobre eficácia escolar no Brasil (SOARES, 2004; JANUÁRIO, 2019; CALDERÓN et al., 2022; COSTA; MACHADO, 2022; 2023; CASTELLANI NETO, 2023).

3 Conclusão

Procurou-se discutir sobre como práticas de organização e gestão da escola podem influenciar a eficácia escolar, pois entende-se que refletir sobre estas questões pode contribuir à busca da melhoria escolar.

Apesar das pesquisas brasileiras em eficácia escolar, majoritariamente, não focalizarem sistemas e/ou unidades de ensino (escolas, faculdades, institutos etc.) da EPT, defende-se como oportuna a aproximação deste campo de estudos a fim de dar atenção à organização, gestão e avaliação desta modalidade de educação, a qual, aliás, é responsável pelo oferecimento de serviços educacionais a um considerável contingente de jovens e adultos, atuando nos níveis básico, técnico e tecnológico, por meio de cursos e programas de: formação inicial e continuada de trabalhadores; educação profissional técnica de nível médio; educação profissional tecnológica (graduação e pós-graduação).

Da análise das características-chave das escolas eficazes, a partir de alguns estudos referenciais do campo (internacionais e nacionais), chegou-se a sete elementos ou fatores convergentes: “liderança”; “foco na aprendizagem”; “clima e cultura escolar”; “relação família-escola/comunidade”; “formação do professor”; “monitoramento/avaliação”; “expectativa de alto desempenho”.

Da análise/discussão sobre esses elementos convergentes de escolas eficazes, foi possível notar que se tratam de fatores que exercem influências entre si, de modo a influenciar processos de ensino-aprendizagem na sala de aula e, por conseguinte, no desempenho de estudantes e da escola em avaliações de larga escala (nacionais e subnacionais). O elemento “liderança”, por exemplo, possui estreita interface com a “expectativa de alto desempenho” e ao fator “clima e cultura escolar”, ao passo que estas duas últimas, também se influenciam mutuamente.

Quanto ao elemento “formação do professor”, defendeu-se uma abordagem que, entre outros aspectos, se baseie no “desenvolvimento da colaboração”, no “pensamento da complexidade”, bem como no “papel formativo e reflexivo” oriundo da supervisão, coordenação e orientação da prática pedagógica. O elemento “clima e cultura escolar”, também se evidenciou como um aspecto que faz diferença em relação aos resultados escolares do alunado, bem como na inclinação mais ou menos favorável à colaboração dos membros da comunidade escolar.

Tais elementos, portanto, indicam concordância com a sugestão que preconiza que a organização e gestão da escola influenciam os modos de funcionamento da mesma, bem como o sucesso escolar de seus alunos. Ao perceber a dinâmica de influências mútuas entre esses e outros fatores, é possível compreender a escola como uma organização social e técnica complexa que possui objetivos educacionais.

Quanto as categorias de análise utilizadas em estudos nacionais recentes sobre “boas práticas escolares” na EPT, nota-se que, em sua maioria se encontram em linha com os entendimentos relativos aos elementos convergentes de escolas eficazes.

De modo geral, ao relacionar e discutir práticas de organização e gestão da escola com a eficácia escolar, pode-se perceber a centralidade do fator convergente “foco na aprendizagem”, como um elemento “amalgamador” entre as já referidas práticas e os seus efeitos desejados/prestados na aprendizagem de professores e alunos.

Pensa-se, também, que as práticas de organização e gestão da escola, baseadas numa perspectiva de administração para a eficácia pedagógica, possa vir a contribuir para o desenvolvimento da própria “competência pedagógica” dos diferentes atores do contexto escolar, não como um fim em si mesmo, mas, isto sim, como um meio para que o projeto político-curricular atenda as aspirações da sociedade, tanto em termos de efetividade política quanto de relevância cultural, sem deixar de se preocupar com a dimensão econômica, a qual responde ao critério da eficiência.

Acredita-se que esse posicionamento de administração educacional, inspirado pelo princípio da gestão democrática e o modo de gestão participativo, possa ser um dos passos à busca da qualidade social do ensino, o que, é claro, também deve abranger a EPT.

Referências

AFONSO, A. J. Reforma do Estado e políticas educacionais: entre a crise do Estado-nação e a emergência da regulação supranacional. *Educação & Sociedade*, v. 22, p. 15-32, 2001.

ALVES, T. L. L.; BISPO, M. S. Formação de gestores públicos escolares à luz da reflexividade prática. *Revista de Administração Pública – RAP*, Rio de Janeiro, v. 56, n. 2, p. 226-247, 2022.

ALVES, M. T. G.; FRANCO, C. A pesquisa em eficácia escolar no Brasil: evidências sobre o efeito das escolas e fatores associados à eficácia escolar. In BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Orgs.). *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

ANDRÉ, M. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 113, p. 51-64, jul. 2001. AQUINO, J. G.; MUSSI, M. C. As vicissitudes da formação docente em serviço: a proposta reflexiva em debate. *Educação e Pesquisa*. vol.27, n.2., p. 211-227, 2001.

BARROSO, J. O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. *O estudo da escola*. Porto: Porto Editora, p. 167-189, 1996. BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Orgs.). *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

CALDERÓN, A. I.; BORGES, R. M.; WANDERCIL, M.; MACHADO, M. M.; BLANCO, M. L. *Pandemia COVID-19: problemas e ações de enfrentamento de membros da comunidade escolar do SENAI-SP*. São Paulo: SENAI, 2022.

CASTELLANI NETO, F. Boas práticas escolares no contexto da pandemia COVID-19 no ensino médio integrado ao técnico: o caso de uma escola técnica estadual (ETEC) do Estado de São Paulo. *Dissertação (Mestrado em Educação)*, Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2023.

COSTA, L. S.; MACHADO, M. M. Boas práticas da comunidade escolar: fundamentos teóricos para uma abordagem na educação profissional e tecnológica. Anais do XVII Simpósio dos Programas de Mestrado Profissional, SIMPROFI – Educação, Trabalho e Produção Sustentável, Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo – SP, Brasil, 26 e 27 de outubro, 2022.

COSTA, L. S.; MACHADO, M. M. Boas práticas da comunidade escolar na pandemia COVID-19: uma aproximação para o ensino técnico de nível médio. Anais do IV Seminário de Políticas e Gestão Educacional, III Congresso de Pós-graduação Stricto Sensu Profissional em Educação – ConProEduc, São Caetano do Sul, Universidade Municipal de São Caetano do Sul – USCS, 2023.

DESLANDES, S. F. O projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual. In MINAYO, M. C. S. (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. Cad. Cedes, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009.

FARIA, P. P.; ALVES, M. T. G. Índice de desenvolvimento da educação básica e eficácia escolar: evidências de uma pesquisa comparativa. Regae-Revista de Gestão e Avaliação Educacional, v. 9, n. 18, p. 1-20, 2020.

FÁVERO, A. A.; CENTENARO, J. B.; SANTOS, A. P. Para além da eficiência e da eficácia: em defesa de uma cultura humanista como antídoto ao empresariamento da educação. In PANDERA-DE-ARAÚJO, M. C.; BOFF, E. T. O.; BEERBAUM, A. V.; MARTINS, D. M. (Orgs.). Abordagens diversificadas dos temas urgentes na educação contemporânea. Ijuí: Editora Unijuí, 2023.

FIALHO, I.; VERDASCA, J.; CID, M.; FAVINHA, M. (Orgs.). Políticas educativas, eficácia e melhoria das escolas. Évora: Centro de Investigação em Educação e Psicologia – Universidade de Évora (CIEP-UE), 2014.

FLEURY, M. T. L. O desvendar a cultura de uma organização: uma discussão metodológica. In FLEURY, M. T. L.; FISCHER, R. M. (Coords.). Cultura e poder nas organizações. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

GOLDSTEIN, H.; WOODHOUSE, G. Pesquisa sobre eficácia escolar e políticas educacionais. In BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Orgs.). Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

IMBERNÓN, F. Formação permanente do professorado: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

JAIME, P.; LUCIO, F. Sociologia das organizações: conceitos, relatos e casos. São Paulo, SP: Cengage, 2017.

