



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

ATENUZA PIRES CASSOL

**GESTÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO E DE PERMANÊNCIA DO
ALUNO DA EJA, NOS PLANOS DE EDUCAÇÃO DOS MUNICÍPIOS NO OESTE
BAIANO**

Salvador
2019

ATENUZA PIRES CASSOL

**GESTÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO E DE PERMANÊNCIA DO
ALUNO DA EJA, NOS PLANOS DE EDUCAÇÃO DOS MUNICÍPIOS NO OESTE
BAIANO**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA), da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, para obtenção do Título de Mestre em Educação de Jovens e Adultos.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Amorim

Salvador
2019

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB
Dados fornecidos pelo autor

C345g

Cassol, Atenuza Pires

Gestão das políticas públicas de acesso e de permanência do aluno da EJA, nos planos de educação dos municípios no Oeste Baiano. / Atenuza Pires Cassol.-- Salvador, 2019.

165 fls : il.

Orientador(a): Antonio Amorim.

Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, Câmpus I. 2019.

1.Políticas Públicas. 2.Plano Municipal de Educação. 3.Educação de Jovens e Adultos.

CDD: 374

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA
BAHIA

Reconhecido Homologado pelo CNE (Portaria MEC nº 1009, DOU de
11/10/13, seção I, pág. 13.)

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
DE JOVENS E ADULTOS - MPEJA



DEDC CAMPUS I
Educação



MPEJA

Programa de Pós-Graduação em
Educação de Jovens e Adultos -
Mestrado Profissional

FOLHA DE APROVAÇÃO

"Gestão das Políticas Públicas de Acesso e de Permanência do Aluno da
EJA nos Planos de Educação dos Municípios no Oeste Baiano"

ATENUZA PIRES CASSOL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação
(*Scripto sensu*) em Educação de Jovens e Adultos — Mestrado Profissional MPEJA, Área de
Concentração III — Gestão e Tecnologias, em 08 de novembro de 2019, como requisito parcial
para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do
Estado da Bahia, composta pela

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Antônio Amorim

Universidade do Estado da Bahia - UNEB

Doutorado em Psicologia

Universidade de Barcelona — Espanha

Profa. Dra.

Francisca de Paula Santos da Silva

Universidade do Estado da Bahia - UNEB

Doutorado em Educação

Universidade Federal da Bahia - UFBA

Profa. Dra. Maria Couto Cunha

Universidade Federal da Bahia - UFBA Doutorado em

Educação Universidade Federal da Bahia - UFBA

Dedico este trabalho ao meu esposo Nilvo Luiz Cassol e aos meus filhos Nathan Vítor Cassol e Alice Mayla Cassol, que me incentivaram e contribuíram para que o sonho do mestrado pudesse se tornar realidade. Ao meu grande mestre, orientador, professor Dr. Antonio Amorim, pela dedicação e amizade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida e oportunidade de estudar neste mestrado, aprimorando meus conhecimentos.

Ao meu esposo Nilvo Cassol pelo amor, compreensão, apoio e presença em todos os momentos.

Aos meus filhos Nathan e Alice pelo amor incondicional, paciência e carinho sempre compreendendo as minhas ausências.

Aos meus pais Jenerino e Abelina pela formação humana, carinho, incentivo e amor incondicional que mesmo sofrendo com a separação da minha vinda para Salvador em busca do mestrado, souberam entender meu desejo de aprender.

Aos meus irmãos, cunhados e sobrinhos que me apoiaram e acreditaram no meu potencial.

Meu agradecimento especial ao professor Antonio Amorim, que me acolheu e, de modo incansável, me orientou e participou ativamente do meu aprendizado e da minha formação.

A todos os professores do programa de mestrado profissional que contribuíram a cada semestre para o fortalecimento da luta pela Educação de Jovens e Adultos.

Aos funcionários da Universidade do Estado da Bahia campus I pelo carinho e atenção.

Meu agradecimento ao grande amigo Alcides, que desde o início demonstrou sinceridade, carinho e companheirismo. Além disso, durante esse período de convivência, em momentos de angústia, tinha sempre palavras sábias para me confortar.

As minhas amigas e amigos do mestrado que contribuíram com um olhar, um abraço ou uma palavra de encorajamento fazendo com que os dias no ambiente acadêmico ficassem mais leves.

Agradecer aos Secretários de Educação e equipe de colaboradores dos municípios, que gentilmente forneceram dados e participaram desta pesquisa.

Às funcionárias do Programa de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos, pelos esclarecimentos, atenção e carinho.

Enfim, a todos, que, direta ou indiretamente, colaboraram para que a concretização deste sonho fosse possível.

“Sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”.

(PAULO FREIRE, 1996, p. 85)

CASSOL, Atenuza Pires. **Gestão das Políticas Públicas de Acesso e de Permanência do Aluno da EJA, nos Planos de Educação dos Municípios no Oeste Baiano**. Dissertação (Mestrado). 165 fls. Departamento de Educação do Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2019.

RESUMO

Nesta dissertação faz-se a discussão temática a partir da questão de como estão sendo planejadas e implementadas as políticas públicas nas redes municipais de ensino da Região Oeste da Bahia quanto ao acesso e à permanência dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nesta perspectiva, destaca-se que o objetivo central é analisar e propor ações nos Planos Municipais de Educação (PME's) na Gestão das Políticas Públicas, no sentido de promover acesso e permanência dos alunos da EJA nas escolas dos municípios da Região Oeste da Bahia. Ainda, cabe salientar que o presente trabalho tencionou investigar as políticas públicas nos Planos Municipais de Educação para atendimento ao direito à educação, analisando a implementação das políticas organizadas nos PME's, na perspectiva de assegurar o acesso e a permanência dos alunos nas escolas da EJA, propondo, para o sistema de ensino municipal, estratégias e ações adicionais ao PME para melhoria do ensino e qualidade na EJA. Traçado o percurso metodológico, é importante dizer que esse se deu por meio da abordagem qualitativa e do procedimento estratégico ancorado na pesquisa de campo. Para a formação do *corpus* da pesquisa, o dispositivo utilizado foi o questionário semiestruturado consubstanciado por fontes documentais oficiais, sendo sujeitos da investigação dez Secretários de Educação dos municípios do Oeste da Bahia. A pesquisa foi realizada a partir do estudo voltado para: as políticas na EJA; os PME's, as metas e estratégias; a formação dos professores; o Projeto Político Pedagógico; o currículo e a gestão de acesso e permanência dos alunos da EJA. Seguindo categorização e análise das informações geradas pelo questionário, os resultados apontaram ser o grande desafio para os gestores e secretários de educação no cumprimento das metas voltadas para a EJA frente à insuficiência dos investimentos direcionados para garantir uma educação de qualidade, com professores capacitados, infraestrutura adequada e atender as demandas dos sujeitos. Assim, chegou-se à conclusão de que a adoção de políticas públicas contribui para a construção da cidadania e da subjetivação dos alunos, haja vista a recomendação da ampliação de metas e estratégias visando o aumento da oferta, assim como salvaguardar a permanência dos alunos nas escolas e, além disso, promover a qualidade do processo formativo voltado para o sucesso profissional e humano na garantia de direitos dos estudantes da EJA.

Palavras-chave: Políticas Públicas. Plano Municipal de Educação. Educação de Jovens e Adultos.

CASSOL, Atenuza Pires. **Management of Public Policies on Access and Permanency of EJA Students over the Educational Plans in the Municipalities of the West of Bahia.** Essay (master degree). 165 pages. Department of Education Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2019.

ABSTRACT

This dissertation aims to discuss the issue on how public policies are being planned and implemented in public school on the West of Bahia related to the access and permanency of students from Youth and Adult Education (EJA). Thus, one is important to highlight that the main goal of this research is to analyse and propose actions on the Educational Municipality Plans (PME's) in the Public Policies Management in order to promote access and permanency of EJA students in the West of Bahia. Yet, the present thesis aimed to investigate public policies in the Educational Municipality Plans in order to promote the right to education by analyzing the implementation of organized policies in PME's, with a view to ensure access and permanency of EJA students, proposing so, for the municipality educational system, additional strategies and actions for PMEs so that can be improved teaching and quality in EJA. Delineated the methodological path, one is important to say that this was based on the qualitative approach and the strategic procedure anchored in field research. For the formation of the research corpus, one was used the semi-structured questionnaire way substantiated by official documentary sources and as subject of investigation ten Secretaries of Education in the West of Bahia. The research was conducted from the study focused on the policies in the EJA, PME's, goals and strategies, teacher training, the Pedagogical Political Project, the curriculum and access and permanency management of EJA students. Following the categorization and analysis of the information generated by the questionnaire, the results pointed out to be the great challenge for education managers and secretaries in the fulfillment of the goals directed towards the EJA in view of the insufficient investments directed to guarantee a high quality education with qualified teachers and infrastructure in order to adequate and meet the demands of the subjects. Thus, one can conclude that the adoption of public policies contributes to the construction of citizenship and subjectivation of students, given the recommendation of expanding goals and strategies aimed at increasing supply, as well as safeguarding the permanency of students in schools and, furthermore, to promote the quality of the training process aimed at professional and human success in guaranteeing the rights of EJA students.

Key-words: Public Policies. Educational Municipality Plan. Education of Youths and Adults.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 - Mapa geográfico do Oeste da Bahia.....	42
FIGURA 2 - Nuvem de palavras - Sentido das Políticas Públicas na Educação de Jovens e Adultos.....	107
FIGURA 3 – Nuvem de palavras - Fala dos gestores no sentido de lidar com a EJA.....	113
FIGURA 4 - Nuvem de palavras: As vozes dos participantes sobre a implementação do Plano Municipal de Educação na EJA.....	118
FIGURA 5 - Etapas do produto final da investigação.....	139
FIGURA 6 - Impactos apresentados como implicação da pesquisa.....	141

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 Dados de identificação dos sujeitos participantes da pesquisa (Secretários de Educação).....	40
QUADRO 2 População dos municípios do Oeste Baiano envolvidos na pesquisa.....	41
QUADRO 3 Posição dos municípios nas microrregiões por número de habitantes.....	43
QUADRO 4 Índice geral dos municípios envolvidos na pesquisa o IDEB/2017.....	60
QUADRO 5 Índice do IDEB anos iniciais (A.I) e anos finais (A.F) em municípios do Oeste da Bahia nos anos de 2015 e 2017.....	63
QUADRO 6 Metas do PNE (2014-2024) e PEE-BA (2016-2024).....	79
QUADRO 7 Metas 8, 9 e 10 do PME dos municípios do Oeste Baiano para a EJA.....	82
QUADRO 8 Matrícula inicial (MI), Aprovado (AP), Reprovado (RP), e Evadido (E) nos municípios do Oeste da Bahia na EJA (I e II) Ensino Fundamental.....	102

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Angical/BA: Etapa: anos iniciais.....	45
GRÁFICO 2 IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Angical/BA: Etapa: anos finais	45
GRÁFICO 3 IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Baianópolis/BA: Etapa: anos iniciais.....	46
GRÁFICO 4 IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Baianópolis/BA. Etapa: anos finais.....	47
GRÁFICO 5 IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Barreiras/BA. Etapa: anos iniciais.....	48
GRÁFICO 6 IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Barreiras/BA. Etapa: anos finais	49
GRÁFICO 7 IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Catolândia/BA. Etapa: anos iniciais.....	50
GRÁFICO 8 IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Catolândia/BA. Etapa: anos finais.....	50
GRÁFICO 9 IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Correntina/BA. Etapa: anos iniciais.....	51
GRÁFICO 10 IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Correntina/BA. Etapa: anos finais.....	52
GRÁFICO 11 IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Cotegipe/BA. Etapa: anos iniciais.....	53
GRÁFICO 12 IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Cotegipe/BA. Etapa: anos finais.....	53
GRÁFICO 13 IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Formosa do Rio Preto/BA. Etapa: Anos Iniciais.....	54

GRÁFICO 14 IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Formosa do Rio Preto/BA. Etapa: Anos Finais.....	55
GRÁFICO 15 IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Luís Eduardo Magalhães/BA. Etapa: anos iniciais.....	56
GRÁFICO 16 IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Luís Eduardo Magalhães/BA. Etapa: Anos Finais.....	56
GRÁFICO 17 IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de São Desidério/BA. Etapa: anos iniciais.....	57
GRÁFICO 18 IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de São Desidério/BA. Etapa: anos finais.....	58
GRÁFICO 19 IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Wanderley/BA. Etapa: anos iniciais.....	59
GRÁFICO 20 IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Wanderley/BA. Etapa: anos finais.....	59
GRÁFICO 21 Participação dos Secretários de Educação na elaboração do PME.....	110
GRÁFICO 22 Percepção dos secretários sobre a formação dos professores.....	115
GRÁFICO 23 Políticas Públicas implementadas na EJA segundo os Secretários de Educação	119
GRÁFICO 24 Índice de turmas da EJA fechadas segundo os Secretários dos municípios.....	124
GRÁFICO 25 Aumento da matrícula da EJA nos municípios envolvidos na pesquisa.....	125
GRÁFICO 26 Evasão em relação à matrícula inicial.....	127
GRÁFICO 27 Percepção dos participantes sobre a redução da evasão nos municípios.....	128

LISTA DE SIGLAS

BA	Bahia
BEC	Batalhão de Engenharia e Construção
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
CEB	Câmara de Educação Básica
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONFITEA	Conferência Internacional de Educação de Adultos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FUNDEF	Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística,
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MPEJA	Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PBA	Programa Brasil Alfabetizado
PEE	Plano Estadual de Educação
PME	Plano Municipal de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos
PIB	Produto Interno Bruto
PPP	Projeto Político Pedagógico
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
UNEB	Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	17
1.1 IMPLICAÇÕES DO SUJEITO E RELEVÂNCIA DA INVESTIGAÇÃO.....	22
1.2 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO.....	28
2 PERCURSO METODOLÓGICO EMPREENDIDO.....	31
2.1 ABORDAGEM QUALITATIVA DA INVESTIGAÇÃO.....	35
2.2 A PESQUISA DE CAMPO COMO PROCEDIMENTO ESTRATÉGICO.....	37
2.3 O CENÁRIO DA PESQUISA E OS SUJEITOS DA INVESTIGAÇÃO.....	39
2.4 INSTRUMENTOS UTILIZADOS.....	60
2.5 ETAPAS DA PESQUISA E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES.....	62
3 POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	66
3.1 AS POLÍTICAS PÚBLICAS E IMPLICAÇÕES COM A EJA	67
3.2 GESTÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS DA IMPLANTAÇÃO DOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO E A EJA.....	75
3.3 O ATENDIMENTO À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO POLÍTICA DE GARANTIA DE DIREITOS.....	85
4 DIRETRIZES E MECANISMOS PARA A EJA NA IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NO ÂMBITO ESCOLAR.....	91
4.1 A PARTICIPAÇÃO SOCIAL COMO PERSPECTIVA EMANCIPATÓRIA NA ELABORAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	92
4.2 OS DESDOBRAMENTOS NA CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO DA EJA PELA ESCOLA COMO DISPOSITIVO DE AUTONOMIA.....	96
4.3 DESAFIO E PERSPECTIVA PARA A GARANTIA AO ACESSO E À PERMANÊNCIA DOS ALUNOS DA EJA NAS ESCOLAS.....	100
5 RESULTADOS DA PESQUISA APLICADA: POSICIONAMENTO DOS SECRETÁRIOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO E DE PERMANÊNCIA ESCOLAR NA EJA.....	104
5.1 AS POLÍTICAS PÚBLICAS NOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO PARA O ATENDIMENTO AOS ALUNOS DA EJA	106
5.2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS IMPLEMENTADAS COMO GARANTIA AO ACESSO E À PERMANÊNCIA DOS ALUNOS DA EJA NAS ESCOLAS.....	117

5.3 PRODUTO FINAL: PROPOSTA AOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA.....	129
5.3.1. Apresentação da Proposta.....	130
5.3.2. Fases da proposta para análise, adesão e implemento.....	139
5.4 IMPACTOS EDUCACIONAIS, CULTURAIS, POLÍTICOS E SOCIAIS DA INVESTIGAÇÃO.....	140
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	145
REFERÊNCIAS.....	149
APÊNDICE.....	155
APÊNDICE A– ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO.....	155
ANEXOS.....	159
ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	155
ANEXO B - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	162

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil vem por um longo período se constituindo como tema de debates em torno da elaboração de políticas públicas de direitos. As discussões acerca da garantia à educação e ao desenvolvimento pleno para todos os sujeitos estudantes da EJA indica o início de um processo de luta em busca de melhores condições de educação e iniciativas para atender os jovens e adultos que, por razões múltiplas, têm procurado as escolas com interesse nessa modalidade de educação.

Nesse sentido, a necessidade de mudanças estruturais e funcionais na organização de políticas e programas enuncia a urgência de estabelecimento de diálogos permanentes entre os órgãos normativos, secretarias de educação e instituições de ensino para a implementação de ações que atendam as peculiaridades e diversidades existentes nas escolas. Para isso, acreditamos ser fundamental o conhecimento da realidade vivenciada nos espaços educativos, contexto da investigação.

Para melhor compreender a realidade da Educação de Jovens e Adultos, idealizamos este estudo intitulado “Gestão das Políticas Públicas de Acesso e Permanência do Aluno da EJA, nos Planos de Educação dos municípios no Oeste Baiano”, e teve como objeto pesquisar sobre as propostas implementadas para esta modalidade de ensino nos municípios de Angical, Baianópolis, Barreiras, Catolândia, Correntina, Cotegipe, Formosa do Rio Preto, Luís Eduardo Magalhães, São Desidério e Wanderley no que diz respeito ao planejamento, organização, elaboração e efetivação das políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos que garanta não apenas a oferta de matrícula, mas, a permanência desses estudantes nas escolas dos respectivos municípios.

O surgimento do tema que ancora esta pesquisa está propriamente relacionado às inquietações e indagações advindas da minha trajetória na educação básica, como docente e como gestora de escolas públicas municipais. Devido à experiência adquirida, consideramos ser necessária uma discussão mais ampla, acerca da gestão dos planos municipais de educação para a oferta e a qualidade da educação dos alunos da EJA. Neste ínterim, evidenciamos que, mesmo conscientes dos problemas existentes no âmbito das políticas públicas desta modalidade de ensino, a pretensão não está em apontar erros cometidos, mas, sim, de conhecer os elementos que as constituem e analisar como essas são implementadas, e, ainda, sugerir ações que promovam mudanças para o cenário atual dos municípios.

Para isso, propomos uma investigação e discussão que venha contribuir com maior entendimento e possíveis soluções para atender às especificidades dos sujeitos dessa

modalidade de ensino, levando em conta a cultura e as vivências das pessoas, no atendimento ao direito à educação que não esteja atrelada apenas à disponibilidade de vagas, mas, às ações pedagógicas que efetivem a permanência dos alunos da EJA nas escolas, à construção do conhecimento e à formação cidadã do aluno-trabalhador.

Nessa perspectiva, o viés em que nos debruçamos, com recorte na educação de jovens e adultos dos municípios envolvidos na pesquisa, investiga o problema que foi delineado como: de que forma estão sendo planejadas e implementadas as políticas públicas nas redes municipais de ensino da região Oeste da Bahia quanto ao acesso e à permanência dos alunos da EJA? Este questionamento abrange vários fatores que deverão ser discutidos e analisados com vistas a identificar se as Políticas Públicas para este segmento são eficazes e promovem avanços na formação plena dos estudantes jovens e adultos.

Esta problemática revela o quanto é urgente pensar em políticas públicas que atendam às particularidades dos Jovens e Adultos da EJA, e, sobretudo, se elas são capazes de assegurar uma educação de qualidade, no percurso de escolarização desses estudantes. Nesta construção, a escola é o espaço adequado para o planejamento, a organização e o desenvolvimento de ações educativas, que sejam capazes de propiciar aos alunos desta modalidade de ensino, condições necessárias de integração à sociedade frente ao perfil etário, cada vez menor dos alunos. Eles buscam o espaço da EJA baseados na sua necessidade e expectativa pessoal e profissional.

Como veremos no andamento desta investigação, cabe destacar, com base nos índices apresentados pelas escolas, que as estratégias utilizadas nas políticas públicas da EJA estão em descompasso com a realidade dos alunos. Desse modo, a elaboração de ações que reconheçam a experiência de vida e o conhecimento acumulado por esses sujeitos favorecem o desenvolvimento intelectual, social e humano no momento que volta à escola, além de ser elemento fundante para a permanência desses estudantes em sala de aula.

Assim, propomos como objetivo geral: analisar e propor ações para os Planos Municipais de Educação, na gestão das Políticas Públicas, no sentido de promover o acesso e a permanência dos alunos da EJA, nas escolas dos municípios da Região Oeste da Bahia. Para essa finalidade, constituem-se como objetivos específicos: investigar as políticas públicas nos Planos Municipais de Educação para o atendimento ao direito à educação de jovens e adultos; analisar a implementação das políticas públicas organizadas nos Planos Municipais de Educação para a garantia do acesso e da permanência dos alunos da EJA nas escolas; propor ao sistema de ensino municipal estratégias e ações complementares ao Plano Municipal de Educação para melhoria da qualidade na educação de jovens e adultos.

Desse modo, para atender aos objetivos propostos, a pesquisa aplicada foi a que melhor se adequou à investigação, tendo como base a realidade concreta, a seleção e a coleta de dados no campo do estudo através de documentos oficiais e informações obtidas no contexto do estudo. A busca pela solução para os problemas apresentados no cenário da pesquisa aguça o interesse e a curiosidade do pesquisador em manter o contato direto com a situação concreta a ser resolvida. Essas características evidenciam a escolha pela natureza da pesquisa aplicada que ao mesmo tempo que busca responder a uma demanda, produz conhecimento e favorece a aplicação da prática pelo pesquisador.

Consideramos que o maior sentido desta investigação se encontra em prover elementos a outros pesquisadores com vistas a ampliar o conhecimento acerca das políticas públicas para a EJA, além de oportunizar aos gestores das secretarias de educação, maior clareza a respeito dessa população de estudantes. Para isso, é necessário uma (re)formulação e implantação do PME, com base na estrutura de funcionamento da escola e dos diferentes conhecimentos que os sujeitos alunos da EJA agregam.

Nesse sentido, é preciso que os formuladores de políticas públicas sejam cuidadosos no planejamento da oferta de ensino à essa modalidade de educação marcada historicamente por uma realidade excludente e adeque o currículo integrado, incorporando o valor humano, o conhecimento científico, cultural e tecnológico com ações educativas condizentes às peculiaridades dos sujeitos e do resgate educacional como elemento decisivo para a permanência desses no espaço escolar. Assim, compreendemos que além do repensar sobre as políticas públicas para a EJA, outros elementos do processo são determinantes para que a implementação das ações planejadas se efetive de modo satisfatório, como a participação ativa dos gestores escolares na organização das políticas educacionais.

Nesse campo de diálogo, consideramos que o gestor escolar é agente mediador que precisa, junto ao coletivo da escola, pensar no projeto político pedagógico – PPP – como documento norteador de ações que atendam às características singulares dos alunos pertencentes àquela unidade escolar, adequando o currículo e as práticas pedagógicas numa perspectiva crítica e emancipatória, que seja capaz de oferecer uma educação de qualidade e favorecer a autonomia no contexto de vida de todos os estudantes.

Contudo, para que a educação seja fortalecida e tenha qualidade, acreditamos ser necessário investir na formação específica dos professores, já que influencia diretamente na aprendizagem dos estudantes na medida em que a articulação teoria/prática favorece as condições pedagógicas e o desenvolvimento integral dos sujeitos da EJA. Deste modo, as práticas vivenciadas no “chão” da escola revelam o comprometimento de educadores, em

algumas situações, leigos, que enfrentam todas as barreiras pensando no coletivo, os alunos. O professor, nesta construção e desconstrução, procura afinar cada vez mais suas práticas pedagógicas, que, por sua vez, necessita de contínuo aperfeiçoamento, o qual deve fazer parte do planejamento de recursos financeiros previsto no Plano Municipal de Educação (PME).

Outro elemento importante presente no contexto atual em sala de aula da EJA e que precisa ser pensado é a mudança do perfil etário dos jovens, que também pode ser caracterizado como um sinalizador de preocupação dentre as dificuldades apresentadas para a permanência dos alunos, em especial, os idosos, levando em consideração que os objetivos dos sujeitos com propósitos e visão de mundos distintos, evidenciam conflitos em sala de aula. Sabemos que todos têm o mesmo direito de aprender e compartilhar espaços, no entanto, essas mudanças no cenário da EJA precisam ser discutidas, pois, descaracterizam o propósito inicial de criação dessa modalidade de ensino que busca a emancipação humana e melhores condições de vida.

Partindo dessa realidade da EJA, que se apresenta no contexto atual, necessitamos de informações sobre as políticas educacionais de todos os municípios participantes da investigação, com o propósito de desmistificar situações apresentadas e não elucidadas até então por razões diversas presentes no sistema educacional. A efetivação de programas que atendam a demanda apresentada na Educação de Jovens e Adultos não depende apenas da existência de um programa de governo com princípios planejados e fixados. Para que realmente se efetive uma gestão de política pública eficaz e contínua para a esta modalidade de ensino, é preciso estimular e propiciar espaços de debates, discussões que validem as condições necessárias para uma prática educativa própria da realidade e a reestruturação de um currículo dinâmico com características da escola e dos sujeitos envolvidos.

Nessa visão de educação, a escola e o poder público necessitam estar juntos para compreender e planejar o currículo da Educação de Jovens e Adultos de acordo com seus anseios e realidade. Não há mais espaço para práticas que ignorem os sujeitos dessa modalidade de ensino. É pertinente fomentar o discurso próprio da escola e para a escola, promovendo articulação de ações capazes de integrar todos os sujeitos, considerando suas condições, sua heterogeneidade, seu crescimento pessoal, humano, suas expectativas, enfim, a construção plena dos saberes construídos do seu cotidiano e o vivido na escola.

Portanto, este estudo é relevante na medida em que pretendemos mapear as políticas educacionais da região Oeste da Bahia, na Educação de Jovens e Adultos com o intuito de refletir sobre a realidade do atendimento da escolarização de jovens e adultos na perspectiva de uma política pública local regional que seja capaz de reorganizar suas propostas, promover a continuidade e a evolução dos sujeitos para além de uma reparação de direito à educação, mas

para consolidar a luta histórica por uma educação capaz de modificar a vida de muitas pessoas que têm como projeto de vida aprender.

Diante dessas questões, para melhor compreendermos a realidade educacional nos municípios pesquisados no que se refere às políticas públicas presentes no PME, foi preciso dar prioridade ao nosso objeto de estudo, que diz respeito ao acesso e permanência dos alunos da EJA na escola. Assim, cabe fazer um recorte no PME quanto a EJA, considerando que a investigação busca desvelar os elementos que permeiam o caminho desta educação organizada pelos gestores públicos em nível federal, estadual e municipal, as condições de oferta a qual indiscutivelmente interferem no acesso e permanência ou não dos estudantes desta modalidade de ensino.

Falar de políticas públicas representa uma responsabilidade muito grande, pois parte do princípio de que é necessário entender os vieses que se relacionam as ações implementadas pelo governo, nesse caso, um recorte sobre a organização da EJA a nível federal e municipal. Assim, é preciso pensar no sentido macro e micro de todo o contexto educacional dessa modalidade de ensino, os entraves, as mudanças, os avanços, os retrocessos, as intencionalidades, os princípios e as metas. Na tarefa de discutir o PME, o qual deve ser elaborado com base nas necessidades de cada contexto em que a escola e os estudantes estão inseridos, é preciso entender os caminhos a serem percorridas antes desta elaboração, quais sejam, os de conhecer o Plano Nacional de Educação (PNE) e o Plano Estadual de Educação (PEE), os quais devem estar em sintonia.

A Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o PNE determinam ser responsabilidade dos Estados, Distrito Federal e Municípios de estabelecerem as metas das etapas obrigatórias da educação nacional, configurando assim uma interdependência entre essas três esferas. Desse modo, os planos municipais e estaduais deverão estabelecer uma sintonia com o Plano Nacional, para que os objetivos estabelecidos quanto à oferta da educação com qualidade e para todos, sejam cumpridos. Assim, os gestores municipais deverão elaborar seus planos com a participação de toda a sociedade, levando em consideração sua diversidade e necessidades para além da elaboração de um documento, mas de possíveis soluções para tantos desafios encontrados no “chão da escola”.

De acordo com os Planos Municipais de Educação dos municípios do Oeste da Bahia que oferecem EJA e fazem parte deste estudo, destaca-se, no documento disponibilizado pelas secretarias municipais de educação, que a elaboração desses ocorreu a partir da discussão com comissões representativas do coletivo educacional, que através de estudo e pesquisa planejaram metas e estratégias com base nas demandas apresentadas nos municípios e afirmam, ainda, seguir as orientações moderadas no PNE.

Vale ressaltar que o governo federal instituiu elementos matriciais da legislação, determinando que o Ministério da Educação acompanhe a implementação de projetos e ações desenvolvidos em cada localidade. Dentre as políticas do governo federal voltadas à EJA podemos destacar: o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), que tem como foco a alfabetização de jovens, adultos e idosos e a prioridade são os municípios que apresentam taxa de analfabetismo igual ou superior a vinte e cinco por cento, com acompanhamento, apoio técnico e subsídio para implantação do programa, o Ministério da Educação (MEC); o Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD) para a EJA, que tem como objetivo dar subsídio ao trabalho pedagógico do professor com livros, dicionários e material para o ensino fundamental e médio para as escolas públicas. Além disso, salientamos, ainda, o Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), no qual oferece cursos aos jovens e adultos que não tiveram acesso ao ensino fundamental ou médio na idade regular e buscam também a profissionalização.

1.1 IMPLICAÇÕES DO SUJEITO E RELEVÂNCIA DA INVESTIGAÇÃO

O exercício da gestão das políticas públicas na contemporaneidade tornou-se foco de discussão por merecer evidência como mecanismo de melhoria da qualidade e de desenvolvimento das organizações educacionais. A escola é um espaço no qual se promove a reflexão sobre as experiências, os desafios, os avanços, a integração, assim como o trabalho coletivo. É também espaço de muitos conflitos, entraves, e tem o dever de ascender em cada indivíduo o espírito de cidadania e criticidade. Contudo, o modo como tem sido ofertada a educação para os alunos da EJA inviabiliza os processos formativos necessários à condição de direito à escolarização.

É nesse cenário de reflexão que surge a necessidade de analisar, de revisar o sentido de gestão de políticas públicas, traçando um paralelo entre essas políticas e as ações efetivamente voltadas para a organização e implementação nas escolas públicas de Barreiras e Região Oeste, as quais atendem alunos da EJA. De um lado a teoria, a legalidade e a formalidade. Do outro, a prática, as vivências nas escolas pelos gestores, professores e alunos que se deparam a cada dia com situações adversas que exigem de todos os envolvidos no processo de formação, a sabedoria, o conhecimento e os encaminhamentos adequados para o atendimento aos alunos e à comunidade.

Assim, a reflexão acerca da minha trajetória teórica e prática faz-se necessária para compreender o meu interesse em pesquisar sobre a EJA. No entanto, não tenho como falar da trajetória profissional sem antes fazer um recorte sobre a importância da formação acadêmica no curso de Pedagogia (1995-1999), na UNEB, Campus IX Barreiras-BA. Inicialmente, a sensação de dúvida e de angústia, foi avassaladora, pois pensar em ser professora significava assumir uma profissão totalmente diferente da minha prática até aquele momento. As primeiras leituras e reflexões, especialmente sobre o pensamento em Freire (2011a; 2011b), demarcaram o início da tomada de consciência sobre os problemas existentes na educação brasileira, a sua importância para o desenvolvimento da sociedade e, conseqüentemente, a minha responsabilidade como futura educadora.

Desse modo, a construção do conhecimento acadêmico foi determinante para a compreensão do currículo escolar, assim como, os problemas vivenciados na educação, esses, por sua vez, eram trazidos pelos professores que através de autores referenciados levantavam discussões coletivas para maior aprofundamento das temáticas envolvidas. Por conseguinte, a EJA estava entre os temas de debate e conhecimento. Nesse momento, comecei a me sentir parte dessa construção, com expectativas e angústias, por saber dos problemas enfrentados pela escola e a responsabilidade que estava assumindo no ofício de ser professora.

Após concluir o curso de Pedagogia, em 1999, surgiu, em 2000, o convite para assumir a gestão de uma escola da rede municipal a qual já fazia parte do quadro de funcionários. Tãmanha era a responsabilidade e desafio, uma escola de grande porte que atendia do Ensino Fundamental II ao Ensino Médio, com aproximadamente mil e oitocentos alunos, funcionando os três turnos. A partir daí as inquietações eram constantes, pois toda a teoria que tinha estudado na Universidade aflorava e eu me questionava o tempo todo sobre as ações que estava desenvolvendo, indagações sobre o trabalho pedagógico desempenhado na escola, especialmente os que se relacionava aos alunos do noturno, pois as realidades desses sujeitos eram específicas e pontuais.

Como docente do Ensino Fundamental as situações vivenciadas no dia a dia escolar foram surgindo e chamando minha atenção, como a evasão, a repetência e o número excessivo de alunos na faixa etária de quinze anos que eram transferidos para o noturno, dentre outras. Em momento oportuno, solicitei da gestão da escola informação sobre as transferências de turno e prontamente essa me elencou os motivos: alunos que repetiram a série por duas ou mais vezes; o desinteresse em estudar com crianças menores por fazer parte de outro grupo etário ou mesmo pela falta de interesse pelos estudos. Compartilhamos das ideias de Freire (2011a), quando diz

que ao tomarmos consciência dos problemas sociais, culturais e políticos em que os alunos vivem, sofreremos juntos e nos educamos.

Nessa mesma escola da rede municipal, outra situação corriqueira era o fechamento de turmas da EJA. Muitos estudantes que vinham da Zona Rural enfrentavam dificuldade com relação ao transporte, trabalhadores cansados e até mesmo casos de ex-alunos do diurno que foram para o noturno e se envolveram com as drogas nos entornos da escola, desistiam, e, com isso, o número de estudantes diminuía gradativamente.

De acordo com Libâneo (2015), a escola é o espaço por excelência das práticas educativas, tanto a organização quanto a gestão educam e, além disso, ambas exercem influência sobre o modo de pensar e agir das pessoas, tornando-as responsáveis pela reprodução ou mudança das estruturas vigentes. Nesse sentido, as vivências que tive no espaço escolar com os alunos da EJA provocaram em mim um repensar sobre o planejamento das ações e a maneira como eu percebia as situações apresentadas no contexto escolar. A participação dos gestores na construção coletiva é de responsabilidade de todos da escola e da comunidade.

No percurso das vivências, em 2010 tive a minha primeira experiência, como gestora vice-diretora, na Educação de Jovens e Adultos, pois, durante a elaboração da proposta de trabalho no período de eleição para gestores, ao visitar as turmas do noturno, muitas queixas foram elencadas pelos estudantes, dentre elas, a de que a EJA e os alunos do referido turno eram abandonados e que os diretores e vice-diretores estavam presentes apenas no diurno, não se importando com eles e com os problemas que esses enfrentavam. A partir dessas falas, senti-me incomodada e assumi o compromisso de organizar, se eleita na gestão posterior, o horário de trabalho alguns dias da semana à tarde e outros à noite.

Evidenciou-se, naquele momento, o que representava para os alunos a figura do diretor escolar, o quanto fazia diferença para eles a presença da gestão na escola, alguém que pudesse ouvi-los, percebê-los, resolver os problemas corriqueiros como uma simples substituição de uma lâmpada queimada. A relação estabelecida às dificuldades vivenciadas no processo como consequência desta ausência ocasionava efetivamente implicações à qualidade, permanência e progresso dos estudantes da EJA. São detalhes, carências que muitas vezes são ignoradas e para os alunos significa “perder o ânimo” e continuar frequentando as aulas. Desse modo, fica evidente que, para os estudantes, não basta serem matriculados, é preciso dar-lhes condições e subsídios para a sua permanência.

Sobre essa realidade, Gadotti (2000) diz que é preciso garantir os direitos à educação dos sujeitos que estão vulneráveis socialmente, uma vez que o analfabetismo indica a negação da cidadania plena, e destaca que o direito à educação não se limita ao acesso à escola, ele

precisa perpassar o contexto da sua permanência e o de possibilitar condições de apropriação de cultura pelo jovem e o adulto. Nesse sentido, as definições oriundas do currículo são fundamentais, pois, caracteriza os objetivos, metas e ações propostas, de modo que a sua intencionalidade favorecerá o desenvolvimento das práticas pedagógicas.

Considero que a partir das situações do dia a dia da escola como dirigente escolar e professora, que a oferta adequada e a continuidade dos alunos nas salas de aula da EJA, depende da vontade política do gestor municipal, na organização das políticas públicas voltadas para a elaboração de um currículo que contemple as necessidades dos alunos jovens, adultos e idosos, com investimento financeiro em transporte, alimentação, formação continuada dos professores, articulação de estratégias pedagógicas que atendam às especificidades desses sujeitos e possam oferecer um significado de formação que não seja apenas o de cumprir com a lei, mas a certeza de possibilitar um sentido na vida dessas pessoas, garantindo-lhes o espaço e a permanência até concluir as etapas formativas que lhes são de direito.

Nessas circunstâncias, Freire (2011, p. 115) ressalta: “[...] não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição”. Nesse sentido, a postura do professor, segundo o autor, é condição essencial para a melhoria da realidade vivenciada na sociedade de modo geral, pois, a partir da sua consciência política e social, as possibilidades de mudanças emergem, possibilitando um lugar diferenciado aos sujeitos partícipes do processo que muitas vezes são excluídos por consequência da ausência de comprometimento político até a negação de direitos dessas pessoas quando fecha as escolas que oferecem essa modalidade de ensino.

Movida por esse sentimento de luta, pela valorização da história de vida, cultura e formação desses sujeitos é que me sinto impulsionada a cada dia para investigar a real situação dessas pessoas nos municípios do Oeste da Bahia. Entendo ser primordial garantir-lhes a condição cognitiva e, como direito de todo ser humano, desenvolver suas competências e habilidades que, independentemente da idade, tem condições de aprender. Necessitamos, portanto, pensar nessa modalidade de ensino como ela é representada, na pluralidade dos sujeitos, nos benefícios que serão propiciados a partir das vivências no espaço escolar.

Assim, considero que os problemas existentes nas instituições de ensino estão imbricados à uma estrutura maior que “elabora” o currículo e encaminha para as escolas executarem. A preocupação também está em chamar a atenção sobre o planejamento de ações que envolvem a oferta da EJA nas escolas, pois é preciso proporcionar condições reais para que os alunos possam permanecer em suas salas de aula. Alguns relatos neste espaço comprovam

que os percalços que surgem no caminho dos estudantes dificultando a permanência dele no ambiente escolar são percebidos por eles como alternativa, o abandono da escola.

Dessa forma, faz-se necessário oportunizar condições favoráveis e atrativas no espaço escolar, além de envolvimento, de modo a favorecer a construção de saberes. É nesse espaço que devemos ouvi-los, e o ponto de partida deve ser o de saber onde os alunos de fato se encontram, e não onde gostaríamos que eles se encontrassem. Corroboramos com Amorim (2007), quando considera a escola uma organização complexa, pensante e atuante, sendo que, nesse espaço, é preciso que os atores compreendam as relações humanas existentes, as necessidades e busquem a produção do saber de todos os envolvidos.

Diante desse desafio, as ações devem ser pensadas no coletivo, sem perder de vista a realidade do aluno, a valorização da sua caminhada e a construção da autonomia humana. Este processo deve desencadear em cada um de nós o compromisso de cidadania nas relações dialógicas para além do espaço da sala de aula. Para isso, a participação efetiva de todos os sujeitos deve ser compreendida como condição básica para a democratização do ambiente escolar e qualidade de ensino para os alunos da EJA.

A experiência de trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos na comunidade em que residia no período da noite como gestora (vice-diretora) foi de grande importância, já que vivenciei de perto todas as angústias e necessidades dos alunos da EJA que até então tinha apenas o conhecimento teórico a respeito. Nesse período, entendi que o cumprimento de algumas regras estabelecidas como horário de entrada e saída, principalmente dos mais idosos, precisava ser flexível e caso isso não fosse possível levariam a desistência de muitos. Fatores como a merenda, a atenção do professor e o respeito dos colegas mais jovens influenciavam diretamente tanto no rendimento quanto na permanência dos alunos na escola.

Segundo Libâneo (2015), a organização escolar é um sistema que agrega pessoas, e que o conjunto que compõe a escola precisa compreender as relações ali existentes. A escola precisa estar organizada na perspectiva de melhorar a qualidade dentro de um contexto maior, ou seja, da coletividade, nas situações adversas e que este grupo deve ter clareza sobre as suas intenções, assim como o papel da escola nesta conjuntura sócio-político e cultural para unir pessoas com o mesmo propósito. É por isso que, tanto o dirigente da escola como nós, professores, precisamos utilizar estratégias que favoreçam a participação da comunidade e propicie melhores condições de aprendizagem, espaço para o diálogo, flexibilidade nos planos e projetos, incentivo e participação na formação continuada dos professores.

Diante dos elementos apresentados, entendemos que a reorganização da lógica da escola representa o fortalecimento do trabalho desenvolvido na EJA na medida em que os gestores

passam a conhecer de “perto” a realidade dos alunos e professores dessa modalidade de ensino. A participação do gestor articulada ao trabalho de acompanhamento da coordenação pedagógica, das vivências dos professores e alunos possibilita a elaboração de uma proposta pedagógica compartilhada que contemple estratégias para melhorias e possíveis soluções dos problemas enfrentados, e, dentre esses, a carência de formação dos saberes docentes.

Nessa perspectiva, Amorim (2009, p. 308) reconhece a “[...] necessidade permanente de que o novo docente seja, acima de tudo, um pesquisador, um conhecedor das diferentes situações de aprendizagem”. Esse é o grande desafio, pois os cursos de formação de professores não oferecem subsídios para que esse profissional se desvincilhe da concepção de transmissor de informações para professor pesquisador. O exemplo mais real dessa situação está em não liberar os servidores para a capacitação, neste caso, da pós-graduação, que é a realidade que vivencio atualmente.

Ressalto que a ausência da preocupação com a formação não se limita a EJA, mas a todas as esferas da educação. Ademais, buscar alternativas e perseguir os direitos dos excluídos é nosso dever, já que estamos, nesse caso, em situação privilegiada de formação. Para tanto, é preciso fazer valer a Legislação Educacional Brasileira no reconhecimento da EJA como modalidade de Ensino conforme prevê a Lei nº 9.394/96, que, mesmo estando assim determinada, não é cumprida.

Contudo, podemos perceber que o reconhecimento previsto em lei não garantiu o cumprimento do direito através das políticas públicas de modo prioritário. Nesta direção, Haddad e Di Pierro (2000) chamam atenção quando dizem que o acesso, ingresso, permanência e conclusão dos estudos a esse grande contingente de excluídos do nosso país precisam ser levados a sério, sendo a limitação de financiamentos destinados a EJA um problema a ser resolvido.

É importante ressaltar que as políticas públicas com a finalidade de atender os alunos jovens e adultos requer uma leitura a partir da realidade social a que pertencem de forma contextualizada, levando em consideração as experiências de vida dessa população. Matos, (2007, p. 243) afirma que “Na EJA, os sujeitos têm um conhecimento ou saber vivido que difere do conhecimento ou saber escolar: no primeiro aflora o valor da experiência, do saber popular, o valor da maturidade e da sabedoria”.

Portanto, consideramos que o reconhecimento dos anseios, necessidades e possibilidades dos alunos Jovens e Adultos são essenciais para garantir uma educação de qualidade que leve em conta a melhoria de vida das pessoas e a emancipação dos sujeitos da EJA, que, por razões diversas, estiveram fora da escola.

1.2 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

As discussões presentes no campo da Educação de Jovens e Adultos advinda dos problemas apresentados na história dessa modalidade de ensino, em relação à precariedade na educação e nas políticas públicas direcionadas à EJA, nos motiva a aprofundar o estudo sobre a realidade atual da gestão na implementação dessas políticas públicas via Planos Municipais de Educação na perspectiva da conquista dos direitos sociais.

Destacamos que a nossa preocupação supera a idealização da pesquisa pela pesquisa, mas, de fato, entender os percalços presentes no cenário do sistema educacional brasileiro, especialmente na Educação de Jovens e Adultos, o qual representa o segmento que mais sofre com o abandono dos gestores públicos no sentido de planejar e acompanhar a execução das ações educativas para a realidade da EJA, suas peculiaridades. É neste sentido que o envolvimento das esferas públicas federais, estaduais e municipais representa, além da unicidade para fazer valer o direito à educação, o financiamento e a validação dos saberes dos sujeitos da EJA através das ações executadas.

Reiteramos que o caminho percorrido nos remete à necessidade de aprofundar as discussões sobre a gestão das políticas públicas na EJA, considerando pesquisas outrora concretizadas e a realidade apresentada no atual cenário brasileiro. Sabendo da amplitude desse contexto, utilizamos para esta pesquisa um recorte voltado para o tratamento de informações sobre as políticas públicas da EJA na região Oeste da Bahia, mais precisamente em dez municípios participantes da pesquisa. Consideramos que as discussões acerca da temática proposta constituem, além da reflexão sobre a realidade de cada município, seja ele o maior ou o menor em população, dados que representam o modo como funciona o direito das pessoas Jovens e Adultas que buscam por um espaço nas instituições de ensino.

Para tanto, esta dissertação está organizada em cinco capítulos, considerações finais, referências, apêndices e anexos, estruturados da seguinte forma: O capítulo introdutório se constitui da apresentação da problemática sobre a pesquisa que tem como temática “Gestão das Políticas Públicas de Acesso e de Permanência do Aluno da EJA, nos Planos de Educação dos Municípios no Oeste Baiano” com as principais narrativas que inspiraram a investigação, os objetivos e uma breve contextualização sobre políticas públicas, como ponto de partida para as provocações e discussões sobre o direito garantido, o acesso e a permanência dos alunos jovens e adultos nas escolas públicas. Trazemos também as implicações e itinerância da pesquisadora inserida no contexto da EJA. Descrevemos o relato das vivências desde a formação acadêmica,

primeiro despertar para os problemas na educação, contextos que foram essenciais para o desenvolvimento da escrita deste trabalho investigativo.

