



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS, MESTRADO PROFISSIONAL - MPEJA



CRISTINA FERREIRA DA SILVA

**A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
NA ESCOLA: UM ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS GESTORAS NO MUNICÍPIO DE
IRARÁ - BA**

SALVADOR

2018

CRISTINA FERREIRA DA SILVA

**A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
NA ESCOLA: UM ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS GESTORAS NO MUNICÍPIO DE
IRARÁ - BA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós - Graduação em Educação de Jovens e Adultos - EJA, Departamento de Educação - Campus I, Universidade do Estado da Bahia, como requisito para obtenção do Título de Mestre. Área de concentração: Gestão Educacional e Tecnologias da Informação e Comunicação.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Conceição Alves Ferreira.

SALVADOR

2018

Universidade do Estado da Bahia

Sistema de Biblioteca

Ficha catalográfica – Produzida pela Biblioteca Edivaldo Machado Boaventura

Silva, Cristina Ferreira da.

A Permanência dos Estudantes da Educação de Jovens e Adultos na Escola: Um Estudo sobre as Práticas Gestoras no Município de Iará - BA / Cristina Ferreira da Silva – Salvador, 2018.

174fls.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. Programa de Pós- Graduação em Educação de Jovens e Adultos-MPEJA, 2018.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria da Conceição Alves Ferreira.

Contêm referências, apêndices e anexos.

1. Educação de jovens e adultos. 2. Gestão escolar. 3. Permanência. 4. Práticas gestoras. I. Ferreira, Maria Conceição Alves. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I.

CDD: 370

CRISTINA FERREIRA DA SILVA

**A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
NA ESCOLA: UM ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS GESTORAS NO MUNICÍPIO DE
IRARÁ - BA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos, em 26 de abril de 2018, 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.^a Dra. Maria da Conceição Alves Ferreira
Orientadora
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Prof.^o Dr. Antônio Amorim
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
Examinador Interno

Prof.^a Dra. Débora Maria do Nascimento
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)
Examinadora Externa

AGRADECIMENTOS

Preciso agradecer em primeiro lugar ao Criador, que nos momentos mais difíceis dessa caminhada sempre esteve ao meu lado.

Aos meus pais, Pedro Henrique da Silva (*in memoriam*) e Marina Ferreira da Silva pela educação que me deram, a confiança, exemplo de vida e apoio incondicional, apoio este que me fez acreditar que a EDUCAÇÃO é a nossa única e mais especial herança.

Aos meus filhos Michelle e Sávio, a ausência foi necessária para que eu pudesse vencer essa longa e excessiva caminhada. Essa vitória é nossa!

Aos meus irmãos (José Luiz, Pedro Henrique Filho, Paulo, Rita Maria, Maria de Fátima, Gilda e Gabriela), por inúmeras vezes assumirem o papel de pai e mãe, cuidando dos meus filhos, dando atenção, carinho e educação. Ao meu tio Raimundo, por me incentivar sempre a continuar estudando. À Josélia, minha cunhada, muito obrigada por também acompanhar os meus filhos na minha ausência!

Aos educandos da Educação de Jovens e Adultos, motivo pelo qual escolhi cursar este Mestrado, na intenção de contribuir para melhoria do acesso e a permanência dos sujeitos de direito dessa modalidade.

Aos colegas professores, coordenadores e gestores das escolas públicas de Irará que ofertam EJA, por contribuírem com informações para esse estudo. Às funcionárias da Secretaria Municipal de Educação de Irará e do Programa de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos, pelo empenho e orientação nas informações burocráticas!

Aos amigos da minha querida Irará, muitíssimo obrigada pelo apoio, incentivo e estímulo para que eu pudesse concluir essa pesquisa.

Aos colegas da turma dois: Amilton, Claudia e Rodrigo, pessoas as quais me confortaram, acolheram e emprestaram os seus ouvidos para as minhas lamentações!

E não poderia deixar de agradecer a uma grande mulher, mãe, irmã, militante da EJA e amiga que com as suas sábias palavras, puxões de orelhas, deixava claro a importância de tornar - me uma Pesquisadora e Mestre em Educação, a pró Marlene Silva Souza, meu eterno e carinhoso agradecimento!

À Naiara e Edna, companheiras de casa, de estudo, de choro, de alegrias. Soninha, Meire e Nill pelas valiosas contribuições através de suas experiências vividas como gestoras de escolas públicas.

Carol, Ana Amélia, Tandja, Soraia, Madry, Gel, Dany, Madá, Ubiracy, Welton, Herson, Hélio e Ubirajara, meu Deus, foram palavras sensíveis que chegaram no momento em que eu mais precisava confortando o meu coração, sentirei saudades!

Aos irmãos do Centro Espírita à Caminho da Luz, pelas valorosas preces!

Aos professores do Mestrado Profissional pelas orientações, críticas e sugestões, os quais foram momentos de difusão do conhecimento!

Obrigada aos professores da banca examinadora: Dr. Antonio Amorim, Dra. Edite Maria da Silva de Faria e Dra. Debora Maria do Nascimento pelo compromisso, dedicação e olhar cuidadoso nas contribuições.

Finalmente, à minha orientadora professora Dra. Maria Conceição Alves Ferreira pela dedicação, respeito, amizade e aprendizagem nesses dois anos de convívio e construção.

Enfim, obrigada meu Jesus!

“A conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro. Conquista do mundo para a libertação dos homens”.

(FREIRE, 2014, p. 110)

SILVA, Cristina Ferreira da. **A Permanência dos Estudantes da Educação de Jovens e Adultos na Escola: Um Estudo sobre as Práticas Gestoras no Município de Irará - BA.** 2018. Dissertação (Mestrado). 174 páginas. Departamento de Educação do Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2018.

RESUMO

A pesquisa intitulada “A Permanência dos Estudantes da Educação de Jovens e Adultos na Escola: um estudo sobre as Práticas Gestoras no Município de Irará - BA” teve como objetivo geral investigar as práticas gestoras das escolas públicas do município para compreender as implicações dessas práticas na permanência dos educandos jovens e adultos das escolas públicas que ofertam EJA. Traz a seguinte questão: Como as práticas gestoras das Escolas públicas do município de Irará podem contribuir para a permanência dos educandos nas Escolas da EJA? No cenário em que estamos inseridos, pensar a permanência dos sujeitos na EJA requer um olhar mais específico da gestão educacional e criação de políticas públicas para pensar essa permanência. Nesta perspectiva, para alcançar o objetivo proposto, buscamos especificamente identificar a concepção de gestão escolar na prática dos gestores que atuam nas escolas de Educação de Jovens e Adultos; analisar as implicações da gestão escolar na permanência, ou não, na escola, a partir do olhar dos sujeitos Educandos, Educadores e Gestores da EJA, e apontar possibilidades de práticas de gestão escolar que possam contribuir para a permanência dos educandos na EJA. A investigação se deu por meio da abordagem qualitativa, contemplando um estudo de caso múltiplo desenvolvido junto a quatro Escolas da rede municipal em Irará. Para alcançar os resultados utilizamos da Análise documental, das Entrevistas semiestruturadas, como dispositivos que permitem estudar o problema onde ele ocorre, permitindo um maior contato do pesquisador com o problema investigado e Grupo focal como técnica de coleta de informações com os educandos, Educadores e Gestores da Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Ensino de Irará- Bahia. E para referendar o estudo, dialogamos com Arroyo (2007); Haddad e Di Pierro (2000); Freire (1996, 2014); Gadotti (2003); Paiva (1987); Paiva (2009, 2011); Amorim (2007, 2012); Mutim (2000); Cury (2000); Freitas (2006); Luck (2000, 2014); Libaneo (2011); Paro (1996, 1999); Lima (2007); Bogdan (2010); Gatti (2012); Ludke e André (1986), Minayo (2013), entre outros. Sendo assim, os achados da pesquisa traz contribuições para o município repensar o modelo de gestão e suas concepções, apontam que as práticas gestoras na EJA necessitam ser repensadas para assegurar o direito a educação com um olhar voltado para a permanência dos sujeitos na escola, apontam que uma gestão escolar para atuar na EJA, deve ter a clareza de que a sua presença e atuação na Escola deve estar voltada para os objetivos comuns e sua postura pautada na transparência de ações, dialogando com a comunidade escolar. Ao final da pesquisa, é apresentado como resultados das interpretações das informações, orientações no âmbito de práticas gestoras no espaço escolar com ações que visam a permanência e o sucesso dos educandos na EJA, como possibilidade de consolidar uma gestão democrática e participativa que solidifique os resultados da permanência escolar no município de Irará - Bahia.

Palavras-Chave: Educação de Jovens e Adultos. Gestão escolar. Permanência. Práticas gestoras.

SILVA, Cristina Ferreira da. **The Permanence of Youth and Adult Education Students in School: A Study on Management Practices in the Municipality of Irará - BA.** 2018. Dissertation (Master degree). 174 pages. Department of Education, Campus I, State University of Bahia, Salvador, 2018.

ABSTRACT

The research entitled "The Permanence of Young and Adult Education Students in the School: A Study on Management Practices in the Municipality of Irará - BA" had as general objective to investigate the management practices of the public schools of the municipality to understand the implications of these practices in the students and adults in the public schools that offer EJA. It brings the following question: How can the management practices of the public Schools of the municipality of Irará contribute to the permanence of the students in the Schools of the EJA? In the scenario in which we are inserted, thinking about the permanence of the subjects in the EJA requires a more specific look at educational management and the creation of public policies to think about this permanence. In this perspective, in order to reach the proposed goal, we specifically seek to identify the concept of school management in the practice of managers who work in the schools of Youth and Adult Education; to analyze the implications of the school management in the permanence or not in the school, from the view of the subjects Educandos, Educators and Managers of the EJA, and to point out possibilities of practices of school management that can contribute to the permanence of the students in the EJA. The research was carried out through the qualitative approach, considering a multiple case study developed with four Schools of the municipal network in Irará. In order to reach the results, we used Documentary Analysis of the semistructured Interviews as devices to study the problem where it occurs, allowing a greater contact of the investigator with the investigated problem and Focus group as a technique for collecting information with the students, Educators and Managers of the Education of Young and Adults of the Municipal Network of Education of Irará-Bahia. And for the referendum the study, we dialogued with Arroyo (2007); Haddad and Di Pierro (2000); Freire (1996, 2014); Gadotti (2003); Paiva (1987); Paiva (2009, 2011); Amorim (2007, 2012); Mutim (2000); Cury (2000); Freitas (2006); Luck (2000, 2014); Libaneo (2011); Paro (1996, 1999); Lima (2007); Bogdan (2010); Gatti (2012); Ludke and André (1986), Minayo (2013), among others. Thus, the findings of the research bring with the municipality to rethink the management model of their conceptions, they point out that the managers of EJA are rethought to ensure the right to education with a view aimed at the permanence of the subjects in the school, pointing out It is important to note that, in the case of the EJA, it should be clear that there is a presence in the age of dialogue, the dialogue with the school community. At the end of the research, it is presented as a result of the interpretations of the information, orientations within the gestural practices in the school space with actions that aim for the permanence and success of the students in the EJA, such as the possibility of consolidating a democratic and participative organization that solidifies the results of the school stay in the municipality of Irará - Bahia.

Keywords: Youth and Adult Education. School management. Permanence. Management practices.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 01 – Localização do município de Irará - BA.....	37
FIGURA 02 – Mapa da localização das Escolas pesquisadas.....	44
FIGURA 03 – Procedimentos metodológicos para a produção de informações.....	64

LISTA DE TABELAS

TABELA 01 – Escolas municipais de Irará - BA	40
TABELA 02 – Profissionais que atuam na Escola Municipal São Judas Tadeu	46
TABELA 03 – Profissionais que atuam na Escola Municipal Coronel Balbino Félix.....	48
TABELA 04 – Profissionais que atuam na Escola Municipal Maria Bacelar.....	50
TABELA 05 - Profissionais que atuam na Escola Municipal Mario Campos Martins.....	51
TABELA 06 – Dados das escolas pesquisadas sobre matrícula da EJA.....	108

LISTA DE FOTOGRAFIAS

FOTOGRAFIA 01 – Imagem da entrada da Escola Municipal São Judas Tadeu	45
FOTOGRAFIA 02 – Imagem da entrada da Escola Municipal Coronel Balbino Félix.....	47
FOTOGRAFIA 03 – Imagem da entrada da Escola Municipal Maria Bacelar.....	49
FOTOGRAFIA 04 – Imagem da entrada da Escola Municipal Mario Campos Martins	51

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01 – Caracterização dos educandos participantes do Grupo Focal	53
QUADRO 02 – Caracterização dos Educadores participantes do Grupo Focal.....	54
QUADRO 03 – Caracterização dos Gestores participantes da Entrevista semiestruturada	55
QUADRO 04 – Encontros dialogais com os sujeitos da pesquisa	164
QUADRO 05 – Síntese das categorias e visões gerais apresentadas pelos sujeitos da pesquisa	113
QUADRO 06 – O que dizem os sujeitos da pesquisa na categoria concepções de EJA.....	114
QUADRO 07 – O que dizem os sujeitos da pesquisa na categoria permanência escolar na EJA	120
QUADRO 08 – O que dizem os sujeitos da pesquisa na categoria gestão escolar na EJA....	129
QUADRO 09 - O que dizem os sujeitos da pesquisa na categoria percepção de práticas gestoras na EJA.....	139
QUADRO 10 – Ações práticas para a permanência do educando na EJA.....	162

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CAPES - COMISSÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DO NÍVEL SUPERIOR

CEP - COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

CME - CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

CEAA - CAMPANHA DE EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES E ADULTOS

CEB - CÂMARA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

CNBB - CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL

CNE - CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

CONFINTEA - CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS

CONAE - CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO

CNAEJA - CAMPANHA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

DCN - DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS

EJA - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

FNDE - FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO

FUNDOESCOLA - FUNDO DE FORTALECIMENTO DA ESCOLA

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS

IDEB - ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

LDBEN - LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

MI - MATRÍCULA INICIAL

MF - MATRÍCULA FINAL

PAR - PLANO DE AÇÃO ARTICULADA

PBA - PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO

PDE - PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA

PNE - PLANO NACIONAL DA EDUCAÇÃO

PME - PLANO MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO

PNLD EJA - PLANO NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

PPP - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

PROGESTÃO - PROGRAMA DE CAPACITAÇÃO DE GESTORES

PROEJA - PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

PST - PRESTAÇÃO DE SERVIÇO TEMPORÁRIO

SECAD - SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO E
DIVERSIDADE

TCLE - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNESCO - ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A
CIÊNCIA E A CULTURA

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
1.1 VIVÊNCIAS E APROXIMAÇÕES DA PESQUISADORA	22
1.2 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	28
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	31
2.1 ABORDAGEM QUALITATIVA	31
2.2 COMPREENDENDO O ESTUDO DE CASO MÚLTIPLO	33
2.3 CARACTERIZAÇÃO DO TERRITÓRIO E DOS SUJEITOS DA PESQUISA	35
2.3.1 Localização e caracterização das Escolas	44
2.3.2 Os Sujeitos Envolvidos na Pesquisa	52
2.4 PROCEDIMENTOS DE PRODUÇÃO DE INFORMAÇÃO	55
2.4.1 Análise Documental	56
2.4.2 Entrevista como Dispositivo de Coleta de Informações	57
2.4.3 Grupo Focal	59
2.5 ETAPAS DO PROCESSO DE PRODUÇÕES E ANÁLISES DAS INFORMAÇÕES	62
3 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A GESTÃO ESCOLAR	66
3.1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL E AS POLÍTICAS DE GESTÃO EDUCACIONAL	66
3.2 CONCEPÇÃO DE ADMINISTRAÇÃO E DE GESTÃO EDUCACIONAL NA EJA	76
3.3 GESTÃO DEMOCRÁTICA E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	80
3.4 GESTÃO ESCOLAR E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	86
3.5 DELINEANDO CONCEPÇÕES DE PRÁTICAS NO ÂMBITO DA EJA	92
4 A GESTÃO ESCOLAR E PERMANÊNCIA: CONCEITOS NA BAHIA E EM IRARÁ	98
4.1 CONCEITOS DE GESTÃO ESCOLAR NA BAHIA	98
4.2 GESTÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE IRARÁ - BA	101
4.3 GESTÃO ESCOLAR: DO ACESSO À PERMANÊNCIA NAS CLASSES DA EJA	106
5 OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR NA EJA: AS PRÁTICAS GESTORAS NAS VOZES DOS EDUCANDOS, PROFESSORES E GESTORES	112
5.1 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	114
5.2 PERCEPÇÃO EM RELAÇÃO A PERMANÊNCIA ESCOLAR NA EJA	119
5.3 CONCEPÇÕES DE GESTÃO ESCOLAR NA EJA	129
5.4 PERCEPÇÃO DE PRÁTICAS GESTORAS NA EJA	139
CONSIDERAÇÕES FINAIS	146
REFERÊNCIAS	151
APÊNDICE	159

APÊNDICE A – ORIENTAÇÕES PARA A IMPLEMENTAÇÃO DE PRÁTICAS GESTORAS PARA A PERMANÊNCIA DOS EDUCANDOS NA ESCOLA DA EJA	159
APÊNDICE B – QUADRO – 04 – ENCONTROS DIALOGAIS COM OS SUJEITOS DA PESQUISA	164
APÊNDICE C – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL PARA OS EDUCANDOS DA EJA – TEMPO FORMATIVO I E II.....	165
APÊNDICE D – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL PARA OS EDUCADORES DA EJA – TEMPO FORMATIVO I E II.....	166
APÊNDICE E – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (GESTORES DA EJA) – TEMPO FORMATIVO I E II	167
ANEXO... ..	168
ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	168
ANEXO II – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP)	171

1 INTRODUÇÃO

A discussão em torno da Educação de Jovens e Adultos (EJA) vem crescendo a cada dia. Desta maneira, se faz necessário o aprofundamento sobre a permanência dos educandos da EJA com foco nas concepções que permeiam as práticas gestoras em Instituições escolares que ofertam a modalidade em questão. Para realizar este estudo, efetivamos uma análise histórica reflexiva sobre a EJA e a Gestão escolar no que concerne as práticas gestoras no espaço escolar, pois isto nos auxiliará na compreensão desse objeto de pesquisa.

A Educação de Jovens e Adultos foi construída no Brasil, na instância governamental, com o surgimento da educação elementar comum e se consolidou, como tema de política educacional, a partir de 1940. Essa educação surgiu com a necessidade de escolarizar os adultos trabalhadores para atuar nas indústrias, demonstrando que o objetivo era econômico, para atender as exigências do desenvolvimento industrial da época. Assim, a Educação de adultos volta-se para o atendimento de educandos trabalhadores oriundos dos grupos populares com características associadas à produção das desigualdades próprias do sistema capitalista, em que forma “um caldeirão”, uma miscelânea, na diversidade e heterogeneidade, com diferentes formas de vida, cultura e trabalho.

A educação ofertada a estes trabalhadores deve ser revista pelos sistemas educacionais públicos e entendida numa perspectiva do direito como responsabilidade do Estado brasileiro para com estes sujeitos, para desta forma, proporcionar uma educação, de fato permanente e emancipatória. No entanto, tal processo educacional tem contribuído mais para a reprodução do sistema das desigualdades do que para a sua superação.

A Educação de Jovens e Adultos tem conquistado espaços de debates no cenário nacional, mas mesmo assim ainda se constitui num dos grandes desafios a serem enfrentados pela sociedade brasileira. Os avanços na legislação, conquistados através dos movimentos organizados, proporcionaram à esta educação, no final da década de 80, com a Constituição Brasileira de 1988 e durante a década de 90, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9394/96, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, através do parecer nº 11/2000 da Câmara de Educação Básica (CEB), importantes conquistas, as quais se pautaram na defesa de uma educação de qualidade para o ensino público.

Mesmo com os avanços na legislação, a Educação de Jovens e Adultos continua a aparecer na agenda política dos governos de forma tímida e enfrentando obstáculos para ser

de fato reconhecida como direito instituído da população jovem, adulta e idosa que carrega consigo a rica herança da Educação Popular, que historicamente esses direitos foram negados. Contudo, corrigir esse quadro de privação de direitos implica desconstruir toda uma ideologia de perpetuação de poder no interior da sociedade.

Essa educação foi se configurando junto aos movimentos sociais como campo de disputa e reconhecimento dos seus espaços, nas lutas pela inclusão e combate das desigualdades sociais. Deste modo, a EJA continua no campo de discussão sendo alvo de debates, tornando-se um desafio para a gestão educacional e as políticas públicas, pois a mesma não tem respondido as demandas dos movimentos sociais e especialmente dos sujeitos da EJA.

Tal condição está atrelada a um modelo de gestão que traz uma concepção de EJA compensatória, como suplência, aceleração, que assegure políticas públicas atreladas ao sistema de ensino vinculado a uma relação de trabalho na perspectiva capitalista. A gestão escolar para jovens e adultos está calcada em ações aligeiradas, com projetos pontuais, sem qualidade, não permitindo, muitas vezes, a permanência destes jovens e adultos no espaço escolar.

Nos dias atuais, com a globalização do conhecimento e da economia, a demanda por profissionais requer da Escola criatividade e inovação nas ações da gestão e das práticas gestoras no espaço escolar. Portanto, as dificuldades apresentadas entre a Educação de Jovens e Adultos e a Gestão escolar merecem uma discussão mais ampla e consistente com base no movimento da realidade que contemple o pensamento teórico e as práticas da EJA, pois a Escola enquanto instituição social tem diante de si uma importante tarefa que é repensar a sua concepção de gestão escolar considerando que a Educação de Jovens e Adultos deve expressar um projeto de educação emancipadora.

Repensar as práticas gestoras é importante pelo fato de existirem políticas elaboradas com intenção de resolver as questões da qualidade da educação em nosso país. Especialmente quando se trata da Educação de Jovens e Adultos, estas mesmas políticas tornam-se invisíveis, desacreditadas, não existindo uma interlocução com a gestão escolar, demonstrando uma carência nas ações dos gestores, demandando problemas institucionais administrativos e pedagógicos.

Nessa perspectiva, os Gestores enfrentam cotidianamente inúmeros problemas que às vezes dificulta o reconhecimento do seu fazer enquanto Gestor público responsável pela

Instituição escolar, o que distancia das ações que traduzem a prática gestora democrática na solução dos problemas apresentados no processo da administração escolar.

A pesquisa se propôs a investigar a permanência dos educandos jovens e adultos na Escola, enfatizando as concepções que permeiam as práticas gestoras nas Escolas que ofertam a Educação de Jovens e Adultos no município de Irará-Bahia. Assim, a presente pesquisa teve como questão norteadora: como as práticas gestoras das Escolas públicas de Irará – BA podem contribuir para a permanência dos educandos nas Escolas da EJA? O objetivo geral se propôs a investigar as práticas gestoras das Escolas públicas do município de Irará, para compreender as implicações dessas práticas na permanência dos educandos jovens e adultos das Escolas públicas que ofertam EJA.

Nessa perspectiva, a fim de contribuir com o que se propôs o objetivo geral, apresentamos os seguintes objetivos específicos: (i) Identificar a concepção de gestão educacional na prática dos gestores que atuam nas Escolas de EJA em Irará; (ii) Analisar as implicações da gestão escolar na permanência, ou não, na Escola, a partir do olhar dos sujeitos educandos da Educação de Jovens e Adultos; (iii) Apontar possibilidades de práticas de gestão escolar que contribuam para a permanência dos educandos na EJA, por meio da construção coletiva de uma proposta de formação para os Gestores do município de Irará-Bahia.

A intencionalidade desta pesquisa é reconhecer em que medida as práticas dos Gestores que atuam na EJA podem contribuir para a permanência dos educandos na EJA. Tal pesquisa se justifica na medida em que a gestão escolar precisa reconhecer os educandos da EJA como sujeitos de direitos e conhecimentos, com identidades próprias, capazes de contribuir com a gestão escolar na superação dos desafios que causam a desistência e impedem a continuidade dos estudos. Sendo assim, torna-se necessário redimensionar as práticas da gestão escolar para assegurar o direito a educação com acesso, permanência e aprendizagem, através de um ambiente apropriado que fortaleça o estímulo e a curiosidade de aprender com a experiência da vida articulada ao processo escolar.

Com essa preocupação, foi realizado um levantamento das pesquisas e publicações no banco de dados de teses e dissertações da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES), esta foi escolhida pela excelência em avaliar os programas de pós graduação e os veículos de artigos científicos (periódicos científicos e anais de eventos) que circulam nacionalmente. Foi utilizado um intervalo temporal de dez anos, utilizando os termos “Gestão escolar e a permanência dos jovens e adultos na EJA”, assim como, para

“Práticas gestoras na EJA”, sendo que o resultado não apresentou nenhuma dissertação, tese ou artigo que abordasse a gestão escolar, práticas gestoras e permanência escolar em associação a educação de jovens e adultos.

Entretanto, utilizando o termo “EJA”, encontramos 1.745 teses e dissertações, para o termo “Práticas Gestoras”, encontramos uma tese de André Luiz Brito Nascimento que traz como título “Práticas gestoras na Escola: um estudo no colégio Luiz Eduardo Magalhães”, contudo não trata da temática EJA e nem de permanência escolar. Um número considerável de publicações aborda essas temáticas de forma independente, trazendo o recorte para a “evasão escolar, currículo, formação de professor, alfabetização, leitura e escrita”. Isto motivou a busca de artigos e livros com rigor acadêmico que ajudasse no tratamento da temática.

Assim, essa pesquisa tornou-se relevante para o município na medida em que produziu informações para contribuir nas discussões sobre a permanência dos educandos, a partir da atuação da gestão, e dessa forma, ajudar a repensar a proposta para os Gestores na perspectiva de uma gestão democrática e participativa. A intenção não é trazer uma ideia pronta, acabada e engessada nas práticas de gestão, mas sim, a inserção da construção coletiva de ideias, considerando o movimento entre prática e teoria que orienta a gestão na Escola da EJA, trazendo como contribuição uma proposta com orientações para a permanência escolar na EJA para os Gestores que atuam da Educação de Jovens e Adultos do município de Irará-Bahia.

Este trabalho apresenta, como procedimento metodológico, a pesquisa aplicada com abordagem qualitativa do tipo estudo de caso múltiplo. Foram utilizados, para a produção das informações, os dispositivos: Análise documental, Entrevista semiestruturada e Grupo focal. A partir dos dados a serem produzidos, registros das informações e das entrevistas, foram feitas as análises das mesmas.

1.1 VIVÊNCIAS E APROXIMAÇÕES DA PESQUISADORA

Escrever sobre minhas¹ vivências tem um impacto emocional muito grande, me faz desnudar significados, rememorar passagens que deixaram marcas consideradas positivas, assim como, enfrentamentos com situações de negação. Reviver esses momentos ricos que me constituem como pessoa, traz significados importantes para o meu crescimento pessoal, profissional e acadêmico. Significados, motivações e inquietações inscritas neste trabalho.

Neste momento, vem à tona a possibilidade não só de refletir sobre quem sou, mas de rememorar as minhas lutas, de onde venho e o que me move. Esse movimento faz emergir em mim, as questões: O que fiz e tenho feito como professora/coordenadora de Educação Básica? Como me sinto diante da gestão como coordenadora pedagógica de uma modalidade de ensino marcada por negações, tão sofrida, relegada ao segundo plano, que é a Educação de Jovens e Adultos?

Sou Cristina Ferreira da Silva, nasci na cidade de Irará-Bahia, filha de Pedro Henrique da Silva (*in memoriam*) um mineiro, padeiro, que migrou para a Bahia ainda criança em uma companhia de um circo e Marina Ferreira da Silva, uma negra, baiana, merendeira escolar, Iraense. Venho de uma família de nove filhos, onde eu sou a quinta dos nove, a primeira a passar no concurso público e exercer a função de professora no sistema municipal, a primeira a ter nível superior e a primeira a cursar um Mestrado.

Ao realizar uma breve descrição da minha trajetória como profissional e acadêmica se justifica pelo fato de poder situar na pesquisa o lugar de onde me coloco como professora pesquisadora para desenvolver as questões e problematizações necessárias à busca de um entendimento, de uma compreensão e de uma interpretação, sobre a Educação de jovens e adultos e as práticas gestoras no espaço escolar.

O meu entrelaçamento com a EJA se inicia dessa forma: fui aluna do ensino noturno a partir da 7ª série, e ao iniciar essa nova temporada da minha vida, aos quinze anos, estudando a noite, confesso que não foi fácil, tive que aprender a fazer parte de um outro círculo de amizade, de colegas com mais idade do que eu, em sua maioria trabalhadores e pais de família. As lembranças nunca saíram da minha memória, presenciar todos os dias os meus colegas, pais de família, cochilando a aula inteira pelo cansaço da “labuta”, do compromisso

¹ Tratando-se de texto de autoria da trajetória pessoal, profissional e acadêmica utilizarei o pronome na 1ª pessoa do singular. Salientando que por se tratar de produção acadêmica científica no tocante da obra farei uso da 3ª pessoa do plural.

que carregava durante o dia e que para mim não era diferente. Quantas vezes eu dormi na sala de aula por ter passado o dia inteiro em pé, atrás do balcão da padaria do supermercado?

Trabalhava meio período como balconista na padaria de uma rede de supermercados, em 1988, passei a trabalhar oito horas por dia, tendo que continuar a estudar à noite. No mesmo período a história do Brasil era marcada pelo processo de redemocratização e de amplas discussões sobre a Educação de Jovens e Adultos como direito inscrito na Carta Magna do país, a Constituição Brasileira de 1988. Sem muita reflexão sobre as lutas históricas dos direitos dos trabalhadores, continuei a minha luta para conciliar trabalho e Escola noturna até concluir o 3º ano do magistério.

Durante a minha vivência enquanto aluna da Escola pública no período noturno, percebia um distanciamento dos Diretores da Escola com a realidade dos alunos jovens e adultos. Percepção que foi se ampliando a partir da realização do meu estágio supervisionado em uma sala de aula de 4ª série no noturno. Atitudes autoritárias, não envolvimento dos alunos com a dinâmica da Escola, rigor absoluto de horário, sem reconhecimento dos tempos diferenciados dos trabalhadores, eram situações que me inquietavam.

Quando concluí o magistério em 1991, continuei trabalhando no supermercado, rezava todos os dias para ter um concurso público. Deus ouviu as minhas preces e no ano de 1993 saiu o edital do concurso público municipal para o magistério, então pensei: essa é a minha chance de realizar meu sonho, passando no concurso e indo para a sala de aula lecionar. Fiz a inscrição, realizei o concurso, e passei.

Com a entrada na Rede Municipal de Ensino, comecei a lecionar em dois turnos em Escolas da zona rural, em diferentes localidades e turnos diferentes. Turmas multisseriadas que tinham alunos da 1ª a 4ª série, do antigo primeiro grau. Nesse movimento de fazer parte do corpo docente e pertencente a comunidade escolar, percebo que houve pouca mudança em relação a postura do Gestor escolar para com o educando que estuda no noturno, mesmo com o reconhecimento da educação de jovens e adultos nos documentos oficiais. Ainda assim, percebo que esses sujeitos, assim como eu aluna do ensino noturno, continuam invisíveis pelos sistemas educacionais e, o pior, pela gestão escolar.

Nesse cenário de tantas negações, segui em frente, em busca de novos conhecimentos. Passei no vestibular, ingressei na graduação em 2002, no curso de Pedagogia, pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Durante o curso, travamos várias discussões sobre a aprendizagem da criança, porém do adulto, nada foi discutido. Algumas lacunas ficaram visíveis em se tratando da Educação de Jovens e Adultos, pois não foi

contemplada essa modalidade. Tentei de alguma forma fazer a diferença e transgredi, trazendo a minha experiência nos momentos de discussões na sala de aula, mesmo de forma solitária. E com isso, nasce o desejo de me tornar uma professora estudiosa e pesquisadora da EJA.

A minha trajetória profissional e acadêmica foi marcada por muitas dificuldades, inquietações e decisões importantes que precisei tomar para continuar a minha caminhada, porém, com toda dificuldade, o desejo permaneceu latente acreditando que a pesquisa é elemento constitutivo fundamental dentro do fazer docente. “Pesquise para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquise para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (FREIRE, 1996, p. 29). Sendo assim, prossegui a minha caminhada em busca “do ser mais” que pudesse somar, e dessa forma, realizar a educação transformadora como propunha Freire.

Durante a graduação, participei ativamente de atividades fora da academia, como seminários, encontros e atividades educativas ligadas à Educação de Jovens e Adultos. Nessas atividades e estudos, construí relações com outros espaços, com propostas muito significativas, e com outros Educadores que ampliaram o meu engajamento com a modalidade EJA. Com o término da graduação, continuei com a minha caminhada como Educadora esperançosa e militante da EJA.

No processo de formação continuada cursei duas especializações. A primeira em Gestão, Coordenação e Orientação Educacional, foi motivada por eu ter assumido a função de coordenadora pedagógica da EJA no município e senti a necessidade de aprofundar os conhecimentos e compreender os contextos administrativos, pedagógicos, políticos e organizacionais nos quais se dava minha função, buscando ampliar as condições para intervir e construir coletivamente a EJA no meu município.

A segunda especialização em Educação de Jovens e Adultos com Necessidades Especiais surgiu a partir da reflexão da necessidade de atendimento à diversidade de sujeitos da EJA, acompanhando as agendas e discussões do site do Fórum EJA Bahia. Ao ter conhecimento sobre o curso no Instituto Federal Baiano (IFBAIANO) *Campus – Catu*, me submeti a um processo seletivo e conciliei as minhas atividades como coordenadora com essa outra especialização, tendo como produção acadêmica, o estudo sobre as possibilidades para as pessoas com deficiência visual na Escola da EJA.

Para Freire (2014) é essencial conhecermos os sujeitos; ouvi-los; considerarmos suas histórias e seus saberes, bem como suas condições concretas de existência. Partindo desse

entendimento, que me aprofundei nos estudos e na militância na área da educação de jovens e adultos.

Nesse cotidiano, notei que sempre existiu investimento em consultorias para discutir e elaborar projetos e propostas para as outras modalidades ofertadas no município, mas para a EJA essa lacuna sempre esteve aberta. Constatação que sempre foi motivo de questionamentos e cobranças ao poder público municipal nos espaços de formação e encontros pedagógicos.

A luta para transpor a EJA, do campo da invisibilidade para o campo da possibilidade, nos movimentou na articulação com os demais Educadores da modalidade para a construção de uma proposta curricular do município que atendesse as necessidades dos sujeitos jovens, adultos e idosos. Uma proposta que fosse construída no coletivo, com e para os sujeitos da EJA, em que os mesmos permanecessem no centro das discussões, na perspectiva de contribuir para o acesso e permanência dos educandos na Escola e que proporcionasse à gestão indicativos para melhoria dessa modalidade de ensino. Como resultado dessa intervenção, construímos, em diálogo com toda a comunidade escolar, a proposta pedagógica para a Educação de Jovens e Adultos de Iará, aprovada pelo Conselho Municipal de Educação, que se constituiu como documento norteador para a EJA no município.

A busca pelo Mestrado foi pelo desejo e sonho que sempre tive em cursar, incentivado pelo professor Ferdinando Melo (Orientador da Monografia na Especialização de Educação de Jovens e Adultos), por alguns colegas do município e Gilmar Almeida que, em 2014, passeando pelos sites das Universidades encontrou um Edital de Seleção para alunos especiais do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA) na Universidade do Estado da Bahia, enviou para mim, logo participei da seleção, passei, e fui cursar junto com ele a disciplina Gestão Educacional em EJA.

Não posso deixar de mencionar a contribuição da disciplina Gestão Educacional em EJA, lecionada pelo Prof. Dr. Antônio Amorim, sendo de fundamental importância para qualificar a minha escrita, em que tive a oportunidade de dialogar com vários autores, podendo apresentar conceitos, pressupostos e sugestões que me orientaram, embasando a minha pesquisa, aguçando o desejo de investigar as práticas dos Gestores das Escolas que ofertam EJA, pois entendo que a Gestão tem um papel fundamental nos processos que envolvem o ensino-aprendizagem, a qualidade e a transformação da realidade escolar.

Vivenciei como coordenadora pedagógica da educação de jovens e adultos da rede municipal de ensino de Iará, nos períodos de 2005 a 2011, diversos olhares e concepções

concebidas pelos Gestores sobre a EJA. Muitos demonstravam a rejeição a essa educação, pelas próprias palavras que dirigiam a essa modalidade. Tudo isso me fez pensar uma forma de ajudar os meus colegas professores e Gestores, possibilidade de ter com essa modalidade um respeito, principalmente em se tratando dos direitos que a ela é garantida nas Leis Federais, Estaduais e Municipais.

Contudo, por minha intinerança nos espaços que discutiam essa modalidade, tipo Semana Paulo Freire na Universidade Estadual de Feira de Santana, encontros promovidos pelo Fórum Estadual de EJA da Bahia, Seminário Multidisciplinar em Educação e Fórum Regional de Educação de Jovens e Adultos, Encontros municipais; sempre esteve forte o desejo de pensar a modalidade de forma que reconhecesse esses educandos, sujeitos da EJA, como sujeitos de direitos, em que a gestão pudesse valorizá-los sem ignorar suas experiências, suas vivências, seus saberes e sua cultura.

Entretanto, pensar a EJA seguia sempre o mesmo formato do Ensino fundamental I e II, isso me incomodava como coordenadora, pois, ao voltar dos Seminários, cheia de ideias e esperanças de que as leis seriam cumpridas e que as práticas pudessem ser redimensionadas em favor da EJA, para mim se tornava fundante na superação dessa visão infantilizada, reducionista e compensatória que tinham os Gestores e que ainda permanecem em algumas Escolas.