JANUÁRIO, A. A. Pesquisa em eficácia escolar no Brasil: um estudo sobre a produção científica brasileira com foco nos fatores relacionados à eficácia escolar (2005-2017). Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós Graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2019.

LIBÂNEO, J. C. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 6.ed. São Paulo: Editora Heccus. 2018.

LIMA, L. C. A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica. São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, L. C. A “escola” como categoria na pesquisa em educação. Educação Unisinos, v. 12, n. 2, p. 82-88, maio/agosto 2008.

LIMA, L. C. Privatização lato sensu e impregnação empresarial na gestão da educação pública. Currículo sem Fronteiras, v. 18, n. 1, p. 129-144, jan./abr. 2018.

LIMA, L. C. V. S. Uma pedagogia contra o outro? Competitividade e emulação. Educ. Soc., Campinas, v. 40, e0218952, 2019.

LUZ, R. Gestão do clima organizacional. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2014.

MACHADO, M. M.; PRADOS, R. M. N.; MARTINO, M. A. A educação profissional e tecnológica e a prática extensionista: algumas reflexões. RETC – Revista Eletrônica de Tecnologia e Cultura, Jundiaí, v. 2, n. 19, p. 120-129, out. 2016.

MACHADO, M. M.; PRADOS, R. M. N.; MARTINO, M. A. A extensão e a educação profissional e tecnológica no Centro Paula Souza: realizações, desafios e oportunidades. In FREIRE, E.; VERONA, J. A.; BATISTA, S. S. S. (Orgs.). Educação profissional e tecnológica: extensão e cultura. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2018.

MACHADO, M. M.; PRADOS, R. M. N. As Faculdades de Tecnologia do Estado de São Paulo e a responsabilidade social no ensino superior de graduação tecnológica. RETC – Revista Eletrônica de Tecnologia e Cultura, Jundiaí, v. 22, p. 41-49, set. 2018.

MACHADO, M. M.; FOLIGNO, A. Z.; SILVA, F. L. Extensão e responsabilidade social da educação superior: a educação profissional tecnológica brasileira em foco. In MARTINS, T. B.; BATISTA, S. S. S. (Orgs.). Concepções e práticas nas políticas educacionais: o ensino superior e a formação técnica e tecnológica. São Paulo: Editora UNIMEP, 2022.

MALACARNE, R.; SILVA, F. L.; MACHADO, M. M.; BIZERRIL, M. X. A. Sustentabilidade no ensino superior: extensão e formação na educação profissional e tecnológica. In PEREIRA, C.; FRICKE, K. (Coords.). Cooperação intersetorial e inovação: ferramentas para a gestão sustentável de resíduos sólidos. Braunschweig: Technische Universität Braunschweig, 2022.

MANFREDI, S. M. Educação Profissional no Brasil: atores e cenários ao longo da história. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2016.

MARTINS, E. C. C. Construindo uma escola eficaz: boas práticas escolares e fatores de alto desempenho em escolas de alta vulnerabilidade social. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2015.

MARTINS, E. C. C.; CALDERÓN, A. I. Boas práticas escolares e avaliação em larga escala: a literatura ibero-americana em questão. *Est. Aval. Educ.*, São Paulo, v. 26, n. 62, p. 264-293, maio/ago. 2015.

MARTINS, E. C. C.; CALDERÓN, A. I. Boas práticas e elevado desempenho escolar em contexto de vulnerabilidade social com referência aos resultados do IDEB. *Educação em Debate*, Fortaleza, v. 38, n. 71, p. 130-144, jan./jun. 2016.

MARTINS, E. C. C.; CALDERÓN, A. I. Eficácia escolar: boas práticas à luz de estudos do governo brasileiro e das agências multilaterais. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 19, n. 62, p. 1297-1327, jul./set. 2019.

MORTIMORE, P; SAMMONS, P; THOMAS, S. School effectiveness and value added measures. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, v. 1, n. 3, p. 315-332, 1994.

REYNOLDS, D.; TEDDLIE, C. Os processos da eficácia escolar. In BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Orgs.). *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

REYNOLDS, D.; TEDDLIE, C.; HOPKINS, D.; STRINGFIELD, S. Conectando a eficácia e o melhoramento escolar. In BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Orgs.). *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

SAMMONS, P. As características-chave das escolas eficazes. In BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Orgs.). *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

Título do Trabalho: Gestão Escolar e Teoria dos Stakeholders: A Educação Profissional e Tecnológica em Foco.

Palavras-chave: Gestão Escolar; Teoria dos Stakeholders; Educação Profissional e Tecnológica.

Autores: Stenio Pinheiro dos Santos; Paulo Roberto Prado Constantino; Michel Mott Machado.

Introdução

Alguns estudiosos da Educação entendem que um dos grandes desafios nas relações de ensino-aprendizagem está ligado à necessidade de propiciar ao estudante os caminhos e possibilidades de construção de um Ser Histórico, ou seja, o ser humano em sua transcendência, um Ser que diante do real se pronuncia, transforma sua condição natural ao apropriar-se da produção histórico cultural, em uma relação que ultrapassa o entendimento da educação como um simples processo de transmissão de informações (Paro, 2002; Russo, 2004; Bessa, 2013; Parente, 2017; Lima, 2018).

Dentro dessa abordagem educativa, também compreendida como potencialmente contributiva para o desenvolvimento de seres desejantes e conscientes dos seus direitos e deveres, como cidadãos plenos rumo a uma cidadania tida como uma categoria estratégica para uma sociedade melhor (Manzini-Covre, 1995; 1996), pode-se destacar a inclusão de diferentes agentes nos institutos decisórios ou mesmo a reformulação das políticas e práticas pedagógicas como ações indispensáveis à garantia de um processo de educação efetiva e de qualidade, resultante na afirmação do educando como sujeito histórico (Paro, 2006).

Diante disso, assume-se que a gestão educacional/escolar deveria exercer um papel fundamental de mediar e organizar as atividades-meio para o efetivo alcance do objetivo fim, que é o ato educativo, fundamentado na ciência e na técnica, mas, principalmente, no envolvimento e articulação de seus agentes de execução (Paro, 2006). Compartilha-se, assim, do entendimento de que para a escola alcançar a aprendizagem de seus alunos, entre outros aspectos, é necessário envolver a “comunidade, [...] encontrar formas de organização do trabalho adequadas à natureza do processo pedagógico” (Russo, 2004, p. 27).

Com isso em mente, considera-se pertinente e oportuno ampliar o horizonte de discussões para além das questões e dos desafios educacionais na esfera das práticas pedagógicas, de modo a debruçar-se sobre aspectos relativos aos processos e práticas da gestão da educação/da escola, o que decorre da sua relevância à promoção das condições, do desenvolvimento e da manutenção do ato educativo, propriamente dito (Libâneo, 2018; Libâneo et al., 2012). Dentro dessa perspectiva,

destaca-se o entendimento de que a gestão “não está a serviço do processo educacional: ela é parte do processo” (Sander, 2007, p. 108). Nesse sentido, se reconhece a relevância de compreender o processo de gestão da escola, uma vez que as unidades escolares são constituídas por grupos de interesses que almejam ter suas expectativas atendidas.

Frente ao exposto, uma das perspectivas de estudos desse campo é aquela baseada na abordagem de stakeholders e sua importância no contexto da gestão escolar, por meio da qual são discutidas questões relacionadas à identificação dos stakeholders (Bessa, 2013; Bui, 2017; Piotrowska-Piatek, 2017), a classificação dos diversos grupos de interesses (Bessa, 2013; Piotrowska-Piatek, 2017), a questão da contribuição da liderança compartilhada para uma gestão responsável (Pearce et al., 2014), a importância do envolvimento dos stakeholders no desenvolvimento curricular escolar (Dube, 2016), entre outras questões.

Importante marco teórico acerca da abordagem dos stakeholders, Carrol (1993) vai compreender como stakeholder um indivíduo ou grupo com quem uma determinada organização interage e que nela possui algum interesse, além de um sentimento de direito sobre ela. Freeman (1984), por sua vez, entende como stakeholder qualquer grupo e/ou indivíduo que pode afetar ou ser afetado pelo alcance dos objetivos da organização.