O segundo capítulo versa sobre o percurso metodológico utilizado na investigação, o caminho percorrido, o modo como foi delineado o passo a passo do estudo desenvolvido. A escolha pela pesquisa de natureza aplicada pautou-se no modo de aplicabilidade para a efetiva investigação, no diálogo com os sujeitos participantes, na mobilização com os Secretários de Educação e na possibilidade de recolha de elementos acerca do objeto da pesquisa, fontes estas necessárias a investigação em torno da temática no âmbito das políticas públicas na região Oeste da Bahia.

Assim, com base nos objetivos traçados e as características dos espaços, lócus da pesquisa, entendemos ser a abordagem qualitativa a que dispõe de melhor condição para elucidar os fatos. Neste construto, utilizamos a pesquisa de campo e o questionário semiestruturado como instrumento para coleta das informações, a caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa – com dez secretários de educação - e o local ambiente em que ocorreu a investigação – dez municípios do Oeste da Bahia.

O terceiro capítulo de fundamentação, de cunho teórico, versa sobre as políticas públicas na EJA, principais propostas e diretrizes curriculares, os contornos políticos que abrangem essa modalidade de ensino, seus desdobramentos, dificuldades enfrentadas para o atendimento desse contingente de sujeitos que, no tempo previsto, não tiveram acesso à escolarização. Apresenta a importância da gestão na implantação dos Planos Municipais de Educação como também no cotidiano das instituições de ensino que oferecem a EJA. Aborda o atendimento à EJA como garantia de direitos, indicando reflexões sobre as descontínuas e inconclusas experiências escolares para a garantia de direitos frente as demandas dos cidadãos.

No primeiro subcapítulo, apresentamos as políticas voltadas à EJA, principais medidas legais em nível federal, estadual e municipal, tomadas a partir das necessidades apresentadas por grande parte da população. No segundo subcapítulo, abordamos sobre a implantação dos planos municipais de educação e a EJA, com o objetivo de analisar os principais aspectos imersos nesse documento, com vistas a atender os alunos dessa modalidade de ensino. No terceiro subcapítulo, discutimos sobre o processo de formação dos professores da EJA, a carência de formação específica para atendimentos aos sujeitos dessa modalidade de ensino capaz de possibilitar aos educadores condições reais de aprendizagem.

O capítulo de número quatro também é teórico e aborda uma discussão sobre a gestão das políticas públicas pelas redes municipais de ensino do Oeste Baiano, o debate em torno do processo de formulações de programas e ações que, por meio da mediação de outros atores do

processo (gestores, professores, alunos e sociedade representada), possibilite melhores condições em prol dos interesses da coletividade nos dez municípios participantes da pesquisa.

No primeiro subcapítulo, apresentamos reflexões sobre a importância do Projeto Político Pedagógico (PPP) como instrumento presente na escola, o qual deve primar pela participação coletiva, comprometida e democrática de todos os envolvidos no processo de construção e inovação do sistema educacional.

No segundo subcapítulo do capítulo quatro, discorremos sobre a implantação do currículo escolar da EJA, reconhecendo esse documento como mecanismo que possibilita a participação do coletivo da escola na busca pela identificação da realidade e necessidades dos alunos em processo de formação, e, que, as ações planejadas, desde a seleção dos conteúdos ao conjunto de práticas, proporcionem condições reais de autonomia aos Jovens e Adultos envolvidos no processo ensino/aprendizagem.

No terceiro subcapítulo, discutimos sobre as políticas de acesso e permanência do aluno da EJA, a partir de dados coletados no percurso da pesquisa, a realidade vivenciada em cada município, os índices de aprovação, reprovação e evasão, ocorridos nos municípios participantes da investigação para melhor compreensão da realidade dessa modalidade de ensino, os impactos apresentados e os desafios para os gestores municipais e toda equipe de educação na melhoria da realidade apresentada e, principalmente, na oferta de ensino de qualidade.

O quinto capítulo foi dedicado à análise das informações e discussão dos resultados da pesquisa de campo que, através do dispositivo questionário semiestruturado, coletou dados fundamentais para a elucidação de aspectos importantes da investigação presentes nos objetivos da pesquisa. Assim, a discussão sob o olhar dos teóricos a partir da voz dos sujeitos, é essencial para compreensão da realidade e a contextualização dos dados apresentados.

Nas considerações finais, ressaltamos sobre a importância desse estudo no âmbito das políticas educacionais implementadas na esfera da gestão pública da Secretaria Municipal de Educação no contexto da Educação de Jovens e Adultos nos municípios pesquisados quanto a organização, implementação e garantias de acesso e permanência dos sujeitos da EJA nas escolas da região Oeste da Bahia, e as recomendações para os futuros estudiosos que se interessem acerca do estudo sobre o acesso e permanência do aluno da EJA nos espaços escolares.

2 PERCURSO METODOLÓGICO EMPREENDIDO

Neste capítulo apresentamos o caminho percorrido durante a investigação, que tem como princípio norteador o objeto de estudo que se localiza no âmbito da Gestão das Políticas Públicas de acesso e de permanência dos alunos da EJA, o qual exige no cenário atual um estudo detalhado do plano municipal de educação, com recorte ao que se refere à EJA de cada município para compreender como ocorre o planejamento, a organização e a elaboração junto aos atores (secretários de educação) e se esses atendem os sujeitos, alunos da EJA, quanto ao acesso e garantia de permanência nos espaços educacionais.

Para tanto, sentimos a necessidade de uma investigação sistemática para compreender o modo como incide a gestão das políticas públicas para a EJA no Oeste da Bahia e se essas favorecem o acesso e também a permanência dos jovens, adultos e idosos no contexto escolar a fim de atender os princípios legais, científicos e éticos além das necessidades diárias que se apresentam a partir das relações estabelecidas no espaço escolar. Para Appolinário (2004, p.150), a pesquisa pode ser definida como: “Processo através do qual a ciência busca dar respostas aos problemas que se lhe apresentam. Investigação sistemática de determinado assunto que visa obter novas informações e/ou reorganizar as informações já existentes sobre um problema específico e bem definido”.

Essas considerações avigoram a compreensão de que a partir da investigação, da busca pela resposta do problema de pesquisa delineado, podemos conhecer outras respostas para a realidade apresentada. Assim, a pesquisa é o meio que utilizamos para descobrir pontos ainda obscuros que nos inquieta na EJA que, mesmo fazendo parte de uma mesma região, apresenta realidades distintas.

Desse modo, para pensar uma educação que possibilite a autonomia na sociedade contemporânea exige um olhar múltiplo, e, para isso, a pesquisa é nosso caminho. Nesse sentido, corroboramos com José Filho (2006, p. 64) quando diz que “[...] o ato de pesquisar traz em si a necessidade do diálogo com a realidade a qual se pretende investigar e com o diferente, um diálogo dotado de crítica, canalizador de momentos criativos”. Assim, essa realidade diversa possibilita a condição de liberdade para que o pesquisador busque através de situações proporcionadas, conhecer e dialogar com os sujeitos da investigação.

Nessa concepção, para percorrer o trajeto da pesquisa, utilizamos instrumentos a fim de constatar a realidade no âmbito das políticas públicas da EJA, e, a partir daí, buscar alternativas que favoreçam a melhoria da situação apresentada. Isso implica que o trajeto seja informado, assim como os procedimentos utilizados e a escolha teórica do objeto a ser estudado. Fica

evidente, que por mais que nos aproximemos dos resultados da investigação, ela não se finda, as inquietações vão sempre surgir com outro modo de perceber o problema, e, é exatamente isso que impulsiona os estudiosos a investir em pesquisas, a certeza que dada a realidade, cada pesquisador vai percebê-la de uma maneira diferente e única. Por isso, Gatti (2011, p. 16) enfatiza:

A pesquisa é um cerco em torno de um problema. É necessário escolher instrumentos para acessar a questão, vislumbrar e escolher trilhas a seguir e modos de se comportar nessas trilhas, criar alternativas de ação para eventuais surpresas, criar armadilhas para capturar respostas significativas.

Por isso, este capítulo está constituído de todo percurso que compreende o estudo realizado, e, como sabemos que existem vários caminhos possíveis de serem percorridos, delimitamos os procedimentos utilizados para uma melhor compreensão do conhecimento apropriado no ambiente da pesquisa que abrange dez municípios do Oeste da Bahia. Desse modo, enquanto instrumento de investigação reflexiva capaz de possibilitar melhorias na qualidade da educação de um grupo tão peculiar como o da EJA, a pesquisa favorece a constatação dos diferentes momentos e etapa de ensino proposta e como essa se aproxima da realidade perseguida. Assim, Minayo (2007, p. 44) afirma:

[...] a) como a discussão epistemológica sobre o “caminho do pensamento” que o tema ou o objeto de investigação requer; b) como a apresentação adequada e justificada dos métodos, técnicas e dos instrumentos operativos que devem ser utilizados para as buscas relativas às indagações da investigação; c) e como a “criatividade do pesquisador”, ou seja, a sua marca pessoal e específica na forma de articular teoria, métodos, achados experimentais, observacionais ou de qualquer outro tipo específico de resposta às indagações específicas.

Nessa perspectiva, a autora descreve todo o caminho da investigação, sua validade, e chama atenção para o passo a passo dos procedimentos, e a importância do pesquisador para ir além e dialogar com os conhecimentos adquiridos, buscando as respostas com um olhar não só voltado para a simples resolução do problema investigado, mas, sim, para o conhecimento construído, que é o principal objeto estudado. Desse modo, entendemos a relevância do método utilizado, o qual ganha sentido na pesquisa pelo desvelamento dos fenômenos investigados, assim, esse conjunto de práticas constitui a sistematização das informações obtidas.

Para realização deste trabalho de investigação, optamos pela pesquisa de natureza aplicada, por perceber que essa era a que melhor se adequava à investigação, pela sua aplicabilidade, aproximação do objeto e compreensão do contexto escolhido como lócus da pesquisa. Buscamos, através do questionário semiestruturado, compreender a situação do contexto estudado e os problemas existentes, na tentativa de conhecer e pensar em estratégias

de melhoria ou solução da situação apresentada. De acordo com Barros e Lehfeld (2000, p. 78), a pesquisa aplicada tem como motivação “[...] a necessidade de produzir conhecimento para aplicação de seus resultados, e assim contribuir para fins práticos, visando à solução mais ou menos imediata do problema encontrado na realidade”.

Assim, o papel desempenhado pelo pesquisador é de extrema importância, fazendo toda a diferença no tratamento dos dados coletados, na compreensão e sensibilidade de todos os envolvidos. Nessa perspectiva, segundo os autores supracitados, na pesquisa aplicada, quanto mais o pesquisador se aproxima e conhece a realidade onde os acontecimentos se configuram, mais interesse e facilidade de contribuir para a resolução de problemas existentes aumentam, favorecendo, assim, melhores resultados que poderão ser utilizados nas situações cotidianas, já que o conhecimento construído fornece subsídios na consolidação dos saberes pelos alunos tanto na escola como nas situações do cotidiano. Como explica Gil (2008, p. 27):

A pesquisa aplicada, por sua vez, apresenta muitos pontos de contato com a pesquisa pura, pois depende de suas descobertas e se enriquece com o seu desenvolvimento; todavia, tem como característica fundamental o interesse na aplicação, utilização e consequências práticas dos conhecimentos. Sua preocupação está menos voltada para o desenvolvimento de teorias de valor universal que para a aplicação imediata numa realidade circunstancial.

Segundo o autor, na pesquisa aplicada, os achados são de grande importância já que o pesquisador, à medida que isso acontece, amplia seu conhecimento e começa a aplicar seus saberes, consolidando o verdadeiro sentido da investigação. Assim, esse desenvolvimento possibilita uma relação natural, no primeiro momento a situação problema é apresentada no meio em que está sendo alargando a construção de uma nova realidade, vez que essa, sem a utilização de um rigor teórico como único, é capaz de fornecer os dados necessários à validação do estudo em foco.

Dessa forma, através da pesquisa aplicada, buscamos realizar nos dez municípios da Região Oeste da Bahia a pesquisa acerca da Gestão das Políticas Públicas nos Planos Municipais de Educação. O diálogo com os sujeitos da investigação, dez secretários de educação, se estabeleceu desde o primeiro momento do estudo. O contato inicial se deu via telefone e e-mail quando apresentado o interesse do pesquisador em conhecer a realidade daquela região no âmbito da EJA. É importante salientar que as dificuldades encontradas marcaram o percurso da investigação e nos fortaleceu para persistir e dar continuidade ao estudo.

Assim, o desenvolvimento da pesquisa foi idealizado mediante diagnóstico inicial dos resultados apresentados em documentos oficiais, acessados, a exemplo do censo escolar dos anos anteriores, das metas e estratégias previstas nos planos municipais disponibilizados e informações fornecidas pelas secretarias. Esta aproximação com o campo de investigação favoreceu o conhecimento acerca do problema estudado e facilitou a elaboração de ações e sugestões na perspectiva de solucionar os problemas a partir do produto desenvolvido para a pesquisa.

Desse universo de municípios envolvidos, os objetivos foram elaborados considerando suas diversidades e possibilidade de melhoria na educação a partir das políticas públicas implementadas, sendo fator primordial a identificação das causas sobre os índices apresentados nos documentos oficiais. O que preconiza a partir dos objetivos é o conhecimento sobre os elementos emergentes e a busca pela melhoria do ensino da EJA, de modo que possam ser alcançados através do empenho e consciência dos envolvidos no processo educativo desde a elaboração das metas e ações, às práticas pedagógicas no processo formativo.

Nessa sequência de elaboração das ações a serem desenvolvidas no percurso da investigação, enunciamos as etapas: apresentação do projeto de pesquisa aos secretários de educação com as linhas de estudo voltadas às políticas públicas nos Planos Municipais de Educação para o atendimento ao direito à educação de jovens e adultos; a implementação das políticas públicas organizadas nos PMEs para o acesso e a permanência dos alunos da EJA nos espaços escolares, destacando que por ser uma pesquisa de campo não há intervenção; apresentação da carta aceite, documento do Comitê de Ética para validar a participação na pesquisa. Já numa perspectiva de resolução de problema, conforme prevê a pesquisa aplicada, a elaboração de propostas e ações direcionadas as fragilidades identificadas como sugestão para melhoria realidade apresentada de cada município.

Desta maneira, para a realização da pesquisa aplicada serão definidos procedimentos metodológicos com suas respectivas etapas, as quais se apresentam a seguir. Além disso, abordagem qualitativa é dada pela possibilidade de análise do fenômeno estudado e as representações dos sujeitos envolvidos no lócus da investigação.

Quanto à objetividade, optamos pela pesquisa explicativa, que busca reconhecer os fatores e as causas para determinados acontecimentos, isto é, o porquê das coisas. A pesquisa de campo como procedimento estratégico procura aprofundar informações que envolvam o fenômeno pesquisado, utilizando do próprio espaço em que ocorre os fatos para coletar informações que sacie o pesquisador.

No presente capítulo, apresentamos os princípios metodológicos que sustentam o caminho percorrido a partir do problema de pesquisa e dos objetivos propostos, quais sejam: a natureza da pesquisa, a abordagem, o procedimento técnico e o instrumento para a coleta de dados. Em seguida, foi delimitado o local da pesquisa e os sujeitos participantes da investigação. Posteriormente, foi realizada a coleta de dados e análise dos resultados apresentados.

2.1 ABORDAGEM QUALITATIVA DA INVESTIGAÇÃO

A construção do conhecimento a partir de um estudo exige a escolha por um percurso metodológico que melhor se adeque para compreender os fenômenos existentes no âmbito da investigação. Para tanto, o presente estudo utilizou a abordagem qualitativa por possibilitar melhor direcionamento para esta pesquisa e se mostrar a mais apropriada, que além de apresentar um caráter exploratório, incentiva o participante a refletir e se expressar livremente acerca do assunto em discussão. Sobre este olhar a respeito da pesquisa qualitativa Minayo (2009, p. 21) afirma que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

Nesse sentido, para a autora, as vivências durante o processo é que vão conduzir o pesquisador aos achados da pesquisa de modo natural, a observação dos fatos e acontecimentos pode levar o pesquisador a desvelar o objeto de estudo, a subjetividade intrínseca, a partir da sua aproximação. Assim, a pesquisa qualitativa estuda a realidade em aspectos diversos que tem múltiplas possibilidades de informações sobre sentimentos, desenvolvimento do sujeito no mundo integrante desse processo dinâmico em que estamos inseridos, o qual possui significados diversos, possibilitando, dessa forma, mudanças contínuas e interpretações distintas aos fenômenos ocorridos diariamente.

Partindo desse princípio, optamos pelos pressupostos da abordagem qualitativa, pois essa vai ao encontro da natureza do problema de estudo, nesse caso, quanto ao acesso e permanência dos alunos da EJA em escolas públicas no Oeste da Bahia. Assim, essa abordagem considera aspectos relevantes, epistemológicos que é possível e estão intrínsecos na pesquisa

social, pois levam em consideração os dados que representam a realidade complexa e múltipla. Por isso, Chizzotti (2014, p. 79) esclarece que:

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro, está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

O autor considera que na pesquisa qualitativa há uma relação do sujeito pesquisado e a sua realidade, ambos se conectam a partir da subjetividade dos indivíduos e interfere diretamente nos acontecimentos do cotidiano. Para ele, o conhecimento parte dessa dinâmica dos fatos ocorridos e da interpretação do sujeito sobre esse fenômeno que estará sempre se modificando, pois, a realidade em si não é permanente, ela se modifica constantemente a partir da ação dos sujeitos.

Desse modo, necessitamos utilizar dispositivos que melhor se adequem à investigação e favoreçam a compreensão e interpretação dos fenômenos ocorridos no âmbito pesquisado, suas semelhanças e diferenças, conforme descreve Duarte (2002, p. 02):

De um modo geral, pesquisas de cunho qualitativo exigem a realização de entrevistas, quase sempre longas e semiestruturadas. Nesses casos, a definição de critérios segundo os quais serão selecionados os sujeitos que vão compor o universo de investigação é algo primordial, pois interfere diretamente na qualidade das informações a partir das quais será possível construir a análise e chegar à compreensão mais ampla do problema delineado. A descrição e delimitação da população base, ou seja, dos sujeitos a serem entrevistados, assim como o seu grau de representatividade no grupo social em estudo, constituem um problema a ser imediatamente enfrentado, já que se trata do solo sobre o qual grande parte do trabalho de campo será assentado.

Nesse entendimento, acreditamos que a sistematização de todo o desenvolvimento da investigação na prática faz toda diferença, sendo fundamental para que a compreensão do objeto seja capaz de sustentar o princípio básico do estudo que é buscar a solução para o problema e contribuir para a evolução dos processos de conhecimento primordial para a autonomia dos seres humanos em sociedade.

Assim, para a realização da presente pesquisa, em primeiro lugar foi escolhido o local para sua consolidação, em seguida, a escolha dos sujeitos participantes e, posteriormente, o convite a colaborar, respondendo, através do questionário semiestruturado, algumas perguntas relacionadas ao objeto de pesquisa, o qual aborda sobre a Gestão das Políticas Públicas de acesso, permanência dos alunos da EJA no Oeste da Bahia, utilizando como procedimento técnico a pesquisa de campo que oferece subsídios para melhor conhecer o ambiente estudado,

oportunizando o pesquisador se aproximar da realidade e dos fatos em si, o que favorece significativamente os desdobramentos da investigação.

2.2 A PESQUISA DE CAMPO COMO PROCEDIMENTO ESTRATÉGICO

Conhecer uma realidade ou causas de fenômenos ocorridos em um determinado espaço demanda uma investigação que esclareça o porquê das coisas. Assim, para realização desse estudo, constituiu-se adequada a pesquisa explicativa, considerando as características que determinam a explicação dos fatos ocorridos e as causas. Entendemos, desse modo, que esse tipo de pesquisa favoreceu a recolha das informações acerca da gestão das políticas pública da EJA nos municípios que anuíram em participar da pesquisa, nosso objeto de estudo. Segundo Gil (2008, p. 28), as pesquisas explicativas:

São aquelas pesquisas que têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Este é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas. Por isso mesmo é o tipo mais complexo e delicado, já que o risco de cometer erros aumenta consideravelmente.

Nessa perspectiva, cabe ao pesquisador estar atento a todas as informações apresentadas que sejam capazes de contribuir para o conhecimento do objeto de estudo, analisando suas principais características e utilizando a ética do pesquisador para registrar os dados da maneira mais fidedigna possível, valorizando sempre a realidade e a explicação sobre os fatores que favorecem a ocorrência dos fenômenos.

A nossa escolha pelo procedimento estratégico com o uso da pesquisa de campo foi por oferecer possibilidade de observação e aproximação dos fatos no ambiente em que os fatos ocorrem, facilitando maior envolvimento do pesquisador e conhecimento da realidade, local do estudo. Segundo o que Severino (2007, p. 123) destaca, “[...] na pesquisa de campo, o objeto/fonte é feito em seu ambiente próprio. A coleta dos dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem”. Dessa forma, o pesquisador tem a possibilidade de perceber os acontecimentos e refletir sobre uma solução possível para o problema em evidência.

Assim, a sensibilidade do pesquisador na escolha metodológica para realização do estudo possibilita maior aproximação com o espaço pesquisado, dando mais sustentação a técnica escolhida. Dessa forma, a pesquisa de campo possui característica fundamental para o conhecimento das reais condições de oferta da EJA nas escolas dos municípios pesquisados. Nesse viés, Gonsalves (2001, p. 67) diz:

A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...].

Por isso, o autor defende a atuação do pesquisador aproximado do seu objeto de pesquisa, possibilitando uma maior facilidade de coletar dados e informações necessárias para a elaboração do seu parecer a respeito da busca pelo conhecimento prévio a respeito do artefato em evidência. Portanto, o ambiente natural dos acontecimentos deve favorecer a compreensão daquilo que está sendo estudado, pois, estabelece uma relação de intimidade entre as partes envolvidas no processo de estudo demonstrando uma preocupação em registrar os dados apresentados, bem como, garantindo aos pesquisados esclarecer sobre as questões que trazemos como objeto do nosso estudo.

Dessa forma, o objeto de estudo da nossa pesquisa esteve localizado no âmbito da Gestão das Políticas Públicas para: o acesso ao espaço escolar, fundamental para os alunos da EJA; a permanência marcada pela dificuldade em dar continuidade aos estudos devido a fatores que fogem do controle daquele que se ausenta da escola; e a continuação dos estudos, que resulta na conclusão do ensino fundamental e médio, que, por sua vez, necessita estar previsto nos Planos Municipais de Educação dos municípios como metas e ações para serem implementadas nas salas de aula das escolas.

Assim, justificamos a escolha pela pesquisa de campo, uma vez que esse procedimento instrumental possibilita ao pesquisador um contato direto no espaço a ser investigado em que os fatos ocorrem naturalmente, ou seja, o levantamento, a sistematização e a análise a partir dos questionários aplicados aos sujeitos da investigação (secretários de educação), vai diferenciar o modo como os fenômenos serão observados e o olhar do pesquisador sobre os mesmos. Sobre este aspecto, a escolha pelos secretários de educação ocorreu pelo entendimento da sua participação na elaboração de políticas públicas educacionais e a presença desse gestor em momentos distintos de decisão acerca da educação como um todo e não apenas da EJA.

A efetiva participação dos secretários, sujeitos da investigação se deu mediante o aceite em participar da pesquisa e o comprometimento junto à sua equipe em responder ao questionário semiestruturado e a todas as indagações direcionadas. Vele ressaltar que a disponibilidade dos gestores é fator determinante para o prosseguimento do estudo. Dessa forma, a partir do primeiro contato estabelecido, os secretários além de responder e-mails e atender ligações, mesmo com uma agenda cheia de compromissos, recebeu o instrumento de pesquisa, respondeu e devolveu ao pesquisador.

A busca pelas respostas emitidas em cada questionamento da investigação, no campo desconhecido, tende a oferecer os subsídios necessários e promove a riqueza do conhecimento, suas peculiaridades e a elucidação dos fatos até então desconhecidos. Esta integração sujeito e objeto de estudo representa a consolidação de uma das etapas da pesquisa. Desse modo, o procedimento estratégico da pesquisa de campo, se deu através da coleta de dados através das fontes oficiais no primeiro momento, da observação dos fatos apresentados mediante realidade pesquisada no segundo momento e da análise e interpretação das respostas emitidas pelos secretários no terceiro momento.

A perspectiva de conhecer a realidade investigada de modo abrangente representou um desafio, sendo necessário, nesse preâmbulo, o planejamento de cada etapa do estudo. Os documentos e fontes utilizadas foram de extrema relevância ao fornecimento de artefatos para desvelar o fenômeno pesquisado. Contudo, devido ao tipo de pesquisa ser a de campo, é necessário estabelecer o diálogo como recurso capaz de promover a apropriação do conhecimento e de requerer as mudanças nos processos e propostas educativas.

2.3 O CENÁRIO DA PESQUISA E OS SUJEITOS DA INVESTIGAÇÃO

A escolha do local para realização da pesquisa não aconteceu por acaso. O envolvimento com a Educação de Jovens e Adultos no município de Barreiras-BA, bem como as dificuldades enfrentadas pelos sujeitos dessa modalidade de ensino motivaram o estudo acerca da realidade de outros municípios, com o propósito em saber as condições de acesso e permanência, as quais representam a garantia dos direitos reconhecidos ao aluno trabalhador para sua escolarização, conforme previsto pelas políticas públicas da EJA nos Planos Municipais de Educação (PME).

Nessa observação, o cenário da pesquisa envolveu dez municípios da região Oeste da Bahia e teve como sujeitos selecionados para participarem da pesquisa 10 secretários municipais de Educação dessa região (Mesorregião do Extremo Oeste Baiano). O critério definido para escolha desses sujeitos foi exercer a função de gestor municipal, ter oferta da EJA nas escolas da rede pública municipal de sua atuação e concordar em participar do estudo.

Dessa maneira, a partir do aceite dos gestores públicos (secretários de educação) na investigação, foi encaminhado o questionário relacionado ao objeto de estudo com todas as orientações a respeito. Com o propósito de preservar a identidade dos participantes utilizaremos as siglas S1, S2, S3, S4, S5, S6, S7, S8, S9, S10. Para melhor caracterizar os sujeitos da pesquisa, o Quadro 4 a seguir indica o perfil identificado.

Quadro 1: Identificação dos sujeitos participantes da pesquisa (Secretários de Educação).

Sujeitos	Sexo	Faixa etária (anos)	Experiência na Educação (anos)	Tempo que exerce a função (anos)	Formação
S1	Feminino	31 a 40	16 e 25	Menos de 4	Especialização
S2	Feminino	41 a 50	16 e 25	Menos de 4	Superior completo
S3	Feminino	Acima de 51	Acima de 25	4 a 8	Mestrado
S4	Masculino	41 a 50	16 e 25	4 a 8	Superior completo
S5	Feminino	Acima de 51	16 e 25	Menos de 4	Superior completo
S6	Masculino	41 a 50	16 e 25	4 a 8	Superior completo
S7	Feminino	Acima de 51	Acima de 25	Menos de 4	Especialização
S8	Feminino	Acima de 51	Acima de 25	8 a 16	Especialização
S9	Feminino	41 a 50	16 e 25	8 a 16	Especialização
S10	Masculino	41 a 50	Menos de 5	Menos de 4	Nível Médio

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2018.

Com base no quadro de caracterização dos participantes acima, podemos observar o perfil dos sujeitos como: sexo, idade e formação. Em relação à formação, percebemos que do total de gestores, nove têm graduação com licenciatura, quatro desses possuem também especialização, dentre esses, um com mestrado e apenas um possui o ensino médio em magistério e não tem graduação. A maioria é do sexo feminino e com faixa etária entre trinta e oito e cinquenta e um anos. Com experiência em educação, os gestores técnicos municipais (secretários de educação) acreditam poder contribuir para melhoria da organização do ensino nos municípios em que desenvolve sua atividade pedagógica, levando em consideração a formação, os anos de trabalho e as funções exercidas no decorrer de sua vida profissional, o que contribui para o conhecimento dos problemas existentes no âmbito da escola.

Entendemos que os municípios da região Oeste com suas respectivas escolas são importantes e contribuem para a redução do índice de analfabetismo no processo de formação, além de procurar cumprir com a responsabilidade de garantir o direito à educação aos sujeitos que não tiveram acesso à escolarização ou evadiram-se da escola por motivos diversos. Desse modo, os dez municípios lócus da pesquisa são: Angical, Baianópolis, Barreiras, Catolândia, Correntina, Cotegipe, Formosa do Rio Preto, Luís Eduardo Magalhães, São Desidério e Wanderley. Sendo assim, é importante dizer que o foco nesses municípios se justifica pelo interesse em saber a respeito das políticas públicas previstas no Plano Municipal de Educação (PME) para a EJA. O quadro abaixo apresenta os municípios do Oeste Baiano com suas respectivas populações.

QUADRO 2 – População dos municípios do Oeste Baiano envolvidos na pesquisa.

MUNICÍPIOS	POPULAÇÃO	POSIÇÃO DOS MUNICÍPIOS
Angical	14.017	6º
Baianópolis	13.824	7º
Barreiras	153.831	1º
Catolândia	3.555	10º
Correntina	32.081	4º
Cotegipe	13.796	8º
Formosa do Rio Preto	25.311	5º
Luís Eduardo Magalhães	84.753	2º
São Desiderio	33.193	3º
Wanderley	12.299	9º

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, base de dados coletados IBGE, 2018.

De acordo com as informações presentes no quadro acima, a diferença em número de habitantes é fator de observação já que estamos falando em oferta e permanência dos alunos da EJA nas escolas, o que automaticamente indica que o município pode e deve disponibilizar maior número de vagas e salas nessa modalidade de educação a depender da consciência e responsabilidade dos gestores.

O critério pela escolha desses locais não aconteceu de forma isolada, mas estabelecendo uma relação do conjunto de municípios distribuídos na mesorregião e microrregiões do Oeste da Bahia, considerando os municípios com maior e menor número de habitantes, economia distinta, oferta de EJA nas escolas e o aceite em participar da pesquisa.

Em função da amplitude e heterogeneidade dos municípios pesquisados, optamos pela rede municipal na oferta da modalidade de Educação de Jovens e Adultos no Ensino Fundamental I e II, os quais, na EJA, são representados em modalidades: EJA I – estágios – I, II e III correspondem aos anos iniciais (1º ao 5º Ano) do Ensino Fundamental; EJA II – estágios – IV e V correspondem aos anos finais (6º ao 9º Ano) do Ensino Fundamental.

A análise contextual dessa região, nos dez municípios participantes da investigação, representa grande diferença tanto no que diz respeito ao meio de sobrevivência como, à economia ao aspecto social, político e cultural da população. Os municípios envolvidos na pesquisa possuem semelhanças e diferenças entre si que vai desde a amplitude territorial, número de habitantes, características geográficas e climáticas e riquezas naturais, de modo que todas são consideradas relevantes para compreender os fenômenos no âmbito do estudo.

A Figura 1, abaixo, apresenta o mapa geográfico do Oeste da Bahia para melhor compreensão da localização dos municípios envolvidos na investigação,

Figura 1- Mapa geográfico do Oeste da Bahia.



Fonte: <https://www.google.de/search?q=mapa+do+oeste+da+bahia&tbm>. Acesso em 23 de agosto 2018.

O mapa na figura acima mostra os municípios do Oeste da Bahia, dimensão territorial do contexto da pesquisa. A região de Cerrado limita-se a Oeste, com os estados de Goiás e Tocantins, e abrange os municípios de Formosa do Rio Preto, Riachão das Neves, Luís Eduardo Magalhães, Barreiras, São Desidério, Correntina, Jaborandi, Cocos e Baianópolis. Com quatro estações bem definidas, topografia plana, extensa bacia hidrográfica, condições de solo propício ao cultivo de soja e algodão, destaca em sua produção e movimentação a economia de toda região.

A sustentabilidade é percebida pelos proprietários de terra como fator de preocupação que além de atender o que determina o código florestal brasileiro como área de Reserva Legal, a preservação da vegetação nativa é prevista e fiscalizada. Desse modo, as ações sustentáveis favorecem melhores condições de vida à população. Vale ressaltar que nem todos os municípios do Oeste baiano têm sua economia voltada para o agronegócio, mas a pecuária, a pesca, o artesanato, o turismo e o comércio representam meios de sobrevivência que a depender da peculiaridade da região se estabelece como condição.

Diante desse cenário, informar a população de cada município é importante para demonstrar, a partir desses dados, o contingente de oferta da EJA em relação ao número de habitantes nos dez municípios da pesquisa. Apresentamos no Quadro 2 a seguir informações

obtidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) do ano de 2018, que indica a posição em que cada município ocupa na mesorregião do Extremo Oeste Baiano, sendo esses subdivididos nas microrregiões (Barreiras, Cotegipe e Santa Maria da Vitória) em ordem decrescente.

Quadro 3: Posição dos municípios nas microrregiões por número de habitantes.

POS.	MUNICÍPIO	MICRORREGIÃO	POP. (HAB.)
1	Barreiras	Microrregião de Barreiras	153 831
2	Luís Eduardo Magalhães	Microrregião de Barreiras	84 753
3	Santa Maria da Vitória	Microrregião de Santa Maria da Vitória	39 920
4	São Desidério	Microrregião de Barreiras	33 193
5	Correntina	Microrregião de Santa Maria da Vitória	32 081
6	Santa Rita de Cássia	Microrregião de Cotegipe	28 192
7	Santana	Microrregião de Santa Maria da Vitória	26 517
8	Formosa do Rio Preto	Microrregião de Barreiras	25 311
9	Riachão das Neves	Microrregião de Barreiras	22 343
10	Cocos	Microrregião de Santa Maria da Vitória	18 746
11	Serra Dourada	Microrregião de Santa Maria da Vitória	17 452
12	São Félix do Coribe	Microrregião de Santa Maria da Vitória	14 717
13	Coribe	Microrregião de Santa Maria da Vitória	14 654
14	Angical	Microrregião de Cotegipe	14 017
15	Baianópolis	Microrregião de Barreiras	13 824
16	Cotegipe	Microrregião de Cotegipe	13 796
17	Cristópolis	Microrregião de Cotegipe	13 740
18	Tabocas do Brejo Velho	Microrregião de Cotegipe	13 546
19	Wanderley	Microrregião de Cotegipe	12 517
20	Mansidão	Microrregião de Cotegipe	12 299
21	Brejolândia	Microrregião de Cotegipe	10 493
22	Canápolis	Microrregião de Santa Maria da Vitória	9 719
23	Jaborandi	Microrregião de Santa Maria da Vitória	8 496
24	Catolândia	Microrregião de Barreiras	3 555

Fonte: Dados (IBGE 2018) Mesorregião do Extremo Oeste Baiano.

De acordo com as informações do quadro apresentado anteriormente, escolhemos municípios de todas as microrregiões, a exemplo do que ocupa o primeiro lugar em número de habitantes que é o município de Barreiras e o último lugar em população que é o município de Catolândia, por entender que a partir de uma análise comparativa de oferta de vagas e permanência dos alunos da EJA em relação ao total de moradores nos 10 municípios

participantes da pesquisa facilita a compreensão de como essa modalidade de ensino vem sendo tratada. Nesse contexto, a análise das políticas públicas implementadas para atender a demanda de Jovens e Adultos previstas no PME evidencia as metas e as estratégias previstas pelos gestores públicos municipais de cada município inserido na pesquisa.

Formado por 24 municípios reunidos em três microrregiões (Barreiras, Cotegipe e Santa Maria da Vitória), a mesorregião do extremo Oeste é uma das sete do estado brasileiro da Bahia. Desponta com maior população os municípios de Barreiras, Luís Eduardo e Santa Maria da Vitória. A margem esquerda do rio São Francisco, a Região Oeste da Bahia rica em produção, se destaca pelo crescimento agrícola com tecnologia de nível elevado e o empreendedorismo nos negócios especialmente no cultivo de soja, algodão, milho, sorgo, forrageiras, café e pecuária, que são os destaques da região, outras atividades de produção local são desenvolvidas em menores proporções.

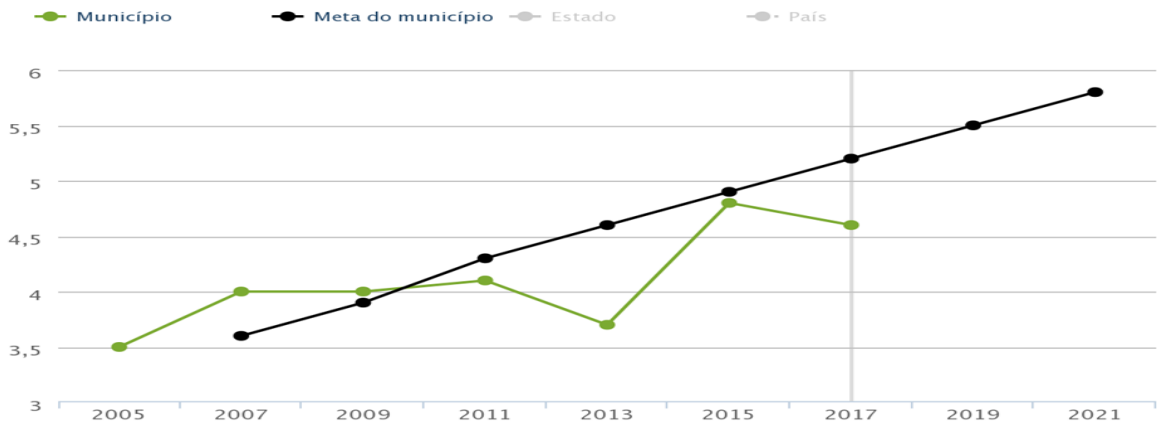
Desse modo, o agronegócio é a característica que mais se destaca na região e, é considerada uma das que mais produz no país. Assim, a agroindústria e as vias de exportação demarcam o Oeste da Bahia como o polo de grãos do Nordeste. No que se refere ao clima da região tem estações bem definidas, topografia plana, extensa bacia hidrográfica com rios perenes. Para o melhor entendimento do *locus* da pesquisa, destacamos algumas características da região pesquisada a seguir.

O município de Angical ocupa a décima quarta colocação na classificação populacional, com 14 017 habitantes, faz parte do grupo de municípios da microrregião de Cotegipe e pertence à bacia do São Francisco. Está a 886 km da capital baiana, Salvador. Conforme senso de 2017, o total de 33 escolas da Educação Básica ofertaram vagas para creches, pré-escola, EJA e educação especial, sendo 1.106 para os estudantes dos anos iniciais e 1.035 para estudantes dos anos finais, sendo que dessas, 02 escolas ofertaram vagas para a EJA.

Notamos que o atendimento educacional do município de Angical oferece, em suas unidades educacionais, ensino para os anos iniciais e finais. Nessa perspectiva, os índices do município representam um importante informativo para o acompanhamento do rendimento escolar, que, através do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB tem como objetivo verificar o cumprimento das metas e avalia o nível de desenvolvimento da aprendizagem, o cumprimento do dever do Estado com políticas educacionais na melhoria da educação e a obtenção de resultados. Vale ressaltar que as informações nos gráficos dos municípios a seguir dizem respeito a todas as modalidades de ensino ofertadas nas escolas.

**Gráfico 1 – IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Angical/BA.
Etapa: anos iniciais**

EVOLUÇÃO DO IDEB

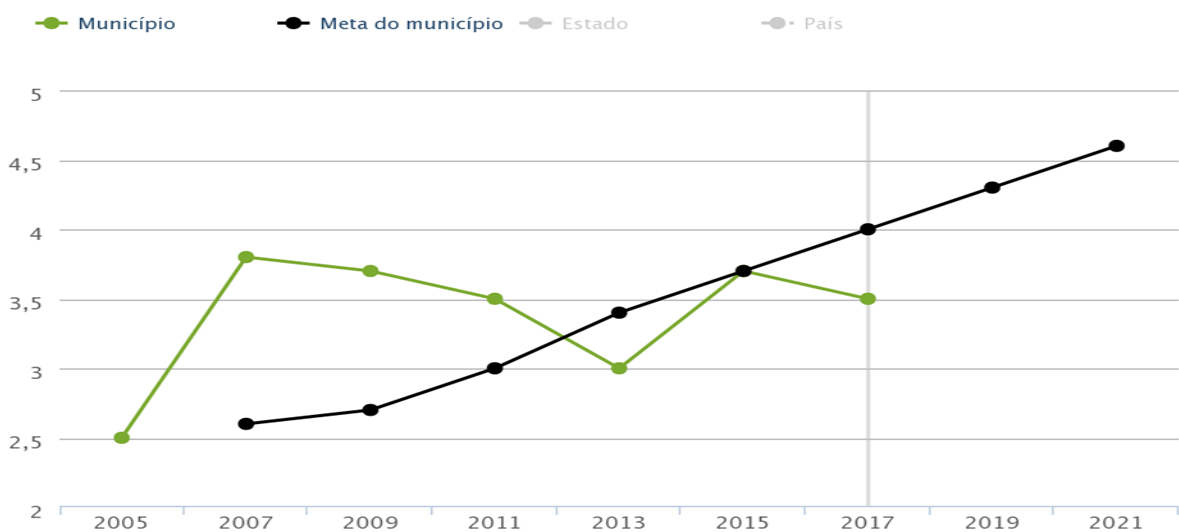


Fonte: Dados do IDEB/INEP (2017).

Verifica-se, com base no gráfico apresentado pelo IDEB/INEP, que nos anos iniciais do município de Angical/BA, houve melhoria no índice entre os anos de 2005 a 2011 e uma queda entre 2011 e 2013. Nos anos de 2013 a 2015, novamente obteve melhorias e entre 2015 e 2017 apresentou um declínio em seu resultado, tendo como referência a meta traçada para o município a ser alcançada.

**Gráfico 2 – IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Angical/BA.
Etapa: anos finais**

EVOLUÇÃO DO IDEB



Fonte: Dados do IDEB/INEP (2017).

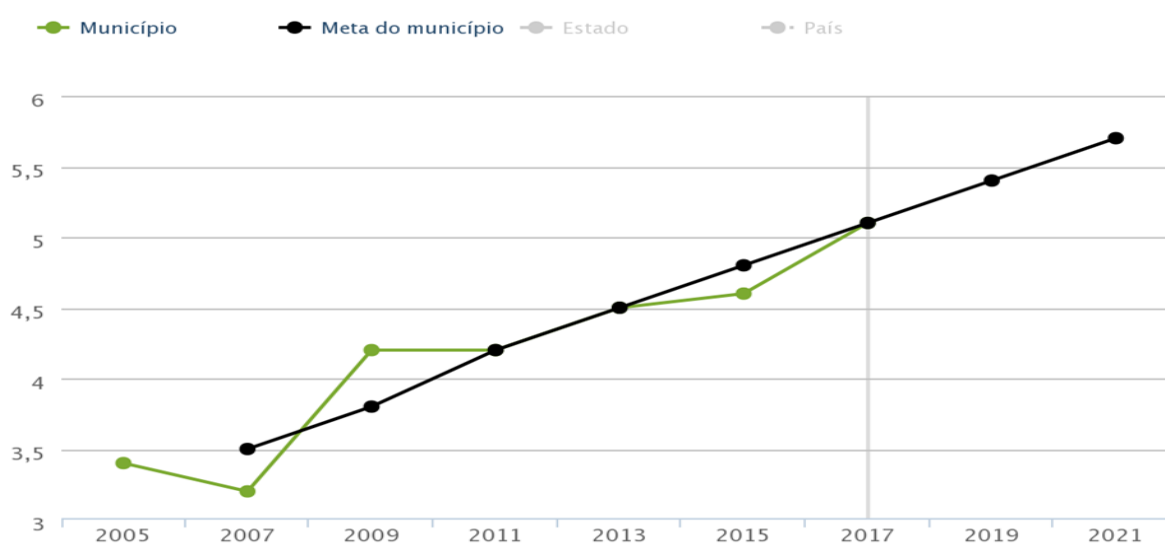
De acordo com os dados do gráfico dos anos finais, no município de Angical houve uma oscilação de avanços e declínio nos índices apresentados, o que indica a necessidade de ações para promover um aumento do resultado e melhoria da qualidade do ensino ofertado, com estratégias que contemplem todas as modalidades de ensino, garantindo, assim, condições necessárias e efetivas em todo o sistema educacional.

Baianópolis é o decimo sétimo município dentre os que representam o extremo Oeste da Bahia e possui, segundo dados do IBGE, 13.824 habitantes. Esse pertence à microrregião de Barreiras e está a 817 km da capital baiana, Salvador/BA. A agricultura se destaca como a principal atividade de subsistência, seguida a agropecuária e a educação. Os alimentos mais cultivados são: soja, milho e arroz. Também tem grande manuseio de aves, bovinos, suínos e equinos.

De acordo com o censo escolar de 2017, um total de 34 escolas de Educação Básica ofertou e realizou matrículas para creches, pré-escolas, EJA e educação especial, sendo que 1.335 foram para estudantes dos anos iniciais e 934 para estudantes dos anos finais. Onze escolas municipais contam com laboratórios de informática, algumas delas com acesso à internet. A partir de informações coletadas no plano municipal de educação, a pesquisa demográfica aponta que 5.918 habitantes são alfabetizados, e 38,3% de habitantes não são alfabetizados no município. Os dados apresentados no gráfico a seguir destacam a meta estabelecida para o município e o que foi atingido entre os anos de 2005 a 2017.

Gráfico 3: IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Baianópolis/BA.
Etapa: anos iniciais

EVOLUÇÃO DO IDEB



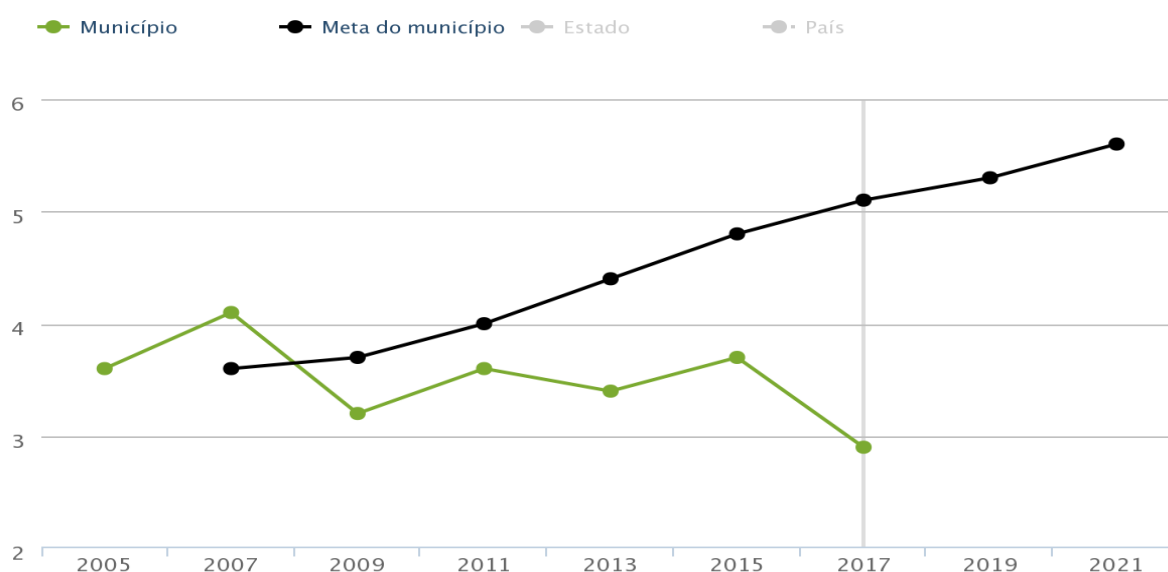
Fonte: Dados do IDEB/INEP (2017).