Ao pensar em diminuir o distanciamento entre os educandos e os Gestores da EJA, busquei alternativas com encontros nas Escolas, mesmo de forma sutil, mas com uma intencionalidade que viesse ter sentido no decorrer do processo de aprendizagem desses educandos, na medida em que os Gestores abrissem espaços dentro da Escola para os educandos exporem suas experiências trazidas de outros momentos em que estiveram na Escola e de outros espaços que considero formativo.

Sempre acreditei que tratando os educandos jovens e adultos com respeito, considerando suas especificidades, possivelmente diminuiríamos o fenômeno da “evasão” que permeia a educação de Jovens e Adultos, a partir da reflexão crítica sobre o termo e da implicação da responsabilidade dos sistemas de ensino nesse fenômeno, como nos aponta Moura e Silva (2007, p. 31),

O termo evasão é muito carregado de um sentido que culpabiliza o indivíduo que, por várias razões, interrompeu definitivamente sua trajetória em uma determinada oferta educacional. Dessa forma, o termo também contribui para isentar a instituição

e o respectivo sistema educacional de qualquer responsabilidade sobre esse fenômeno.

O meu percurso como professora na função de coordenadora pedagógica da EJA do Estágio I, hoje Tempo formativo I, eixos I, II e III, não foi nada fácil, as demandas apresentadas pelos colegas professores, como citei anteriormente, me fez vivenciar momentos conflituosos, sendo necessário tomar algumas decisões e com elas, como nos diz Freire (1996, p. 115) “a autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas”, dessa forma, foi se constituindo a autonomia na função de Coordenadora, em busca de soluções para as situações apresentadas pelos colegas no espaço de formação.

Nesse processo, procurei superar o estigma de negação apresentado por alguns colegas sobre essa modalidade, buscando ações práticas para a melhoria, acreditando e tendo esperanças nessa educação rica e cheia de poder com base na reflexão de Freire (1996) de que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e de responsabilidade. Dessa forma, acredito que as mudanças dos processos educacionais envolvem alterações nas relações sociais das organizações de trabalho e estas alterações perpassam pela gestão da Escola.

Para Amorim (2007) pensar a gestão da Escola exige a compreensão dos saberes escolares que nossa contemporaneidade apresenta, por meio de seus sujeitos, no seu fazer, a fim de atender aos objetivos da educação. Essa compreensão colabora com o que proponho com o presente trabalho, a partir dos meus anseios e experiências, vivenciando de perto o fenômeno da não permanência desses educandos e o tratamento dado a EJA por parte da gestão escolar.

Assim, não posso deixar de mencionar que a minha implicação como professora da EJA, coordenadora pedagógica da EJA, Gestora local do Programa Brasil Alfabetizado e Diretora da Escola Família Agrícola dos Municípios Integrados da Região de Iará, foram experiências necessárias para me sentir impulsionada a buscar mais fundamentação para as atividades desenvolvidas.

Como supervisora pedagógica da Educação de Jovens e Adultos, todas as vivências contribuíram de forma significativa para minha formação profissional, pois ao desenvolver o exercício da escuta, percebi a importância de ouvir o outro, ou melhor, da “escuta sensível”, como define Barbier (2007, p. 94):

A escuta sensível trata de um escutar/ver que se apoia na empatia, onde o pesquisador deve saber sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro para “compreender do interior” as atitudes e os comportamentos, o sistema de ideias, de valores, de símbolos, de mitos. Ela reconhece a aceitação incondicional do outro.

Assim, pautada na descoberta, no respeito e na responsabilidade, a perspectiva dialógica freireana me ensinou a conviver e a construir com os sujeitos, com o diferente, com a diversidade, a pensar na vida, na resistência e na luta dessa modalidade de “ [...] trajetórias de coletivos de negação de direitos, de exclusão e marginalização” (ARROYO, 2007, p. 29).

Neste sentido, sinto a necessidade de propor uma investigação mais profunda sobre as práticas dos Gestores que podem contribuir para a permanência dos educandos a partir do olhar dos sujeitos da educação de jovens e adultos.

Como um ser inacabado, inconcluso e implicado com o objeto ao qual escolhi para a minha investigação, reflito sobre o inacabamento e a limitação também deste relato de implicações, tendo em vista as experimentações e saberes que me foram partilhados em toda a vivência como Educadora da EJA.

1.2 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Considerando todos os aspectos que foram percorridos relacionados com o tema da pesquisa, organizamos a presente Dissertação com a seguinte estrutura: introdução, capítulos teóricos e considerações finais, em que serão apresentados, conforme sequenciamos, para facilitar a compreensão do estudo.

A pesquisa se inicia com o capítulo introdutório, apresentando os aspectos gerais na proposta do estudo, na composição dos objetivos, a contextualização do problema, do ambiente e das questões que orientaram o processo de investigação. Seguindo a implicação da pesquisadora em âmbito pessoal, acadêmico e profissional, em entrelace com a modalidade EJA no contexto da gestão escolar, seguindo da justificativa da proposta, na medida em que a gestão escolar reconheça os educandos da EJA como sujeitos de direitos, conhecimentos, identidades próprias, contribuir para o município, trazendo a discussão das concepções de gestão escolar inserida em práticas gestoras para a permanência dos sujeitos educandos da EJA.

No segundo capítulo, que se refere aos “Procedimentos Metodológicos”, apresentamos de forma metódica, a trajetória dessa investigação, que consiste em pesquisa de abordagem

qualitativa com estudo de caso múltiplo, considerando a complexidade deste estudo que envolve compreender as implicações das práticas gestoras no espaço escolar para a permanência dos educandos da EJA. O percurso metodológico possibilita ao pesquisador se inteirar, no campo da subjetividade, de contextos específicos de saberes, experiências, vivências, uma vez que se trata de um caso único e singular.

Os dispositivos para a coleta de dados enfatizam a observação in lócus para maior compreensão e inserção no espaço da pesquisa; a análise documental que requer leitura crítica e sistematizada; a entrevista que em suma permite capitar informações necessárias com a intenção de trazer uma reflexão do próprio sujeito sobre a realidade que vivência; o Grupo focal que é um dispositivo essencial que pôde proporcionar aos participantes liberdade de expressão, favorecendo uma maior participação em expor suas concepções, pontos e posicionamentos em relação ao objeto de estudo.

No terceiro capítulo, “educação de jovens e adultos e a gestão educacional”, fizemos um breve histórico sobre a Educação de Jovens e Adultos e a Gestão Educacional, remetendo a um contorno político e social, buscando apresentar as diferentes concepções que norteiam a gestão e as práticas gestoras no espaço escolar. Ainda nesse capítulo, enfatizamos a democratização da educação no país, trazendo alguns marcos que contribuíram para a legitimação da educação de jovens e adultos como direito, e a luta por práticas de gestão escolar democráticas, participativas e libertadoras em que tratamos de desvelar o sentido das práticas gestoras que podem, ou não, contribuir para a permanência dos educandos na EJA.

No quarto capítulo trouxemos contribuições sobre os “aspectos ontológicos da gestão escolar e permanência: conceitos na Bahia e em Irará” e apresenta um mapeamento da gestão escolar no município lócus da pesquisa e na Bahia, com a finalidade de discutir sobre a gestão escolar, através de análise documental, na intenção de apresentar aspectos relacionados ao acesso e permanência dos sujeitos da EJA.

No quinto e último capítulo, apresentamos os achados da pesquisa a partir dos dispositivos utilizados na produção de informações em contribuição com os sujeitos educandos, Educadores e Gestores da EJA, onde apresentamos a categorização das análises dos dados da Entrevista e do Grupo focal, em que os pontos pertinentes foram revelados para a construção dos estudos sobre as implicações das práticas gestoras escolares na permanência dos educandos da EJA.

A pesquisa teve a contribuição dos seguintes autores: Amorim (2007, 2009, 2012, 2015, 2016), Arroyo (2001, 2002, 2007, 2011, 2016), Bogdan (2010), Cury (2005, 2007,

2009), Charlot (2000), Freire (1983,1991,1993,1996, 2000, 2001,2006, 2014,) Freitas (2002, 2006, 2007, 2009), Faria (2013), Ferreira (2012), Gadotti (1983, 2003, 2004, 2014), Gatti (2012), Haddad (2000), Luck (2000, 2005, 2011, 2013, 2014), Libâneo (2001, 2008, 2011), Lima (2002, 2007) Ludke e André (1986, 2009), Minayo (2013), Mutim (2000), Macedo (2010), Paro (1996, 1999, 2007) Paiva (1987), Paiva (2009, 2011), Nascimento (2008), onde foram conceituadas e sustentadas as concepção de Gestão Educacional, Gestão escolar, Educação de Jovens e Adultos e Práticas gestoras em EJA, além de outros autores.

Apresentamos as considerações finais em que trazem a síntese do nosso olhar sobre o estudo, as referências utilizadas para a construção da pesquisa, os anexos e os apêndices, os quais estão apresentados a aprovação do Comitê de Ética da Pesquisa, os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido, o instrumento para o levantamento das informações e a proposta do trabalho.

Por fim, este estudo intencionou contribuir efetivamente no pensar da gestão sobre as práticas gestoras no espaço escolar como mecanismo de contribuição para a permanência, ou não, dos educandos na EJA. Construída com os sujeitos participantes da pesquisa e assim qualificar as práticas dos atuais e futuros gestores, pensando em uma melhor qualidade de educação nessa modalidade. Assim estruturada a presente Dissertação, apresento, em seguida, os Procedimentos Metodológicos.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Com base nos objetivos propostos e na estruturação da pesquisa, neste capítulo são apresentados os procedimentos metodológicos. Trata-se de uma pesquisa de natureza aplicada, que segundo Appolinário (2011, p. 146), tem o objetivo de “resolver problemas ou necessidades concretas e imediatas”, pauta-se na intervenção, buscando produzir conhecimentos para aplicação de resultados e soluções dos problemas encontrados na realidade, respondendo uma demanda formulada pelo sujeito, tarefa para o pesquisador-cientista solucioná-lo. Assim, foi preciso propor um espaço dialógico com os sujeitos implicados na pesquisa, apresentando elementos para uma reflexão crítica sobre as práticas gestoras no espaço escolar e suas implicações na permanência dos educandos na EJA.

Utilizamos a abordagem qualitativa com estudo de caso múltiplo, por se tratar de um caso único e singular, tendo em vista seu contexto e complexidades, trazendo uma dimensão que possibilita ao Gestor escolar se inteirar, no campo da subjetividade, em contextos específicos de saberes, experiências e vivências, uma vez que a educação de jovens e adultos é considerada uma modalidade que apresenta marcas de exclusão herdada por um sistema de negação de direitos.

Ainda nesse capítulo, apresentamos a caracterização do universo da pesquisa, assim como a Análise documental, a Entrevista semiestruturada e o Grupo focal, como dispositivos de produção de informações. Por fim, a análise de conteúdos, como escolha para o tratamento das informações, nos ajudou a constatar se, de fato, essas práticas puderam, ou não, contribuir para a permanência dos educando na Escola. Assim, esta investigação está imbricada na construção coletiva de orientações de práticas gestoras que possivelmente contribuirão para a permanência dos sujeitos educandos no espaço escolar, com sucesso.

2.1 ABORDAGEM QUALITATIVA

Considerando a complexidade deste estudo, que envolve compreender as implicações das práticas gestoras no espaço escolar para a permanência dos educandos da EJA, esta investigação foi realizada a partir da abordagem qualitativa, devido a mesma possibilitar a análise do fenômeno com característica singular e única, tendo como base a participação dos sujeitos na pesquisa e por permitir uma melhor compreensão sobre essa permanência.

A abordagem qualitativa coloca em evidência a forma como os sujeitos, em suas subjetividades, criam e recriam a realidade, dando sentidos aos fenômenos, da forma como os mesmos se apresentam. O nosso entendimento é que a abordagem facilitará a compreensão sobre a relação entre as atitudes, concepções e comportamentos dos sujeitos Gestores para a permanência dos alunos.

A pesquisa qualitativa, segundo Bogdan; Biklen (2010), envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada; enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes.

Essa perspectiva da abordagem qualitativa nos possibilitou ampliar, no processo de construção das práticas gestoras no espaço escolar, tendo em vista as diferentes ideias e opiniões, reveladas nas práticas dos sujeitos Gestores da Educação de Jovens e Adultos, em percurso, que permeiam o processo de gestão escolar.

Nessa direção, esse tipo de abordagem requer ousadia no trato com a pesquisa, necessitando de instrumentos que sirvam de mediadores para contemplar o estudo sobre as ações da gestão escolar na busca da sua totalidade. Segundo Minayo (2013, p. 22), a pesquisa qualitativa trabalha:

[...] com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que correspondem espaço mais profundo nas relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis [...] A abordagem qualitativa se aprofunda no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações médias e estatísticas.

Indo ao encontro da necessidade de se compreender, por meio de relações com os sujeitos da EJA, alunos e Gestores, protagonistas deste processo investigativo, essa metodologia leva em consideração valores, atitudes, crenças, hábitos, uma vez que, por meio da abordagem qualitativa, é possível se inserir no contexto dos sujeitos como um processo em que observações somam-se, e integram-se, para abrir caminhos que levem a identificação de suas vivências no cotidiano escolar.

A gestão escolar na Educação de Jovens e Adultos, em seu contexto histórico, precisa reconhecer nessa modalidade, a riqueza da sua diversidade e superar a visão de “meros clientes” de uma educação compensatória, tendo estes a maioria dos seus direitos negados, sustentando a concepção de educação para o mercado. Além disso, nossos jovens e adultos retornam com o desejo de realizar sonhos, inserir-se no meio social na busca pelos seus direitos.

Dessa forma, identificar as implicações da gestão escolar na efetivação do direito a educação com ações que assegurem a permanência dos educandos, a partir do olhar dos sujeitos educandos, Educadores e Gestores, em que apontaram, através das informações, caminhos e subsídios para a construção de orientações como práticas de gestão escolar que contribuam para a permanência dos educandos na EJA.

No tocante ao contexto, a abordagem qualitativa possibilitou a utilização de instrumentos exploratórios sobre os processos de construção das práticas gestoras no espaço escolar, criando condições para fazer e refazer o caminho. Segundo Ludke e André (1986, p. 11), a abordagem qualitativa proporciona:

Um ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. [...] supõe o contato direto prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo.

De acordo com a autora, o espaço da Instituição escolar pesquisado nos deu uma gama de possibilidade desde que tivemos um compromisso verdadeiro com o nosso campo de trabalho (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Assim, é preciso um olhar cuidadoso nas ações realizadas pelos Gestores no interior da Escola, o que significa estar imbricado na pesquisa, ir além do espaço, para perceber os consensos e as contradições nas falas dos sujeitos envolvidos nas práticas gestoras e, possivelmente, contribuir para a melhoria das práticas no espaço escolar.

2.2 COMPREENDENDO O ESTUDO DE CASO MÚLTIPLO

No intuito de compreender a complexidade que envolve a pesquisa em questão, a abordagem qualitativa, juntamente com o estudo de caso múltiplo, foi o caminho metodológico que ajudou a investigar com mais profundidade as práticas gestoras no espaço escolar. Assim, o estudo de caso múltiplo possibilitou à investigação perceber a dimensão real das práticas a serem pesquisadas, na modalidade da educação de jovens e adultos no contexto da gestão escolar, sob o ponto de vista dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

O estudo de caso múltiplo, de acordo com suas características específicas, ajudou na compreensão das subjetividades nas relações estabelecidas na organização do trabalho escolar, nos sentidos e significados dessas práticas organizadoras, a fim de descobrir como e

de que forma elas podem contribuir para a permanência dos educandos na Escola. Para André (2009), o Estudo de caso é um importante instrumento nas pesquisas da área educacional,

[...] pois o contato direto e prolongado do pesquisador com os eventos e situações investigadas possibilita descrever ações e comportamentos, captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagem, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias especiais em que se manifestam. Assim, permitem compreender não só como surgem e se desenvolvem esses fenômenos, mas também como evoluem em um dado período de tempo (ANDRÉ, 2009, p. 65).

A compreensão das implicações da atuação do Gestor na Escola se deu de forma flexível, e de acordo com as características do estudo de caso, revelou fatos que não estão aparentes nas ações dos Gestores que visam a administração do trabalho escolar. Segundo Ludke e André (1986) o estudo de caso visa a descoberta, enfatiza a interpretação, dentro do contexto em que ele se situa, além de buscar retratar a realidade de forma completa e profunda, a partir do uso de uma variedade de fontes de informação. Entre as características fundamentais do estudo de caso apresentadas pelas autoras, está o fato de representar as diferentes práticas e às vezes os conflitantes pontos de vista dos Gestores presentes nas relações entre os atores envolvidos na dinâmica escolar.

Peres e Santos (2005) ressaltam que, em alguns casos, o objeto estudado poderá provocar opiniões contrárias, podendo causar alterações e a necessidade de buscar outros dispositivos, sem comprometer o rigor científico. Há casos em que devemos observar alguns pressupostos básicos que precisam ser considerados para a sua execução.

As práticas gestoras no espaço escolar apresentam questões que precisam ser investigadas. Os autores destacam que o conhecimento está em processo de formação continuada, o que exige dos Gestores uma postura mais democrática e maleável, e que não se deve tratar o educando com posturas dominantes e adestradoras. Macedo (2010, p. 90), enfatiza que “[...] por meio dele, o pesquisador beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas e aprende uma situação única”, assim, utilizamos o estudo de caso múltiplo com a preocupação principal de compreender como essas práticas têm contribuído para a permanência dos educandos na Escola, sendo esta uma instância singular e especial.

A realidade sobre as implicações das práticas gestoras puderam ser compreendidas sob diversas perspectivas, de modo que na realização da observação, da Entrevista, do Grupo focal e Análise documental, a investigação apresentou resultados com descrição cautelosa dos

achados nas coletas das informações, oferecendo provas para que a gestão escolar possa posicionar-se compartilhando, ou não, as interpretações apontadas pela investigação.

Nesse contexto, André (2009) complementa que o estudo de caso em educação tem um sentido mais abrangente que focaliza um fenômeno particular, levando em conta seu contexto e suas múltiplas dimensões. Assim, a metodologia de estudo de caso múltiplo fortaleceu o nosso estudo, foi a ferramenta que contribuiu no entendimento das práticas gestoras no espaço escolar das Escolas do município de Irará-Bahia, como possibilidade de permanência dos educandos na EJA.

2.3 CARACTERIZAÇÃO DO TERRITÓRIO E DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Para nos inserirmos no universo dessa investigação científica, foi adotado o estudo de caso múltiplo, pois permitiu uma melhor compreensão das práticas gestoras no espaço escolar, considerando todo o processo que gera as ações dos Gestores, por se tratar de um fenômeno único e singular que se desenvolve no ambiente da Escola. Portanto, é fator relevante o conhecimento aprofundado do local e espaço onde os sujeitos participantes estão inseridos.

Todas as informações produzidas sobre esse espaço nos trouxe dados para a construção das análises em que a abordagem qualitativa nos possibilitou descrever, de forma mais confiável, a realidade das Escolas e conhecer o local em que elas estão inseridas. Nesse contexto, entre os dezessete municípios que compõe o Território do Portal do Sertão, Irará é o lugar em que a pesquisadora se encontra imbricada e comprometida com os processos que envolve o estudo sobre a gestão escolar e a permanência dos educandos jovens e adultos na EJA.

Essa implicação advém de toda relação construída ao longo da trajetória como profissional do quadro efetivo do município. Hoje, na condição de pesquisadora do Programa de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos, percorremos grandes desafios para chegarmos aos achados da pesquisa e constituirmos elementos balizadores na construção de uma EJA com uma gestão séria, competente e democrática.

Nesse sentido, veremos um breve histórico do município no qual foi desenvolvida a pesquisa e onde estão inseridos os sujeitos do estudo. Conta-se que por volta do século XVII, a região que fazia parte da sesmaria de Garcia d'Ávila, na Capitania da Baía de Todos os

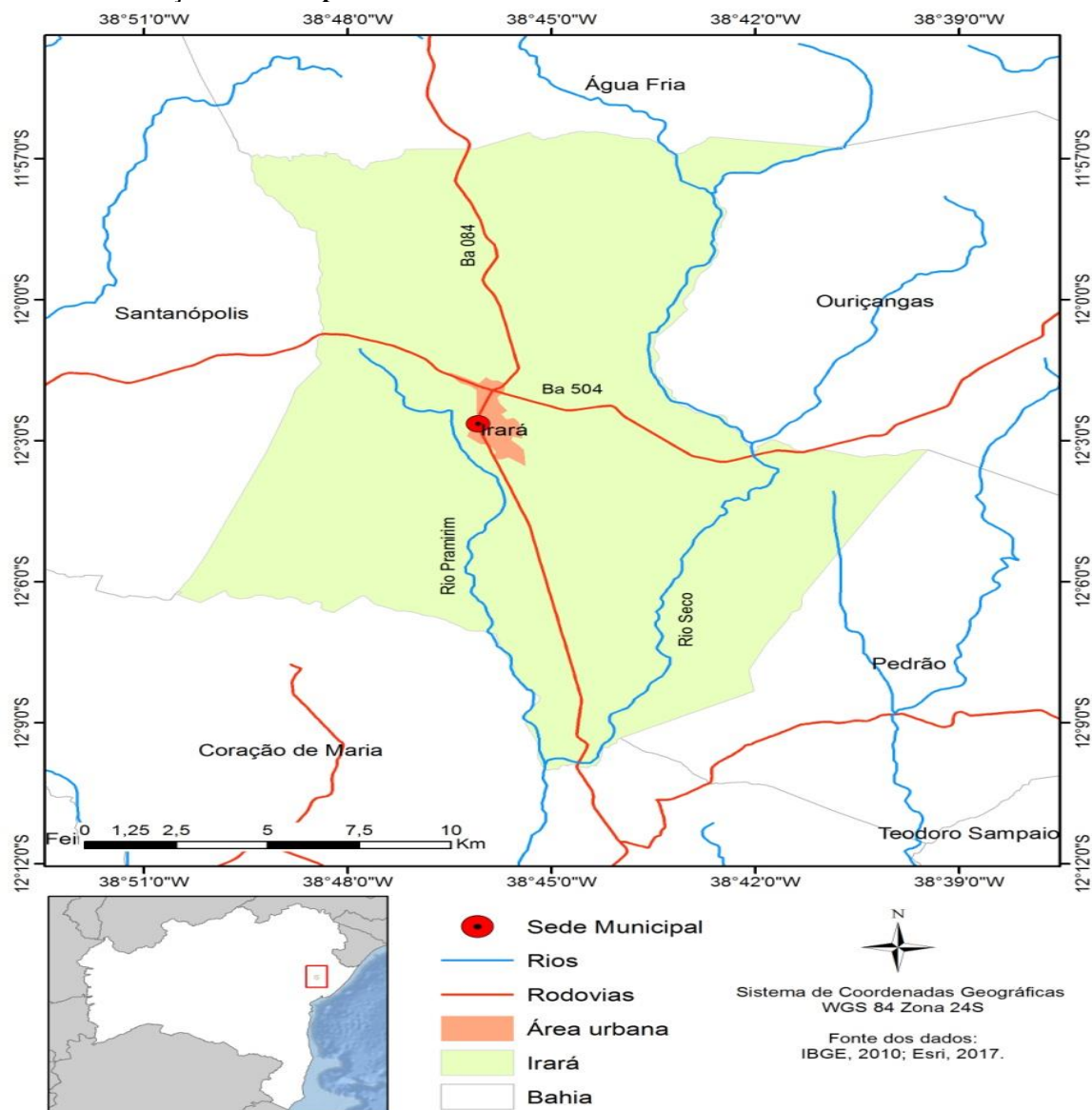
Santos, começou a ser povoado e suas terras foram exploradas pelos padres Jesuítas que chegaram pelo norte, pelo atual município de Água Fria, em que duas correntes favoreceram o desbravamento dessa região, sendo uma na direção oeste, pela Serra de Irará na busca de ouro e pedras preciosas e outras ao leste, na caça aos índios. Essas bandeiras deixaram uma igreja na Vila de Bento Simões e um templo no arraial da Caroba.

Em meados de 1717, se registram as primeiras explorações das terras no centro do atual município, onde Antônio Homem da Fonseca Correia edificou uma capela sob o orago de Nossa Senhora da Purificação, oferecendo-a a seu filho. Ao lado do templo foi erguida uma casa de fazenda, dando início ao povoado de Irará, tendo como primeiros habitantes, os índios Paiaíás.

No ano de 1842, exatamente aos 27 de maio, o povoado emancipa-se, passando a chamar Vila da Purificação dos Campos, pela lei Provincial nº 173, sendo esta elevada à categoria de cidade, em 8 de agosto de 1895, pela Lei Estadual nº 100. O nome “Irará” tem origem indígena que significa “Nascido da Luz do dia”. A palavra Irará vem de "arará", nome dado à fase alada dos cupins (IRARÁ, 2015).

O município tinha uma Câmara de Vereadores e era administrado pelo seu Presidente. A partir de 1890, Irará passa a ser administrada por Intendentes e em 1948 por Prefeitos, através de eleições indiretas. Em consonância com a lei estadual o município passa a escolher seus representantes pelo voto direto. Hoje o município de Irará é administrado pelo Prefeito e pela Câmara Municipal, composta por onze Vereadores que são eleitos democraticamente pela população, através do voto. (PME, 2015).

Figura 01- Localização do município de Irará - BA



Fonte: Elaborado pela Pesquisadora em coautoria com SANTOS, 2017.

O mapa acima apresenta a dimensão territorial do município de Irará–Bahia que faz divisa com os municípios de Coração de Maria, Água Fria, Ouriçangas, Pedrão e Santanópolis. Apresenta uma área de 277,791 km² e tem uma população de aproximadamente 27.466 habitantes. Sendo que 16.740 vivem na zona rural e 11. 201 pessoas residem na zona urbana do município. Está localizada a 128 km de Salvador, capital do Estado da Bahia.

De acordo com a divisão territorial, o município de Irará faz parte do Território de Identidade Portal do Sertão, juntamente com outros 16 municípios. Como vias de acesso destacam-se as rodovias de ligação à capital do Estado, a BA-084, via Coração de Maria e Feira de Santana, via Santanópolis, a BA-504. Neste município há uma rede hidrográfica

modesta, sem rios perenes, sendo divisor de águas de dois importantes rios: O Rio Seco e o Rio Paramirim.

É um município que apresenta suas desigualdades como outro qualquer do país. Não dispõe de um cinema, teatro, museu, mas é um celeiro cultural. Temos artistas internacionalmente conhecidos: compositores e cantores, jogadores de futebol, artista plástico, cordelistas, ceramistas e outros que vivem no anonimato, assim com os educandos da EJA.

No que diz respeito a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no município de Irará, até o ano de 1998 era ofertado na modalidade seriada (5^a, 6^a, 7^a e 8^a série), ressaltamos que dessa forma não atendia as especificidades e necessidades dos educandos, pois na sua maioria eram jovens e adultos já inseridos no mercado de trabalho, que haviam deixado de estudar há muito tempo e que voltaram à Escola em busca de complementar o conhecimento e formação.

O município, através de vários encontros proporcionados pela Secretaria de Educação através da Coordenação Pedagógica, refletiu, junto com os Gestores e docentes, a oferta dessa educação, pois não atendia aos anseios dessa população, uma vez que estava muito distante de seu cotidiano e talvez esse seja um fator que contribuía para a desistência, apesar do número de matrícula ter crescido naquele período, mas a “evasão” continuava a crescer também.

Dessa forma, as reflexões dos Educadores levou o município a ofertar, a partir de 2004, a Educação de Jovens e Adultos nas Escolas públicas que apresentasse demanda com a oferta da Aceleração, atendendo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de nº 9394/96 em seu Art. 37 e 38. Assim foi implantada a EJA em Irará, com uma Escola de grande porte e algumas de pequeno, espalhada pelo município, tendo como denominação: Aceleração I, estágios I e II que correspondiam as quatro séries do ensino fundamental I e Aceleração II, estágios III e IV que correspondia da 5^a a 8^a séries. A partir de 2005 a Aceleração foi se regulamentando gradativamente, tornando-se Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Apesar da EJA ser uma modalidade da Educação Básica referendada pela LDB 9394/96, tem muito que avançar. É preciso um olhar sensível, diferenciado, para que ela seja reconhecida e compreendida como uma educação de pessoas que merecem respeito, por ter em sua formação sujeitos com características tão peculiares, que não se trata de adolescentes.

A EJA em Irará teve avanços significativos, quando em 2015 construiu a Proposta Curricular para atender as demandas do público que frequenta essa modalidade, mostrando que a EJA é um projeto de humanização, como afirma Arroyo (2001, p. 247):

Todo projeto educativo tem que ser um projeto de humanização. Isto implica reconhecer a desumanização, ainda que seja uma dolorosa constatação. Juntar os cacos de humanidade de tantos milhões de brasileiros triturados pela injustiça, fome, provocadas pela brutalidade do capitalismo. Buscar a viabilização da sua humanização no contexto real, concreto, do Brasil. Este é o desafio pedagógico do Projeto Popular: recuperar a humanidade roubada do povo.

Nesse contexto, a presença dos jovens e adultos na Escola é fator preponderante para o combate a trituração provocada pelo capitalismo, assim, essa modalidade, que se depara com muitos desafios, mesmo que a Constituição Federal e a LDB garantam a todo o cidadão brasileiro o acesso e a permanência à Escola pública, o que implica um compromisso maior por parte do poder público, ainda assim continua uma lacuna.

Observamos no município de Iará que vários fatores educacionais, como a cultura da repetência e da reprovação, somada a fatores não educacionais, como exclusão social, econômica e cultural, além da ausência dos familiares, são, entre outros, os responsáveis pela incidência das elevadas taxas de educandos vítimas da distorção idade/série do ensino fundamental seriado no noturno das Escolas do município lócus da pesquisa.

Por outro lado, vários jovens e adultos conseguem permanecer na Escola, sendo assim, é relevante investigar as concepções de gestão que o município de Iará propõe em consonância com a gestão escolar, pois de acordo com o estudo que estamos desenvolvendo nesta pesquisa, novas concepções poderão surgir no âmbito de práticas gestoras no espaço escolar, visando a melhoria na educação de jovens e adultos, assim como, a perspectiva da permanência dos educandos na Escola.

Nesse contexto, a intenção desta pesquisa foi possibilitar ações de natureza democráticas, que podem ser investidas no âmbito da Escola, que visem uma gestão de qualidade na EJA, promovendo práticas gestoras no espaço escolar na perspectiva da formação humana, garantindo à esses educandos jovens e adultos o direito que é garantido na Constituição vigente. E conseqüentemente a continuação dos estudos, a partir de uma gestão que oportunize esses sujeitos o retorno aos estudos, que em determinado momento de suas vidas foram interrompidos ou excluídos do processo educacional, possibilitando-lhes avanços reais e transformações em suas vidas.

Nessa perspectiva, afirmamos que a oferta de educação para jovens e adultos não pode perder de vista a qualidade da gestão escolar para efetivar o direito da educação para todos. Esses educandos, em sua maioria, são oriundos das classes populares, trabalhadores do comércio local, empregadas domésticas, desempregados, trabalhadores do campo, negros e

negras de diversidade religiosa e cultural, portanto, as Escolas do município precisam ter um olhar que contemple a diversidade e a justiça social.

Os educandos da EJA, desse cenário, quase sempre voltam à Escola por acreditarem que ela é capaz de permitir a ascensão social em âmbito econômico, na melhoria da qualidade de vida, bem como no contexto da sua formação. Assim, o município de Irará precisa reconhecer a importância do papel da gestão escolar, pois é através das suas ações que possivelmente transformará as Escolas que ofertam a educação de jovens e adultos em instituições democráticas, participativas e diversas. Nesse sentido, esta pesquisa é de grande importância, tornando-se relevante para contribuir com o município no repensar a gestão com base na construção coletiva de orientações para a permanência dos educandos na EJA, possibilitando aos Gestores, refletirem sobre suas práticas.

Essa inquietação surgiu em função do município de Irará apresentar um universo de trinta e quatro Escolas públicas, sendo que dessas, vinte e oito estão localizadas na zona rural mas nem todas ofertam EJA, somente seis Escolas. E três ofertam EJA na sede. Apesar de termos um número razoável de Escolas, o acesso da população jovem, adulta e idosa ainda é pouco, pois as Escolas encontram-se fechadas no período da noite, conforme mostra a tabela abaixo.

Tabela 01 - Escolas municipais de Irará - BA

ESCOLA	ZONA URBANA	ZONA RURAL	MODALIDADE
Allan Kardec	x		Educação Infantil e Fundamental I
Amaro Ferreira de Medeiros		x	Ed. Infantil e Fundamental I
Antonieta Antônia de Freitas	x		Fundamental I
Amaro Bispo dos Santos		x	Ed. Infantil, Fundamental I e II e EJA Tempo Formativo I e II
Coronel Balbino Félix		x	Ed. Infantil, Fundamental I e II e EJA Tempo Formativo I e II
Elísio Santana	x		Creche
Prof.ª Maria Eulália	x		Creche
Julieta Campos		x	Creche
Prof.ª Ednalva Sueli Silva Santos	x		Creche
Doce Lar		x	Fundamental I
Felipa Cerqueira Pinheiro		x	Fundamental I
Irarázinho	x		Ed. Infantil, Fundamental I e EJA Tempo Formativo I
José Ângelo Martins		x	Educação Infantil
Jorge Martins da Silva		x	Fund. I e EJA Tempo Formativo I
Manoel Joaquim da Silva		x	Educação Infantil e Fund. I
Mário Campos Martins		x	Fund. II e EJA Tempo Formativo I , II e Tempo Juvenil I
Maria Bacelar		x	Fund. II e EJA Tempo Formativo I e II
Profª Alzira Martins D. de Oliveira	x		Fundamental I

continuação: Tabela 01 - Escolas municipais de Ipirá

Profª Maria de Lourdes C. Portela		x	Educação Infantil e Fund. I
Prof. Antônio José Ferreira	x		Fund. I e EJA Tempo Formativo I
Salvador Oliveira Borges		x	Fundamental I
Santa Bárbara		x	Ed. Infantil, Fund. I e II e EJA Tempo Formativo I e II
São João		x	Educação Infantil e Fundamental I
Santo Antônio de Pádua		x	Educação Infantil e Fundamental I
São Cristóvão		x	Fund. I e EJA Tempo Formativo I
São Jorge		x	Fundamental I e II
São Judas	x		EJA Tempo Formativo II e T. Juvenil II
São Pedro		x	Educação Infantil
LEGENDA			
Vermelho – Escolas com EJA e outras modalidades. Azul – Creches. Verde – Escolas sem EJA.			

Fonte: Secretaria Municipal de Educação/produzido pela Pesquisadora, 2016.

Diante da tabela apresentada, é visível que nem todas as Escolas ofertam a modalidade, porém, é necessário abranger esses sujeitos, dando condições para que os mesmos possam estudar próximo às suas residências, considerando as suas especificidades e interesses como forma de respeito ao seu direito, visto que há uma necessidade de se implantar a EJA nessas instituições, sendo necessário que o município crie políticas públicas que venham contemplar os jovens, adultos e idosos dessa educação.

Portanto, para a gestão do município, vários desafios serão gerados no enfrentamento de articular com os Gestores escolares, ações que possam seduzir os educandos que estão fora da Escola, e um desses desafios, é a oferta da EJA nessas Escolas que se encontram em espaços distantes uns dos outros e que não tem turmas em funcionamento.

O acesso e a permanência dos educandos jovens, adultos e idosos é um direito e é assegurado no artigo 206 em seu inciso I da Constituição de 1988. Nesse contexto, para o município de Ipirá ter uma gestão escolar de qualidade na EJA, esta deve contar com a participação dos órgãos colegiados da Educação no compromisso de definir prioridades, neste caso, a efetivação de turmas em outras Escolas, considerando que os Conselhos são instrumentos de diálogo, organizados por sujeitos sociais para estabelecer interação construtiva com o poder público e definir prioridades (FREITAS, 2006).

Nessa construção, diferentes opiniões aparecerão, caracterizando uma proposta de gestão democrática em que os atores serão representados por diversos seguimentos da sociedade para que de fato o município efetive o direito à educação das pessoas que ainda não são assistidas. Para isso, conta-se com o Conselho Municipal de Educação, de Alimentação Escolar, Conselho do FUNDEB e Conselho das Unidades Escolares. Esses conselhos

precisam estar organizados, sendo assim, entendemos aqui nessa investigação que a Gestão educacional corresponde,

À área de atuação responsável por estabelecer o direcionamento e a mobilização capazes de sustentar e dinamizar o modo de ser e de fazer dos sistemas de ensino e das escolas, para realizar ações conjuntas, associadas e articuladas, visando o objetivo comum da qualidade do ensino e seus resultados. (LUCK, 2013, p. 25).

Vale salientar, neste estudo, que sem a orientação de um bom Gestor escolar, todos os esforços e gastos serão despendidos sem muito sucesso, mediante a atuação da gestão em empreender práticas de gestão que sejam democráticas e que insira a comunidade no espaço escolar e compartilhe os assuntos inerentes àquela Instituição.