No Brasil, pesquisas a partir de uma visão baseada em stakeholders tem sido dirigidas à prática de gestão na escola pública básica (Singh et al., 2019), gestão democrática em escola pública fundamental (Vieira et al., 2020), qualidade no ensino superior (Mainardes et al., 2009), criação de valor em instituições de ensino superior [IES] (Langrafe et al., 2020), IES e o seu desempenho social corporativo (Langrafe et al., 2020a), identificação dos principais stakeholders, bem como suas principais demandas, de uma universidade pública (Gesser et al., 2022), perspectiva e percepções da pós-graduação no Brasil (Costa & Paiva, 2021), formulação do Pronatec (Gomes & Bispo, 2018), este último estudo, como se vê, voltado à Educação Profissional e Tecnológica.

Tendo por base a Teoria dos Stakeholders, pode-se dizer que a modalidade de ensino denominada Educação Profissional e Tecnológica se mostrou como um campo de estudos com possibilidades e/ou oportunidades de investigação, principalmente se forem consideradas as complexas relações entre as instituições de ensino – de qualquer nível educacional – e a sociedade (Machado, 2021; Santos & Machado, 2021; Machado; Foligno & Silva, 2022).

Portanto, notou-se a relevância e a oportunidade acerca da abordagem de stakeholders à pesquisa voltada para sistemas e/ou unidades educacionais dedicadas à Educação Profissional e

Tecnológica, de modo a subsidiar as discussões em uma modalidade de ensino ainda pouco contemplada na literatura.

Assim, teve-se por objetivo compreender como se configuram as práticas de gestão em uma escola técnica paulista, à luz da Teoria dos Stakeholders. Para alcançar esse intento, foi proposta a seguinte questão de pesquisa: Como se configuram as práticas de gestão de uma escola técnica estadual, no estado de São Paulo, sob o enfoque dos seus grupos de interesses internos? Toma-se como foco, mais especificamente, uma unidade de ensino [Escola Técnica Estadual – ETEC] da rede pública de educação profissional no Estado de São Paulo, o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza [CEETEPS].

Destaca-se, aqui, que esta pesquisa visa contribuir para suprir lacuna existente na literatura sobre a temática de interesse, uma vez que poucos estudos têm sido realizados com foco na teoria dos stakeholders e as práticas de gestão de escolas técnicas públicas ou privadas. Outra desejável contribuição, é a possibilidade de observar a relevância de se utilizar componentes voltados aos modos de gestão propostos por Chanlat (1995), a fim de avaliar até que ponto se dá o envolvimento dos grupos de interesses na gestão das organizações educativas, no presente caso, uma escola técnica pública no Estado de São Paulo.

Em relação à prática de gestão, vislumbra-se contribuir com insights aos gestores de escolas técnicas estaduais sobre possíveis ações a serem realizadas, tendo em vista a aproximação ao modo de gestão participativo, bem como a promoção de um envolvimento mais intenso dos stakeholders no processo de gestão escolar.

Percurso metodológico

A investigação caracteriza-se como um estudo de caso qualitativo, baseado em pesquisa descritiva, bibliográfica, documental e de campo. Com vistas a interpretação dos dados obtidos, por meio da análise documental, observação direta e de entrevistas semiestruturadas face a face [com membros da equipe de gestão da escola], foram definidas categorias e subcategorias, tendo sido algumas determinadas a priori, provenientes dos componentes do modo de gestão proposto por Chanlat (1995); e a posteriori à coleta de dados (categoria ‘stakeholders’), devido a pesquisa trabalhar com a Teoria dos Grupos de Interesses e as práticas de gestão escolar de forma conjunta (Singh et al., 2019).

Durante a triangulação dos dados, os resultados obtidos foram confrontados com a literatura recente sobre o tema, a fim de concretizar os objetivos da investigação e de contribuir para o avanço do conhecimento dentro do campo de estudos.

Principais resultados

Em relação aos objetivos da escola [traços aproximativos do modo de gestão da escola], foi possível apreender – por meio dos documentos institucionais [PPG e PPP] – que se encontram alicerçados no oferecimento de qualificação profissional, bem como na promoção de uma integração entre os membros da escola e comunidade em que a unidade de ensino se encontra inserida.

As entrevistas revelaram um entendimento dos objetivos da escola voltados, primordialmente, à formação de qualidade dos discentes. Por outro lado, aspectos relacionados à promoção de integração com os vários grupos de interesses internos e comunidade externa, não foram enfatizados pelos participantes das entrevistas. Portanto, em relação aos objetivos da escola, verificou-se uma certa dissonância entre o modo de gestão prescrito e o modo de gestão real, o que pode ensejar esforços para maior alinhamento entre o prescrito e o real.

Em relação aos objetivos dos stakeholders, nota-se maior consonância entre os objetivos traçados nos referidos documentos institucionais, comparativamente ao entendimento que os membros da equipe gestora tem acerca dos objetivos dos stakeholders da escola. Nesse ponto, verifica-se uma aproximação entre o modo de gestão prescrito e o modo de gestão real.

Ainda no que se refere aos objetivos dos stakeholders, percebe-se que algumas respostas atribuíram maior relevância a alguns grupos em relação aos demais atores da comunidade escolar. Teoricamente, apesar de ser recomendado identificar os stakeholders primários e secundários, isso não deve dificultar/impedir possíveis alinhamentos entre os processos de identificação e valorização dos diversos grupos de interesses, com vistas a torná-los participantes dos processos de gestão da escola e, portanto, de aproximar ainda mais a comunidade escolar ao modo de gestão participativa e ao princípio da gestão democrática.

Na categoria “valores e filosofia de gestão”, inferiu-se que os valores declarados [nos documentos] da escola são “liberdade”, “solidariedade”, “igualdade”, “respeito” e “responsabilidade no desenvolvimento do ensino”, sendo que o “trabalho coletivo” e “ensino de

qualidade” também foram identificados, mas de forma implícita [por meio das entrevistas]. Nessa direção, compreende-se que tanto os valores declarados quanto aqueles que se apresentam implicitamente nos discursos, têm importância na prática social do cotidiano da comunidade escolar.

Em relação à “filosofia de gestão”, esta é balizada pela busca por uma integração, participação e diálogo entre os diversos atores que compõe a comunidade escolar, conforme se apresenta nos documentos institucionais utilizados na investigação. As entrevistas revelaram, por sua vez, que os membros da equipe de gestão empenham esforços para promover ações que possibilitem o envolvimento dos diversos membros da comunidade escolar nas práticas de gestão da escola. Verificou-se, desse modo, uma aproximação com o modo de gestão participativa, além de um alinhamento entre o modo de gestão prescrito e o modo de gestão real.

Na categoria “condições de trabalho na escola”, de um modo geral, verificou-se que existe compromisso da gestão escolar em relação às condições de trabalho dos discentes, docentes e demais funcionários da unidade de ensino. Tal entendimento se deve ao fato das condições serem adequadas e organizadas para atender as diversas necessidades dos diferentes grupos de interesses, o que não quer dizer, contudo, que não possa haver melhoria no quesito em questão.

Assim, ao analisar a importância dada a cada grupo de interesse, evidenciou-se uma certa tendência dos participantes da pesquisa em enfatizar o que se poderia chamar de “stakeholders internos da escola”, o que, por um lado, não chega a ser necessariamente negativo, porém, por outro, tal postura pode sugerir uma abordagem de gestão escolar que não considere suficientemente – aspectos relevantes para o aprimoramento da dinâmica externa da escola e a própria complexidade da relação organização educativa-sociedade. Compartilha-se, aqui, que a identificação dos stakeholders – sejam internos/externos ou mesmo primários/secundários – e a consonância em relação à importância legada aos diferentes atores da escola, possibilitaria um alinhamento nas relações entre a organização educativa e seus respectivos grupos de interesses.

Referente a “relação dos stakeholders com os processos de gestão”, verificou-se que a busca por uma prática dialógica e a criação e sistematização de mecanismos de comunicação entre os grupos de interesses internos, aproximam as práticas de gestão da escola ao modo de gestão participativa, uma vez que se procura envolver diferentes atores, por exemplo, em processos de tomada de decisões, estabelecimento de metas etc., o que sugere um processo de gestão escolar

dinâmico e democrático. Novamente, um olhar com vistas a melhoria desse quesito, também poderia ser bem-vindo.