Verifica-se que, com base no gráfico apresentado pelo IDEB/INEP, com relação aos anos iniciais no município de Baianópolis/BA, houve uma queda entre 2005 e 2007 no índice, mas entre 2007 e 2009 houve crescimento, ultrapassando a meta esperada, vez que essa evolução se manteve até 2011 e, posteriormente, entre 2013 e 2017 manteve um crescimento atingindo a meta prevista para o município em 2017.

Gráfico 4: IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Baianópolis/BA.

Etapa: anos finais

EVOLUÇÃO DO IDEB



Fonte: Dados do Ideb/Inep (2017).

Conforme demonstrado no gráfico acima, as etapas dos anos iniciais e finais do IDEB, no município de Baianópolis, apresentam uma diferença significativa de crescimento e declínio dos dados, oscilando nos anos de 2005 a 2017. Essa realidade necessita de acompanhamento e identificação das causas para justificar os dados apresentados e buscar um caminho para possíveis mudanças.

Com 127 anos de emancipação política, Barreiras é o município mais populoso da Região Oeste, sendo que ocupa o primeiro lugar na classificação e, segundo estimativa de 2017 do IBGE, possui 153.831 mil habitantes. A margem esquerda do Rio São Francisco, a 863 km da capital baiana, a cidade de Barreiras está situada no extremo Oeste da Bahia. Segundo o Plano Municipal de Educação, o município de Barreiras tem oferta de Educação aos Jovens e Adultos (EJA) nos turnos diurno e noturno, na zona urbana e rural, atendendo as modalidades: EJA I – estágios – I, II e III correspondem aos anos iniciais (1º ao 5º Ano) do Ensino

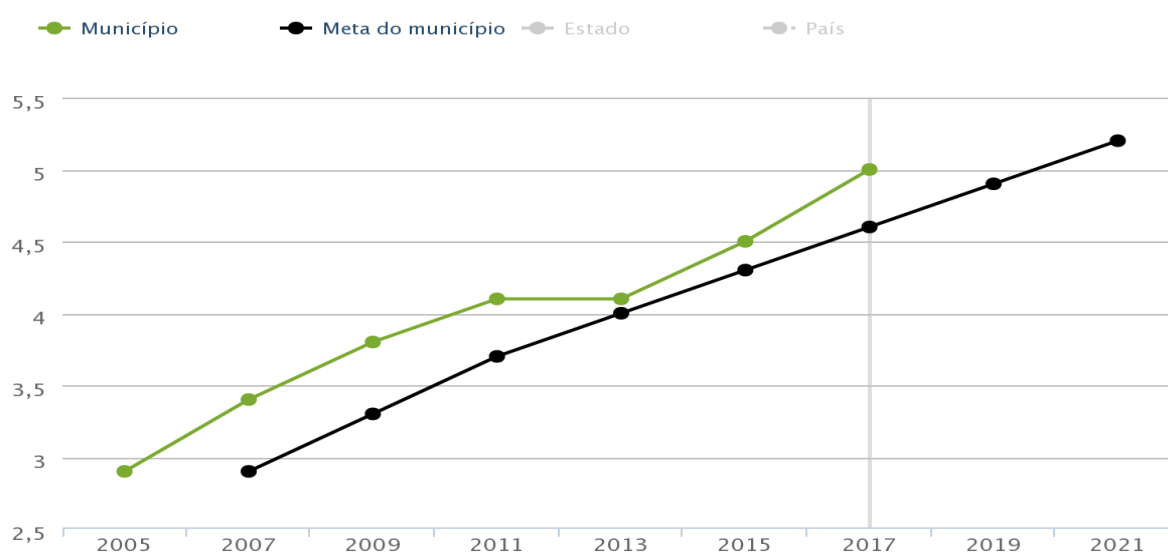
Fundamental; EJA II – estágios – IV e V correspondem aos anos finais (6º ao 9º Ano) do Ensino Fundamental.

Esse mesmo documento (PME) destaca que, com o objetivo de fortalecer e garantir a permanência dos alunos da EJA nas escolas, o transporte escolar e alimentação são alguns dos subsídios à população de Jovens Adultos e Idosos matriculados na rede municipal. E informa que existe uma parceria entre a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), e a Secretaria Municipal de Educação (SME), que realiza encontros pedagógicos para discutir as necessidades dos alunos dessa modalidade de ensino e pensar na proposta curricular que atenda as especificidades desses estudantes trabalhadores.

Atualmente, Barreiras conta com 10 unidades de ensino superior, o que possibilita um avanço significativo de melhores condições de aprendizagem e qualidade de educação para região. Segundo o censo de 2017, no município de Barreiras, entre zona urbana e rural, o total de unidades escolares municipais que ofereceram Educação Básica foi de 65 escolas, com matrículas para anos iniciais 9.644 estudantes e 7.445 estudantes com oferta para creches, pré-escolas, EJA e educação especial.

Gráfico 5 – IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Barreiras/BA.
Etapa: anos iniciais

EVOLUÇÃO DO IDEB



Fonte: Dados do Ideb/Inep (2017).

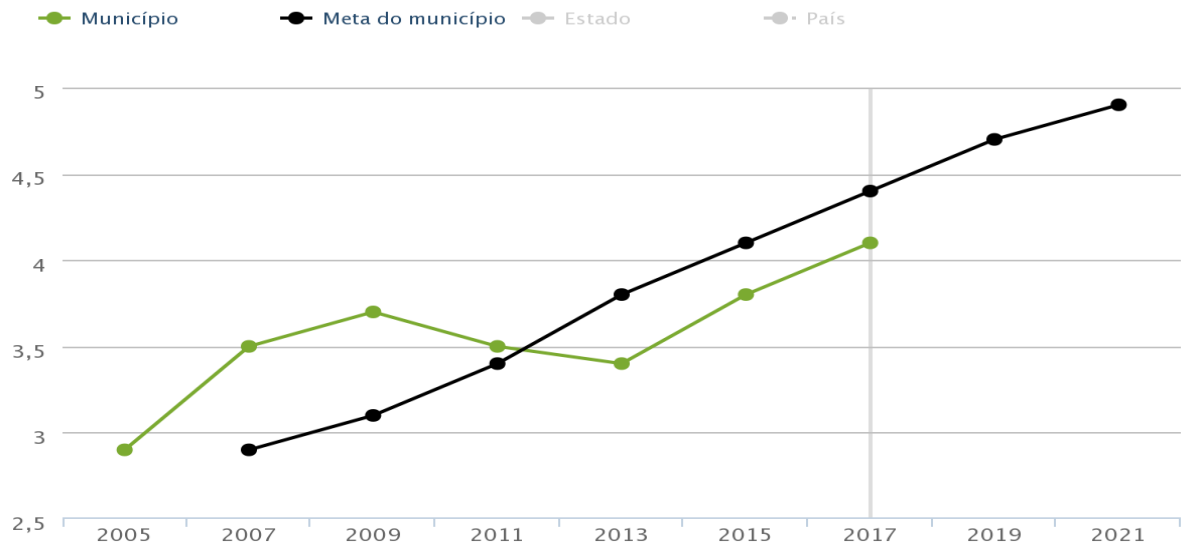
De acordo com os dados no gráfico apresentado pelo IDEB/INEP dos anos iniciais, no município de Barreiras, houve avanços acima da meta traçada para o município entre os 2005 e 2017. Vale ressaltar que durante esse período de 2005 a 2011 o índice de aprendizagem

creceu de 2011 a 2013 ocorreu um declínio considerável e nos anos subsequentes esse número elevou consideravelmente superando a evolução prevista pelo IDEB para o município.

Gráfico 6: IDEB do ano de 2007 da rede municipal de ensino de Barreiras/BA

Etapa: anos finais

EVOLUÇÃO DO IDEB

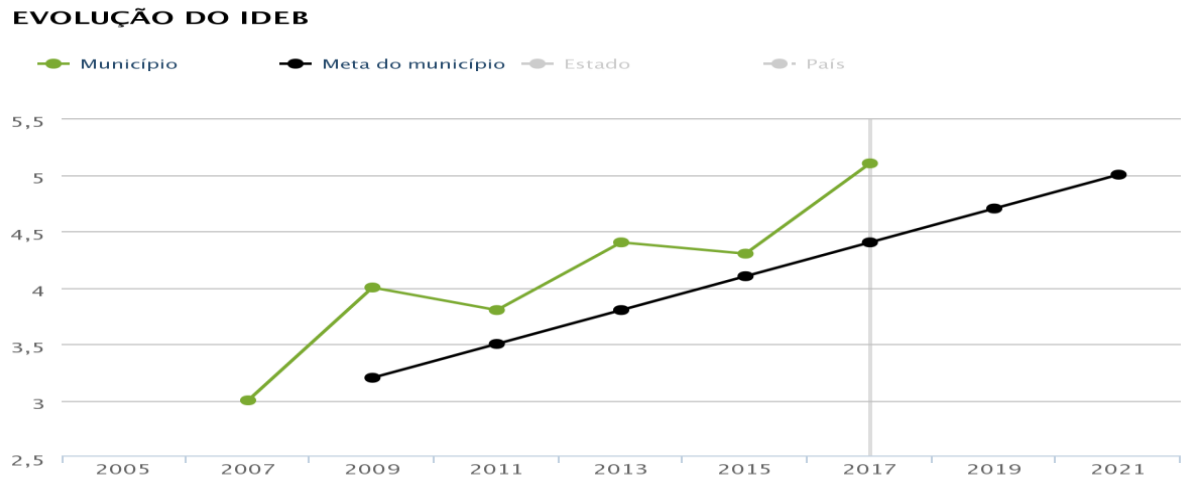


Fonte: Dados do Ideb/Inep (2017).

De acordo com os dados do gráfico dos anos finais, no município de Barreiras houve uma oscilação de avanços e declínio nos índices demonstrados, o que indica a necessidade de reavaliação das ações para promover um aumento do resultado e melhoria da qualidade do ensino ofertado. No período entre 2005 e 2011, mesmo com os dados oscilando as metas alcançadas estavam acima da idealizada para o município, contudo, entre 2011 e 2017, houve declínio e avanços, mas abaixo da meta proposta.

A cidade de Catolândia é a menor em população em todo Oeste da Bahia e o menor município da Bahia. Em vigésima quarta classificação, dentre as cidades da mesorregião do extremo oeste baiano, sua população é de apenas 3.555 habitantes, é microrregião de Barreiras e está localizada a 867 km de Salvador, à margem esquerda do rio São Francisco. No tocante à educação, segundo censo de 2017, duas escolas tiveram ofertas de vagas e matrículas para a EJA. O total de 299 matrículas foram destinadas a estudantes dos anos iniciais e 231 para os estudantes dos anos finais, distribuídas entre creches, pré-escolas, EJA e educação especial.

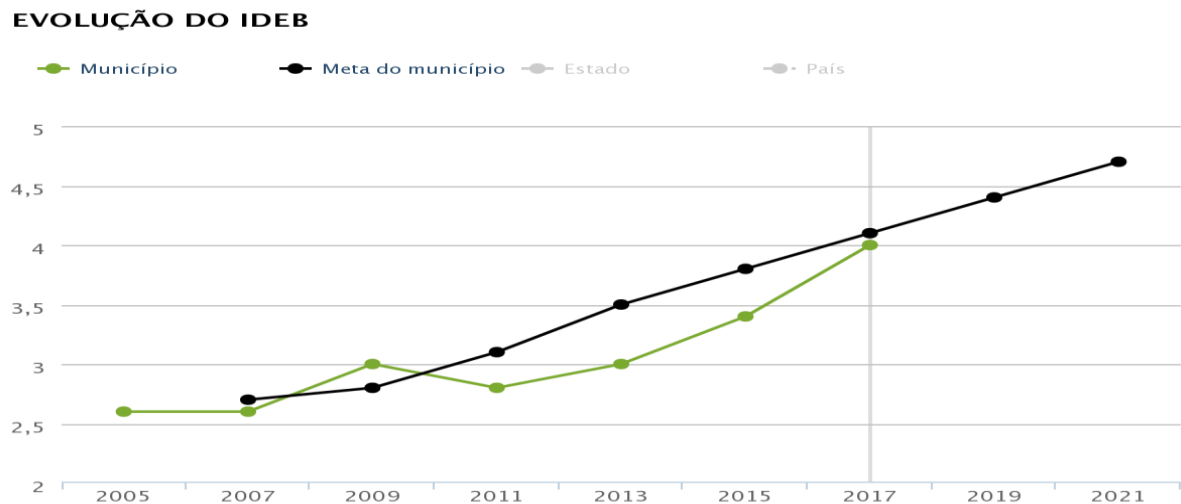
**Gráfico 7 – IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Catolândia/BA.
Etapa: anos iniciais**



Fonte: Dados do Ideb/Inep (2017).

Verifica-se que, com base no gráfico apresentado pelo IDEB/INEP, com relação aos anos iniciais no município de Catolândia/BA, houve uma oscilação de crescimento e declínio entre os anos de 2007 e 2017. No período correspondente aos anos de 2007 a 2009 o índice de aprendizagem elevou, mas entre 2009 e 2011 houve declínio, novamente de 2011 a 2013 o índice cresceu novamente, e voltou a diminuir de 2013 a 2015, vez que essa evolução se manteve até 2017. Vale ressaltar que o crescimento atingindo com base na meta prevista para o município em 2017 foi superado em todo o percurso.

**Gráfico 8: IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Catolândia/BA.
Etapa: anos finais**



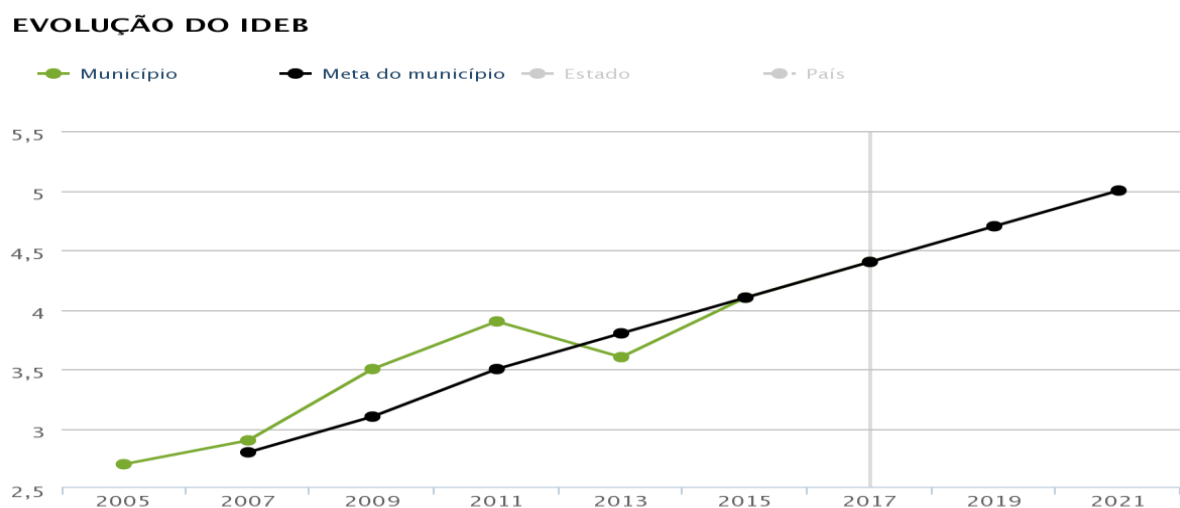
Fonte: Dados do Ideb/Inep (2017).

O gráfico acima demonstra que de acordo com as informações sobre a aprendizagem do IDEB/INEP no município de Catolândia/BA nos anos finais a meta prevista para o município não foi atingida além de oscilar entre os anos de 2005 a 2017. Neste sentido, de 2005 a 2007 a meta se manteve, porém abaixo do previsto para o município. Posteriormente entre 2007 e 2009 o nível de desenvolvimento elevou ultrapassando a meta proposta. Contudo, de 2009 a 2011 novamente houve declínio. Nos anos seguintes entre 2011 a 2017 o índice de aprendizagem evoluiu, porém não atingiu o esperado de acordo com a expectativa para o município estudado.

Correntina é o quinto município mais populoso do Oeste da Bahia, com 32 081 habitantes, microrregião de Santa Maria da Vitória, está distante a 914 km da capital baiana, Salvador. Banhada pelos rios Correntina, Arrojado, Santo Antônio, Guará e Rio do Meio, suas águas são cristalinas, sendo que o rio Correntina, corta o centro da cidade, onde está a Ilha do Ranchão. Suas riquezas hídricas e naturais são o principal atrativo turístico da cidade.

No que diz respeito à educação, de acordo com o censo escolar do ano de 2017, o município ofereceu em trinta e uma escolas distribuídas em urbanas e rurais, um total de matrículas nos anos iniciais de 2.877 estudantes 2.239 estudantes para os anos finais com oferta para creches, pré-escolas, EJA e educação especial.

Gráfico 9 – IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Correntina/BA.
Etapa: anos iniciais



Fonte: Dados do Ideb/Inep (2017).

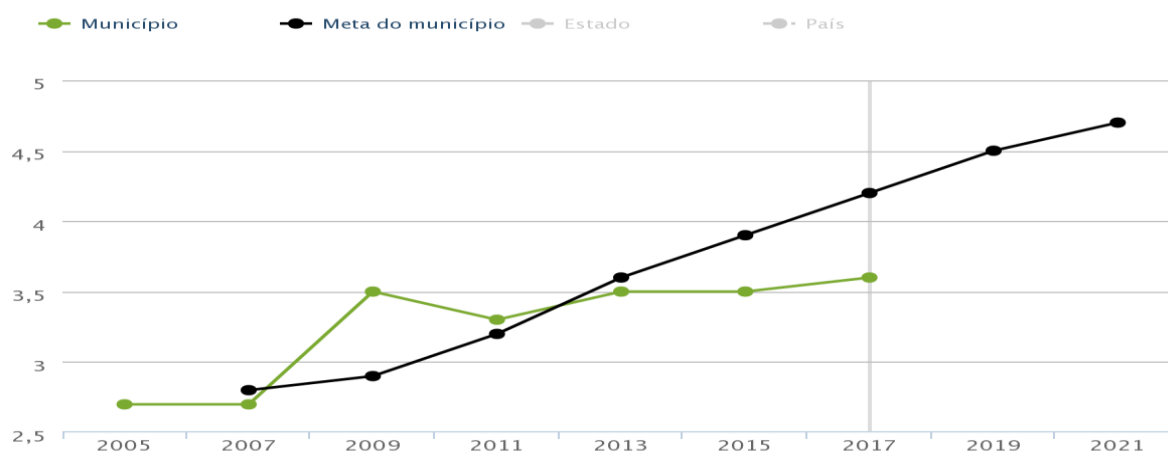
Verifica-se que, com base no Gráfico 9 apresentado pelo IDEB/INEP, com relação aos anos iniciais no município de Correntina/BA, que entre os anos de 2005 a 2011 o índice de

aprendizagem apresentado superou a margem esperada, contudo, de 2011 a 2013 houve declínio, de 2013 a 2017 o crescimento atingiu a meta esperada.

Gráfico 10 – IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Correntina/BA.

Etapa: anos finais

EVOLUÇÃO DO IDEB



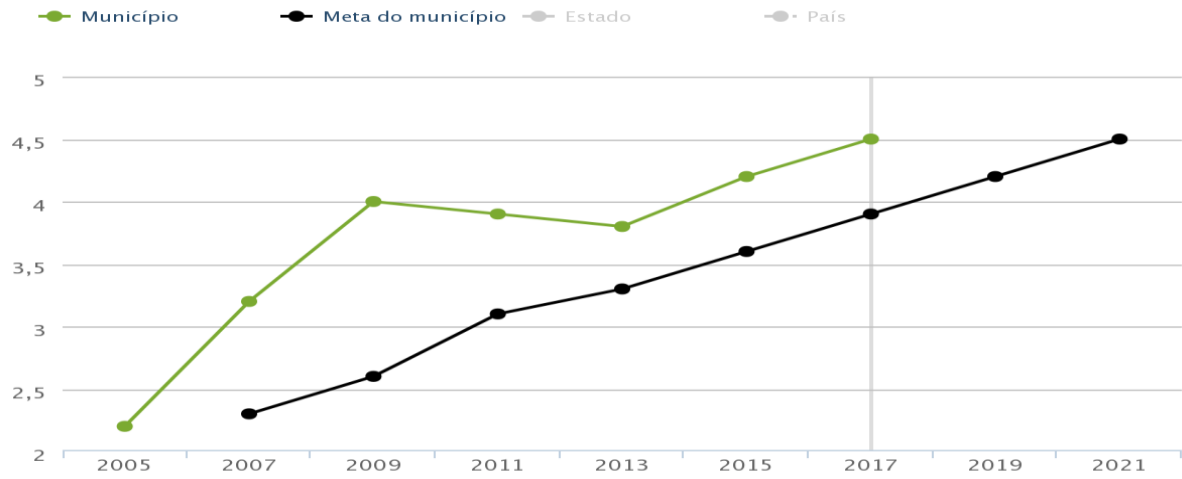
Fonte: Dados do Ideb/Inep (2017).

De acordo com o Gráfico acima, os dados dos anos finais no município de Correntina/BA, segundo IDEB/INEP, entre 2005 e 2017 se manteve no mesmo nível de aprendizagem, de 2007 a 2009 houve um crescimento, apesar disso, de 2009 a 2011 ocorreu uma queda no índice esperado, novamente de 2011 a 2013 houve uma melhoria que se manteve também em 2015 e posteriormente aumentou essa meta chegando em 2017, contudo não atingiu a meta esperada para o município.

Cotegipe é um dos municípios do Oeste da Bahia, localizado na mesorregião do Extremo Oeste Baiano. É o décimo quinto na posição, sendo que o total em 2018, segundo dados do IBGE, é de 13 796 habitantes. Pertence a microrregião de Cotegipe e está a 833 km da capital da Bahia, Salvador. Cotegipe é o mais antigo município do extremo Oeste da Bahia. A principal atividade econômica que movimenta o município de Cotegipe é a agropecuária aliada à agricultura. No que diz respeito à educação, apenas 17% das escolas oferecem a EJA, sendo 5% destas unidades na sede do município e as demais na zona rural. Em 2017, segundo o censo escolar, 34 escolas de Educação Básica realizaram matrículas para estudantes de creches, pré-escola, EJA e educação especial, sendo 1.255 matrículas para os anos iniciais e 1.109 para os anos finais.

Gráfico 11: IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Cotegipe/BA.
Etapa: anos iniciais

EVOLUÇÃO DO IDEB

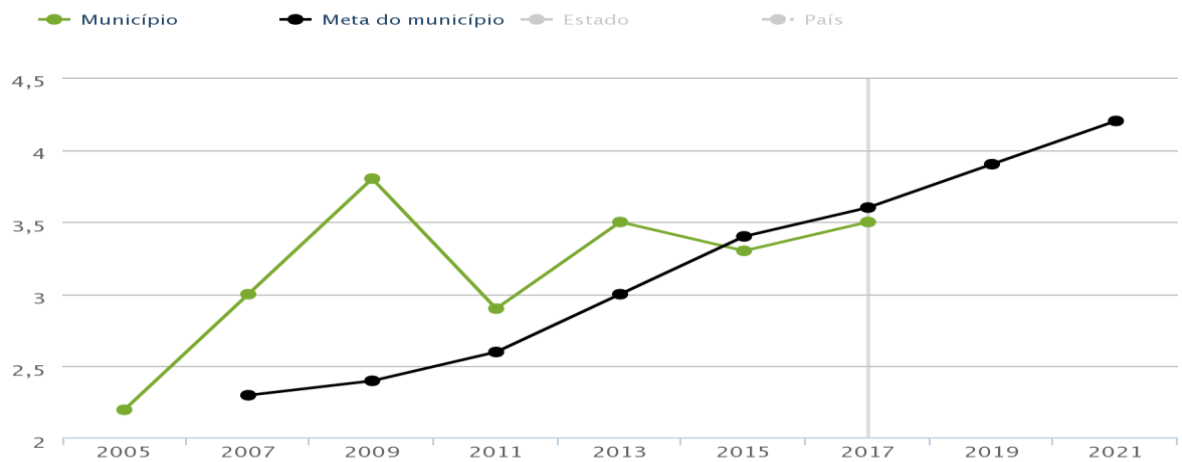


Fonte: Dados do Ideb/Inep (2017).

Os dados apresentados no Gráfico 11 sobre os anos iniciais do município de Cotegipe/BA indica um crescimento entre 2005 a 2009 superior ao esperado na meta prevista, porém entre 2009 e 2013 houve um declínio no índice de aprendizagem, retomando o crescimento a partir de 2013 com elevação ao ano de 2017. A média esperada para o município foi superada.

Gráfico 12: IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Cotegipe/BA.
Etapa: anos finais

EVOLUÇÃO DO IDEB



Fonte: Dados do Ideb/Inep (2017).

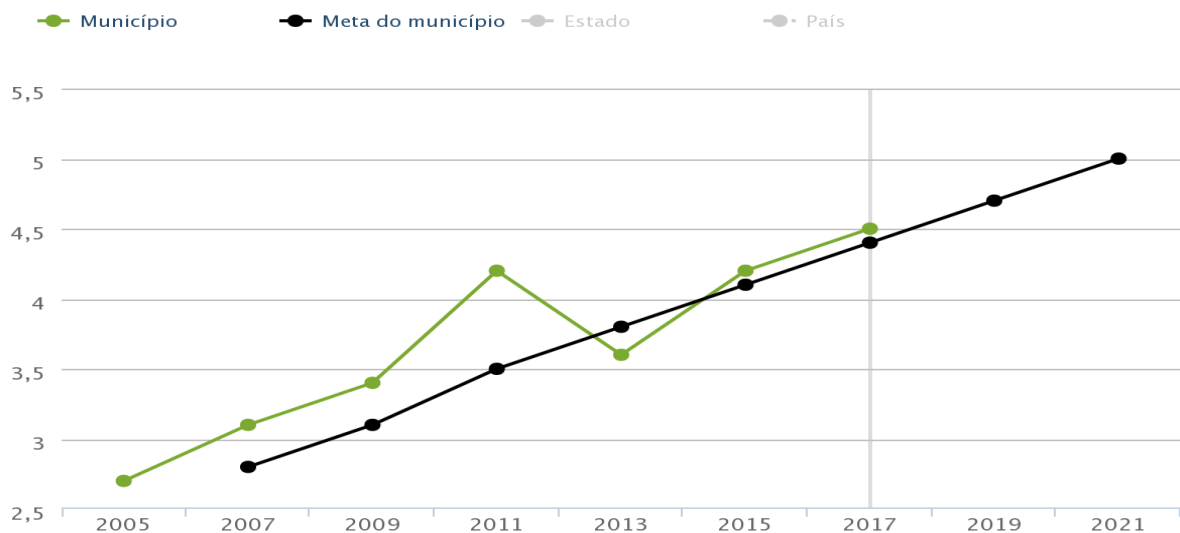
Verifica-se com base no gráfico apresentado pelo IDEB/INEP dos anos finais do município de Cotegipe/BA que de 2005 a 2009 o índice de crescimento foi significativo, contudo, de 2009 a 2011 o declínio foi expressivo, entre 2011 e 2013 voltou a crescer, mas de 2013 a 2015 novamente retrocedeu, contudo de 2015 a 2017 apresentou crescimento, porém não atingiu a meta esperada.

Considerado como o município de maior extensão territorial com 15.901,745 km, Formosa do Rio Preto está localizado a uma distância de 1.026 km da capital da Bahia, Salvador. O número de habitantes de 25.311 conforme dados do IBGE de 2018. Com a sua economia sustentada pela produção agrícola, se destaca na região com a plantação de soja, algodão e milho.

Os dados apresentados pelo censo de 2017 apresenta o número de matrículas em creche de 20 alunos; pré-escolas 620 estudantes; anos iniciais 1.954 estudantes; anos finais 1.589 estudantes; EJA 314 estudantes e educação especial 291 estudantes.

Gráfico 13: IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Formosa do Rio Preto/BA. Etapa: Anos Iniciais

EVOLUÇÃO DO IDEB



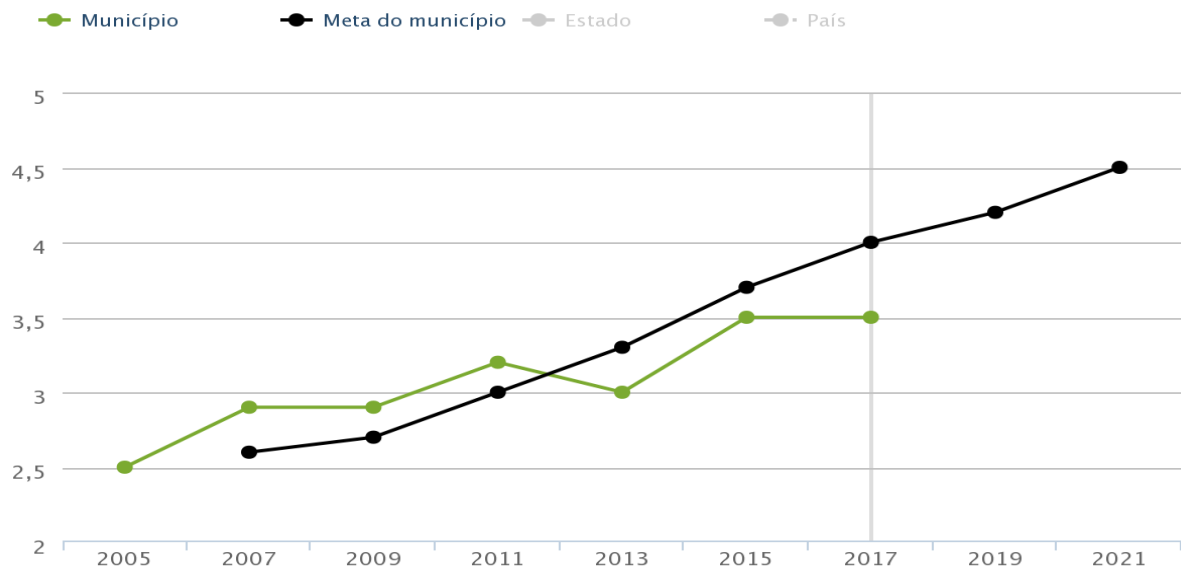
Fonte: Dados do Ideb/Inep (2017).

Com base nas informações apresentadas no gráfico pelo IDEB/INEP, o município de Formosa do Rio Preto de 2005 a 2017 oscilou em sua margem de aprendizagem. De 2005 a 2011 houve um crescimento acima da média prevista para o município, contudo, de 2011 a 2013 ocorreu uma queda significativa, em 2013 voltou a melhorar em 2017 com um índice

novamente acima da meta estimada. De modo geral, podemos afirmar que os resultados evoluíram ao longo dos anos.

Gráfico 14: IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Formosa do Rio Preto/BA.
Etapa: Anos Finais

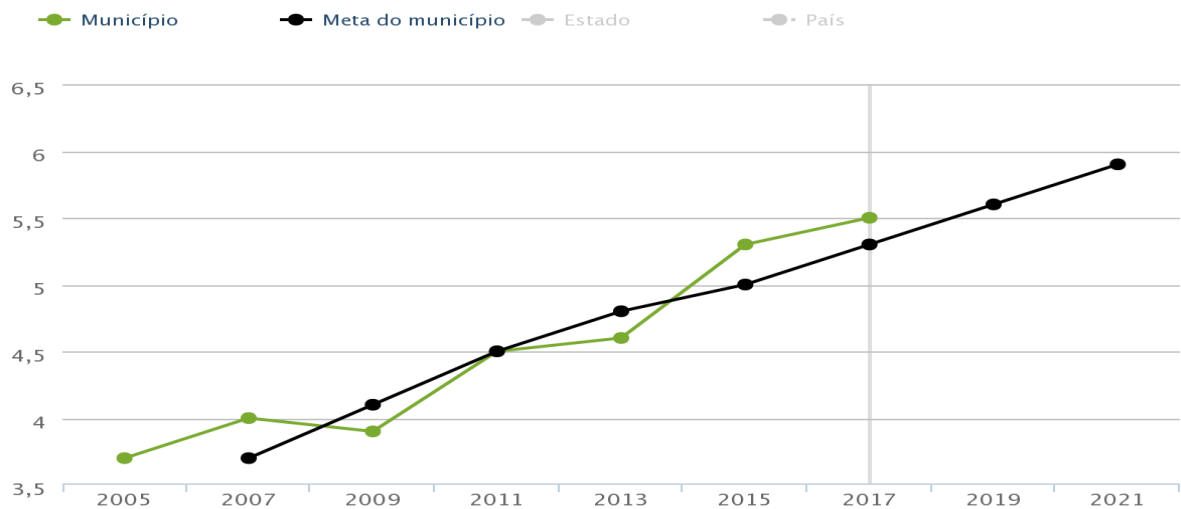
EVOLUÇÃO DO IDEB



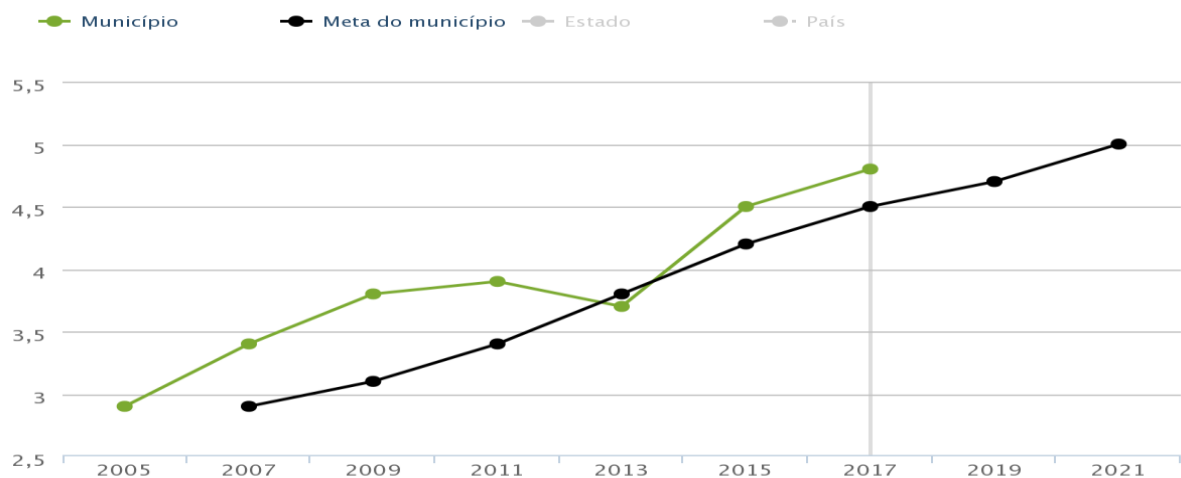
Fonte: Dados do Ideb/Inep (2017).

Os dados apresentados no gráfico acima a respeito da aprendizagem nos anos finais do Ensino Fundamental no município de Formosa do Rio Preto através do IDEB/INEP, revelam que entre 2005 e 2011 houve crescimento, superando a meta prevista, porém, de 2011 a 2013 ocorreu uma queda reduzindo esse índice para o inferior a expectativa. De 2013 a 2015 obteve crescimento mantendo esse nível até 2017, ficando com índice abaixo da meta prevista para o município.

O município de Luís Eduardo Magalhães, antes conhecido como povoado de Mimoso do Oeste é microrregião de Barreiras e ocupa o segundo lugar em número de habitantes, com 84.753 mil pessoas de acordo com IBGE de 2018. Através da Lei nº 395/199, transformar-se no município, e recebe o nome do então falecido deputado, filho do Senador Antônio Carlos Magalhães, em 30 de março de 2000, pela Lei 7619/00. O município está localizado no extremo oeste da Bahia, com distância de 947 km da capital baiana, Salvador. No tocante a educação, o município no ano de 2017, entre zona urbana e rural, contou com 34 escolas oferecendo Educação Básica, com matrícula nos anos iniciais de 7.539 estudantes e 5.322 nos anos finais, sendo distribuídos entre creches, pré-escola, EJA e educação especial.

Gráfico 15: IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Luís Eduardo Magalhães/BA.**Etapa:** anos iniciais**EVOLUÇÃO DO IDEB****Fonte:** Dados do Ideb/Inep (2017).

O gráfico acima apresenta os dados referentes aos anos iniciais do Ensino Fundamental de acordo com IDEB/INEP, do município de Luís Eduardo Magalhães. Os resultados demonstram uma oscilação em todo o período, de 2005 a 2017. Verifica-se que entre 2013 e 2017 o índice melhorou superando a meta prevista para o município.

Gráfico 16: IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Luís Eduardo Magalhães/BA.**Etapa:** anos finais**EVOLUÇÃO DO IDEB****Fonte:** Dados do Ideb/Inep (2017).

Verifica-se que, com base no gráfico apresentado pelo IDEB/INEP, com relação aos anos iniciais no município de Luís Eduardo Magalhães/BA, que entre os anos de 2005 a 2011 o índice de aprendizagem cresceu e superou a meta prevista para o município, contudo, entre 2011 e 2013 houve um declínio, voltou a crescer de 2013 a 2017 e superou a meta prevista.

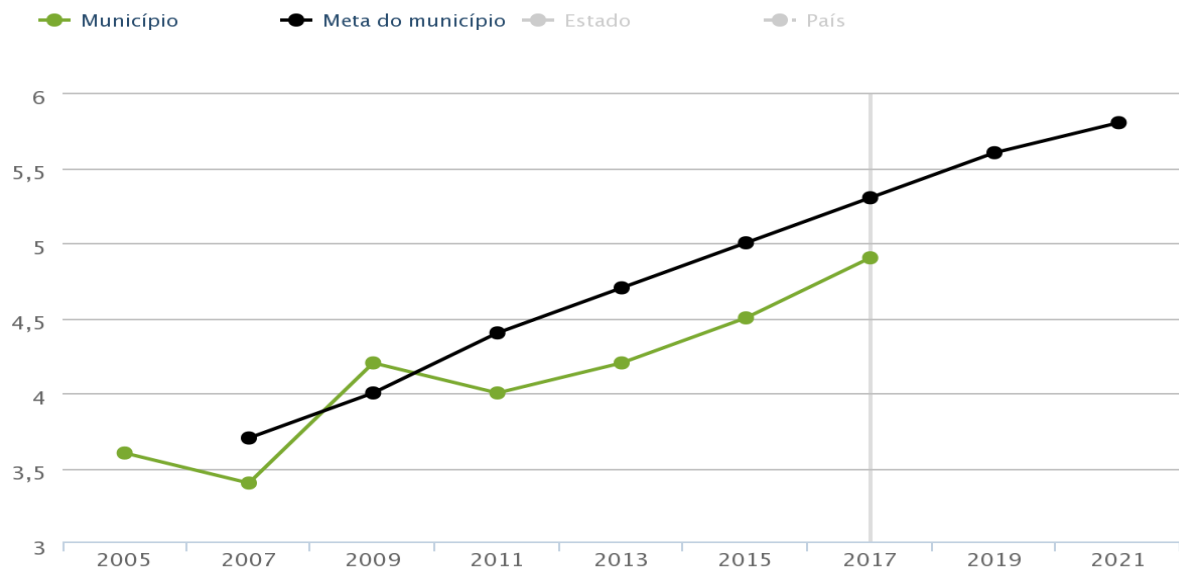
Distante a 900 km de Salvador, o município de São Desidério microrregião de Barreiras, ocupa o quinto lugar na posição com total de 33.193 habitantes, segundo IBGE de 2018 e se desdota em produção de algodão do Brasil, com 14% do cultivo nacional também no Oeste Baiano. Com uma das maiores e mais ricas bacias hidrográficas do Nordeste brasileiro, possui vinte e quatro rios perenes em suas terras.

Segundo dados do censo de 2017, o município ofertou para a Educação Básica matrículas em 39 escolas, sendo 3.006 vagas para estudantes dos anos iniciais e 2.095 vagas para estudantes dos anos finais, distribuindo entre creches, pré-escolas, EJA e educação especial.

Gráfico 17: IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de São Desidério/BA.

Etapa: anos iniciais

EVOLUÇÃO DO IDEB



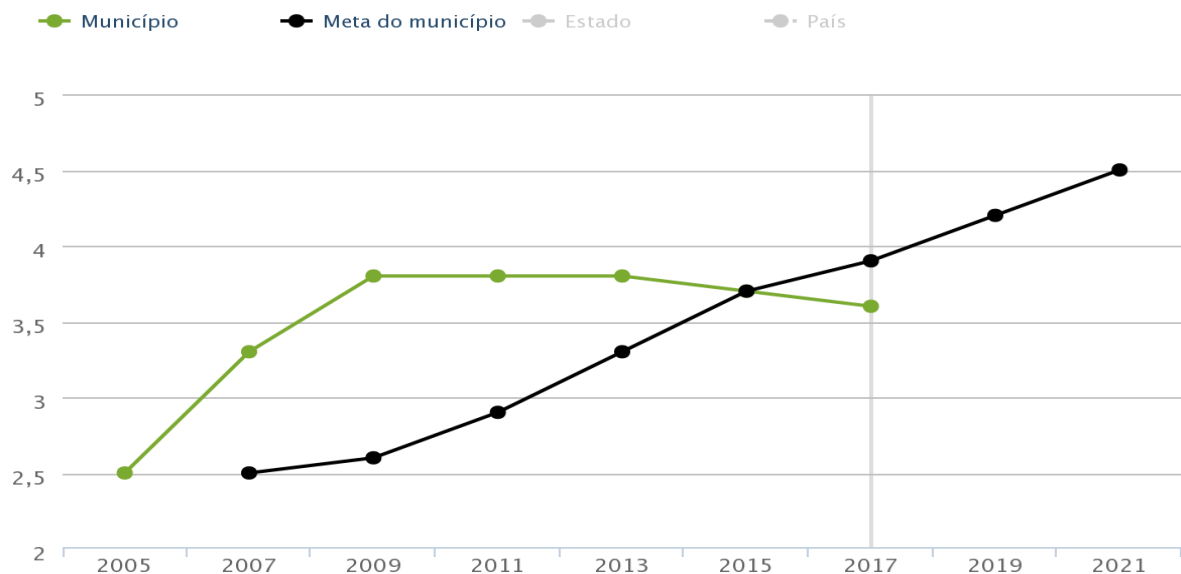
Fonte: Dados do Ideb/Inep (2017).

Com base nas informações apresentadas no gráfico pelo IDEB/INEP, o município de São Desidério no período de 2005 a 2017 o índice de aprendizagem oscilou. De 2005 a 2007 ocorreu declínio, de 2007 a 2009 o índice elevou superando a meta prevista, porém de 2009 a

2011 houve declínio e entre 2011 e 2017 o índice voltou a crescer, mas não atingiu a meta prevista para o município.

Gráfico 18: IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de São Desidério/BA.
Etapa: anos finais

EVOLUÇÃO DO IDEB



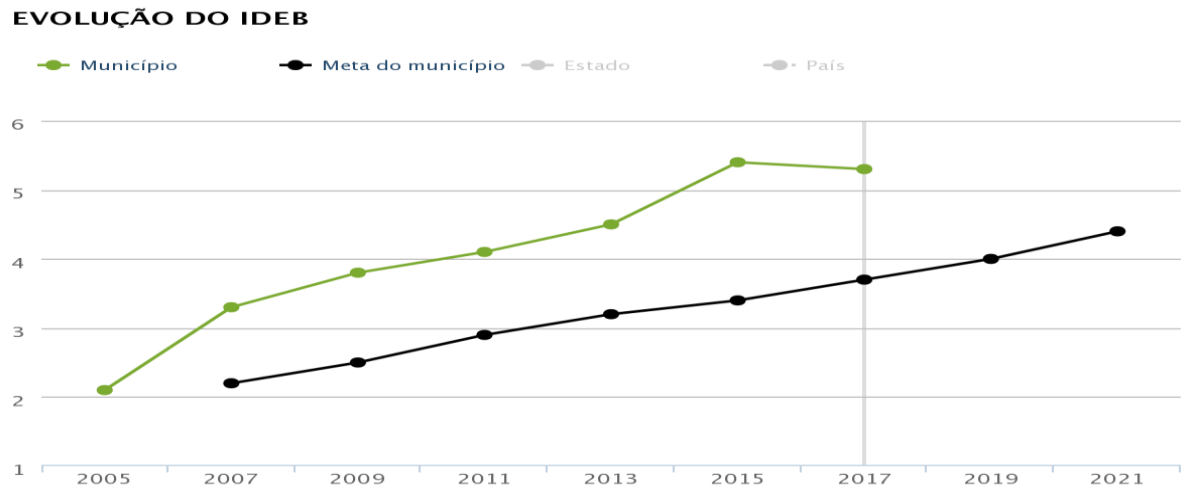
Fonte: Dados do Ideb/Inep (2017).

Verifica-se com base no gráfico apresentado acima pelo IDEB/INEP, com relação aos anos iniciais no município de São Desidério que entre os anos de 2005 a 2017 houve crescimento e declínio no índice de evolução na aprendizagem. Assim, de 2005 a 2009 a meta alcançada superou a meta prevista, se manteve de 2009 a 2011 e baixou esse índice de 2013 a 2017 ficando com a meta abaixo da expectativa para o município.