Com isso, o município de Iará conta com a participação do Ministério da Educação (MEC), dando apoio no desenvolvimento do Plano de Ações Articulado (PAR) com vistas a fortalecer a atuação na resolução de problemas apresentados pela gestão escolar, portanto, cabe ao município investir na formação dos Gestores escolares que atuam na modalidade, dando condições com mecanismos efetivamente democráticos e suporte na empreitada para superar o grande número de jovens e adultos que desistem de estudar.

É preciso reconhecer nesta investigação, que o acesso à Escola não chegou ainda para todos, pois em diversas comunidades existe a Escola, mas não oferta a modalidade de educação básica EJA, e quando ofertam, terminam por fechar alegando “a suposta evasão”. Nessa direção, cabe aos Gestores refletirem sobre suas práticas no espaço escolar a fim de contribuir na garantia desse acesso e possivelmente efetivar a permanência escolar dos sujeitos educandos, com sucesso.

Na tentativa de amenizar a situação daqueles sujeitos que não se matricularam na EJA, ou que se encontra sem nenhuma instrução de alfabetização, o município de Iará aderiu ao Programa Brasil Alfabetizado (PBA) do Governo Federal, objetivando, também, minimizar o alto índice de analfabetismo entre os jovens e adultos e assim matriculá-los na EJA. Embora a presente pesquisa não esteja investigando o índice de analfabetismo no município que chega a 23,2% da população, é de grande importância resaltar que esses programas de alfabetização de Jovens e Adultos, apesar de funcionar de forma aligeirada, pela própria operacionalização que causam entraves nos resultados, ainda assim, são para muitos, a sua primeira Escola, sendo a chance de estudo, aprendizagem e maior socialização. Gadotti (2011, p. 47) destaca:

Eliminar o analfabetismo em sua origem exige que o sistema público de ensino seja capaz de reter o contingente de alunos matriculados no ensino fundamental. É necessário oferecer escola pública para todos, adequada à realidade onde está inserida, para que seja de qualidade. Neste sentido, ela deve ser democrática pela gestão participativa, que integre a comunidade e os movimentos populares na construção e definição de sua identidade.

É necessário oferecer Escola pública para todos, adequada à realidade onde a mesma encontra-se inserida, em que seja dada aos Gestores condições para que ele possa desenvolver a sua função com responsabilidade e compromisso para com esta modalidade, em fazer uma administração criativa e inovadora que oportunize os sujeitos educandos da EJA, condições de desenvolver suas habilidades, experienciar atividades diversas e condizentes com o seu perfil.

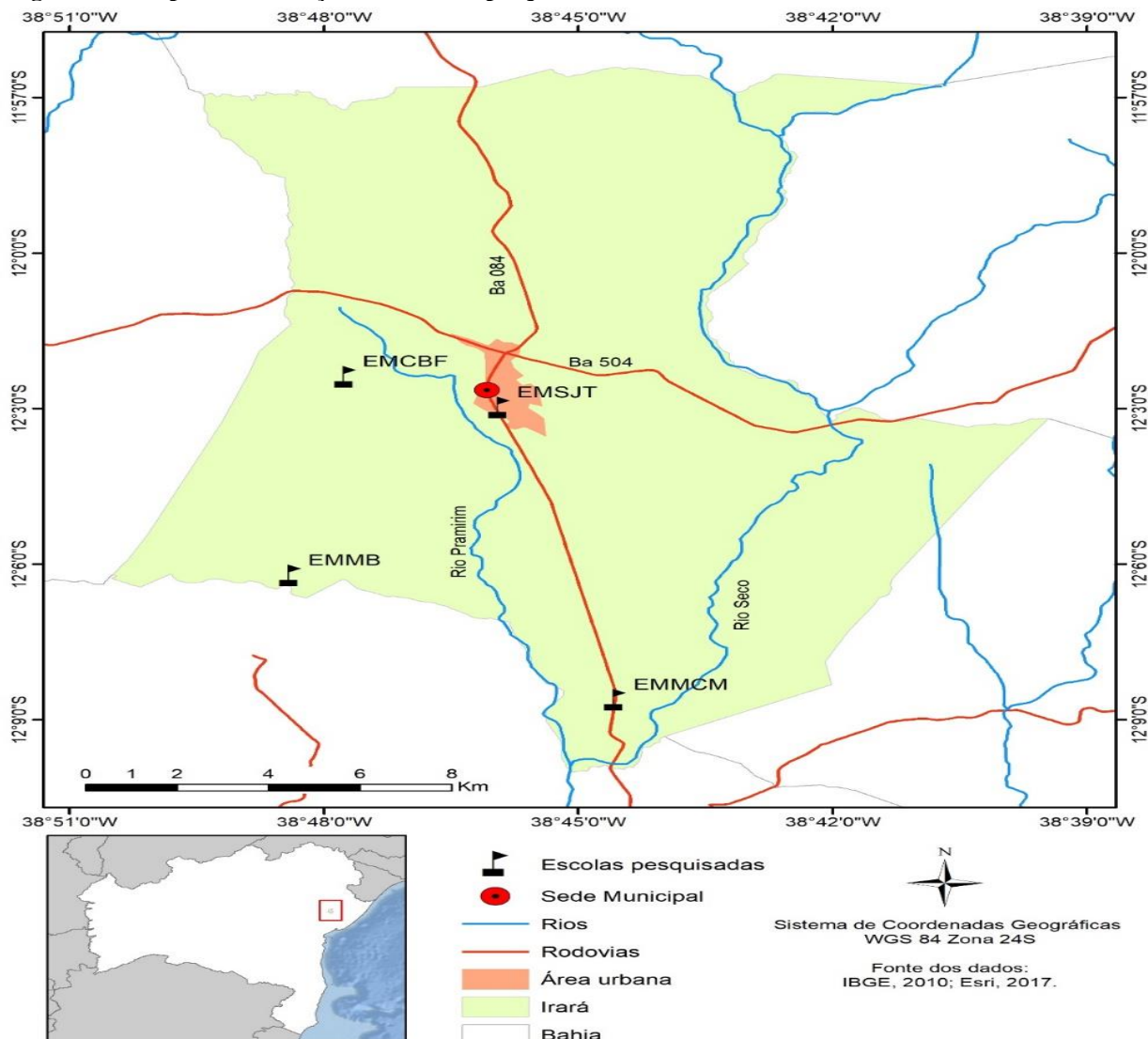
A necessidade da Escola pública ser de qualidade, perpassa também pela sua organização, pelo seu planejamento e pela sua capacidade de receber os educandos jovens e adultos com respeito as suas especificidades. Necessário se faz que a gestão organize o espaço escolar, fator fundamental para a realização de uma boa gestão, compartilhe os problemas da Escola e acolha a comunidade escolar e local. Contudo, tornando-se impraticável a permanência desses educandos na Escola, considerando a realidade onde estão inseridos até o final do ano letivo e mantê-los estudando com dignidade.

Ainda em contexto que envolve esta investigação, a gestão escolar da EJA conta com uma proposta curricular construída com os atores da EJA, Gestores, professores e alunos, para intensificar a melhoria do ensino dessa modalidade da educação básica, construída no ano de 2015. A proposta curricular apresenta os pressupostos teóricos e metodológicos para atender ao público que constitui essa modalidade e dessa forma reverter os resultados apresentados pelo censo escolar.

Nesse contexto, a aplicabilidade desta pesquisa no município de Ipirá possivelmente promoveu o fortalecimento e compromisso frente a Educação de Jovens e Adultos, contribuindo com a qualidade na gestão escolar no redimensionamento das suas práticas para o desenvolvimento integral dos jovens e adultos, tornando-os capazes de exercer a cidadania, posicionando-se na sociedade de forma reflexiva e transformando a sua realidade. A seguir, com o intuito de nos situarmos na investigação, apresentamos a localização e a caracterização das Escolas investigadas, como estudo de caso múltiplo, especificando cada Instituição.

2.3.1 Localização e Caracterização das Escolas

Figura 02 - Mapa da localização das Escolas pesquisadas



Fonte: Elaborado pela Pesquisadora em coautoria com SANTOS, 2017.

Para grande parte dos educandos, a Escola é o lugar onde eles apostam todas as suas esperanças de acesso aos saberes e conhecimentos que a sociedade exige. Assim, gerenciar Escolas, com uma modalidade de ensino que não são pensadas para EJA, como enfatiza Gadotti (2003), pressupõe refletir sobre o modelo de gestão que permeia a educação de jovens e adultos. Nesse contexto, seguimos a nossa investigação conhecendo as Escolas, aprofundando suas informações que com certeza traduziram características semelhantes.

Sendo assim, a escolha pelas quatro Escolas se deu pelo envolvimento que a pesquisadora teve durante o período em que esteve coordenadora pedagógica, atendendo essas

Escolas, pela observação ao longo do período em que esteve professora regente em duas dessas Escolas, e pelo fato de as mesmas ofertarem a EJA.

A realização da pesquisa com os sujeitos educandos, Educadores e Gestores dessas Escolas é uma estratégia para compreender, de fato, se as práticas desses Gestores contribuem, ou não, para a permanência dos educandos e, dessa forma, apontar, por meio da construção coletiva, orientações, com ações, para a Rede municipal de ensino de Irará ajudar os Gestores do município pensando no sucesso dos alunos da EJA e contribuir para a melhoria da educação de jovens e adultos.

Fotografia 01 - Imagem da entrada da Escola Municipal São Judas Tadeu



Fonte: Produzido pela Pesquisadora, 2016.

A Escola Municipal São Judas Tadeu (Fotografia 01) está localizada no centro da cidade, na Rua Pedro Portela Sobrinho, S/N, Irará–Bahia. De dependência administrativa municipal, é de fácil acesso, atende aos educandos de todas as comunidades do município. É a maior Escola dentre as que compõem o quadro educacional do município, considerada de grande porte, com uma área ampla, bem dividida e arrumada. A Escola funciona nos três turnos com as modalidades de Ensino do Fundamental II e Educação de Jovens e Adultos, conta com uma matrícula de 1.247 alunos. Sendo 519 no turno matutino, 418 no vespertino e 310 no noturno, possui o código do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP): 29376904.

A Gestão escolar é composta por uma Diretora, três vices Diretores, um para cada turno, quatro coordenadores, que estão nessa Instituição há mais de cinco anos, conhece o seu funcionamento, suas identidades e suas realidades, desenvolve encontros quinzenais voltados

para o planejamento. Os coordenadores pedagógicos atuam conjuntamente com os Diretores em outras atividades da Escola, sendo que um coordenador é específico para a sala de recursos em que esta oferece o atendimento educacional especializado e o outro coordenador para atender aos professores que atuam na EJA Tempos Formativos II e Tempo Juvenil II. É válido ressaltar que a equipe gestora não foi escolhida por eleições, e sim por indicação política. O quadro docente é formado por alguns prestadores de serviços temporários, sendo que a maioria são efetivos e licenciados - alguns com especializações, sendo três especialistas em EJA com Necessidades Especiais.

Tabela 02 - Profissionais que atuam na Escola Municipal São Judas Tadeu

FUNCIONÁRIOS	QUANTIDADE
Professores	60
Funcionários administrativos	8
Auxiliar de disciplina	1
Bibliotecários	2
Interprete de libras	2
Porteiros	2
Vigilantes	4
Monitor de informática	1
Auxiliar de serviços gerais e agente de alimentação	21

Fonte: Escola Municipal São Judas Tadeu, 2016.

Ao se tratar da estrutura física da Escola, esta conta com dezesseis salas de aula, uma cantina, um depósito, dois banheiros (masculino e feminino), uma sala de direção, uma biblioteca, uma sala de coordenação, um laboratório de informática, uma sala de professor com banheiro feminino e masculino, uma sala de vídeo, uma sala de atendimento educacional especializado, uma área coberta com excelente espaço para eventos e uma quadra poliesportiva, que realiza torneios entre outras unidades escolares.

A Escola Municipal São Judas Tadeu possui sete turmas de EJA, atendendo um total de 391 alunos. Atuam nesta modalidade dezoito professores. Todo o trabalho com a EJA é orientado pelas Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos de 2008. Ressalta-se um esforço da Escola, através de parceria com a Secretária Municipal de Educação de

Irará, para a oferta de oficinas profissionalizantes para os estudantes da EJA, que corresponde a um dos princípios da modalidade, que é a articulação com o mundo do trabalho.

Esta Instituição de ensino também atende duas turmas do Tempo Juvenil II, onde estudam educandos com distorção idade/série no turno vespertino. Os trabalhos realizados com os educandos visam uma integração com o meio em que vivem, estimulando o senso crítico e trabalhador. Vale ressaltar que, nesse período noturno, o funcionamento da Escola é só atendimento da modalidade EJA.

Quanto a inserção da EJA no Projeto Político Pedagógico, observa-se que a Escola insere no plano de ação em sua meta 22 e 23 que construirá no ano de 2016 uma proposta que melhor atenda as especificidades dos educandos e que serão realizadas atividades de culminância para contemplar os temas trabalhados durante os trimestres.

Embora a Escola mostre, através do plano de ação atrelado ao PPP, uma preocupação em construir uma proposta específica para a EJA, ainda assim falta-lhe atividades que possam ser desenvolvidas mediante a construção da proposta, como alternativas para que os educandos possam permanecer com sucesso e concluir o ano letivo.

Fotografia 02 - Imagem da entrada da Escola Municipal Coronel Balbino Félix



Fonte: Produzida pela Pesquisadora, 2016.

A Escola Municipal Coronel Balbino Félix (Fotografia 02), situada no Povoado da Caroba, zona rural do município de Irará, distante aproximadamente a 4 km da sede, possui código do INEP: 29103142. Esta foi inaugurada em 17 de outubro de 1962, recebendo esta denominação em homenagem ao proprietário das terras onde esta foi construída.

A gestão escolar desta Instituição é formada por uma Diretora, um vice Diretor e dois coordenadores pedagógicos, ambos escolhidos por indicação política. A Escola conta com a presença do Diretor que divide o seu horário de forma que atenda os três turnos. O turno noturno não conta com vice Diretor e nem coordenador específico para EJA, eles fazem uma adaptação na carga horária de modo que atenda à modalidade. É uma Escola considerada de médio porte, atende, no total, trezentos e vinte e cinco alunos que cursam da Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e Educação de Jovens e Adultos Tempos Formativos I e II. O quadro pessoal conta com:

Tabela 03 - Profissionais que atuam na Escola Municipal Coronel Balbino Félix

FUNCIONÁRIOS	QUANTIDADE
Professores	22
Funcionários administrativos	3
Auxiliar de disciplina	1
Bibliotecário	1
Porteiros	2
Vigilantes	2
Auxiliar de serviços gerais agente de alimentação	8

Fonte: Escola Municipal Coronel Balbino Félix, 2016.

A infraestrutura da Escola é composta por oito salas de aula, uma cantina, um depósito de merenda e outro geral, dois banheiros masculino e feminino, uma sala de direção, uma biblioteca, uma sala de mecanografia, uma sala de professor, um banheiro para funcionários, uma área grande, coberta, que realiza os eventos da Escola. Dispõe de uma quadra poliesportiva.

Em relação a EJA, atende três turmas, sendo uma do Tempo Formativo I e duas do Tempo Formativo II, com um total de cinquenta e cinco alunos e seis professores, atuando nesta modalidade. A Instituição de ensino ainda não oferta o Tempo Juvenil, apesar de ter demanda. Ela recebe alunos de várias comunidades vizinhas.

Observa-se que no Projeto Político Pedagógico da Instituição a EJA quase não aparece, porém na meta II propõe reduzir em dois anos o índice de evasão na modalidade. Os educandos são convidados a participar de algumas atividades desenvolvidas na Escola a exemplo do Programa Mais Educação, cujo atendimento se resume ao diurno, não se

estendendo à EJA. E também de projetos que contemplam os temas trabalhados durante os trimestres.

Nas observações feitas durante o processo de investigação, percebemos que a Escola desenvolve várias atividades no noturno que são estimuladoras e conseguem agregar um número considerável de educandos, porém, estas ainda não estão registradas no PPP da Escola.

Fotografia 03 - Imagem da entrada da Escola Municipal Maria Bacelar



Fonte: Produzida pela Pesquisadora, 2016.

A Escola Municipal Maria Bacelar localiza-se ao Oeste do município, fica na Fazenda Trindade, S/N, Município de Irará-Bahia. Criada em 1982, a pedido de uma Vereadora de nome Maria Bacelar, que foi homenageada com o nome da Escola pela sua luta em prol de sua construção. No início, a referida Escola, possuía uma sala de aula, uma cantina, dois banheiros, um pátio, onde os alunos brincavam no intervalo e servia para reuniões pedagógicas. Atendia da alfabetização até a 4ª série.

A gestão escolar que é composta por um Diretor que distribui a carga horária nos três turnos, um vice e duas coordenadoras pedagógicas que se combinam e atendem aos três turnos. Vale salientar que essas escolhas foram por indicação política.

Hoje a Escola oferta as modalidades do Ensino Fundamental séries finais e Educação de Jovens e Adultos Tempos Formativos I e II, contando com duzentos e noventa e nove educandos. Atende setenta e sete educandos da EJA, distribuída entre três turmas, sendo uma do Tempo Formativo I e duas do Tempo Formativo II, com seis professores atuando nesta

modalidade. Apesar de apresentar demanda de alunos em distorção idade/série, ainda não oferta o Tempo Juvenil. O quadro pessoal conta com:

Tabela 04 - Profissionais que atuam na Escola Municipal Maria Bacelar

FUNCIONÁRIO	QUANTIDADE
Professores	15
Funcionários administrativo	1
Monitor	1
Bibliotecário	Não tem
Porteiro	1
Vigilantes	2
Digitador	1
Auxiliar de serviços gerais e agente de alimentação	15

Fonte: Escola Municipal Maria Bacelar, 2016.

Em se tratando do espaço físico, tem cinco salas de aula, uma cozinha, um depósito, quatro sanitários, uma sala de direção, uma excelente área coberta, que serve para a realização dos eventos. Uma grande área livre onde futuramente será construída a quadra poliesportiva para os educandos realizarem suas atividades.

Percebemos no PPP que a Escola desenvolve projetos voltados para os educandos da EJA, demonstrando compromisso com esses sujeitos na valorização da modalidade. O projeto objetiva desenvolver o empreendedorismo, habilidades para o trabalho e protagonismo nos jovens, adultos e idosos, articuladas às competências previstas para essa modalidade. Apesar da Escola ser de difícil acesso, ela recebe alunos de várias comunidades, por ser a única de Fundamental II da região.

Observamos que durante o período em que os educandos estão em aula, o Gestor dessa Escola encontra-se circulando no pátio, entra nas salas, conversa com os alunos, vai a cantina, verifica e acompanha a distribuição da alimentação escolar.

Fotografia 04 - Imagem da entrada da Escola Municipal Mario Campos Martins



Fonte: Produzida pela Pesquisadora, 2016.

A Escola Municipal Mário Campos Martins situa-se na Rua Campos Martins, S/N, Bento Simões, Iará-Bahia. Tem uma área ampla, bem arrumada, é considerada de médio porte. As salas de aula são adequadas para atender ao número de alunos por turma. Conta com uma matrícula de 388 educandos.

A gestão é composta por uma Diretora, uma vice Diretora, um coordenador pedagógico, ambos dividem a carga horária de forma a atender os três turnos. A Escola funciona com seis turmas no matutino, seis no vespertino e três turmas no noturno. Vale salientar que essa equipe foi escolhida por indicação política. O quadro de funcionários dessa Escola conta com:

Tabela 05 - Profissionais que atuam na Escola Municipal Mário Campos Martins

FUNCIONÁRIOS	QUANTIDADE
Professores	18
Funcionários administrativos	4
Bibliotecário	1
Porteiro	1
Vigilantes	2
Monitor de informática	1
Auxiliar de serviços gerais e agente de alimentação	8

Fonte: Escola Municipal Mario Campos Martins, 2016.

Quanto à estrutura física da Escola, conta com oito salas de aula, uma cantina, um depósito, dois banheiros (masculino e feminino), uma sala de direção, uma biblioteca, uma sala de coordenação, um laboratório de informática, uma sala de professor, uma sala de vídeo, uma área coberta para eventos.

A Instituição possui três turmas de EJA no noturno, atendendo um total de cinquenta e dois educandos. É uma Escola que apresenta um número de desistência muito grande e que não existe, no PPP, ações para amenizar tal situação, a EJA é invisível nesse projeto. Há que se considerar que a vulnerabilidade desses alunos seja ponto de partida para a promoção de projetos. A Instituição de ensino também oferta o Tempo Juvenil II, atendendo duas turmas onde estudam alunos com distorção idade/série no turno vespertino.

Entendemos que se trata de uma Escola com grande potencial, porém, no cenário que encontra a EJA, percebemos que urge a necessidade de garantir um lugar mais visível no projeto pedagógico da Escola, pois ela deve ser vista como prioridade, assegurando recursos, que sejam desenvolvidos projetos especificamente para os sujeitos educandos que dela fazem parte, da mesma forma que é dada condições às outras modalidades se assim queremos ver essa educação com qualidade.

Ao caracterizar as Escolas salientamos que a nossa intenção não é compará-las, nem mesmo criticá-las, mas sim ajudar a gestão escolar, através do estudo realizado, com vistas a melhoria de suas práticas, e, assim, materializar a permanência dos educandos na EJA.

2.3.2 Os Sujeitos Envolvidos na Pesquisa

Uma vez apresentadas as características que constituem as Escolas lócus deste estudo, nos propomos agora a apresentar os sujeitos envolvidos na busca da solução da nossa problemática que consiste em educandos, Educadores e Gestores de quatro Escolas do município de Irará, que ofertam a modalidade da EJA.

Assim, para a obtenção da produção de informações e desenvolvimento dessa pesquisa, trabalhamos com oito educandos das quatro Escolas municipais de Irará-Bahia, localizadas na zona urbana e zona rural, oriundos do Tempo Formativo II eixos IV e V, séries finais, do Ensino Fundamental. Todos frequentam as aulas regularmente e mostraram-se disponíveis para participar da pesquisa. Eles foram escolhidos, conforme observações realizadas nas instituições, em acordo com os professores.

Vale ressaltar que não estamos falando de qualquer jovem e de qualquer adulto, estamos caracterizando educandos jovens e adultos que apresentaram peculiaridades entre eles, como histórias de vidas similares, mas que não perderam as esperanças de concluir seus estudos. De acordo com Ventura (2012, p. 74), os estudantes da EJA “[...] são oriundos das frações mais empobrecidas da classe trabalhadora, submetidos a precárias condições de produção da existência, historicamente destituídas dos direitos humanos essenciais”. Ou seja, a EJA reúne educandos que, na sua maioria, são deixados de lado e excluídos socialmente, mas ainda assim, há um campo de esperança.

Fizeram parte do Grupo focal oito educandos na faixa etária de 22 a 54 anos, pais e mães de família, negros e pardos; desempenham atividades de trabalho em que recebem menos de um salário mínimo e apenas dois tem a renda salarial de um salário mínimo.

Quadro 01 - Caracterização dos educandos participantes do Grupo focal

Educando	INFORMAÇÕES							
	Estado civil	Sexo	Cor	Zona	Atividade que Desempenha	Renda salarial	Tempo formativo/eixo	Idade
Edu 1	solteiro	M	negro	urbana	Mecânico	Menos de um salário	TFII- IV	25
Edu 2	solteiro	M	pardo	rural	desempregado	Bolsa família	TFII- V	29
Edu 3	solteira	F	parda	urbana	dona de casa	Bolsa família e faz bico	TFII- V	30
Edu 4	solteira	F	Parda	rural	Lavadora e PST	Um salário	TF II- V	29
Edu 5	separada	F	parda	rural	Empregada doméstica	Menos de um salário	TFII-V	37
Edu 6	casada	F	negra	rural	Lavadora e PST	Um salário	TFII- IV	54
Edu 7	solteira	F	negra	rural	dona de casa	Auxílio doença	TFII- V	22
Edu 8	solteiro	M	negro	urbano	Ajudante de pedreiro	Menos de um salário	TFII- IV	47

Fonte: Dados produzidos por meio da realização do Grupo focal, 2017.

Apesar de desenvolverem suas atividades de trabalho durante o dia, eles conseguem conciliar Escola e trabalho com muitas dificuldades. Os que são desempregados conseguem fazer algumas atividades (bico) para completar o auxílio que recebe do governo Federal: a bolsa família.

Optamos também por reunir os educadores e Gestores nesta pesquisa, por entendermos que existe uma necessidade de diálogo com esses sujeitos, no sentido de compreendermos a dinâmica do cotidiano escolar e as implicações das práticas gestoras no espaço escolar como

contribuição para permanência dos educandos na EJA. Assim, para melhor situarmos as informações, segue o quadro:

Quadro 02 - Caracterização dos Educadores participantes do Grupo focal

SUJEITOS	EDUCADOR 1	EDUCADOR 2	EDUCADOR 3	EDUCADOR 4	EDUCADOR 5	EDUCADOR 6
Formação	Ciências biológicas e Pós - Graduação na área de Biologia	Pós - Graduada em Metodologia do ensino de línguas	Letras e Pós - Graduação em Língua inglesa	Licenciatura em Língua inglesa	Licenciatura em Língua portuguesa com inglês	Licenciatura em História e Artes Visuais
Curso relacionado a EJA	Formação continuada de 60h	Formação continuada de 60h	Formação continuada de 60h	Formação continuada de 60h	Formação continuada de 60h	Formação continuada de 60h
Tempo na Escola que atua	10 anos	5 anos	5 anos	5 anos	5 anos	8 anos
Tempo na docência	24 anos	5 anos	14 anos	24 anos	16 anos	12 anos
Tempo que leciona na EJA	2 anos	4 anos	5 anos	5 anos	6 anos	10 anos
Disciplina que leciona na EJA	Ciências	Língua portuguesa	Inglês	Inglês	Língua portuguesa/ Inglês	Geografia/ Artes

Fonte: Dados obtidos por meio da realização do Grupo focal, 2017

É possível identificar, por meio das informações apresentadas no quadro (2), que todos os Educadores possuem formação em nível superior. São todos da rede municipal de ensino, sendo cinco efetivos e um presta serviço ao município como professora da EJA há mais de dez anos. Os Educadores estão na faixa de 30 a 45 anos, todos do sexo feminino. Uma Educadora leciona a disciplina Ciências da natureza, uma Geografia e Arte, duas Inglês e duas Português/Inglês. Três possuem especialização na área de educação, atuam há mais de cinco anos na Escola, ambas têm de cinco há dez anos atuando na mesma Escola e todas atuam no Tempo formativo II, Eixos IV e V, nessa modalidade de educação. São Educadores sensibilizados pela temática da Educação de Jovens e Adultos.

E, para completar as informações dos sujeitos que contribuíram para o estudo, buscamos organizar um quadro com as informações dos Gestores das Escolas pesquisadas em que descrevemos os seguintes pontos: nome, formação profissional, cursos relacionados à EJA, tempo na Escola que atua, tempo na docência e tempo na gestão.

Quadro 03 - Caracterização dos Gestores participantes da Entrevista semiestruturada

SUJEITOS	FORMAÇÃO	CURSO RELACIONADO À EJA	TEMPO NA ESCOLA QUE ATUA	TEMPO NA DOCÊNCIA	TEMPO NA GESTÃO
Gestor 1	Pedagogia/ Matemática	Não	13 anos	27 anos	2 anos
Gestor 2	Magistério	Formação continuada de 60h	34 anos	24 anos	7 anos
Gestor 3	Licenciatura em Letras, Pedagogia. Especialização em Metodologia do ensino da língua portuguesa	Não	21 anos	20 anos	9 meses, mas já atuou como vice Diretora no matutino durante 4 anos
Gestor 4	Pedagogia	Especialização em EJA com necessidades especiais	mais de 20 anos	35 anos	4 anos

Fonte: Dados obtidos por meio da Entrevista semiestruturada com os Gestores, 2017.

2.4 PROCEDIMENTOS DE PRODUÇÃO DE INFORMAÇÃO

Considerando as características apresentadas no decorrer dos procedimentos metodológicos da presente investigação, a temática educação de jovens e adultos e as práticas gestoras no espaço escolar, adotamos, no processo de organização do estudo, procedimentos em que os mesmos permitiram o uso de dispositivos variados para a produção de informações, visando complementar e auxiliar a composição do corpus da pesquisa, que conforme a abordagem qualitativa e a metodologia de estudo de caso múltiplo, nos possibilitou deixar claras as intenções e as finalidades do uso de cada dispositivo para atender aos objetivos propostos neste estudo.

Com o intuito de chegar mais perto possível das perspectivas dos sujeitos educandos, Educadores e Gestores da EJA, fizemos uma observação direta, que segundo Ferreira (2012, p. 49),

É um dispositivo importante no desenvolvimento de uma pesquisa de cunho qualitativo, pois propõe o envolvimento do investigador na situação da pesquisa, sendo não só algo desejável, mas essencial, no sentido de ser o envolvimento dos pesquisadores e pesquisados na pesquisa.

Sendo assim, de acordo com Ludke e André (1986) na medida em que o pesquisador acompanha in lócus as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, o significado que eles atribuem à sua realidade e às suas próprias ações. Para Ferreira (2012), ao observar, o pesquisador inicia um processo de planejamento das ações que se pretende investigar, anotando as informações necessárias nesse percurso de observação.

Neste trabalho, a observação foi importante para nos inserirmos no universo da pesquisa em contato direto com educandos, Educadores e Gestores, com objetivo de ampliar o conhecimento sobre a dinâmica dos ambientes escolares investigados e garantir melhor compreensão sobre as falas dos sujeitos envolvidos no estudo.

2.4.1 Análise Documental

Em busca de dispositivos complementares para produção de informações e subsídios para a nossa investigação, encontramos na técnica de Análise documental um importante instrumento como caminho para atingirmos os objetivos propostos na pesquisa, portanto, utilizamos esta técnica para analisarmos as fontes documentais que nortearam a investigação proposta, a exemplo da necessidade de analisar, nos projetos políticos pedagógicos das Escolas, as concepções e diretrizes para a EJA e gestão escolar.

Segundo Yin (2010), os documentos podem proporcionar outros detalhes específicos para corroborar a informação de outras fontes, portanto, entre outros documentos, analisamos o Plano Municipal de Educação, no que tange as metas para gestão e para EJA, a Proposta Curricular do Município para EJA e as Atas de matrícula e de resultados finais dos Tempos Formativos do Ensino fundamental I e II, para constatar o fenômeno investigado.

Para Ludke e André (1986), a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. Neste sentido, o uso da técnica nos ajudou a caracterizar as Escolas, os sujeitos alunos, professores e gestores, informações de matrícula inicial (MI) e matrícula final (MF), desistência e permanência, e quantitativo de alunos matriculados no geral e outros, sendo a Secretaria de Educação do município, e as Escolas investigadas, as fontes de informações. Para Ludke e André (1986, p. 39):

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.

Dessa forma, através da Análise documental, fizemos um contraponto com as informações obtidas pelas observações, Grupo focal e Entrevistas, buscando compreender como as práticas dos Gestores podem implicar, ou não, na permanência dos educandos, e como as ações estão postas nos documentos analisados.

2.4.2 Entrevista como Dispositivo de Coleta de Informações

Para atender aos objetivos propostos neste estudo de caso múltiplo, realizamos Entrevistas semiestruturadas com os Gestores das Unidades escolares investigadas. A utilização deste dispositivo, segundo Ludke, André (1986, p. 34), ocupa, junto com a observação “[...] um lugar privilegiado nas novas abordagens de pesquisa educacional”, parte da necessidade do diálogo com os Gestores, para identificar as suas concepções de gestão e colher informações que nos possibilitou analisar as práticas de gestão escolar como possibilidade para permanência dos estudantes na EJA.

Nesse sentido, a entrevista pode nos oferecer informações, como nos indica Minayo (2013), diretamente construídas no diálogo com os Gestores entrevistados e que trata da reflexão do próprio sujeito sobre a realidade que ele vivência. Estes dados levantados podem constituir a representação da realidade das práticas dos Gestores entrevistados.

Os cientistas sociais costumam denominar estes de dados “subjetivos”, pois só podem ser conseguidos com a contribuição da pessoa. Constituem uma representação da realidade: ideias, crenças, maneiras de pensar; opiniões sentimentos, maneiras de sentir; maneiras de atuar; condutas; projeções para o futuro; razões conscientes ou inconscientes de determinadas atitudes e comportamentos (MINAYO, 2013, p. 65).

No que se refere à forma de organização de entrevista, optamos pelo caráter flexível da Entrevista semiestruturada (APÊNDICE E). O instrumento consiste na combinação de perguntas fechadas e abertas que possibilitam ao sujeito entrevistado discorrer sobre o assunto proposto, sem se prender à indagação formulada. A nossa opção por esta forma de entrevista se dá pela necessidade de promovermos um diálogo aberto com os Gestores, partindo de um

planejamento que norteia o eixo central da investigação. Para isso nos baseamos em Triviños (1987), que considera que a Entrevista semiestruturada, além de valorizar a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o sujeito entrevistado alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação.

Ludke, André (1986) nos remete para contribuição desta forma de entrevista nas pesquisas educacionais contemporâneas,

Parece-nos claro que o tipo de entrevista mais adequado para o trabalho de pesquisa que se faz atualmente em educação aproxima-se mais dos esquemas mais livres, menos estruturados. As informações que se quer obter, e o informantes que se quer contatar, em geral professores, Diretores, orientadores, alunos e pais, são mais convenientemente abordáveis através de um instrumento mais flexível (LUDKE, ANDRÉ, 1986, p. 34).

Ao utilizarmos este mecanismo, propomos romper com o ritual tradicional em que o entrevistador pergunta para alguém responder. A proposta é promover um diálogo que possa possibilitar, como nos diz Freire (2014), a inserção lúcida na realidade, na situação histórica. Diálogo que pode levar à crítica da situação e ao ímpeto de transformá-la, a partir das reflexões dos Gestores sobre as suas concepções sobre EJA e a gestão escolar, suas relações com os alunos e sobre os desafios e perspectivas da gestão das Escolas no que tange às práticas gestoras no espaço escolar, como possibilidade para a permanência dos sujeitos educandos na Escola.

Dessa forma, realizamos as Entrevistas semiestruturada com quatro Gestores das Escolas pesquisadas no período de 22 a 25 de agosto de 2017. Essa técnica promoveu uma interação entre entrevistador e entrevistado, um clima de influência em que os mesmos se sentiram à vontade, nos possibilitando sermos mais flexíveis, por se tratar de uma entrevista não padronizada; utilizamos a gravação de áudio e anotações, visando colher o maior número de informações acerca do objeto em estudo. Elas foram essenciais para a composição das análises e dos resultados, pois nos possibilitou a escuta dos entrevistados e, desse modo, captar as diferenças entre um e outro.

2.4.3 Grupo Focal

Neste estudo, utilizamos o dispositivo do Grupo focal para produzir as informações sobre as práticas gestoras no espaço escolar e compreender as implicações dessas práticas na permanência dos educandos nas Escolas que ofertam a educação de jovens e adultos. Para tanto, realizamos a técnica do Grupo focal com os educandos e Educadores das Escolas investigadas, em que deixamos os sujeitos à vontade para expor suas ideias e seus sentimentos, inspirados na dialogicidade proposta por Freire (2014, p. 90), “[...] não é no silêncio que os sujeitos se fazem, mas através da palavra em um processo de ação e reflexão dialógica”. É necessário ouvirmos a voz dos que se silenciam, ou que foram silenciados.

Nesse contexto, a técnica de Entrevista de Grupo focal, de origem anglo-saxônica, foi empregada inicialmente nas pesquisas de *marketing* por pesquisadores como Merton, Kendall e Lazarsfeld, na Sociologia, tendo conquistado espaço a partir da década de 80. Essa técnica combina elementos da observação e da entrevista que são os dois principais meios de coleta de dados qualitativos, em que nos forneceu informações importantes sobre as práticas gestoras no espaço escolar das Escolas municipais de Ipiranga como possibilidade de contribuir para a permanência dos educandos na EJA.

O dispositivo foi utilizado para atender ao objetivo da pesquisa, tendo em vista a produção de informações, com oito educandos e seis Educadores das Escolas investigadas. Esses educandos se encontram matriculados nessa modalidade de ensino EJA do Tempo Formativo II, correspondente a segunda fase do Ensino Fundamental. E os Educadores fazem parte do corpo docente das referidas Escolas. O Grupo focal foi desenvolvido em dois encontros, com participantes diferentes.

Para Gatti (2012), o Grupo focal, como dispositivo de coleta de informações, possibilita a emergência de múltiplos pontos de vista e processos emocionais através do contexto de interação, criado entre os sujeitos do grupo que se reúne, permitindo a compreensão de significados de forma mais aberta e natural.

O trabalho com grupos focais permite compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum relevantes para o estudo do problema visado (GATTI, 2012, p. 11).

De acordo com a autora, a pesquisa com Grupos focais, além de ajudar na obtenção de perspectivas diferentes sobre uma mesma questão, permite também a compreensão de ideias compartilhadas por pessoas no dia a dia. Neste sentido, a utilização da técnica foi imprescindível para a compreensão das diferentes ideias, perspectivas, sentimentos, valores e comportamentos apresentados nas falas dos educandos e Educadores da EJA, visando analisar, através das suas falas e olhares, as possíveis contribuições dessas práticas gestoras para a permanência escolar. Gatti (2012, p. 14) enfatiza que:

O trabalho com grupo focal pode trazer bons esclarecimentos em relação as situações complexas, polêmicas contraditórias, ou a questões difíceis de serem abordadas em função de autoritarismo, preconceitos, rejeição ou de sentimentos de angústia ou medo de retaliações; ajuda a ir além das respostas simplistas ou simplificadas, além das racionalizações tipificantes e dos esquemas explicativos superficiais.