Como resultado de pesquisa, para cada categoria de análise (stakeholders; objetivos; valores e filosofias de gestão; condições de trabalho; estrutura organizacional e natureza das relações hierárquicas; organização do trabalho; políticas de gestão de pessoal; sistema de controle e avaliação de resultados) e suas respectivas subcategorias, verificou-se que a prática de gestão da organização educativa em foco, em diversos aspectos analisados, tem procurado manter-se consonante com o modo de gestão participativa, baseado no princípio da gestão democrática, além de apresentar uma certa convergência entre o “modo de gestão prescrito” e o “modo de gestão real”.

Considerações finais

Do ponto de vista da contribuição teórica, acredita-se que este estudo contribui para a ampliação da reflexão e do debate sobre a prática da gestão escolar à luz da Teoria dos Stakeholders, principalmente ao focalizar uma modalidade educativa ainda pouca abordada neste campo, a Educação Profissional e Tecnológica.

Em termos da prática de gestão, a pesquisa contribui para uma abordagem de gestão escolar baseada em stakeholders, o que requer mecanismos/práticas de diálogo e engajamento dos grupos de interesses da organização educativa. Com vistas a estudos futuros, sugere-se realizar pesquisas que envolvam outros atores internos da comunidade escolar [por ex., professores, estudantes, funcionários], além de stakeholders externos.

REFERÊNCIAS

Bessa, O. S. P. (2013). O papel dos stakeholders na valorização da educação pública: Programa piloto para a escola CAIC Maria Alves Carioca (Fortaleza CE). Dissertação - Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Universidade Federal de Juiz de Fora.

Bui, V. Q. (2017). Stakeholder identification in Vietnamese private higher education institutions. *International Journal of Learning and Teaching*, Vitoria Gasteiz, 3(1), 57-62.

Carroll, A. B. (1993). *Business and society: ethics and stakeholder management*. South-Wester.

Chanlat, J. F. (1995). Modos de gestão, saúde e segurança no trabalho. In: Davel, E., & Vasconcelos, J. (Orgs.). Recursos humanos e subjetividade. Vozes.

Costa, D. M., & Paiva, R. V. C. (2021). Pós-graduação no Brasil: perspectiva e percepções a partir da visão de seus stakeholders. *Revista Destaques Acadêmicos*, 13(1), p. 72-88, Lajeado.

Dube, Z. H. G. W. (2016). Curriculum decision-making in the selection of new subjects in schools: A qualitative study of the adoption of tourism as an elective in selected KwaZulu-Natal high schools. Tese (Doutorado em Filosofia). Universidade de KwaZulu Natal - África do Sul.

Freeman, R. E. (1984). *Strategic Management: A Stakeholder Approach*. Pitman.

Gesser, G.A., & Oliveira, C. A., & Roczanski, C. R. M., & Melo, P.A. (2022) Governança universitária e relacionamento com os stakeholders: A visão dos gestores. *Education Policy Analysis Archives*, 30(162), 2-21.

Gomes, R. C., & Bispo, F. C. S. (2018). Os papéis do stakeholders na formulação do Pronatec. *Revista da Administração Pública*, 52(6), 1258-1269.

Langrafe, T. F., & Barakat, S. R., & Stocker, F.; & Boaventura, J. M. G. (2020). A stakeholder theory approach to creating value in higher education institutions. *The Bottom Line*, 33(4), 297-313.

Langrafe, T. F., & Fischmann, A. A., & Boaventura, J. M. G., & Meireles, F. R. S. (2020). Desempenho social corporativo em Instituições de Ensino Superior: a visão dos gestores sobre os stakeholders. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 21(2), 1-55.

Libâneo, J. C. (2018). *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Heccus.

Libâneo, J. C., & Oliveira, J. F., & Toschi, M. S. (2012). *Educação escolar: políticas, estrutura e organização* (10ª ed.). Cortez. Lima, L. C. (2018). Privatização lato sensu e impregnação empresarial na gestão da educação pública. *Currículo sem Fronteiras*, 18(1), 129-144.

Machado, M. M. (2021). Educação profissional de nível tecnológico: considerações sobre gestão educacional e o relacionamento IES-sociedade. Seminário Internacional de Tecnologia, Educação e Sociedade – gestão criativa e formação profissional contemporânea, Faculdade de Tecnologia [Fatec] de Itaquaquecetuba.

Machado, M. M.; Foligno, A. Z.; & Silva, F. L. (2022). Extensão e responsabilidade social da educação superior: a educação profissional tecnológica brasileira em foco. In Martins, T. B.; & Batista, S. S. S. (Orgs.). *Concepções e práticas nas políticas educacionais: o ensino superior e a formação técnica e tecnológica*. São Paulo: Editora UNIMEP.

Mainardes, E. W., Deschamp, M., & Tontini, G. (2009). Percepções dos Stakeholders sobre a qualidade de uma instituição de ensino superior. *Revista Eletrônica de Ciência Administrativa (RECADM)*, Campo Largo, 8(1), 90-105.

Manzini-Covre, M. L. (1996). No caminho de Hermes e Sherazade: cultura, cidadania e subjetividade. Vogal.

Manzini-Covre, M. L. (1995). O que é cidadania. 3. ed. Brasiliense.

Parente, J. M. (2017). Gestão escolar no contexto gerencialista: o papel do diretor escolar. Roteiro, 42(2), 259–280.

Paro, V. H. (2006). Gestão democrática da escola pública. Editora Ática.

Paro, V. H. (2002). Implicações do caráter político da educação para a administração da escola pública. Educação e Pesquisa, 28(2), 11-23. Pearce, C. L., & Wassenaar, C. L., & Manz, C. C. (2014) Is shared leadership the key to responsible leadership? Academy of Management Perspectives, 28(3), 275-288.

Piotrowska-Piatek, A. (2017). External stakeholders of higher education institutions in Poland: Their identification and significance. Education and Society, 35(1), 43-61.

Russo, M. H. (2004). Escola e paradigmas de gestão. Eccos – Revista Científica, 6(1), 25-42.

Sander, B. (2007). Administração da educação no Brasil: genealogia do conhecimento. Liber Livro.

Santos, S. P., & Machado, M. M. (2021). Gestão escolar e Teoria dos Stakeholders: fundamentos teóricos para uma abordagem na educação profissional. XVI Simpósio dos Programas de Mestrado Profissional, SIMPROFI - Produção de Conhecimento em Programas de Mestrado e Doutorado Profissionais: Experiências e Desafios, Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo.

Singh, A. S., & Freitas, V. A. F., & Valadão Júnior, V. M. (2019). Teoria dos stakeholders e práticas de gestão na escola pública básica: Um estudo de multicase. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, 27(83), 1-38.

Vieira, F. N. F., & Singh, A. S., & De-Carli, E. (2020). Gestão democrática e participativa em uma escola pública do estado do Paraná: uma análise a partir da perspectiva de seus stakeholders internos. Revista Estudos Aplicados em Educação, 5(10), 47-61.

Título do Trabalho: Interfaces entre práticas das organizações educativas dos Cursinhos Populares, do CRJ e do POIEIN.

Palavras-chave: Organizações educativas; Cursinhos populares; Centro de Referência das Juventudes.

Autores: Robson Malacarne; Gabriel Roccon; Bruno Lima dos Santos;

Resumo

O estudo das organizações é um vasto campo de pesquisa na área da Administração. As organizações educativas, que estão inseridas nos estudos organizacionais, possibilitam a compreensão deste tipo de instituição, sobretudo a do espaço escolar, sob a ótica dos preceitos e categorias de análise da Administração (Magalhães, 2015). No caso das organizações educativas nota-se um conflito na definição de prioridade, havendo, por um lado, pressão por aprendizagens de conteúdos com forte apelo mercadológico, e por outro, grupos sociais que defendem a inclusão de discussões sobre a democratização do acesso à educação, como um caminho para dar sentido a aprendizagem de jovens periféricos (Torres, 2013). Neste sentido, o presente trabalho se debruça sobre dois espaços de educação não formal, que assumem aqui a categoria de organizações educativas: um Cursinho Popular e um Centro de Referência das Juventudes (CRJ), os quais são articulados pelas contribuições do Núcleo Interinstitucional de Estudos e Pesquisas em Desconstrução, Economia Criativa e Sustentabilidade - POIEIN, que compõem o Programa de Pós-graduação em Ensino de Humanidades no Instituto Federal do Espírito Santo. O intuito deste estudo é ler a atuação desses grupos a partir da perspectiva de organizações educativas, destacando suas similaridades e singularidades.