O município de Wanderley é o vigésimo na posição, com 12.299 habitantes. O nome da cidade é uma homenagem póstuma a João Maurício Wanderley, Barão de Cotegipe. Localizado na microrregião de Cotegipe, no Extremo Oeste Baiano, à margem esquerda do rio São Francisco e distante da capital do estado da Bahia 740 km. Sua principal atividade econômica é a pecuária e a agricultura, uma vez que se destaca no plantio de milho, feijão e mandioca. O clima é tropical típico do cerrado.

Conforme Censo Escolar de 2017, o total de 14 escolas no município ofertaram vagas e matrículas para Educação de Jovens e Adultos. O total de escolas com Educação Básica foram 29, sendo 1.051 matrículas para estudantes dos anos iniciais e 902 matrículas para estudantes dos anos finais.

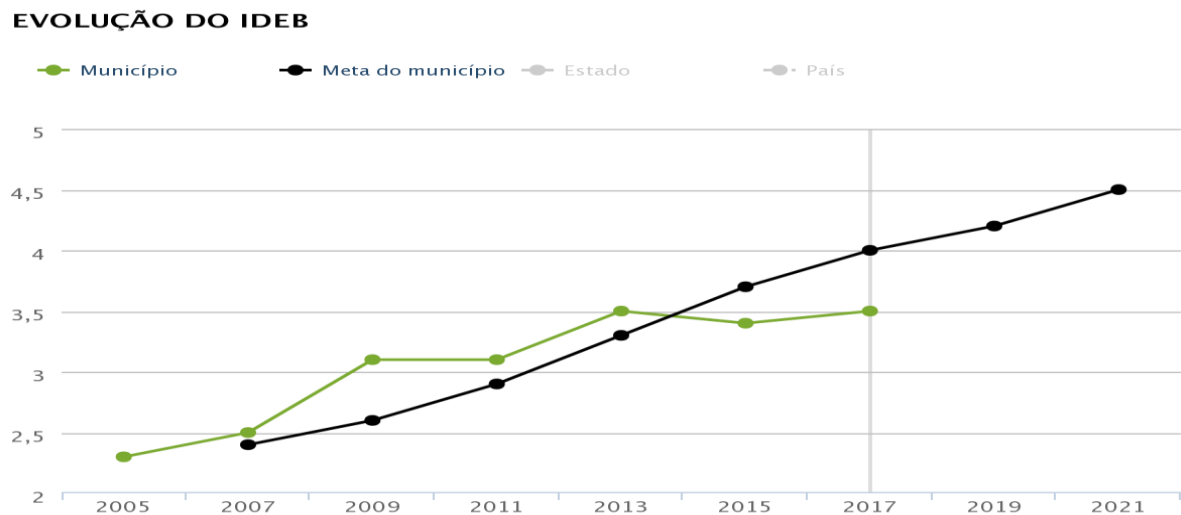
**Gráfico 19 – IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Wanderley/BA.
Etapa: anos iniciais**



Fonte: Dados do Ideb/Inep (2017).

Através do gráfico apresentado acima com base nos dados do IDEB/INEP, do município de Wanderley/BA, podemos perceber que em todo o período de evolução demonstrado na figura, entre os anos de 2005 e 2017, de acordo com a meta prevista para o município nos anos iniciais, houve uma superação nos resultados da meta atingida com relação a meta projetada.

**Gráfico 20: IDEB do ano de 2017 da rede municipal de ensino de Wanderley/BA.
Etapa: anos finais**



Fonte: Dados do Ideb/Inep (2017).

O gráfico acima indica que a meta cumprida pelo município até o ano de 2013 superou a meta prevista. A partir de 2013 houve um declínio no índice da aprendizagem demonstrada no gráfico não atingindo, portanto, a meta estimada.

A partir das informações apresentadas nos gráficos acima, elaboramos um quadro com um índice geral de todos os municípios nos anos iniciais e finais para melhor compreensão da realidade no âmbito escolar da região nos anos de 2015 e 2017. Este cálculo foi elaborado a partir da somatória dos índices apresentados e divididos pelo número de municípios envolvidos na pesquisa em cada ano relacionado conforme quadro abaixo.

QUADRO 4: Índice geral dos municípios envolvidos na pesquisa do IDEB/2017.

IDEB	ANO: 2015	ANO: 2017
ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	4.6	4.9
ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	3.6	3.7

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2018.

O quadro acima indica a realidade dos municípios do Oeste da Bahia quanto aos índices apresentados pelo IDEB/INEP para os anos iniciais e finais de 2015 e 2017. Observamos a partir dos dados, mesmo sabendo que esses não se referem exclusivamente aos resultados da EJA, mas ao Ensino Fundamental como um todo, que nos anos de referência para análise dessa investigação 2015 e 2017, os anos iniciais superam o resultado dos anos finais o que representa um indicativo para estudo no sentido de avaliação no sistema de ensino a fim de diagnosticar as causas dessa disparidade.

O próximo subcapítulo apresenta os instrumentos utilizados, as etapas e análise dos dados da pesquisa.

2.4 INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Para realização do trabalho de pesquisa, é imprescindível um interesse real pelo objeto de estudo, uma curiosidade em revelar ocorrências que inquietam o pesquisador que, por sua vez, deve estar imbricado de curiosidade e sensatez para realização de cada etapa do processo de investigação. Nesse sentido, no primeiro momento, delineamos o problema a ser investigado. Assim, afirma Gil (2008, p. 17) que “[...] a pesquisa desenvolve-se ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados”. Em seguida, definimos a abordagem e o tipo de pesquisa utilizada

e as técnicas e procedimentos como dispositivo para a coleta de dados, de modo que buscamos teóricos como Oliveira (2007, p. 57) que reforça o sentido desses quando afirma: “[...] são instrumentos para coleta de dados e informações para se chegar a um melhor conhecimento da realidade em estudo”.

Para a coleta de informações desta pesquisa foi elaborado um questionário semiestruturado, que se configurou em perguntas relacionadas à investigação, baseado nos objetivos previamente traçados, o qual foi organizado a partir de questões abertas e fechadas com o intuito de coletar informações, levando em consideração os aspectos subjetivos e respostas dos participantes. Assim, podemos dizer que, a partir desses questionamentos, temos a possibilidade de conhecer o modo como ocorre a gestão das políticas públicas para a EJA a partir desta investigação.

Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc. (GIL, 2008, p. 121)

Desse modo, para o autor, o questionário é o espaço de registro dos dados que informa a respeito da investigação e apresenta relevante significado, pois apresenta posicionamentos, e sentimentos que retratam importantes informações sobre o pesquisador, favorecendo, desse modo, particularidades até então desconhecidas para o processo de construção do conhecimento do estudo em evidência. O instrumento utilizado para a coleta de dados da investigação foi um questionário semiestruturado composto por dez perguntas abertas e fechadas.

Utilizamos também como técnica para realização dessa pesquisa a análise de dados documental, nesse caso, o Plano Municipal de Educação (PME), e o resultado do censo e do IDEB, que, segundo Ludke e André (2013), favorecem outras técnicas utilizadas na medida em que contribui na complementação, no enriquecimento das informações obtidas na utilização de outros instrumentos, ou ainda, desvelando pontos importantes para a investigação. A opção por esta técnica emanou dos objetivos propostos, da necessidade de informações complementares ao questionário. Nesse sentido, Ludke e André (2013, p. 39) afirmam:

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.

Nesta perspectiva, reconhecemos na fala das autoras a relevância do procedimento de coleta de dados a partir dos documentos, e, acreditamos que esses favorecem na construção de

elementos essenciais da investigação na medida em que apresenta fatos não apenas do momento específico da pesquisa, mas de experiências já consolidadas, as quais podem colaborar para compreendermos situações presentes no ambiente de estudo.

No estudo realizado, com a pesquisa de campo e a utilização dos instrumentos questionário e análise de documentos, foi possível um maior aprofundamento e compreensão da realidade dos municípios lócus da pesquisa com informações como quantitativo de alunos matriculados, aprovação, reprovação e evasão.

No Plano Municipal de Educação (PME), as metas e estratégias previstas para a Educação de Jovens e Adultos, informações sobre os municípios como localização, economia, políticas educacionais, número de habitantes, além das informações nos documentos em sites oficiais como dados do IBGE, no QEDU e censo Escolar com índices de aprendizagens e informações sobre as escolas e os alunos.

2.5 ETAPAS DA PESQUISA E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

Para realização das etapas da pesquisa foi fundamental o seu planejamento, pois facilitou o cumprimento de cada uma no estudo, a fim de vislumbrarmos de modo sequencial o caminho percorrido.

Na primeira etapa, buscamos a revisão de fontes teóricas para compreender o contexto histórico da EJA através de um recorte capaz de favorecer o nosso entendimento a respeito do objeto de pesquisa com teóricos como Arroyo (2006); A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 5.692, de 1971; Constituição Federal de 1988; Haddad e Di Pierro (2000); Paiva (2002); Oliveira (2007) sobre o analfabetismo; Moura (2003) discute sobre a formação dos professores; Veiga (2012); Souza (2003) e Vieira (2004) sobre políticas públicas; Ribeiro (2001); Amorim (2012); Santos (2012) abordam sobre as ações, planos, programas e impactos da política educacional no Brasil; Lima (2014) discute sobre a educação municipal de qualidade, os princípios de gestão estratégica para secretários e equipes; Freire (2006); Libâneo (2015) sobre a reformulação do currículo.

Na segunda etapa, realizamos um levantamento de dados em documentos como o Plano Municipal de Educação e sites confiáveis para conhecer a realidade de cada município no contexto da Educação de Jovens e Adultos, e análise dos aspectos que influenciam os desajustes e mudanças nas ações previstas com base normativa. Consultamos informações nas bases de dados do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – o qual permite o acompanhamento dos resultados nos

últimos anos na região Oeste da Bahia apresentado no quadro a seguir. Consultamos ainda os sites dos municípios envolvidos na investigação para ampliar os elementos a respeito das características e peculiaridades da região.

Como condutor de política pública a favor da qualidade da educação, o IDEB permite o acompanhamento dos resultados, a consulta dos dados de forma pública, o que possibilita o entendimento sobre a necessidade de mudanças, de traçar metas para a melhoria da qualidade da educação. Nesse contexto, é fundamental termos consciência das desigualdades sociais que se perduram por muitos anos, o que intensifica a certeza de que precisamos nos unir no planejamento de políticas públicas que favoreça o crescimento humano, intelectual e profissional dos envolvidos.

Os dados apresentados no cenário da educação nos municípios pesquisados devem ser observados, já que esses representam uma realidade que necessita de reflexão. Os resultados também dizem respeito à Educação de Jovens e Adultos, vez que eles representam resultados da educação como um todo, anos iniciais e anos finais, conforme Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Esse indicador de qualidade da educação básica, possui metas projetadas as quais nem sempre são alcançadas e em alguns casos se sobrepõe ao que havia sido previsto, sendo que, para cada unidade, rede e escola, estas metas se diferenciam, isso porque vai depender da realidade de cada um, do censo escolar e da média de desempenho no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). De acordo com a meta projetada, o Brasil, em 2022, deverá atingir nota seis, chegando ao mesmo patamar dos participantes da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Quadro 5: Índice do IDEB anos iniciais (A.I) e anos finais (A.F) em municípios do Oeste da Bahia nos anos de 2015 e 2017.

MUNICÍPIOS	IDEB 2015		IDEB 2017	
	A. I	A. F	A. I	A. F
Angical	4.8	3.7	4.6	3.5
Baianópolis	4.6	3.7	5.1	2.9
Barreiras	4.5	3.8	5.0	4.1
Catolândia	4.3	3.4	5.1	4.0
Cotegipe	4.2	3.3	4.5	3.5
Correntina	4.1	3.5	4.4	3.6
Formosa do Rio Preto	4.2	3.5	4.5	3.5
Luís Eduardo Magalhães	5.3	4.5	5.5	4.8
São Desidério	4.5	3.7	4.9	3.6
Wanderley	5.4	3.4	5.3	3.5

Fonte: <https://www.qedu.org.br/cidade>.

Apresentamos, no quadro acima, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), dos dez municípios do Oeste da Bahia, calculado com base no aprendizado dos alunos

que realizaram provas nas disciplinas de Português e Matemática (Prova Brasil) nos anos de 2015 e 2017. O objetivo dessas informações é conhecer a realidade dos municípios, percebendo se a meta de aprendizagem foi alcançada de acordo com a projeção. Esses dados são de grande relevância à medida que é analisado se o fluxo escolar (taxa de aprovação) está adequado.

Nesse sentido, de acordo com o que foi apresentado pelo IDEB/INEP, no ano de 2015 em Angical, nos anos iniciais da rede municipal, o índice de aprendizagem cresceu, mas não atingiu a meta seis. Nos anos finais atingiu a meta e cresceu, mas não alcançou novamente o desejado. Em 2017, nos anos iniciais, não atingiu a meta, teve queda e não alcançou seis, como esperado. Nos anos finais, não atingiu a meta, teve queda e não alcançou a nota almejada. Observamos, de acordo com as informações obtidas, que o município precisa melhorar a situação apresentada para garantir mais alunos aprendendo e com um fluxo escolar adequado.

Em Barreiras, os dados não são muito diferentes quanto aos índices apresentados. Segundo IDEB de 2015, nos anos iniciais, a rede municipal atingiu a meta e cresceu, mas não alcançou a nota seis, como previsto. Nos anos finais, o índice cresceu, mas não atingiu a meta e não alcançou o seis. Tem o desafio de garantir mais alunos aprendendo e com um fluxo escolar adequado. No IDEB de 2017, nos anos iniciais, a rede municipal atingiu a meta e cresceu, mas não alcançou novamente o seis. Nos anos finais, a rede municipal cresceu, mas não atingiu a meta e não alcançou 6,0. De modo geral, o desafio é garantir mais alunos aprendendo e com um fluxo escolar adequado.

Para a terceira etapa, realizamos a aplicação do questionário semiestruturado. Objetivamos conhecer, a partir desse instrumento, a realidade das políticas elaboradas, executadas ou em tramitação no PME dos municípios participantes da pesquisa. Acreditamos que, a partir das informações nas respostas dos sujeitos da pesquisa, o entendimento sobre os dados apresentados no quadro de número um será facilitado. Os participantes são dez secretários de educação os quais foram convidados a participar da pesquisa e posteriormente informados a respeito dos benefícios do estudo.

Os objetivos da pesquisa foram elucidados aos participantes da investigação que assinaram a carta aceite e o termo de consentimento livre e esclarecido os quais fazem parte dos documentos relativos ao Comitê de Ética e Pesquisa com base na Resolução 466/12. O questionário foi entregue aos participantes e respondido em momentos distintos, sendo preservado o anonimato de acordo com a ética na pesquisa. Após a devolução dos questionários preenchidos, iniciamos a estratificação e a compilação das informações.

A quarta etapa da pesquisa constituiu da análise das informações coletadas junto aos participantes do estudo (secretários de educação dos municípios) a partir da recolha dos dados

no questionário semiestruturado e impetrados em consultas públicas como censo escolar e IDEB, para ampliar os elementos favoráveis ao entendimento da realidade vivida pelos jovens e adultos nas escolas dos municípios envolvidos no estudo. Segundo Ludke e André (2013, p. 45):

Analisar os dados obtidos “qualitativos” significa “trabalhar” todo material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições de entrevistas, as análises de documento, e as demais informações disponíveis. A tarefa da análise implica, num primeiro momento, a organização de todo material, dividindo-o em partes, relacionando essas partes e procurando identificar nele tendências e padrões relevantes. Num segundo momento essas tendências e padrões são reavaliados, buscando-se relações e inferências num nível de abstração mais elevado.

A análise dos dados se concretizou a partir das informações coletadas mediante resposta dos secretários de educação no instrumento elaborado e aplicado e as informações com base nos documentos e em sites oficiais. A compilação das informações facilitou o entendimento para responder à pergunta que motivou este trabalho de pesquisa. Esperamos contribuir para a melhoria da educação da EJA nas sugestões de ações e estratégias do Plano Municipal através dos secretários de educação e sua gestão.

No próximo capítulo, apresentamos uma abordagem teórica acerca das políticas públicas na Educação de Jovens e Adultos, nas contribuições de teóricos para o entendimento dessa modalidade de ensino em toda trajetória de luta, percalços que constituem a história da EJA.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Neste capítulo, discutimos sobre as políticas públicas na Educação de Jovens e Adultos, numa perspectiva de qualidade da educação considerando os aspectos mais relevantes no âmbito escolar, sendo necessário, nesse preâmbulo, fazer um recorte das políticas voltadas para a EJA. É imperativo destacar o sentido da política na esfera social para entendermos a relevância das políticas públicas na educação, o processo de desenvolvimento, rupturas e mudanças que estão imersas às condições de quem assume o controle, e, se veste do poder que lhe é conferido para reger as práticas diárias estabelecidas nas relações em sociedade.

Entendemos que falar de políticas públicas é demasiadamente complexo, quando se trata do poder sobre o homem, porém, necessário, pelo entendimento sobre as dificuldades e conquistas que emanam o processo de construção da história da Educação de Jovens e Adultos. Nesse caso, para se materializar, as políticas tomam forma por meio de projetos, leis e programas governamentais, em torno de ideias e interesses nem sempre a favor da melhoria das condições do povo, especialmente relacionados ao direito à educação. Para isso, a participação social é um componente fundamental na elaboração dessas políticas que devem ser construídas a partir das demandas inerentes à EJA e na perspectiva de emancipação dessas pessoas trabalhadoras que convivem diariamente com a negação de seus direitos básicos educacionais.

Assim, entendemos, ainda, que o trabalho desenvolvido pelo gestor na implementação de políticas públicas deve estar ancorado num processo dinâmico de análise dos problemas apresentados, na satisfação dos interesses de um coletivo, que, a partir dessa visão maior de cumprimento de dever social, traça metas e períodos a serem efetivamente concretizados, validados a partir de ações na prática. Contudo, sabemos que a maioria das políticas públicas são planejadas para outro objetivo do que simplesmente atender a carência ou solucionar um problema ou uma demanda existente na educação, mas, sobretudo, cumprir essencialmente uma norma burocrática e, muitas vezes, atender interesses políticos. Por essa razão, nota-se a importância da gestão de políticas públicas para que o planejamento, a execução e avaliação das ações instituídas pelo poder de uma determinada gestão seja responsável e em prol do atendimento da sociedade.

Nesse processo, a história da Educação de Jovens e Adultos apresenta um quadro de desarticulação das esferas governamentais no planejamento de ações a serem executadas pela escola. Isso significa o anúncio antecipado do fracasso na concretização dessas ações, já que não estão de acordo com a realidade e particularidades dos alunos da EJA. Assim, destaca-se a permeação de baixos níveis de escolaridade, cenário excludente, injustiças, ausência de

cumprimento de deveres, por parte dos gestores públicos, em prover educação que, por lei, é direito fundamental do ser humano.

Desse modo, apresentamos a seguir algumas discussões sobre as políticas públicas educacionais da EJA. No primeiro subcapítulo, abordamos os principais conceitos sobre políticas públicas e os fundamentos que constituem a base legal das políticas e programas para a EJA, fazendo um recorte dos principais marcos legais e operacionais, para a constituição da EJA no Brasil. No segundo subcapítulo, discutimos sobre a construção e implementação de práticas gestoras e pedagógicas a partir do PME na elaboração de metas e estratégias para o desenvolvimento do ensino municipal da EJA. No terceiro subcapítulo, refletimos sobre o processo de formação dos professores da EJA como política pública essencial para uma prática pedagógica política, crítica e emancipadora.

3.1 AS POLÍTICAS PÚBLICAS E IMPLICAÇÕES COM A EJA

Neste subcapítulo, apresentamos os elementos importantes da organização das políticas públicas da EJA. Nas últimas décadas, entendemos que o debate acerca da Educação de Jovens e Adultos vem ocorrendo em âmbito nacional e internacional, sendo que este movimento preceitua a importância da compreensão sobre as conquistas e recuos na ampliação de leis e programas que a priori deveria garantir a população da EJA o direito assegurado legalmente a escolarização e cidadania através das instâncias governamentais. Neste sentido, é papel do Estado incorporar mecanismos na deliberação de encaminhamentos que possam modificar a realidade da EJA numa perspectiva de políticas voltadas ao coletivo de pessoas mais empobrecidas e trabalhadoras do nosso país.

Por isso, na perspectiva de conhecer o significado das políticas públicas, para posteriormente compreendê-las dentro do contexto educacional brasileiro, buscamos a contribuição de autores, os quais discutem sobre esse tema que, mesmo na atualidade, ainda apresenta carência de entendimento do conceito em seus aspectos sociais, políticos e educacionais pela maioria da população. Sem dúvida, as acepções a respeito do termo política pública não representam plenamente os processos institucionalizados na prática, grande parte das medidas implementadas acentua a negação dos direitos individuais e coletivos. Para conceituar políticas públicas, Teixeira (2002, p. 02) afirma que:

“Políticas públicas” são diretrizes, princípios norteadores de ação do poder público; regras e procedimentos para as relações entre o poder público e a sociedade, mediações entre atores da sociedade e do Estado. São, nesse caso, políticas explicitadas e sistematizadas ou formuladas em documentos (leis, programas, linhas

de financiamentos) que orientam ações que normalmente envolvem aplicações de recursos públicos. Nem sempre, porém, há compatibilidade entre as intervenções e declarações de vontade entre as ações estabelecidas. Devem ser consideradas também as “não ações”, as omissões como forma de manifestação política, pois representam opções e orientações dos que ocupam cargos.

As afirmações pontuam fatores de ampla implicação para a efetivação das políticas públicas formuladas, que, a depender dos sujeitos que estarão à frente do processo de desenvolvimento poderão ser modificadas, pelo fato de não estarem de acordo com a sua ideologia ou simplesmente por não desejarem realizar as ações previstas. Por essa razão, enfatizamos a necessidade de contínuo acompanhamento na implementação dessas políticas de educação, especialmente as de jovens e adultos.

Azevedo (2003, p. 38) definiu que “[...] política pública é tudo o que um governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões”. Compreendemos que a maioria dos problemas apresentados no interior da escola representa a carência dessas políticas públicas que não aconteceram ou não acontecem de modo a atender as necessidades da população implicando na insuficiência do desenvolvimento político, cultural, social e profissional dos sujeitos.

Souza (2003, p. 26) define política pública como:

Campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações e ou entender por que e como as ações tomaram certo rumo em lugar de outro (variável dependente). Em outras palavras, o processo de formulação de política pública é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real.

Desse modo, a autora, nos faz refletir sobre o processo de elaboração das políticas públicas, o papel da instância governamental nessa construção, seus propósitos e artifícios, os quais, a priori, devem estar a favor da melhoria das condições de vida das pessoas em sociedade. Por essa razão, pensar em política para mudança na educação significa pensar a partir da realidade sócio histórica dos sujeitos, primando pela conquista dos direitos à formação e emancipação humana. Dessa forma, entendemos que as políticas públicas educacionais não devem ser mobilizadas apenas a partir de uma situação-problema, mas, na possibilidade de melhoria da qualidade de vida das pessoas, em especial, aquelas em condições menos favoráveis.

Contudo, o que ocorre, na maioria das vezes, nas conquistas ao longo da história é a força da mobilização por parte dos movimentos sociais e instituições que discutem propostas com a finalidade de avançar na garantia dos direitos legais. Na prática, cotidianamente,

defendemos que há um retrocesso, uma negação da garantia do acesso e da permanência dos alunos da EJA nos espaços formais de educação, pois, há um fechamento de turmas, nucleação de instituições de Educação de Jovens e Adultos, dentre outros problemas. Assim, a Educação de Jovens e Adultos, segundo Vieira (2004), necessita de políticas públicas da mesma forma que as demais modalidades de ensino, e afirma:

Mesmo reconhecendo a disposição do governo em estabelecer uma política ampla para EJA; especialistas apontam a desarticulação entre as ações de alfabetização e de EJA, questionando o tempo destinado à alfabetização e à questão da formação do educador. A prioridade concedida ao programa recoloca a educação de jovens e adultos no debate da agenda das políticas públicas, reafirmando, portanto, o direito constitucional ao ensino fundamental, independente da idade. Todavia, o direito à educação não se reduz à alfabetização. A experiência acumulada pela história da EJA nos permite reafirmar que intervenções breves e pontuais não garantem um domínio suficiente da leitura e da escrita. Além da necessária continuidade no ensino básico, é preciso articular as políticas de EJA a outras políticas. Afinal, o mito de que a alfabetização por si só promove o desenvolvimento social e pessoal há muito foi desfeito. Isolado, o processo de alfabetização não gera emprego, renda e saúde (VIEIRA, 2004, p. 85-86).

Partindo dessa premissa, entendemos que as políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos precisam ser pensadas para o alcance da realidade desse público que em algum momento já foi excluído, são vulneráveis e não podem mais deixar a escola como no passado. A escola é o espaço de construção de saberes importantes para a evolução intelectual, a promoção da cidadania e autonomia indispensável para a elevação da classe trabalhadora da EJA. É importante lembrar que esse espaço também significou no período moderno a dualidade na educação, a escola clássica com fundamento científico e a pragmática e instrumental, ou seja, a ascensão da burguesia em detrimento da classe trabalhadora que passou a ocupar uma condição de inferioridade, de desigualdade.

Desde o início, todavia, fica evidente uma contradição insolúvel entre a estrutura político-econômica, as relações sociais da sociedade nascente e a necessidade de uma educação dual: uma escola clássica, formativa, de ampla base científica e cultural para as classes dirigentes e outra pragmática, instrumental e de preparação profissional para os trabalhadores. Trata-se de ensinar, treinar, adestrar, formar ou educar na função de produção adequada a um determinado projeto de desenvolvimento pensado pelas classes dirigentes. (FRIGGOTO et al., 2005, p. 3).

Precisamos demarcar o lugar da Educação de Jovens e Adultos como uma grande conquista a partir da luta dos movimentos populares, dos fóruns de EJA, que através da persistência incansável, da luta por justiça, por uma educação de qualidade e não como formação simplesmente instrumental, mas, sobretudo como educação libertária, de práticas emancipatórias aos indivíduos que é capaz de construir seu próprio caminho com autonomia e não apenas como trabalhador que executa exclusivamente o trabalho manual enquanto o outro

pensa intelectualmente. Arroyo (2012, p.124) chama nossa atenção quando diz: “[...] os trabalhadores se educam, constroem sua identidade coletiva e constroem um saber social contra - hegemônico; conseqüentemente, será aí que a burguesia tentará o verdadeiro controle e a negação do direito a verdadeira educação dos trabalhadores.”.

A perspectiva almejada como possibilidade de escolha dos sujeitos prevista na visão de Arroyo (2012) reflete a necessidade de desmistificar a falsa ideia de autonomia do conhecimento pelos alunos da EJA, como se esses não necessitassem do acesso ao saber politizado para o desenvolvimento das competências intelectuais, exercidos na escola. Nesse sentido, evidenciamos ser elementar a dialogicidade em sala de aula como mola propulsora para a conquista real do espaço de direito de todos os jovens e adultos que lutam diuturnamente para construção de uma nova história de vida.

Cabe aqui lembrar que, não faz muito tempo, nos séculos que antecederam o século XX, não havia uma preocupação por parte do poder público em planejar, formular e implementar políticas públicas que atendessem os anseios da minoria com a escolarização de Jovens e Adultos trabalhadores ou desempregados em condições de desigualdade social. Arroyo (2005, p. 232) assim percebe a exclusão como “condição existencial da maioria dos jovens e adultos que frequentam os programas da EJA”, e essa realidade é resultado da negligência de muitos anos de omissão daqueles que estiveram à frente do processo histórico de evolução natural da sociedade.

Desse modo, fica evidente que a formulação das políticas que foram sendo programadas envolve uma série de fatores, principalmente dos conflitos de interesses, quando o que devia ser levado em consideração deveria ser os interesses coletivos e não individuais e particulares. Assim, Rummert (2007b, p. 62) sinaliza que:

[...] várias iniciativas focais foram implementadas, atendendo a pequenos contingentes populacionais, aos quais, dadas as suas fragilidades como atores políticos, são oferecidas possibilidades de elevação de escolaridade com caráter precário e aligeirado, porém anunciadas como portadoras, potenciais de inclusão. Trata-se, assim, e sobretudo, de atuar de forma urgente para controlar disfunções de um sistema que, por sua origem estrutural, continuará a gerar, cada vez mais, demandantes de novas medidas de caráter emergencial.

Expressa a preocupação para promover a alfabetização é que Normas e Diretrizes governamentais foram elaboradas e representam um marco no processo histórico das políticas públicas no âmbito da Educação, especialmente de Jovens e Adultos. No entanto, apenas a sua existência é insuficiente para uma demanda com um contingente amplo de analfabetos e analfabetos funcionais que vem se perpetuando ao longo dos anos no contexto brasileiro, e representa grande preocupação para a sociedade brasileira. Assim, faz-se necessário o

comprometimento de todos, governos federais, estaduais, municipais e sociedade civil para que a mudança ocorra efetivamente na prática.

Desse modo, para entender as conquistas e o reconhecimento da EJA, é importante, sobretudo, saber da mobilização da sociedade civil em torno das discussões e reformas de base com vistas ao processo histórico e o desenvolvimento da educação no país. A esse respeito, Haddad e Ximenes (2014, p. 234) destacam que:

A educação de pessoas jovens e adultas veio sendo reconhecida como um direito desde os anos 1930, ganhando relevância com as campanhas de alfabetização das décadas de 1940 e 1950, com os movimentos de cultura popular dos anos 1960, com o Movimento Brasileiro de Alfabetização - Mobral e o Ensino Supletivo dos governos militares e a Fundação Educar da Nova República.

Esse processo evolutivo descrito por Haddad e Ximenes (2014), mesmo não atendendo todas as necessidades da EJA, ainda assim, representou uma evolução no processo educacional dessa modalidade de ensino na medida em que cada passo dado indicava o ponto de continuidade e possibilidade de melhoria. Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 5.692/71 dedicou um capítulo para a Educação de Jovens e Adultos, reconhecendo como direito à cidadania (BRASIL, 1971). Em 1974, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), propôs a implantação dos Centros de Estudos Supletivos (CES).

Para cumprir esses objetivos de repor a escolarização regular, formar mão-de-obra e atualizar conhecimentos, o Ensino Supletivo foi organizado em quatro funções: Suplência, Suprimento, Aprendizagem e Qualificação. A Suplência tinha como objetivo: ‘suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria’ através de cursos e exames (Lei 5.692, artigo 22, a) O Suprimento tinha por finalidade “proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte” (Lei 5.692, artigo 24, b) A Aprendizagem correspondia à formação metódica no trabalho (...). A Qualificação foi a função encarregada da profissionalização que, sem ocupar-se com a educação geral, atenderia ao objetivo prioritário de formação de recursos humanos para o trabalho. (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p.116-117)

Diante dessa situação, a percepção sobre a EJA numa perspectiva compensatória e supletiva desencadeou uma série de debates da Educação popular que tinha como propósito o acesso ao mundo letrado, de consciência crítica e participação do povo na vida pública. Desse modo, a participação constante desses sujeitos, além de valorizar suas experiências de vida, de cultura, contribui para a construção de novos saberes e permanência dos alunos nos espaços educativos, não apenas a sua qualificação profissional.

A Constituição Federal de 1988 representou muitos avanços na educação do Brasil. Como política educacional, é feita referência à EJA, quando, em seu artigo 205, assegura que a

educação é direito de todos e dever do Estado e da família. Posteriormente, no artigo 208 afirma: O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I – Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009).
 VI – Oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; VII – Atendimento ao educando do ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (Redação dada pela emenda constitucional nº 59, de 2009) (BRASIL, 1988, p.4).

Observamos que o inciso primeiro, com esta medida, determina obrigatoriedade na oferta gratuita dos cidadãos com a idade predeterminada (quatro aos dezessete) e garantida, contudo, não obriga, mas participa da oferta do ensino os que não tiveram acesso em idade própria, ou seja, os alunos Jovens e Adultos que estiveram fora da escola a partir da idade preestabelecida.

No sexto inciso, quando diz que será ofertado no noturno o ensino mediante condições do educando, não deixa claro quais são essas condições, ou seja, pode estar se referindo a condição de aprendizagem, de tempo, já que a maioria dos estudantes da EJA são trabalhadores e não tem como frequentar a escola no diurno. No sétimo inciso, garante atendimento e assistência ao educando do ensino fundamental regular, ou seja, aos alunos na idade prevista como correta, nesse caso, fica subentendido que o aluno da EJA estuda a noite e não é contemplado com as mesmas condições.

Vale ressaltar que, nesse período, o número de pessoas analfabetas era relevante e cada vez mais se acirravam as discussões e a urgência por um arcabouço legal vigente para a EJA, que atendesse as necessidades e especificidades dessa modalidade de ensino. Neste caminho, Paiva (2002, p. 10) afirma:

Ao longo da década de 90 a demanda pela escolarização vai-se acirrando, pressionada por várias exigências: uma delas, a do mercado da força-de-trabalho, quanto à certificação de conclusão de escolaridade por nível de ensino; outra, a que associa a maior competência para a disputa no mercado – de poucas ofertas de emprego e de trabalho formal – aos processos de escolarização. Todas essas exigências levaram muitas redes públicas estaduais e municipais à organização de projetos de EJA, em resposta aos demandantes.

Nesse período conturbado houve uma urgência em promover a oferta da Educação para Jovens e Adultos que inicialmente se efetivou muito mais na perspectiva de atender o mercado de trabalho, o que comprovou que os avanços ocorridos na escolarização da EJA, historicamente, sempre estiveram vinculados aos interesses do capital. Nesses moldes, a necessidade que estava em jogo não era o de melhorar as condições sociais e humanas do aluno

trabalhador, mas o de preparar mão de obra necessária à produção, ao atendimento da ascensão dos modelos produtivos da burguesia. Com isso, os retrocessos ocorridos na garantia dos direitos sociais dos alunos Jovens e Adultos repercutiram diretamente na permanência desses sujeitos no ambiente escolar.

Ainda sob o efeito das mudanças da Constituição Federal de 1988, quando foi garantida a oferta da educação aos Jovens e Adultos que não tiveram acesso à educação básica por fatores diversos, é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. Para tanto, destacamos o artigo 37, que prevê:

A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou oportunidade de estudo no ensino fundamental e médio na idade própria. § 1 os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do aluno, seus interesses, condições de vida e trabalho, mediante cursos e exames. (BRASIL, 1996, p.12).

Todavia, mesmo estando previsto nas bases legais, existe uma distância entre o planejamento e o cumprimento das ações, além das brechas que possibilitam uma modificação ou adaptação para o seu desenvolvimento e a realização no cotidiano das escolas. Segundo Gadotti (2014, p. 15): “Há uma razão simples para argumentar em favor da prioridade à Educação de Jovens e Adultos: a educação é um direito que não prescreve aos 14 anos. Não priorizar a Educação de Jovens e Adultos é penalizar duplamente os analfabetos”.

Assim, a escola tem um papel fundamental na articulação e desenvolvimento de ações voltadas a vivência cidadã dos sujeitos da EJA, no entanto, o que vemos, em muitas realidades até os dias atuais é a marginalização desses sujeitos no próprio espaço onde deveria libertá-lo.

Todas essas discussões sobre o espaço da EJA junto às políticas de educação após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, ocasionaram na elaboração de diretrizes e resoluções próprias para reconhecer a Educação de Jovens e Adultos como modalidade de educação básica. A Resolução CNE/CEB nº 01/2000 em seu art. 5º diz:

Parágrafo único. Como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar: I - quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação; II- quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores; III - quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas

pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica. (BRASIL. CNE, 2000b, p. 26)

O reconhecimento presente no conjunto de iniciativas descrito acima na Resolução CNE/CEB nº 01/2000, art. 5º, representa a esperança de superação das desigualdades apresentadas nos espaços de educação da EJA. A formação integral dos sujeitos dessa modalidade de ensino é fundamental para desmistificar a concepção de educação para esses sujeitos como erradicação do analfabetismo ou simplesmente escolarização, mas a conquista real dos direitos de cidadãos críticos, ativos e participativos na sociedade.

Como previsto no artigo 214 da Constituição Federal, o PNE representa uma realidade, quando aprovada a Lei n. 10.172/2001 do Plano Nacional de Educação num período de decênio (PNE 2001-2011), o qual contempla a EJA em 26 metas a serem alcançadas, que constituiu num plano de estado com a redefinição de estratégias, princípios e ações de acordo com a realidade apresentada. Assim, além de outras situações, a preocupação maior estava com o alto índice de analfabetos que confirmava uma deficiência na educação do Brasil. Observamos o que diz as metas (1, 2, 3 e 16):

1. Estabelecer, a partir da aprovação do PNE, programas visando a alfabetizar 10 milhões de jovens e adultos, em cinco anos e, até o final da década, erradicar o analfabetismo. 2. Assegurar, em cinco anos, a oferta de educação de jovens e adultos equivalente às quatro séries iniciais do ensino fundamental para 50% da população de 15 anos e mais que não tenha atingido este nível de escolaridade. 3. Assegurar, até o final da década, a oferta de cursos equivalentes às quatro séries finais do ensino fundamental para toda a população de 15 anos e mais que concluiu as quatro séries iniciais. 16. Dobrar em cinco anos e quadruplicar em dez anos a capacidade de atendimento nos cursos de nível médio para jovens e adultos.

Das vinte e seis metas, a 1, 2, 3 e 16 estão voltadas à ampliação de matrículas na EJA e, as demais, prevendo atendimentos diferenciados aos alunos dessa modalidade, demonstra um descompasso entre teoria e prática, pois os índices de analfabetismo só têm crescido nos últimos anos, e as ações acometidas pelos estados e municípios demonstram total descompromisso em oferecer condições de permanência aos Jovens e Adultos nas salas de aula, sem contar o número de escolas fechadas dos grandes aos pequenos centros.

Na compreensão da educação de qualidade e direito para todos, em 25 de junho de 2014, o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) foi aprovado com base na publicação de Lei nº 13.005/2014 (Brasil 2014), com 14 artigos, 20 metas e 256 estratégias, na perspectiva de cooperação e responsabilidade compartilhada entes federados (União, Estados e Municípios), com o intuito de “[...] consolidar um sistema educacional capaz de concretizar o direito à educação em sua integralidade [...], reduzindo as desigualdades, promovendo os direitos humanos e garantindo a formação para o trabalho e para o exercício autônomo da cidadania”.

(BRASIL, 2015, p.11). Assim, as metas que se relacionam a EJA no Plano Nacional de Educação em evidência são as metas 3, 8, 9, e 10, estando assim dispostas:

Meta 3: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento). Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional. Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

Com base nas metas descritas anteriormente, muitas mudanças precisam ser realizadas para que essas sejam implementadas, já que a realidade da garantia desses direitos e qualidade na educação ainda não representa uma realidade para a Educação de Jovens e Adultos, vez que os avanços dependem do comprometimento dos governantes para que essas metas não permaneçam apenas no papel. Na meta 9, por exemplo, quando prevê a erradicação do analfabetismo absoluto até o final da vigência do plano, já entra em contradição com os índices que são apresentados atualmente da taxa de analfabetos no Brasil e especialmente no Nordeste.

Confirmamos, portanto, que este cenário requer um olhar imparcial da sociedade como um todo, dos gestores públicos, o qual envolve a vontade política das esferas federais, estaduais e municipais, e entre as equipes gestoras na elaboração de metas e ações que atendam as perspectivas e necessidades dos estudantes, sujeitos em construção da EJA. É nesta perspectiva que discutiremos a seguir a respeito da gestão das políticas públicas e os planos municipais da educação e a EJA.

3.2 GESTÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS DA IMPLANTAÇÃO DOS PLANOS MUNICIPAIS E A EJA

Neste subcapítulo abordamos a importância da gestão na organização e elaboração dos Planos Municipais de Educação, suas nuances no processo de planejamento das políticas públicas a serem implementadas nos municípios. Para melhor compreensão da problemática em estudo, foram analisados os Planos Municipais de Educação de dez municípios do Oeste Baiano, considerando as metas e estratégias para a Educação de Jovens e Adultos.

O termo gestão vem do latim *gerere* que quer dizer conduzir, dirigir. Gerir, portanto, exige que, ao assumir essa função, o sujeito tenha características essenciais como equilíbrio, autoconfiança, liderança, que seja aberto ao diálogo, à mudança, que tenha facilidade de trabalhar em equipe, que seja comprometido e responsável. Como nos diz Chiavenato (1997, p. 101) “[...] não se trata mais de administrar pessoas, mas de administrar com as pessoas. Assim, organizações cada vez mais precisam de pessoas proativas, responsáveis, dinâmicas, inteligentes, com habilidades para resolver problemas, tomar decisões”.

Assim, na educação ocorre essa mesma necessidade de articulação dos envolvidos em prol de um mesmo objetivo que é a melhoria da qualidade da educação em todos os seguimentos. Luck (2010) ressalta que gestão em seu sentido original vem do termo latino *gestil*, que significa dirigir, administrar, gerir vidas, destinos, as capacidades das pessoas, a coisas que lhes pertencem ou fazem uso delas.

Nesse contexto, as políticas educacionais implementadas a partir da década de 1990 representou para a EJA, por um lado, avanços significativos na conquista de direitos na educação através da legislação, mas, ao mesmo tempo, muitos desafios a serem enfrentados, o que resultou em mudança no modelo de organização das estruturas e funcionamento dos sistemas de ensino, nas relações intergovernamentais, como forma de descentralização da gestão da educação no sentido de distribuir as responsabilidades das esferas públicas de poder, em três diferentes níveis que se subdividem em: federal, estadual e municipal.

Saviani (2010, p. 384), concebe o Sistema Nacional de Educação como “[...] um conjunto unificado que articula todos os aspectos da educação no país inteiro, com normas comuns válidas para todo o território nacional e com procedimentos também comuns visando assegurar educação com o mesmo padrão de qualidade a toda a população do país”.

Diante das crises educacionais, na expectativa de amenizar as questões que envolvia o alto índice de analfabetos, o governo federal lança, em 1990, o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), o qual tinha como objetivo reduzir para 70% o número de analfabetos no país no prazo de cinco anos. A ideia para a concretização do programa era atacar o mal que alastrava no país, o analfabetismo, que por sua vez colocava o Brasil na classificação de país subdesenvolvido.

O PNAC se propôs a promover e mobilizar ações de alfabetização, através de comissões municipais, estaduais e nacional, envolvendo os diversos setores interessados das esferas públicas e da sociedade civil em geral. Enquanto as comissões se mobilizaram, o governo federal assinava convênios, repassando fundos mediante critérios clientelistas e sem controle destas comissões, tanto do volume de recursos, quanto do número de projetos e a quem se destinavam. (HADDAD, 1994, p. 97).

Nesse período, o maior ponto de divergência ocorreu sobre o papel do Estado que deixou de ser o provedor das políticas sociais e assumiu especialmente a função de regulador e avaliador das políticas educacionais. Com essas medidas, o quadro de instabilidade e precariedade cresceu, já que, para os municípios, a responsabilidade aumentou sem as devidas condições. Com efeito, com todas essas mudanças, o objetivo do governo federal foi alcançado já que houve uma diminuição dos gastos com a educação, passando a se preocupar apenas com o controle dos resultados.

Desse modo, evidenciando como solução, políticas e programas foram criados na tentativa de resolver em curto prazo muitos dos problemas vivenciados na educação, dentre eles, o Programa Alfabetização Solidária (PAS), idealizado em 1996 pelo Governo Federal, por meio do Ministério da Educação (MEC), com a parceria da iniciativa privada e sociedade civil, dentre esses, o Conselho da Comunidade Solidária, empresas, universidades e prefeituras.

A criação desse programa pretendia reduzir os índices de analfabetismo entre Jovens e Adultos, principalmente aqueles na faixa etária entre 12 e 18 anos, gerenciado por uma organização não governamental denominada: Associação de Apoio ao Programa de Alfabetização Solidária. Ao prevê um período de curto prazo para alfabetização, foi desenvolvida uma ação, no formato de módulos, com duração de cinco meses para alfabetizar os alunos nas comunidades. Assim, tal ação ficou conhecida como ação não governamental voltada para a alfabetização e educação de Jovens e Adultos.

Essas nuances estão previstas também no Plano Nacional de Educação – PNE, que foi aprovado pela Lei nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001, o qual apresenta objetivos, diagnósticos e estabelece diretrizes para todos os níveis e modalidades de ensino, da Educação Infantil à Educação de Jovens e Adultos em consonância com o que preceitua a Constituição Federal e com a Lei de Diretrizes e Bases de 1996. De acordo com o art. 2º da Lei 10.172/2001, é determinado aos Estados e Municípios, a elaboração de seus planos decenais a partir da vigência da Lei. Desse modo, a organização do sistema educacional exige uma adequação ao novo formato, a priori, para a melhoria do modelo anterior em que concentrava todas as decisões voltadas ao poder federal. Segundo Lima (2014, p. 29) a Constituição Federal no seu art. 211, incide:

[...] que os entes federados organizem seus sistemas de ensino em regime de colaboração e assegurem, de forma cooperativa, o acesso, a permanência e a aprendizagem dos alunos na idade adequada. Isso significa buscar a harmonia das normas educacionais, a equidade de padrões de qualidade de ensino – respeitadas as necessidades e especificidades locais e de cada aluno -, a cooperação administrativa, a redistribuição de recursos onde se fizer necessária e o compartilhamento de responsabilidades para formular políticas e obter resultados. O regime de colaboração

se justifica pela busca de garantia do efetivo direito de acesso à educação e da qualidade da educação, independentemente do local do país em que o estudante resida.

Desse modo, as reformas ocorridas no poder central, ao mesmo tempo em que dão autonomia aos seus entes federados, que a princípio passa a ideia de modernização do sistema de ensino, transfere responsabilidade estabelecendo o regime de colaboração, em que estados e municípios passam a desenvolver suas políticas com base na sua realidade. Contudo, as consequências com sobrecarga de recursos públicos para o financiamento das despesas dificulta para os municípios mais pobres a eficiência em provê o atendimento efetivo das necessidades da população no contexto escolar. Nas palavras de Araújo (2013, p. 3):

Assim, estamos distantes de assegurar o princípio de igualdade de oportunidades inerente ao direito à educação, tendo em vista a definição de um regime de colaboração que dissocia os mecanismos de partilha dos recursos tributários e as desigualdades de capacidade orçamentária e de acesso a bens e serviços dos governos subnacionais que compõem a heterogênea e descentralizada federação brasileira.