Nessa direção, a escolha pelo Grupo focal, como dispositivo de produção de informações, se deu também por esta ser uma técnica bastante utilizada em abordagem qualitativa, mediada por estudo de caso múltiplos, com o propósito de favorecer a interação entre os sujeitos educandos e Educadores da EJA, num processo dialógico sobre o tema proposto, em que não há imposição de saberes, mas a construção coletiva dos participantes do Grupo. Neste sentido, delimitamos os papéis do facilitador e dos demais colaboradores na organização do Grupo focal, de modo que os espaços de diálogo foram facilitados entre os sujeitos educandos e Educadores e os registros fossem fielmente realizados, com vistas a manter os objetivos de trabalho do Grupo.

Assim, organizamos a sequência de temas norteadores a serem propostos aos sujeitos envolvidos na pesquisa, com a intenção de produzir, a partir do Grupo focal, informações que possibilitassem a compreensão sobre as implicações das práticas gestoras nas Escolas estudadas para a permanência dos educandos Jovens e Adultos na EJA. Dessa forma, o Grupo foi organizado com oito educandos do Tempo Formativo II, mediado pela pesquisadora, contando com a participação de um relator, o qual registrou as informações no momento da implementação do Grupo focal e um colaborador responsável pelo registro em áudios e imagens, para futuras análises. Visamos a participação de todos os educandos convidados previamente, sendo relevante ressaltar que esse dispositivo visa a geração de ideias e opiniões espontâneas, assim, seguimos a partir de um roteiro.

O primeiro Grupo focal (educandos) foi realizado com oito educandos, houve a socialização do projeto de pesquisa, a apresentação dos participantes. No porquê da escolha dos mesmos, estabelecemos um contrato de pesquisa com os educandos, visando a adesão dos participantes e evidenciando como funcionaria o Grupo focal e a importância de cada um no processo de coleta de informações.

Organizamos o espaço em semicírculos. Os educandos foram motivados a responderem as questões relacionadas ao problema da pesquisa, dessa forma, o moderador, na figura do pesquisador, foi o responsável por provocar a discussão, possibilitando a participação e envolvimento de todos os educandos, evitando a dispersão. Após a realização do Grupo focal, os participantes foram convidados a participar do lanche oferecido pela Pesquisadora.

Segundo Gatti (2012, p. 29), “[...] o moderador deve oferecer informações que deixem os participantes à vontade, sabendo o que deles se espera, qual será a rotina da reunião e a duração do encontro [...]”. Para este estudo, inicialmente foram estabelecidas questões mais amplas relacionadas a EJA e as concepções sobre a gestão escolar, suas percepções sobre o desenvolvimento do trabalho da Escola e por último suas concepções acerca das práticas gestoras e as implicações dessas para a permanência na unidade escolar.

Observamos, na realização do Grupo focal (1), que os educandos demonstraram, no geral bastante segurança e firmeza nas falas. São educandos que sabem qual lugar na sociedade querem ocupar, apesar da timidez da aluna (5) em responder algumas questões relacionadas a gestão, isso não a impediu de participar muitas vezes com acenos de cabeça, postura corporal, das discussões. Foi interessante que as opiniões no início começaram muito parecidas depois foram ficando diferentes e até mesmo divergentes. Isso na técnica torna-se imprescindível. Houve momentos em que a moderadora teve que intervir, pois um aluno se exaltou, entendendo que a colega estava falando mal dos educandos da EJA em relação a merenda escolar.

Nessa direção, o segundo Grupo focal (Educadores) demonstrou bastante entusiasmo em estar participando da pesquisa, observamos a empolgação e prazer nos seus semblantes em falar sobre a EJA. Mostraram-se preocupados com o destino que essa modalidade está tomando, visto que eles entendem que a EJA é para os jovens e adultos e o que se tem visto é cada dia aumentando o número de adolescentes sendo matriculados na modalidade. Suas respostas foram seguras, como a técnica tem a intenção de captar a reação dos participantes, isso ficou visível em momentos que algumas até se emocionaram ao falar da modalidade.

Os encontros foram realizados em uma sala de aula de uma Escola particular que fica no centro da cidade a pedido dos alunos, pois os mesmos aproveitaram a carona do ônibus escolar para se deslocarem para a cidade e juntar-se com os outros da Escola do centro. O Grupo focal foi desenvolvido em dois encontros, envolvendo o total de 14 participantes, sendo oito educandos e seis Educadores das Escolas pesquisadas.

Com base nas características da técnica do Grupo focal, esse dispositivo nos trouxe dados que responderam a questão investigativa deste estudo, pois o diálogo nos possibilitou o entendimento dos diversos fenômenos inseridos numa trama social e complexa (SILVA, 2010). Dessa forma, buscamos, com os resultados encontrados, contribuir com o município na melhoria da Educação de Jovens e Adultos, com a construção coletiva de orientações (APÊNDICE A) para a Rede municipal de ensino de Iará, para o sucesso dos educandos da EJA, apontando possibilidades de práticas gestoras que possam contribuir para a permanência do educando na EJA.

2.5 ETAPAS DO PROCESSO DE PRODUÇÕES E ANÁLISES DAS INFORMAÇÕES

Com o intuito de organizarmos o processo de estudo, foi necessário seguirmos algumas etapas, tendo em vista a importância da produção das informações para a análise e resultado da pesquisa. Desta forma, consideramos a natureza e os dispositivos a serem utilizados, proporcionando mais clareza em compreender as implicações da gestão na permanência dos educandos da EJA nesse processo de investigação.

Nos aspectos éticos da pesquisa, todos os registros realizados foram brevemente autorizados pelos participantes da pesquisa com a assinatura no Termo de Consentimento livre Esclarecido (TCLE) (ANEXO I) e para preservar a identidade dos mesmos foram utilizados nomes fictícios e ademais esse trabalho também foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) (ANEXO II).

Na primeira etapa iniciamos com as leituras para fundamentar o estudo, fizemos a contextualização da pesquisa com o tema estudado e as experiências pessoal e profissional vividas na EJA para melhor compreendermos os motivos das inquietações na condição de educanda, Educadora e Coordenadora pedagógica da EJA.

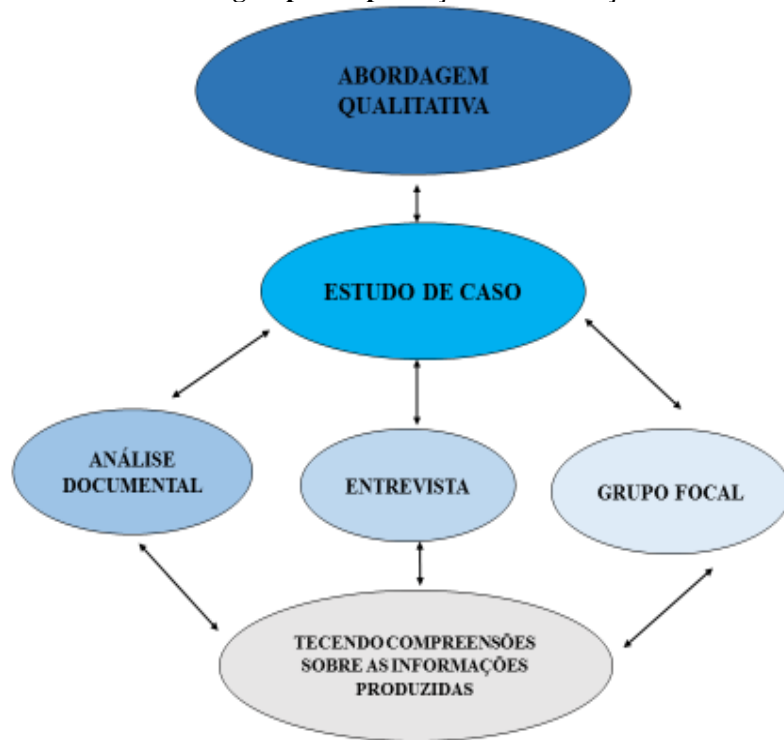
A segunda etapa foi o momento em que continuamos o levantamento dos referenciais teóricos e metodológicos que deram sustentação ao estudo, trazendo conceitos básicos que fundamentaram a pesquisa, considerando os aspectos relacionados às inquietações da pesquisadora em relação a gestão escolar, às práticas gestoras no espaço escolar e a permanência na EJA.

Na terceira etapa foi o momento de realização das visitas às instituições que estão sendo pesquisadas para juntos, com a equipe gestora, viabilizar a possibilidade de concretizar o estudo. Para isso, *a priori*, foi necessário realizar consultas às fontes documentais para obter informações sobre matrículas inicial e final, desistência e permanência na EJA, análise do PPP, para ver se contempla a modalidade, a concepção de gestão escolar que norteia o trabalho pedagógico da unidade escolar, analisar a proposta curricular existente na rede, no PME e na Lei Orgânica do município.

A quarta etapa foi o momento em que entramos em campo, iniciando com a observação direta da realidade que se pretendia investigar. Aplicamos as Entrevistas semiestruturadas (APÊNDICE B) com os Gestores e realizamos o Grupo focal com os educandos e Educadores (APÊNDICES C e D). Nessa etapa, foi necessário fazer um planejamento cuidadoso, com agendamento dos participantes da pesquisa sobre as atividades, combinando local e horário para que não houvessem transtornos, aborrecimentos e impedimentos dos trabalhos.

A quinta e última etapa foi o momento de definir a análise que consiste em um conjunto de técnicas das comunicações que fazem uso de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Dessa forma, a análise ocorre quando o pesquisador realiza as entrevistas, realiza leituras de documentos e observações para o detalhamento dos dados. Ferreira (2012, p. 53) complementa que “[...] a análise de dados de uma pesquisa é um momento ímpar, é o momento em que colocamos à prova a nossa capacidade intelectual e afetiva com o objeto da pesquisa”. Segue o desenho da pesquisa conforme imagem abaixo:

Figura 03 - Procedimentos metodológicos para a produção de informações



Fonte: Elaborado pela Pesquisadora, 2017.

Como técnica de análise das informações, optamos pela Análise de Conteúdo que para Amado (2017), enquanto método, torna-se um conjunto de técnica de análise social da realidade que aposta na possibilidade de fazer inferências interpretativas a partir de conteúdos expressos desmembrados em categorias, com vista à explicações e compreensão do conteúdo manifesto dos diferentes tipos de comunicação.

Nesse sentido, identificamos como categorias na centralidade do estudo os temas: Concepção de EJA, Permanência escolar na EJA, Gestão escolar na EJA e Práticas gestoras na EJA. Segundo Freire (1987), o tema nasce dos contextos concretos de atuação profissional, das demandas dos grupos com os quais trabalhamos. As falas dos sujeitos foram identificadas, compreendidas e contextualizadas criticamente, com vistas à transformação das práticas gestoras no espaço escolar como resultado para a permanência dos educandos na Escola.

Assim, por meio dos dispositivos utilizados com os sujeitos da pesquisa numa prática dialógica, podemos perceber aspectos importantes de suas subjetividades, sem perder a extensa totalidade na qual as realidades humanas são produzidas. Para realizarmos a análise das informações foi preciso desenvolver a transcrição dos áudios do Grupo focal e das Entrevistas e fazer a leitura e o estudo das informações produzidas durante os meses de agosto

e setembro do ano de 2017. O objetivo foi organizar os achados da pesquisa acreditando, como nos diz Freire (2011), ser possível a constatação de inéditos viáveis.

Dessa forma, buscamos através do ir e vir da transcrição dos áudios, ouvir cuidadosamente de forma intensa e repetida as falas dos participantes com o compromisso rigoroso de manter na análise a sua autenticidade. No decorrer desse processo, continuamos a escuta cautelosa, enquanto íamos identificando categorias e subcategorias de análise e os teóricos que poderiam auxiliar nas discussões sobre o nosso objeto de estudo e com isso foi construído o **Quadro 04 - Encontros dialogais com os sujeitos da Pesquisa** (APÊNDICE E).

O próximo capítulo pretende discutir acerca dos aspectos históricos, políticos e sociais da educação de jovens e adultos e gestão educacional no Brasil, bem como a concepção de gestão democrática na/para EJA, e as práticas gestoras no espaço escolar na perspectiva de uma pesquisa de abordagem qualitativa.

3 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A GESTÃO ESCOLAR

A educação de adultos pode modelar a identidade do cidadão e dar um significado à sua vida [...] (SALAMANCA, 1997, p. 41).

Neste capítulo, ao dissertar sobre Educação de Jovens e Adultos e a gestão educacional é importante lembrar a relação de poder imposta desde a época colonial e escravocrata estabelecida no processo histórico, a qual reflete, até certo ponto, no modelo de gestão que permeia o universo das Instituições escolares que historicamente negou e nega a garantia do direito aos sujeitos educandos da EJA, com práticas autoritárias, antidemocráticas, excludentes, presentes no sistema educacional brasileiro.

Para facilitar a compreensão do processo em que envolve a concepção de gestão, que são traduzidas pelas Escolas brasileiras, e a relação com a educação de jovens e adultos, precisamos refletir sobre alguns aspectos dessa educação e diferentes concepções que permeiam a gestão educacional.

Diante disso, na complexidade que envolve o tema, é que nos propomos a investigar as práticas gestoras no espaço escolar como possibilidade para esses sujeitos educandos permanecerem na Escola. Nesse sentido, é oportuno refletir, neste capítulo, sobre a educação de jovens e adultos, que traz em seu itinerário descontinuidade de políticas públicas, e a gestão educacional e escolar em contexto de práticas gestoras, remetendo a um breve contorno histórico, político e social.

3.1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL E AS POLÍTICAS DE GESTÃO EDUCACIONAL

Em consideração aos modelos de gestão construídos historicamente no Brasil, a educação de jovens e adultos sempre representou um grande desafio a ser enfrentado pela sociedade brasileira, constituída por uma gestão em campos de disputa entre vertentes de retrocessos e ações transformadoras e, nesses impasses explícitos para a EJA, alguns condicionantes trazem uma série de limites, bem como aberturas a diversas possibilidades.

Entendemos que as políticas públicas para a educação de jovens e adultos historicamente oscilavam em vertentes que condicionam atender aos interesses de determinados grupos governamentais, em privatizações, na preocupação de garantir o

desenvolvimento econômico e, por outro lado, pela itinerância dos movimentos sociais populares em constante luta pela garantia do direito à educação crítica, consciente em suma humanizada.

A partir dessa realidade é essencial promovermos reflexões sobre práticas educacionais de gestão que dialoguem com os sujeitos jovens e adultos, no sentido de afirmar o direito de aprender por toda a vida, conforme estabelece a Declaração de Hamburgo (1997, p. 93),

O reconhecimento do “Direito à Educação” e do “Direito a Aprender por toda a Vida” é, mais do que nunca uma necessidade: é o direito de ler e escrever, de questionar e de analisar, de ter acesso a recursos e de desenvolver e praticar habilidades e competências individuais e coletivas.

Tomando como base o processo histórico em que se insere a EJA, esta sempre esteve à margem da sociedade, que historicamente herda do Estado uma Escola pública incapaz de satisfazer seus anseios, desejos e necessidades educacionais. A ideia que prevalecia é a de que os sujeitos de classes populares não precisavam de estudos. Os baixos investimentos educacionais e econômicos restringiam o ensino apenas à alfabetização ou à qualificação profissional para atender à mão de obra. E isso continua a se repetir em toda a história da EJA.

A EJA exige um novo olhar sobre a gestão, pensando naquilo que é necessário investir, pois não dá pra continuar reproduzindo modelos excludentes, antidemocráticos e conservadores que não reconheçam os sujeitos da EJA em suas especificidades, nos seus saberes e suas vivências. Sendo assim, Paiva (1987, p. 16) define a EJA como:

Toda a educação destinada àqueles que não tiveram oportunidades educacionais em idade ou que a tiveram de forma insuficiente, não logrando alfabetizar-se e obter conhecimentos básicos correspondentes aos primeiros anos do curso elementar, jovens e adultos tem uma história muito longa, que vem se consolidando nas áreas das pesquisas e das políticas públicas.

Todavia, os sujeitos que não tiveram a oportunidade de estudar, ou que tiveram, mas de forma insuficiente, não conseguiram obter conhecimentos suficientes que correspondessem às primeiras séries do curso elementar.

Como a peculiaridade entre os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos era muito grande, iniciativas de diversos movimentos civis, intelectuais da educação começaram a evidenciar a discussão sobre o direito à educação e exigir uma educação em que o olhar

diferenciado da gestão pública educacional promovesse a educação gratuita, de qualidade e para todos, isto era uma constante pelos grupos populares envolvidos nas lutas, assim, “Os signatários do Manifesto lutavam por uma Escola pública para servir à comunidade, obrigatória, gratuita e laica, isenta de segregações de toda espécie, especialmente quanto a cor, sexo e condição socioeconômico cultural” (SANTOS, 2002, p. 67).

Para tanto, na década de 40, a Educação de Jovens e Adultos se consolidou como assunto de política nacional, se fortalecendo com a Declaração Universal de Direitos Humanos, um marco muito importante no processo de constituir a EJA, estabelecendo para todas as pessoas o direito a instrução, gratuita, obrigatória, pelo menos nos graus elementares fundamentais.

Por outro lado, analisando o contexto de gestão na educação de jovens e adultos, a preocupação naquele período dos Gestores públicos era com a situação econômica em que se encontrava o país, agravada pela exposição de vulnerabilidade indicada pelo recenseamento geral divulgado em 1940, onde 55% dos brasileiros, com mais de dezoito anos, não havia sido alfabetizado. Logo, tomaram atitudes de reestruturar a educação e investir em ações e programas de projetos aligeirados e fragmentados sobre forma de operacionalização isolada e desarticulada. A intencionalidade não era de oferecer benefícios a camada excluída da população, e sim criar fábricas de eleitores, e assim atender as exigências do capital.

Com isso, a partir de 1940, a educação de jovens e adultos passa a ser considerada um problema nacional (HADDAD, 2000). Vale ressaltar que campanhas de alfabetização que coadunam com o sentido de contribuir com o desenvolvimento educacional da EJA, ainda que se resume ao mero processo de alfabetização, a exemplo disso, apresentamos a implementação de campanha pensadas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que se constitui com a intencionalidade de resgatar na sociedade contemporânea parte primordial do verdadeiro sentido da EJA.

Sendo assim, o ato de gerir a situação em que a Educação de jovens e Adultos se encontrava nesse período, resumia-se a campanhas, não para atender as necessidades dos sujeitos, nem em compreender as suas especificidades, mas ensinar-lhes a ler e escrever, como propunha a primeira grande Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) que, segundo Paiva (2009, p. 10),

Embora suas ações tenham praticamente se restringido à alfabetização sua proposta visava a uma ação educativa ampla, compreendendo a aprendizagem da leitura e da escrita, as operações elementares do cálculo, as noções básicas de cidadania, higiene

e saúde, geografia e história pátria, puericultura e economia doméstica para mulheres.

É coerente afirmar que essa campanha consistia num processo que contemplava desde a alfabetização intensiva, com períodos determinados para acabar, passando pelo curso elementar, dividido em períodos de sete meses, em que surgiram os primeiros materiais didáticos específicos para os adultos aprenderem a ler, escrever e calcular, além disso, era orientado a inserir os iletrados no meio em que viviam.

Essa campanha teve êxito na sua primeira década, possibilitando a elevação da taxa de alfabetização tendo aumento de Escolas e turmas (PAIVA, 2009). No entanto, cada vez mais foi se descentralizando a sua execução. Com a mudança de governo, as verbas foram desaparecendo e as ações da campanha sendo executadas por voluntários da base popular. Com isso, dirigiu-se predominantemente ao meio rural, com cunho assistencialista, para conter a migração rural-urbana, que conforme Paiva (1987), é nitidamente ruralista, na verdade, a CEAA foi a primeira grande campanha de educação dirigida predominantemente ao meio rural.

No decorrer do tempo, mesmo com o entrave político e econômico, a luta pela erradicação do analfabetismo continuou com a Campanha Nacional de Educação Rural e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, ambas sem muito sucesso, mesmo se inserindo dentro da vertente da Educação Popular. Seu objetivo não era com a qualidade da educação e emancipação política, mas sim diminuir o índice do analfabetismo.

Nesse sentido, uma nova visão para resolver o problema do analfabetismo, a conquista dos direitos à educação para o povo e com o povo, em que valorizasse suas vivências, seus saberes, só foi possível com a contribuição do grande alfabetizador pernambucano Paulo Freire.

As atividades de alfabetização foram desenvolvidas em grande parte por alfabetizadores voluntários, leigos, estudantes e religiosos que se engajavam na luta por uma educação popular. Estes passaram a pressionar o governo Federal, exigindo apoio em estabelecer uma gestão com uma coordenação nacional para as iniciativas da sociedade civil. Dessa forma, as pressões surtiram efeito, pois em janeiro de 1964 foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização em que previa a expansão por todo o país de programas de alfabetização que seguissem as orientações do professor Paulo Freire.

A gestão pedagógica, que se baseava nos programas construídos para trabalhar com o povo, era baseado no entendimento da relação entre a problemática educacional e a

problemática social. “Antes apontado como causa da pobreza e da marginalização, o analfabetismo passou a ser interpretado como efeito da situação de pobreza gerada por uma estrutura social não igualitária” (PAIVA, 1987, p. 216).

O Educador Freire criticava a educação que considerava o analfabeto como alguém que não possuía conhecimento, que tinha o educando como depósito que o Educador utilizava para guardar seu conhecimento, dessa forma Freire apresenta uma educação problematizadora como contraponto a esse modelo de pensar a educação para a EJA, sendo assim, ele propôs uma educação que não negasse a cultura.

Entretanto, esse plano, que contava com o engajamento político dos sindicatos, dos educandos e de grupos estimulados pela efervescência política da época, foi interrompido alguns meses depois, pela repressão dos militares, conhecido como Golpe Militar de 64.

A alfabetização e educação das massas adultas pelos programas promovidos a partir dos anos 60 aparecia como um perigo para a estabilidade do regime, para a preservação da ordem capitalista. Difundindo novas ideias sociais, tais programas poderiam retornar o processo político incontrolável por parte dos tradicionais detentores do poder e a ampliação dos mesmos poderia até provocar uma reação popular importante a qualquer tentativa mais tardia de golpe das forças conservadoras (PAIVA, 1987, p. 259).

Com o Golpe Militar, Freire passou pela repressão política e foi exilado, mas ainda assim, não deixou de lutar contra essa ideia de pensar dos governos. Ainda exilado, ele manteve contato e influenciou grupos para poder continuar com a gestão crítica e social de trabalho de conscientização, libertação e transformação dos oprimidos, que, como momento de efervescência, Faria (2013, p. 107) enfatiza que:

Embaladas pela efervescência política e cultural do período, professavam a necessidade de realizar uma educação de adultos crítica, voltada à transformação social e emancipação humana e não apenas à adaptação e/ou regulação da população a processos de modernização conduzidos por forças externas.

Em contraponto à esses processos de modernização, várias estratégias foram criadas pelos movimentos sociais e de estudiosos, em combate ao caráter assistencialista e conservador da proposta do governo, tendo em vista que os poderes públicos se mostravam preocupados mais em dar retorno aos organismos internacionais.

Em alguns Estados os programas de alfabetização naquele período foram encerrados devido a forte pressão exercida pelo governo militar, aflorando um sentimento de perseguição

em que só era permitido a realização de programas de alfabetização de adultos que apresentasse um caráter assistencialista e conservador.

Desse modo, a gestão foi assumida pelos militares e o controle das atividades também, lançando o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), no período da década de 70, projeto de cunho controlador, para justificar as falácias dos números apresentados com a insuficiência da escrita.

Este projeto tinha o objetivo de eliminar o analfabetismo em menos de dez anos, porém, não partia do diálogo, da realidade experiencial, como propunha o método Paulo Freire. O que ensinava eram lições preestabelecidas, sem a presença da criticidade, alienando e controlando o sujeito propositalmente. Durante o processo de execução, passou por diversas alterações em seus objetivos, ampliando sua área de atuação para campos, como a educação comunitária e a educação de crianças.

Em substituição ao MOBRAL foi instituído o Programa Fundação Educar, no ano de 1985, este por sua vez tentou dar visibilidade aos trabalhos com a Educação Popular, da cegueira, aplicando-lhes os princípios metodológicos pensados por Freire, que se configura como o diálogo entre Educadores e educandos. Para Faria (2013), a EJA é campo de tensão, portanto, muitos têm sido os autores que se interessaram em estudar e a problematizar a questão dessa modalidade no viés popular, com seus limites e possibilidades.

Neste contexto, pode-se afirmar que no início da década de 80, a sociedade brasileira viveu importantes transformações sociopolíticas que influenciaram a gestão educacional, com o fim dos governos militares e a retomada do processo de democratização, trazendo grandes avanços para a educação, passando a Escola por significativas mudanças no que se refere ao seu gerenciamento.

Portanto, é nessa direção que a Constituição de 1988 trouxe importantes avanços para a Educação de Jovens e Adultos, com outras perspectivas para a gestão escolar, com o ensino fundamental obrigatório e gratuito, passando a ser garantia constitucional também para os grupos sociais mais pobres e que anteriormente tiveram seus direitos negados.

Tudo isso implica num reconhecimento de uma educação para quem sempre esteve de fora, ou mesmo presente, não foram respeitados os seus direitos. Portanto, Arroyo (2007, p. 23), destaca que:

Um novo olhar deverá ser construído, que os reconheça como jovens e adultos em tempos e percursos de jovens e adultos. Percursos sociais onde se revelam os limites de ser reconhecidos como sujeitos dos direitos humanos. Vistos nessa pluralidade de

direitos, se destacam ainda mais as possibilidades e limites de garantia de seu direito à educação.

Reconhecendo os jovens e adultos como sujeitos de direitos humanos, efetiva-se a necessidade de se efetuar práticas gestoras que possam contribuir para a garantia do acesso a aprendizagem e a permanência dos sujeitos jovens e adultos na Escola. Sendo assim, o reconhecimento desta modalidade é fator fundamental para o processo de uma gestão escolar que reconheça o percurso dos jovens e adultos, exigindo discernimento na tomada de decisões, entendendo que alguns problemas no cotidiano da EJA demandam por políticas públicas articuladas aos programas e ações em prol de mudanças que visam uma educação mais humanizada, tendo em vista o que afirmava (FREIRE, 1996) de que a educação é um ato político que humaniza as pessoas.

Pimenta (2005, p. 97) complementa que “[...] a educação é um processo de humanização, ou seja, é processo pelo qual se possibilita que os seres humanos se insiram na sociedade humana, historicamente construída e em construção”. Compreendemos que a educação, como processo de humanização, tem a finalidade de proporcionar aos jovens e adultos a tarefa de avançar no mundo do conhecimento, desenvolvendo habilidades e atitudes para transformar a sua realidade.

Dessa forma, as conferências internacionais colocam a EJA como protagonista de um processo de negação que veio historicamente se repetindo. Essa educação com suas peculiaridades, ainda passa por grandes desafios na consolidação de um projeto democrático e de qualidade, respeitando o direito dos estudantes da EJA, buscando garantir o acesso e a permanência no espaço escolar. Essa compreensão visa o sujeito como sendo parte de um processo de reconhecimento que ainda continua ao longo das suas trajetórias escolares, marcadas por negação. Muitos sujeitos da EJA, inseridos na Escola e na sociedade, ainda não são respeitados por sua diversidade e singularidade.

Segundo Arroyo (2007, p. 47), “ [...] dificilmente construiremos formas públicas de garantia do direito à educação dos jovens e adultos populares sem termos coragem de rever a rigidez de nosso sistema escolar, se não investirmos em torná-lo realmente público.”

Nesta dimensão, a EJA, a partir dos anos 90, começou a perder espaço nas ações governamentais, marcadas por programas de governo de inspiração neoliberal e por reformas nos sistemas públicos de ensino que acompanhavam o processo de redefinição do papel do Estado em diferentes áreas, provocando um retrocesso e a invisibilidade da EJA. Nesse período, o ensino supletivo havia sido implantado efetivamente em todo território nacional e

de forma heterogênea. A ineficiência apresentada não era somente no aspecto pedagógico, pois Paulo Freire observou tal ineficiência também nos setores administrativos, financeiros e políticos, e, ao mesmo tempo, o crescente agravamento da situação econômica do país.

Sendo assim, as Conferências Internacionais pressionaram os governos a definir metas para a EJA no plano decenal da educação de 1993, dentre essas metas pensou-se em escolarizar mais de oito milhões de brasileiros jovens e adultos. Entretanto, com os cortes no orçamento realizados na época, não foram vistas as ações se efetivarem com grandes mudanças.

É imprescindível um novo olhar gestado para a educação de jovens e adultos trazendo de forma democrática uma educação dialógica, que insira os educandos da EJA, que prime pelo cumprimento das Leis e se articulem com a realidade social em que vivem.

No parâmetro dessa articulação, a V CONFINTEA (Conferência Internacional de Educação de Adultos) que aconteceu em Hamburgo, Alemanha 1997, em que mais de cento e cinquenta países assumiram o compromisso de oferecer à população adulta mais oportunidades de educação. Ela é apontada, na história da EJA, como um marco na compreensão do que seja a educação da pessoa adulta, portanto, não se restringiu à mera alfabetização, mas sendo defendida como a educação ao longo da vida, em que o Brasil é signatário da Declaração de Hamburgo. Gadotti (2014, p. 17) sintetiza:

É o que recomendou a UNESCO na sua Conferência de Hamburgo (1997), a Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA V), enfatizando a necessidade de reconhecer o papel indispensável do educador bem formado, garantir a diversidade de experiências, reafirmar a responsabilidade inegável do Estado diante da Educação, fortalecer a sociedade civil e a cidadania, integrar a EJA como uma modalidade da Educação básica, reconceituar a EJA como um processo permanente de aprendizagem do adulto.

Dessa forma, os procedimentos legais e a gestão de políticas da EJA sofreram profundas influências dos principais conceitos firmados na V CONFINTEA. Com o surgimento das novas relações no mundo do trabalho, a educação de jovens e adultos passou a ser evidenciada como estratégia e elemento de requalificação profissional.

Considerado o principal fórum mundial sobre o tema, a V Conferência Internacional de Educação de Adultos, considerou a educação de adultos como um componente essencial de promoção da equidade e da garantia de direitos básicos de cidadania. Esta Conferência trouxe reflexões sobre o papel que a EJA deveria desempenhar para se atingir maiores níveis de igualdade e justiça social.

O Parecer CNE nº 11 de 2000 trouxe uma forte esperança para os sujeitos que vivem na estatística da ignorância educacional quando posto em seu artigo 5º que a EJA é uma modalidade de ensino da educação básica, com identidade própria, que deverá considerar os perfis, as situações, a faixa etária, o modelo pedagógico, enfim, deverá reconhecer as peculiaridades e especificidades da mesma.

Como essa educação era tratada com caráter assistencialista e emergencial foi preciso romper e superar com essa forma de pensar e tratar a EJA. Porém, não existia financiamento para essa educação e, nesse contexto, surge o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) como esperança de se concretizar a inclusão da EJA no orçamento, passando a ser uma política de longo prazo.

Nesse contexto de pensar a situação que se encontrava a educação de jovens e adultos, o governo Federal tomou iniciativa que trouxe esperanças para os sujeitos menos assistidos que há muito tempo sentiam-se excluídos do processo educacional, criando mais uma política educacional, dessa vez com caráter de continuidade, o Programa Brasil Alfabetizado (PBA).

Segundo Fávero (2011), esse programa, após dificuldades iniciais, redefiniu-se em parte, aumentando o tempo de alfabetização e priorizando a transferência de recursos para os entes federados (Estados e Municípios). A divulgação deste Programa se deu em janeiro de 2003, pelo Ministério da Educação (MEC), tendo a alfabetização de adultos como prioridade do governo federal da época. Foi criada uma Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo, durante o mandato de quatro anos do governo Lula. O Programa em questão teve uma boa adesão e contou com os órgãos públicos estaduais e municipais, instituições de ensino superior e organizações sem fins lucrativos que desenvolveram ações de alfabetização.

Desta forma, ao longo do tempo, os estudantes que saíam do Programa Brasil Alfabetizado não davam continuidade ao estudo na EJA, perdendo a habilidade de leitura e escrita adquirida no período em que esteve estudando. A secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo retomou alguns projetos de leitura que eram apoiados pela UNESCO, produzindo obras literárias de qualidade, implementando uma política de acesso à leitura aos egressos do Programa Brasil Alfabetizado, através do Programa Nacional do Livro Didático para Jovens e Adultos (PNLD EJA).

Ainda assim, o MEC, através da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, lançou, em meados de 2006, o Programa Nacional de Integração da Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), que demonstrou, através de sua proposta pedagógica, que seria capaz de obter sucesso (FÁVERO, 2011). Nesse contexto, foi criada uma Agenda Territorial de

Desenvolvimento Integrado de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, com a finalidade de dar continuidade às políticas de educação, firmando um pacto social em consonância com os estados e municípios e, assim, melhorar e fortalecer a educação de jovens e adultos.

No que se refere à Agenda Territorial, esta reúne diversos segmentos da sociedade brasileira representando cada Estado para traçar metas para a EJA, seguindo a filosofia do compromisso assumido pelo Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Vale salientar que as ações das Agendas estaduais comprometem os atores em plano nacional: Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA), Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), esta última era responsável por acompanhar a implementação dos trabalhos nas secretarias de educação. As políticas públicas educacionais pensadas para a EJA, ao longo dos anos, apresentaram sempre os mesmos pressupostos e com isso poucos avanços, utilizando os programas com tempo determinado para acabar.

A educação de jovens e adultos ainda não foi atendida de forma a solucionar os problemas que continuam sendo uma representação de uma dívida social não reparada. Com isso, houve a necessidade de realizar a VI CONFINTEA em Belém do Pará, em que se deu continuidade às discussões sobre as políticas da educação de adultos, pois a insatisfação dos coletivos representantes dessa educação clamavam por firmar os acordos feitos nas conferências anteriores, com a possibilidade de consolidar e fortalecer concepções sobre a necessária política nacional de EJA (Paiva, 2011), baseada em valores inclusivos, emancipatórios, humanistas e democráticos.

É notório que a EJA permanece, apesar disso, ainda sendo vista como uma modalidade inferior sem identidade e sem respeito as suas especificidades. Para Venture e Rummert (2011, p. 73):

Apesar de quase uma década após a aprovação das DCN, para a EJA, o que ainda prevalece é o fato de que, seja na organização curricular ou nas propostas político-pedagógicas em grande parte das redes públicas do país, a problemática e a riqueza potencial dessa modalidade de ensino continua, em geral, ignorada ou relegada ao plano secundário pela maioria dos gestores públicos.

Sendo assim, percebe-se que as políticas para EJA, manifestam-se em caráter marginal, continuam sendo descontínuas, marcadas pela visão compensatória e com pouca preocupação com esses sujeitos, assim o índice de analfabetismo e a desistência escolar

continuarão a permear o universo da EJA e essa situação está refletida nas formas de gerir essa modalidade. Entende-se que as políticas educacionais e seus modelos de gestão, quando implantadas com finalidades específicas e destinadas ao público certo, os resultados tendem a ser satisfatórios, podendo apagar esse quadro alarmante de educandos que iniciam os seus estudos e não conseguem permanecer na Escola até o final do ano letivo.

Na dimensão de pensar a permanência na EJA e a especificidade que esta modalidade apresenta, necessário se faz um estudo que contemple a gestão educacional e suas práticas, ainda que o fenômeno da desistência seja um problema interno e externo tratado sem muita preocupação; requer políticas públicas que criem as necessárias condições de atendimento e ações que possam combater, de forma obrigatória, esse fenômeno que permeia o universo da EJA.

Nesta pesquisa, objetivamos compreender as práticas gestoras no espaço escolar que podem contribuir, ou não, para a permanência do sujeito na EJA, dessa forma, a preocupação com as condições estabelecidas pela Escola, no meio de um processo que envolve a construção do conhecimento, deverá proporcionar um trabalho que articule as especificidades, as experiências e os saberes dos educandos da EJA.

Sintetizando o histórico da EJA fica evidente que a gestão da educação no Brasil sempre apresentou uma concepção de educação compensatória para a população menos favorecida e para superar essa concepção surge a modalidade como função reparadora de uma dívida que o país tem para com os sujeitos jovens e adultos.

Com os vários motivos que impediram esses sujeitos de terem acesso à Escola e a uma educação de qualidade, faz-se necessário um repensar da gestão dos modelos de gestão que vêm sendo perpetuados em nossas instituições, pois os mecanismos para se criar ações satisfatórias, dentro de uma gestão democrática, participativa e dialógica, é fator fundamental para atender as especificidades dos jovens e adultos, dispensando ações aligeiradas e compensatórias. Desta forma, estará devolvendo aos sujeitos os direitos que a eles foram negados de ter acesso a uma Escola, estudar e concluir a sua escolarização com sucesso.

3.2 CONCEPÇÃO DE ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO EDUCACIONAL NA EJA

Diante das reflexões apresentadas anteriormente, sobre a educação de jovens e adultos e a gestão educacional, é de fundamental importância, neste estudo, compreendermos as

concepções de gestão que envolvem as instituições brasileiras e conseqüentemente as práticas no espaço escolar.