Introdução

Quando se trata de organizações educativas, há uma predominância de trabalhos sobre a escola, enquanto instituição educativa de imediata assimilação. Entretanto, há de se considerar a coexistência de outras organizações educativas que não estão restritas ao espaço escolar, dado que “a instituição-educação não se sobrepõe à educação-instituição e esta não se circunscreve à escola-instituição e menos à instância escolar” (Magalhães, 2015, p. 12).

Considerando que a “educação-instituição é vasta, multidimensional e de longa duração” (Magalhães, 2015, p. 13), o processo de transmissão e compartilhamento de conhecimentos é

muito mais abrangente do que a culminância da escola enquanto espaço oficial, estruturado e curricularizado, da formação humana.

Esta reflexão nos permite ampliar o horizonte sobre o que são as organizações educativas, dando abertura para considerar a importância dos espaços de educação não formal para a Universidade e para a sociedade enquanto instâncias legítimas e necessárias da formação humana integral, pautada na coletividade, justiça social, distribuição de riqueza, sustentabilidade, e na busca de respostas para o processo de transição ecológica.

Um dos grupos sociais que se ocupam dessa aproximação entre Universidade e sociedade são os think tanks, que se configuram como tradutores e influenciadores de pautas de discussão para as organizações privadas e públicas (Malacarne & Brunstein, 2021). Pode-se citar como exemplo de think tank a Rand Corporation e o Cebds - Conselho Empresarial Brasileiro de Desenvolvimento Sustentável. As duas instituições possuem em comum o interesse de pautar as discussões relacionadas às políticas públicas, educativas e econômicas.

Todavia, enfatiza-se que os espaços de educação não formal não devem buscar assumir o papel de “resolver” o “problema da educação”, sobretudo se considerarmos que esta “crise” é multidimensional, e o diagnóstico da atual situação da escola ainda está em constante processo de disputa, a partir de diversas análises e interpretações. No campo dos estudos organizacionais, em especial nas organizações educativas, Magalhães (2015, p. 11) evidencia a coexistência de diferentes níveis de problemas, tais como a crise da educação-instituição, a crise da escola-instituição, a da cultura escolar, e a da escola como organização.

Dado este cenário, a multiplicação de escalas de possíveis compreensões da cultura organizacional avança no sentido de superar a lógica (mais positivista) da neutralização e despolitização dos espaços escolares (ou das organizações educativas de maneira mais ampla), ao cruzar diferentes perspectivas e ângulos, que exigem um trabalho constante de desocultação das relações de poder instituídas (Torres 2023, pp. 7-8 apud Torres, 2017, p. 284).

Segundo Gohn (2016), a educação não formal, caracteriza-se como aquela que viabiliza processos educativos a partir do compartilhamento de experiências e vivências do mundo cotidiano, principalmente em espaços e ações coletivas, que considerem as subjetividades dos indivíduos que o compõem. Desta forma,

A educação não formal não tem o caráter formal dos processos escolares, normatizados por instituições superiores oficiais e certificadoras de titularidades.

Difere da educação formal porque esta última possui uma legislação nacional que normatiza critérios e procedimentos específicos. A educação não formal lida com outra lógica nas categorias espaço e tempo, pelo fato de não ter um curriculum definido a priori, quanto a conteúdos, temas ou habilidades a serem trabalhadas (Gohn, 2016, p. 60).

Neste sentido, o presente trabalho se debruça sobre dois espaços de educação não formal, que assumem aqui a categoria de organizações educativas: um Cursinho Popular e um Centro de Referência das Juventudes (CRJ), os quais são articulados pelas contribuições do Núcleo Interinstitucional de Estudos e Pesquisas em Desconstrução, Economia Criativa e Sustentabilidade - POIEIN, que compõem o Programa de Pós graduação em Ensino de Humanidades no Instituto Federal do Espírito Santo. Nos próximos parágrafos será exposta como se dá a leitura dos cursinhos populares, do CRJ e do POIEIN a partir da perspectiva de organizações educativas.

Cursinhos Populares

O acesso ao ensino superior no Brasil representa ainda na atualidade um importante desafio, especialmente para estudantes provenientes de camadas sociais menos favorecidas. Nesse contexto, os cursinhos populares surgem como uma alternativa para aqueles que buscam uma preparação efetiva para os processos seletivos das universidades. A análise desses cursinhos, especialmente no que se refere ao ensino de Humanidades, pode proporcionar uma visão interessante sobre as práticas pedagógicas empregadas e suas implicações na formação dos estudantes.

Os cursinhos populares, muitas vezes organizados por movimentos sociais ou instituições sem fins lucrativos, objetivam nivelar o campo de jogo, oferecendo a estudantes de baixa renda a oportunidade de competir por vagas no ensino superior. A sua relevância, portanto, vai além do ensino puramente acadêmico, sendo intrínseco ao processo de democratização do acesso à educação.

Como bem coloca Whitaker (2010), os cursinhos populares para pré-vestibular surgem como uma alternativa crucial e inclusiva ao preparo tradicional para o acesso ao ensino superior. Essas iniciativas frequentemente brotam em comunidades marginalizadas, onde o acesso a

recursos educacionais de alta qualidade é limitado. Além disso, esses cursinhos buscam preencher uma lacuna deixada pelo sistema de ensino público, que muitas vezes é incapaz de fornecer aos alunos a preparação necessária para exames de admissão universitários competitivos.

De forma estratégica, esses cursinhos utilizam metodologias pedagógicas que vão além do ensino direto do conteúdo. Eles também oferecem orientações sobre estratégias de estudo, técnicas para lidar com o estresse do exame, além de informações sobre o processo de admissão nas universidades. Essas abordagens abrangentes ajudam a nivelar o campo de jogo para os alunos que, de outra forma, estariam em desvantagem em relação aos seus pares que tiveram acesso a melhores recursos educacionais. Em termos de estrutura, muitos desses cursinhos são liderados por voluntários, incluindo universitários e profissionais da educação. Isso permite que os cursos sejam oferecidos gratuitamente ou a um custo muito reduzido, garantindo que sejam acessíveis aos alunos que mais precisam deles (Whitaker, 2010). Ademais, os professores voluntários também se beneficiam da experiência, adquirindo habilidades de ensino práticas e contribuindo positivamente para suas comunidades.

Segundo Valore e Cavallet (2012), apesar dessas iniciativas serem importantes, o sucesso dos cursinhos populares para pré-vestibular pode ser comprometido por diversos desafios. Alguns desses obstáculos incluem a falta de recursos para materiais didáticos de qualidade, instalações inadequadas e a dificuldade de reter professores voluntários. Para superar esses desafios, é crucial que haja um apoio contínuo das comunidades locais, bem como parcerias com organizações maiores, para garantir a sustentabilidade desses cursinhos. Os cursinhos populares para pré-vestibular desempenham um papel fundamental no fornecimento de oportunidades educacionais para estudantes de baixa renda. Ao proporcionarem acesso a recursos de preparação para o vestibular, eles contribuem para a democratização do acesso ao ensino superior. No entanto, para que esses cursinhos continuem a desempenhar esse papel vital, é necessário que haja um investimento contínuo e apoio comunitário, bem como a superação dos desafios que enfrentam.

Há estudo realizado por Santos, Littig e Borges (2022), com o objetivo de explorar a influência e o impacto social dos cursinhos populares no que tange à democratização do acesso à educação superior, bem como no cumprimento dos planos de vida de jovens de periferias. A pesquisa buscou entender a formação educacional básica desses jovens, seus projetos de vida e a transição para a educação superior. Com uma abordagem qualitativa, o estudo analisou as relações dentro dos contextos sociais expressos nas narrativas e visões dos participantes, contando com a

participação de nove indivíduos que passaram por cursinhos populares e concordaram em compartilhar suas experiências 4 através de entrevistas semiestruturadas. As informações recolhidas foram analisadas com base no método de análise de conteúdo.