Nesse sentido, no que se refere à EJA, essa desresponsabilização do Estado, que *a priori* deu margem à ideia de autonomia, na verdade, foi uma estratégia para transferir responsabilidades aos municípios, reduzir os custos com financiamento e ter maior participação nos recursos arrecadados pelos entes federados. Consequentemente, isso ocasionou em uma ausência de políticas públicas do governo federal que se limitou aos poucos programas de curta duração, especialmente para a Educação de Jovens e Adultos, sem se preocupar com a qualidade e o atendimento às necessidades da população. Cunha e Baraúna (2009, p. 208) ressaltam que:

É necessário enfatizar a importância da autonomia dos governos locais para o desenvolvimento de processos democráticos de atendimento às necessidades da sociedade. Nesse sentido, destaca-se a importância do incentivo à capacidade política, técnico-administrativa e institucional dos governos locais, em promover programas e ações sintonizadas com as aspirações e a cultura da população.

Fundamentalmente, o Plano Nacional de Educação é elemento estruturante para as políticas educacionais, pois, com suas recomendações, balizam tanto a nível estadual, quanto municipal, governo e sociedade civil (Conselho Municipal de Educação, Associações, Sindicatos, Câmara Municipal, coletivo das escolas e outros). Desse modo, juntos, esses devem planejar de forma reflexiva com metas claras, com prazos explícitos e com base nas necessidades particulares do município o Plano Municipal de Educação (PME).

Assim, com base nas reformas educacionais brasileiras ocorridas no primeiro momento da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases na Educação Nacional - LDB 9.394/96, em que regulamentou a oferta de ensino e os direitos educativos aos jovens e Adultos que não tiveram acesso na idade própria aos níveis de ensino, houve, a partir desse momento, determinação de

que a EJA fosse reconhecida como modalidade de Educação Básica. No Artigo 4º, inciso VII, estabelece:

O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de [...] oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola. (BRASIL, 1996, p.4).

Nessa perspectiva, entendemos que as políticas públicas educacionais devem estar em conformidade com a política educacional nacional, elas são interdependentes, federal, estadual e municipal. Assim, o planejamento das ações a serem desenvolvidas precisa de uma organização e acompanhamento para garantir o acesso e a permanência dos estudantes da EJA, propiciando educação de qualidade, não apenas como reparo, compensação da escolaridade perdida, mas como preparação para o exercício da cidadania. Corroboramos com Di Pierro (2010b, p. 945) quando considera essencial para a Educação de Jovens e Adultos:

[...] previa-se cooperação entre as três esferas de governo e a sociedade civil organizada, e o incremento de recursos financeiros, mas, no capítulo sobre financiamento, prevaleceu a proposta do executivo federal de emprego prioritário na EJA dos recursos destinados ao ensino fundamental que não integravam o FUNDEF. Ainda que o diagnóstico tenha reconhecido a necessidade de políticas focalizadas para reverter as desigualdades educativas observadas entre os grupos étnico-raciais e as populações rurais, o Plano não fixou estratégias ou metas específicas nessa direção.

É imprescindível, para uma melhor compreensão a respeito da construção dos Planos Municipais de Educação, destacar no Plano de Educação Estadual da Bahia PEE-BA, (2016-2026) com vigência de dez anos e que foi aprovado através da Lei 13.559 de 11 de maio de 2016, em conformidade com o disposto no art. 214 da Constituição Federal, no art. 250 da Constituição Estadual, e na Lei Federal nº. 13.005/2014, de 25 de junho de 2014, a qual aprovou o Plano Nacional de Educação – PNE, que dentre as 20 (vinte) metas, três dessas são dedicadas à Educação de Jovens e Adultos e, estabeleceu a elaboração dos Planos Municipais de Educação tendo como documento base o PNE e PEE-BA. A seguir, no quadro abaixo, são apresentadas as três metas do PEE-BA que atendem a EJA:

Quadro 6: Metas do PNE (2014-2024) e PEE-BA (2016-2024)

Meta	Conteúdo PNE (2014-2024)	Conteúdo Meta PEE-BA (2016-2024)
Meta 8	Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e	Assegurar políticas para elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, com vistas à continuidade de esforços para a redução da diferença entre o campo e áreas urbanas, nas regiões de menor escolaridade e com incidência de maiores

	igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).	níveis de pobreza e entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.
Meta 9	Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.	Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 90% (noventa por cento) até 2025, e reduzir a taxa de analfabetismo funcional, até o final da vigência deste PEE-BA.
Meta 10	Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.	Ampliar a oferta em 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de Educação de Jovens e Adultos - EJA, no Ensino Fundamental e no médio, na forma integrada à educação profissional.

Fonte: site: pne.mec.gov.br e PEE-BA (2016-2026). Acesso em 24 de setembro de 2018.

Conforme Plano Nacional de Educação (PNE) e Plano Estadual de Educação da Bahia (PEE-BA), nas metas 8, 9 e 10 são previstas ações audaciosas que, mesmo estabelecendo a sua concretização a longo prazo, são difíceis de serem efetivadas. A amostra do PNE e PEE-BA e, posteriormente, o quadro dessas mesmas metas no PME dos municípios participantes da pesquisa, facilitam a compreensão da interdependência entre os Planos na esfera federal, estadual e municipal. Vale ressaltar que o Plano Nacional de Educação (PNE), foi elaborado e só após dois anos o Plano Estadual da Bahia (PEE-BA) foi aprovado, por essa razão, as metas e estratégias deste período corresponde ano de início diferente 2014 e 2016. A situação atual do país com relação ao índice de analfabetos é o principal sinalizador da distância entre teoria e prática das metas descritas. De acordo com Ribeiro (2001, p. 23):

A alfabetização e a educação de base dos adultos deveriam partir sempre de um exame crítico da realidade existencial dos educandos, da identificação das origens de seus problemas e das possibilidades de superá-los. Além dessa dimensão social e política, os ideais pedagógicos que se difundiam tinham um forte componente ético, implicando um profundo comprometimento do educador com os educandos. Os analfabetos deveriam ser reconhecidos como homens e mulheres produtivos, que possuíam uma cultura.

Essa proposição de Ribeiro fala ao mesmo tempo do analfabeto do passado e da atualidade, pois demonstra a mesma estranheza por parte dos que pensam as propostas curriculares para a EJA em que teoria e prática não são proporcionais, na verdade, necessitamos de práticas articuladas, de valorização dos saberes e melhores padrões de qualidade nas atividades formativas dos jovens e adultos.

Paralelo a esta discussão, necessitamos analisar as metas elaboradas e definidas nos Planos Municipais de Educação (PME) dos dez municípios participantes da investigação. Dessa

forma, pela amplitude da pesquisa, não abordaremos de forma detalhada os elementos apresentados nesse documento, mas, as informações que abriguem as discussões e aos propósitos definidos como requisito essencial ao desvelamento do problema de pesquisa. Em sua diversidade, o texto apresentado em todos os documentos destaca as principais informações acerca do município e evidencia principais meios de produção, a cultura local, os índices de desenvolvimento, dentre outros dados.

A despeito de toda movimentação em torno da elaboração e execução do PME, a mobilização dos gestores e colaboradores é fundamental para garantir que as metas e ações previstas sejam coerentes e estejam voltadas para a formação plena dos sujeitos da EJA. Certamente que esse trabalho dos gestores e colaboradores não é simples e muito menos realizável a curto prazo, contudo, precisa contar com profissionais comprometidos e competentes que estejam dispostos a colaborar com a evolução do processo contínuo de formação de um número significativo de pessoas ainda analfabetas e excluídas no nosso país. Assim, Bordignon (2009, p. 92) ressalta que:

O plano municipal de educação é o instrumento do gestor para tornar efetiva a cidadania e a sociedade preconizada nas bases e diretrizes do Sistema Municipal de Educação. Quando o município não tem plano fica à mercê de ações episódicas que, mesmo planejadas caso a caso representam improvisações. Sem plano não há visões de Estado as ações, não há caminhos a percorrer, mas ao sabor das circunstâncias de cada governo.

Portanto, para a elaboração das políticas da educação no PME, os gestores municipais precisam atender às recomendações da legislação e suas diretrizes e posteriormente realizar uma investigação aprofundada da realidade do município, criando condições necessárias e adequada ao atendimento dos sujeitos especialmente da EJA, dada a condição excludente presente até os dias atuais. Desse modo, pensar a educação sobremaneira, no âmbito da Educação de Jovens e Adultos requer um zelo especial no seu planejamento, considerando as peculiaridades e diversidades dos sujeitos com um olhar cuidadoso sobre as condições dos envolvidos no processo educacional, tanto no aspecto social, político e cultural.

No quadro a seguir, apresentamos as metas 8, 9 e 10 do PME na perspectiva de estabelecer uma relação entre o plano municipal e o plano estadual – PEE-BA e o plano nacional de educação PNE. Vale ressaltar que não abordaremos de forma detalhada os dados do PME, mas, sobretudo, os elementos importantes para a nossa discussão que diz respeito à Educação de Jovens e Adultos.

Quadro 7: Metas 8, 9 e 10 do PME do Oeste Baiano para a EJA.

Município	Meta	Prazo
Angical	<p>Meta 8: Educação do campo - elevação da escolaridade/diversidade Elevar a escolaridade média da população de dezoito a vinte e quatro anos de modo a alcançar mínimo de doze anos de estudo para as populações do campo, e dos vinte e cinco por cento mais pobres bem como igualar a escolaridade média entre negros e não negros, com vistas à redução da desigualdade educacional.</p> <p>Meta 9: Alfabetização de Jovens e Adultos/EJA integrada Elevar a taxa de alfabetização da população com quinze anos ou mais para noventa por cento até dois mil e quinze e erradicar, até 2024 o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.</p> <p>Meta 10: Educação Profissional Implementar política de educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta.</p>	2014-2024
Baianópolis	<p>Meta 8: Elevação da escolaridade/Diversidade Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.</p> <p>Meta 9: Alfabetização de jovens e adultos. Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.</p> <p>Meta 10: EJA Integrada Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.</p>	2015-2025
Barreiras	<p>Meta 8: Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade do município e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.</p> <p>Meta 9: Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PME, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.</p> <p>Meta 10: Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, no ensino fundamental, na forma integrada à educação profissional.</p>	2014-2024
Catolândia	<p>Meta 8: Elevação da escolaridade/Diversidade: Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não</p>	2015-2025

	<p>negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.</p> <p>Meta 9: Alfabetização de jovens e adultos: Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PME, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.</p> <p>Meta 10: EJA Integrada: Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.</p>	
Correntina	<p>META 08: Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte nove anos), de modo a alcançar no mínimo 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.</p> <p>Meta 9: Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5 até 2015 e, até o final da vigência deste PME, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir 50% a taxa de analfabetismo funcional.</p> <p>META 10: Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio na forma integrada à educação profissional.</p>	2015-2025
Cristópolis	<p>Meta 8: Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.</p> <p>Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.</p> <p>Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.</p>	2015-2025
Formosa do Rio Preto	<p>Meta 8: Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.</p> <p>Meta 9: Incentivar a matrícula de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5%, sendo 48% em 2016 e gradativamente até 2024, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional;</p> <p>Meta 10: Oferecer, em regime de colaboração com a União no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.</p>	2015-2025

Luís Eduardo	<p>Meta 08: Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos no município, de modo a alcançar, no mínimo 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste plano.</p> <p>Meta 09: Elevar a taxa de alfabetização da população do município com 15 (quinze) anos ou mais para 94% (noventa e quatro por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste Plano, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.</p> <p>Meta 10: Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.</p>	2015-2025
São Desidério	<p>META 08: Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos de modo a alcançar no mínimo 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, das localidades de menor escolaridade, no município e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, bem como igualar a escolaridade média entre negros e não negros, declarados na Fundação/Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, com vistas à redução das desigualdades educacionais.</p> <p>META 09 - Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 96% até 2015, erradicar o analfabetismo e reduzir em 60% a taxa de analfabetismo funcional até o final da vigência deste Plano.</p> <p>META 10: Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas da Educação de Jovens e Adultos, na forma integrada à Educação Profissional, no Ensino Fundamental e Médio.</p>	2015-2025
Wanderley	<p>Meta 8: Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística –IBGE.</p> <p>Meta 9: Incentivar a matrícula de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5%, sendo 48% em 2016 e gradativamente até 2024, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional;</p> <p>Meta 10: Oferecer, em regime de colaboração com a União no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.</p>	2015-2025

Fonte: Planos municipais de Educação. Acesso em 24 de setembro de 2018.

Analisando as três metas dos planos municipais de educação dos dez municípios participantes da pesquisa e estabelecendo uma relação entre essas e as elaboradas no PNE e PEE-BA, percebemos que esses estão interligados conforme prevê a legislação maior, na meta 9 quando se refere ao “incentivo a taxa de matrícula de alfabetização da população com quinze anos ou mais para 93,5%”, prevista no PNE, no PEE-BA já existe uma diferença desse percentual para 90% e nos planos municipais varia entre 93,5% e 96% de município para município. Outro dado importante é sobre a “erradicação do analfabetismo absoluto e a redução em 50% a taxa de analfabetismo funcional”, como define o PNE, no PEE-BA diz que vai

“reduzir a taxa de analfabetismo funcional, até o final da vigência deste PEE-BA”, ou seja, no plano estadual não prevê a erradicação do analfabetismo absoluto e também não indica qual percentual para redução da taxa do analfabetismo funcional.

No plano municipal, o percentual para a erradicação varia entre cinquenta e sessenta por cento. Ao analisar o plano municipal de educação dos municípios, observamos, ainda, que a maior diferença existente dentre as metas 8, 9 e 10 diz respeito às estratégias, pois, em determinados municípios prevê-se um número mínimo de estratégias, o que dificulta ainda mais as possibilidades de efetivação da meta, a solução dos problemas identificados e melhoria da qualidade do trabalho.

Contemporaneamente, acreditamos que muitas mudanças ocorreram no percurso da construção das políticas públicas voltadas para a EJA, sendo que esses avanços são resultados de muitas lutas por parte dos movimentos sociais, sociedade civil e tantos outros defensores dessa modalidade de ensino que historicamente foi marginalizada e esquecida por boa parte dos governantes do nosso país. Contudo, entendemos que muitos ajustes ainda precisam ser realizados para que realmente o documento não seja apenas mais uma formalidade.

3.3 O ATENDIMENTO À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO POLÍTICA DE GARANTIA DE DIREITOS

Neste subcapítulo, dialogamos sobre a formação dos professores da EJA no cenário atual da educação brasileira. Este tema tem sido recorrente nos meios acadêmicos, entre teóricos e movimentos organizados da sociedade que lutam pela melhoria da qualidade do ensino para essa modalidade de educação que foi negligenciada, historicamente, por muitos anos. Neste contexto, os indicadores apontam outras precariedades no ensino da EJA que não diz respeito apenas à garantia do direito ao acesso dos alunos, mas, principalmente, na preparação de professores para o atendimento dessa população jovem e adulta que anterior à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), não previa a formação específica desses sujeitos.

Os fundamentos que emanam a necessidade de aprofundar as discussões sobre a formação dos professores para essa modalidade de educação perpassam pela adequação às exigências legais e as demandas sociais, por um currículo que ressignifica a conquista e avanços decorrentes das lutas para viabilizar uma política voltada aos fatores sociais que tenha como propósito a melhoria da qualidade da educação e a valorização dos profissionais docentes. Assim, no final da década de 1980, as faculdades de educação começam a se preocupar com a

atuação do profissional pedagogo e a sua habilitação específica, e surge então, um amplo e intenso debate acerca dessa questão tão relevante, porém adormecida por muito tempo. O fruto desse debate resultou na tomada de decisão assumida especialmente pelas instituições públicas de ensino superior que Machado (2008, p.164) reforça quando diz:

[...] os pedagogos deveriam ser habilitados prioritariamente como professores, podendo atuar na gestão pública da educação em diversos campos, como diretor, coordenador, supervisor, mas de que sua matriz de formação era de fato o magistério dos anos iniciais do 1º grau. A partir dessa compreensão, alguns cursos de pedagogia, pelo País, passam a ter ênfases específicas em sua habilitação. Dessa experiência resultam os cursos de pedagogia, com ênfase ou habilitação em EJA.

Como efeito do processo de luta, os avanços legais nas políticas públicas da EJA também na formação de professores são perceptíveis e confirmam que a participação da sociedade civil organizada, dos fóruns de EJA e do Grupo de Trabalho de Educação de Jovens e Adultos, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), são fundamentais para as conquistas na formação dos professores.

Assim, a peleja coletiva deve continuar para garantir os direitos dos jovens e adultos, à formação de professores da EJA, da erradicação do analfabetismo e tantas outras questões que carecem do apoio e colaboração de toda a população para fortalecer esse movimento que tem como principal objetivo o atendimento aos princípios fundamentais democráticos da sociedade de modo geral e, em especial, da Educação de Jovens e Adultos. A exemplo disso, destaca-se a atuação sistemática do Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (ENEJA) presente na trajetória da Educação de Jovens e Adultos que atua na busca de melhoria na Educação dessa modalidade de ensino em todo país e acontece desde 1999.

Os Fóruns de Educação de Jovens e Adultos constituem um movimento nacional de luta pelo direito à educação e intervenção nas políticas públicas de EJA. Atualmente, busca se configurar os Fóruns como movimento social, daí a inclusão desse debate no X ENEJA, com o objetivo de contribuir para a definição do caráter dessa instância de discussão e ação. Há ainda muito a aprofundar, tendo em vista que no âmbito da definição do caráter dos Fóruns encontra-se a discussão não menos importante de seu horizonte de atuação, de seus métodos de luta, de sua articulação nacional, de suas instâncias de representação, da forma de composição social, entre outros, seja na luta pelo direito à educação, em particular pela EJA, seja na articulação com outros movimentos sociais a partir de um projeto de mudança social mais profunda (Relatório-Síntese dos Fóruns de Educação de Jovens e Adultos – Documento preparatório ao X Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos Agosto de 2008, p. 03).

É nesse contexto político social que percebemos a necessidade de melhorias no ensino, dentre elas, o comprometimento das instituições junto à sociedade e ao poder público no planejamento de políticas educacionais que possam oportunizar aos educadores formação adequada com base na demanda e especificidades dos jovens e adultos da EJA. Nesse processo,

a formação contínua e sistemática dos professores é decisiva para validar uma prática político-pedagógica articulada e coerente no modo de pensar e fazer educação de qualidade, atendendo aos anseios de uma população jovem e adulta que historicamente é fruto de um processo excludente da sociedade. Nesse sentido, na visão de Moura (2003, p. 140-144):

A formação do professor ao construir o projeto da escola passa pela construção de uma linguagem comum, movida por um objetivo de construir significativamente o conjunto de saberes que o projeto pretende desenvolver para a formação de seus alunos. As nossas premissas sobre a formação de professor são de que, ao interagir com outros sujeitos, ao ter que organizar suas ações pedagógicas, ele vai adquirindo novas qualidades que nos permite afirmar que há um movimento na sua formação que vai de um ponto de menor qualidade a outro de maior qualidade no que poderíamos chamar de escala de formação. (...) O projeto é o elemento mobilizador. É ele que harmoniza o conjunto de ações dos indivíduos com a necessidade do coletivo numa comunidade escolar.

Nesta perspectiva, a participação ativa, crítica e coletiva de todos no espaço escolar e na sociedade civil é condição primeira para mudança, sendo que a valorização do profissional de educação, que durante muito tempo na história foi visto apenas como aquele que reproduzia o que estava determinado no papel, hoje, tem um novo perfil, a de um profissional capaz de construir junto com os alunos o planejamento das ações pedagógicas que favoreça a condição crítica e emancipatória dos sujeitos envolvidos no processo de formação. Neste sentido, Freire (2011b) afirma que a prática educativa precisa ser também política e não estar presa aos documentos burocráticos que não pensa e muito menos dá voz aos sujeitos, de forma que o diálogo nessa construção é instrumento de emancipação e conscientização.

Com efeito, a Resolução CNE/CEB nº 1, de 05 de julho de 2000 estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos e dispõe sobre a educação inicial e continuada dos profissionais que atuam na EJA, pois, assim determina:

Art. 17 – A formação inicial e continuada de profissionais para a Educação de Jovens e Adultos terá como referência as diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental e para o ensino médio e as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores, apoiada em: I – ambiente institucional com organização adequada à proposta pedagógica; II – investigação dos problemas desta modalidade de educação, buscando oferecer soluções teoricamente fundamentadas e socialmente contextualizadas; III – desenvolvimento de práticas educativas que correlacionem teoria e prática; IV – utilização de métodos e técnicas que contemplem códigos e linguagens apropriados às situações específicas de aprendizagem. (BRASIL, 2000).

Nesse sentido, o artigo da Diretriz Curricular de EJA elaborado pelo conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury, além de enfatizar a especificidade da EJA, menciona a formação dos professores que desejam atuar nessa modalidade, e apresenta alguns princípios para seu desenvolvimento, os quais se configuram a partir da construção coletiva a ser concretizada no ambiente institucional favorável e adequado às necessidades. É necessário destacar, como nos

diz Perrenoud (2000a), que o professor em seu exercício diário precisa de “saberes” que não nascerão do vazio, ou apenas da experiência pessoal, mas a partir das relações, reflexões e vivências do contato com uma cultura ampla no contexto das ciências humanas. Além disso, o autor ainda chama atenção sobre o fato de que os professores precisam também querer essa formação, ter compromisso com a profissão.

Contudo, devemos salientar que, diante das constantes mudanças que vem ocorrendo na sociedade brasileira, o professor necessita de uma formação inicial, continuada e específica para o exercício da docência na educação de Jovens e Adultos. Assim, o Parecer CNE/CEB nº 11/2000 a respeito das Instituições de Ensino Superior, determina que:

Com maior razão, pode-se dizer que o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo. Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por um voluntário idealista e sim um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer (BRASIL, 2000, p. 56).

Dessa forma, percebemos que a formação do educador da EJA precisa ser efetivada a partir de políticas públicas oficiais para formação de professores as quais sejam capazes de instrumentalizar a prática pedagógica de acordo com as especificidades dos alunos Jovens e Adultos, vítimas da desatenção dos governantes por muitos anos. Para tanto, Arroyo (2006), chama nossa atenção sobre quem são os alunos da EJA, a necessidade de conhecê-los, saber das suas vivências e história social e cultural e enfatiza que se não tivermos clareza sobre a realidade desses jovens e adultos, também será difícil ter formação para esses sujeitos. Esse conhecimento sobre esse público da EJA e sua realidade contribui para a compreensão das condições em que os alunos estão vivendo na sua realidade sócio-político e cultural.

Arroyo (2006) denuncia o que ocorre no contexto escolar, quando, sem levar em consideração o jovem e o adulto que retornam à sala de aula, o professor utiliza o mesmo planejamento de conteúdos para segmentos distintos, com improvisação e falta de preparo com as turmas da EJA. Essa prática, segundo o autor, afeta significativamente na aprendizagem e motivação dos alunos Jovens e Adultos, pois, a infantilização dos conteúdos para essa modalidade de ensino favorece a evasão escolar na medida em que sujeitos se sentem desmotivados a permanecerem na sala de aula.

Entre os principais desafios do professor em garantir a permanência dos alunos em sala de aula está o de já chegarem à escola envergonhados por acreditar que tardiamente retornaram ao espaço educacional e que são inferiores aos alunos das outras faixas etárias. Assim, o papel

do professor será, sobretudo, de agente mediador ao fazer com que eles se sintam parte da história, do contexto estudado.

Dessa maneira, a articulação no processo de formação do professor entre os saberes adquiridos e o planejamento de suas ações quando relacionados à realidade da escola e dos alunos, possibilita a reflexão contínua sobre sua prática, o que contribui diretamente na formação político-pedagógica e de identidade desse profissional. Nessa concepção, os desdobramentos para a formação dos professores previstos na legislação, não significa garantia para solucionar todos os problemas existentes no chão da sala de aula da EJA, contudo, contribui para a construção de uma política pública que sempre foi motivo de movimento e luta.

Pinto (2003, p. 48) afirma que “o educador deve ser o portador da consciência mais avançada de seu meio, necessita possuir antes de tudo a noção crítica de seu papel, isto é, refletir sobre o significado de sua missão profissional, sobre as circunstâncias que a determinam e a influenciam, e sobre as finalidades de sua ação”. Para tanto, a ação reflexiva compartilhada no espaço escolar favorece a prática dos professores na medida em que compreende que essa troca de conhecimento, de dificuldades enfrentadas em sala de aula, as informações e socialização dos acontecimentos com seus pares, fortalece os saberes e o entendimento do ensino como atividade que faz parte do contexto sócio histórico e cultural dos sujeitos implicados.

É partindo desta reflexão sobre o princípio da participação para os processos de inovação, mudança, e construção de saberes, que entendemos ser fundamental o envolvimento de todos os atores na elaboração do projeto da escola. O impacto positivo se dá desde a mobilização e envolvimento do coletivo da educação, a começar pelos gestores municipais (secretários de educação), gestão escolar, conselho escolar, orientação pedagógica, professores, alunos. Segundo Amorim (2017, p. 27),

Nesse processo transformador e inovador da tarefa cotidiana da escola é preciso que o gestor tome consciência de sua contribuição neste processo transformador; e que o papel formativo do professor deve ser considerar que ele é sempre um aprendiz da vida educacional, e que por isso mesmo, ele aprende permanentemente com os seus alunos.

Amorim (2017), ao discorrer sobre o advento da mudança no âmbito escolar, do entendimento sobre o papel de todos os atores no processo de emancipação, compreende que esta não acontece apenas por parte dos alunos, mas, do professor comprometido, do gestor com consciência política, que percebe a necessidade de reformas curriculares, de investimento do poder público para garantir uma formação de qualidade aos profissionais e alunos trabalhadores da EJA.

O Parecer CNE/CEB nº 11/2000 reafirma a importância das universidades e sistemas de ensino de se comprometerem de forma incisiva na formação dos professores.

Desse modo, as instituições que se ocupam da formação de professores são instadas a oferecer esta habilitação em seus processos seletivos. Para atender esta finalidade elas deverão buscar os melhores meios para satisfazer os estudantes matriculados. As licenciaturas e outras habilitações ligadas aos profissionais do ensino não podem deixar de considerar, em seus cursos, a realidade da EJA. Se muitas universidades, ao lado de Secretarias de Educação e outras instituições privadas sem fins lucrativos, já propõem programas de formação docente para a EJA, é preciso notar que se trata de um processo em via de consolidação e dependente de uma ação integrada de oferta desta modalidade nos sistemas. (BRASIL, 2000a, p. 58).

Para atender às exigências legais, a legislação brasileira determina a necessidade de formação específica aos professores da EJA e, além disso, enfatiza que esta formação deve ser contínua, processual, para que esses sujeitos estejam sempre atualizados e melhorando sua prática. Contudo, pesquisas apontam que no que se refere às habilitações, exceto o curso de Pedagogia, não oferecem disciplina voltada para a EJA.

Compreendemos, pois, ser o gestor um dos principais responsáveis pelo fortalecimento da mobilização coletiva, assegurando que todo o processo de elaboração de ações para que a formação de professores seja repensada pelos governantes e diferentes segmentos da população. Dessa forma, o caráter social e político no âmbito educacional precisa garantir o que as leis preconizam. Para que isso aconteça, é vital o comprometimento, a seriedade e o almejar dos envolvidos na articulação, organização e desenvolvimento de ações para a formação humana com vistas a assegurar para todos os segmentos da educação a garantia dos seus direitos de cidadão.

No capítulo seguinte, dialogamos sobre diretrizes e mecanismos para implantação das políticas públicas no âmbito escolar que envolve o coletivo da escola, o preparo da equipe gestora na percepção e compreensão da realidade, nas necessidades dos alunos, na elaboração de projetos e propostas voltadas ao desenvolvimento da aprendizagem e conquista da autonomia.

4. DIRETRIZES E MECANISMOS PARA A EJA NA IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NO ÂMBITO ESCOLAR

O presente capítulo tem como propósito apresentar algumas reflexões sobre os documentos que legitimam e subsidiam as práticas escolares a partir do planejamento coletivo. Nesse processo amplo e dinâmico, é preciso reconhecer a importância do gestor escolar na mediação para o planejamento de ações que, por vezes, são pontuais e desvelam os modelos existentes, muitos desses burocráticos e pouco eficientes.

Atualmente, muitas são as discussões no âmbito da gestão. As demandas desafiam os profissionais que assumem a função de gestor a pensar o projeto como um dos elementos essenciais na organização dos processos de tomada de decisão capaz de assegurar mudança estrutural, e, acima de tudo, favorecer os sujeitos de modo integral, possibilitando melhores condições de vida e ascensão no mundo contemporâneo. No trabalho, na escola, na família ou na política, o homem tem desempenhado atividades que exigem habilidades na construção da autonomia nos diferentes espaços sociais.

Desse modo, gerir as ações que emanam o acesso e a permanência na educação de Jovens e Adultos, perpassa por implicações que vão desde a elaboração das políticas públicas às práticas pedagógicas na sala de aula, todas permeadas de desafios que exigem cada vez mais profissionais competentes, acessíveis e dinâmicos, sujeitos engajados no desenvolvimento do processo educacional capazes de garantir uma educação pública de qualidade para todas as modalidades de educação.

Nesse contexto, o gestor, no cumprimento de suas responsabilidades, junto com o coletivo de trabalho, deve definir caminhos com propósitos inovadores e favoráveis à instrumentalização das camadas populares com vistas a uma educação como direito humano, libertadora, que possa garantir a construção e a reconstrução de políticas educacionais que favoreçam a comunidade escolar, primando sempre pelo atendimento às necessidades e anseios dos alunos para a formação da cidadania. Deste modo, a flexibilização na mudança dos documentos Projeto Político Pedagógico e Currículo a partir das discussões constantes no ambiente escolar, facilita o encaminhamento de propostas coerentes nas políticas públicas educacionais.

No subcapítulo seguinte, apresentaremos algumas considerações sobre as políticas públicas presentes na PPP como documento norteador dos processos pedagógicos no âmbito educacional.

4.1 A PARTICIPAÇÃO SOCIAL COMO PERSPECTIVA EMANCIPATÓRIA NA ELABORAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A compreensão da escola como espaço de reflexão, planejamento, informação e formação constitui o reconhecimento de um ambiente de aprendizagem, de diálogos e trocas de conhecimento, capaz de possibilitar aos sujeitos o exercício da emancipação diária. Desse modo, a escola é considerada terra fértil, lugar onde as ações devem ser pensadas a partir da sua realidade para um projeto amplo, detalhado, definido a partir de pressupostos e diretrizes gerais que atendam às especificidades dos sujeitos através de práticas pedagógicas emancipadoras. Assim, em consonância com a Constituição Federal – CF de 1988 e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 9.394/96, o Projeto Político Pedagógico – PPP é instrumento sucedido das políticas educacionais elaboradas com o propósito de dar autonomia às escolas públicas.

Nesse contexto, baseada no princípio da gestão democrática, o Projeto Político Pedagógico – PPP é documento legitimado e norteador que subsidia as ações educativas no planejamento das atividades, constitui a organização do espaço, do tempo e da missão da escola. A elaboração do plano de trabalho é um processo contínuo de revisões sistemáticas, de posturas dialogadas entre os sujeitos, de reflexão e discussão, portanto, deve ser produzido e avaliado pelo coletivo da escola, que perpassa pela busca de alternativas viáveis para a resolução dos problemas apresentados, assim, de acordo com as necessidades singulares dos sujeitos, o projeto vai sendo reelaborado a curto ou longo prazo, a depender da demanda e adequação à realidade. Veiga (2012, p. 98) nos diz que:

O processo de reconstrução do projeto político pedagógico da escola não se efetiva baseado em receitas, nem mesmo em conceitos de autores que podem pretender trazer as respostas aos problemas singulares que nossas escolas enfrentem. O que compete a cada um de nós é o envolvimento para que, juntos, possamos superar o que temos, tomar o projeto em nossas mãos e coordenar ações, pois temos um amplo espaço de reconstrução, de possibilidades abertas a serem gestadas a cada momento.

Desse modo, o PPP se configura como um documento de identidade da comunidade escolar com metas, objetivos, organização curricular, formação continuada de professores, e deve promover a autonomia e não a exclusão, por isso, faz-se necessário que os colaboradores, na sua elaboração, considerem as ações que atendam às necessidades dos envolvidos, comunidade escolar de modo geral.

Conforme Art. 43, da Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, “o projeto político-pedagógico, independentemente da autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira da instituição educacional, representa mais do que um documento, sendo um dos meios de viabilizar a escola democrática para todos e de qualidade social”. (BRASIL, 2010, p.13). Desse modo, as ações planejadas necessitam ser intencionadas e articuladas às prioridades sociopolíticas dos sujeitos em sociedade, e, é preciso, pois, que todos os cidadãos sejam capazes de participar ativamente do processo político social, e isso só será possível através da educação. De acordo com Vasconcellos (2006, p. 169), o PPP constitui:

A sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um importante caminho para a construção da identidade da instituição. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação.

Para o autor, são ações que se constituem no espaço escolar de modo contínuo e a partir das vivências vão se aperfeiçoando num processo de avaliação e de mudança no coletivo da escola. Contudo, sabemos que a realidade das escolas é bem diferente das descritas nos documentos desde a elaboração do Projeto Político Pedagógico às práticas pedagógicas. Veiga afirma (1998, p.11-13), “[...] o projeto político pedagógico é a própria organização do trabalho pedagógico da escola como um todo, sendo construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos no processo educativo da escola”.

Portanto, esse documento deveria estar sempre acessível e sendo consultado por toda comunidade escolar, no entanto, não é isso que acontece nos muros das escolas. Nesse sentido, algumas dificuldades são enfrentadas pela equipe escolar, como a de reunir todos os representantes dos segmentos da instituição para avaliar ou reconstruir metas. As atividades diárias dificultam que todos tenham disponibilidade ao mesmo tempo, e a falta de flexibilidade e vontade política-pedagógica também impossibilitam que as ações sejam realizadas como previstas, reforçando assim a relevância do papel do gestor na instituição de ensino. Neste sentido, Paro (2008, p. 130) afirma que:

O gestor escolar deve ser um líder pedagógico que apoia estabelecimento das prioridades, avaliando, participando, na elaboração de programas de ensino e de programas de desenvolvimento e capacitação de funcionários, incentivando a sua equipe a descobrir o que é necessário para dar um passo à frente, auxiliando os profissionais a melhor compreender a realidade educacional em que atuam, cooperando na solução de problemas pedagógicos, estimulando os docentes a debaterem em grupo, a refletirem sobre sua prática pedagógica e a experimentarem novas possibilidades, bem como enfatizando os resultados alcançados pelos alunos.

Faz-se necessário, dessa forma, que o gestor seja o mediador do processo, e, de modo democrático, procure adequar a melhor maneira para viabilizar a participação de todos os sujeitos da escola sugerindo, questionando e articulando. Luck (2005, p. 17) diz que “[...] o conceito de gestão está associado à mobilização de talentos e esforços coletivamente organizados, à ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva”. Por essa razão, o gestor deve manter sempre o diálogo para, de forma democrática, realizar todo o processo de construção e reconstrução do PPP como práticas constitutivas e inovadoras. Para Arroyo (2012, p. 300):

Toda política, diretriz ou programa para os grupos populares, tenta se fundamentar em princípios e juízos legitimadores e reguladores das próprias políticas, diretrizes ou programas. São os mesmos princípios para todas as políticas: cidadania, direitos, humanidade, justiça, igualdade, qualidade, inclusão. Esses juízos e princípios anunciam os marcos de intenção do Estado e dos gestores que elaboram e implementam, analisam e avaliam as políticas e diretrizes. Princípios de sentido das políticas socioeducativas, sobretudo, mas também condicionantes do seu alcance e limites.

A partir dessa afirmação, compreendemos que a atualização desse documento visa mantê-lo de acordo com as finalidades educativas descritas, e, a partir da observação realizada no cotidiano, incorporar melhorias nas condições de aprendizagem de todas as modalidades de ensino. Nesse contexto, as propostas de atividades e dos conteúdos do Projeto Político Pedagógico direcionado aos alunos Jovens e Adultos, estão dispostos de modo específico para essa modalidade de ensino. Contudo, sabemos que a carência de material didático, a falta de formação específica do professor para atuar na EJA são realidades presentes no cotidiano das escolas.

O Documento Nacional Preparatório da VI Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos - CONFITEA (BRASIL, 2009), sinaliza que pensar sujeitos da EJA é trabalhar para, com e na diversidade. Portanto, pensar no Projeto Político Pedagógico voltado para a EJA é pensar em suas especificidades, na faixa etária díspare de outros alunos da sala, na ausência do transporte público para chegar à escola, na dificuldade de aprendizagem por ter estado ausente da escola por muito tempo e tantas outras situações acometidas. Gadotti, (1994, p. 579) assim afirma:

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores.

Desse modo, o Projeto Político Pedagógico deve estar no dia a dia da escola, pois é espaço de autonomia de planejamento, avaliação e ajustes constantes das práticas e ações vivenciadas na sala de aula e seu entorno, e, a partir desse exercício, possa delinear um conjunto de ações necessárias ao pleno desenvolvimento dos educandos. Assim, Souza (2001, p. 232) afirma que “[...] na construção do projeto político-pedagógico os sujeitos devem ser reconhecidos como agentes de um fazer e de um saber na medida em que mediatizam as relações entre escola, sociedade e conhecimento”. É na educação de jovens e adultos que temos a plena convicção de que o coletivo em busca dos mesmos interesses faz toda a diferença.

Nessa perspectiva, consideramos a necessidade de um olhar diferenciado sobre o projeto voltado para a Educação de Jovens e Adultos, com planejamento de práticas pedagógicas e conteúdos que lhes despertem o interesse, levante sua autoestima, valorize seu conhecimento advindo das suas experiências de vida. Nessas condições, o empenho de todos os envolvidos na formação integral dos sujeitos precisa se comprometer com a organização integradora do currículo da EJA com propostas que atendam suas necessidades.

A gestão da EJA no sistema nacional de educação, nos níveis federal, estadual, distrital e municipal, também implica a necessária opção pelo processo participativo tendo em vista que os sujeitos da EJA precisam ser envolvidos nas tomadas de decisões [...]. O diálogo entre gestores de sistemas públicos de ensino que ofertam a EJA e sujeitos dessa modalidade, especialmente educandos, trabalhadores da educação e comunidade escolar, concorre para a superação de práticas de culpabilização de jovens e adultos pelo “não saber” e propiciam a de relação de coresponsabilidade na gestão da modalidade de ensino. (BRASIL, 2009, p. 41).

Desse modo, para que o espaço da EJA seja garantido efetivamente, a escola precisa desempenhar sua função básica, de formação integral do cidadão, e necessita desenvolver relações interpessoais, cognitivas, afetivas, do processo de construção do conhecimento, de formação cidadã. Apoiamos nos princípios de educação libertadora de Freire (2011c), na construção da cultura e saberes plurais presentes no PPP. Assim, a articulação com documentos oficiais, ainda que não sejam suficientes, representa a porta de entrada para melhores condições de aprendizagem de jovens e adultos.

Nesse contexto, o respeito aos direitos dos jovens e adultos, assegurados pela legislação deve ser elemento norteador para a escola. Deve-se ensinar de modo que o aprendizado seja um instrumento da vivência diária que seja cumprido não como uma regra imposta de cima para baixo, mas como valores compreendidos por todos numa relação democrática e saudável no intuito de oferecer subsídios ao desenvolvimento dos estudantes que tiveram seus direitos negados.

Assim, Paro (2006, p. 25) afirma que “Não pode haver democracia plena sem pessoas democráticas para exercê-las”. Por essa razão, destaca-se a importância do gestor democrático na organização e funcionamento da escola, na condução dos processos administrativos e pedagógicos, mobilizando ações e elaborando estratégias de superação e não apenas ao cumprimento de exigências técnico-burocráticas.

Nesse sentido, a representação da EJA no Projeto Político Pedagógico precisa ser intensificada, repensada, especialmente quando nos referimos à atuação docente, na formação dos professores que estão atuando diretamente com os alunos dessa modalidade de ensino. Essa prática do professor e a atuação democrática do gestor faz toda diferença na autonomia dos estudantes.

Segundo Veiga (2003, p. 277):

Um processo de construção coletiva fundada no princípio da gestão democrática reúne diferentes vozes, dando margem para a construção da hegemonia da vontade comum. A gestão democrática nada tem a ver com a proposta burocrática, fragmentada e excludente; ao contrário, a construção coletiva do projeto político pedagógico inovador procura ultrapassar as práticas sociais alicerçadas na exclusão, na discriminação, que inviabilizam a construção histórico-social dos sujeitos.

Dessa maneira, a participação democrática dos alunos da EJA pressupõe a garantia dos direitos como aluno, de igualdade ao acesso à escola, levando em consideração seus conhecimentos advindos das experiências de vida, culturais e sociais. Devemos primar por práticas pedagógicas que estejam relacionadas à existência de todos os sujeitos, crianças, jovens e adultos. Contudo, é preciso ouvir as vozes presentes na escola para conhecer os saberes ocultos que cada aluno traz consigo, só assim será possível construir um currículo comprometido com os princípios da autonomia, da liberdade e da multiplicidade visando atender os princípios anunciados.

No próximo subcapítulo, abordaremos sobre o currículo escolar como espaço de construção da autonomia e busca pelos direitos dos estudantes trabalhadores da EJA numa perspectiva social e profissional baseado em direitos definidos pela Constituição Federal.

4.2 OS DESDOBRAMENTOS NA CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO DA EJA PELA ESCOLA COMO DISPOSITIVO DE AUTONOMIA

Ao refletirmos sobre a educação de jovens e adultos no Projeto Político Pedagógico no último subcapítulo, percebemos a relação intrínseca do currículo no espaço de desenvolvimento das políticas educacionais, no projeto e nas práticas pedagógicas. Contemporaneamente, o

conceito de currículo faz parte das discussões teóricas no âmbito educacional, buscando entender as questões inerentes ao processo de como, o que e para quê ensinar e das relações de poder que estão imbricadas na sua organização. Etimologicamente, o termo currículo, significa “ato de correr, percurso” (do verbo latino currere = correr).

No cenário educacional brasileiro até os anos 1980 não havia preocupação por parte dos governantes sobre um currículo oficial para EJA. Por outro lado, a sociedade civil organizada mobilizava, junto aos movimentos populares, a luta pela institucionalização dessa modalidade de ensino. Assim, em 1988 foi aprovada a Constituição Federal com a garantia do direito à educação para todos, momento em que a EJA ganha espaço relevante. O artigo 208 afirma: O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: “I – Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria”; (Emenda Constitucional nº 59, de 2009).

Podemos afirmar que, ainda no início dos anos de 1990, movimentos sociais populares reivindicavam pela consolidação de reformulações pedagógicas para a EJA, defendiam a educação para todos aqueles que por uma ou outra razão permaneciam fora da escola e eram marginalizados socioeconômico e educacional. A exemplo desses espaços de debate está a V Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos - CONFITEA.

Nesse período, podemos destacar dois acontecimentos que marcaram a história da educação de jovens e adultos. Primeiro, a desobrigação do governo federal do financiamento da EJA, transferindo essa responsabilidade aos estados e municípios com a criação do Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental – FUNDEF. O segundo acontecimento foi a discussão a respeito do processo de institucionalização da EJA, a elaboração de uma proposta curricular para esta modalidade de ensino. Neste sentido, Arroyo (2011, p. 171-172) ressalta:

Há avanços no reconhecimento dos educandos como sujeitos de direitos à educação e a formação plena, a seus percursos escolares, à diversidade cultural... As diretrizes curriculares e tantas propostas de reorientações de currículos têm avançado nesses reconhecimentos dos educandos como alunos, em suas trajetórias escolares. Entretanto, pouco se avançou no reconhecimento de suas trajetórias humanas: Quem são como crianças, adolescentes ou jovens, como vivem, mal-vivem, com que intensidade tem de viver nos limites tão estreitos de seu sobreviver?

Desse modo, Arroyo (2011) compreende a evolução da educação para a EJA diante de tantas diferenças e divergências, nas conquistas pela garantia dos direitos dos alunos, contudo, enfatiza sobre o reconhecimento desses sujeitos, pois esse sujeito requer um olhar diferenciado no sentido de saber sobre a sua história socioetnoracial, ou seja, antes de serem alunos, esses

sujeitos são pessoas repletas de vivências, com sentimentos, desejos, necessidades, valores, e, que a partir dessas experiências, sejam elas boas ou ruins, constituem uma trajetória de vida que precisa ser levada em consideração, além de ser valorizada para o seu crescimento como ser social no percurso de formação no âmbito escolar.

Diante desse cenário, não temos como falar de currículo sem referenciar a escola como o espaço de tensão permanente, de reconhecimento, de avanços, de reconstrução, de reflexão, mas que acima de tudo é espaço de conhecimento integral, humano e social. A partir de uma análise didática, Macedo (2012, p. 24) diz que “currículo implica na seleção, implementação, institucionalização e avaliação de conhecimentos eleitos como formativos, considerando questões éticas, políticas, estéticas e culturais”.

Assim, a escola precisa estar organizada interna e externamente, traçar metas e objetivos, ter princípios norteadores e geradores de fazeres capaz de informar aqueles que fazem parte desse universo de formação de atitudes, condutas e valores, portanto, precisa olhar para si mesma, refletir sobre suas práticas no sentido de planejar estratégias que direcionem ações educativas para o sucesso da aprendizagem do aluno. Segundo Veiga (2002, p.7):

Currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito.

Desse modo, a construção do currículo escolar deve implicar no estudo aprofundado para o conhecimento, a autonomia, na organização coletiva e no compartilhamento de ideias que tenham como premissa o desenvolvimento integral do sujeito na sua diversidade. Para tanto, as propostas curriculares necessitam atender as demandas da população e jamais os interesses particulares de grupos sociais. Saul (2008, p. 120) afirma que: “Currículo é, na acepção freireana, a política, a teoria e prática do que-fazer na educação, no espaço escolar, e nas ações que acontecem fora desse espaço, numa perspectiva crítico-transformadora”. Dessa forma, o currículo perpassa os muros da escola na medida em que nutre os saberes do sujeito, possibilitando a criticidade e a participação nos diferentes espaços sociais. Para Sacristán (2013, p. 43):

As experiências na educação escolarizada e seus efeitos são, algumas vezes, desejadas e outras, incontroladas; obedecem a objetivos explícitos ou são expressões de proposição ou objetivos implícitos; são planejados em alguma medida ou são fruto de simples fluir da ação. Algumas são positivas em relação a uma determinada filosofia e projeto educativo e outras nem tanto ou completamente contrárias.