As Escolas sempre foram influenciadas pelos modelos de organização construídas pelos homens ao longo da história e pela burocratização pelos quais passam as empresas desde o século XIX, e, até hoje, a maioria continua com o modelo de Escolas de administração que traduzem concepções políticas e formas de organização do Taylorismo, que tem como princípio o aproveitamento máximo do tempo, dos recursos humanos e materiais, minimizando gastos e aumentando os lucros. “É neste sentido que os princípios taylorista durante muito tempo influenciaram a organização e o funcionamento do sistema educacional, desconsiderando as especificidades da nossa área, separando planejamento e execução” (CRUSOÉ; SANTOS; PEREIRA e EUGÊNIO, 2012, p. 19).

Neste contexto, em que se insere a educação de jovens e adultos, intencionamos ampliar a discussão acerca das concepções de gestão na modalidade EJA, para tanto, recorreremos aos estudos dos teóricos que têm discutido os conceitos e ideias da gestão educacional e escolar, e para ampliar o debate em torno dessas concepções, tomamos como base legal a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394 de dezembro de 1996 e o Parecer nº 11/2000, a qual institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA.

Sendo assim, começamos por entender que as nossas Escolas não apresentam modelos neutros, isto porque a gestão das Escolas é o resultado de um processo histórico que traz enraizado desde o nascimento da administração, até o processo de transformação social, econômico e político, revestidos de contradições e interesses políticos. Para Lima (2007, p. 27),

A educação, nessa ótica é vista como uma mercadoria, prevalecendo o viés economicista, com ênfase na política de redução de gastos e da eficiência dos resultados. A escola, por sua vez, é considerada de boa qualidade quando tem como objetivo principal formar pessoas hábeis, capazes de contribuir para o progresso técnico necessário para a competitividade no mercado internacional.

Tomando como base a ideia economicista da educação é possível perceber que as inúmeras alterações do capitalismo no século XX estimularam o modelo econômico neoliberal que, para Libâneo (2001), tem trazido conseqüências bastante prejudiciais às políticas sociais dos países e o empobrecimento da população. Dourado (2012) referencia Mota (1973) para afirmar que um bom administrador é aquele que planeja seus passos com

cautela, organiza e coordena as atividades de seus empregados, sabendo comandar e controlar as atividades racionalmente. Nessa direção, nos anos 30, quando as Escolas começam a se desenvolver, as atribuições e competências do Diretor ampliam-se e se tornam mais complexas, dando origem a administração escolar (Santos, 2002).

Dessa forma, ao se reportar sobre a “administração escolar” e “gestão educacional”, destaca-se que alguns estudiosos utilizam ambos os termos ora como sinônimos ora como termos distintos. Para Luck (2014, p. 47), o termo “gestão” tem sido muitas vezes utilizado como se correspondesse a simples substituição ao termo “administração”. Segundo a autora, a concepção de gestão supera a de administração e não a substitui.

A administração é vista como um processo racional, linear e fragmentado de organização e de influência estabelecida de cima para baixo e de fora para dentro das unidades de ação, bem como do emprego de pessoas e de recursos, de forma mecanicista e utilitarista para que os objetivos institucionais sejam realizados. (LUCK, 2014, p. 58).

Conforme citado acima, o conceito de administração está pautado numa relação verticalizada, racional e linear, no que tange ao contrário deste conceito, o termo gestão destaca-se pela capacidade ampliada voltada para ações mais democráticas, participativas e colaborativas nas instituições educacionais.

Arelaro (2012, p. 381) complementa enfatizando que, “[...] a expressão Gestão Educacional começou a ser utilizada na educação por volta dos anos 1980, em substituição à expressão “Administração Educacional”, sendo a mesma tradicionalmente utilizada desde os anos 1930, portanto, uma relação construída sobre o regime econômico e social característico do capitalismo para gerir os seus bens no sentido da obtenção de lucro e poder político. A administração, enquanto atividade essencialmente humana, nasceu antes de a sociedade se organizar a partir do ideal capitalista, Dourado (2012).

Assim, podemos compreender que o sentido da administração demanda um processo linear de planejamento, organização, com a finalidade de exercer comandos na diligência de recursos humanos em âmbito material, financeiros, visando a realização de objetivos propostos.

Salerno (2007, p. 66) complementa dizendo que “[...] a gestão e a administração não podem ser considerados expressões excludentes”, pois se complementam. Desse modo, a discussão no Brasil sobre a prática de Gestão Educacional se insere na luta pela

democratização da nossa sociedade que impõe a necessidade da participação. Luck (2014, p. 33) esclarece que:

A gestão educacional é uma expressão que ganhou evidência na literatura e aceitação no contexto educacional, sobretudo a partir da década de 1990, e vem-se constituindo em um conceito comum no discurso de orientação das ações de sistemas de ensino e de escolas.

As ações de sistemas de ensino e de Escolas consideram que as formas de gerir uma Instituição interferem nas práticas que os Gestores utilizam no espaço escolar gerando transformações no dia a dia da gestão.

Nesse sentido, Paro (1999), ao conceituar a Administração como fenômeno universal, logo a define como a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados. E para ele a gestão visa valorizar o desenvolvimento da Instituição de forma independente, autônoma e participativa. Desse modo, compreendemos que a administração torna-se uma forma de se estender o poder para outra dimensão, que seja mais participativa, colocando-se sob o enfoque e princípios desta, constituindo uma gestão administrativa democrática e participativa.

Sendo assim, cabe ressaltar que a gestão não se propõe a depreciar, ou invalidar a importância da administração, mas sim, superar as limitações de enfoque fragmentado, simplificado e reduzido (Luck, 2014). Dessa forma, destaca-se a importância da gestão escolar como uma forma nova de escolha para o processo de gerenciamento político - administrativo da educação. Ainda nessa direção Luck (2005, p. 17) enfatiza 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.

Compreendemos que a gestão escolar é uma construção que o Gestor e sua equipe faz de forma compartilhada, que perpassa a reunião de atores no fazer escolar. Portanto, o processo de tomar decisões, de encaminhar e constituir metas, objetivos e intenções constitui em representatividade da gestão. Portanto,

A gestão escolar comumente utilizada para designar a ação dos dirigentes surge por conseguinte em substituição à “administração escolar”, para representar novas ideias e estabelecer, na instituição, uma orientação transformadora, a partir da dinamização

de rede de relações que ocorrem, dialeticamente, no seu contexto interno e externo. (MUTIM, 2000, p. 28).

Entendemos, nesse sentido, que o Gestor escolar não gerencia sozinho uma Instituição, ele é o chão da Escola, conduzindo as ações com a intenção de mediar a interação da Escola com os sujeitos que fazem parte da comunidade escolar e local, portanto, “[...] é impossível compreender a relação entre gestão e desenvolvimento escolar fora do contexto escolar onde esta relação se manifesta” MUTIM (2000, p. 26). Neste contexto, as suas práticas democráticas assumem a tarefa de dividir os problemas enfrentados pela gestão escolar e, assim, minimizar as dificuldades que são apresentadas no dia a dia da Escola, juntamente com a comunidade escolar.

Ainda, para Mutim (2000, p. 31), “[...] a gestão escolar qualificada como democrática e participativa passa a ser vista como um instrumento que busca vencer o desafio de alcançar maior eficácia e eficiência nos sistemas públicos de ensino”. E neste contexto, o estudo tenciona identificar as concepções de gestão implicadas com os sujeitos da pesquisa, o que consideramos ser pertinente para investigar, nesse estudo, as práticas gestoras no espaço escolar e, portanto, compreender as implicações dessas práticas na permanência dos educandos nas escolas municipais de Irará-Bahia.

3.3 GESTÃO DEMOCRÁTICA E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Entender o que os sujeitos educandos da EJA almejam ao retornar para a Escola, sobre o que ele procura para realizar seus sonhos e objetivos e alcançar uma melhor qualidade de vida, é a função social da Escola e um desafio para o Gestor escolar. Nesse sentido, para uma gestão conseguir vencer os desafios, necessário se faz que haja diálogo aberto e franco com os educandos e comunidade local com autonomia, expressando-se de forma democrática. Desse modo, Gadotti (1983, p. 73) diz que:

Insistir na autonomia da escola não é conferir-lhe um estatuto que a isola da sociedade e das lutas aí travadas. É transformá-la num local onde impere o provisório, onde todas as ideias possam ser discutidas, onde todas as posições possam manifestar-se, onde o debate, a crítica tenha audiência.

Diante da necessidade de insistir na autonomia da Escola e das concepções apresentadas anteriormente, entendemos que a Escola não pode estar isolada, que o Gestor não trabalha sozinho e que é preciso travar lutas para que a gestão dê condições aos sujeitos educandos da EJA, oportunizando-os a expor suas ideias, sem silenciar os que se manifestam contra as práticas engessadas e legitimadas no espaço escolar.

Buscamos, a partir da investigação neste estudo, a possibilidade de refletir sobre o modelo de administrar a Escola para pessoas jovens e adultas, portanto, sentimos a urgência em discutir a gestão escolar na perspectiva de uma gestão democrática como princípio básico para uma educação de qualidade e com práticas de gestão que favoreçam o acesso e a permanência dos educandos na Escola, pois em relação aos países de tradição democrática, a educação brasileira experimentou uma democratização tardia, em que podemos concordar com Gadotti (2003) quando diz que temos poucas experiências democráticas, e nosso sistema educacional é vertical, não favorecendo o envolvimento das pessoas.

Em meio ao processo de democratização do país, entendemos que é preciso ter Escolas com referências que traduzam o ideário liberal, com educação que atinja toda a população jovem e adulta, onde seus direitos sejam respeitados, levando em conta as suas experiências, ao contrário das Escolas com educação fechada e burguesa que no passado só serviam a elite brasileira, pois o acesso a educação escolar, como direito para todos e a luta pela qualidade do ensino público, passaram a ser garantidos pela Constituição Federal de 1988, ainda vigente, dessa forma a Escola deixou de ser direito exclusivo da classe dominante para propiciar educação também àqueles que não tinham um maior poder aquisitivo e que não tiveram condições de nela se adentrar, ou que dela foram expulsos. Ressaltamos que isso só foi possível ser legitimado a partir da LDB 9394/96.

Na história da educação brasileira, tivemos várias leis que estabeleceram idades e tempos para a entrada da população na Escola e que estabeleceram as formas e como seria organizado o ensino público, porém, não podemos deixar de ressaltar que a Lei 5.692/71, que reformou a LDB de 1961, foi muito importante no momento em que a efervescência nacional tomava conta do país. Nessa direção, contamos com um quadro de instrumentos legais reguladores da educação brasileira de garantia do direito à educação e com os acontecimentos que propeliram a participação popular, nesse sentido, é que nasce, no país, a Constituição de 1988, a qual detalhou sobre o capítulo referente à educação, que fundamentou em seu artigo 205 que,

Art. A educação direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, p. 99).

E conseqüentemente no art. 206 o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II- Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III- Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV- Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V- Valorização dos profissionais do ensino, garantido na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantida pela União;
- VI- Gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII- Garantia de padrão de qualidade.

Dessa forma, fazendo um recorte para os incisos I e II do artigo 206, podemos entender que a partir destas conquistas legais, a gestão educacional precisa fortalecer, debater politicamente com todos os interessados em construir na Escola uma gestão escolar criativa, inovadora e responsável, capaz de:

[...] “estabelecer o diálogo permanente entre educador e educando”, “propiciar a participação dos alunos de EJA nos fóruns de decisão como os Conselhos de Escola, as APMs, os CRECI, os Grêmios...”; “saber lidar com as diferenças no interior da escola.” Esse é o caminho (GADOTTI, 2003, p. 02).

A descentralização das medidas administrativas, financeiras e pedagógicas torna-se ponto principal para essa gestão se firmar democrática, pois as Instituições escolares, por si sós, não caminham sozinhas, sendo necessário uma equipe escolar experiente, que pense em um projeto pedagógico que atenda as especificidades dos nossos jovens e adultos. Portanto, (SANTANA, SILVA E AQUINO, 2015, p. 88) ressalta que “[...] a escola deve estar voltada para a realidade de seus educandos, pensando naquilo em que, realmente é necessário investir”.

Enfocamos que a base é acreditar em um novo modelo de gestão que inove e seja criativa, assim “[...] algumas mudanças fundamentais implícitas na Gestão envolvem, por exemplo, o entendimento de que problemas globais demandam ação conjunta”, Luck (2014,

p. 31). É nesse viés que sustentamos a tese de que compartilhar ideias, problemas, sugestões é o caminho para a sustentação da base democrática numa Escola para jovens e adultos.

Pensar em uma Escola que atenda aos tempos humanos da juventude, do adulto e do idoso, é pensar em uma educação permanente, com condições de emancipação dos sujeitos, através dos princípios da gestão democrática. Isso significa fazer com que toda a comunidade interna e externa se envolva nos processos de tomadas de decisões que venham dar condições para que os sujeitos de direitos, que são os educandos, sejam respeitados nos espaços escolares, envolvidos nas atividades e informados pela gestão escolar das decisões que os envolvem. Assim, as decisões da gestão escolar da EJA não devem vir de cima para baixo, mas sim do coletivo. Nesta perspectiva, Luck (2000, p. 101) destaca,

[...] a importância do Diretor como um gestor da dinâmica social, um viabilizador e orquestrador de atores, um articulador da diversidade para dar-lhe unidade e consistência na construção do ambiente educacional e promoção segura da formação dos seus alunos. Suas ações têm em mente o conjunto de toda a escola e seu papel educacional. “Não apenas imediato, mas de repercussão no futuro, em acordo com visão estratégica e com amplas políticas educacionais.

É importante que o Gestor escolar tome conhecimento da concepção de educação que o sistema de ensino estabelece, e o que a Escola de fato assume, diante da comunidade escolar e local, para avaliar em que medida essa concepção favorece a participação e o processo de tomada de decisões. Entretanto, se a Escola estabelece uma relação fechada nega todas as iniciativas democráticas da gestão escolar. Para Mutim (2000), nunca é demais enfatizar que a gestão democrática implica reconhecer direitos de participação a todos os que estão inseridos na comunidade escolar, especialmente aos educandos. Não se faz gestão democrática sem o envolvimento dos atores que fazem parte da comunidade escolar e local.

Assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96 reconhece o princípio estabelecido pela Constituição e repassa aos sistemas de ensino a definição das normas da gestão democrática do ensino no Art. 3º - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VIII – Gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da Legislação dos sistemas de ensino. Segundo Cunha (1987, p. 75) “O ensino democrático não é só aquele que permite o acesso de todos os que o procuram, mas, também oferece qualidade que não pode ser privilégio de minorias econômicas e sociais”.

Nesse contexto, as lutas dos movimentos sociais e Educadores intelectuais exigiram não só a democratização da sociedade, mas a integração na agenda dos políticos,

possibilitando a inclusão de artigos que contemplaram a educação de forma a definir os princípios da gestão nas Escolas públicas brasileiras com mais autonomia, qualidade e liberdade no ensino, de forma a diminuir as desigualdades sociais. Assim, o artigo 14, incisos I e II, da LDB 9394/96, vem reforçar, quando define os princípios da gestão democrática, enfatizando a importância da participação das comunidades escolar e local como forma de construir uma proposta eficaz que atenda aos anseios da sociedade e as necessidades de aprendizagem dos educandos, de forma autônoma.

Todavia, a carência de uma concepção de gestão que venha contemplar as especificidades da educação de jovens e adultos é visível e aponta indícios que podem levar os Gestores à construção de práticas gestoras que perpassem todos os princípios de uma educação emancipadora, que contemple o acesso e a permanência dos nossos jovens e adultos na EJA. Para Gadotti (2003, p. 01),

O melhor referencial e a melhor proposta, não tem qualquer significado se não forem assumidos, coletivamente pelas escolas como um todo. As estratégias são essenciais. Elas podem levar a perder as melhores propostas. Por isso é necessário: uma comunicação eficiente, adesão voluntária, um ambiente favorável, credibilidade técnica e política de quem faz a proposta.

Neste sentido, o Diretor escolar, como parte de uma gestão que orienta as ações da Escola com vistas a alcançar os objetivos propostos em seu plano de ação, contará com a equipe escolar na mobilização, possibilitando condições necessárias para a concretização da reorganização de uma proposta que não negue os direitos dos estudantes da EJA. Para tanto, a complexidade técnica e pedagógica de recursos humanos, capazes de entender a EJA como educação de pessoas que pensam, que têm experiências ricas, que possuem qualidades especiais e que merecem respeito, muitas vezes atrapalham o Gestor em suas práticas cotidianas no espaço escolar.

Como toda ação gera uma reação, a gestão democrática é o oposto da inércia, do comodismo; espera-se do Gestor escolar atitudes compromissadas de construir, de fazer seguindo os princípios democráticos, que para Freire (2014, p. 113), “ [...] falar, por exemplo em democracia e silenciar o povo é uma farsa. Falar em humanismo e negar os homens é uma mentira”. Na gestão democrática para a Escola da EJA, é preciso deixar o educando falar e agir de forma responsável, já que a Escola é vista como eixo base das relações humanas, viabilizando não só a aprendizagem, mas também, atitudes necessárias à inserção dos educandos excluídos nesta sociedade cheia de exigências (OLIVEIRA, 2016).

A principal função do Gestor escolar é a de realizar, através da sua administração, uma liderança política, cultural e pedagógica, garantindo aos alunos o atendimento das suas necessidades, onde a sociedade exige a qualidade do ensino que seja essencial. Neste sentido, Luck (2014, p. 31) destaca:

O ensino de qualidade, orientados para que todos os alunos aprendam o máximo possível, demanda uma cultura escolar onde haja diálogo, confiança, respeito, ética, profissionalismo (fazer bem feito e melhorar sempre), espírito e trabalho de equipe, proatividade, gosto pela aprendizagem, equidade entusiasmo, expectativas elevadas, autenticidade, amor pelo trabalho, empatia, dentre outros aspectos. Estes são, por certo, componentes a partir do qual se realiza a liderança no ambiente escolar.

Acredita-se que o Gestor escolar que atua na EJA, ao assumir seu papel, precisará analisar, com sua equipe escolar, as questões educacionais de forma coletiva, já que se trata de um público majoritariamente de jovens e adultos, centrando esforços para avaliar o desempenho desses alunos com vistas a elevar o nível de aprendizagem, cultural e social de todos, descartando todo e qualquer tipo de prática individualista, conservadora, autoritária e centralizadora que venha de encontro à proposta de uma gestão escolar democrática.

A participação nos processos decisórios da Escola é um direito e um dever de todos que integram uma sociedade democrática, é o caminho para a transformação das práticas escolares em uma Escola com ensino de qualidade. Assim, compreender o modelo de gestão escolar e suas práticas implicadas nas Escolas que ofertam EJA, dará condições e possibilidades de apontar sugestões para a gestão escolar, no sentido de levar em conta todas as particularidades que o público dessa modalidade apresenta, permitindo a inserção dos educandos no processo de tomada de decisão, consolidando a democracia no ensino público, o acesso e permanência dos sujeitos educandos da EJA.

Nessa perspectiva, entendemos que os Gestores enfrentam cotidianamente inúmeros problemas que, às vezes, dificultam o reconhecimento do seu fazer enquanto Gestor público, responsável pela Instituição escolar que atende a EJA, modalidade específica e diferenciada da educação básica.

Entretanto, existe a possibilidade, e é essa uma das intencionalidades dessa pesquisa, de apontar algumas mudanças na prática do Gestor, através da descentralização do poder, com o estabelecimento de interações grupais e reunião da equipe escolar para tomar as devidas decisões, com responsabilidade e autonomia, no processo das ações desenvolvidas na Escola, proporcionando uma gestão com os sujeitos da EJA, a fim de alcançar a solução para os

problemas apresentados no processo da administração escolar, com práticas gestoras democráticas em que o educando possa acreditar nesse espaço escolar amoroso, de alegria, satisfação e realização, como acreditava Freire (2001), e assim efetivar o direito a educação com a permanência desses jovens e adultos no espaço escolar.

3.4 GESTÃO ESCOLAR E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

As limitações no espaço escolar não são só de ordem financeira e pedagógica, existem outros fatores que impedem a gestão escolar de desenvolver práticas democráticas significativas e emancipadoras no que se refere ao acesso dos educandos e sua permanência na Escola, por isso, sabemos que o desafio, para essa conquista, torna-se grande para a gestão da EJA, pois, na maioria das vezes, as práticas reproduzem o pensamento da classe dominante.

O termo gestão ainda continua associado aos paradigmas que fundamentam as posturas conservadoras na forma de pensar a sociedade e a gestão educacional, segundo o dicionário de Educação do Campo (2012), por gestão compreende-se “o ato ou efeito de gerir, de administrar, de dirigir”. Esse sentido, vale ressaltar, foi introduzido na área educacional a partir da teoria geral de Administração, quando na luta por uma educação pública de qualidade surge o termo Gestão, superando as limitações da administração.

Segundo Cury (2007, p. 493) “[...] gestão é um termo que provem do latim e significa levar sobre si, carregar, chamar a si, executar, exercer, gerar. [...] o termo gestão tem sua raiz etimologicamente em *ger* que significa: fazer, brotar, germinar, fazer nascer”, nesse caso, vislumbra uma nova forma de fazer a gestão na Escola pública.

Neste sentido, a gestão escolar pode dela brotar raízes de uma educação de jovens e adultos que se volte para o processo dialógico, com autonomia e mudanças, em que seja dada aos sujeitos da EJA a oportunidade de usar a sua voz no sentido de compartilhar experiências e agregar conhecimentos, ajudando o Gestor escolar no processo de tomada de decisões e, além disso, na postura diante da comunidade escolar e local, que conforme Amorim (2015, p. 3),

É necessário que a gestão escolar da EJA tenha a possibilidade de criar atitudes críticas na comunidade de alunos e de professores dessa modalidade de ensino,

colocando o gestor para atuar no fortalecimento da mudança de comportamento coletivo, dentro da escola.

Os aspectos que envolvem a gestão escolar implicam na EJA formas de superar, buscando mecanismos para estabelecer estratégias e ações que fortaleça a Escola, com atitudes eficientes, sem gerar conflitos, na perspectiva de uma gestão escolar que exerça uma influência grande nas condições de acesso e permanência desses alunos.

Como ter uma gestão que reconheça a EJA como direito a educação básica? Como pensar em uma gestão que acolha os sujeitos excluídos do processo educacional? O exercício da gestão escolar, nesse âmbito, implica em debater sobre estas questões, pois a essência do discurso e prática utilizados por Gestores, marcadamente autoritários, têm dificultado esse processo evolutivo da gestão escolar e é facilmente desmistificado se questionarmos o seu dia a dia no âmbito escolar, quando reforça o modelo de gestão empresarial. Conforme Amorim (2015, p. 3),

A gestão escolar com perfil democrático saberá criar os espaços e mecanismos institucionais que atuarão no processo de valorização e de difusão das experiências de EJA, no sentido de revelar a qualidade humana necessária, para a afirmação da verdadeira cidadania.

Nessa dimensão, a relação entre a educação de jovens e adultos e a gestão escolar merece uma discursão mais ampla e profunda dentro dos sistemas educacionais, pois existem fatores que impedem os Gestores escolares desenvolverem uma gestão que impõe novos campos de articulação, dificultando o crescimento educacional dos educandos da EJA, no processo de formação cidadã, no fortalecimento da democracia trazendo consequências para a permanência dos mesmos na Escola.

Assim, educação de jovens e Adultos enquanto modalidade de ensino sempre apresentou uma trajetória de desafios, principalmente por gerar reflexões e críticas acerca da necessidade de se discutir as implicações do acesso e permanência desses educandos na EJA, partindo do olhar do próprio sujeito frequentador da EJA, em meio ao modelo de educação que parece ser pensado para não funcionar e excluir jovens e adultos do contexto escolar, com graves problemas culturais de discriminação, de racismo, de preconceitos, de intolerância.

A Escola que existe, e é apresentada à população escolar do país, está fundada no paradigma da relação Administrador/Gestor, e, nesse sentido, faz-se necessário haver uma gestão como propõe Amorim (2015, p. 3), “[...] da sensibilidade, do diálogo e parte do

princípio de que é necessário estabelecer as metas e as ações que fortalecem a Escola, a sua eficácia educacional.”

O direito a educação é um desafio para o Brasil, precisa ser tratado por dimensões éticas e políticas, Haddad (2003). É preciso que a gestão escolar para EJA trabalhe com um sistema de ensino democrático que atue na perspectiva dos direitos humanos que, como bem nos esclarece Alves (2011), os direitos humanos são aqueles direitos que garantem a dignidade da pessoa independente de sua condição de classe social, de raça, de etnia, de gênero, de opção política, ideológica e religiosa, e de orientação sexual. Portanto, garantindo o acesso e a permanência, respeitando suas experiências advindas de outros espaços educativos, e que de alguma forma gerou aprendizagens significativas.

É assim que a Escola poderá construir uma gestão que valorize seus sujeitos, reconhecendo o que o educando aprendeu durante a vida, em outras formações recebidas nos espaços considerados não formais, pois não basta que as Escolas ofereçam vagas, ou invistam em programas elementares de alfabetização, é necessário que na organização da Escola haja a preocupação por parte da gestão em perceber esses educandos como sujeitos de história, capazes de usufruírem das oportunidades que a sociedade do conhecimento e da informação pode lhes oferecer, valorizando-os também para a inserção no mercado do trabalho. Referente a sociedade do conhecimento e da informação, Melo (1995, p. 14) sinaliza que:

Se hoje ninguém escapa dos impactos dos avanços tecnológicos, é preciso que a sociedade como um todo- e não apenas um grupo privilegiado que tem acesso aos bens e serviços que as novas tecnologias tornaram disponíveis- seja preparada para incorporar de modo adequado os instrumentos tecnológicos. Isso significa aprender a utilizá-los para melhorar a qualidade de vida.

A falta de prioridade de políticas educacionais, com visões de gestões específicas, tem dificultado esse reconhecimento, pois a concepção de que uma gestão universalizada para as políticas de programas, com monitoramento e avaliação, só garante o bem estar do capitalismo, pois o mesmo se vale da educação para se fortalecer. O sistema educacional brasileiro fecha os olhos para as necessidades de fazer uma revisão na forma como conduzir o processo de gerir a educação com ações democráticas para melhorar o vergonhoso número de estudantes jovens e adultos que tem acesso a Escola, mas, pelas condições que são apresentadas, terminam por desistir, aumentando o número catastrófico de jovens e adultos fora da sala de aula e gerando analfabetos funcionais.

É notório que a EJA precisa da implementação de um plano de gestão escolar que considere suas especificidades, pois uma discussão sobre o processo de democratização social, o analfabetismo no Brasil, a falta de políticas públicas que contemplem a EJA e a permanência dos estudantes na Escola, são pautas para os Gestores frente à construção coletiva de ações para o desenvolvimento das políticas de educação de jovens e adultos, possibilitando o investimento nesse público, através do trabalho do Diretor, compreendendo a realidade histórica, social cultural, demonstrando uma concepção de educação democrática e participativa, de uma educação que valorize a vida.

Assim, a gestão escolar para uma Escola que oferta a educação de jovens e adultos deve considerar a sua historicidade, considerar o processo de formação em que os educandos dessa modalidade de ensino desenvolvem ao longo da vida, uma vez que essas pessoas se formam e aprendem em diferentes ambientes, aprendem também em espaços em que constroem saberes, vivenciando o multiculturalismo.

Nesse contexto, a Constituição Federal de 1988 representou um inegável avanço, em especial, no que se refere à Educação de Jovens e Adultos. Com a aprovação da Constituição, inicia-se o processo de criação, produção e aprovação de uma LDB que regulamente esses direitos e proponha uma nova visão de gestão para redimensionar o espaço escolar. Esse processo foi marcado por avanços e recuos em relação aos direitos desses jovens e adultos a uma educação de qualidade. Contudo, a EJA tem um momento de conquistas significativas quando incluiu na LDB n° 9.394/96, dois artigos bem significativos. Não se pode perder de vista o que os artigos 37 e 38 garantem. A gestão escolar, em comunhão com a comunidade local, deve buscar formas para a efetivação desses direitos garantidos na LDB há mais de 20 anos.

Sendo assim, a inserção desses sujeitos como protagonistas de uma gestão com princípios democráticos, pensada para a construção da autonomia, requer que eles acreditem na Escola e não desistam dessa modalidade, pois para muitos desenvolverem suas capacidades e enxergar o mundo com possibilidades, trazendo um desejo forte na construção de conhecimentos concretizados a partir da participação coletiva no interior da Escola. Pensar em gestão participativa para jovens e adultos requer mudar suas posturas, seus pensamentos, suas atitudes.

Nesse contexto, Martins (2002) reforça que o conceito de autonomia está intimamente relacionado às características culturais, econômicas e políticas, por isso é necessário que o Gestor escolar desenvolva uma política democrática que considere essas características,

criando condições que favoreçam uma autonomia para os sujeitos interessados no acesso e permanência escolar, pois a mesma não funciona de forma regular. Segundo Martins (2002, p. 32),

O paradigma que orienta os movimentos dos trabalhadores para a prática da ação direta contra o capital, propondo a superação de antagonismo fundantes das relações sociais de produção: a divisão entre o trabalho intelectual e o manual; a cisão entre quem decide e quem executa; a separação entre dirigentes e dirigidos, enfim, indica uma nova distribuição de poder.

É fundamental que haja diálogo no ambiente escolar e que em decorrência desse diálogo venha surgir a gestão participativa e democrática, pois há muita tomada de decisões por falência ou omissão identificada em inúmeras situações escolares (LÜCK, 2004). Com o modelo de Gestão que se pensa para atender esses sujeitos que compõem o universo da EJA, é preciso tirar dos governantes e dos técnicos da área, o monopólio de determinar rumos da educação que se deseja para os mesmos. E através dos grupos sociais envolvidos direta ou indiretamente no processo educativo, e que, normalmente, estão excluídos das decisões.

Portanto, para que a gestão seja democrática, Freitas (2006) diz que três elementos são de importância capital: a representatividade, a legitimidade e a autonomia, pois assegura a todos os segmentos a participação nas tomadas de decisões, havendo, portanto, uma descentralização do poder, levando os Gestores a terem uma postura mais democrática. É evidente que a participação dos segmentos não significa que os mesmos devam assumir o poder, mas que participem de um poder, o que exclui qualquer alteração radical na estrutura administrativa. Nesse contexto, Gadotti e Romão (2004, p. 96) nos alertam que “[...] a gestão democrática não é um processo simples de curtíssimo prazo, mas também não é processo tão complexo ou irrealizável, de prazo interminável [...] ela se constituirá numa ação, numa prática a ser construída na escola”.

Assim, a Escola, com suas ações, assegura a participação da comunidade escolar, que poderá favorecer aos estudantes da EJA com uma gestão que possa construir junto ao projeto pedagógico mecanismos de participação e elaboração desse projeto a fim de influenciar a gestão escolar e conseqüentemente implantar o Conselho de Escola, garantindo uma autonomia administrativa, pedagógica e financeira. Dessa forma, podemos dizer que a Escola estará desenvolvendo práticas de gestão que farão com que o estudante se reconheça como parte do processo educacional, e continuar na Escola, participando do dia a dia da mesma,

num ambiente onde ele possa desenvolver suas habilidades, demonstrando seus valores humanos.

Entendemos que é preciso mudar a cara da Escola que oferta a EJA, desde o espaço físico até as práticas dos Gestores, pois ela representa para os sujeitos desprovidos de conhecimentos formais, um espaço de alegria, onde muitos deles enxergam uma esperança de vida, acreditando que a mesma tem a lhe oferecer oportunidades, sendo assim, Freire (1991, p. 24) assinala que devemos torná-la,

Uma escola democrática em que se pratique uma pedagogia da pergunta, em que se ensine e se aprenda com seriedade, mas que a seriedade jamais vire sisudez. Uma escola em que, ao se ensinarem necessariamente os conteúdos, se ensine também a pensar certo.

A Escola com uma gestão democrática conseqüentemente fará alteração em sua estrutura, desde a sua organização até seu projeto político-pedagógico, sendo assim, percebemos também que mudar o currículo com a presença dos interessados é uma forma de consolidar a participação e a democracia escolar. A gestão escolar contribui, na sua essência, oferecendo condições de uma Escola melhor e de qualidade não só no ensino, mas em toda sua estrutura, com vistas a uma aprendizagem que proporcione aos estudantes desvelar o mundo, que para Freire era desvelar o mundo da opressão e desmitificar a realidade para transformá-la.

O aluno aprende apenas quando ele se torna sujeito da sua aprendizagem. Para isso, precisa participar das decisões que dizem respeito ao projeto da escola que faz parte também do projeto de sua vida. Passamos muito tempo na escola para sermos meros clientes dela. Não há educação e aprendizagem sem sujeito da educação e da aprendizagem. (GADOTTI; ROMÃO, 2004, p. 17).

A participação nas decisões da Escola é fundamental para o sucesso da aprendizagem, pois acreditamos que a gestão escolar quando trabalha na perspectiva de compartilhar os problemas da Escola, articulando com diferentes saberes, ouvindo os órgãos e comunidade escolar e local, a tendência é termos uma educação voltada para a inclusão dos jovens e adultos nos seus espaços de direitos, legitimando o que está escrito nas Leis. Segundo Gadotti e Romão, 2004, p. 15),

Em relação a educação, ouvimos, frequentemente, que ela é prioridade entre essas políticas. Municípios, Estados e União definem quanto de seus recursos são

destinados a esta área e divulgam que não só o acesso, mas também a permanência e a qualidade de ensino devem ser garantidos.

Nessa direção, os Gestores escolares precisam acreditar no potencial da educação de jovens e adultos. O acesso e permanência desses estudantes provavelmente estarão relacionados ao modelo de gestão que defendemos e que está garantido por lei, portanto a gestão só tem a ganhar com essa postura, na medida em que ofereça aos educandos o que há de melhor para estes sujeitos, tornando-se de qualidade a aprendizagem e firmando o direito a educação dos sujeitos que os vivenciam (ARROYO, 2007).

A gestão escolar na educação de jovens e adultos não pode perder de vista a sua autonomia pedagógica e administrativa, garantindo aos seus estudantes a legitimidade dessa modalidade e o que está posto nas leis, sendo assim, entendemos que a educação é um direito de todos respaldada na Constituição Federal de 1988 e reafirmada nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Que a EJA seja colocada como uma educação libertadora como propunha Freire, que oportunize o acesso e permanência dos jovens e adultos nessa modalidade de educação básica.

3.5 DELINEANDO CONCEPÇÕES DE PRÁTICAS NO ÂMBITO DA EJA

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática (FREIRE, 1996, p. 39).

As concepções de gestão educacional, analisadas no capítulo anterior, demonstram a necessidade de repensar a gestão escolar articulada às especificidades da educação de jovens e adultos como um dos caminhos prováveis para responder a questão investigativa dessa pesquisa, que busca responder como as práticas gestoras das Escolas públicas do município de Iará podem contribuir para a permanência dos educandos nas Escolas da EJA.

Por considerar a educação como prática e teoria social, sobretudo na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, a gestão escolar representa um compromisso político que requer um conhecimento da dimensão histórica dos processos e das suas diferentes concepções de estudo por compreender que a vida humana está em constante movimento dialético, entre teoria e prática e, como processo, afeta a criação e transformação da realidade social, incluindo a própria subjetividade.

O estudo da educação como prática social é um fenômeno complexo, histórico, situado e que expressa as múltiplas e conflitantes determinações das sociedades humanas nas quais se realiza (CANDAUI, 2002) e que a gestão educacional está imbricada nesse processo. Nesse contexto, com o objetivo de analisar as práticas gestoras no espaço escolar, partimos da relação indissociável entre teoria e prática, com base no que aponta Pimenta (2005, p. 84), ao explicitar que “a atividade docente é práxis e, como tal, envolve o conhecimento do objeto, o estabelecimento de finalidades e a intervenção no objeto para que a realidade seja transformada, enquanto realidade social”. A práxis significa atividade que comporta no interior de si mesma seu resultado.

Nesse sentido, o Gestor escolar precisa se configurar como um agente de uma práxis transformadora, fazendo uma reflexão crítica sobre sua atuação com os educandos da EJA. Logo, não se torna suficiente conhecer esses educandos, como também escutá-los nas suas variadas histórias de vida, para assim ajudá-lo a interpretar o mundo que o rodeia, sendo imprescindível transformá-lo. As mudanças não acontecem do dia para a noite. Faz-se mister um protagonista crítico, intelectual, transformador.

Nessa perspectiva, Freire (1987), em suas considerações sobre a essência da educação como prática libertadora, nos aponta a práxis como a união da ação e reflexão, numa dimensão dialógica que imprime o sentido da palavra verdadeira como de transformar o mundo. O autor destaca a práxis como “interação radical” entre ação e reflexão. Estas duas dimensões solidárias da palavra, se sacrificadas, ainda que em parte, torna a reflexão em ‘palavreria’ e a ação em mero ‘ativismo’.

Portanto, “[...] as práticas sociais e as relações humanas, no contexto educacional, fundamentadas pelos princípios da administração compartilhada, geram participação, busca de autonomia, consenso, solidariedade, sensibilidade e humanização” (LIMA, 2007, p. 57).

Nessa mesma direção, Marx (1986) afirma que os Educadores precisam ser educados, esclarecendo assim, que o papel da transformação social não pode se concentrar em uma parcela da sociedade que teria a função de moldar os demais. Portanto, a revolução não acontecerá através de uma atividade, ou relações sociais dualistas. Ela precisará se unificar, de modo que todos os agentes sociais deverão ser partícipes ativos do processo da práxis revolucionária. É neste prisma que também a gestão escolar precisa utilizar de práticas revolucionárias, inovadoras e democráticas no espaço escolar que fortaleça a permanência dos jovens e adultos na Escola.