As histórias revelaram o impacto significativo que os cursinhos populares têm na vida dos participantes, destacando a igualdade no ensino e a construção de identidades socioculturais. Os resultados do estudo indicam que os cursinhos populares, ao ajudarem a compensar as falhas na educação básica pública, têm o potencial de auxiliar efetivamente os estudantes cujo objetivo de vida é ingressar na educação superior (Santos et al, 2022). No entanto, o estudo também revela a necessidade urgente de aprimorar as políticas públicas na educação básica, com o objetivo de melhorar a educação pública e formar indivíduos capazes de fazer escolhas e ingressar na educação superior sem a dependência de cursinhos populares.

O Centro de Referência das Juventudes (CRJ)

Outro espaço de educação não formal, que também pode ser analisado pela ótica das organizações educativas é o Centro de Referência das Juventudes Feu Rosa. Localizado na cidade de Serra/ES, Região Metropolitana da Grande Vitória, o Centro é gerido através de um termo de colaboração entre a Organização da Sociedade Civil ADESJOVEM, e a Secretaria de Estado de Direitos Humanos – SEDH, por meio de chamamento público regularizado pela Lei 13.019/2014.1

Inaugurado em dezembro de 2021 e totalizando mais de 10.000 atendimentos ao longo de 2022, o espaço é um dos 14 centros implementados no campo das políticas de juventude do Governo do Espírito Santo, custeado por financiamento através do contrato Nº. 3279/OC-BR com o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID, sendo parte do Projeto Estado Presente: Segurança Cidadã, enquanto plano de governo. A origem do recurso de financiamento dos CRJs, por sua vez, evidencia a necessidade de atenção ao custeio da política, visto que, apesar da enorme dimensão que os CRJs têm tomado, ainda não podem ser considerados Política Pública de Estado, com dotação orçamentária prevista em lei.

Os 14 Centros possuem uma metodologia em comum que baseia a organização das atividades, e estabelece uma equipe mínima de profissionais de diferentes áreas de formação, além de assegurar a contratação de articuladores locais que são jovens do próprio território. No que se refere especificamente à administração do CRJ Feu Rosa, sob gestão da Agência de

Desenvolvimento Social Jovem – ADESJOVEM, a instituição busca compreender os/as jovens como sujeitos de direitos universais, geracionais e singulares, e é uma Organização que desde 2005, através de um programa de rádio, busca fomentar a temática das políticas públicas de juventude na cidade de Cariacica/ES, bem como a nível estadual.

Ainda que as organizações do terceiro setor tendam a reproduzir modelos de gestão empresariais na execução de suas atividades, de acordo com a metodologia de trabalho (Malacarne, Brunstein, Brito, Bedoni e Rodrigues, 2014), a ADESJOVEM busca desenvolver um modelo de gestão alternativo em rede, e a partir do fortalecimento de coletivos, tendo o período de vida da juventude enquanto etapa estratégica da transformação social e emancipação individual e coletiva. Busca atuar em diferentes espaços públicos e privados que se proponham a pensar as Políticas de Juventudes, em especial o Conselho Estadual de Juventude do Espírito Santo, a partir da categoria de Organizações ou entidade de pesquisa, projetos ou fomento da temática juventude.

Com uma equipe de trabalho composta por 50% de jovens, o CRJ Feu Rosa oferece oficinas artísticas, cursos, encaminhamento para as redes públicas de proteção e garantia de direitos, capacitação profissional e orientação quando ao Plano de Possibilidade de/para a Vida (PVida), bem como no combate à evasão e ao abandono através de busca ativa em três escolas estaduais do território.

A metodologia de trabalho dos CRJs prevê a instituição de um Grupo Gestor Local, com representantes da comunidade, sociedade civil e poder público a nível local, que, apesar da dificuldade em garantir um calendário assíduo de reuniões, em muito contribui para a avaliação e o fortalecimento de parcerias institucionais que envolvam o CRJ. Há também a previsão de um Grupo Gestor Estadual, com representantes dos 14 CRJs e do poder público, que entretanto ainda não possui um calendário de reuniões estabelecido.

Poiein

O Núcleo Interinstitucional de Extensão e Pesquisa “Poiein – Desconstrução, Economia Criativa e Sustentabilidade” é uma unidade acadêmica que mobiliza estudantes e pesquisadores no desenvolvimento de projetos de pesquisa e extensão. O Poiein busca acolher em suas práticas a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Destaca-se entre suas ações o desenvolvimento de um grupo de estudos e pesquisa que discute metáforas que apresentam

traduções sobre a relação entre a economia criativa e as práticas no território. Neste sentido, estudos de caso sobre o CRJ e os Cursinhos Populares são pautas de suas pesquisas.

Ao ler a atuação do Poiein pode-se entendê-la como uma organização think tank, visto que há interesse de acolher, influenciar e traduzir as discussões e políticas públicas relacionadas a coletivos, sustentabilidade, práticas educativas e sustentabilidade. Assim, reconhece-se nessa pesquisa o papel do POEIN como um mediador e tradutor que aproxima as realidades singulares dos cursinhos populares e dos CRJs.

Conclusão

Há uma necessidade de convocarmos a sociedade a uma ampliação da visão sobre a ideia de organizações educativas. A iniciativa de estudar os cursinhos populares e o CRJ visa contribuir com essa discussão. Neste percurso, destaca-se o modo de agir do POEIN que assume o papel de think tank, ao promover a aproximação entre sociedade e academia e valorizar as práticas educativas dos cursinhos e do CRJ.

Na trajetória deste trabalho alguns elementos singulares são identificados. Os Cursinhos populares podem ser lidos como espaços de educação não formal, de organização comunitária e com vínculos territoriais, que não se insere na estrutura da organização da educação básica, mas busca proporcionar acesso ao ensino superior. Diferentemente de cursos preparatórios privados cujo fim esgota-se na aprovação no vestibular, os cursinhos populares podem ser espaço de formação humana crítica.

O CRJ, por sua vez, apesar de resultado de uma política de governo, assume-se como espaço de educação não formal que se legitima a partir dos coletivos de jovens que ali atuam, se estabelecendo enquanto aparelho público de garantia de direitos das juventudes, consideradas como sujeitos de direitos universais, geracionais e singulares.

Assim, ao analisar o percurso do CRJ e dos cursinhos populares algumas questões se levantam; Quais dimensões da cultura organizacional destas duas organizações educativas podem ser apreendidas a partir do papel da gestão? Na perspectiva de construção da cultura das organizações a partir das dimensões de ação, espaço e tempo, “este „perfurar“ dos bastidores permite uma aproximação à cultura em ação e à identificação de diferentes manifestações culturais” (Torres, 2023, p. 7) ?

A leitura inicial realizada neste trabalho permite perceber o POIEIN enquanto grupo que impulsiona outras organizações educativas. Essa postura acolhedora e o estabelecimento de redes entre prática profissional e o ambiente acadêmico possibilita diálogos e articulação entre diferentes atores sociais. O “perfurar” discutido por Torres (2023), só é possível quando há um ator da organização formal (POIEIN) disposto a ler as organizações educativas não formais como atores que contribuem para o repensar da educação formal. Tal constatação nos provoca sobre a necessidade de problematizar a cultura escolar, muitas vezes fechada as experiências educativas não formais.

Bibliografia

Gohn, M. da G. (2017). Educação não formal nas instituições sociais. *Revista Pedagógica*, [S. l.], v. 18, n. 39, pp. 59–75. Chapecó, SC. DOI: 10.22196/rp.v18i39.3615. Disponível <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/3615>. (Acesso: 06/03/24).