Nesse sentido, o projeto educativo elaborado no espaço escolar tem como objetivo primeiro a melhoria da qualidade do ensino, o sucesso na aprendizagem dos alunos e o atendimento às determinações legais previstas e adequadas à realidade escolar. Para tanto, essa realidade até pouco tempo não tinha relação com a EJA. Faz parte da história dessa modalidade de ensino a luta pela conquista, pela valorização, pelo reconhecimento e pela superação.

Desse modo, a Educação de Jovens e Adultos por muito tempo esteve à margem na educação, que, de forma excludente, escolhia o ensino fundamental regular para dar assistência. Após muitas lutas de movimentos sociais, fóruns de EJA, e tantos outros movimentos da sociedade civil organizada, contribuíram para a inclusão dessa modalidade de ensino nos processos educacionais. Assim, com base na proposta curricular da Educação de Jovens e Adultos, (BRASIL, 2001, p. 163):

A complexidade da vida moderna e o exercício da cidadania plena impõem o domínio de certos conhecimentos sobre o mundo a que jovens e adultos devem ter acesso desde a primeira etapa do ensino fundamental. Esses conhecimentos deverão favorecer uma maior integração dos educandos em seu ambiente social e natural, possibilitando a melhoria de sua qualidade de vida.

Dessa maneira, fica evidenciado que o currículo da EJA deve envolver conhecimentos diversos e capazes de subsidiar os jovens e adultos no convívio sociocultural no processo de organização curricular. Para Libâneo (2015, p. 126), o projeto pedagógico curricular “[...] é um conjunto de princípios e práticas que reflete e recria essa cultura, projetando a cultura organizacional que se deseja visando a intervenção e transformação da realidade”.

Nesse sentido, é importante destacar a importância do papel do professor como articulador do currículo, tanto na sua elaboração quanto no seu desenvolvimento através das práticas pedagógicas as quais precisam ser intencionalizadas e dialogadas para a conquista da autonomia dos alunos. Desse modo, toda trajetória de luta pela EJA reverberou no conhecimento de como lidar com o currículo, com as práticas pedagógicas conforme afirma Arroyo (2006, p. 229):

Temos que reconhecer que muitas experiências de EJA acumularam uma herança riquíssima na compreensão dessa pluralidade de processos, tempos e espaços formadores. Aprenderam metodologias que dialogam com esses outros tempos. Incorporam nos currículos dimensões humanas, saberes e conhecimentos que forçaram a estreiteza e a rigidez das grades curriculares escolares.

Por isso, Arroyo (2006) destaca que as ações desenvolvidas com os jovens e adultos possibilitam uma transformação no conjunto de práticas e saberes nas estruturas organizacionais e pedagógicas da escola, principalmente quando as propostas curriculares são aferidas pelo coletivo conectado com a realidade e suas exigências. Assim, as alterações

ocorridas ao longo do tempo no currículo ainda não são suficientes para atender às demandas de jovens e adultos excluídos do processo educacional regular. Diante disso, é urgente ações e reflexões propositivas que favoreçam o acesso e qualidade de educação e garanta a permanência e o sucesso dos alunos da EJA nos espaços escolares.

No subcapítulo seguinte, abordaremos sobre o acesso e a permanência do aluno na escola da EJA e os desdobramentos para a efetivação dessa realidade de extrema relevância no processo de construção do conhecimento.

4.3 DESAFIO E PERSPECTIVA PARA A GARANTIA AO ACESSO E À PERMANÊNCIA DOS ALUNOS DA EJA NAS ESCOLAS

Neste subcapítulo, buscamos tecer reflexões sobre os fatores que contribuem ou dificultam o acesso, a permanência e o sucesso dos jovens e adultos que buscam a escola na perspectiva de aprender, de inserir-se no mercado de trabalho ou se integrar socialmente. Historicamente, os programas elaborados para Educação de Jovens e Adultos estiveram vinculados a um problema maior do que simplesmente a melhoria de vida dos estudantes trabalhadores, a urgência em reduzir os números que aparecem na avaliação de desenvolvimento do país sobre as taxas de analfabetismo e índices de aprendizagem.

Embora muitos fizessem esta relação, a Educação de Jovens e Adultos não deve ser entendida como um simples processo de alfabetização, mas de uma formação integral para os sujeitos. Desse modo, entendemos que a realidade que hoje ainda se apresenta na educação dos índices de analfabetismo são reflexos de um processo falho de planejamento e ação das políticas públicas educacionais. Deste modo, Ribeiro (2001, p. 23) defende que:

A alfabetização e a educação de base dos adultos deveriam partir sempre de um exame crítico da realidade existencial dos educandos, da identificação das origens de seus problemas e das possibilidades de superá-los. Além dessa dimensão social e política, os ideais pedagógicos que se difundiam tinham um forte componente ético, implicando um profundo comprometimento do educador com os educandos. Os analfabetos deveriam ser reconhecidos como homens e mulheres produtivos, que possuíam uma cultura.

Nesta perspectiva, o autor supracitado assegura a importância do conhecimento voltado para a realidade do aluno, suas necessidades, suas experiências de vida tão importantes para a formação desses sujeitos que, na maioria das vezes, são desconhecidos pelos professores. A Educação de Jovens e adultos necessita de atenção adequada para atender às necessidades nas suas especificidades, no respeito aos seus direitos. Neste sentido, além de políticas públicas voltadas para essa modalidade de ensino, a oferta gratuita da Educação Básica a todos que

estiverem fora da escola e condições favoráveis ao desenvolvimento da aprendizagem são fatores que influenciam diretamente no distanciamento efetivo dos alunos da escola e no aumento gradativo do índice de analfabetos ou alfabetos funcionais no país.

Essa realidade, no entanto, poderia ser um indicativo de reflexão sobre a elaboração dos planos de educação estaduais e municipais, das propostas pedagógicas para atendimento adequado aos alunos trabalhadores. Como afirma Oliveira (2007, p. 35) “[...] a metade dos jovens e adultos brasileiros são analfabetos, segundo mostram as estatísticas, metade dos quais têm menos de 40 anos, totalizando, no país, milhões de pessoas excluídas socialmente e impedidas de exercerem sua cidadania”. Contudo, é muito mais prático culpabilizar esses sujeitos, justificando a sua evasão como “desinteresse para estudar” e nuclear escolas como solução para os problemas nas turmas da EJA. Contrário a essa posição, o governo deveria organizar estratégias de atendimento com elaboração e financiamento de políticas efetivas, com acompanhamento e avaliação proporcionais às suas necessidades.

A LDB 9.394/96 Parágrafo acrescido pela Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008, no artigo 37, inciso 2 e 3 esclarecem que:

Inciso 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. Inciso 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento.

O Artigo 37, inciso II e III, estabelece a viabilização para os alunos trabalhadores estímulo para chegar à escola e continuar, contudo, sabemos que as condições tanto de oferta quanto de continuidade dos jovens e adultos está cada dia mais difícil. Assim, contrariando a Lei Federal nº. 13.005/2014 art. 214 da Constituição Federal na meta 10 do PNE (2014-2024), e PEE – BA, no art. 250 da Constituição Estadual, Lei n.º 13.559 com vigência (2016-2024) que é de “Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional”, não vai de encontro com a realidade atual, que apresenta, no cenário, o fechamento de escolas e não aumento de oferta de matrículas. Contraditoriamente, os dados que são apresentados pelas pesquisas na educação do número de pessoas fora da escola denunciam uma realidade da EJA na atualidade, pois, não tem como garantir a permanência se não houver ao menos a entrada para um número considerável de alunos.

Nesse cenário, o gestor escolar tem grande responsabilidade como mediador do processo de construção de saberes, de planejamento de ações, de tomada de decisões com o grupo de forma democrática e inovadora. Segundo Amorim (2012, p. 27), “As políticas

educacionais devem ser formuladas no sentido de entender a educação como sendo um bem público e, neste sentido, os gestores precisam participar dessa formulação”. Para tanto, o comprometimento e envolvimento da equipe gestora e do coletivo da escola no planejamento e organização dos processos inovadores, promove mudanças e desenvolvimento de toda a comunidade escolar. É de suma importância, desse modo, que toda equipe escolar trabalhe junto em prol do objetivo maior que é promover tanto o desenvolvimento como a aprendizagem de seus alunos.

Vale ressaltar que o comprometimento de todos os membros com o trabalho pedagógico é fundamental para que as metas traçadas no PME sejam alcançadas. Em consulta realizada ao Plano Municipal de Educação PME – dos municípios envolvidos na pesquisa, observamos dados sobre a matrícula inicial e final da EJA na perspectiva de analisar os índices de desenvolvimento e qualidade do ensino no Oeste no Bahia.

Quadro 8: Matrícula inicial (MI), Aprovado (AP), Reprovado (RP), Evadido (E) nos municípios do Oeste da Bahia na EJA (I e II) Ensino Fundamental.

ANO	2015				2016				2017			
MUNICÍPIO	MI	AP	RP	EV	MI	AP	RP	EV	MI	AP	RP	EV
Angical	93	36	45	12	92	38	22	32	88	35	12	41
Baianópolis	115	102	0.0	13	86	83	02	01	108	53	23	32
Barreiras	774	597	116	61	1456	608	146	702	1598	722	139	737
Catolândia	34	26	05	03	48	37	05	06	50	29	06	15
Cotegipe	186	115	36	35	174	102	34	38	198	110	35	53
Correntina	312	221	43	48	187	120	32	35	167	91	34	42
Formosa do Rio Preto	187	121	34	32	158	94	33	31	314	222	41	51
Luís E. Magalhães	568	363	81	124	425	248	62	115	438	235	68	135
São Desidério	167	85	33	49	138	72	25	41	179	89	34	56
Wanderley	103	44	02	57	175	70	08	97	347	201	04	142

Fonte: Dados fornecidos pelas Secretarias Municipais de Educação do Oeste da Bahia.

O quadro apresenta dados nos três últimos anos consecutivos da realidade dos municípios e expressa um número significativo da procura pelas turmas de EJA dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, para se matricular, retornar à escola, transferência de turmas regulares, para concluir os estudos ou inserção na escola pela primeira vez. Desse modo, os fatores que influenciam a procura à permanência, aprovação, reprovação ou evasão dos alunos nas escolas são muitas vezes desconhecidos, o que reforça ainda mais o nosso interesse pelo estudo das políticas públicas implementadas nos municípios do oeste baiano, a fim de

saber se as causas dos que evadiram dizem respeito a questões pessoais ou está relacionada às condições oferecidas pelos gestores públicos a partir do PME. Os dados apresentados no quadro acima apontam um índice de reprovação e evasão preocupante.

A nossa inquietação a partir das informações é querer saber se os gestores municipais estão atentos a esses dados, se investigam as causas desses acontecimentos e, além disso, o que estão fazendo para modificar essa condição? Nesse levantamento, com a leitura da realidade apresentada no cenário da EJA, entendemos que a relação das metas para essa modalidade de ensino descrita no Plano Municipal de Educação – PME são fundamentais para a compreensão do que é assegurado para os alunos a partir das políticas públicas, como os objetivos, estratégias e indicadores de qualidade no processo formativo para o dos espaços planejados com suas expectativas diante do público da EJA.

Segundo Haddad e Di Pierro (2000, p. 108), “[...] a EJA sempre compreendeu um conjunto diverso de processos e práticas formais e informais relacionadas à aquisição ou ampliação de conhecimentos, de competências técnicas e profissionais ou de habilidades socioculturais [...] quase todos os domínios da vida social”.

Assim, quando falamos de qualidade dos serviços públicos, é fundamental que não pensemos apenas num mero cumprimento de deveres e responsabilidades. O objetivo principal deve ser a busca pela melhoria da qualidade da educação. Desse modo, a necessidade da intensificação de políticas públicas direcionadas a esta questão exige uma atenção especial à Educação de Jovens e Adultos que, a depender do comprometimento do poder público, da gestão da escola, enquanto organização, no gerenciamento e planejamento das ações, inviabiliza um ensino inovador e de qualidade.

Certamente, a discussão sobre o acesso e a permanência dos alunos da EJA na escola está longe de ser exaurida, por isso, precisamos buscar cada vez mais fortalecer através das discussões, meios para avaliar que todos os direitos dessa modalidade de ensino sejam garantidos e implementados, propiciando assim a formação completa, com saberes contextualizados de acordo com as exigências do mundo contemporâneo, assegurando a participação cidadã e autônoma a todos os sujeitos da EJA.

5 RESULTADOS DA PESQUISA APLICADA: POSICIONAMENTOS DOS SECRETÁRIOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO E DE PERMANÊNCIA ESCOLAR NA EJA

Este capítulo tem como objetivo a sistematização das informações sistematizadas a partir da pesquisa de campo a dispositivo questionário semiestruturado respondido pelos sujeitos participantes. A investigação versa sobre a Gestão das Políticas Públicas de Acesso e Permanência dos alunos da EJA, nos Planos Municipais de Educação na Região Oeste da Bahia. Buscou-se responder as inquietações advindas do problema de pesquisa qual seja: de que forma estão sendo planejadas e implementadas às políticas públicas na rede municipal de ensino da região Oeste da Bahia quanto ao acesso e a permanência dos alunos da EJA? O intuito primeiro é o de contribuir para melhorias no atendimento aos jovens e adultos no espaço escolar.

Evidenciamos que todo esforço será em mensurar, da maneira mais fiel possível, todos os dados trazidos pelos sujeitos na entrevista utilizada na pesquisa e compreender como acontece a consolidação das Políticas Públicas da EJA nos Planos Municipais de Educação dos municípios envolvidos no estudo. Para isso, os objetivos contribuíram de forma decisiva como sustento para a materialização das ações previamente planejadas. Retomamos aos objetivos para estabelecer a conexão do texto ao que se propôs realizar.

Foram investigados: o objetivo geral de analisar e propor ações nos Planos Municipais de Educação na gestão das Políticas Públicas no sentido de promover acesso e permanência dos alunos da EJA nas escolas dos municípios da Região Oeste da Bahia; os objetivos específicos: investigar as políticas públicas nos Planos Municipais de Educação para o atendimento ao direito à educação de jovens e adultos; analisar a implementação das políticas públicas organizadas nos Planos Municipais de Educação para a garantia do acesso e da permanência dos alunos da EJA nas escolas; propor ao sistema de ensino municipal, estratégias e ações complementares ao Plano Municipal de Educação para melhoria da qualidade na educação de jovens e adultos.

Optamos por sistematizar os resultados da recolha da pesquisa com a utilização de eixos temáticos que caracterizam a incidência de respostas dos pesquisados diante de questões voltadas para o atendimento à Educação de Jovens e Adultos em cada município. Destacamos que o recorte a esta modalidade de ensino se justifica por entender que toda história da EJA foi marcada por desafios e dificuldades enfrentadas para garantia de direitos, oferta e permanência dos alunos nos espaços escolares.

Os sujeitos participantes da pesquisa foram dez secretários de educação de dez municípios da região Oeste da Bahia. Para a coleta de informações foi respondido um questionário semiestruturado com treze questões abertas e fechadas, possibilitando as condições necessárias para que os envolvidos na investigação expusessem suas opiniões com sigilo de identidade. A utilização da abordagem qualitativa possibilita que os participantes apresentem a realidade da educação a qual faz parte, expressando de forma intrínseca suas particularidades essenciais ao desenvolvimento de ações para a modalidade de educação de jovens e adultos.

A análise por eixos temáticos possibilita a sistematização detalhada a ser apresentada em cada subcapítulo, permitindo visualizar os dados informados pelos gestores no estudo com base nos questionamentos. Desse modo, temos como delineamento os pontos de maior evidência:

O primeiro subcapítulo investiga as Políticas Públicas nos Planos Municipais de Educação, planos e ações na perspectiva da garantia de direitos aos Jovens e Adultos tendo como documento base os Planos Nacional e Estadual de educação.

O segundo subcapítulo analisa as Políticas Públicas implementadas como garantia ao acesso e a permanência dos alunos da EJA nas escolas. Os dados coletados com o posicionamento dos gestores (secretários de educação) destacam a realidade vivenciada pelos municípios, conquistas e dificuldade para atender a demanda dessa modalidade de ensino de acordo com as especificidades locais apresentadas.

O terceiro subcapítulo traz a proposta de ações complementares para a melhoria da oferta de ensino para a educação de jovens e adultos nos municípios a partir dos planos municipais de educação, com o produto da pesquisa, numa perspectiva de retorno de benefício ao sujeito e local em que o estudo foi realizado.

Por fim, o quarto subcapítulo apresenta os impactos educacionais, culturais, políticos e sociais ocorridos a partir da realização da pesquisa e identificados nas falas dos participantes (secretários de educação) como indicadores de mudanças no âmbito da EJA na ressignificação de políticas e práticas educativas.

Objetivamos, com o detalhamento dessas informações, contribuir para que outras pesquisas sejam realizadas a fim de ampliar o conhecimento acerca da educação de jovens e adultos e contribuir, através de reflexões e sugestões para o poder público, possibilitando maior consciência da realidade vivenciada pelos municípios no sentido de garantir o direito ao acesso, permanência e continuidade dos alunos nas escolas.

5.1 AS POLÍTICAS PÚBLICAS NOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO PARA O ATENDIMENTO AOS ALUNOS DA EJA

Este subcapítulo busca atender o primeiro objetivo específico que foi investigar as políticas públicas nos Planos Municipais de Educação para o atendimento ao direito à educação de jovens e adultos. Consideramos que esse momento do trabalho de pesquisa representa o verdadeiro encontro do pesquisador com seu objeto de investigação, já que os fenômenos presentes em cada ambiência, local que o estudo se concretizou, são revelados, oferecendo elementos de análises para a compreensão das condições em que estão presentes no cenário pesquisado.

Para o alcance das informações, elaboramos um questionário semiestruturado visando delinear os pontos principais a serem evidenciados, os quais indicam a participação dos gestores – secretários de educação – e apresenta a situação da EJA na rede municipal de ensino no que se refere às políticas públicas de acesso e de permanência dos alunos em escolas da região Oeste da Bahia.

Através da pesquisa de natureza aplicada, percebemos a necessidade em saber dos secretários de educação sobre o seu entendimento a respeito das políticas públicas voltadas para a EJA, considerando que o processo de desenvolvimento da elaboração e implementação dessas, implica na perspectiva e validação que os gestores têm para avigorar as práticas que serão dialogadas também com outros sujeitos para sua concretização.

Neste caminho, a escuta aos sujeitos participantes do estudo é fundamental, suas experiências e compreensão imersas no contexto, revelam através da fala os posicionamentos dos secretários de educação, atores na investigação. Assim, a partir do procedimento estratégico utilizado, a pesquisa de campo, buscaremos identificar a concepção e a participação dos gestores na elaboração e implementação das Políticas Públicas na EJA, através do questionário semiestruturado. A escuta dos sujeitos representa a efetivação da pesquisa, momento de coleta e análise de dados que a partir das informações registradas e interpretadas os resultados são apresentados.

Os depoimentos impressos na figura abaixo foram demonstrados pelos sujeitos da investigação.

desenvolvimento e execução dessas políticas sejam viabilizadas e garantam a esses sujeitos oportunidades de conhecer e integrar nos diversos espaços sociais. O gestor S5, anuncia de forma contundente e perspicaz a compreensão direcionada às políticas educacionais para a EJA quando diz:

As políticas públicas têm como papel colaborar na efetivação do trabalho realizado na EJA, a fim de contemplar a população que por vários motivos não teve a oportunidade de frequentar a escola na idade certa. Assim, as políticas públicas são importantes para a realização do trabalho na EJA, porque elas garantem atender as especificidades deste público estudantil, porém estas precisam ser aplicadas com responsabilidade e transparência, pois, é perceptível que ao longo da história da EJA as políticas públicas existem, mas são trabalhadas de forma compensatória, ocasionando sérias irregularidades (S5).

É importante inferir a consciência dos envolvidos no processo educacional da EJA. Neste sentido, constatamos, a partir da fala do secretário de educação (S5), o reconhecimento da necessidade de melhoria na oferta de educação de qualidade aos sujeitos trabalhadores com vistas a sua emancipação. Neste caso, será preciso repensar o modo como as políticas públicas acontecem atualmente, por isso, ações e medidas precisam estar voltadas para cada realidade e peculiaridade dos sujeitos e o diálogo deve ser coletivo e permanente, capaz de favorecer a (re)construção contínua do currículo para atender às necessidades apresentadas pelos estudantes dessa modalidade de ensino.

Como nos lembra Gadotti (2013, p. 25) “A educação de adultos é o espaço da diversidade e de múltiplas vivências, de relações intergeracionais, de diálogos entre saberes e culturas. [...]”. Sendo assim, reconhecer as singularidades existentes no modo de ser e saber dos sujeitos permite práticas adequadas à população, possibilitando a permanência na escola e o desenvolvimento integral dos jovens e adultos.

Compreendo que o papel das Políticas Públicas na Educação de Jovens e Adultos, é de fundamental importância, porque, será através dela, que se diminui a evasão e a repetência escolar, o desemprego, a criminalidade e o analfabetismo funcional, porém, nem sempre deparamos com esta realidade. É preciso que Entes Federativos como a União, os Estados, Distrito Federal e os Municípios invistam mais em Políticas Públicas que assegurem a estes estudantes, o acesso à educação gratuita e de qualidade, atendendo as demandas socioculturais, garantindo-lhes a permanência e eficácia destes no âmbito educacional, respeitando-se, as especificidades de cada um (S6).

O posicionamento do participante S6 também chamou atenção por elencar pontos fundamentais no contexto educativo da EJA, nas condições infraestruturais e pedagógicas, das Políticas Públicas de forma colaborativa entre os governos, federal, estadual e municipal. Verificou-se, com base na fala do secretário (S6), a clareza quanto à importância e necessidade das Políticas Públicas, seu planejamento, implementação e acompanhamento para atender aos

requisitos básicos da qualidade na educação de jovens e adultos, para sua emancipação e a integração no âmbito social.

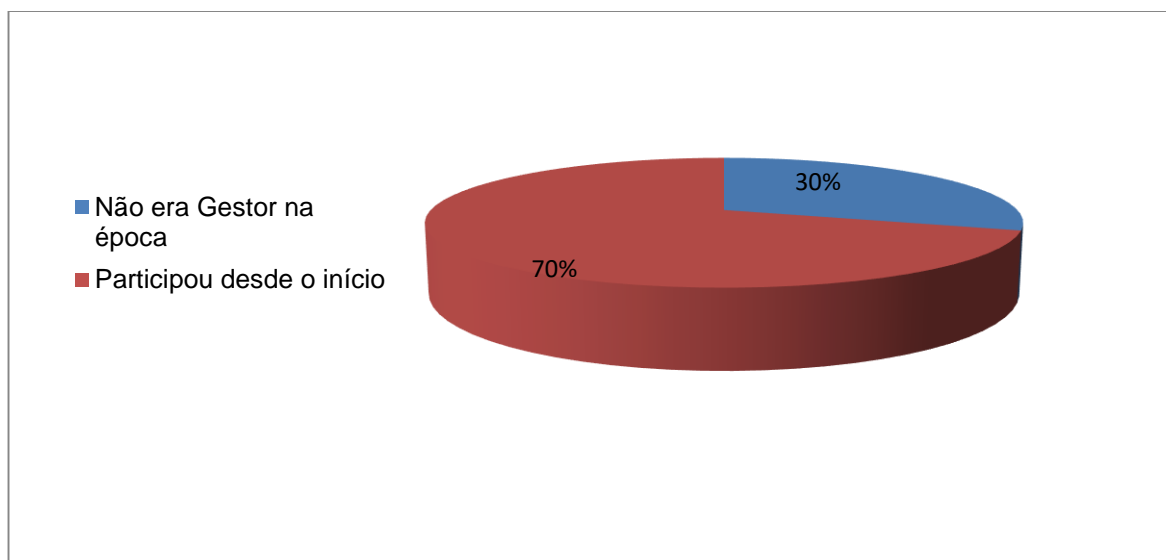
Nos chama atenção quando Arroyo (2008, p. 223) diz que “[...] Os lugares sociais a eles reservados – marginais, oprimidos, excluídos, empregáveis, miseráveis... – tem condicionado o lugar reservado a sua educação no conjunto das políticas oficiais”. Por esta razão, pensar a educação para EJA, significa conhecer suas carências e valorizar suas singularidades, além de reconhecer a importância dos saberes acumulados ao longo da vida, a fim de materializar políticas que atendam esses sujeitos efetivamente. Nos depoimentos abaixo, os gestores (secretários de educação) reconhecem o papel das políticas públicas como garantia de permanência dos sujeitos nas escolas, assim como, valorizar a sua trajetória de vida.

No que se refere a políticas públicas voltadas para aqueles que não tiveram acesso à educação na idade própria, percebe-se que a preocupação com a EJA estava (está) atrelada ao índice do nível de alfabetização de jovens e adultos em nosso país. Diante disso, há uma necessidade de ampliar o sentido dessas políticas públicas da EJA, além de garantir os direitos à educação, é preciso que estas leis se efetivem e se concretizem no contexto escolar de maneira justa e igualitária (S7).

É reconhecer os direitos das pessoas jovens e adultas, considerando como sujeitos que vivem, historicamente, processo de exclusão, que são privados dos direitos sociais, sobretudo, a educação e o lazer, nesse contexto as políticas públicas na EJA é de suma importância uma vez que, as políticas públicas são efetivadas com o objetivo de atender as necessidades da sociedade em vários aspectos (S8).

A partir das falas dos participantes da pesquisa, observamos que as ações elencadas representam a aproximação de melhores condições no processo de escolarização, que é exatamente quando os gestores começam a entender as reais necessidades da população. Cabe-nos, entretanto, ter clareza e refletir quais dessas referências se configuram plenamente ou são apenas planejadas.

Sabemos o quanto é importante a participação dos gestores (secretários de educação) na organização, elaboração e implementação do Plano Municipal de Educação, para a efetiva construção coletiva dos principais atores no processo de construção de políticas públicas, que atenda às reais necessidades dos alunos jovens e adultos para a construção de uma educação contextualizada, inovadora e significativa de modo a favorecer os estudantes na busca da autonomia, emancipação e inserção na sociedade. Neste sentido, indagamos os secretários de educação a respeito da sua participação nessa construção do PME do município que atua. Observamos pelas respostas fornecidas que nem todos os gestores tiveram participação na elaboração do documento. Vejamos o gráfico abaixo.

Gráfico 21: Participação dos Secretários de Educação na elaboração do PME

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, em 2019.

Percebemos no gráfico acima que dos dez Secretários de Educação participantes da pesquisa, 30% não estiveram presentes no momento da elaboração do Plano Municipal de educação e 70% participaram. A justificativa dos gestores foi explicada pela razão de não terem assumido a função de secretário até aquele momento. Estes gestores têm consciência da relevância desse momento para a construção de metas e estratégias para a educação, nesse caso, à educação de Jovens e Adultos, e, destacaram que a equipe da secretaria participou ativamente de todo o processo.

Para tanto, conhecermos o que representa assumir essa função e atender as necessidades na educação de jovens e adultos por cada um dos participantes é de grande importância, já que o posicionamento desses profissionais no âmbito educacional, a participação na tomada de decisões, bem como a sua gerência no desenvolvimento das metas e estratégias elaboradas no plano municipal de educação, indica a responsabilidade desses sujeitos no enfrentamento das situações dispostas no sistema de educação municipal.

O primeiro ponto observado nas respostas dos participantes que chamou a nossa atenção, diz respeito ao tempo de experiência no âmbito educacional, e, tamanha foi a nossa surpresa ao saber que nem todos os profissionais antes de assumir a função de secretário de educação tinha tido qualquer vivência nesse campo. Neste sentido, a preocupação que se apresenta diz respeito à necessidade de conhecimento das principais demandas e problemas existentes no sistema de ensino da EJA, a qual exige profissionais conscientes e preparados para o enfrentamento da diversidade de ocorrências nesse cenário.

Cabe destacar, que não estamos aqui relacionando o fato de profissionais que não têm experiência em educação serem incapazes de realizar um bom trabalho frente a função admitida, contudo, merece atenção aos convidados a assumir novos papéis fora da sua área de formação. Como diz Freire (2011b, p. 68) “[...] não há saber mais, nem saber menos, há saberes diferentes”. Entendemos na afirmação do autor que esse saber independente do campo de atuação será o primeiro passo para a construção de novos saberes, possibilitando que esses profissionais assumam funções distintas e possam reverberar com êxito na função alocada. A fala do secretário de educação registrada a seguir demonstra o sentido de lidar com a EJA nessas condições:

Um desafio muito grande exercer a função de Secretário de Educação, visto que, ao assumir a secretaria não tinha formação na área de educação, muito menos experiência, mais aceitei o desafio e acredito está realizando uma boa representação no município. Quanto à EJA, a secretaria vem implementando diversas ações com vistas à garantia de matrículas e a luta pela permanência com qualidade dos alunos na escola (S10, 2019).

Em relação a este relato, percebemos que, independente da falta de experiência, o gestor reconhece a necessidade da oferta de vagas, o ensino de qualidade e o atendimento à Educação de Jovens e Adultos, o que demonstra o comprometimento em assegurar o direito garantido em Lei e a efetivação das políticas públicas municipais. Vale destacar que o interesse de profissionais dentro da esfera de governo na articulação e desenvolvimento dos processos de implementação da EJA já faz grande diferença.

Paralelo a esse entendimento, não podemos perder de vista, a importância dos gestores municipais para a elaboração dessas políticas, a tomada de consciência a respeito da realidade existente no município e o trabalho da equipe no processo de organização e implementação o qual contribui de modo significativo para uma educação de qualidade de garantia de direitos aos estudantes da EJA.

Nenhuma ação educativa pode prescindir de uma reflexão sobre o homem e de uma análise sobre suas condições culturais. Não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isolados (...). Se a vocação ontológica do homem é a de ser sujeito e não objeto, só poderá desenvolvê-la na medida em que, refletindo sobre suas condições espaço-temporais, introduz-se nelas, de maneira crítica. Quanto mais for levado a refletir sobre situacionalidade, sobre seu enraizamento espaço-temporal, mais ‘emergirá’ dela conscientemente “carregado” de compromisso com sua realidade, da qual, porque é sujeito, não deve ser simples espectador, mas deve intervir cada vez mais (FREIRE, 2011, p. 61).

Nesse sentido, Freire (2011) ressalta a importância dos sujeitos da EJA no ambiente em que está inserido, sua cultura, seu modo de ver e ser, e, além disso, potencializar seu conhecimento para inferir de forma crítica nas mudanças garantir a qualidade na educação que

perpassa por processos complexos e envolvem além de interferências externas, concepções políticas, educacionais capazes de promover a melhoria da educação, e a conquista da autonomia pelos sujeitos envolvidos.

Desse modo, tendo em vista a importância do secretário de educação na elaboração, organização e implementação das Políticas Públicas, no diálogo permanente dos gestores e toda a comunidade escolar, perguntamos aos colaboradores sobre o desenvolvimento da sua função em relação à educação de jovens e adultos e percebemos em suas falas que existe uma consciência dos problemas enfrentados na EJA e das condições ofertadas para a sua materialização. Os relatos dos secretários de educação endossam essa prerrogativa com o registro que se segue:

Estar à frente da Secretaria Municipal de Educação é sem dúvida um grande desafio. Lidar com os processos educacionais da EJA, é muito delicado uma vez que envolve pessoas com autoestima muito baixa relacionada ao retorno para sala de aula. (S1, 2019).

Estar Secretário traz à tona angústias quanto ao fazer Educação, principalmente a EJA, que requer grande atenção devido à necessidade que os alunos demandam. (S4, 2019). Confesso que é um desafio muito grande, uma vez que a EJA é uma modalidade de ensino que exige muita atenção por parte da secretaria. (S6, 2019).

Indubitavelmente, uma excelente oportunidade de colocar em prática ações que viabilizem a inserção de uma enorme população (jovem e adulta) que não teve acesso à escola regular. (S7, 2019). Representa exercer com responsabilidade e liderança priorizando políticas públicas para a EJA. (S9, 2019).

Os depoimentos dos participantes demonstram a preocupação em promover junto à comunidade nos seus respectivos municípios ações para garantir o direito à educação. Na fala do gestor - secretário de educação identificado como S1, notamos a apreensão em lidar com as situações específicas e delicadas como o sentimento dos alunos jovens e adultos ao retornarem à escola. Esta percepção indica um zelo, mas também aponta para alguns cuidados que devemos ter quanto aos alunos jovens e adultos.

Entendemos ser necessário um olhar cuidadoso sobre toda a ambiência, o modo de acolhimento e o atendimento aos sujeitos que estiveram fora da sala de aula, contudo, a melhor maneira de recebê-los, sem dúvida, será a de oferecer condições de aprendizagem, valorização dos saberes trazidos de suas vivências, oportunidade de acesso e permanência na escola e profissionais capacitados. Outros autores reforçam que esses sujeitos não devem ser vistos apenas como aqueles que foram excluídos dos processos formais de escolarização, que se evadiram ou ainda, não tiveram acesso, mas como pessoas que através de sua história de vida possuem uma riqueza de saberes, tornando-os únicos no processo de formação.

A imagem abaixo indica pontos relevantes quanto à percepção dos participantes da pesquisa em relação à educação de jovens e adultos. Dentre os resultados apresentados, percebemos que o senso de responsabilidade se configura como um dos principais pontos de implicação no enfrentamento das situações específicas da EJA e que estão diretamente relacionadas ao planejamento e atenção dos gestores, vez que, segundo Luck (2015), a gestão possibilita superar a limitação da fragmentação e da descontextualização e construir coletivamente ações articuladas e mais consistentes.

Figura 3: Nuvem de palavras - Fala dos gestores sobre o sentido de lidar com a EJA.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, em 2019.

A realidade apresentada nas falas dos gestores indica que as políticas públicas continuam sendo o caminho para que os direitos dos cidadãos sejam “assegurados”, isso porque, mesmo que os gestores secretários de educação, gestores escolares, técnicos pedagógicos, coordenadores, educadores tenham a convicção da necessidade que esses grupos vulneráveis têm do acesso à educação, não será possível práticas educativas para a garantia da permanência desses estudantes na escola se não houver uma organização dos sistemas educacionais e vontade política da melhoria da educação da EJA.

Dadas essas condições no sentido amplo, consideramos que os Secretários Municipais de Educação têm como responsabilidade buscar, a partir das políticas educacionais, ações efetivas como capacitação de profissionais, formação específica de professores para trabalhar com a modalidade de ensino EJA, transporte, principalmente para alunos que moram em

localidades da zona rural, alimentação, instalações físicas adequadas, material pedagógico, pagamento dos funcionários e tantos outros fatores que envolvem o contexto da EJA.

Nessa direção, buscamos entender a partir de outros questionamentos, como se posicionam os Secretários de Educação, no que diz respeito às políticas públicas e ações elaboradas no PME como garantia do acesso e da permanência dos alunos da EJA nas escolas. Consideramos que o planejamento na educação faz toda diferença na melhoria da qualidade do ensino e do atendimento a todas as modalidades, como evidencia Rodrigues (2011, p.14) quando diz que “[...] as políticas públicas são resultantes da atividade política, requerem várias ações estratégias destinadas a implementar os objetivos desejados [...]”. Neste sentido, é preciso, pois, que os esforços sejam de todos os envolvidos no processo de organização e democratização da educação.

Acreditamos que por ser a EJA uma modalidade de educação específica, a elaboração do Plano Municipal de Educação requer conhecimento, interesse, responsabilidade e sensibilidade para sua implementação. Desse modo, o gestor deve saber, segundo Rodrigues (2011, p. 23) “[...] diagnosticar demandas e necessidades sociais, planejar os meios, os instrumentos e recursos adequados, no sentido de atender aos fins almejados”. Portanto, a compreensão a respeito da realidade social é premente para o planejamento e o atendimento às peculiaridades dos sujeitos que em seus espaços culturais se manifestam de acordo as condições que lhes são proporcionadas pelos sistemas de ensino. Por isso, Bôas e Silva (2013, p. 98) defendem que:

[...] o planejamento deve ser encarado sob dois prismas, um focado nos aspectos sociais, observando-se condições e qualidade de vida, contextos e situações relacionadas à cultura, ambiente e outros; e outro racional por necessitar de dados, medidas, indicadores, parâmetros e especificações das condições materiais para o atendimento dos resultados esperados.

Nessa direção, percebemos que o desenvolvimento de todo o processo educativo depende do modo como foi estruturado, nesse caso as políticas públicas para a EJA e a sua efetivação, que, ao serem planejadas de forma adequada, observando a situação presente, e organizando as metodologias e práticas educativas os objetivos, certamente serão alcançados.

A partir dessa compreensão, devemos investigar os possíveis fatores que dificultam essa continuação dos estudos pelos alunos da EJA. Para tanto, as políticas de formação de professores é fator determinante para todos os envolvidos no processo educacional, no intuito de perseguir a qualidade de ensino e minimizar as desigualdades sociais, pois, a formação e o conhecimento constituem condições essenciais de autonomia e participação dos sujeitos de

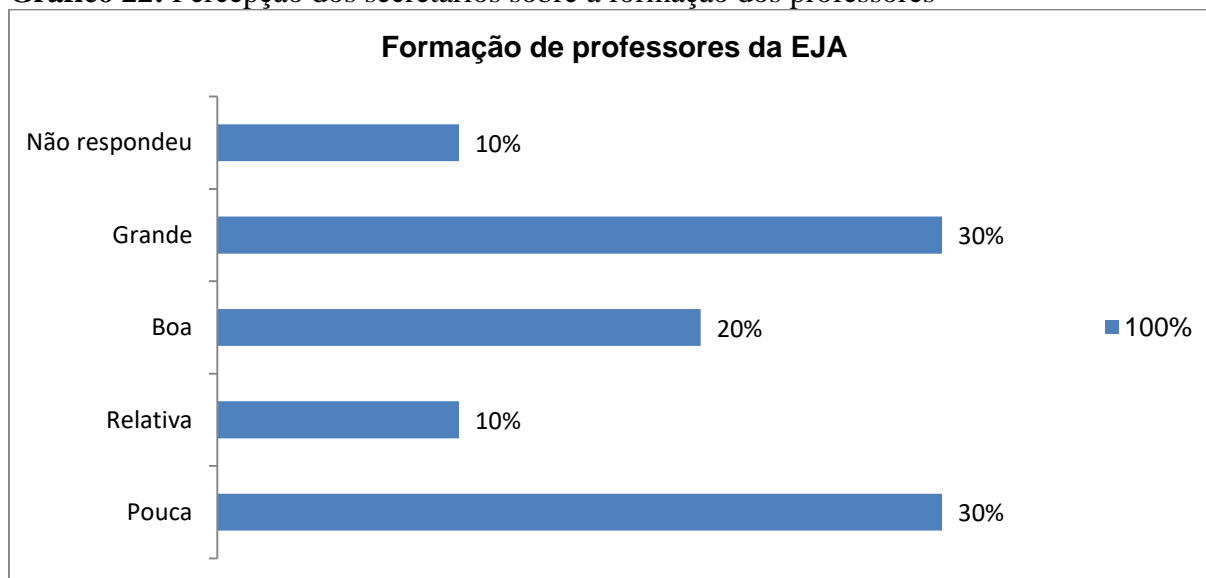
todas as modalidades de ensino. Neste sentido, as dificuldades que cercam os jovens e adultos impedindo-os de ir à escola são múltiplos, contudo, Di Pierro (2014, p. 4) afirma:

Os desafios colocados para a garantia do direito dos jovens e adultos à Educação são complexos, mas muitos podem e devem ser enfrentados pelas equipes escolares, sob a liderança da direção e da coordenação pedagógica, a começar pela convocação da comunidade para a mobilização da demanda pela EJA, a formação dos educadores para a criação de um ambiente acolhedor da diversidade e a flexibilização dos modelos de atendimento.

Nessa perspectiva, necessitamos de políticas públicas que incentivem os educadores da EJA em sua formação, oferecendo subsídios para o exercício de sua função de modo a atender as especificidades dos alunos. Entendemos que, por ser a Educação de Jovens e Adultos uma modalidade de educação com trajetória de exclusão, evasão, fracasso escolar e negação de direitos, faz-se necessário um investimento na capacitação de todos os docentes envolvidos que consequentemente influenciará na sua prática pedagógica, no enfrentamento das situações apresentadas e na sensibilidade para lidar e atender as demandas apresentadas no cotidiano em sala de aula.

Nesta direção, investigamos sobre a formação dos professores da/na EJA prevista nos Planos Municipais e implementadas em cada município envolvido na pesquisa. O gráfico a seguir apresenta a resposta dos Secretários de Educação quando questionados a este respeito.

Gráfico 22: Percepção dos secretários sobre a formação dos professores



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, em 2019.

Constatamos, com base nas informações apresentadas e leitura do gráfico, que 30% consideram grande a frequência de formação dos professores para a Educação de Jovens e

Adultos no município de sua atuação. Outros 30% consideram pouca formação para os docentes que trabalham com essa modalidade de ensino, enquanto 20% acreditam que seja satisfatória a maneira como ocorre a capacitação dos educadores, 10% consideram relativa e outros 10% não responderam.

Os dados revelam a partir das respostas dos gestores uma divisão de opiniões acerca da formação dos professores da EJA, o que demonstra uma instabilidade no sentido de uma política voltada para a capacitação desses profissionais. Notamos também ao compararmos as informações obtidas que, de acordo com as falas dos gestores – Secretários de Educação apresentada na (p. 109) deste trabalho, quando perguntamos sobre as ações desenvolvidas pelo município para o acesso e a permanência dos alunos, apenas três participantes indicam a formação dos educadores como uma das ações previstas no PME.

Segundo Arroyo (2006, p.18): “[...] se não temos políticas fechadas de formação de educadores para EJA, é porque ainda não temos também políticas muito definidas para a própria educação de jovens e adultos. Essas políticas precisam ser construídas [...]”. Neste sentido, o autor afirma a necessidade de políticas voltadas especificamente que atendam a EJA.

Os depoimentos ainda fortalecem a ideia de que os esforços direcionados para melhoria das condições da EJA ainda estão aquém das necessidades apresentadas no cotidiano escolar. Consideramos que a falta de formação adequada fragiliza o professor e o conduz a práticas pedagógicas improvisadas ou inadequadas aos sujeitos jovens e adultos, por isso, enfatizamos a importância de formação específica para esta modalidade de educação que é de responsabilidade do gestor municipal o planejamento e a efetivação.

Convém ressaltar, que essa formação dos professores precisa contar com o interesse de cada um desses profissionais, pois, segundo Dantas (2016, p. 137): “[...] o envolvimento do professor e seu compromisso com o percurso da sua formação constituem condição fundamental para explorar os limites da sua formação inicial e ampliar sua visão crítica e a sua atuação no contexto social”.

De fato, os educadores necessitam reconhecer que o investimento do poder público e o interesse em participar dessa construção de aprendizado precisam caminhar juntos. As mudanças nos processos pedagógicos dependem da atuação de cada membro participante, do seu envolvimento, individualizados e coletivos.

Para Amorim (2012, p. 27) “[...] as políticas públicas funcionam como ferramenta necessária para fazer frente às mudanças, às inovações e à complexidade do mundo contemporâneo em crescente processo de transformação”. Identificamos nas palavras do autor na citação acima, o quanto as políticas públicas estão diretamente interligadas ao processo

evolutivo de construção contínua de novos espaços, saberes e práticas, isso nos impulsiona conhecer as políticas contempladas e compreender como essas vem contribuindo para o atendimento às demandas educacionais e sociais do nosso cotidiano escolar, e, se estão garantindo os direitos dos cidadãos jovens e adultos.

Portanto, as políticas públicas para o atendimento de direitos dos alunos da EJA, se elaboradas a partir das especificidades desses sujeitos, contribuirão diretamente na construção da autonomia desse grupo social. No próximo subcapítulo, trataremos sobre a garantia do acesso e da permanência dos alunos jovens e adultos nas escolas a partir de políticas públicas de valorização e atendimento aos direitos dessa população.

5.2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS IMPLEMENTADAS COMO GARANTIA AO ACESSO E À PERMANÊNCIA DOS ALUNOS DA EJA NAS ESCOLAS

Este subcapítulo contempla a análise e interpretação das respostas obtidas através da investigação na perspectiva de atender ao segundo objetivo específico. Através da pesquisa aplicada, a aproximação e o conhecimento das metas e ações propostas no plano municipal de Educação favoreceu no levantamento de dados importantes à investigação proposta. Para tanto, utilizamos a pesquisa de campo, que, através do diálogo entre os atores, pesquisadores e pesquisados, e, da aplicação do questionário compilou informações de grande significado ao entendimento do contexto da EJA na atualidade nos municípios do Oeste da Bahia. Buscou-se dar continuidade ao estudo sobre as políticas públicas dos municípios que fazem parte da pesquisa, a saber, a percepção dos gestores – Secretários de Educação, a elucidação sobre as ações desenvolvidas na implementação do PME, as possibilidades de melhorias e as dificuldades apresentadas quanto à oferta de ensino aos sujeitos da EJA.

No âmbito da realidade dos municípios participantes da pesquisa, o estudo vislumbrou averiguar as práticas vinculadas às políticas públicas na construção do conhecimento e emancipação do público da EJA, que, por vezes, foram e são impedidos de fazer parte ou não habilitados de exercer o seu papel social de forma consciente que deve ser emitido especialmente pela escola. É importante destacar que a implementação de políticas para a população da EJA de modo permanente não deve ter o formato de política de governo, mas, como política de Estado, primando em atender as especificidades dos estudantes jovens e adultos de forma contínua.

Enunciamos, portanto, fatos que compõem o distanciamento das garantias em favor da Educação de Jovens e Adultos (EJA), as quais deveriam estar em vigor, reafirmando que a

efetivação do direito à educação dessa modalidade de ensino, como prevê a legislação, depende de mecanismos e articulação dos envolvidos, poder público, gestão e equipe para assegurar alocações das políticas educacionais no âmbito da EJA. Desse modo, os elementos presentes nas imagens e gráficos a seguir indicam posicionamentos e percentuais dos representantes dos municípios envolvidos em relação às condições variadas no âmbito da pesquisa.

Figura 4: Nuvem de palavras: As vozes dos participantes sobre a implementação do PME na EJA.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, em 2019.