Diante do exposto, conclui-se que o desenvolvimento de práticas gestoras democráticas no espaço escolar seja capaz de contribuir para a permanência desses educandos, e esse será o diferencial nas Escolas da EJA, que conduzirá dialeticamente os Gestores a tal relação, a partir da consciência crítica desses sujeitos para novas práxis e ações transformadoras.

Então, nesse sentido, o exercício da gestão escolar requer posicionamento, pois os desafios não podem ser reduzidos a meras ações conservadoras. E a relação dialética é uma característica necessária à realização da práxis transformadora porque toda atividade humana possui o caráter dialético, dessa forma, as Escolas apresentam em seu dia a dia sujeitos capazes de transformarem a realidade numa perspectiva de mudanças.

A prática da gestão escolar na EJA, numa perspectiva libertadora, democrática, da autonomia, será capaz de aproximar o educando de ações coletivas no espaço da Escola. Portanto, torna-se relevante as ações das práticas gestoras visando articular a participação dos sujeitos educandos dessa modalidade, convivendo com as diferentes formas de pensamento, ou seja, a diversidade pensando no acesso, no sucesso da aprendizagem e da permanência do educando na Escola.

No âmbito em que se insere a EJA, as discussões apresentadas sobre a teoria e a prática como instrumentos de transformação social da gestão, ressaltamos que tais práticas traduzem as concepções instituídas no modelo de gestão que permeiam as Escolas e dessa forma exige do Gestor escolar uma reflexão.

Nessa dimensão, é necessário compreender o conceito de práticas gestoras e como esta se encontra imbricada na EJA. Assim, é preciso que tenhamos nas Escolas que ofertam essa modalidade, uma gestão escolar que encoraje seus educandos, trazendo para sua prática, ações e situações que visem a autonomia desses sujeitos no cotidiano escolar, que contribuam para essa permanência na Escola.

Desse modo, entendemos que as práticas gestoras são ações concretas que possibilitam um diferencial, que considera e respeita as especificidades dos sujeitos educandos da EJA atuando de forma democrática e participativa. Para Nascimento (2008, p. 76) “As práticas gestoras assumem papel de “mediação” entre os meios e os fins educacionais, estando fortemente imbricadas com as dimensões políticas e pedagógicas que não podem ser separadas justapostas de forma absoluta”. Acrescenta que:

A gestão escolar assume importante papel de mediação, tanto em termos administrativos, quanto em termos pedagógicos, ao implementar ações, interações mútuas e múltiplas entre pessoas, grupos, fenômenos e elementos que ocorrem dentro da organização escolar, com o propósito de atingir os fins educacionais (NASCIMENTO, 2008, p. 152).

Nascimento (2008) ainda pontua o exercício da gestão de uma Escola pública como exigência para tomadas de decisões sobre situações inesperadas e imprevistas que emergem no cotidiano, revelando a complexidade de processos que não se enquadram facilmente em prescrições normativas emanadas dos órgãos superiores.

Tomar decisões sobre situações inesperadas e imprevistas requer da gestão escolar equilíbrio, sabedoria, sensibilidade e inteligência. Pois, a mesma, tem diante de si uma modalidade de ensino que apresenta características marcantes e específicas, revelando a diversidade dos seus sujeitos e que, por isso, necessita de práticas gestoras no espaço escolar que possam enfrentar as situações, muitas vezes conflituosas, e que requer um olhar sensível e apurado sobre as situações que ocorrem no dia a dia escolar.

Desse modo, os educandos da EJA enxergam a Escola como lugar que representa espaço para exercitar a cidadania e, portanto, a gestão, na medida do possível, deve abrir esse espaço para o diálogo na problematização da reflexão-ação-reflexão, para possibilitar aos educandos espaço de vivências e acolhimento, pois a Escola é lugar para alegrias, tristezas, dores, amores, desconstrução e construção. Desta forma, Freire (1991, p. 75-76) enfatiza que:

Na medida em que nos afirmamos na prática democrática da participação, estaremos nos afastando cada vez mais, de um lado, das práticas elitistas, antidemocráticas, de outro, das não menos antidemocráticas práticas basistas. Bem sei que não é fácil encarar projetos ou viver a participação popular como programa de governo e como ideal político. Não é fácil, sobretudo, pelas tradições autoritárias que precisamos superar o que não se pode fazer no puro discurso contraditado por práticas autoritárias.

Essa ampla visão de prática democrática apontada por Freire, expressa reflexões na concepção de educação, por isso cabe ao Gestor escolar incorporar o sentido político que tem a educação. Sendo assim, o desejo de investigar o objeto de estudo, as práticas gestoras no espaço escolar, se justifica por compreendermos um cenário em que os Gestores têm demandas que ultrapassam a sua carga horária e seus fazeres educacionais, foge do seu alcance o fenômeno da desistência que permeia a EJA, exigindo deles meios e procedimentos para entender essa modalidade e potencializar práticas na gestão capazes de reverter essa situação da “evasão” que nessa pesquisa compreendemos como desistência em decorrência

das situações geradas pela vida e pelo trabalho, para construir um espaço escolar com sujeitos que se afirmam desejosos a permanecer nele e continuar os estudos básicos.

Assim, falar de desistência do aluno na EJA é também falar de práticas gestoras que possam contribuir para que essa desistência seja superada com base em olhares diferenciados para esses sujeitos, pela compreensão e valorização da sua trajetória de vida. Arroyo (2007, p. 46) enfatiza que:

Os índices de abandono na EJA, que tenta se escolarizar ainda que com tímidas flexibilizações, refletem que nem com um estilo escolar mais flexível eles e elas conseguem articular suas trajetórias escolares. Os impasses estão postos. Como equacionar o direito à educação dos jovens e adultos populares e o dever do Estado?

Ao pensar em práticas gestoras que atendam as especificidades dos educandos da EJA, faz-se necessário, pois, compreender o fenômeno da desistência, sem culpabilizar os educandos, pois são vários os fatores que provocam o afastamento do mesmo, com a interrupção da sua trajetória educacional, resultando na chamada “evasão escolar”. Para Freire, os educandos não evadem da Escola, isto é, não deixam porque querem, mas são expulsos da mesma. A gestão escolar, muitas vezes, com suas práticas, acabam criando barreiras, uma série de obstáculos que articulados, dificultam não só a chegada dos educandos à Escola, mas também, a sua permanência nela.

Dessa forma, o fenômeno da “desistência” escolar continua presente nas turmas da EJA, provocando a curiosidade em pesquisar essa questão no âmbito da gestão escolar, para tanto, a nossa intenção é compreender as implicações nas práticas gestoras no espaço escolar como possibilidades para a permanência dos educandos da EJA, as quais estão ligadas também as práticas gestoras instituídas na Escola, como a cultura da repetência e a forma de como são tratados esses sujeitos, na medida em que vão sofrendo inúmeras repetências e desrespeitos das suas experiências e seus sonhos vão perdendo o sentido e acabam desistindo da Escola.

No âmbito da gestão escolar, há que se reconhecer que é preciso ter um olhar mais específico, pois estamos tratando de uma modalidade da educação básica em que os educandos possuem características extremamente peculiares e que dependem de medidas eficazes que contribuam de forma decisiva para a superação desses entraves. Nesse sentido, se fará necessário observar os princípios defendidos pelo artigo 206 inciso I e VII da Constituição vigente, e art. 14 da LDB 9394/96 que definem as normas da gestão democrática para o ensino público.

Nessa direção, a gestão escolar, ao refletir com a comunidade escolar sobre as decisões que poderão ser tomadas para enfrentar esse fenômeno, torna-se um desafio, sendo a gestão escolar essencialmente responsável no desenvolvimento dessas ações, pois a função social da Escola é também promover o acesso, dando as devidas condições do sucesso e da permanência escolar para todos, como enfatiza Freire (2008, p. 130), trata-se de compreender a “educação como um esforço de libertação do homem e não como um instrumento a mais de sua dominação”, portanto, é preciso que o Gestor ultrapasse as concepções conservadoras, sendo necessário a busca da parceria com a comunidade escolar e local, e órgãos colegiados, para assim desenvolver um trabalho coletivo e alcançar os objetivos da educação.

Para Libâneo (2011, p. 381) “O exercício de práticas de gestão democráticas e participativas a serviço de uma organização escolar que melhor atenda à aprendizagem dos alunos requer conhecimentos, habilidades e procedimentos práticos”. Portanto, as práticas gestoras são ações conjuntas que, ao serem vivenciadas e materializadas no cotidiano escolar, podem resultar em modelos significativos em que essas práticas tanto podem inserir o educando na EJA como podem expulsá-lo da Escola. Sendo assim, consideramos que, para o Gestor escolar ser comprometido com a qualidade da educação da Instituição que ele gerencia, requer ações que busquem as causas da desistência e superação dos problemas que contribuem para a permanência dos educandos na EJA.

No próximo capítulo iremos abordar os aspectos da gestão escolar e a permanência dos educandos jovens e adultos das Escolas públicas do município de Irará.

4 GESTÃO ESCOLAR E A PERMANÊNCIA: CONCEITOS NA BAHIA E EM IRARÁ

Na busca incessante para contribuirmos com a Educação de Jovens e Adultos, procuramos anteriormente delinear as práticas de gestão escolar trazendo contribuições de estudos realizados nessa área. Remontamos sobre teoria, gestão e práticas gestoras na EJA, como aspectos importantes na qualidade da educação e superação dos problemas que contribuem para a permanência dos educandos na EJA.

Pela complexidade que se apresenta a gestão educacional no contexto da EJA, torna-se importante pesquisar esse campo na tentativa de superar alguns desafios enfrentados pelos profissionais que trabalham diretamente na gestão escolar, na intenção de pensar sobre as práticas gestoras que favoreçam a permanência dos sujeitos na EJA, no espaço escolar. Nesse sentido, o presente capítulo se propõe a apresentar uma discussão sobre a gestão escolar na Bahia e no município de Irará, lócus da pesquisa, que intenciona apresentar os conceitos da gestão escolar, o acesso a permanência e o sucesso dos sujeitos educandos da EJA.

4.1 CONCEITOS DE GESTÃO ESCOLAR NA BAHIA

Como já foi explicitado nesta dissertação, compreender as concepções sobre a gestão educacional escolar e seus sentidos, expresso pelos diversos autores, se constitui numa necessidade ontológica. Por isso, esta pesquisa precisa evidenciar a gestão escolar no Estado da Bahia, com o recorte para o Município de Irará, por considerar de grande valia, como contribuição para a melhoria da atuação dos Gestores escolares, visando a permanência dos educandos jovens, adultos e idosos na Escola.

A forma de conceber a gestão começou a se transformar em decorrência e atendimento às orientações e normas expressas pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96), através da Gestão Democrática, que na Bahia não se deu de maneira diferente. O Estado da Bahia elaborou um documento intitulado: Compromisso de Gestão da Qualidade da Educação, construído para organizar as ações da rede estadual em torno de três eixos considerados básicos para elevar a qualidade e a melhoria da educação pública, pensando em tornar realidade uma Escola para todos com a adesão e atenção de cada um e de todos os gestores, professores, coordenadores, estudantes, pessoal de apoio. Para o

Estado “[...] a gestão é um processo que envolve indivíduos e coletividade que criam e recriam seus espaços e suas culturas” (BAHIA, 2008, p. 11).

Assim, para que esse compromisso se torne realidade é preciso que sejam dadas condições para que os Gestores escolares desenvolvam sua função na gestão, compreendendo o que é uma gestão escolar com vistas a mobilizar esforços coletivamente, respeitando os direitos dos educandos em todas as modalidades da educação básica, sem ficar focada só nos assuntos burocráticos e no controle administrativo.

Segundo Menezes (2002, p. 130), “[...] a Gestão Escolar foi criada para suprir um possível enfoque de um antigo termo da administração escolar que teve origem nos movimentos de abertura política do país, onde começaram então, a surgir novos conceitos e valores ligados à ideia de autonomia escolar”.

É preciso refletir sobre a importância do conhecimento que o Gestor deve ter em diversos aspectos inerentes à sua função tanto de ordem pedagógica como em outros, como os avanços tecnológicos, métodos e técnicas administrativas e ferramentas de gestão, afinal é o conjunto de atributos que fará dele um bom ou não Gestor. A postura e as ações realizadas pelo Gestor devem dirimir os impactos negativos em que a Instituição de ensino está inserida. Saporiti (2002, p. 21) aborda que “[...] é preciso eliminar o conceito de que para administrar a Escola basta boa vontade e honestidade. É um bom começo, mas não é tudo”.

Perfeito (2007) diz que gestão induz a pensar no responsável por conduzir os processos administrativos e pedagógicos da Unidade Escolar: o Diretor. Todavia, tendo como premissa de que a gestão não é apenas a pessoa do Diretor, mas que é ele o responsável e líder, cabe-lhe, então, articular as diferenças e fazê-las ponto forte de sua gestão, delas pode criar a unidade e a consistência necessárias a fim de construir um ambiente educacional propício, promovendo a formação e o desenvolvimento de todos os segmentos da comunidade escolar e daqueles que convivem no entorno dela.

O compromisso da gestão na Bahia deve prezar pelo direito a educação e pela sua exequibilidade, pressupondo ajustes políticos, por parte dos Gestores, que por sua vez responsabilizam-se pelas ações prioritárias estabelecidas no documento matriz de ações. Estas classificadas em eixos considerados prioritários, que são: o foco da Escola na aprendizagem, a democratização da gestão escolar e a integração da Escola à sua comunidade, sendo que todas possuem atribuições específicas de cada âmbito da gestão. Bologna (2005) apresenta que há muitos desafios na materialização desse compromisso, por isso, o Gestor deve:

[...] estar sempre alerta aos problemas de aprendizado para ajudar o professor a encontrar as melhores estratégias de ensino. Além de incentivar o uso de novas metodologias e tecnologias, o Diretor deve promover a discussão permanente de assuntos pedagógicos e outros que permeiam a educação (BOLOGNA, 2005, p. 27).

Também deve haver uma interdependência constante entre os integrantes diretos da gestão e os envolvidos nela, já que a forma como se faz, no “chão da Escola”, é o reflexo da gestão. O conhecimento do líder, a metodologia utilizada, e, sobretudo, a participação ativa da comunidade na organização, proporcionarão um fazer administrativo capaz de compor um ambiente favorável e co-participativo, isto é, onde todos se sentem irmanados e conscientes de sua parcela no processo de garantir uma Escola de qualidade.

Algumas Instituições escolares, no Estado da Bahia, ainda demonstram imprimir, em várias ações, uma gestão extremista: ou sendo autoritária, em que a decisão e palavra são somente a do Diretor, causando sérios problemas quanto ao clima escolar ou com fragilidade, sendo permissiva e sem rumo, onde muitos se sentem integrantes, mas que não apresentam uma proposta, um plano de ação com instrumentos de gestão democrática para trazerem resultados, simplesmente pela falta de sintonia e de liderança.

Portanto, apesar de todo o empenho e investimento na democratização da gestão, a Escola pública na Bahia, ainda continua caminhando para oferecer uma educação de qualidade, pois, apesar da “autonomia “ administrativa e pedagógica dos Gestores, ela precisa, reafirmar o compromisso com os sujeitos pertencentes a classe popular, lhes oferecendo uma formação onde ele possa atuar de forma crítica e ultrapasse as barreiras que a sociedade atual exige.

O Sistema Estadual do Ensino na Bahia, no intuito de atender as orientações e mudanças nas políticas públicas educacionais brasileiras, vem valorizando a gestão escolar como um meio que pode contribuir de forma significativa para a melhoria dos resultados da aprendizagem dos alunos. No entanto, em se tratando da educação de jovens e adultos, isso não se confirma, pois muitas Escolas estão sendo fechadas sem respeitar os direitos conquistados pela luta dos movimentos sociais em prol de uma educação que reconheça os sujeitos da EJA.

É preciso que a gestão escolar na Bahia reflita e analise a problemática vivida por essa modalidade de educação, precisa ser reafirmado o compromisso de uma Escola para todos, uma Escola noturna, viva, que garanta, aos sujeitos da EJA, uma educação com Gestores comprometidos com práticas democráticas e participativas, com orientações que visem o percurso escolar digno de seus educandos.

Segundo Libâneo (2008, p. 10), “[...] o modo como a escola funciona – suas práticas de organização e gestão – faz diferença em relação aos resultados escolares”. Afinal, cada Unidade Escolar apresenta sua prática gestora de uma maneira particular, influenciada por aspectos culturais e internos da organização provindos das ações dos protagonistas.

Nesse contexto, em se tratando da escolha de Gestores, para assumirem a gestão escolar no estado da Bahia, em qualquer modalidade, atualmente se dá por eleição nos Municípios maiores. Porém, não tem atingido seu objetivo, que é o envolvimento maior da comunidade na gestão e em ações de melhoria para a Escola; mesmo no documento de compromisso de gestão de qualidade tratar deste eixo como prioridade da democratização da gestão escolar.

Em municípios pequenos como Irará, que possui apenas uma Unidade Escolar sob jurisdição estadual, permanece com indicação política, ou escolha de um nome entre os integrantes de um grupo, portanto, não podemos dizer que a gestão escolar na Bahia é totalmente democrática e que as prioridades assumidas pela gestão podem ser resolvidas sem a interferência dos atores políticos.

4.2 GESTÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE IRARÁ - BAHIA

O Estado da Bahia é regido por leis que regulamentam as políticas de gestão educacional e escolar efetivada por diferentes atores que têm como maior responsável a figura do Gestor. Como município do Estado da Bahia, Irará também se orienta na legislação vigente para implementar as políticas de gestão escolar e, cotidianamente, surgem fatos e acontecimentos que fogem da responsabilidade, tão somente do Gestor, exigindo uma participação dos outros atores que formam a equipe gestora.

De acordo com os princípios estabelecidos para a gestão, toda a equipe gestora deverá participar dos problemas que afligem a Instituição de ensino e dessa forma não somente o Diretor é o responsável pelo o que acontece na Escola. Amorim (2012) concebe que o Gestor deve ser um profissional democrático, uma pessoa de ação, de criação de ambientes dinâmicos, um facilitador do desenvolvimento das atividades.

Nessa perspectiva, é preciso considerar que o sujeito que assume a função de Gestor numa Escola deve desempenhar a sua função com competência e rigor, sendo criativo e

jamais esquecer de que o mesmo antes de ser Diretor é um professor que lidera substancialmente uma comunidade escolar.

De uma forma geral, a gestão escolar é focada na pessoa do Gestor, sendo o elo de informações na tomada de decisões, fundamental para desenvolver na Escola um papel de grande importância, enfrentando determinados problemas e situações, mas que precisa de inovação, mesmo porque, ao enfrentar as dificuldades, termina desgastando-se e as atividades desempenhadas perdem o sentido. De acordo com Libâneo (2011, p. 306), “[...] a gestão põe em ação um sistema educacional”, portanto, é preciso que se tenha cuidado com as instituições, preparando a equipe escolar para aceitar uma nova concepção de administração.

Partindo da concepção de gestão escolar, calcada nos pressupostos democráticos, participativos, o rompimento com os paradigmas das teorias tradicionais se faz necessário, pois ainda se perpetuam no ambiente escolar uma visão controladora e fechada. Dessa forma, não pode haver democracia sem Gestores democráticos para exercê-la.

Legalmente, a concepção de gestão escolar no Município de Iará representa um avanço em seus documentos oficiais, tendo em vista que apresenta uma concepção de gestão democrática e participativa. Porém, não é o que acontece, a exemplo da escolha de Gestores para atuarem nas Escolas que teria que ser por eleição e foi constatado que é por indicação política. E, dessa forma, a gestão fica impossibilitada de desenvolver um trabalho com democracia e autonomia na EJA, ou em qualquer outra modalidade.

No que se refere a Educação para Jovens e Adultos, a forma mais adequada que se julga para essa modalidade é a abertura do espaço escolar, a inserção e a valorização desses sujeitos, isso porque, para haver acesso, permanência e aprendizagem é preciso comprometer-se com um projeto de mudança que pensa a Escola como uma Instituição de equipe que valoriza o diálogo. Portanto, Libâneo (2011, p. 294) afirma que:

As instituições escolares, por prevalecer nelas o elemento humano, precisam ser democraticamente administradas, de modo que todos os seus integrantes canalizem esforços para a realização de objetivos educacionais, acentuando-se a necessidade de gestão participativa e da gestão da participação.

Neste sentido, ao analisar os documentos que regem a educação do Município de Iará, percebe-se que a gestão escolar concebe uma educação democrática e participativa enfrentando grandes desafios, pois essa participação muitas vezes é relativa porque no interior das Escolas encontra-se prática tão excludente que torna sem fundamento o discurso dos Gestores que não cumprem a legislação.

Por conseguinte, a gestão, de posse de uma estrutura organizacional consistente, pode promover, de forma democrática, um conjunto de ações que sustentem as exigências educacionais e pedagógicas, elencando estratégias que possam favorecer a permanência dos estudantes, com qualidade, nos espaços escolares.

A Lei Orgânica do Município de Irará prevê, em seu artigo 129, inciso V, eleições através do voto livre e secreto para Diretor e vice, porém isso não acontece, descumprindo o que consta na lei. Os Diretores são indicados para o cargo pelo Poder Executivo, não havendo uma escolha democrática. É imprescindível que as pessoas estejam preparadas para discutir o processo democrático em uma sociedade onde o regime antidemocrático continua arraigado.

Nesta perspectiva, Paro (1996, p. 14) declara que “a nomeação pura e simples pode se dar ou com a exigência prévia de qualificação específica e um mínimo de experiência ou por razões político-clientelistas, ou ainda por uma combinação dos dois critérios”. No Município, o que prevalece é a vontade político-clientelista.

Mesmo havendo esta prática, que não condiz com a Lei Orgânica, a gestão escolar no Município conta com o apoio de órgãos colegiados, como Conselhos de classe que atuam como órgãos consultivos da Direção em assuntos de natureza pedagógica e Associações de Pais e Mestres, como entidade participativa, executora e de fiscalização.

Em consulta ao Plano Municipal de Educação (2015/2025), verifica-se que o documento sinaliza a necessidade de criação dos Conselhos Escolares nas Unidades de Ensino.

As instituições devem desempenhar com respeito e responsabilidade a função social que a Escola exerce, sem deixar de fora nenhum estudante, “ [...] a escola não pode ser analisada somente pelas suas características físicas e materiais, mas, principalmente, pela sua configuração singular, enquanto sistema humano de ação organizada” (AMORIM, 2007, p. 73). Desse modo, com a criação dos Conselhos Escolares, as Escolas terão uma gestão democrática participativa, tendo como representantes diversos atores escolares na tomada de decisões em que a gestão não pode decidir sozinha.

Vale salientar que na Escola, a gestão escolar não conseguirá manter e desempenhar sua função se não contar com apoio do sistema de ensino. Precisa ser apoiada pelo Conselho Municipal que, em regime de colaboração com o dirigente do órgão municipal de educação, traça os caminhos da educação no município e pelo Conselho Escolar que acompanha o desempenho da Direção e da Escola e avalia o cumprimento das metas estabelecidas e das ações eleitas como prioritárias. A gestão que tem que prestar contas de suas tarefas, que cuida

do pedagógico e ainda tem que tomar decisões, deve ser democrática, onde haja inserção dos estudantes e a participação de todos em prol de uma Escola aberta e que seja para além dos muros. Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96 destaca

Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme alguns princípios como: A participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 2001, p. 17).

As leis legitimam e direcionam as instituições para que se concretize a gestão democrática nas Escolas, portanto, não há o que discutir, devendo ser cumpridas. Sendo assim, o Município de Iará, baseando-se na Constituição de 1988 e na LDB de 1996, proporcionou discussões entre as diversas representações e as Instituições escolares que, através do Plano Municipal de Educação (2015/2025), consolida a gestão democrática e participativa na Meta 19, que trata da Gestão Democrática, considerando as estratégias para cumprimento da meta em questão:

Os Diretores escolares são os principais elos entre a Secretaria da Educação e as ações cotidianas nas escolas e colocam em prática a gestão educacional; devem reunir-se constantemente com componentes da Secretaria da Educação, professores, alunos, profissionais de serviços gerais, equipe administrativa das escolas e comunidade em geral para discutir sobre as questões da educação, objetivando garantir a aprendizagem de todos os alunos (PME, 2015, p. 60).

Assim, a gestão da EJA, deve proceder permitindo a comunidade escolar que adentre na Instituição e perceba nas ações, situações que não sejam de cunho democrático, podendo interferir, mas ao mesmo tempo constate que certas ações podem servir como possibilidades de mudanças e oportunidades de oferecer uma melhor qualidade para a educação e para a gestão.

Cabe, então, à gestão escolar, nesse contexto, efetivar as estratégias para o cumprimento das metas 8, 9 e 10, estabelecidas para a educação de jovens e adultos, que certamente contribuirão para a permanência dos estudantes na EJA.

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 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.

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.

Meta 10: oferecer, no mínimo, 10%(dez por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, até o último ano da vigência deste Plano nos ensinos fundamental e na forma integrada à educação profissional.

Nesse contexto, a gestão escolar no Município de Iará encontra-se respaldada pelo Plano Municipal de Educação, sendo que a importância deste documento se dá também pela sintonia entre os objetivos e metas deliberados, com a política de financiamento, que prevê, entre outros avanços, o repasse de recursos às Unidades Municipais de Educação, fortalecendo a participação da comunidade na gestão escolar e principalmente pela articulação feita com os sistemas federal, estadual e municipal de ensino. É uma ferramenta relevante para contribuir, no sentido de tornar a gestão escolar transparente, democrática e participativa.

Sendo assim, “ [...] a escola deve funcionar como um tempo de vivências socialmente desejáveis” (TEIXEIRA, 2003, p .4). Para tanto, a rede de relações dentro da Escola necessita estar fundada em valores e princípios éticos e morais suficientemente fortes para oferecer uma experiência positiva de convivência.

A gestão escolar no município de Iará apresenta avanços importantes nos documentos legais, mas é preciso estimular os educandos e comunidade escolar, pois ainda temos um grande caminho a percorrer para consolidar o que está escrito nos documentos sobre a gestão escolar democrática, já que, na prática, temos visto poucas ações.

Acreditamos que os Gestores escolares da EJA, no seu cotidiano, vivenciem os valores e princípios, em suas experiências, de forma positiva na coletividade, oferecendo espaço e tempo aos sujeitos educandos na construção de uma gestão democrática e participativa, superando as barreiras ideológicas e estruturais que dificultam o desenvolvimento e impedem a hegemonia de uma educação humanizadora, libertadora e mais ampla, Freire (2014), com uma gestão comprometida com um modelo de educação que valorize os sujeitos da EJA oferecendo, no espaço escolar, práticas que possibilite o estímulo e o prazer de estar na Escola.

4.3 GESTÃO ESCOLAR: DO ACESSO À PERMANÊNCIA NAS CLASSES DA EJA

Dando sequência ao processo de conceitos da gestão escolar e permanência na EJA no município de Iará, percebemos que os documentos legais apresentam preocupações em atender este público, que corresponde aos jovens e adultos, porém precisamos aprofundar neste estudo como se dá o acesso e a permanência desses sujeitos, visto que essa educação visa contemplar os sujeitos populares, reparar os danos causados por décadas, através dos direitos sociais que foram negados e, entre esses direitos, está a educação por toda a vida.

Nesse contexto, a história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil sempre foi marcada por uma série de fragmentações e de metas para vencer o analfabetismo, em Iará não é diferente, para garantir o acesso e assegurar a permanência, com qualidade, do estudante na Escola. Conforme a Conferência Nacional de Educação (CONAE), “O acesso, a permanência e sucesso caracterizam-se como aspectos fundamentais de democratização e do direito à educação” (CONAE, 2010, p. 47). Contudo, em nosso país, temos como referência central a escolarização, porém as oportunidades que são dadas às pessoas de chegarem à Escola, e permanecer nela, não são as mesmas para todos.

A Instituição de ensino é um espaço capaz de realizar as intenções, transformações e desejos dos sujeitos que nela circulam, onde faz brotar esperanças de uma vida mais digna e propulsora de uma sociedade mais justa e igualitária. Mas, para que essa Escola possa proporcionar tudo isso, é preciso que a gestão escolar repense as práticas que perpetuam até hoje em nossas instituições, dificultando a permanência dos alunos da EJA no espaço escolar.

A Educação de Jovens e Adultos traz marcas históricas desde o império, ainda configura essa desigualdade social pelo difícil acesso à educação plena, tornando algo quase impossível para grande parte da população que tem muito a contribuir para a constituição de uma sociedade mais igualitária. Neste contexto, diante de todas as conquistas nas leis, percebe-se que ainda somos um país carente de um modelo de educação que dialogue com os sujeitos, que seja flexível e respeite seus direitos.

Pode-se constatar que a educação de jovens e adultos sofre grandes preconceitos e enfrenta muitos desafios para ocupar o espaço nos sistemas de ensino, na busca de se configurar no campo do direito. Entretanto, a partir dos anos 90, a EJA teve significativos avanços que podem ser conferidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394 de 1996, em seu artigo 37, inciso 2º: “O poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na Escola, mediante ações integradas e

complementares entre si”. Porém, nem sempre esse direito estabelecido em leis, efetiva-se em todo o Estado da Bahia.

Todavia, o sistema municipal de educação do Município de Irará encontra-se em consonância com a lei, viabilizando o processo educacional da EJA com projetos e proposta pedagógica específica, dando condições de acesso para os jovens e adultos que procuram a Escola, respeitando as suas peculiaridades, na perspectiva de garantir a permanência dos educandos, que são sujeitos de direitos. Contudo, será preciso rever as práticas dos Gestores escolares, no sentido de acompanhar essas mudanças asseguradas na legislação educacional vigente. Segundo Arroyo (2011, p. 246),

Só avançaremos para propostas mais radicais se superarmos toda visão negativa e os reconhecermos como sujeitos ativos, afirmativos que se conformam, sujeitos de direitos nos processos de resistência às formas brutais, de sua negação, se até reconhecemos as lutas pela escola como afirmação.

O modelo de educação para EJA sempre trouxe fortes negações, vigorando até hoje nas Escolas, proporcionando aos educandos um afastamento cada vez mais das instituições escolares, por não valorizá-los como sujeitos ativos, possuidores de histórias e trajetórias de vidas sociais e culturais que merecem ser respeitadas. Por não perceber essas especificidades na EJA, a gestão escolar muitas vezes leva a EJA a ser preterida em função das outras modalidades.

Mesmo diante de todo amparo legal oferecido pelo Município de Irará, dispendo de Escolas que oferecem vagas para jovens e adultos, que apresenta uma proposta de educação específica para esse público, a educação de jovens e adultos, ainda assim, passa por dificuldades, apresentando um índice de desistência muito grande, principalmente nos anos finais do Ensino Fundamental.

É preocupante para a gestão municipal, pois muitos se encontram fora da sala de aula, além do grande número de alunos que se matriculam, porém não conseguem permanecer até o final do ano na Escola. A garantia de permanência desses sujeitos, dentre outros fatores, depende também de uma gestão escolar comprometida com as especificidades desse público e suas demandas. A tabela abaixo exemplifica o que foi discorrido acima:

Tabela 06 - Dados das escolas pesquisadas sobre matrícula da EJA

UNIDADE ESCOLAR / MATRÍCULA INICIAL – FINAL	2011		2012		2013		2014		2015	
	MI	MF	MI	MF	MI	MF	MI	MF	MI	MF
Escola Municipal São Judas Tadeu	475	199	387	160	327	145	336	169	334	148
Escola Municipal Coronel Balbino Félix	53	30	65	42	59	26	55	32	60	28
Escola Municipal Mario Campos Martins	141	51	122	53	53	30	37	29	114	87
Escola Municipal Maria Bacelar	118	50	57	26	63	31	74	53	77	55

Fonte: Secretaria Municipal de Educação, 2016.

A preocupação com a permanência dos jovens e adultos na EJA está registrada no Plano Municipal de Educação, na Meta 8, nas estratégias a seguir:

- 8.6 - Captar recursos junto à União que garantam bolsas de estudos para os segmentos populacionais considerados a partir de acompanhamento e monitoramento da sua frequência;
- 8.10 - Construir políticas e estratégias de ações que assegurem o direito ao acesso e à permanência do aluno da EJA na escola, construindo estratégias e mecanismos preventivos à evasão, bem como de atenção aos evadidos das escolas do ensino regular (PME, 2016, p. 91-92).

A Meta 9 também apresenta, na estratégia 9.7, ações para a permanência dos alunos da EJA, prevendo o atendimento por meio de programas suplementares de transporte, alimentação e saúde, inclusive atendimento oftalmológico e fornecimento gratuito de óculos, em articulação com a área da saúde, a fim de diminuir a “evasão” de alunos dessa modalidade, ou seja, garantir a permanência. A EJA, segundo o parecer nº 11/2000 do CNE enfatiza que,

A educação de jovens e adultos representa uma promessa de efetivar um caminho de desenvolvimento de todas as pessoas, de todas as idades. Nela, adolescentes, jovens, adultos e idosos poderão atualizar conhecimentos, mostrar habilidades, trocar

experiências e ter acesso a novas regiões do trabalho e da cultura (BRASIL, 2000, p. 10).

Embora esteja previsto no Parecer/2000 e no PME 2015/2025 a preocupação com o desenvolvimento dos sujeitos educandos, e a preocupação com a permanência dos mesmos através de algumas estratégias, não constata ainda nas ações dos PPP's das Escolas pesquisadas, essa mesma preocupação.

As condições de acesso e permanência dos sujeitos educandos da EJA, em parte, envolve a gestão escolar, permitindo investigar sobre as práticas de gestão que as Escolas do município adotam para essa modalidade, na perspectiva de promover o acesso e garantia da permanência desses educandos.

As leis precisam ser respeitadas e confirmadas para que os educandos, ao retornarem à Escola, percebam nos Gestores o acolhimento, a motivação e a confiança no seu desempenho, Arroyo (2007, p. 13) lembra que “[...] muitos dos educandos da EJA chegam com percursos truncados pela dificuldade de articular tempos de sobrevivência e tempos de escola”, pois por muito tempo foram desrespeitados e ainda deixados à margem de um sistema opressor, que não respeita os sujeitos em suas especificidades. Para os educandos do município de Ipirá permanecerem na Escola, tem a ver com a relação diferenciada que eles possuem com os Gestores e com eles mesmos.

Tomando por base as informações acima é que cabem os questionamentos: O que tem feito a gestão quando os sujeitos procuram ingressar nas turmas de EJA? O acesso é garantido aos educandos? A gestão escolar tem se preocupado em desenvolver práticas que possibilitem a permanência desses sujeitos na Escola, com sucesso? Quais? Como?

Nesse sentido, Amorim (2015) diz que é necessário compreender que a inovação da gestão educacional, para abraçar a educação de jovens e adultos, exige uma tomada de decisão, de realização de processos educativos de forma organizada e sistematizada, para fazer valer o esforço da mudança efetiva. Logo, é necessário entender que as ações da gestão são fundamentais para que o jovem e o adulto, ao retornarem à Escola, depois de anos fora dela, seja acolhido na condição de sujeito de direitos, capaz de desvelar o mundo como Freire tanto preconizava.

Um olhar sensível, para perceber as especificidades dos jovens e adultos, requer da gestão, uma investigação seguida de uma prática reflexiva, na qual deverão estar constantemente num processo de escuta e diálogo, buscando perceber as diferenças

educacionais, no sentido de compreender a relação escola-sociedade, na tentativa de facilitar a construção dos saberes necessários para a realidade vivida.

No arcabouço das políticas públicas, se tem observado que a gestão educacional não tem conseguido atender as demandas de formação para Gestores que atuam nas Escolas que atendem à EJA, pois é notório que as práticas gestoras no espaço escolar, adotadas pela maioria das Escolas, precisam ser repensadas para melhor atender e mobilizar o educando jovem, adulto e idoso para a permanência na Escola. Conforme Cury (2007), não basta o acesso à Escola, mas tem que entrar e permanecer, portanto, há de se considerar que é preciso investir na formação continuada dos Gestores, apontando possibilidades de práticas de gestão que contribuam para a permanência dos educandos na EJA como forma de orientações.

Assim, a gestão democrática como possibilidade para o exercício da cidadania, pressupõe a universalização do direito à educação básica para todos. Isto significa, possibilitar a todos o acesso aos conhecimentos acumulados pela humanidade, estimulando que cada um seja produtor desse conhecimento, logo, também produto dessa cultura. A educação permeia a relação entre os homens e todo o conhecimento científico deve estar a serviço do bem-estar social, contribuindo decisivamente para a melhoria das condições de cada cidadão. É preciso considerar que é no ambiente escolar que muitos definem seus objetivos de vida a médio e longo prazo, tendo assim a escolarização um papel social e positivo na vida de jovens e adultos, pois cumprindo suas metas de vida, elevam sua autoestima e possibilidades sociais.

Portanto, o educando da EJA, ao procurar a Escola, não está querendo recuperar tempo perdido, o acesso para ele é uma esperança de poder nela escrever a sua vida, mesmo com todos os entraves e dificuldades, pois, nas suas experiências do dia a dia, estão incutidas todas as disciplinas que a Escola exige. Ele, ao permanecer na Escola, acredita que esta poderá ser capaz de abrir o espaço para que sintetize tudo o que aprendeu na vida e no mundo.