Magalhães, J. (2015). O estudo das organizações educativas: Novas perspectivas. In J. Pintassilgo, & L. A. M. Alves (Orgs.), *História da educação - Fundamentos teóricos e metodologias de pesquisa: Balanço da investigação portuguesa: 2005-2014* (pp. 11-24). Porto: CITCEM-HISTEDUP-UIDEF. Link: <http://hdl.handle.net/10451/27505> (Acesso: 03/03/24)

Malacarne, R., Brunstein, J., Brito, M. D. d., Bedoni, J. L., Rodrigues, R. N. (2014) Desenvolvimento de pessoas em um micro empreendimento do terceiro setor: A experiência da Adesjovem. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*. Rio de v. 8, n. 3 (jul./set. 2014) p. 101-117. <https://periodicos.uff.br/pca/article/view/11184/7980> (Acesso: 21/03/24).

Santos, B. L. dos, Littig, J., Borges, V. J. (2022). As trajetórias de jovens periféricos: os cursinhos populares e o projeto de vida. *Linguagens, Educação e Sociedade*, v. 26, 8 n. 50, pp. 158-183. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/2878>. (Acesso: 04/03/24).

Torres, L. R. (2023). Novas temporalidades educacionais na construção da cultura da organização. *Educ. Soc., Campinas, v. 44, e260427*. <https://www.scielo.br/j/es/a/5wm6Jx7smmbMhzkPPWHh79r/abstract/?lang=pt#> (Acesso: 03/03/2024)

Valore, L. A., Cavallet, L. H. R. (2012). Escolha e orientação profissional de estudantes de curso pré-vestibular popular. *Psicologia & Sociedade, v. 24, pp. 354-363*. Disponível <https://www.scielo.br/j/psoc/a/HY3FVXp4P7RxrgSPjdJn4RG/abstract/?lang=pt#>. (Acesso: 06/03/2024).

Whitaker, D. C. A. (2010). Da invenção do vestibular aos cursinhos populares: um desafio para a orientação profissional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional, pp. 289-297*. Disponível http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902010000200013. (Acesso: 04/03/24).

Título do Trabalho: Os Centros de Referência das Juventudes do Estado do Espírito Santo como Forma de Organização Educativa

Palavras-chave: Centros de Referência das Juventudes (CRJ), juventude, organização.

Autora: Ingrid Milholli de Oliveira

INTRODUÇÃO

Por volta do final da década de 1990 e início dos anos 2000, os olhares voltaram-se às necessidades da juventude. Nesse período, a luta por uma Política Pública de Juventude ganhou força pela união de organismos internacionais, da juventude e estudos que questionavam a carência de direitos e ações voltadas para esse público. Consoante a essa demanda, surge como uma forma de política pública em 1990 os Centros de Juventudes, que compunham a organização política de assistência social. Atualmente, são conhecidos como Centros de Referência das Juventudes (CRJ) e localizam-se em territórios de vulnerabilidade social, que são marcados pela violência e criminalidade (Caliari & Machado, 2022). De acordo com Caliari e Machado (2022), “em toda a América Latina - a violência é altamente concentrada em áreas urbanas periféricas que experimentam altos níveis de vulnerabilidade social e econômica” (p.12). Em 2014, no Brasil, entra em vigência o Estatuto da Juventude, que apresenta uma juventude que não é lida apenas como um marco temporal, mas sim como indivíduos com questões sociais e pessoais que precisam de assistência. Leccardi (2005) argumenta que a juventude possui relação simultânea com o tempo,

A juventude realiza uma dupla conexão com o tempo: por um lado, é considerada uma condição provisória, destinada a desaparecer com o transcorrer do tempo; por outro, como já ressaltamos amplamente, os jovens são socialmente solicitados a construir formas positivas de relação entre seu próprio tempo de vida e o tempo social (p.47).

Seguindo a lógica, esse momento transitório não é apenas um valor numérico entre ser jovem e ser adulto, mas é também um período de descobertas, cobranças pessoais e sociais que impactam a vida de grande parte dessa juventude. É importante ressaltar que a juventude periférica e negra apresenta desafios maiores pela busca de uma qualidade de vida. Sendo assim, os CRJ atuam como reparadores históricos de uma população periférica negligenciada pelo Estado. Dessa forma, esses ambientes oferecem serviços, promovem acesso à qualidade de vida e atuam intensamente com a garantia de acesso e exercício dos direitos da juventude. Sob tal perspectiva,

o objetivo do presente trabalho é colocar os Centros de Referência das Juventudes em uma posição de organização educativa e compreender o desempenho dessa instituição na formação da juventude através da educação não formal. A ideia do trabalho consiste em revisar e analisar os objetivos, os programas e atividades oferecidas e avaliar as parcerias e colaborações. Desse modo, a utilização de uma metodologia qualitativa exploratória será empregada no desenvolvimento do trabalho, a fim de entender qual a relação dos CRJ com uma organização educativa.

De acordo com Lima (2015) e fazendo analogia com os CRJ, essa organização pode ser vista como uma “unidade social sujeita a um processo de construção histórica, plena de significados” (p. 15). Partindo do entendimento de que o CRJ é uma organização educativa, visa-se responder ao seguinte problema de pesquisa: Como é o desenvolvimento metodológico no CRJ? Está aberto a melhorias no percurso ou consolida-se como uma proposta fechada que não é adaptada ao território?

De acordo com Bilhim (2006), como citado em Lima (2015) no seu livro "A Escola como Organização Educativa": “O vocábulo organização tem origem no grego 'organon', que significa instrumento, utensílio. Na literatura, o conceito de organização pode referir-se a unidades e entidades sociais, conjuntos práticos ou referir-se a certas condutas e processos sociais” (p. 15). Sob tal perspectiva, ao interpretar o CRJ como uma organização educativa, pode-se observar a pluralidade e multifaces dessa entidade, pois ela é formada por um coletivo de fácil identificação, que possui normas, processos e etapas definidas, escala de autoridades, comunicação e possui um objetivo definido. De acordo com Caliari e Machado (2022),

Os centros deveriam funcionar como polos de distribuição de informações sobre programas, projetos e serviços nas áreas de saúde, educação, cultura, capacitação para o trabalho, esporte, proteção, justiça e assistência social. Teriam como objetivo estabelecer conexões entre a oferta e a demanda desses serviços, apoiando a juventude local na busca de soluções para os seus problemas. A informação, o esporte e a cultura são apontados como o tripé de sustentação da agenda das atividades (p.17).

Neste sentido, o CRJ atua no processo de formação do indivíduo por meio de uma educação não formal, ou seja, uma educação que ocorre além dos portões escolares. Esse processo de

educação faz parte da vivência e experiências do indivíduo e influência no seu processo de socialização. O CRJ promove o desenvolvimento de habilidades, conhecimentos, competências e a identidade dessa juventude. É um ambiente que permite a exploração da cultura, arte e potencialidades do indivíduo; é um espaço de socialização, inovação e pertencimento dessa juventude, que vai além do processo de uma educação formal enrijecida. É importante evidenciar que a realidade do cotidiano nos CRJs é marcada por muito trabalho e dificuldades, pois lidar com a crescente demanda da juventude e seus conflitos pessoais e sociais requer trabalho intenso. Essa realidade perpassa principalmente a metodologia existente nos CRJs. Atualmente, o modelo metodológico implementado é denominado por Metodologia dos Centros de Referência das Juventudes do Governo do Estado do Espírito Santo. Conforme Caliari e Machado (2022), é dividido em três núcleos, que possuem eixos de intervenção; são eles:

- I. Núcleo Socioafirmativo e de Acesso, agrega os Eixos: a. Cola Aê; b. Fortalece Família; c. FicaADica;
- II. Núcleo Economia Criativa, Trabalho e Renda, formado pelos Eixos: a. Tô no Topo; b. Trampo Coletivo; c. LABPoca;
- III. Núcleo de Parcerias, que contempla o Eixo: a. TamoJunto (p.48).