Constatamos, a partir da análise das respostas dos gestores - secretários de educação relacionadas na figura acima, a importância das políticas públicas na implementação do Plano Municipal de Educação – PME para a Educação de Jovens e Adultos – EJA. Essa visão dos participantes está explícita de forma mais acentuada nos termos como “compromisso”, “desafio”, “garantia” e “efetivação”, os quais demonstram a expectativa e o entendimento dos secretários, que, a partir da experiência no campo da educação, entendem que os sujeitos da EJA necessitam de uma atenção diferenciada por parte dos seguimentos que elaboram e realizam a implementação dessas políticas, considerando critérios e especificidades dessa população marcada com o paradigma de educação compensatória.

Nesse sentido, Arroyo (2011, p. 23) contribui para o nosso entendimento quando diz que “A EJA somente será reconfigurada se esse olhar for revisto. Se o direito à educação ultrapassar a oferta de uma segunda oportunidade de escolarização, ou na medida em que esses

milhões de jovens adultos forem vistos para além dessas carências”. Ou seja, os impactos decorrentes dessa realidade resultaram na negação dos direitos da população trabalhadora que ainda carece de reconhecimento e práticas responsáveis para uma educação necessária e cidadã.

Dessa forma, buscamos informações através da pesquisa para melhor compreender como vem ocorrendo o processo de oferta e permanência desse segmento da educação nos municípios, as condições de aprendizagem que dispõe no cotidiano da EJA na perspectiva da qualidade e incentivo em todo o processo de escolarização. Compreendemos que cada município tem características próprias, assim como, interesses, estratégias e preocupações pontuais a partir da realidade, dos recursos destinados a oferta de ensino para essa parcela da população. O gráfico abaixo ilustra as políticas públicas que, segundo os colaboradores, são desenvolvidas nos municípios da investigação.

Gráfico 23: Políticas Públicas implementadas na EJA segundo os Secretários de Educação



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, em 2019.

De acordo com os depoimentos dos colaboradores (secretários de educação) a respeito das políticas públicas nos municípios envolvidos na investigação, 14% afirmam que houve ampliação de matrículas, visto que 14% também destacam a contratação de professores como ação em desenvolvimento. Outros 14% indicam o fornecimento de merenda como uma das ações desenvolvidas; 11% afirmaram que o transporte escolar está entre as práticas para facilitação do acesso dos alunos às escolas; 8% voltado para o apoio pedagógico; 8% com novos

programas; 8% com elaboração do PPP; 5,5% com infraestrutura e acessibilidade; 5,5% com aquisição de material didático; 3% adequação de horário; 3% elaboração de currículo e os outros 3% em estabelecer parcerias.

Estas informações nos revelam que apesar do aumento de ações previstas nas políticas públicas locais/regionais voltadas para a EJA, identificamos fragilidades no processo de implantação de ações e projetos escolares para assegurar melhores condições de acesso e escolarização, quando aspectos fundamentais às condições de aprendizagem desses sujeitos têm pouca visibilidade, a exemplo do investimento com material, elaboração de currículo e Projeto Político Pedagógico.

Por outro lado, percebemos no gráfico acima, que no contexto educacional dos jovens e adultos, houve a necessidade dos gestores adaptarem determinadas práticas em detrimento de especificidades próprias do aluno da EJA, a exemplo da adequação do horário, sendo esse um dos pontos cruciais na vivência desses sujeitos. Esta situação fica evidenciada a partir da fala do secretário quando diz: “Buscando estratégias diferentes para assegurarmos essa clientela na escola, aqui no município tivemos que mudar o horário de noturno para vespertino onde achamos melhor até mesmo na aprendizagem dos alunos (S2)”. Assim, há a oferta de vagas em todo o município, alimentação reforçada, transporte escolar e material pedagógico para o desenvolvimento das aulas (S4).

Destacamos o depoimento do secretário abaixo para ilustrar a realidade vivenciada pelos municípios para manter a Educação de Jovens e Adultos nas escolas:

Desde 2014 o município não foi contemplado com Políticas Públicas do Governo Federal, então a EJA acontecia nas escolas onde havia demandas de estudantes, somente em 2018 que a Secretaria Municipal de Educação, através de recursos próprios retomou as atividades escolares, destinando coordenação geral da EJA, coordenadores de área, contratação de professores, transporte e merenda escolar, a fim de garantir o acesso e a permanência dos estudantes na escola. Em parceria com o Governo do Estado da Bahia também em 2018 formou-se turmas do PROJOVEM-CAMPO- Saberes da Terra. No presente ano, está aderindo ao Programa TOPA-Todos Pela Alfabetização (S5).

O relato do Secretário de Educação (S5) reforça o entendimento a respeito da responsabilidade que os municípios precisam ter com a modalidade de educação EJA. Por esta razão, a inviabilidade de contar com recurso federal, descrito no depoimento do gestor, impossibilitou o município de garantir o direito dos jovens e adultos trabalhadores em sala de aula, contrariando o que determina a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases – LDB quando garante acesso e permanência aos alunos da EJA nas escolas.

Consideramos que mesmo com a falta de verbas, faltou articulação política local e o compromisso com esta modalidade de ensino, que ainda, na atualidade, continua à margem do

processo educacional. O reconhecimento dos gestores sobre a necessidade de atendimento aos jovens e adultos nos espaços escolares e a urgência em modificar o modo como ocorre a oferta e as condições de permanência no sistema de ensino é o primeiro passo para garantir o direito à educação para essas pessoas, jovens e adultas, trabalhadores e trabalhadoras.

O posicionamento dos secretários quando questionados sobre quais Políticas Públicas estão organizadas no Plano Municipal de Educação para garantia ao acesso e permanência dos alunos da EJA nas escolas, reflete processos de educação em desenvolvimento na região Oeste da Bahia. Vincular todas as ações descritas como ação desenvolvida ou em processo de desenvolvimento nos remete aos índices de matrícula, recursos financeiros disponibilizados nos municípios, os quais caracterizam ineficiência no sistema educacional enquanto política pública de educação.

As tensões que envolvem a Educação de Jovens e Adultos, no nosso entendimento, vão muito além das verbas disponibilizadas e do reconhecimento dos sujeitos marginalizados historicamente. Reparar a negação do direito atestado e impresso na condição social dessa parcela da população exige reflexão e esforço de todos os envolvidos em prol da construção de bases estruturais sólidas, porém, flexíveis, para atender não só a demanda, mas as particularidades dos sujeitos do processo. Para Arroyo (2017, p. 229) “Reconhecer os adolescentes, jovens e adultos em seus itinerários para a EJA como sujeitos de culturas exige redefinir os olhares tão negativos com que os pensam a sociedade, o pensamento escolar e até as diretrizes e políticas”.

Neste contexto, consideramos de grande relevância conhecer, através dos participantes da pesquisa, sobre quais Políticas Públicas estão organizadas no Plano Municipal de Educação do seu município para garantir o acesso e a permanência dos alunos da EJA nas escolas. Esta condição fica explicitada nos depoimentos dos participantes da pesquisa, secretários de educação dos municípios, que, por meio do questionário, emitiram as respostas:

META 9 / PME - Implementar ações de alfabetizações de jovens de adultos com garantia de continuidade da escolarização básica; Promover o acesso ao ensino fundamental aos egressos de programas de alfabetização e garantir o acesso a exames reclassificação e certificação das aprendizagens; Assegurar a oferta gratuita da EJA a todos que não tiveram acesso a educação básica na idade certa; Promover chamadas públicas regulares para a EJA executar em articulação com a área da saúde, programa de atendimento gratuito oftalmológico de óculos para estudantes; Articular escola/família/Ministério Público/Conselho Tutelar para garantir a permanência do aluno na escola; Promover formação continuada dos profissionais do magistério atuantes na EJA, com vistas às práticas pedagógicas conforme as especificidades dos sujeitos de aprendizagem (S1).

Acreditamos que a meta apresentada pela colaboradora S1 indica uma organização na implantação de Políticas Públicas para a EJA, vislumbrando o atendimento à essa população, a partir do reconhecimento desses sujeitos e da necessidade de construir e integrar ações capazes de garantir o desenvolvimento da aprendizagem para sua emancipação e autonomia nos espaços sociais.

Contudo, a proposta de educação para a EJA necessita de um acompanhamento diário, já que o cotidiano desses alunos possui uma dinâmica diferenciada que não converge com a rotina da educação regular, ou seja, muitas ações planejadas deixam de ser efetivadas por terem o cotidiano alterado, o que exige dos envolvidos no processo educacional, a sensibilidade em não deixar que esses sujeitos sejam prejudicados, por isto, a necessidade de pensar sobre as suas especificidades e valorizar o conhecimento acumulado. Segundo Arroyo (2017, p. 146) “Os jovens e adultos que vêm do trabalho para a EJA carregam essas práticas de sobrevivência e também os saberes dessas práticas”.

Portanto, a articulação dos saberes acumulados no cotidiano das pessoas jovens e adultas é requisito fundamental no percurso de formação desses sujeitos, pois, representa uma riqueza em decorrência das circunstâncias vividas diuturnamente. Quanto à construção do conhecimento em sala de aula, isso significa um desafio diário, já que sua presença é constante nas longas jornadas de trabalho e na sua continuidade na rotina pessoal de cada um.

Nesse sentido, a contribuição dos gestores e sua equipe na elaboração de Políticas Públicas condizentes com a realidade da população jovem e adulta, significa compreender e viabilizar metas e estratégias ao currículo da EJA flexíveis e articuladas de acordo com as peculiaridades desse coletivo. Fica evidente, nos depoimentos dos secretários sobre o PME, que o percurso de formação dos alunos da EJA e sua manutenção se concretiza com arranjos, de modo que falta recurso específico e exclusivo para financiar as despesas com a EJA.

Conforme o Plano Municipal de Educação Municipal, p. 66: O município não possui ações que possibilite captação de recursos específicos para a EJA, porém a verba disponível é agregada ao FUNDEB da Educação Básica, no qual o valor é sempre referente à matrícula do ano anterior e contemplado pelo FNDE: EJA novas turmas para os alunos egressos do Programa Brasil Alfabetizado - PBA e para os alunos que desejam retomar os estudos. Além disso, dispõe de recursos para transporte e alimentação (PNAE) (S5).

Esses depoimentos refutam a apresentação elaborada para produzir boas impressões. Constatamos que essa fragilidade está presente em diferentes momentos descritos na pesquisa e se realimenta quando procura justificar a ausência de recursos para desenvolver projetos eficientes no âmbito da EJA, como forma de justificar a negação de medidas e práticas político-educacionais. Azevedo (2004, p. 5) afirma que as políticas públicas “são definidas,

implementadas, reformuladas ou desativadas com base na memória da sociedade ou do Estado em que tem lugar e por isso guardam estreita relação com as representações sociais que cada sociedade desenvolve sobre si própria”.

Nesta perspectiva, o que vai prevalecer nas diferentes situações apresentadas nos espaços em que a EJA é ofertada vai depender do entendimento e da leitura sobre cada realidade internalizada pelos atores que difundem e legitimam as políticas públicas, seja considerando as condições de uma proposta que atende os anseios e necessidades de uma população, seja por realizar práticas e projetos como cumprimento de uma proposta pré-determinada. Nessa construção, Amorim (2017, p. 73), defende que:

O gestor inovador tem conhecimento e consciência dos principais planos e programas que são desenvolvidos na escola, na área pedagógica, administrativa e financeira, sendo necessário atentar para a integração das atividades-meio com as atividades-fim da instituição. Neste sentido, é necessário que o gestor conheça de perto a sua comunidade interna e externa, para tomar conhecimento sobre as principais questões que envolvem a comunidade escolar, suas relações e necessidades materiais e humanas.

Nesta construção, o gestor exerce grande influência sobre as ações integradas no espaço escolar que necessita constantemente de nutrição, de abastecimento por parte dos sujeitos envolvidos, no conhecimento tácito e compartilhado como meio para atender as necessidades dos estudantes da EJA.

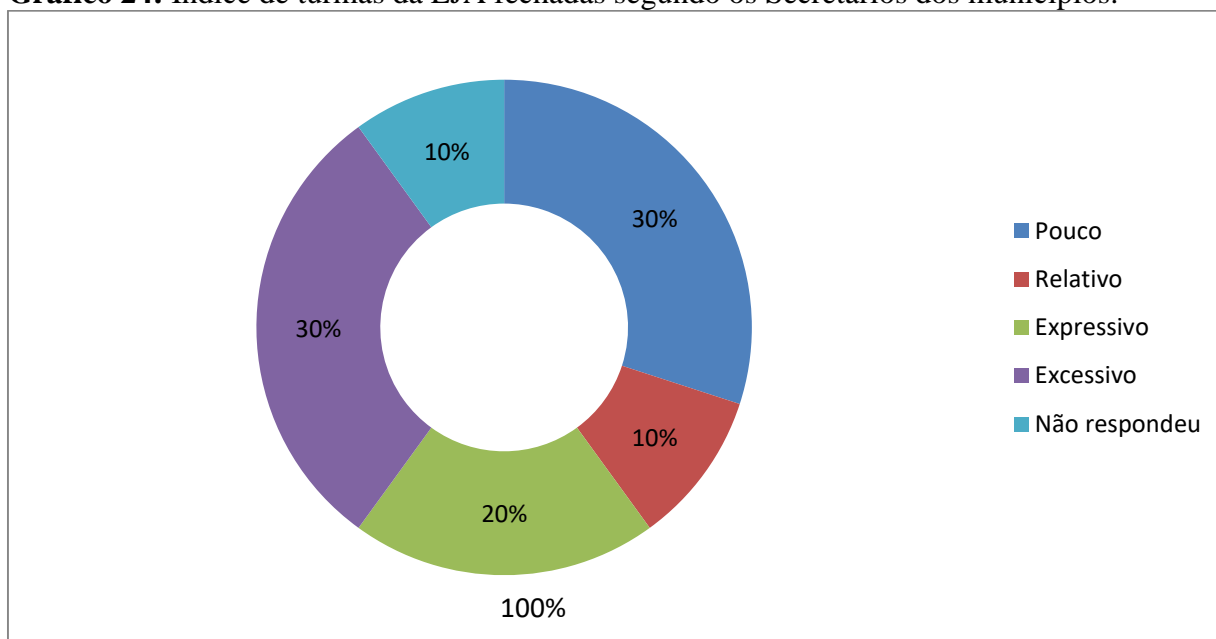
Para tanto, a diversidade de metas traz a ideia de aproximação da realidade como gerador de estratégias nos percursos escolares dos jovens e adultos, o que proporciona acreditar que mesmo na incompreensão poderão ser compreendidos. O depoimento do gestor, secretário de educação a seguir apresenta ações que valorizam a proposta de Política Pública reconhecendo os sujeitos da EJA em seu tempo.

Assegura que EJA, nos segmentos I, II, seja ofertada nas escolas, em todas as comunidades do campo, sobretudo em comunidades de difíceis acessos, de modo que todos os jovens, adultos e idosos tenham garantido o direito à educação. Garantir material didático apropriado a essa modalidade de ensino, oportunizando a participação dos profissionais especializados na elaboração, seleção ou adoção dos mesmos. Implantar desenvolver programas de acuidade visual e percepção auditiva em articulação com outros segmentos da sociedade e/ou órgãos governamentais, assegurando, assim, ao aluno da EJA a permanência na escola; garante o transporte para todos os alunos de EJA; garante que programa saúde na escola atenda aos alunos da Educação de Jovens e Adultos, incluindo ações de prevenção e redução de danos do uso de drogas e DSTs. Garantir que a matriz curricular municipal da EJA do II segmento seja ministrada por profissionais licenciados nas áreas específicas (S8).

Nessa amplitude, solicitamos aos participantes (secretários de educação) que enumerassem as situações enfrentadas na EJA no município de sua atuação. Dentre os problemas elencados, o número de turmas extintas foi registrado como aspecto negativo no

campo dos municípios envolvidos na pesquisa. Para tanto, os dispositivos aplicados objetivaram analisar e materializar as informações coletadas, produzindo um conhecimento no modo de fazer a educação da EJA a partir de diferentes especificidades. Vejamos o gráfico a seguir:

Gráfico 24: Índice de turmas da EJA fechadas segundo os Secretários dos municípios.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, em 2019.

A afirmação dos secretários de educação após analisadas e sistematizadas, revelou um índice significativo de turmas fechadas por ano, o que representa um desafio a ser superado, levando em consideração que a demanda de sujeitos que se encontram fora da sala de aula e sem a devida escolarização apresentada pelo no último IDEB, está muito elevada. Constatamos a partir da leitura do gráfico 23, que 30% dos pesquisados consideram excessivo o número de turmas fechadas da EJA no município, 30% igualmente acreditam que são poucos os números de escolas com essa modalidade de ensino que são fechadas, enquanto 20% consideram expressivo, 10% relativo e os outros 10% não opinaram.

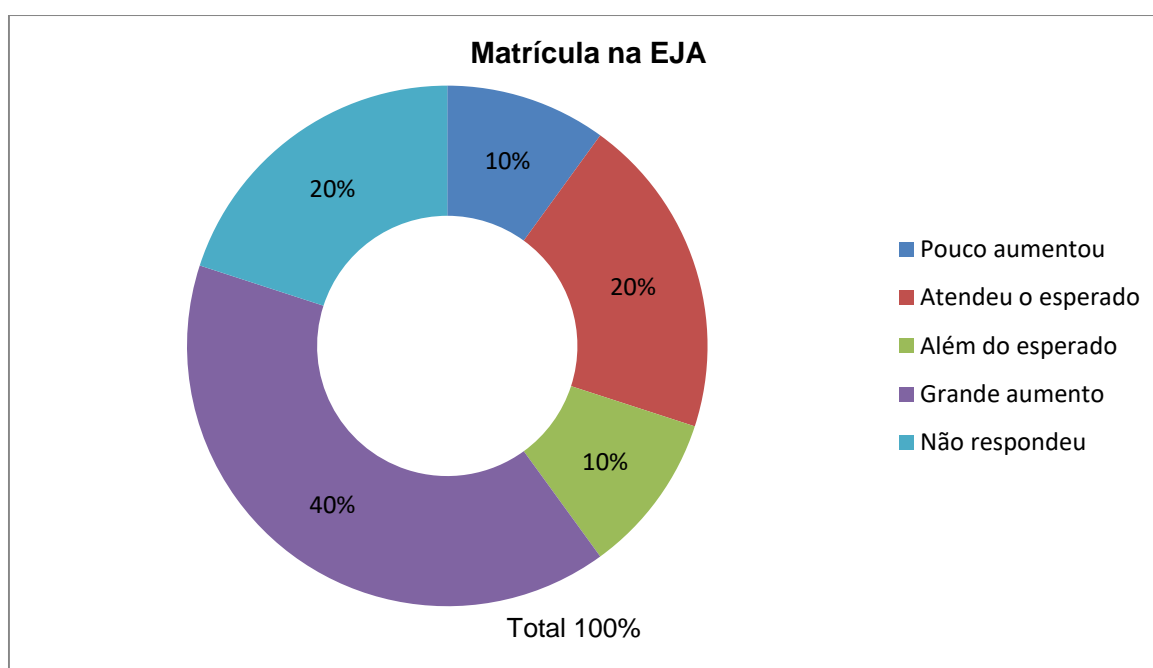
De acordo com os dados apresentados, verificamos que os esforços em manter as salas de aula da EJA em funcionamento, depende de município para município, da sua estrutura organizacional, o que cada gestor municipal e sua equipe considera como prioridade. Dessa forma, é preciso, pois, reconhecer as reais necessidades dos alunos da EJA para que todos os processos realizados possam representar uma oportunidade a estes sujeitos, de se matricular, permanecer na escola e de ser escolarizado, mas, para que isso ocorra, efetivamente, não

podemos esquecer a importância da adequação do currículo às reais necessidades dessa população de estudantes, isso representa um diferencial nas políticas públicas local/regional.

Por isto, tratar a respeito do acesso, permanência e continuidade dos estudos pelos alunos da EJA no plano educacional, a partir da realidade vivenciada por cada município participante da pesquisa, requer conhecer a heterogeneidade dos estudantes, não apenas para concretizar a investigação, mas, principalmente, para oportunizar visibilidade a esses sujeitos. Nessa dinâmica, o questionamento direcionado aos secretários de educação a respeito da matrícula para a EJA nos municípios, pretende conhecer a realidade atual dessa modalidade de ensino nesse âmbito.

Para tanto, o gráfico a seguir, disponibiliza informações acerca desse elemento investigativo que revela o número de matrículas representando um indicativo pelos participantes.

Gráfico 25: Aumento da matrícula da EJA nos municípios envolvidos na pesquisa



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, em 2019.

De acordo com os dados acima, 40% afirmaram que houve grande aumento de alunos matriculados nas escolas que oferecem EJA, 20% consideram que atendeu o esperado, igualmente 20% não responderam ao questionamento, 10% disseram que pouco aumentou o número dessas matrículas e 10% afirmaram que foi além do esperado. Com base nos resultados obtidos por meio do questionário semiestruturado, fica evidente que para os gestores há a oferta

das vagas para que os alunos efetivem a matrícula, contudo, um número significativo de alunos durante o processo, segundo os participantes, tende a evadir-se desses espaços, representando um índice expressivo de abandono.

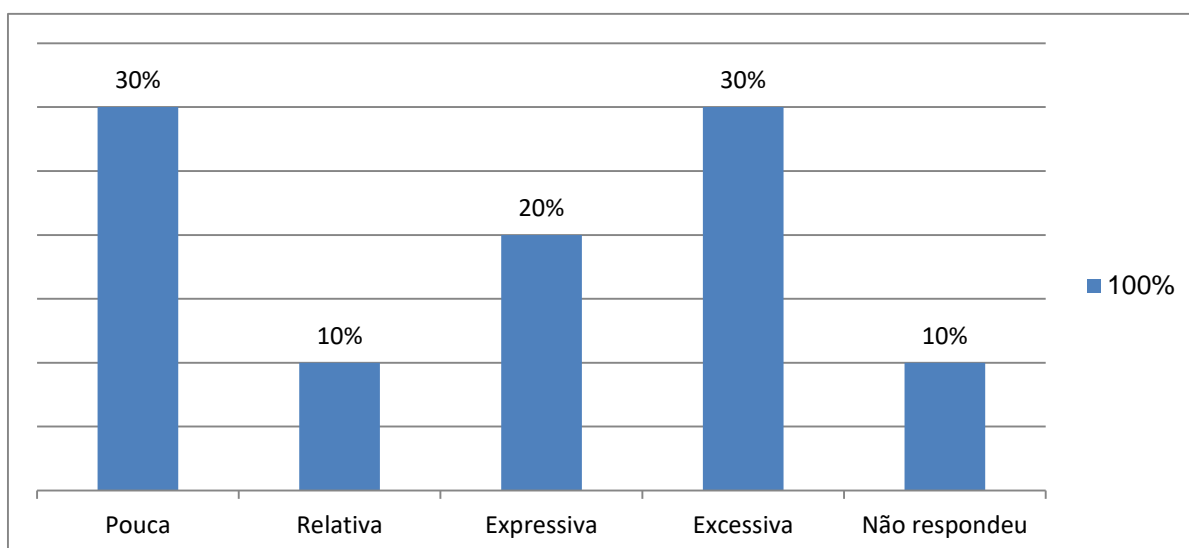
O município expandiu matrículas na Educação de Jovens de adultos para toda zona urbana e rural, construção coletiva da proposta pedagógica visando o alcance da educação com qualidade e abrangendo as especificidades dessa modalidade, projetos de aprendizagem, projetos que vislumbrem a valorização e resgate cultural que culmina em seminário temático e atividades complementares coletivas (S10).

Com base na diretriz 10.9 que afirma a necessidade de garantir o acesso, a permanência e a conclusão dos estudos com êxito pelos alunos, evidencia que não é suficiente apenas oferecer a vaga para a matrícula, mas, criar meios de conectividade que alcance o conjunto de ações no processo de formação por inteiro, como se pode ver:

Institucionalizar programa nacional de assistência ao estudante, compreendendo ações de assistência social, financeira e de apoio psicopedagógico que contribuam para garantir o acesso, a permanência, a aprendizagem e a conclusão com êxito da educação de jovens e adultos articulada à educação profissional (BRASIL, 2014, p.68).

Nessa direção, o PNE (2014-2024) apresenta avanços relevantes no processo de formação dos jovens e adultos no que diz respeito à metas e estratégias para essa população. À medida que a sociedade civil se conscientiza e mobiliza ações para garantir que as políticas públicas para essa modalidade de ensino sejam efetivamente implementadas, significa um passo à frente na luta pela igualdade de oferta, condições e qualidade de educação. No gráfico abaixo, identificamos o percentual de evasão em relação à matrícula inicial.

Gráfico 26: Evasão em relação à matrícula inicial.

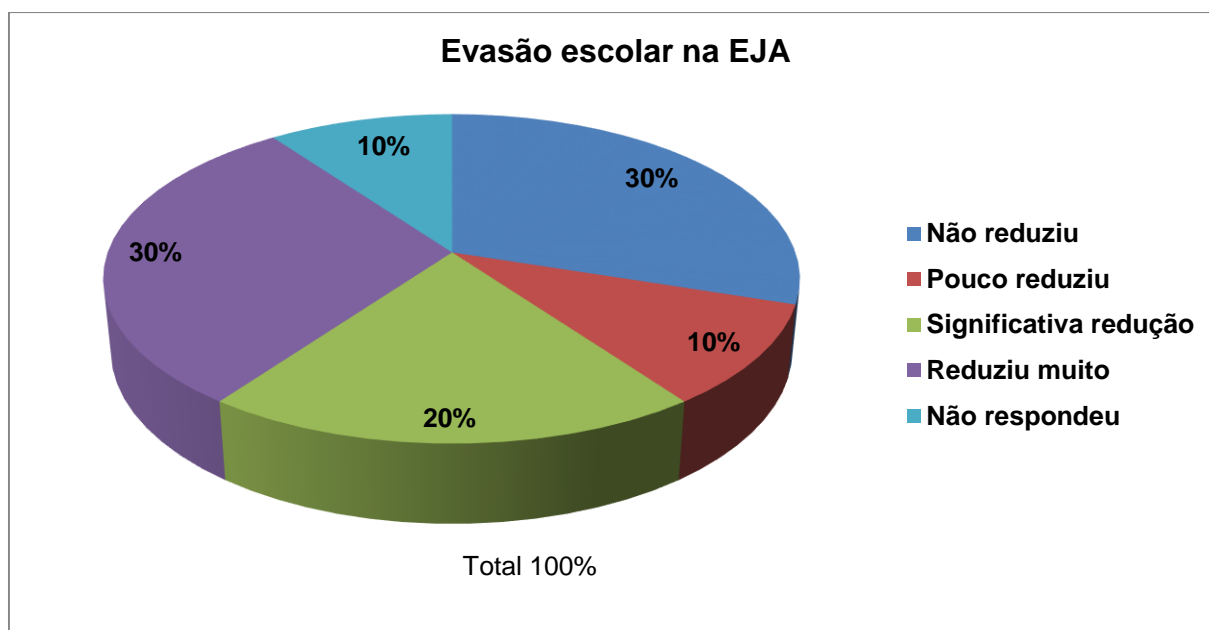


Fonte: Elaborado pela pesquisadora, em 2019.

Os dados apresentados no gráfico acima apontam que mesmo o índice que indica pouca evasão com 30% e excessiva evasão, também, com 30% representa que há evasão nas escolas pelos alunos da EJA que devem ser investigadas as causas, reforçando com os 20% que aparece como expressiva a evasão que ocorre, relativa 10% e outros 10% que não responderam. Portanto, essa situação demonstra que uma parcela de sujeitos não está sendo escolarizada ou não deu continuidade à sua formação.

Desse modo, ressaltamos que as políticas públicas para o atendimento dos jovens e adultos necessitam estar em consonância com a realidade dos alunos dessa modalidade de ensino, e, a partir de suas especificidades, articular meios, ações e estratégias específicas e imprescindíveis para a efetivação dessas políticas. Procuramos conhecer, na visão dos participantes da pesquisa, as metas previstas no PME para redução da evasão escolar, a elucidação da política desenvolvida e a ascensão ao direito garantido de estar em sala de aula, ter ensino de qualidade, permanência e conclusão dos estudos.

Gráfico 27: Percepção dos participantes sobre a redução da evasão nos municípios.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, em 2019.

Constatamos, pela leitura do gráfico acima, que 30% dos Secretários de Educação consideram que não houve redução de evasão nos municípios, outros 30% responderam que reduziu muito o número de evadidos, enquanto 20% entendem que houve uma significativa redução, 10% avaliam pouco reduziu e 10% não responderam. Nota-se, preliminarmente, que dentre os dez gestores – Secretários de Educação pesquisados compreendem que houve redução

da evasão nos municípios, contudo, ainda reflete uma preocupação em saber como integrar esses sujeitos nos espaços escolares e garantir a sua permanência.

Entendemos que a evasão representa um dos principais problemas enfrentados atualmente pelos municípios que oferecem educação de jovens e adultos. São muitas as justificativas para essa não permanência na escola que vai desde a falta de tempo, o choque com o horário de trabalho, a ausência de transporte escolar, a distância da escola, o índice de violência no percurso casa e escola, a falta de condição financeira, a falta de infraestrutura da escola, dentre tantas outras justificativas, quando ficamos sabendo, pois, a grande maioria desiste da escola sem qualquer informação acerca do motivo da evasão.

Dessa forma, os encaminhamentos para diminuir cada vez mais os índices de evasão na escola estão vinculados às políticas públicas para a educação de jovens e adultos adotadas por cada município e, cabe, assim, aos gestores municipais buscar informações, diagnóstico da causa dessa desistência e elaborar estratégias que possa mudar esse quadro. Para Capucho (2012, p. 23) os cidadãos “[...] precisam ser reconhecidos como sujeitos de direitos, pois, em virtude das situações de desigualdade presentes da sociedade brasileira, e ausência do Estado na garantia dos direitos, lhes foi negado o direito à educação no passado, e lhes é dificultado no presente”.

Entendemos que construir um Plano de Educação representa um desafio a todos os envolvidos, e, colocá-lo em prática constitui uma compreensão para além da simples competência. Dessa forma, consolidar as Políticas Públicas nos espaços da EJA representa a incorporação de certezas para a mudança, da consciência de que o cômodo não é o melhor para todos, e, manter-se distante não representa que não será afetado direto ou indiretamente. Com isso, os subsídios presentes nos espaços escolares podem garantir a emancipação dos jovens e adultos desde que esses sejam acompanhados e avaliados constantemente, pois são subsídios essenciais para que a proposta seja solidificada.

Portanto, acreditamos ser possível a concretização de Políticas Públicas para a EJA no processo de formação individual e coletiva para a emancipação dos sujeitos jovens e adultos. A escola como espaço político e libertador, tem a possibilidade de garantir o avanço e mudança no rumo da história que contamos de geração em geração, a depender da vontade política dos gestores municipais e sua equipe.

5.3 PRODUTO FINAL: PROPOSTA AOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA

Esta Proposta tem como princípio encaminhar sugestões e estratégias ao Plano Municipal de Educação de acordo a realidade local de cada município com vistas a disseminar o produto da nossa pesquisa. Trata-se, portanto, de pensar em demandas encontradas no processo de investigação que caracterizam uma reflexão mais detalhada sobre a Educação de Jovens e Adultos desde a organização das políticas públicas, currículos e práticas pedagógicas nos municípios do Oeste baiano, voltadas para os sujeitos dessa modalidade de educação.

Nosso estudo buscou evidenciar a realidade apresentada nos espaços da EJA, através da pesquisa aplicada em que os problemas são observados no espaço real, e, o conhecimento construído nessa relação potencializa o pesquisador a buscar solução para as dificuldades demonstradas, as principais limitações, demandas e avanços nos diferentes contextos investigados. O ambiente natural da investigação propiciou maior aproximação do pesquisador junto aos fenômenos no conhecimento da realidade, na averiguação dos fatos, na busca pela solução dos problemas. Dessa forma, entendemos que o procedimento estratégico da pesquisa de campo vai de encontro aos objetivos propostos nesse estudo e atende as peculiaridades dessa modalidade de investigação.

Portanto, os resultados apresentados é o termômetro indicativo para pensar ações mais efetivas como possibilidade de melhoria acerca da Educação de Jovens e Adultos. Os achados, implícito ou explicitamente é a confirmação das múltiplas realidades presentes nos processos educativos da EJA, os quais abrangem concepções e modelos de organização das instituições responsáveis pela implementação do processo formativo em transição para esses sujeitos trabalhadores.

5.3.1 Apresentação da Proposta

PROPOSTA DE INTEGRAÇÃO AO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

1 INTRODUÇÃO:

A Proposta oferecida está pautada no entendimento sobre a realidade dos municípios envolvidos na pesquisa, sendo um produto da investigação intitulada: “GESTÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO E DE PERMANÊNCIA DO ALUNO DA EJA, NOS

PLANOS DE EDUCAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DO OESTE BAIANO”. Reconhecemos que dimensionar todas as ações necessárias à escolarização de jovens e adultos demanda de uma prática de diagnósticos e intervenções pela multiplicidade de aspectos envolvidos, a exemplo dos conflitos internos, os quais dificultam o planejamento e o desenvolvimento de cada etapa do processo construtivo e que não está explícito durante a investigação.

Portanto, a interface do plano e execução varia das diferentes concepções dos indivíduos presentes no percurso da EJA, a consciência sobre as demandas desse público e a valorização dos seus conhecimentos são requisitos fundamentais para o planejamento de ações e oferta de um ensino de qualidade. Dessa forma, o mapeamento das políticas públicas efetivas nos municípios através dos secretários municipais de educação é o primeiro passo para a melhoria da qualidade do ensino destinada aos jovens e adultos trabalhadores.

Nesse sentido, acreditamos que o trabalho coletivo desde o processo de construção do Plano Municipal ao desenvolvimento dos projetos da escola é condição necessária para mudanças na Educação de Jovens e Adultos. Nesta perspectiva, a discussão de ideias, sugestões e propostas, favorece o planejamento de práticas pedagógicas inovadoras capazes de motivar os estudantes a permanecerem nos espaços escolares, construir novos saberes e conquistar a sua autonomia.

3 PROBLEMA

- O modo como estão sendo implementadas pelos municípios as metas 8, 9 e 10 previstas nos Planos Municipais de Educação, atende às necessidades dos alunos jovens e adultos dos municípios no Oeste da Bahia?

4 OBJETIVOS:

4.1 OBJETIVO GERAL:

- Integrar ações e estratégias para integrar ao PME como política pública de direito à educação democrática, igualitária e de qualidade, visando atender às necessidades educacionais do cidadão e orientar de forma sistemática ações que garantam o acesso e a permanência dos jovens e adultos na escola.

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Fomentar as políticas públicas previstas pelas leis e diretrizes nacionais na garantia de direitos do acesso e da permanência dos alunos da EJA nas escolas;
- Instituir reuniões periódicas com a comunidade escolar a fim de avaliar o cumprimento dos objetivos e ações traçados no planejamento das estratégias pedagógicas para a EJA;
- Implementar ações educativas que favoreçam o processo de inclusão e a formação integral dos jovens e adultos na construção de saberes essenciais para a formação humana e cidadã.

5 JUSTIFICATIVA:

A presente Proposta justifica-se pela necessidade de inserção de mais elementos ao Plano Municipal de Educação a fim de ampliar e fortalecer as possibilidades para o desenvolvimento de uma educação inclusiva e de qualidade através de recursos e práticas direcionadas ao público da EJA.

Dessa forma, o direcionamento de ações planejadas ao currículo da EJA, com base na realidade dos jovens e adultos trabalhadores, constitui estratégia de maior acessibilidade e permanência desses sujeitos no âmbito escolar. Para tanto, faz-se necessário o comprometimento de todos os envolvidos a fim de materializar o planejamento de ações no processo de ensino e aprendizagem.

Libâneo (2015, p. 125) defende o planejamento como uma etapa fundamental quando diz:

O processo e o exercício de planejar referem-se a uma interpretação da prática, de modo a prevê e programar as ações e os resultados desejados, constituindo-se numa atividade necessária à tomada de decisões. As instituições e as organizações sociais precisam formular objetivos, ter um plano de ação, meios de sua execução e critérios de avaliação da qualidade de trabalho que realizam. Sem planejamento, a gestão corre ao sabor das circunstâncias, as ações são improvisadas, os resultados não são avaliados.

Isso quer dizer que o processo de organização de ações da educação desde o PME necessita desse olhar cuidadoso na perspectiva de atender as especificidades da população, nesse caso, jovens e adultos, com ações e instrumentos planejados capaz de garantir o desenvolvimento de todas as etapas necessárias para o cumprimento das políticas delineadas e atribuídas às instituições responsáveis, como a Secretaria Municipal de Educação, gestores, coordenadores, professores e comunidade escolar.

Acreditamos que, como todo projeto voltado para a educação, esse também será permeado por desafios. Sendo assim, a articulação de todos os envolvidos será o diferencial para assegurar o desenvolvimento de práticas integradoras, capaz de suprir as carências no processo de formação dessa população excludente. Os benefícios trazidos através das práticas pedagógicas vão além da escolarização, representa a libertação humana cidadã ao alcance de todos que buscam a escola como possibilidade de mudança de sujeito para autor de sua própria história.

6 INSTRUMENTOS:

- Diálogo com os gestores, coordenadores pedagógicos e professores;
- Discussão sobre as possibilidades de novas propostas de acordo com a realidade local;
- Registro das respostas compartilhadas para análise da situação;
- Registro de propostas para adequações.

7 PÚBLICO ALVO:

Secretários Municipais de Educação, equipe técnica, gestores escolares, coordenadores pedagógicos e professores.

8 PROPOSIÇÃO DE ESTRATÉGIAS

A pesquisa com os Secretários (gestores) favoreceu o diálogo acerca do Plano Municipal de Educação – PME, elemento concreto no processo educacional, na medida em que os sujeitos participantes refletiram sobre a oferta da educação para os jovens e adultos, e, até que ponto as políticas destinadas ao público da EJA estão compatíveis com as demandas existentes no município de sua atuação. Assim, o reconhecimento da necessidade de melhorias para a EJA representa um avanço na organização e implementação de teorias e práticas que propiciem a construção do conhecimento, a permanência na escola e a conclusão dos estudos.

Conforme documento do MEC, para elaboração do Plano Municipal de Educação:

É fundamental que o Plano de Educação seja elaborado ou adequado com a participação de todos os atores envolvidos com as questões educacionais. Quanto mais representativa for a participação na elaboração do Plano com as estratégias e sugestões complementares, mais favorecida será a corresponsabilidade nos processos de implantação, execução, acompanhamento e avaliação. O Documento-Base, validado

pela Comissão Coordenadora, será o texto de referência para a consulta pública. Para isso, a Comissão Coordenadora do processo terá de organizar, da maneira mais participativa possível, o processo de debate e aperfeiçoamento do Documento-Base (BRASIL, 2014, p. 12).

Nesse processo, o posicionamento dos gestores (secretários de educação) sobre a necessidade do envolvimento e empenho de todos os colaboradores, contagia e fortalece a multiplicação de ações prioritárias para a melhoria do ensino dos jovens e adultos. Acreditamos que as variações das necessidades quanto às metas e estratégias nos Planos Municipais estão na mesma proporção que as particularidades dos alunos, assim, os municípios, de acordo com as condições locais específicas, terão uma maneira diferenciada de apropriação ao produto proposto.

Nessa direção, destacamos como produto desse estudo a elaboração de um construto que favoreça a população estudada, na tentativa de agregar elementos ao Plano Municipal de Educação - PME a partir da sua matriz principal, com propostas e recomendações ao processo de formação dos jovens e adultos. A elaboração desse documento baseou-se no resultado da investigação, nas fragilidades apresentadas pelos envolvidos na pesquisa a fim de atender às especificidades dessa população trabalhadora.

Desse modo, a interface entre as políticas públicas e as condições de acesso e permanência dos alunos da EJA, se configura uma conquista na organização de ações para o desenvolvimento dos estudantes dessa modalidade de ensino. Comprendemos que o financiamento é substancial para favorecer a execução e o êxito na etapa de implementação. Todavia, a consciência e o comprometimento dos profissionais e da comunidade representam grande diferencial na intervenção e desenvolvimento como parte integrante dentro das escolas, espaço provedor de mudanças.

Estamos certos de que a integração dessa Proposta (produto) ao Plano Municipal de Educação – PME, pelos municípios envolvidos na investigação, trará ganhos em suas condições de funcionamento e qualidade de ensino. Isso implica na tomada de consciência de todos os envolvidos na dinâmica de elaboração e implementação da proposta política educacional para a EJA. Vale ressaltar que a mobilização das instituições responsáveis por disseminar a proposta é fundamental, a começar pelo comprometimento do legislador e Poder Executivo na organização e planejamento de recursos destinados às necessidades do público dessa modalidade de educação.

Constitui-se elemento indispensável para a apresentação da Proposta as metas elaboradas pelo Plano Nacional de Educação (2014-2024) destinadas à Educação de Jovens e Adultos, as quais são norteadoras do processo de formação a médio prazo, que envolve União,

Estados e Municípios em busca da melhoria da educação. Vale ressaltar, que cada município deverá, a partir desse plano predefinido, realizar o seu planejamento com base na realidade local.

- Meta 8: Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).
- Meta 9: Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.
- Meta 10: Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

Para concretizar essa proposta, elaboramos, de acordo com as carências encontradas nos campos da investigação, elementos para integrar a estrutura do plano já existente como recurso para subsidiar nas ações previstas dos processos administrativos e pedagógicos em funcionamento. A ideia é sugerir mecanismos, a partir de condições concretas e constantes na escola, capaz de subsidiar a materialização e a melhoria da qualidade de ensino aos jovens e adultos. Para que isso ocorra, é necessário difundir uma política flexível e articulada nos municípios, com vistas à renovação e a construção da autonomia dos sujeitos em processo formativo, tanto na esfera individual quanto coletiva.

7 ESTRATÉGIAS PROPOSTAS

- Elaborar projetos que favoreçam a permanência dos jovens e adultos nos contextos escolares no percurso da sua formação;
- Acompanhar de forma sistemática ações que alcancem as metas estabelecidas no Plano municipal de Educação, priorizando as necessidades educacionais do cidadão;
- Oferecer maior número de vagas para os alunos jovens e adultos que estão fora da escola e fazem parte da realidade social brasileira;

- Ampliar a capacitação para os professores (tanto em quantidade quanto em qualidade), possibilitando ensino de qualidade aos alunos jovens e adultos;
- Aumentar o número de escolas que oferecem a EJA, primando pela redução do analfabetismo e analfabetismo funcional;
- Aumentar o número de professores habilitados para trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos nas escolas;
- Oferecer transporte para todos os alunos da EJA, possibilitando acesso especialmente aos da zona rural;
- Oferecer e melhorar a merenda escolar, independente do turno em que o aluno estuda, contribuindo para a sua permanência na escola;
- Monitorar todo o percurso do processo formativo dos alunos avaliando se as ações planejadas alcançaram êxito ou necessitam de ajustes;
- Oferecer atendimento psicológico direcionado à melhoria da baixa autoestima dos alunos no processo de escolaridade;
- Flexibilizar os horários de aula de acordo com o turno e a necessidade dos estudantes;
- Oferecer acompanhamento pedagógico diário aos jovens e adultos tendo em vista o desenvolvimento humano e social;
- Elaborar projetos de intervenção voltados às fragilidades dos estudantes na construção de saberes necessários para sua inserção no mundo do trabalho;
- Buscar alunos que se matricularam e deixaram de frequentar as aulas sem qualquer justificativa;
- Assegurar a correção da defasagem idade e série conforme previsto na Meta 8 e na realidade local do aluno;
- Realizar levantamento de dados para avaliar o atendimento proporcionado ao público da EJA no atendimento aos seus anseios;
- Fazer parcerias na sociedade, na busca de oportunidade aos alunos jovens e adultos em processo de formação e inserção ao mercado de trabalho;
- Buscar alternativas didático-pedagógicas para garantir melhores resultados na aprendizagem e conseqüentemente aumentar o índice de jovens e adultos alfabetizados;
- Melhorar a estrutura do espaço de atendimento aos alunos da EJA para além de contribuir com o aprendizado, incentivar a permanência dos alunos na escola;
- Promover parcerias com as universidades públicas e privadas nos municípios para consolidação de formação continuada dos professores da EJA;

- Oferecer suporte humano, financeiro e material para materialização das atividades diárias de modo satisfatório;
- Ampliar os recursos destinados ao financiamento da EJA para garantir a concretização de projetos e melhorar o desempenho dos alunos no processo de formação;
- Dinamizar as metodologias utilizadas para motivar dos alunos através de aulas dinâmicas e inovadoras;
- Mobilizar a equipe da secretaria de educação para o acompanhamento de dados, relatórios e avaliação do processo de formação dos alunos da EJA;
- Sensibilizar a equipe da escola, gestor, secretário, professores, coordenadores, equipe técnica e pessoal de apoio, no acompanhamento das atividades desenvolvidas nas turmas de jovens e adultos;
- Realizar debates sobre povos e diferentes contextos, culturas, grupos sociais, civilizações e raças, primando pela inclusão de todos os indivíduos;
- Promover a participação da comunidade escolar no planejamento e avaliação dos processos formativos dos sujeitos da EJA;
- Estabelecer diálogos entre os professores, favorecendo a socialização de ações realizadas nas turmas de jovens e adultos;
- Promover educação em todos os níveis da EJA, possibilitando a todos o acesso à escola.

8 RECURSOS:

Recursos humanos:

- Secretários Municipais de Educação;
- Equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação;
- Equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação;
- Gestores escolares;
- Coordenadores pedagógicos das escolas;
- Professores da EJA;
- Comunidade escolar.

Recurso (Espaço físico):

- Sala da coordenação;
- Sala de reuniões;
- Sala de aula.

9 AVALIAÇÃO:

O processo avaliativo da proposta a ser integrada aos PMEs dos municípios, acontecerá a partir das reuniões com todos os sujeitos envolvidos na implementação das ações previstas no plano, posterior a adesão da proposta (produto da investigação). Segundo Libâneo (2015, p. 197) “A avaliação supõe uma *a coleta de dados e informações*, através de diferentes instrumentos de verificação, para saber se os objetivos previstos estão sendo atingidos”.

Esta etapa será de grande importância, pois representa o momento de diálogo e ponderações a respeito do que foi preconizado a partir das interações (professores e alunos). As adaptações serão necessárias para a garantia da qualidade na educação dos jovens e adultos e deverão ser socializadas no coletivo como garantia de participação de todos os representantes do segmento.