Chamamos a atenção para o que afirma Arroyo (2007, p. 7) “A EJA tem que ser uma modalidade de educação para sujeitos concretos, em contextos concretos, com histórias concretas, com configurações concretas”. A Escola precisa repensar as condições de acesso e suas propostas porque as Escolas ainda são pensadas para outros sujeitos e não para os educandos que procuram a EJA, isto tem uma influência direta na aprendizagem, no sucesso, no estímulo do educando e na permanência escolar, não assumindo o seu verdadeiro papel social.

No capítulo cinco, apresentaremos os referidos temas em diálogo com os teóricos que embasaram o nosso estudo, bem como as vozes dos sujeitos participantes desta pesquisa que tanto contribuíram para chegarmos aos resultados.

5 OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR NA EJA: AS PRÁTICAS GESTORAS NAS VOZES DOS EDUCANDOS, EDUCADORES E GESTORES

O caminhar desta dissertação se sustentou no objetivo de investigar as práticas gestoras de quatro Escolas públicas que ofertam a Educação de Jovens e Adultos do município de Irará-BA, bem como as suas implicações para a permanência dos educandos nessa modalidade. Em síntese, apresentamos, neste capítulo, os resultados das informações produzidas na pesquisa de campo.

Nesse percurso investigativo, o incansável processo de estabelecer relações e compreensões sobre as informações obtidas no exercício de ir e vir versou de uma dinâmica de natureza dialógica em que trazemos as vozes dos sujeitos possibilitando a compreensão das implicações nas práticas dos Gestores para a permanência do educando na EJA. Para tanto, foi necessário ter como princípio a escuta sensível, sustentada pela curiosidade epistemológica, a considerar nos Educandos, Educadores e Gestores, participantes dessa pesquisa, as diferentes formas de concepções, percepções e expressões (BARBIER, 2007).

Para alcançarmos os resultados neste estudo, utilizamos na pesquisa dispositivos para a produção de informações: a análise documental dos PPP's das Escolas, a Proposta Curricular da EJA, o Plano Municipal de Educação, a Lei Orgânica do Município, o Grupo focal com os educandos e Educadores e a Entrevista semiestruturada com os Gestores.

Ao transcrevermos os áudios, significou para nós uma nova experiência, um novo passo retomado na pesquisa que em alguns momentos fomos surpreendidos pela emoção, portanto, tornou-se um momento delicado. O material produzido por meio das entrevistas e áudios nos levou a identificar os temas centrais da investigação, tendo em vista contemplar os objetivos da pesquisa. A análise dos dados foi organizada em quatro categorias: Educação de Jovens e Adultos; Permanência escolar na EJA; Gestão escolar na EJA; Práticas gestoras na EJA.

Sobre a categoria Educação de Jovens e Adultos compreendemos, a partir das falas dos sujeitos pesquisados, que suas visões em partes são congruentes. Observando os resultados foi possível fazer relações das concepções trazidas pelos componentes da pesquisa à luz dos teóricos que fundamentam este estudo.

Emergida do tema proposto pela pesquisa, a categoria Permanência escolar na EJA, trouxe evidências que comprovaram as inquietações em relação a não permanência dos sujeitos da EJA na Escola, fenômeno este abordado na pesquisa como um dos problemas a

serem superados. As contribuições dos sujeitos da pesquisa apresentam possibilidades para a permanência do sujeito na Escola.

Gestão escolar na EJA é apresentada como categoria a ser um ponto de investimento para a superação da problemática, a permanência do sujeito na EJA, pois ao fundamentar os textos e analisar as falas dos sujeitos, percebemos que discutí-la é fundamental para que os sujeitos reflitam sobre uma concepção que se apresente como forma de envolver os educandos, e todos que pertencem à Escola, numa caminhada coletiva.

Práticas gestoras na EJA, trazemos, neste estudo, como possibilidades de contribuições dos sujeitos investigados na construção de uma EJA de qualidade, onde as práticas de gestão no espaço escolar deem condições de não só o acesso ser garantido, mas que a permanência escolar na EJA seja o diferencial nas Escolas que ofertam a modalidade em questão no município de Irará-Bahia.

Por meio da técnica de análise interpretativa de Severino (2007), e inspirada por Amado (2017), pudemos elencar as unidades de registros no conjunto das informações produzidas em diálogo com os sujeitos participantes dos Grupos focais que segundo Amado (2017), nos permite colher mais rápido as informações, possibilitando esclarecimentos das respostas e encontrar as subcategorias, assim como as Entrevistas semiestruturadas apresentadas no decorrer deste estudo.

Quadro 05 - Síntese das categorias e visões gerais apresentadas pelos sujeitos da pesquisa

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
CONCEPÇÃO DE EJA	Oportunidade de estudo para jovens adultos e idosos; Educação como direito; Modalidade de educação básica que assegura a continuidade dos estudos.
PERMANÊNCIA ESCOLAR NA EJA	A alimentação escolar; As relações interpessoais dos Gestores com alunos; Projetos de vida; Proposta curricular para EJA.
GESTÃO ESCOLAR NA EJA	Presença e comunicação na EJA; Competência e determinação na EJA; Formação específica do Gestor/a.
PRÁTICAS GESTORAS NA EJA	Comunicação e boa relação com a comunidade educativa; Gestão participativa na EJA; Participação nas decisões pedagógicas.

Fonte: Produzido pela Pesquisadora, 2018.

A seguir, são apresentadas as vozes dos sujeitos envolvidos nesta dissertação com as análises das informações produzidas a partir dos dispositivos Grupo focal e Entrevista semiestruturada.

5.1 CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A primeira categoria é definida como: Concepções de Educação de Jovens e Adultos. Durante a realização do Grupo focal ao serem questionados o que entendiam por EJA, os participantes, por diversas vezes, mencionaram essa educação como oportunidade de estudo para recuperar o tempo que não deu para concluir sua escolarização e em meio as discussões foi citado que a EJA também é uma educação que eles têm direito, portanto, ao escutar e transcrever os áudios emergiram duas subcategorias que merecem destaque: **oportunidade de estudo e educação como direito**.

Quadro 06 - O que dizem os sujeitos da pesquisa na categoria concepções de EJA

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADE DE REGISTRO
CONCEPÇÃO DE EJA	Oportunidade de estudo	“Para mim é uma oportunidade de recuperar aquele tempo perdido” (Edu 4).
	Educação com direito	“E, eu acho também, é acima de tudo a garantia do direito, né? Direito de aprender, o direito à educação, que foi negado lá atrás[...]” (E 2).
	Modalidade de ensino	“EJA [...] EJA é uma modalidade de ensino, né? Regular, para aqueles que não conseguiram alcançar, concluir o ensino regular na idade certa, então oferece-se essa modalidade para esse público” (E 1).

Fonte: Produzido pela Pesquisadora, 2018.

Os educandos da EJA possuem uma visão de EJA como educação compensatória, pois, percebemos durante o Grupo focal através dos relatos que os mesmos a vêem como **uma oportunidade de estudo** ou para recuperar o tempo perdido em meio às adversidades que sofreram. Tendo os sujeitos jovens e adultos uma concepção que traduz a EJA como uma

segunda chance de voltar para concluir o que deixaram para trás, há muito o que refletir com os sujeitos de direitos que são os educandos. Uma visão compensatória impossibilita os sujeitos de reivindicar seus direitos que vão além do ingresso na escola.

Essa concepção surge a partir da trajetória de vida dos educandos, os quais vivenciaram um processo de exclusão que, por diversos motivos, os fizeram abandonar o estudo identificando na educação escolar uma oportunidade para melhorar de vida, realizar seus sonhos e (re) construir os seus projetos. De acordo com as falas dos educandos: “É uma chance de **recuperar o tempo** que não tive de estudar (Edu 1); “É a necessidade que temos de voltar pra Escola é uma nova **oportunidade**” (Edu 2); “Uma nova **oportunidade**” (Edu 3); “Para mim é uma chance de retornar [...] de eu aprender e recuperar o meu tempo que tive que desistir, é uma **oportunidade**” (Edu 4). “No meu caso eu tive filho muito cedo, aí eu desistir de estudar, porque na verdade eu não gostava de estudar, aí agora eu vi, eu vejo o **tempo perdido**, então para mim é uma **oportunidade** de voltar atrás e recuperar” (Edu 7).

Podemos perceber que os educandos trazem a questão de recuperar o tempo perdido, sendo assim, abraçar essa chance é acreditar em possibilidades que a modalidade tem a lhes oferecer. Essa visão tem centralidade na Constituição vigente e na LDB 9394/96, em seu art. 37: “A Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”.

Além disso, no que tange a concepção de EJA apresentada pelos sujeitos como oportunidade de estudo, o educando (8) trouxe, no seu depoimento, um novo olhar: “é uma educação boa, pois eu estou de volta porque tive que desistir, mas é uma educação que a gente tem direito”. Na visão desse educando a EJA não é só uma oportunidade de estudo, é também direito garantido por lei, estando condizente com o que defende a Constituição vigente em seu artigo, “Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – Ensino fundamental, obrigatório e gratuito inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria”.

Nesse sentido, reforçamos que o direito garantido pela constituição é um direito subjetivo que em nossa tradição legal, política e pedagógica é pertencente a cada cidadão, afirmando a igualdade existente de cada um perante a lei (ARROYO, 2016).

Já os Educadores trazem em suas falas a EJA como **direito social**, corroborando com os educandos, e como **modalidade de ensino** apresentando a mesma como caminho de possibilidades para uma formação humana. Concebem a EJA como troca de experiências com sujeitos de realidades diferentes, traz possibilidades de valorizar o que os sujeitos vivenciaram

em outros períodos da vida, canalizando suas experiências para oportunidades futuras. Conforme é evidenciado nas concepções de EJA dos Educadores. “É acima de tudo a garantia do direito, né? Direito de aprender, o direito à educação que foi negado lá atrás...” (E 2). “Então, EJA pra mim é aprendizagem é vivência com pessoas tão diferentes” (E 5).

Evidenciando que esses sujeitos devem ter os seus direitos garantidos, por terem vivenciado um longo processo de exclusão, que para Arroyo (2016) é reconhecer a EJA como tempo de garantia desses direitos coletivos. Contudo, esse direito vem sendo negado historicamente e ainda não é reconhecido por muitos educandos e Gestores. A EJA tem de se caracterizar como uma política afirmativa de direitos de coletivos sociais historicamente negados (ARROYO, 2007).

Nesse contexto, os jovens e adultos têm direito de beneficiar-se de uma educação que respeite as suas especificidades, sendo necessário os sistemas de ensino fortalecer as Escolas para ofertarem uma educação a esses educandos e garantir o direito básico ao acesso e a permanência, sendo uma questão estratégica para a gestão da Escola. Dessa forma, os sujeitos que foram impedidos de estudar na “idade escolar” certamente irão usufruir da conquista do direito a educação com qualidade e condições de permanência e aprendizagem com sucesso, reconhecendo a EJA como direito.

É importante ressaltar que os fóruns EJA defendem essa modalidade como direito ao longo da vida, como direito individual e de classe, com qualidade social que, conforme as Confiteas são parte inerente do direito à educação, um pré-requisito para o desenvolvimento do empoderamento pessoal, social, econômico e político. Com elevação de escolaridade de trabalhadores e trabalhadoras que estudam na perspectiva da Educação Popular, no campo e na cidade, com reconhecimento de gênero e de raça, com o viés de inclusão que conforme Soares, Giovanetti e Gomes (2007) é um campo político, denso e carrega consigo o rico legado da educação popular.

Nessa direção, a concepção da EJA como direito, também é ressaltada na Proposta Curricular da EJA, onde foi constatado, através da análise documental, que o município de Iará concebe a Educação de Jovens e Adultos diferindo de uma visão compensatória sendo “[...] uma modalidade da educação básica, que atende a sujeitos de direitos, que no cotidiano da vida possuem realidades específicas e, por isso, apresentam demandas e necessidades também específicas” (IRARÁ, 2016, p. 8).

Nessa compreensão, a educação é um processo que engloba várias nuances, as quais devem auxiliar os sujeitos no avanço e desenvolvimento de suas experiências intelectuais,

morais e emancipadora. De acordo com Freire (2005, p. 34) “[...] a educação nessa perspectiva é aquela que tem que ser forjada com ele (oprimido) e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade”.

A concepção de EJA como **modalidade de ensino**, elencada pelos Educadores como vimos no quadro (6) na fala do Educador (1), corrobora com o que preconiza a LDB 9394/96. Decerto que essa concepção é um desafio que ainda precisa ser incorporada na maioria dos Gestores que atuam na EJA, pois Gadotti (2014) nos alerta que devemos integrar a EJA como uma modalidade da Educação Básica e (re) conceituá-la como um processo permanente de aprendizagem do adulto.

Salientamos que cresce o número de pessoas interessadas em pesquisar esse campo que envolve a EJA, onde podemos constatar, no banco da CAPES, através do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos ofertado pela Universidade do Estado da Bahia. Resignificar essa modalidade é trazer a esperança para os sujeitos da classe popular que compõem a EJA. E nesse entendimento Arroyo (2007, p. 31) traz que:

A EJA sempre aparece vinculada a um outro projeto de sociedade, um projeto de inclusão do povo como sujeito de direitos. Foi sempre um dos campos de educação mais politizados, o que foi possível por ser um campo aberto, não fechado e nem burocratizado, por ser um campo de possíveis intervenções de agentes diversos da sociedade e do papel do povo.

Em face das palavras do autor, a Escola, de certo modo, necessita apresentar iniciativas que se manifestem em relação aos desafios postos a essa modalidade, no sentido de afirmar aos sujeitos de direito uma educação de jovens e adultos que leve em consideração as vivências desses educandos no trabalho, na cultura e na diversidade, valorizando os documentos que reconhecem e reafirmam a EJA como uma modalidade da educação básica, sendo imprescindível para uma gestão escolar uma EJA de qualidade.

Quanto às concepções dos Gestores sobre EJA, percebemos nos depoimentos que ainda é de uma educação compensatória que oportuniza recuperar o tempo perdido. Conforme revelam na Entrevista:

“É uma oportunidade que tem as pessoas que[...] já passou no período né, de estar estudando, vamos dizer: o período regular, correto, né, de acordo à idade e série, recuperar o tempo perdido. Mas, é também uma forma que tem de voltar àquela questão de pessoas de idade, que hoje em dia não é só questão de idade, os jovens também estão participando muito do ensino da EJA[...]” (G 1).

“É [...] a educação de jovens e adultos é uma oportunidade que o aluno tem [...] que eles tem de concluir ou de melhorar o conhecimento através dessa participação de estar na EJA” (G 2).

“A Educação de Jovens e Adultos é na verdade uma proposta de ensino que visa corrigir um pouco a distorção daquela situação de pessoas que não tiveram oportunidade de estudar ou então pessoas que trabalham durante o dia[...]” (G 3).

Percebe-se que a concepção dos Gestores (1, 2 e 3) ainda se apresenta limitada, quando na realidade é preciso reconfigurar a EJA com olhares que enxerguem além disso, que traga a questão primordial - que é garantir o acesso e a permanência como direito social - que é a Educação, ultrapassando a concepção de oferta de uma segunda chance de se escolarizar.

Já a Gestora (4) apresenta a concepção da EJA enquanto modalidade de ensino que vem atender jovens e adultos trabalhadores “que não tiveram condições de estudar na época certa”. A concepção da referida Gestora coincide com o que está estabelecido com o instituído na LDB 9394/96, artigo 37, parágrafo 1º,

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e adultos que não poderão efetuar os estudos na idade regular oportunidades educacionais apropriadas consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e trabalho mediante cursos e exames.

A EJA é um campo diverso que atende aos jovens, adultos e idosos, que se configura em espaço de troca de experiências por abarcar sujeitos de direitos em contextos de igualdade, portanto, deve ser visto pelo viés das possibilidades e não reforçando as carências e marcas como discurso da “idade correta”.

Constatamos que aproximadamente 67% dos sujeitos da pesquisa apresentam uma visão limitada da EJA, numa perspectiva compensatória reduzindo-a ao processo de escolarização que segundo Arroyo (2016, p. 28) “a visão das pessoas jovens e adultas como ainda não escolarizados e a promessa de nova oportunidade de escolarização faz da EJA um condensador dessa visão reducionista e escolarizada”, compreender essa premissa é urgente para entendermos que a EJA não é só escolarização, é também uma educação para o desenvolvimento humano.

Superar essa concepção é um desafio, pois a Escola traduz esse tipo de pensamento quando ela que deveria não sustentar essa concepção imposta durante décadas pelas “campanhas, políticas e diretrizes para eles e elas” (ARROYO, 2016, p. 27). É preciso ver a

EJA com uma visão humanizadora, sendo imprescindível, “[...] superar uma velha síntese do olhar escolarizado” (ARROYO, 2016, p. 27).

O estudo chama atenção para a necessidade de que as concepções sobre EJA se aproximem da realidade dos sujeitos educandos que frequentam as Escolas públicas em Irará, pois na realização do Grupo focal, nas Entrevistas semiestruturadas e nas observações diretas, encontramos, nas Escolas, uma gama de particularidades inerentes aos sujeitos da EJA, que exige o conhecer e o entender dessa modalidade para não se distanciar do que venha a ser essa educação.

O diálogo com os sujeitos da pesquisa aponta que a EJA não se apresenta para os sujeitos, educandos e Gestores como uma modalidade de ensino que contempla os sujeitos de direitos jovens, adultos e idosos em contextos de aprendizagens específicas, articulando suas vivências e experiências adquiridas em algum período da sua vida escolar que, por alguns motivos, foram cerceados seus direitos.

5.2 PERCEPÇÃO EM RELAÇÃO A PERMANÊNCIA ESCOLAR NA EJA

No subcapítulo anterior discutimos a concepção da Educação de Jovens e Adultos na perspectiva do direito e neste subcapítulo discutiremos as percepções apresentadas pelos sujeitos sobre a permanência escolar na EJA. Ao expressar que a EJA atende aos sujeitos de direitos ficamos a nos questionar: Que sujeitos são esses? Esses direitos são realmente respeitados? É relevante enfatizar que as Escolas dão acesso aos educandos? E as condições para permanecer são garantidas? A CONAE (2010, p. 45) traz que,

O acesso é, certamente, a porta inicial para a democratização, mas torna-se necessário, também, garantir que todos os que ingressam na escola tenham condições de nela permanecer, com sucesso. Assim, a democratização da educação faz-se com acesso e permanência de todos no processo educativo, dentro do qual o sucesso escolar é reflexo da qualidade.

As marcas das desigualdades sociais na EJA necessitam ser superadas com políticas de acesso e permanência, visando superar o fenômeno da desistência com práticas que respeitem a diversidade encontrada nessa modalidade. Sendo assim, a busca foi compreender, através das discussões com os sujeitos, como eles percebem a permanência escolar na EJA. Ressaltamos que as produções acadêmicas, em relação a preocupação em discutir esse tema,

ainda são muito incipientes. Apresentamos, no quadro abaixo, as percepções dos sujeitos participantes da pesquisa.

Quadro 07 - O que dizem os sujeitos da pesquisa na categoria permanência escolar na EJA

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADE DE REGISTRO
PERMANÊNCIA ESCOLAR NA EJA	A alimentação escolar	<p>“Eu vejo de mal a pior, pois cada dia que passa as turmas vão ficando pura (risos) também uma merenda que dá, também tem umas professoras que falta muito ai o sujeito desiste né pró?” (Edu 3);</p> <p>“[...] E ainda falo mais, tem a merenda que faz sim o aluno ficar na Escola, pense ai o sujeito sai do serviço cansado, direto para a Escola é porque quer estudar e concluir... então temos que ver essa merenda ai” (E 8).</p>
	Relações interpessoais dos Gestores com alunos	<p>“Na minha sala ainda tem mais alunos porque são mais adultos, mas na outra quase não tem acho que é por causa de eles serem mais novos e a Diretora não tem cuidado em falar com eles ai desiste de estudar” (Edu 6).</p>
	Projetos de vida	<p>“[...] então na Escola no todo eu não achei legal a permanência, é muito pouco [...] mas para mim está sendo ótimo porque quero alcançar meus sonhos de passar no concurso e ter um emprego certo” (Edu 4).</p>
	Proposta curricular para a EJA	<p>“A permanência, para mim, tem sido um ponto assim, crítico [...] então para nós é um ponto bastante crítico, para gente. A esperança está na materialização da proposta construída para EJA, desde quando obedeça os seus princípios” (E 1).</p>

Fonte: Produzido pela Pesquisadora, 2018.

As informações revelam que a permanência escolar para o coletivo dos sujeitos participantes do Grupo focal tem ligação sob quatro subcategorias: **a alimentação escolar, a relação interpessoal dos Gestores com os educandos, ao projeto de vida e a proposta curricular.** Essas percepções são apontadas como fatores preponderantes que facilitam a permanência escolar na EJA.

De acordo com os participantes dessa pesquisa a **alimentação escolar (merenda)** é um fator considerado muito importante para mantê-los na EJA. Segundo eles, essa alimentação é fundamental para o seu processo de aprendizagem, já que a maioria deles são os que saem direto do trabalho para a Escola, outros vêm de casa depois de uma maratona de atividades domésticas e assim chegam muitas vezes sem terem se alimentado. Essa percepção é reforçada no depoimento do educando (8) quando diz: “Poderia gente, investir mais na merenda, eu mesmo venho às vezes sem tomar um menorzinho, mesmo assim fico mais se tivesse a merenda para mim é melhor”.

De acordo com Haddad (2009), a alimentação na Escola não é luxo, é essencial para aprender. Isto implica uma necessidade da gestão da Escola desenvolver “práticas” visando um cuidado com os sujeitos da EJA, pois a negação deste direito acarretará na desistência.

A existência de uma mobilização junto ao Gestor público e a secretaria de educação poderá garantir uma merenda de qualidade, o que possivelmente favorecerá a permanência dos jovens e adultos na Escola. Por outro lado, a própria organização da gestão escolar poderia articular a merenda de forma a favorecer os educandos da EJA e isto perpassaria também pela preocupação em mantê-los na escola, como foi explicitado pelos educandos: “A merenda não incentiva pois é de má qualidade, as vezes a gente não dar tempo tomar café, às vezes nem tem em casa e mesmo não dá tempo” (Edu 3). “[...] Já que tocou no ponto da merenda[...]agora na EJA está perdendo muito aluno eu acho que a merenda influencia principalmente dia de sexta feira[...]” (Edu 4).

É notório nas falas dos educandos (3 e 4) que a merenda não está contribuindo para a sua permanência na Escola, uma vez que esta não é de boa qualidade, além disso a educanda (4) reforça dizendo que a merenda influencia principalmente nos dias de sexta feira. Sendo assim, uma articulação da gestão escolar com o setor responsável pela alimentação seria essencial, pois a utilização da inovação e criatividade na EJA são práticas que devem ser articuladas para que haja uma merenda adequada que incentive os sujeitos a permanecerem na Escola.

Isto deve ser tratado de forma a atender as demandas do público dessa modalidade com ações de respeito e compromisso, pois as percepções apresentadas pelos educandos, em sua maioria, destacou que a merenda seria um fator para sua permanência desde que esta fosse de qualidade, o que não foi perceptível nos momentos de observações durante a distribuição da merenda, a exemplo de uma parte da fatia de melancia apenas ou seis biscoitos com um

copo de suco. Isso se constitui como uma negação ao direito a uma alimentação que esteja condizente com as especificidades de um educando de EJA.

Outra subcategoria que emergiu no decorrer da realização do Grupo focal foi a **relação interpessoal** entre educando e Diretor. Percebemos que uma das grandes dificuldades dos Diretores de Escola é a possibilidade de mudar a sua forma de agir dentro das instituições, isto porque trazem ainda enraizado uma estrutura centralizadora e hierárquica. Luck (2011) observa que a dificuldade de comunicação e relacionamento interpessoal gera tensões, conflitos e enfraquece a realização de práticas de gestão. Observamos que a gestão da EJA vem enfrentando o fenômeno da não permanência escolar, talvez seja pelo motivo da pouca aproximação com os seus sujeitos, e esta é uma lacuna que vem sendo apontada pelo educando (6), no quadro (7), em que ele continua, “Uma relação de Diretora para aluno. Ela lá e nós cá. Eu não dou trabalho na Escola. Sou adulta e sei o que quero. Mas, às vezes ela é grosseira com alguns colegas, acho que não precisava, mas quem sou eu pra falar alguma coisa” (Edu 6).

O educando (6) foi enfático em mencionar a postura adotada pela Gestora da sua Escola no momento em que ele coloca “Ela lá e nós cá”, enfatizando um distanciamento que infelizmente acontece dentro do processo hierárquico que se encontra a Escola, contrariando o que determina o Plano Municipal de Educação do município - 2015/2025, que instituiu uma gestão democrática e participativa no ensino público. A postura de alguns Gestores reforça o que Cury (2009) observa quando diz que a gestão democrática na Escola não anula, mas convive com certas especificidades hierárquicas da Escola.

É necessário levar em consideração que esse educando não é qualquer “criança” e, portanto, adotar outra postura baseada no diálogo, no acolhimento, compreendendo suas necessidades, facilita o convívio e a permanência no espaço escolar. Foi observado também nas falas do (Edu 7) quando diz: “Posso falar que comigo é uma relação boa. Mas também vejo umas atitudes com outros colegas que não gosto. Mas é uma relação boa comigo”.

A partir das percepções dos sujeitos inferimos que outras formas de diálogo contribuem para termos na escola e nas salas de aula, educandos participantes e presentes, uma vez que essa relação com os gestores não seja com dimensões menos hierarquizadas, mais igualitárias e menos centralizadas. Todavia, o (Edu 5) diz: “Sou bem tratada pela Diretora, não tenho o que reclamar, tenho o prazer de ir pra Escola, continuar estudando é fator primordial”. Isso comprova que uma boa relação amigável, dialógica “[...] baseia-se na cooperação, dando espaço para a construção de novos saberes, fazeres e valores pela

consciência crítica e pela dialogicidade” (FARIA; NASCIMENTO, 2017, p. 1). Portanto, é necessário que o Gestor compreenda o que esses educandos carregam em seus históricos. É o que falta para quebrar a barreira existente entre os Gestores que atuam na EJA.

Quanto a subcategoria **Projetos de vida**, durante a realização do Grupo focal os participantes relataram a preocupação de permanecerem estudando, pois precisavam realizar sonhos, melhorar de vida e ajudar os filhos nas tarefas escolares. Foram feitas reflexões em que podemos visualizar nas falas do (Edu 4), “[...] então na Escola no todo eu não achei legal a permanência, é muito pouco aluno [...] mas, para mim está sendo ótimo porque quero alcançar meus sonhos de passar no concurso e ter um emprego certo”.

Para Araújo (2017), o projeto de vida desse sujeito está centrado no seu crescimento profissional, com vistas à garantia de um emprego e ser independente financeiramente. É perceptível que para esse educando a Escola ainda é o lugar que consegue suprir a necessidade que muitos almejam de ter um futuro melhor e realizar seus projetos de vida, o que na realidade não se configura como verdade absoluta. Quando a Escola não considera as especificidades de seus educandos, ela acaba por destruir sonhos que por vezes foram pensados e desejados, como podemos ver no depoimento do (Edu 7) que diz: “Estou aqui porque quero fazer uma faculdade, mas uma professora me disse que quem faz EJA não pode fazer faculdade, é verdade pró?”.

Esse depoimento evidencia a vivacidade que acompanha o educando, porém a resposta da Educadora cerceia todo e qualquer tipo de sonho. Araújo (2017) chama atenção, ao dizer que o professor exerce uma forte influência nos projetos de vida e sonhos dos alunos.

É fundamental valorizar o retorno deste educando para que se torne possível os seus projetos e os sonhos possam ser alcançados. Freire (2000, p. 26) fala que “[...] os sonhos são projetos pelos quais se luta. Sua realização não se verifica facilmente, sem obstáculos. Implica, pelo contrário, avanços, recuos, marchas às vezes demoradas. Implica luta.” Para o autor, isso será possível quando a Escola reconhecer os sujeitos da diversidade, respeitando as especificidades que ela abrange.

Vale destacar que esses educandos retornam à EJA por acreditar que a Escola é capaz de realizar esses sonhos. A menos que se faça alguma coisa, se as atitudes apropriadas forem tomadas, aumentam-se as possibilidades de permanecê-los. Freire (1997, p. 99) traz que “[...] o sonho é assim uma exigência ou uma condição que se vem fazendo permanente na história que fazemos e que nos faz e refaz.

Outros educandos foram relatando que retornaram porque querem alcançar os seus objetivos, como nas falas do (Edu 1), “Ser torneiro mecânico” e do (Edu3) “Eu vim porque eu quero ser uma pessoa melhor, uma doutora[...] Por que não?” Assim, uma Escola em constante interação com a realidade dos educandos, com uma gestão preocupada com a formação humana, baseada na confiança e no respeito, os ajudará na realização dos projetos de vida que, segundo Araújo (2017), é importante compreender as experiências vividas pelos sujeitos populares para a constituição de trajetórias educativas emancipatórias que contribuam em sua formação e contestem pensamentos segregadores e produzam processos de aprendizagem, formação e humanização fundamentados em seus projetos.

Entretanto, o educando, ao chegar na Escola, se depara com posturas de Educadores e Gestores que, por não conhecerem e valorizarem a EJA, terminam por expulsar os sujeitos com palavras de desrespeito e práticas inadequadas que incorre na falta de estímulo, e, por vezes, nem realizam suas matrículas, ou quando as realizam, muitos se amedrontam, se frustram e saem da Escola, cerceando o seus sonhos.

Ressaltamos que esses são os jovens e adultos que sofrem cotidianamente pressões sociais diversas que interferem na continuidade de seus estudos, podemos confirmar nos depoimentos do (Edu 3) quando diz: “o estudo é fundamental, mas tenho que deixar os filhos trancados [...] tem dia que me sinto muito cansada”. Em seguida o outro responde: “E também a vinda do trabalho, eu cansado, mas mesmo assim venho” (Edu 8).

Na discussão do Grupo focal com os Educadores, além da alimentação escolar, da relação Gestor/aluno e projetos de vida, a proposta curricular também foi citada como responsável pela permanência escolar. No que se refere a alimentação escolar, os Educadores observam que uma grande maioria dos educandos são os sujeitos que saem do trabalho e não conseguem passar em casa antes para se alimentar, essa preocupação é apresentada nas falas dos mesmos, “Eu observo uma coisa que não pode faltar na EJA também é a merenda ela ajuda bastante a ficar na Escola [...] porque quando falta merenda, a evasão é mais alta” (E 5). “[...] E ainda falo mais, tem a merenda que faz sim o aluno ficar na Escola, pense ai o sujeito sai do serviço cansado, direto para a Escola é porque quer estudar e concluir... Então temos que ver essa merenda ai” (E 8).

Na visão dos Educadores a merenda escolar estimula e combate a desistência, se houver por parte da gestão uma preocupação em garantir o direito à alimentação escolar para os educandos, assegurando também um cardápio apropriado, com alimentos de maior

preferência, respeitando as especificidades, possivelmente a permanência desejada será alcançada.

Em relação a questão interpessoal, os Educadores sinalizaram a importância dos Gestores tratarem bem os educandos, pois tem uns que comparam a forma de tratamento dos professores com a forma que os Gestores os tratam e comentam com os colegas. As falas dos Educadores coadunam com as visões de alguns educandos quando se trata da relação interpessoal. Vejamos:

“Eu observo que mesmo eles sendo pessoas da EJA, merecem ser acolhidos né? Muitos maiores de idade, que muitas vezes estão precisando de alguém para desabafar. Às vezes, procuram o Diretor mas sem sucesso. [...] para permanecer alguns fazem questão da presença do Diretor na Escola. Eles cobram a atenção... é isso!” (E 3).

“Uma relação de preconceito contribui com a saída desses jovens, então na minha visão eu acredito que a relação que é essa gestão tem com os alunos contribui para o afastamento, portanto, como podemos pensar em permanência?” (E 6).

Diante das falas dos Educadores, percebemos que a relação interpessoal entre educando e Gestor é um dos fatores que contribuem para permanência na EJA, o acolhimento e a afetividade do Diretor no espaço escolar, especificamente na EJA, pode ser fator determinante para que o educando não se afaste da Escola. Essa complexidade que envolve a relação interpessoal entre educando e Gestor não deverá ser vista como um entrave, mas como uma oportunidade para que a gestão reflita sobre suas práticas perante os educandos, estabelecendo laços que se aproximem dos sujeitos. Portanto, o Gestor escolar da EJA tem um papel principal que é o de trabalhar em prol de uma EJA de qualidade e ser uma liderança que, para Luck (2005), deve ser baseada no bom senso e nas ações democráticas.

Os Educadores expressam em suas falas um sentimento de que os educandos permanecem à margem de uma gestão que ao invés de contribuir com o processo de escolarização e formação desses sujeitos, os trata com descaso, contribuindo para o afastamento do educando na EJA.

Outro importante fator citado pelos Educadores foi a **Proposta curricular** específica para EJA. Esta por sua vez seria a base para assegurar a continuidade dos educandos, sendo necessário que a gestão se esforce em colocá-la em prática, assegurando o direito a educação, considerando as experiências e vivências dos sujeitos. Destacamos as falas dos Educadores: “A permanência, para mim, tem sido um ponto assim, crítico [...] então para nós é um ponto bastante crítico, para gente. A esperança está na materialização da proposta construída para EJA, desde quando a gestão obedeça os seus princípios” (E 1). “Então, cabe a nós que

tomamos a formação para a EJA e construímos a proposta ajudar a gestão no sentido de seguir mesmo, cobrar para que não matricule adolescentes já que queremos consolidar a permanência, porque... tá feio!” (E 5).

Evidencia-se nas falas acima, a preocupação dos Educadores com a permanência dos jovens e adultos na EJA. Elas sinalizam que o não cumprimento dessa proposta compromete a efetivação da permanência, sendo um fator a ser pensado na medida em que a mesma percebe ser um ponto crítico e preocupante, uma vez que a proposta é documento balizador por contemplar as demandas que esta modalidade apresenta.

Além disso, na fala da Educadora (5), percebe-se que a presença de adolescentes na EJA é um entrave para haver a permanência, portanto, para Macedo (2017), a entrada de jovens nas turmas da EJA tem gerado conflitos e dificuldades, pois a modalidade educacional não foi pensada para esses sujeitos adolescentes/jovens, sendo que a educação de adultos era destinada aos adultos, embora houvesse jovens frequentando as classes da modalidade.

Nessa direção, a educação de jovens e adultos no Brasil vem sofrendo profundas modificações ao longo dos tempos, dentre elas, a crescente juvenilização de seu alunado, sinalizando para a necessidade de novas práticas, metodologias e seleção de conteúdos com base em necessidades demandadas por esse público. Sobre isso, Macedo (2017, p. 50) destaca que:

A juvenilização das turmas da EJA pode ser consequência de alguns problemas que se arrastam ao longo do tempo na educação brasileira. [...]São vários os fatores que contribuem para que os jovens busquem a EJA como alternativa viável. Assim, da mesma forma que o encaminhamento dos jovens para a EJA denuncia uma situação de exclusão, reafirma a necessidade de uma abordagem política que atenda aos interesses dos mesmos.

Nesse sentido, o município de Iará, ao construir a Proposta Curricular específica para EJA, contemplou com outra oferta (Tempo Juvenil) os sujeitos que estão sendo transferidos para a modalidade com idade não apropriada para estar na EJA. Pois, ao matricular/transferir os educandos com idade menor de dezoito anos para o noturno, a gestão desconsidera o tempo humano do sujeito. Assim, a Educadora (2) complementa dizendo:

“[...] Eu acho injusto, né? Eu acho muito injusto isso, né? Porque quando a gente pensa em EJA [...] EJA é para aquele público. E ele desistir por conta dessas questões e a gente até hoje não ter encontrado uma solução para isso, a gente não vê medidas que possam vir a sanar essa situação, eu fico assim, sabe? Triste com a situação. Quando eu vejo um adulto desistir, eu fico assim, sabe? Muito triste” (E 2).

Quando a Educadora (2) relata que não vê medidas para sanar essa situação, inferimos que a Escola desconsidera a oferta do tempo juvenil apresentada na Proposta Curricular que busca atender a faixa etária de 15 a 17 anos, considerando suas características próprias como solução para superar “essa injustiça” a qual a Educadora (2) relata. A análise documental constatou que o tempo juvenil é uma oferta que considera as potencialidades dos juvenis, sendo uma conquista, constituindo em um desafio a ser vencido, assim como colocá-la em prática, conforme a legislação educacional brasileira que garante à EJA flexibilidade suficiente para que a oferta seja adequada às condições dos sujeitos (BRASIL, 2016).

Na percepção dos Gestores, a permanência é um fenômeno que deve ser avaliado constantemente, pois não dependem delas para que isso ocorra. Na visão das Gestoras (1 e 2) os educandos precisam ter força de vontade para permanecer, sendo que é necessário que a Escola promova algumas ações, como podemos observar na fala da Gestora: “Para mim, a permanência do aluno na EJA é preocupante, tem que ser motivada né? Ele tem que ter um motivo para querer estudar, lógico que além da merenda tem que ter aulas dinâmicas, jogos, oficinas que faça com que ele vá pra Escola né?” (G 1).

Em face a resposta apresentada pela Gestora, a permanência é preocupante, pois é preciso que haja um processo de mobilização dos responsáveis pela Escola em que esta ofereça condições necessárias para os sujeitos, com atividades motivadoras e dinâmicas, fazendo da EJA uma educação que contribua para seu processo de mudança e transformação de sua realidade. Todavia, não basta culpar o aluno pelo abandono escolar, como podemos perceber na fala da Gestora (3) quando a mesma traz duas situações que por vez traduz a EJA: educação reducionista e compensatória.