O núcleo socioafirmativo tem suas ações fundamentadas nos Direitos Humanos. Tal prática visa trabalhar os direitos da juventude e identificar os CRJ como um espaço diversificado, inclusivo e de forte dimensão cultural. Desse modo, esse núcleo fomenta a formação de cidadãos conscientes, críticos e que respeitam as diferenças mútuas existentes na sociedade. Dentro desse núcleo são desenvolvidas atividades como oficinas, empréstimos de equipamentos e direcionamentos profissionais. Todas essas atividades têm como objetivo integrar os jovens na comunidade para criação de um vínculo afetivo, a busca por dignidade humana e a inserção dessa juventude em demais territórios. Ademais, são realizadas ações que visam à disseminação da cultura, o direito ao lazer e esporte, e debates sobre questões importantes da sociedade. Para que esse núcleo desenvolva sua metodologia de modo qualitativo, existem eixos de apoio que auxiliam no processo de atendimento, ou seja, esses eixos direcionam as demandas da juventude. O eixo "Cola Aê" é a porta principal de entrada da juventude. Nesse momento ocorre o acolhimento da juventude a partir do entendimento de suas demandas. A partir dessa recepção inicial, as demandas são encaminhadas

aos eixos ou núcleo de referência. Ainda dentro desse núcleo, os jovens têm acesso a oficinas de qualificação, acesso às programações das atividades do CRJ, acesso a benefícios, empréstimos de equipamentos e agendamentos de sala. O eixo "Fortalece Família" permite que os jovens façam um acompanhamento com a equipe com intuito de direcionar para um plano de carreira e criar objetivos e metas a serem traçados. Essa preparação chama-se Planejamento de Vida (PVIDA). Esse eixo fortalece e valida o jovem no mercado de trabalho, pois através dele permite que a juventude sonhe e realize, além de identificar e potencializar as qualidades dessa juventude. Por fim, o eixo "Fica a Dica" é um portfólio de Políticas de Juventude, criado pela Secretaria de Direitos Humanos com apoio de um Grupo Gestor Estadual, onde apresenta projetos, programas e atividades, além de mostrar as parcerias realizadas entre os CRJ e outras organizações. Esse portfólio permite integrar a juventude das atividades e ações que estão abertas (Caliari & Machado,2022).

O núcleo economia criativa, trabalho e renda é um espaço que visa acolher os jovens de 18 a 24 anos que desejam trabalhar e gerar renda. A economia criativa é a base para o desenvolvimento de metodologia, uma vez que foca em gerar renda através de atividades, serviços e produtos inovadores. Nesse sentido, a economia criativa permeia a ideia de gerar renda de modo multifacetado. Esse núcleo abre espaço para que a juventude entre em contato com seu lado inovador, criativo e empreendedor. Desse modo, são ofertados cursos profissionalizantes, para o desenvolvimento de projetos, auxílio para concorrer a editais, entre outros. Faz parte desse núcleo o eixo "Tô no Topo", que é a entrada inicial às atividades relacionadas ao mundo do trabalho. Nesse momento, os jovens são direcionados aos serviços da rede, recebem auxílio na formalização de novos negócios e desenhos de novos projetos. Além de participar de oficinas e cursos profissionalizantes de acordo com as demandas que chegam. O eixo "Trampo Coletivo" é para a juventude que já possui um projeto em andamento e utiliza os espaços de trabalho de modo coletivo para propiciar a interação com outros projetos e pessoas a fim de potencializar a criatividade e auxiliar no processo de união da juventude na busca por soluções e ideias que gerem renda. O eixo "LABPoca" é o Laboratório de Potencialidades Capixabas, um espaço destinado a promover economia criativa de base comunitária. Nesse eixo, a ideia central é auxiliar na valorização e valoração de projetos que auxiliem nas soluções de demandas comuns. Esse eixo conta com a montagem de um laboratório equipado que permita que a juventude tenha plena acessibilidade a equipamentos eficientes e que auxiliem no processo de criação. Desse modo, o LABPoca vem com

o objetivo de gerar renda a partir da criatividade, auxiliar a acelerar ideias, viabilizar o fomento à inovação. Esse eixo conta com a participação dos Institutos Federais do Espírito Santo, o foco principal é criar uma metodologia específica para cada um dos 14 Laboratórios de Potencialidades Capixabas, já que cada território possui uma juventude voltada para atividades e demandas específicas (Caliari & Machado,2022).

A ideia principal dessa metodologia é aproximar-se da juventude. Desse modo, cada eixo desdobra-se em diversas atividades que serão estabelecidas pelos CRJ de cada território atuante, levando em consideração as especificidades de cada local. Sendo assim, a metodologia é única para todos os CRJ, porém ela é mutável, pois abrange a necessidade e singularidade de cada território. Não é uma metodologia rígida e imutável; permite que os atuantes do CRJ trabalhem de acordo com as demandas específicas das juventudes dos territórios. Esse modelo de metodologia permite criar uma identidade para o CRJ. A ação conjunta desses núcleos permite a criação de uma educação não formal pautada nos Direitos Humanos, onde o foco principal é a dignidade humana, qualidade de vida e sensação de pertencimento. O CRJ é um espaço criativo que fomenta a economia criativa, identifica e potencializa a juventude e permite que a juventude se expresse e espalhe ideias, ações e soluções. Esse espaço multifacetado permite que a juventude explore a imaginação, abra portas para novos ambientes e auxilie no processo de formação do ser.

Análise e Considerações sobre o CRJ enquanto organização educativa

Conclui-se que o CRJ é uma organização educativa que baseia sua metodologia em ações práticas e empreendedoras que envolvem a juventude. Ao longo da pesquisa, foi possível observar a participação ativa do CRJ na formação de jovens empreendedores. Isso pode ser notado, já que a metodologia se desdobra em atividades e processos que trabalham com a criatividade e inovação. Ademais, a forte influência da metodologia ser fundamentada na educação de Direitos Humanos. Desse modo, a relação do fomento ao empreendedorismo e a inserção do jovem como dono da sua história e dono dos seus direitos revela uma juventude com grande potencial para inovação.

Barreto (1998) especifica o empreendedorismo como a habilidade de se conceber algo positivo mesmo diante de recursos escassos ou quase nenhum. Paralelo a isso, o empreendedorismo para os jovens surge de maneira orgânica a partir da necessidade de gerar renda. A juventude inova no processo de criação, mesmo com poucas condições de investimento

de capital e a falta de uma educação voltada para o empreendedor. Conforme Barreto (1998), empreender não é um traço de personalidade, mas sim uma ação voltada para a evolução de um empreendimento com a expectativa de alcançar resultados favoráveis.

O CRJ atua como um apoio para esses jovens que começam seus negócios sem saber o básico sobre empreendedorismo. O intuito é que eles tenham conquistas positivas e geração de renda. Ademais, é importante salientar que as ações desenvolvidas pelo CRJ, como por exemplo, oficinas, palestras, empréstimos de equipamentos e a experiência de uma vivência coletiva de troca e diálogos constantes, exprimem um saber prático que envolve a realidade e os problemas cotidianos.

O desenvolvimento de competências para o empreendedorismo pode surgir a partir de contextos formais e informais que favorecem o surgimento de uma nova cultura de indivíduos na qual se valorizam as relações entre as disciplinas, compreendendo o processo de maneira holística (Barth et al. (2007)). Deste modo, os CRJ's abordam uma dimensão educativa que fomenta o desenvolvimento criativo, cultural, profissional, inclusivo e a estruturação de uma identidade para a juventude. Essa organização cumpre um papel relevante na sociedade, pois esses espaços dão suporte e buscam atender as demandas desses indivíduos. Sendo assim, essa organização educativa gera para a sociedade jovens capacitados e inovadores, com diversas potencialidades e com um senso de pertencimento que são capazes de impactar no território por meio do seu empreendimento e da sua atuação civil.

REFERÊNCIAS

Barreto, L. P. (1998). Educação para o empreendedorismo. Salvador: Escola de Administração de Empresas da Universidade Católica de Salvador.

Barth, M., Godemann, J., Rieckmann, M., & Stoltenberg, U. (2007). Developing key competencies for sustainable development in higher education. *International Journal of Sustainability in Higher Education*. <https://doi.org/10.1108/14676370710823582>

Caliari, H. M., & Machado, M. P. G. (2022). Metodologia dos Centros de Referência das Juventudes do Governo do Estado do Espírito Santo. Recuperado de <https://juventudes.es.gov.br>

Leccardi, C. (2005). Para um novo significado do futuro: mudança social, jovens e Tempo 20702005000200003

Lima, L. C. (2015). A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica (4a ed.). Cortez editora.