CONCLUSÃO

Compreende-se que as ações e práticas educativas para a melhoria da qualidade da educação de jovens e adultos ainda representa um desafio para as instituições públicas e sujeitos empenhados em garantir o acesso e a permanência dos estudantes da EJA nas escolas. Desse modo, acreditamos que elaborar uma proposta como produto para integrar o Plano Municipal de Educação – PME é premente, contudo, faz-se necessário compreender esse público e suas peculiaridades para o atendimento às demandas emergentes dessa população.

Nesse sentido, o envolvimento de todos da comunidade escolar no desenvolvimento de ações planejadas constitui a (re) elaboração constante do currículo no estabelecimento de diálogo, e, contempla os desdobramentos com estratégias e mecanismos para atender a população da EJA, proporcionando-lhes formação crítica e emancipadora.

Esta convicção se fundamenta a partir da investigação sobre as políticas públicas implementadas nos municípios do Oeste Baiano, em que, o atendimento às metas e estratégias pode assegurar melhores condições aos estudantes dependendo do empenho dos profissionais e da consciência a respeito dos direitos à população da EJA.

Portanto, o desafio de consolidar a construção permanente de uma educação de qualidade a partir de uma proposta, nos impulsiona a acreditar na possibilidade de garantia do direito dos jovens e adultos a partir do reconhecimento enquanto sujeitos históricos e sociais. Finalmente, a nossa perspectiva é de contribuir para que as pessoas, trabalhadores e trabalhadoras da EJA, na participação ativa do desenvolvimento educacional, político, social e cultural do nosso país como é direito de todo cidadão.

REFERÊNCIAS

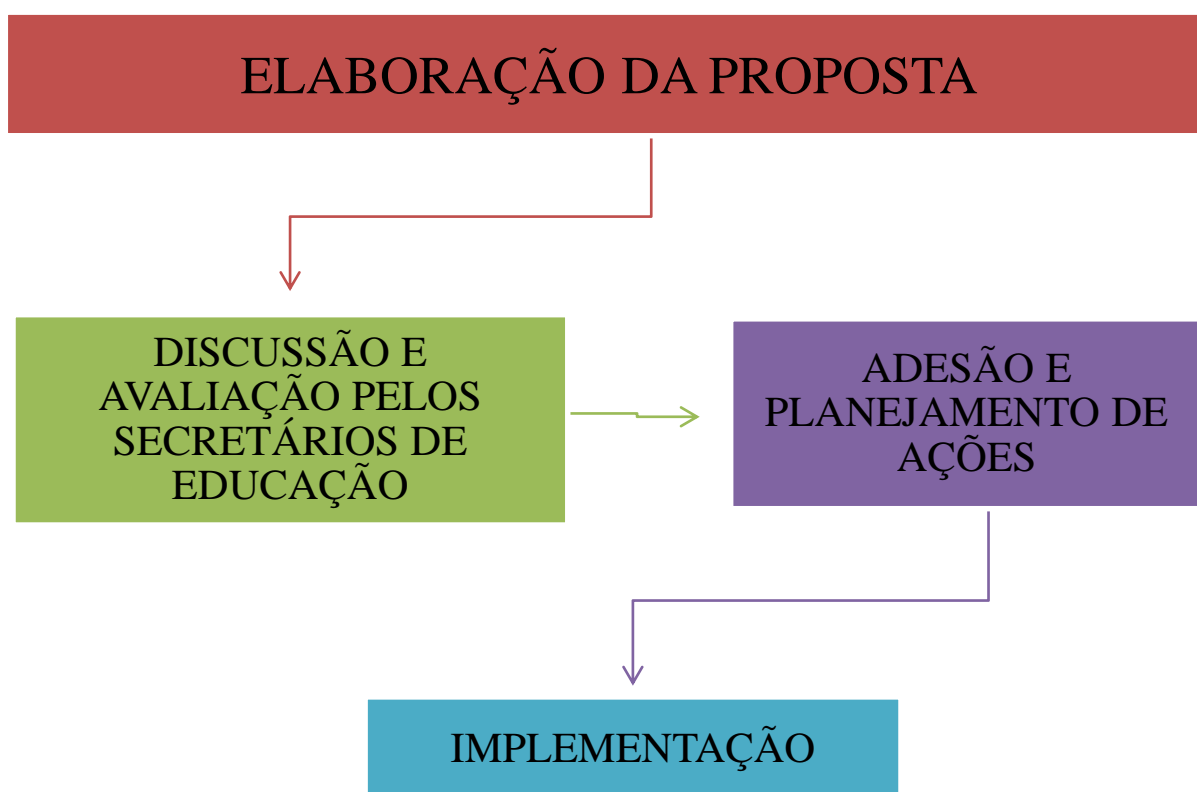
BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico]. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 p. – (Série legislação; n. 125).

LIBANÊO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. Ed. rev. e ampl. – São Paulo: Heccus Editora. 2015.

5.3.2 Fases da proposta para análise, adesão e implemento.

Com base no desenvolvimento das ações para possíveis desdobramentos nos Planos Municipais de Educação dos municípios envolvidos na pesquisa, elaboramos a proposta com os principais elementos que compõem as estratégias no âmbito da EJA.

FIGURA 5: Etapas do produto final da investigação



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, em 2019.

Diante da figura apresentada acima, é preciso destacar que não se trata de um modelo inflexível. Pelo contrário, a pretensão a partir da elaboração desse documento é ampliar o olhar sobre as necessidades e singularidades dos jovens e adultos, sua história de vida e refletir sobre as condições oferecidas pelos legisladores e gestores no processo de desenvolvimento dos sujeitos da EJA através dos PMEs. É preciso, pois, reconhecer que essas pessoas trazem das suas trajetórias, muitas experiências e conhecimentos que devem ser valorizados e ampliados a partir de outras vivências na escola e na sociedade.

A pesquisa de natureza aplicada possui características peculiares e possibilita o contato direto no ambiente estudado, essa relação permite que os fatos e acontecimento sejam apresentados de maneira natural ampliando a disponibilidade de informações e o enriquecimento do pesquisador acerca do estudo das políticas públicas no âmbito da educação de jovens e adultos. Com o dispositivo estratégico da pesquisa de campo foi possível realizar a escuta dos sujeitos no cenário permeado de implicações no cenário da EJA frente às políticas públicas.

Para tanto, é imprescindível compreendermos o quanto a educação é essencial na vida das pessoas, é a ressignificação da aprendizagem para além da garantia de direito, é princípio da autonomia do cidadão. Sabemos, pois que esses sujeitos possuem competências e

habilidades suficientes, mas precisam do comprometimento e da oportunidade das instituições e pessoas para serem integrados na escola e na sociedade. Assim, o produto desta pesquisa se caracteriza com uma Proposta a ser integrada ao Plano Municipal de Educação - PME e validada pelos gestores para materialização nos espaços escolares.

5.4 IMPACTOS EDUCACIONAIS, CULTURAIS, POLÍTICOS E SOCIAIS DA INVESTIGAÇÃO.

Este subcapítulo apresenta os impactos observados a partir da pesquisa realizada com os Secretários de Educação dos municípios no Oeste Baiano. Observa-se que alguns fatores vêm contribuindo para mudança de postura e entendimento dos gestores acerca da Educação de Jovens e Adultos. Neste caminho, os atores envolvidos no processo educacional, apresentam reconduções no planejamento e ação voltados ao currículo da EJA como expectativa de melhoria do ensino dessa modalidade.

Vale destacar, que a pesquisa acerca dessa temática teve como contribuição primeira, a participação dos gestores, secretários de educação de dez municípios dos Oeste da Bahia, que mesmo diante de toda demanda da secretaria, disponibilizou de tempo para dialogar sobre a temática em foco e responder o questionário semiestruturado da pesquisa que preconiza o levantamento de dados acerca das políticas públicas desenvolvidas no âmbito da EJA a fim de tornar mais clara a realidade vivida nos diversos espaços por essa modalidade de educação e tensionar mudança de pensamentos e posturas.

Os reflexos oriundos de constantes debates sobre a realidade no âmbito das políticas públicas para a EJA reativam a todo o momento a compreensão que a sociedade precisa ter sobre essa modalidade de ensino, além de não deixar cair no esquecimento à segregação a qual foi imputada anos da sua história. Deste modo, inseridos no cenário da pesquisa com o sentimento de aprofundar o conhecimento sobre a realidade existente na política de educação de jovens e adultos e na expectativa de mudança que salientamos e nos debruçamos nesse estudo.

Assim, na perspectiva de contribuir através da pesquisa realizada para a melhoria da oferta e condições de atendimento dos jovens e adultos é que justificamos quão importante se faz evidenciar os subsídios do estudo para a população envolvida durante e após a investigação. Dessa forma, percebemos que a pesquisa gerou alguns impactos nos municípios estudados em relação à EJA, o que representa indícios de uma nova visão, de modos de pensar e agir. Diante

dessa constatação, os fatores de maior relevância dos impactos apresentados com o estudo são: educacionais, culturais, políticos e sociais.

Figura 6: Impactos apresentados como implicação da pesquisa



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, em 2019.

Dos impactos apresentados nos municípios estudados, uma das dimensões evidenciadas foi o educacional, inerente aos estudos da pós-graduação do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. A pesquisa realizada nesse âmbito potencializou a importância da modalidade de ensino EJA, e, nessas localidades, modificou o planejamento e a organização da política dos gestores e da equipe técnica com ações mais eficientes voltadas para as necessidades dos alunos jovens e adultos.

Observamos que as pesquisas sobre a atual situação da EJA nos municípios vêm colaborando para maior atenção sobre queixas e dificuldade que ainda hoje são presentes no cotidiano dos alunos, modificando a cultura e o modo de pensar desses sujeitos que gerenciam a organização do currículo da EJA. Desse modo, a investigação gerou impactos que refletiram para que alguns encaminhamentos fossem iniciados com perspectiva de melhoria do atendimento à essa modalidade de educação, como: incentivo à formação de professores, solicitação de recursos para melhoria na infraestrutura nas escolas, bem como o material

didático, contudo, essas tímidas alterações não indicam a resolução dos problemas, mas, sinaliza mudança de posturas a partir da investigação realizada.

Essas mudanças ocorreram principalmente porque, a partir das informações solicitadas na pesquisa, os gestores (secretários de educação) tomaram conhecimento sobre a situação da EJA de forma particularizada. Acreditamos que nessa construção de novos saberes, o diálogo representa o diferencial, pois, no contato realizado durante a pesquisa, cada fragilidade ou carência evidenciada, o gestor se auto avaliava, ou para encontrar rapidamente uma justificativa pela ação não planejada, ou, na perspectiva de projetar estratégias a serem efetivadas.

Além disso, alguns secretários de educação, sujeitos da investigação, assumiram a função recentemente e não participaram da elaboração do Plano Municipal de Educação, distanciando esses sujeitos envolvidos na pesquisa da real condição em que se encontram os alunos jovens e adultos nesses municípios. Portanto, notamos que a pesquisa teve uma contribuição significativa para a EJA e para o gestor como sujeito partícipe do processo de desenvolvimento das políticas para essa modalidade de ensino, sendo esse um mecanismo fundamental para os avanços necessários da educação.

O impacto cultural também foi observado sobre o modo de perceber os alunos da EJA pelos gestores (secretários de educação) sobre essa parcela da sociedade, muitas vezes desconsiderando as dificuldades enfrentadas por eles, desde a falta do transporte escolar, o horário de saída do trabalho, as condições oferecidas em sala de aula, dentre outros fatores. A percepção inicial era do sujeito que se matriculava já pensando em desistir, sem levar em consideração esses fatores, os quais são os principais motivadores para sua permanência ou não na escola.

Assim, à medida que os secretários de educação foram participando da pesquisa, muitas informações foram sendo reveladas de maneira mais minuciosa sobre as demandas sociais dos alunos, e, de certo modo, causando mudança de atitudes dos envolvidos na investigação, passando a perceberem esses sujeitos como pessoas trabalhadoras que necessitam de atenção, apoio e acompanhamento no percurso escolar para completar essa etapa tão importante que é a conclusão dos seus estudos.

Nessa direção, segundo os sujeitos da pesquisa, fatores como formação de professores, manutenção de transporte escolar prioritariamente para os alunos que residem na zona rural, merenda escolar, infraestrutura, manutenção de pessoal, material didático são alguns dos subsídios que ainda permanecem precários na escolarização dos jovens e adultos. O reconhecimento da precariedade é o primeiro passo para a construção de políticas que possam garantir os direitos previstos na Constituição Federal e na LDB sobre o desenvolvimento

humano pleno, ou seja, o direito de todo ser humano à educação. Desse modo, o impacto cultural ocorre nessa tomada de consciência, e, conseqüentemente, nas atitudes.

Os impactos políticos e sociais se misturam à medida que falamos sobre a educação de jovens e adultos. O poder público é o legítimo responsável por validar os processos educativos previstos na legislação Federal, Estadual e Municipal, contudo, o histórico que está presente na trajetória da EJA ainda é de lutas por direitos coletivos negados. Numa perspectiva de equidade sobre o atendimento aos alunos da EJA, é que defendemos uma política pública que atenda esses sujeitos trabalhadores de maneira diferenciada. Após o envolvimento dos gestores na investigação, houve uma preocupação maior em planejar coletivamente as ações para atender a população jovem e adulta, como reunir com a equipe técnica para o planejamento de ações pontuais nesse primeiro momento.

Portanto, a intervenção do gestor sempre será bem-vinda, na perspectiva da mudança de posturas e de saberes acerca dos sujeitos coletivos de direitos, por toda a sociedade, especialmente aos detentores do poder, capaz de fazer cumprir o que a lei determina. Assim, a importância do interesse e da articulação entre o coletivo responsável pela emancipação dos trabalhadores e trabalhadoras representa impacto político e social na medida em que compreendem a necessidade dessas pessoas em retornar à escola, ser acolhida e atendida como prevê as diretrizes sobre o direito desses trabalhadores à educação.

Temos a certeza de que a pesquisa contribuiu para mostrar aos gestores e a sociedade envolvida na investigação que sendo a escola o lócus onde a realidade se apresenta verdadeiramente, é preciso estar mais próximo desse ambiente para entender as dificuldades enfrentadas pelos alunos da EJA, desde a sua inserção na escola, os reais motivos da evasão escolar, a adaptação à nova cultura, os problemas enfrentados no dia a dia para estarem em sala de aula, dentre outras situações presentes no contexto desses sujeitos.

O reconhecimento e a valorização integral dos jovens e adultos por toda a sociedade constituem a disseminação de práticas enraizadas por toda história da EJA, pensar nessa possibilidade, já significa um alento para nós pesquisadores. Para que isso ocorra, faz-se necessário que os estudiosos e grupos sociais engajados na luta pela garantia dos direitos dos jovens e adultos, persistam na luta por políticas públicas educacionais que atendam as especificidades dos estudantes baseado naquele contexto local a que estão inseridos.

Concluimos esta etapa do estudo com a certeza de que muito ainda precisa ser feito para que os jovens e adultos tenham sua ascensão social e de direitos conquistados. As vivências da pesquisa aumentaram ainda mais a expectativa de engajamento para a articulação de ações nos planos de educação no município da nossa atuação. Assim, acreditamos que a pesquisa

realizada é apenas o início do nosso processo formativo o qual teve início no Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA. A expectativa é de ampliação, não desejamos ser apenas mais uma pesquisa aplicada e científica nos arquivos da universidade, o estudo continua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegamos ao final desta investigação intitulada “Gestão das Políticas Públicas de Acesso e de Permanência do Aluno da EJA, nos Planos de Educação dos Municípios do Oeste Baiano” acreditando que a participação efetiva de pesquisadores no campo da educação de jovens e adultos favorece o descortinar de tendências políticas, culturais e sociais enraizadas na história da educação dessa modalidade de ensino. Como espaço destinado as tessituras do estudo, o enfoque principal se deu com a problemática acerca das políticas públicas para a Educação de jovens e adultos como mola propulsora para a construção desta pesquisa.

A problemática que sustentou a investigação se constituiu em querer saber: de que forma estão sendo planejadas e implementadas as políticas públicas nas redes municipais de ensino da região Oeste da Bahia quanto ao acesso e à permanência dos alunos da EJA? Este questionamento permitiu compreender a importância das Políticas Públicas instituídas para a EJA, e, constatarmos que essas apenas serão efetivamente eficazes, se, ancoradas em metas e ações que beneficiem os interesses e peculiaridades dos jovens e adultos trabalhadores, assegurando-lhes os direitos garantidos em lei, como condições de acesso, permanência e educação de qualidade.

Constatamos que os objetivos da pesquisa foram alcançados durante a investigação na medida em que as questões relacionadas às condições de oferta e continuação dos estudos foram sendo respondidas pelos participantes, evidenciando que o cumprimento das políticas públicas presentes no Plano Nacional, Estadual e Municipais de Educação na rede pública do Oeste Baiano, através das metas 08, 09 e 10, precisa de ajustes para assegurar os direitos aos estudantes da EJA à Educação Básica. Dessa forma, faz-se necessário a elaboração de um currículo integrado que reconheça os alunos da EJA, valorize os conhecimentos acumulados e compreenda as necessidades a serem supridas para uma formação crítica e emancipatória dessa população.

O objetivo Geral da pesquisa versa sobre: analisar e propor ações para os Planos Municipais de Educação, na gestão das Políticas Públicas, no sentido de promover o acesso e a permanência dos alunos da EJA, nas escolas dos municípios da Região Oeste da Bahia – o qual foi alcançado à medida que os participantes da pesquisa, a partir do instrumento utilizado, questionário semiestruturado, responderam aos questionamentos indicando as potencialidade e fragilidades do processo de construção e implementação do PME.

No primeiro objetivo, investigamos as políticas públicas nos Planos Municipais de Educação para o atendimento ao direito à educação de jovens e adultos. Solicitamos aos

gestores, secretários de educação, que se posicionassem a respeito da importância das Políticas Públicas destinadas aos jovens e adultos, e, constatamos, a partir das respostas dos participantes que essas representam a perspectiva de melhoria para essa parcela da população e, ao mesmo tempo grande desafio, comprometimento e consciência dos direitos dos jovens e adultos pelos envolvidos na organização e implementação dos projetos e programas propostos.

Quanto à participação dos Secretários de Educação na construção do Plano Municipal de Educação, verificou-se pelas respostas obtidas, efetiva participação no processo de construção do PME, embora, devemos salientar que a etapa inicial da elaboração do plano não representa a garantia da implementação das ações previstas. É necessário, pois, o acompanhamento e avaliação de todo percurso delineado, assim como os ajustes de acordo com a necessidade dos estudantes da EJA.

No âmbito da pesquisa, constatamos que um dos aspectos de preocupação dos gestores quanto ao cumprimento do Plano Municipal de Educação está voltado para os índices de desenvolvimento a serem alcançados. Contudo, é preciso que os legisladores e gestores adotem políticas emancipatórias como condição indispensável no processo de escolarização de jovens e adultos e priorizem a sua implementação.

No resultado da análise das respostas aos questionamentos, verificamos que os recursos destinados a essa modalidade de educação são insuficientes para assegurar os direitos aos estudantes da EJA, comprometendo a melhoria da qualidade da educação, dentre os abalizados, o investimento com a formação continuada dos professores, que representa indicativo de enfraquecimento na medida em que distancia o profissional da educação à capacitação adequada para exercer uma prática pedagógica consciente, capaz de contribuir na emancipação dos sujeitos jovens e adultos.

Com relação ao segundo objetivo, que busca analisar a implementação das políticas públicas organizadas nos Planos Municipais de Educação para a garantia do acesso e da permanência dos alunos da EJA nas escolas, identificamos fatores determinantes ao não cumprimento de todo o percurso da educação pelos estudantes da EJA. Notamos, contudo, que mesmo com os problemas apresentados como: ausência de investimentos, número insuficiente de contratação de pessoal de apoio, ausência de melhoria na infraestrutura, baixa aquisição de material didático, investimento reduzido de recursos destinados ao transporte escolar, ainda assim, o índice de matrícula apresentado pelos colaboradores da investigação, aumentou nos municípios envolvidos na pesquisa.

Verificamos a partir dos dados apresentados pelos participantes, que, em relação à matrícula inicial, os índices de evasão são elevados e representam impacto na escolarização dos

jovens e adultos pelos municípios envolvidos no estudo. Assim, o acesso oferecido para o atendimento dos jovens e adultos pelos municípios não garante a permanência dos alunos nos espaços escolares. Faz-se necessário, portanto, que as condições e estratégias de ensino, assim como as práticas pedagógicas estejam em conformidade com as necessidades e anseios dos estudantes.

Por meio da pesquisa conferimos, também, que o fechamento de turmas nos municípios envolvidos na investigação é considerado relevante e constitui preocupação, levando-se em consideração o direito legitimado aos estudantes quanto ao acesso e permanência na escola. Trata-se, portanto, de pensar na EJA não mais com os estigmas carregados por toda trajetória, a educação constitui direito universal humano a todos os cidadãos, para que esses estejam aptos a participar da construção humana e social, mas, para que isso ocorra, é premente que toda a sociedade comungue dos mesmos sentimentos.

No terceiro objetivo, propomos ao sistema de ensino municipal, estratégias e ações complementares ao PME na perspectiva de melhoria da qualidade na educação de jovens e adultos. Nessa direção, o cumprimento de planos de ação para o atendimento às demandas, requer o exercício de práticas pedagógicas especializadas e a escuta às necessidades dos sujeitos, oportunizando a superação de um modelo pronto, gerido sem diagnóstico prévio ou avaliação do processo em andamento. A Proposta elaborada como produto dessa pesquisa representa uma das possibilidades de melhoria da qualidade da educação para os jovens e adultos a partir do reconhecimento da diversidade desses sujeitos e de suas expectativas no retorno ou começo no âmbito escolar.

Notamos, com base nos dados coletados na investigação, que o cenário da EJA necessita de análises constantes, planejamentos e diálogos coletivos para uma articulação e atendimento educacional voltado à realidade dos estudantes. Dessa forma, as ações e políticas devem estar em sintonia com o currículo dessa modalidade de ensino, e materializar-se a partir da realidade concreta que acontece com pessoas de histórias de vida semelhantes e conhecimentos plurais que devem ser valorizados.

Recomendamos que mais pesquisadores dediquem estudos voltados às Políticas Públicas para a EJA, compreendendo que este campo necessita ser amplamente debatido, e, repensado coletivamente na perspectiva de elaboração de um Plano Municipal de Educação com metas e estratégias voltadas a realidade dos alunos, no atendimento às demandas emergentes. As proposições apresentadas a partir da Proposta – produto da investigação representa uma das possibilidades de melhoria da educação dos jovens e adultos.

Consideramos como Considerações Finais o fechamento do nosso estudo, nesse momento, por apresentar a importância dos resultados pelos sujeitos da investigação além de oferece um conjunto de recomendações para ampliação e continuidade dos estudos pelos alunos trabalhadores, jovens e adultos.

Finalmente, o reconhecimento da importância das Políticas Públicas para a Educação de Jovens e Adultos na formação integral dos sujeitos, é inegável, contudo, a elaboração de ações voltadas a realidade dessa população necessita ser repensada, reestruturada, e para isso, faz-se necessário a consciência e o comprometimento de todos que participarem desse processo para efetivamente garantir o direito ao acesso, permanência e educação de qualidade a todos os estudantes.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Antonio. **Escola:** uma instituição social complexa e plural. São Paulo: Viena, 2007.

AMORIM, Antonio. Gestão de ensino, política e formação docente. In: AMORIM, A.; LIMA JUNIOR, A. S.; MENEZES, J. M. F. (Org.). **Educação e Contemporaneidade:** processo de metamorfoses. Rio de Janeiro: Quartet Editora: Comunicação Ltda., 2009. P. 377-380.

AMORIM, Antônio. **Políticas públicas em educação, tecnologia e gestão do trabalho docente.** Salvador: EDUNEB, 2012.

AMORIM, Antônio. **Inovação e gestão escolar e educacional na contemporaneidade.** 1ª ed. São Paulo: Editora Chiado. Junho, 2017.

APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de metodologia científica:** um guia para a produção do conhecimento científico. São Paulo: Atlas, 2004.

ARAÚJO, Gilda Cardoso. Federalismo e políticas educacionais no Brasil: equalização e atuação do empresariado como projetos em disputa para a regulamentação do regime de colaboração. **Educ. Soc.** [online]. 2013, vol.34, n.124, pp.787-802. ISSN 0101-7330. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302013000300008>.

ARROYO, Miguel González. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino. **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos.** 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

ARROYO, Miguel González. **Educação de jovens-adultos:** um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ARROYO, Miguel González. **A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. Construção Coletiva:** contribuições à Educação de Jovens e Adultos. 2ª ed. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2008.

ARROYO, Miguel González. **Educação de jovens-adultos:** um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: **Diálogos na Educação de Jovens e adultos/** Leôncio Soares, Maria Amélia Gomes de Castro Giovanetti, Nilma Lino Gomes. – 4 ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

ARROYO, Miguel González. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ARROYO, Miguel González. **Passageiros da noite:** do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

AZEVEDO, Sérgio de. Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: SANTOS JÚNIOR, Orlando A. Dos (et. al.). **Políticas públicas e gestão**

local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais. Rio de Janeiro: FASE, 2003.

BARROS, A. J. S. e LEHFELD, N. A. S. **Fundamentos de Metodologia:** Um Guia para a Iniciação Científica. 2 Ed. São Paulo: Makron Books, 2000.

BORDIGNON, Genuíno. **Gestão da Educação no Município:** sistema, Conselho e plano. São Paulo: Editora do Instituto Paulo Freire, 2009.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 12 de agosto 1971.

BRASIL. **Constituição (1988).** Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Ministério da Educação. Diretrizes curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.** Parecer nº 11 de 19 de Julho de 2000. Relator: Carlos Roberto Jamil Cury. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2000.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Brasília, 10 de janeiro de 2001.

BRASIL. **Documento Base Nacional Preparatório à VI CONFINTEA.** Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil:** 1988. Emenda Constitucional. Brasília: Senado Federal, 2009.

BRASIL. **Documento Referência:** CONAE 2010. Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação. Brasília: Ministério da Educação, 2009.

BRASIL. Projeto de Lei nº 8.035, de 2010. **Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências.** Brasília: Presidência da República, 2010.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Lei nº 13.005. Plano Nacional de Educação (PNE).** Linha de Base. Brasília, DF: INEP, 2015.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico]. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 p. – (Série legislação; n. 125).

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Lei nº 13.005. **Plano Nacional de Educação (PNE).** Linha de Base. Brasília, DF: INEP, 2015.

CAPUCHO, Vera. **Educação de Jovens e Adultos: prática pedagógica e fortalecimento da cidadania.** São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção Educação em Direitos Humanos).

CHIAVENATO, Idalberto. **Administração de Empresas: uma abordagem contingencial.** São Paulo: Pioneira. 1997.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CUNHA, Maria Couto. Gestão Educacional nos Municípios. In: CUNHA, Maria Couto; BARAÚNA, Rosemeire Silva. **Os Impasses na Formulação das Políticas e na Gestão da Educação em Municípios do Estado da Bahia.** Salvador: EDUFBA, 2009.

DANTAS, Tânia Regina. Formação em EJA: o Programa de Mestrado Profissional como uma proposta inovadora de inclusão social. In: DANTAS, Tânia Regina; AMORIM, Antonio; LEITE, Gildecio de Oliveira. **Pesquisa, formação, alfabetização e direitos em educação de jovens e adultos.** Salvador: EDUFBA, 2016. Cap. 6. p. 131-149.

DI PIERRO, Maria Clara. Os desafios para garantir a Educação de Jovens e Adultos. **Gestão Escolar**, São Paulo, v. 6, n. 31, 2014. Disponível <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/114/osdesafios-para-garantir-a-educacao-de-jovens-e-adultos>. Acesso em: 08 de Maio de 2019.

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 115, p. 139-154, mar. 2002.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade.** 7.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2011a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um encontro com a pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011c.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 50ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011b.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, N. Marise. **Educação profissional e desenvolvimento.** Coletânea organizada pelo Centro Internacional de Educação Técnica e Profissional, Patrocínio da UNESCO. Berlim, 2005.

GADOTTI, Moacir. Pressupostos do projeto pedagógico. In: MEC. CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS. **Anais.** Brasília, 1994.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação.** Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 2000.

GADOTTI, Moacir. **Por uma política nacional de educação popular de jovens e adultos**. 1. ed. — São Paulo: Moderna: Fundação Santillana, 2014.

GADOTTI, Moacir. Educação de adultos como direito humano. **EJA em Debate**. Florianópolis, v.2 , p.12, julho. 2013.

GATTI, Bernadete. **Algumas considerações sobre procedimentos metodológicos nas pesquisas educacionais**. São Paulo: FCC/ PUC-SP, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONSALVES, E. P. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Alínea, 2001.

HADDAD, Sérgio. Tendências Atuais da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. In.: MACHADO, Maria Margarida. **A trajetória da EJA na década de 90 – políticas públicas sendo substituídas por “solidariedade”**. Disponível em: <http://forumeja.org.br/gt18/files/MACHADO.pdf_2_0.pdf> Acesso em: 18.11.2018.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos**. Revista Brasileira de Educação, n. 14, p.108-130, maio-ago. 2000.

HADDAD, Sergio; XIMENES, Salomão. A educação de jovens e adultos e a nova LDB: um olhar passado dez anos. In: BRZEZINSKY, Iria (org.). **LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares**. São Paulo/SP, Cortez Editora, 2008, p. 130-148.

JOSÉ, FILHO, Pe. M. Pesquisa: contornos no processo educativo. In: JOSÉ FILHO, Pe. M; DALBÉRIO, O. **Desafios da pesquisa**. Franca: UNESP - FHDSS, p.63-75, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. Ed. rev. e ampl. – São Paulo: Heccus Editora. 2015.

LIMA, José Fernandes de. **Educação municipal de qualidade: princípios de gestão estratégica para secretários e equipes**. 1. Ed. São Paulo: Moderna, 2014.

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

LÜCK, Heloísa. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. Brasília, **Em Aberto**, n.72, p. 11-34, jun. 2010.

LÜCK, Heloísa. **Liderança em gestão escolar**. Série cadernos de Gestão. Petrópolis, vol. IV Vozes, 2º ed.2015.

LUDKE, Menga. ANDRE, Marli E.D.A. **A Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

MACEDO, Elizabeth. Currículo e conhecimento: aproximações entre educação e ensino. **Cad. Pesquisa**. [on-line]. 2012, vol.42, n.147, p.716-737. Acesso em setembro de 2018.

MACEDO, N. D. **Iniciação à pesquisa bibliográfica**: um guia do estudante para a fundamentação de pesquisa. São Paulo: Loyola, 1994.

MACHADO, Maria Margarida. **Formação de professores para EJA**: Uma perspectiva de mudança. Jan/dez. 2008.

http://www.cnte.org.br/images/stories/2012/revista_retratosdaescola_02_03_2008_formacao_de_professores.pdf. Acesso em outubro 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. 9ª ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MOURA, Manoel Oriosvaldo de. O educador matemático na coletividade de formação. In: **Concepções e práticas em formação de professores**: diferentes olhares [S.l: s.n.], 2003.

OLIVEIRA, Romualdo L. Portela. Educação de Jovens e Adultos: o direito à educação. In: Mesa Redonda: Direitos Educativos e a EJA no Brasil. **16º Congresso de Leitura do Brasil – COLE, X Seminário de Educação de Jovens e Adultos**. Campinas: UNICAMP, 11 a 13 de julho de 2007, http://www.alb.com.br/anais16/prog_pdf/prog01_01.pdf, acessado em 05 de abril de 2019.

OLIVEIRA, Maria Marly. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, Vozes, 2007.

PAIVA, Vanilda. **Educação de popular e educação de adultos**. São Paulo, Edições Loyola, 2002.

VEIGA, Ilma Passos A. **Escola**: Espaço do Projeto político-pedagógico. Campinas, SP: Papirus, 1998. Coleção Magistério Formação e Trabalho Pedagógico.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2006.

PERRENOUD, P. “Construir competências é virar as costas aos saberes?” In: **Revista Pátio**, Porto Alegre: ARTMED, ano 03, nº 11, p. 15-19, jan. 2000.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. 16ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

RIBEIRO, Vera Masagão, JOIA, Orlando, PIERRO, Maria Clara Di. Visões da educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Cadernos Cedes**, ano XXI, nº 55, p. 58-77, novembro/2001. Disponível em: www.scielo.be/pdf/ccedes/v21n55/5541.pdf>. Acesso em 17/5/2019

RODRIGUES, M. M. A. **Políticas públicas**. São Paulo: Publifolha, 2011. (Coleção Folha Explica).

RUMMERT, M. Sonia. Gramsci. Trabalho e Educação: jovens pouco escolarizados no Brasil actual. *Cadernos Sísifo* 04. Educa – Unidade de I&D de ciências da Educação; NEDDATE – Núcleo de Estudos, Documentação e Dados sobre Trabalho e Educação. Lisboa, p.62. 2007.

SANTOS, Pablo Silva Machado Bispo dos. **Guia Prático da Política Educacional no Brasil: Ações, Planos, Programas, Impactos de Santos**, São Paulo/SP: CENGAGE Learning, 1ª Edição, 2012.

SAVIANI, D. Sistema Nacional de Educação articulado ao Plano Nacional de Educação. Rio de Janeiro, **Revista brasileira de educação**, v.15, n. 44, p. 380-412, maio/ago. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ebedu/v15n44a13.pdf>>. Acesso em 08 de out. 2018.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3ª ed. São Paulo, 2013.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho Científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez. 2007.

SILVA, Francisca de Paula Santos da. Turismo de base comunitária e cooperativismo: articulando pesquisa e ensino no Cabula e entorno. In: BÔAS, Caio Henrique da S.V; SILVA, Francisca de Paula Santos da; **Metodologia participativa aplicada ao turismo de base comunitária: uma análise do processo de inventariação de oferta e da demanda turística do Cabula e entorno**, Salvador – Bahia, Brasil. Salvador: EDUNEB, 2013.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa. **Caderno CRH**, Salvador, n. 39, p. 11-24, jul./dez. 2003.

SOUZA, José Vieira de. A identidade do sujeito social, ético e político e o projeto pedagógico da Escola. In: VEJA, Ilma P. A. e FONSECA, Marília (Orgs). **As dimensões do Projeto Político Pedagógico**. Campinas, SP: Papirus, 2001.

TEIXEIRA, E. C. O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade. **Revista AATR-BA**. p. 1-11. 2002. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/57253448/03-Aatr-Pp-Papel-Politiclas-Publicas>. Acesso em: 21/06/2011.

VEIGA, I.P.A. Inovações e Projeto-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Caderno Cedes**, v. 23, nº 61, Campinas, p. 267-281, Dez, 2003.

VEIGA, I.P.A. (org). **Projeto político-pedagógico da escola. Uma construção possível**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2012.

VEIGA NETO, ALFREDO. De Geometrias, Currículo e Diferenças IN: **Educação e Sociedade**, Dossiê Diferenças-2002.

APÊNDICE

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO

A presente pesquisa faz parte do Mestrado Profissional de Educação de Jovens e Adultos. Este estudo tem como objetivo analisar e propor ações para os Planos Municipais de Educação, na gestão das Políticas Públicas, no sentido de promover o acesso e a permanência dos alunos da EJA, nas escolas dos municípios da Região Oeste da Bahia. A sua participação respondendo este questionário é fundamental para a veracidade das informações apresentadas. A sua identidade será preservada, garantindo a ética na pesquisa resguardando assim os sujeitos participantes de qualquer dano de exposição. Agradecemos a atenção e comprometemos analisar as informações, aqui apresentadas, de forma ética e responsável, buscando através delas, auxiliar, mesmo que de apontando as soluções necessárias. Qualquer dúvida fazer contato pelo e-mail indicado atenuza@hotmail.com ou pelo telefone: (77) 9 9965 9623 (vivo).

Problema: de que forma estão sendo planejadas e implementadas as políticas públicas nas redes municipais de ensino da região Oeste da Bahia quanto ao acesso e à permanência dos alunos da EJA?

I - DADOS PESSOAIS

1 - Faixa Etária:

De 20 a 30 anos 31 a 40 anos 41 a 50 anos Acima de 51 anos

2 - Tempo que exerce a função de secretário de Educação:

menos 04 anos 04 a 08 anos 08 a 16 anos Acima de 16 anos

3 - Experiência na Educação:

menos 05 anos 05 a 15 anos 16 a 25 anos Acima de 25 anos

4 - Formação:

2º grau completo superior incompleto superior completo Especialização

Mestrado Doutorado

II – SOBRE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO

QUESTÃO 1. O que representa para você assumir a função de Secretário Municipal de Educação?

QUESTÃO 2. Quanto a elaboração do Plano Municipal de Educação informe:

- Foi construído com a participação da comunidade escolar e sociedade civil organizada;
- Não houve a participação efetiva de todos da comunidade;
- Apenas os assistentes da Secretaria Municipal de Educação participaram do processo de construção do PME;
- Município, Estado trabalharam em parceria na construção do Plano Municipal de Educação.

QUESTÃO 3. Qual a sua participação na organização, elaboração e implementação do Plano Municipal de Educação?

QUESTÃO 4. O que representa na sua gestão como secretário, a implementação do Plano Municipal de Educação?

QUESTÃO 5. O que o município vem realizando para garantir os direitos dos alunos da EJA quanto a oferta e a permanência dos alunos nas escolas conforme PME?

QUESTÃO 6. Para você qual a importância do Plano municipal na efetivação das ações previstas para Jovens e Adultos?

QUESTÃO 7. Assinale nas alternativas abaixo os avanços na educação de jovens e adultos estabelecidos no PME que tem se efetivado no Município de sua atuação. (Marque a alternativa de acordo com a frequência ocorrida, escolha os números que correspondem a de maior frequência (0 a 4)).

- a) Redução da evasão ()
- b) Aumento do número de matrículas na EJA ()
- c) Redução do analfabetismo ()
- d) Investimento de recursos para melhoria nas políticas públicas da EJA ()

QUESTÃO 8. Assinale nas alternativas abaixo os problemas enfrentados na educação de jovens e adultos no Município de sua atuação. (Marque a alternativa de acordo com a frequência ocorrida, escolha os números que correspondem a de maior frequência (0 a 4)).

- e) Aumento do número de alunos evadidos de acordo com a matrícula inicial ()
- f) Fechamento de turmas da EJA ()
- g) Nucleação de escolas ()
- h) Ausência de formação de professor da EJA ()

QUESTÃO 9. De acordo com as metas estabelecidas no PME para EJA e observe e descreva o que o Município atende:

Meta 8: Elevar a escolaridade média da população de 18 a 24 anos de modo a alcançar mínimo de 12 anos de estudo para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos 25% mais pobres, bem como igualar a escolaridade média entre negros e não negros, com vistas à redução da desigualdade educacional.

Meta 9: Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e erradicar, até 2020, o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.

Meta 10: Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

QUESTÃO 10 – Sabemos que grande parte da implementação das ações planejadas e regulamentadas no PME são realizadas nas escolas, de que maneira a secretaria municipal de educação acompanha o cumprimento desse plano?

QUESTÃO 11 - Qual a sua compreensão sobre o papel e importância das Políticas Públicas na Educação de Jovens e Adultos?

QUESTÃO 12 - Quais Políticas Públicas o município tem desenvolvido para o atendimento do direito à educação pelos Jovens e Adultos?

QUESTÃO 13 Quais Políticas Públicas estão organizadas no Plano Municipal de Educação do seu município visando garantir o acesso e permanência dos alunos da EJA nas escolas?

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS,
MESTRADO PROFISSIONAL - MPEJA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante:

Documento de Identidade nº: Sexo: F () M ()

Data de Nascimento:

Endereço:

CEP:

II - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: **“GESTÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO E DE PERMANÊNCIA DO ALUNO DA EJA, NOS PLANOS DE EDUCAÇÃO DOS MUNICÍPIOS NO OESTE BAIANO”**, de responsabilidade da pesquisadora **Atenuza Pires Cassol**, discente da Universidade do Estado da Bahia que tem como objetivo **Analisar as ações geridas nos Planos Municipais de Educação na implementação das Políticas Públicas para a EJA como garantia ao acesso e a permanência escolar dos alunos da rede municipal de ensino, no Oeste Baiano.**

A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios: Garantir no processo investigativo que os sujeitos participantes reflitam sobre as ações planejadas e implementadas

nos planos municipais de educação, na perspectiva de colaborar para o melhoramento do trabalho desenvolvido na EJA.

Acreditamos que os benefícios projetados por essa pesquisa são possíveis de serem verificados e executados no contexto das práticas dos gestores educacionais, secretários de educação podendo se estender às escolas da EJA.

Caso aceite o Senhor (a) será aplicado um questionário semiestruturado, pela aluna Atenuza Pires Cassol do curso de Mestrado em Educação de Jovens e Adultos. Devido à coleta de informações este estudo possui riscos como o (a) Senhor (a) poderá se sentir constrangido (a) ou desconfortável. Porém medidas preventivas como aplicação do questionário individualmente e em sala reservada serão tomadas para minimizar qualquer risco ou incômodo. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e, portanto, o (a) Senhor (a) não será identificado (a). Caso queira o (a) senhor (a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) Senhor (a) apresentar serão esclarecidas pelo pesquisador e o (a) Senhor (a) caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileira o (a) Senhor (a) tem direito a indenização caso seja prejudicado (a) por esta pesquisa. O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

III. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS.

PESQUISADOR (A) RESPONSÁVEL: Prof^o Antônio Amorim

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador-Ba. CEP: 41.150-000. Tel.: **Telefone:** 71 3117-2200, **E-mail:** antonioamorim52@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador-Ba. CEP: 41.150-000. Tel.: 71 3117-2445 e-mail: cepuneb@uneb.br

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP SEPN 510 NORTE, BLOCO A 1º
SUBSOLO, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde CEP: 70750-521 - Brasília-
DF

IV. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Declaro que, após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa **“GESTÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO E DE PERMANÊNCIA DO ALUNO DA EJA, NOS PLANOS DE EDUCAÇÃO DOS MUNICÍPIOS NO OESTE BAIANO”**, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a via que a mim.

Salvador, 13 dezembro de 2018.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador discente
(orientando)

Assinatura do professor responsável
(orientador)

ANEXO B - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: GESTÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO E DE PERMANÊNCIA DO ALUNO DA EJA, NOS PLANOS DE EDUCAÇÃO DOS MUNICÍPIOS NO OESTE

Pesquisador: Atenuza Pires Cassol

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 09623019.2.0000.0057

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.398.266

Apresentação do Projeto:

Este projeto foi apresentado ao Programa de Pós Graduação em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA e tem como objetivo analisar as ações geridas nos Planos Municipais e Educação na implementação das Políticas Públicas para a EJA como garantia ao acesso e a permanência escolar dos alunos da rede municipal de ensino, no Oeste Baiano.

Objetivo da Pesquisa:

Analisar as ações geridas nos Planos Municipais de Educação na implementação das Políticas Públicas para a EJA como garantia ao acesso e a permanência escolar dos alunos da rede municipal de ensino, no Oeste Baiano.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

No formulário PB vem descrito como riscos: “Poderá ocorrer risco de constrangimento no momento em que os sujeitos estiverem informando sobre suas ações enquanto gestores para a educação de jovens e adultos, utilizaremos de todos os recursos para minimizar qualquer risco possível como por exemplo, possibilitar que os sujeitos respondam em uma sala reservada e individualmente.”.

Comentários: A pesquisadora atendeu às normativas 466/2012 e a 510/2016.

Benefícios:

Segundo o formulário PB foi identificado como benefício: “O conhecimento das políticas públicas geridas pelos municípios para a Educação de Jovens e Adultos previstas no Plano Municipal de Educação por toda a população interessada. Essa visibilidade de ações beneficia principalmente os alunos da EJA no sentido de acompanhar as metas previstas para o acesso e a permanência de todos que fazem parte dessa modalidade de ensino.”

Comentários: A pesquisadora atendeu as normativas 466/2012 e a 510/2016.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa tem relevância, pois ela busca conhecer as políticas públicas sobre EJA no Oeste Baiano. A pesquisadora atendeu aos requisitos da inclusão e exclusão.

Critério de Inclusão:

O critério de inclusão definido para escolha desses sujeitos foi atuar como gestor municipal (secretário de educação e gestor pedagógico da EJA) na Região Oeste da Bahia, ter oferta de Educação de Jovens e Adultos nas escolas municipais, o Gestor Secretário ter experiência na educação entre 16 e 25 anos e o Gestor Pedagógico da EJA com experiência na função acima de 04 anos e concordar em participar do estudo.

Critério de Exclusão:

Como critério de exclusão da pesquisa, não fará parte do estudo o Gestor Secretário com experiência na educação inferior a 16 anos e o Gestor Pedagógico da EJA com experiência inferior a 04 anos de atuação nessa função.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Folha de rosto: em conformidade

Termo de autorização da coparticipante: em conformidade

Termo de autorização da proponente: em conformidade

Termo de Compromisso: em conformidade

Termo de confidencialidade: em conformidade

Termo de concordância: em conformidade

TCLE: em concordância

Cronograma: em concordância

Recomendações:

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável

deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a análise consideramos que o projeto encontra se aprovado para a execução uma vez que atende ao disposto nas resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos não havendo pendências ou inadequações a serem revistas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1270658.pdf	10/05/2019 12:44:49		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado.doc	10/05/2019 12:25:52	Atenuza Pires Cassol	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_da_coparticipante_Catolandia.pdf	15/03/2019 01:42:50	Atenuza Pires Cassol	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_da_coparticipante_Barreiras.pdf	15/03/2019 01:41:27	Atenuza Pires Cassol	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_da_coparticipante_Correntina_.pdf	15/03/2019 01:40:22	Atenuza Pires Cassol	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_da_coparticipante_Baianopolis.pdf	15/03/2019 01:39:15	Atenuza Pires Cassol	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_da_coparticipante_Luiz_Eduardo.pdf	15/03/2019 01:38:10	Atenuza Pires Cassol	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_de_concordancia.pdf	15/03/2019 01:36:17	Atenuza Pires Cassol	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_Proponente.pdf	15/03/2019 01:13:07	Atenuza Pires Cassol	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_Esclarecido_.pdf	14/03/2019 23:46:10	Atenuza Pires Cassol	Aceito

Folha de Rosto	Folha_de_rosto_.pdf	14/03/2019 22:52:31	Atenuza Pires Cassol	Aceito
----------------	---------------------	------------------------	----------------------------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 18 de junho de 2019.

Assinado por:**Aderval Nascimento Brito****(Coordenador(a))**