A permanência do aluno na EJA eu analiso de duas formas. A gente tem o aluno que vai pra Escola que realmente quer aprender ele realmente tem uma perspectiva de vida e ele tá na Escola pra isso pra recuperar algo que ele perdeu ou na infância ou na adolescência ou na juventude [...]E o outro que nós temos é aquele aluno que está ali porque é obrigado pela família nós ainda temos a noite alunos com essa situação porque recebe benefício do governo federal... (G 3).

Como expõe a Gestora (3), a permanência escolar acontece na sua Escola pelo fato dos educandos retornarem para “recuperar um tempo perdido” que, na sua compreensão, esse educando, ao estar fora da Instituição, parou no tempo, mas isto não constitui como verdade, pois não aprendemos somente nos espaços formais, como nos sinaliza Faria; Nascimento (2017) quando diz que o espaço de aprendizagem ampliou-se, a Escola ainda que seja

validada pela sociedade como espaço de socialização e sistematização dos conhecimentos, não é mais a única responsável pelo processo de aprendizagem e formação humana.

A Gestora (3) ainda atribui a permanência ao acesso às políticas públicas como, por exemplo, o Benefício Bolsa Família do Governo Federal como fator responsável para que esses sujeitos continuem estudando. Nessa direção, o Gestor retira a responsabilidade da Escola, quando relata que o educando permanece de certa forma obrigado.

Nesse sentido, Charlot (2000) enfatiza que o educando só permanece na Escola se houver um sentido, caso contrário, provavelmente haverá a desistência. Destacamos que sempre tem um motivo forte para os sujeitos que enfrenta as constantes negações na sociedade em nome de um padrão único de conhecimento e que por isso retornam para a Escola com a esperança e o pensamento de permanecer estudando que para Arroyo (2016, p. 26) “essa é a esperança primeira a quem tem direito”. O educando sabe que a escola é dele, por isso, retorna a esse espaço e portanto, a atuação do gestor é essencial para a permanência escolar, constitui uma atuação articuladora do Gestor.

Nesse sentido, contemplar os educandos com uma gestão que promova situações no âmbito escolar, onde as experiências e os saberes dos sujeitos jovens, adultos e idosos sejam valorizadas, implicará na realização de seus sonhos, havendo uma maior permanência escolar que de fato seja satisfatória na EJA, visto que o direito de permanecer estudando está garantido no Art. 3º da LDB/96 inciso I “– igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”.

Baseado nas falas dos sujeitos Educandos, Educadores e Gestores a pesquisa aponta que de fato vivenciamos um fenômeno chamado “evasão escolar” que para Freire (2001), isso não existe em um processo social e histórico, portanto, a nossa questão aqui é a permanência escolar na EJA. E, desse modo, a pesquisa evidenciou que a permanência está diretamente ligada a alimentação escolar, as relações interpessoais, aos projetos de vida, a realização profissional de populares com histórico de vida peculiar. Portanto, romper com as barreiras que impedem os sujeitos terem acesso a educação e, conseqüentemente realizar-se profissionalmente, perpassa por concluir não só a escolarização, mas também a formação humana.

É necessário um olhar criterioso para essa modalidade, e que a gestão escolar assuma compromissos de educação, voltados para a inclusão dos educandos, com ações positivas que ressignifiquem trajetórias de vida desses sujeitos, evidenciando que é necessário repensar a

postura do Gestor Escolar na EJA frente a permanência desses sujeitos, pois Gadotti (2003) diz que a Escola precisa preparar-se para facilitar o acesso e a permanência do adulto.

Torna-se importante que a gestão se configure como um instrumento balizador de estratégias para a mudança no espaço escolar, considerando que as práticas vivenciadas pelos Gestores tanto servem para trazer o educando para a Escola quanto poderá contribuir para a não permanência dos sujeitos. Assim, é importante mobilizar-se frente a demandas que são apresentadas pelos sujeitos pesquisados, em que a merenda escolar, os sonhos e os projetos de vida dos educandos e a proposta curricular sejam respeitados pelos Gestores, fortalecendo, assim, suas ações para a permanência escolar na EJA.

5.3 CONCEPÇÃO DE GESTÃO ESCOLAR NA EJA

Ao ouvirmos os sujeitos da pesquisa, apresentamos compreensões das informações que emergiram do campo de estudo, assim, as percepções, concepções e expressões trouxeram informações de que é preciso consolidar o princípio da gestão democrática e participativa nas Escolas pesquisadas, já que os documentos analisados trazem essa concepção.

Isto implica entender que as práticas dos Gestores no espaço escolar devem ser desenvolvidas seguindo as normas de gestão democrática do ensino público de acordo como está na Constituição vigente, LDB/96 e no PME/2015 e, além disso, se adequar as demandas necessárias dessa modalidade respeitando as especificidades de cada sujeito.

Quadro 08 - O que dizem os sujeitos da pesquisa na categoria gestão escolar na EJA

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADE DE REGISTRO
GESTÃO ESCOLAR NA EJA	Presença e comunicação na EJA	“ Comunicativo com o aluno não só com aluno com todos os funcionários e assim ... presente... ” (Edu 2).
	Competência e determinação na gestão	“Competente, determinado e pulso firme” (Edu 3).
	Formação específica do Gestor/a para EJA	“Tem que haver uma preparação[...]acho que deveria existir uma formação também para direção lidar com esses jovens e adultos, porque eu acho que a formação desses Diretores é mais voltada para...” (E 3).

Fonte: Produzido pela Pesquisadora, 2017.

Torna-se necessário trazer as contribuições dos participantes da pesquisa apresentando suas concepções em relação a gestão escolar da EJA que emergiram nas seguintes práticas: **Presença e comunicação na EJA; Competência e determinação na gestão da EJA; Formação específica do Gestor/a para EJA**, trazidas pelos sujeitos participantes do Grupo focal de forma a atender as reais necessidades dos jovens e adultos em contribuição com a gestão escolar, como forma de combater a negação do direito de ter acesso a uma educação de fato permanente e emancipatória, que dê condições de nela permanecer até a conclusão de sua formação, consolidando uma gestão democrática e participativa.

Ao serem questionados como deveria ser um Gestor para atuar na educação de jovens e adultos, os sujeitos participantes do Grupo focal, educandos e Educadores foram enfáticos em dizer que a **presença e a comunicação** são fundamentais para a construção de uma relação democrática entre os coletivos que convivem no espaço escolar da EJA. Observamos as falas dos educandos ao se reportarem sobre o assunto: “Rapaz [...] para mim o Diretor deve ser comunicativo com o aluno não só com aluno com todos os funcionários e assim [...] ser **presente**” (Edu 2). “Tem que ter muita garra e muito amor. **Estar presente** na EJA” (Edu 5). “Então tem que ser paciente, conversar com nós, tratar a gente bem e ser **presente**” (Edu 7).

Em face dos relatos dos educandos, evidenciamos que tanto a comunicação enquanto “[...] processo dialógico, educativo e interativo” (FERREIRA, 2012, p. 123), quanto a presença do Diretor na Escola são pontos fortes para contribuir com a permanência do educando na Escola. Ressaltamos que a aproximação dos Gestores Escolares com os educandos da EJA precisa de um maior cuidado; ser presente na Escola é fator imprescindível para o exercício da cidadania plena e para a conquista de uma escola com alunos cada vez mais seduzidos a permanecer na EJA com condições de transformar a sua vida.

Além disso, o estar presente é garantia de uma gestão escolar na EJA que zela por seus educandos, demonstrando a importância que os mesmos tem para a escola, pois a constituição dessa relação contribuirá para o desenvolvimento dos sujeitos, revelando mais interesse a partir do momento em que percebem a sua importância naquele espaço, sendo necessário a atenção da gestão com atitudes que venham enfatizar essa permanência. Para Lima (2007), o Diretor de Escola, no seu cotidiano, perpassa por encontros e desencontros, em que os conflitos, os desafios e as realizações são constantes, os afastando de seus reais propósitos. E, por conseguinte, os educandos anseiam por sua presença e atenção.

O anseio pela presença do Diretor, assim como pela constante cobrança de uma maior comunicação constitui saber que “[...] comunicação é diálogo na medida em que não é

transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que visam a significação dos significados” (FERREIRA, 2012, p. 123). Logo, talvez seja pelos muitos problemas que ocorrem no cotidiano escolar, entre os quais a falta de comunicação, gera a não permanência dos alunos na Escola. Um bom diálogo influencia sua decisão de permanecer ou não, portanto, a prática do diálogo é fundamental para garantir a permanência do sujeito na EJA. Como expõe o Educador ao dizer: “É preciso “**Ser presente**, comunicativo, dinâmico [...] estar sempre ouvindo o aluno” (E 3). Os Educadores também trazem uma concepção de gestão que, segundo Amorim (2014), cria condições da Escola desenvolver saberes que irão inovar as suas práticas na EJA, valorizando uma educação dialógica e com qualidade.

Freire (2014, p. 109) diz que “o diálogo é o encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu”. Dessa forma, Freire aponta que o diálogo é um importante dispositivo para os Gestores da EJA, no sentido de haver um maior entrosamento com esses educandos, com valorização, trazendo o diálogo como instrumento de libertação e interação, por isso Freire (2014, p. 109) reforça,

O diálogo é uma exigência existencial. E se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco torna-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes.

Nessa perspectiva, contemplar a EJA com momentos que propiciem diálogos verdadeiros, sem depositar ideias nas cabeças dos educandos, seja ele jovem, adulto ou idoso, é propiciar a reflexão de um processo que envolve a afirmação de um clima escolar que seja dialógico e coletivo no espaço que permeia a EJA, superando a inquietação coletiva para que o sistema de ensino quebre esse silenciamento entre os sujeitos educandos e os Gestores.

A gestão, nesse sentido, precisa ser mais comunicativa com os sujeitos da EJA, porque “[...] quando nos comunicamos, não compartilhamos somente enunciados, proposições e conhecimentos, mas compartilhamos o nosso mundo, a nossa existência, a nossa história” (FERREIRA, 2012, p. 126). É participar junto com os alunos, não só com ações interventivas, mas com o diálogo, oferecendo possibilidades de se constituir uma gestão que estimule no educando o desejo de continuar na EJA. Dessa forma, acreditamos que o Gestor não pode aparecer só pra fazer visitas esporádicas, ele precisa planejar e organizar seus horários de forma que garanta a presença na Escola no horário da EJA.

Assim, para exercer o cargo de Diretor/Gestor de uma Escola que atende a EJA, seria necessário que fosse escolhido aquele Gestor que rompesse com a visão tecnicista imposta pelas políticas neoliberais e que apresentasse uma “[...] estrutura amparada pelos princípios freireanos cuja perspectiva é a própria organização da Escola estruturada em bases radicalmente democráticas” (LIMA, 2007, p. 13).

Diante do que foi discutido sobre as concepções de gestão na EJA, percebemos, a partir dos relatos dos participantes, que há necessidade da gestão ser mais presente e participativa na Escola, trazendo como princípio a prática da gestão democrática e participativa. Libâneo (2001) esclarece que a gestão democrática valoriza a participação de todos na tomada de decisão, aposta na construção coletiva por meio da dinâmica do diálogo e do consenso.

Portanto, fica evidente nessa concepção, que a gestão para EJA tem que deixar de ser uma redoma, com práticas fechadas, sem comunicação, influenciadas pelos modelos que advém de uma base com posturas autoritárias, conservadoras, que só reforçam a saída dos jovens e adultos que chegam para as Escolas com a autoestima baixa, sobretudo, com pensamentos arraigados de uma sociedade elitista que sempre os relegou ao segundo plano, para uma gestão que os reconheça e escute sua voz.

Ainda no campo de discussão sobre como deveria ser um Gestor para atuar na EJA, o educando (Edu 3) destaca: “eu acho que para ser um Diretor de EJA a pessoa tem que ser **competente, determinado e pulso firme**” (Edu 3). Luck (2014, p. 126) enfatiza “[...] a competência, associada ao comprometimento, permite a pessoa que exerce liderança tornar-se confiável e ser reconhecida por sua credibilidade, uma condição fundamental para que possa exercer influência sobre os outros”, assumindo de fato a responsabilidade de sua função, a autora ainda complementa que **competência e determinação** é uma prática de liderança não apenas no exercício da direção da Escola, mas também nos demais níveis e âmbito de gestão escolar.

Para Perrenoud (1999), a construção de competências exige tempo, sendo este o dilema da Escola. Isto quer dizer que os processos que envolvem tomadas de decisões requer do Gestor determinação e conhecimento suficientes para garantir credibilidade junto à comunidade escolar. O autor conceitua competência como “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles” (PERRENOUD, 1999, p. 7). Portanto, conhecer os educandos e suas

demandas é necessário para o fortalecimento da liderança escolar e o desempenho de competências sendo condições precípuas para uma gestão democrática.

Além disso, devemos entender que a competência escolar perpassa por um aprimoramento pessoal que não só envolve os conhecimentos teóricos como reforça Kuenzer (2001) quando diz que a formação teórica é necessária porque valida a atuação dos sujeitos, contudo, há outros fatores que intervêm na capacidade de mediar conflitos que extrapolam a dimensão cognitiva, tais como: o compromisso com o coletivo, a capacidade para atuar em situações de stress e a disposição para atuar com as diferenças, respeitando as vivências. Ressaltamos que as competências não nascem com os sujeitos, elas são desenvolvidas a partir das demandas e conflitos que ocorrem no dia a dia.

Portanto, a determinação do Gestor é um diferencial no desenvolvimento de competências suficientes para agir de forma respeitosa, em que essas competências estarão tão mais presentes quanto mais ricas forem as experiências vividas pelos Gestores, sendo capaz de lidar com os jovens, adultos e idosos, mobilizando ações e atuando sobre a superação de fenômenos que interferem na permanência e sucesso dos sujeitos da EJA. Para atuar na EJA, segundo o Educador (5), “Ela (Gestora) precisa ser competente, determinada e interagir”.

Além disso, uma gestão constitui espaço de confiança e credibilidade, quando ela se esforça, sendo determinada na comunidade escolar onde as relações interpessoais sejam favorecidas. Nesse sentido, pensar em gestão para EJA é acreditar na sua competência de mediar conflitos e tomar decisões coletivas que venham garantir aos sujeitos da EJA a possibilidade de adquirir conhecimentos. Entretanto, os Gestores das Escolas públicas não sabem administrar conflitos e utilizam estratégias que terminam agravando um quadro que já é crítico (NEVES, 2009).

Outra subcategoria que surgiu no Grupo focal realizado com os Educadores foi a necessidade de se ter uma **formação específica para os Gestores**. Eles compreendem que o Gestor precisa de formação específica para estar na função. De acordo com os relatos, percebem que a prática dos Gestores das Escolas pesquisadas apresenta uma lacuna em relação à formação específica para lidar com essa modalidade, que com determinadas posturas apresentam dificuldades no atendimento aos sujeitos da EJA, além disso, a formação do Gestor é condição necessária para uma gestão de qualidade na Escola pública do século XXI (FREITAS, 2009).

Assim, observamos que as percepções apresentadas pelos participantes da pesquisa revelam que é preciso preparar os Gestores escolares, sendo interessante que o município

ofereça a formação continuada voltada para a modalidade, preparando - os para atuarem na EJA, considerando como requisito necessário o respeito as especificidades. Formação essa que trará conhecimentos fortalecendo os Gestores para o compromisso de atualizar-se quanto a legislação, portarias e resoluções que regem a sua profissão e a EJA, a fim de consolidar uma educação humanizadora.

Nesse contexto, a LDB 9394/96, em seu Art. 63 inciso III, aponta para “programas de educação continuada para os profissionais de Educação dos diversos níveis”, demonstrando a importância da preparação do gestor democrático para a educação de qualidade (FREITAS, 2009).

Ainda se referindo a formação dos Gestores, a LDB 9394/96, em seu parágrafo único do art.61, discrimina as categorias de trabalhadores profissionais de educação, portanto, a qualidade da educação de jovens e adultos torna-se fundamental para superar o papel do Gestor frente a demonstração das fragilidades em relação a formação.

Ventura (2012, p. 80) acredita que “mais do que constatar a realidade, precisam compreendê-la, não para se adaptar, mas para contribuir com a promoção de mudanças,” sendo assim, é preciso trazer à reflexão a importância da atualização profissional a partir da formação específica para lidar com a gestão da Escola que atende a EJA e conseqüentemente com a inovação educacional que caminha no sentido de tornar-se uma visão de mundo que promova o ambiente escolar e educacional (AMORIM, 2015).

Entendemos que a gestão é um aspecto importante na construção de práticas para o sucesso e a permanência escolar. Todavia, na fala do (E 2) que diz, “e uma coisa que a gente percebe é que há essa resistência do Diretor, dele participar da formação, ele resiste, eles não querem participar da formação”. Emerge um questionamento do motivo pelo qual o Educador afirma que os Gestores resistem em participar dessas formações, o que pode estar ou não relacionado com a concepção de gestão que esses apresentam, logo, Arroyo (2002, p. 21) reforça a necessidade de uma formação específica dizendo que “um corpo de profissionais Educadores(as) formados(as) com competências específicas para dar conta das especificidades do direito à educação na juventude e na via adulta”.

Nesse sentido, a formação para Gestores refletirá no processo transformador, em que melhorias no atendimento ao público da EJA, conseqüentemente irão superar as dificuldades enfrentadas pelos Gestores no espaço escolar, considerando que ele será sempre um aprendiz e, portanto, entenderá essas especificidades inerentes aos jovens, adultos e idosos, podendo assumir posturas democráticas em que a permanência do educando na Escola seja um sucesso.

Ventura; Rummert (2011, p. 76) traz que “as iniciativas das universidades em relação à formação do Educador de jovens e adultos ainda são tímidas”, portanto, oferecer essa formação é dar oportunidade de fortalecer a EJA, criando condições para repensar o modelo de gestão e suas práticas, pensando na melhoria da EJA para atender as suas demandas. Por mais relevante que seja a preparação dos Gestores, “esse vetor não é o único determinante de educação de qualidade, sendo necessário um conjunto bem mais amplo de ações” (FREITAS, 2009, p. 186).

Em face das observações dos Educadores em relação à concepção de gestão escolar na EJA, percebemos que suas compreensões estão pautadas em princípios que atendam as demandas dos sujeitos e que para ser Gestor é preciso entender não só de assuntos burocráticos, mas de todo o processo que envolve a gestão escolar para a assimilação de novas dinâmicas. Impõe-se assim, uma adequada formação específica para Gestores, onde a concepção de gestão será mudada quanto a forma de ser e de estar gerindo uma Escola que atende a EJA.

Na Entrevista semiestruturada realizada com os Gestores, a concepção de gestão trazida por eles demonstra que os mesmos se apoiam em concepções apresentadas por Luck (2014) quando colabora dizendo que é aquela que promove e mantém um espírito de equipe, a partir de uma visão clara e objetiva, em que as atividades inerentes à Escola devem ser compartilhadas. Nessa direção, seguem as respostas dos Gestores sobre a concepção de gestão escolar para EJA.

“Gestão escolar na EJA é questão de parceria, né? Eu acredito que seja parceria entre pais, alunos, professores, comunidade, secretaria, né? [...] gestão escolar é dividir, né, atividades, dividir responsabilidades, e estar ali, precisando, contando com todo mundo, não ter aquela questão de ser “eu sou o Diretor”, nós somos, né? [...] mas é uma questão mesmo de parceria...” (G 1).

Essa fala traz a questão da parceria como concepção, por entender que sem dividir as responsabilidades na EJA nada anda. No processo de construção de uma escola de qualidade para jovens, adultos e idosos é bom lembrar a importância de ter uma gestão com conhecimentos, capacidade de liderança, compromisso e participação com os educandos e com a Escola. Esses são fatores que de uma maneira geral devem fazer parte de uma boa gestão para EJA.

É necessário ressaltar que nenhuma Escola sobrevive sem parceria, corroborando com o que diz a Gestora, entretanto, como afirmam os educandos e Educadores na realização do

Grupo focal, é necessário, além disso, a presença e a comunicação entre os sujeitos que participam da EJA. Ainda, sobre a concepção de gestão em EJA, é interessante destacar os depoimentos: “Gestão escolar na EJA é complicado, porque a gente tem que ter, assim, a responsabilidade [...] então para mim a gestão na EJA é isso é estar presente, é ouvir é cuidar da Instituição a qual está sobre nossa responsabilidade” (G 2).

Gestão escolar (risos) corresponde a ação de gerir mesmo. O Gestor escolar é responsável por tudo não apenas pela administração do recurso do dinheiro mas ele é responsável também pelo gerenciamento ações que vão ser desenvolvida para aprendizagem do aluno. [...]Então, a gestão escolar é muito ampla ela vai desde o portão da Escola até mesmo a nossa própria ação porque nós temos que nos policiamos sempre daquilo que nós temos que fazer do que nós podemos fazer e essa vida de correr atrás. Correr atrás para fazer o melhor para a Escola para o aluno e pra tudo aquilo que está ali e até mesmo para a comunidade, que para a EJA não é diferente (G 3).

Pra mim gestão escolar é um conjunto, não é apenas o Diretor, gestão escolar é o professor, Diretor, coordenador, conselho escolar, é todo o grupo que se reúne no ato administrativo, financeiro que se reúne em prol da educação de jovens e adultos e em prol da educação de qualidade (G 4).

As concepções apresentadas pelos sujeitos, em relação a gestão, demonstram a preocupação dos Gestores na administração escolar no que tange as responsabilidades dos Gestores. Todavia, a Gestora (3) ainda traduz uma visão de um processo racional, verticalizado e linear, Luck (2014), centradas nas bases teóricas defendida pela administração geral, concebendo o Gestor como responsável por tudo da Escola, uma vez que no dia a dia dos Gestores surgem várias tarefas onde o mesmo poderia compartilhar com as outras pessoas que fazem parte da sua equipe gestora. Desse modo, assumindo um papel articulador da democracia, contribuindo para a construção e efetivação de uma gestão escolar participativa.

Ao serem questionadas se elas se acham Gestoras democráticas, responderam:

Bastante. Pois, a gestão democrática é aquela que você sabe ouvir, sabe definir metas, junto com todos, você não impõe a situação, você ouve todos, vamos dizer, os setores, porque na Escola nós temos vários setores. [...] então você tem que sentar e ouvir, conversar, dialogar, e chegar a uma conclusão, né? [...] Porque a Escola não é o Gestor. [...] Eu estou ocupando uma posição diferenciada porque tem que ter um líder, uma pessoa que realmente, coloque pra que venha estar organizado, mas, a Escola não é o Gestor sozinho... (G 1).

Essa pergunta é difícil, né? Bom, eu acredito que mais ou menos. Eu acho que sou uma pessoa certa, é... trabalho, procuro, se eu tenho dificuldade, eu procuro pessoas pra me orientar, não lhe digo que não procuro, mas eu acho que sim (G 2).

Eu me considero uma Gestora democrática agora existe algumas questões na Escola ainda até mesmo por falta de experiência que as vezes a gente acaba pecando não é isso? porque uma gestão democrática mesmo ela precisa ter vários segmentos e pelo

que eu já li pelo que já estudei em relação a gestão democrática ela já deveria partir da situação da escolha do Gestor não é isso? (G 3).

Sim, me considero, porque eu tenho diálogo, tenho abertura com meus alunos e meus funcionários, converso com eles, ouço a opinião deles, tem coisas que quero agir de uma forma e depois que eles me orientam, ou falam alguma coisa eu até mudo de opinião, então eu me considero... democracia é isso é você ouvir, falar, dialogar... Não impor” (G 4).

Diante das falas acima apresentadas, evidenciamos que todos os Gestores se reconhecem democráticos, pois na visão dos mesmos a relação que existe entre eles e os educandos os faz pensar dessa forma. Porém, nesse processo transformador que envolve uma gestão democrática, é preciso que o Gestor tome consciência do papel que deve ter de interagir nas relações sociais e humanas onde o coletivo deve prevalecer, caso contrário, todos os esforços em torno da EJA serão desnecessários.

Nesse contexto, os Gestores ao conseguirem estabelecer esta relação de coletividade, pressupõem que a gestão consiga vencer os desafios que dependem de diálogo aberto, de ações coletivas e participativas que, como nos alerta Gadotti (1983), todas as ideias têm que ser discutidas, respeitando as opiniões e que a crítica tenha audiência.

Nessa lógica, ser um Gestor democrático, para Freire (2001), é trabalhar o papel fundamental da Escola na EJA, na transformação da sociedade, mesmo sabendo que a democracia não é solução para todos os problemas, mas pode ser instrumento para facilitar a convivência com os educandos na EJA.

Em relação a questão: como deveria ser um Gestor para atuar na educação de jovens e adultos, os Gestores responderam que tem que ser pessoas participativas e presentes, ter boa relação com os alunos e ser flexível. “Olha, eu acredito que o gestor tem que ser uma pessoa ... vamos dizer, participativa, né? Não pode ser um gestor de... só de visitinha. Ele tem que estar ali presente, tem que ser aberto” (G 1). “A gestora na EJA tem que ser firme, mas não autoritária e dialogar com os alunos, ter boa relação” (G 4).

Os sujeitos expressam seus desejos, suas concepções, deixando claro o quanto é importante a presença e a participação dos Gestores na Escola, confirmando o que os sujeitos Educandos e Educadores relataram ao serem questionados sobre a atuação dos Gestores nas escolas, nessa modalidade.

Nesse sentido, o Gestor não deve apenas focar na autoridade, mas se preocupar com ações que levem os educandos a perceberem o quanto é importante permanecer estudando, mas para isso é preciso que o Gestor esteja sempre dialogando com os sujeitos, alicerçados

em humildade, bom senso, competência e generosidade (FREIRE, 1996). Pois, contemplar uma boa relação entre uma gestão e a comunidade escolar intensifica as práticas gestoras no espaço escolar, conforme citado pela Gestora (4).

Uma boa relação com os educandos da EJA pressupõe pensar em uma preparação de qualidade para a função de Gestor, pois “é um extenso processo de aprendizagem com vistas à vivência democrática e exige desse profissional a capacidade de saber lidar com a tensão entre as relações de autoridade e de liberdade estabelecidas” (LIMA, 2007, p. 55), ressaltando que há também uma exigência e coragem de assumir princípios básicos para a efetivação de uma participação e diálogo, como valores para a atuação do Gestor. Os Gestores citaram também que ser flexível revela uma concepção de gestão a ser adotada nas Escolas, pois para a (G 3) o Diretor tem que, “[...] ser bem flexível... risos... bem flexível”.

Na sua compreensão, ser flexível significa considerar algumas ações no noturno que no diurno é diferente, essas ações merecem outra forma de lidar e a flexibilidade é a melhor forma de manter a atuação do Gestor, no entendimento da Gestora.

O depoimento da Gestora (3) relembra a concepção de administradores para gerentes, segundo Paro (2015), em que os administradores esperam as decisões serem tomadas para emitirem suas opiniões. Porém, compreendemos ao analisar “o ser bem flexível” da Gestora como quem queria dizer que devemos considerar as especificidades dos sujeitos da EJA, por não compreender esse aspecto como condição necessária a permanência do educando na EJA fica implícito um tom de brincadeira em sua fala.

Aproximar-se do Gestor e de suas bases não é tarefa fácil. O Gestor para atuar na EJA precisa entender de educação e gestão democrática, no entanto, o que o Gestor precisa compreender é que ser dialógico é ponto de partida para contemplar os sujeitos da EJA com um trabalho que vise formar sujeitos que são donos de suas vidas com sonhos e desejos e precisam ser respeitados por uma gestão escolar que seja dialógica, democrática e participativa, e não simplesmente “ser bem flexível”.

No transcorrer das análises, a concepção de gestão que pudemos observar nas falas dos sujeitos educandos e Educadores, revela que ainda precisa mudar, apresentando indícios de uma gestão autocrática, autoritária, conservadora e sem formação. Entretanto, os Gestores das referidas Escolas se auto declararam democráticos, havendo uma divergência nas falas dos sujeitos da pesquisa. Portanto, observamos que a gestão democrática é a concepção que melhor se assemelha a essa modalidade de educação, atuando com qualidade, na perspectiva de contribuir com a permanência e o sucesso escolar na EJA.

5.4 PERCEPÇÃO DE PRÁTICAS GESTORAS NA EJA

Ainda no campo empírico deste estudo, é de fundamental importância identificarmos as práticas dos Gestores escolares que atuam nas Escolas do município de Iará para compreendermos as implicações das mesmas no processo de permanência escolar dos educandos da EJA, a partir do olhar desses sujeitos.

Essas práticas devem respeitar a pluralidade e a diversidade existente nessa modalidade, voltando seus olhares para o bom funcionamento da EJA sem que os sujeitos sejam rotulados e estigmatizados por práticas engessadas de uma gestão conservadora e antidemocrática. Assim, apresentamos as subcategorias que emergiram dessas concepções.

Quadro 09 - O que dizem os sujeitos da pesquisa na categoria percepção de práticas gestoras na EJA

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADE DE REGISTRO
PERCEPÇÃO DE PRÁTICAS GESTORAS NA EJA	Comunicação / Diálogo	“A Diretora falta comunicação dela com os alunos né?” (Edu 2). “Eu acho que está faltando comunicação, participação, mais envolvimento com os alunos” (Edu 4).
	Participação do Gestor na EJA	“Essa falta do Diretor reflete de alguma forma. Ou positiva ou negativa, reflete, né? Na maioria das vezes é sempre negativa, porque ele chama a atenção da Diretora de todas as formas” (E 1).

Fonte: Porduzido pela Pesquisadora, 2018.

Nesse movimento de dialogicidade, em que o Grupo focal nos permitiu captar as reações dos participantes, percebemos que tanto os educandos quanto os Educadores trouxeram percepções aproximadas em relação as práticas de gestão nas Escolas pesquisadas, emergindo duas subcategorias que são: **Comunicação pelo diálogo e Participação do Gestor na EJA**.

No estabelecimento da primeira subcategoria, os relatos dos participantes nos levam a perceber que atuam em suas Escolas Gestores que são **pouco comunicativos**, que não interagem com a comunidade escolar, indicando uma falta de diálogo.

Assim, a **Comunicação pelo diálogo** é uma subcategoria que, para a pesquisa, remete uma forma de expressão efetivamente dialógica, pois só existe comunicação se houver

diálogo entre os sujeitos. A fala do educando citado no quadro (09) expressa que a Diretora da sua Escola não assume uma prática dialógica capaz de promover mudanças efetivas no espaço escolar, pois, segundo Luck (2011), a comunicação efetiva é um ato intencional importante, pois é quem vai gerar e promover resultados favoráveis no processo educacional dos sujeitos. É pertinente destacar as falas dos educandos: “Agora tem vez que ela (Diretora) entra na sala de aula para falar com a turma que pelo amor de Deus” (Edu 1).

Eu mesmo por ser uma pessoa tranquila não me atrapalha, mas as vezes vejo no caso a Diretora chamando atenção de alguns alunos que vejo desnecessário a forma e o tom que usa com aquele aluno, é como é porque é adulto vou bater de frente porque aqui quem manda sou eu e eu sou o poder. Eu acho que não é assim ... (Edu 4).

“Uma relação de Diretora para aluno. Ela lá e nós cá. Eu não dou trabalho na escola. Sou adulta e sei o que quero. Mas, as vezes ela é grosseira com alguns colegas, acho que não precisava, mas quem sou eu pra falar alguma coisa “(Edu 6). Por trás dessas percepções reveladas pelos sujeitos fica em evidencia a concepção de gestão dos Diretores no contexto da pesquisa, desvelando assim uma prática antidemocrática, autoritária e dominadora. É evidente que a relação da gestão ao se constituir por uma linha hierárquica onde o Gestor cria barreiras que dificultam a comunicação, implica na visão dos educandos em vê-los sempre na figura do Diretor como uma pessoa que não proporciona o espaço para o diálogo e a comunicação.

Por outro lado, uma prática de gestão diferente da que nos foi revelado, como por exemplo a prática de gestão democrática, referencia a preocupação com a permanência dos sujeitos da EJA, segundo Amorim (2015, p. 3),

É necessário que a gestão escolar tenha a possibilidade de criar atitudes críticas na comunidade de alunos e de professores dessa modalidade de ensino, colocando o gestor para atuar no fortalecimento da mudança de comportamento coletivo dentro da escola.

Nesse sentido, percebemos a necessidade da atuação do gestor no fortalecimento de mudanças nos espaços escolares, sendo importante que a gestão, na pessoa do Diretor, corresse o risco de proporcionar momentos de interação com os sujeitos educandos da EJA, rejeitando qualquer prática autoritária, pois estão lidando com jovens, adultos e idosos que foram marginalizados pela sociedade e excluídos pela Escola, que precisam de atenção, de valorização e de uma comunicação mais afetiva, onde o diálogo seja permanente.

O diálogo entre a gestão da escola e os educandos é essencial, pois, “estamos convencidos de que o diálogo com as massas populares é uma exigência radical de toda revolução autêntica” Freire (2014, p. 172). Portanto, é fundamental que na EJA tenha uma gestão com prática democrática reforçando essa comunicação entre os populares da EJA, quebrando a barreira entre a gestão e os sujeitos para se aproximar de suas realidades, bem como estabelecer o diálogo como um forte instrumento de uma prática de gestão transformadora. Ainda no contexto que envolve as discussões sobre as práticas gestoras na EJA, trazemos as falas da (Edu 3) quando diz: “Não é boa sabe? Porque a gente vem pra Escola já cansada, depois de passar o dia tomando conta de menino, pense... quer ser tratado bem. Eu só vejo uma pessoa tratar a gente como realmente aluno, mas a direção nem sempre, fazer o que né?”.

De um modo geral, os sujeitos revelam que as práticas dos Diretores para com eles não são boas, pois, muitas vezes aparecem na Escola, mas não os cumprimentam, não param para conversar e nem interagem com os mesmos. Essa fala explicita como ainda é presente na postura do Gestor escolar um modelo antidemocrático, verticalizado, de uma educação conservadora que impede o sujeito de se aproximar, provocando um afastamento desnecessário.

Para os Educadores, a forma como os Gestores tratam os sujeitos da EJA, desconsidera as especificidades as quais essa modalidade apresenta, sendo necessário repensar as suas ações, pois segundo Freire (2000) é preciso que o Educador repense a sua prática criando e recriando, através da reflexão, sua ação cotidiana e assim, salientamos que a gestão carrega um peso, por se tratar de uma figura que para os educandos representa a pessoa a qual ele acredita que interfere no funcionamento da Escola. Observamos a contribuição da Educadora (2) participante do Grupo focal:

“[...] eu acho que o Diretor, ele tem que se conscientizar disso, que não entra na cabeça de ninguém isso, ele querer tratar o adulto, ou tratar o aluno da EJA da mesma forma que trata um menino que trabalha... que estuda no seriado, que a realidade é de 15, 16 anos, estourando 17 para trás, né? [...] é complicado essa situação, porque você chegar para um aluno por exemplo, um aluno da noite, ele está ali, ele é um motoboy e você vai encher o aluno de desafio? [...] São pessoas que já têm uma vivência, já têm uma formação de mundo, têm uma bagagem muito grande” (E 2).

Em face do depoimento da Educadora, podemos observar que se faz necessário uma mudança na prática do Gestor, uma vez que o educando da EJA já tem um amadurecimento

maior em consequência das suas vivências e experiências. Portanto, manter um diálogo respeitoso, levando em consideração esses fatores, faz com que as práticas dos Gestores sejam ressignificadas, tornando-se parceiras da permanência escolar, já que, retomando o depoimento acima, a forma como o educando é tratado pelos Gestores influencia no seu permanecer com sucesso.

Em relação a subcategoria **Participação do Gestor na EJA**, o coletivo dos Grupos focais sinalizou a pouca participação dos Gestores nas Escolas, bem como a sua ausência física. O educando (1) diz: “a gente nada sabe de nada da escola, eu acho que a Diretora deveria falar as coisas com a gente mais parece que não gosta da EJA e sei lá mais tem que participar mais”. O esforço do Gestor é essencial em ser atuante e participativo na EJA, uma vez que Freitas (2002) alerta que a participação do Gestor é condição essencial para uma vivência democrática e com autonomia, o que impõe desafios constantes para os educandos e todos que compõem a Escola na construção de conhecimentos.

É compreensível que os educandos sintam a falta da participação de alguns Gestores no espaço escolar, pois observamos que no dia a dia da gestão estão sempre sobrecarregados com os problemas dos outros turnos, com o fazer burocrático que termina por penalizar a EJA. Todavia, isso não justifica a não participação do Gestor nessa modalidade, uma vez que a gestão é uma liderança e deve estar participando junto com os educandos nas decisões. Segundo Libâneo (2015), participar significa atuar na gestão da Escola, portanto, a prática de participar do turno noturno ainda é um desafio para a maioria dos Gestores. Ainda nessa ótica de participação do Gestor na EJA, destacamos as falas da (E 1) quando diz: “essa falta do Diretor reflete de alguma forma. Ou positiva ou negativa, reflete! Na maioria das vezes é sempre negativa, porque ele (o aluno) chama a atenção da Diretora de todas as formas”. Para a Educadora a participação dos Gestores na Escola pressupõe liderança, enfatizando a sua atuação com a dimensão humana do trabalho (LUCK, 2014).

Os desafios e possibilidades que essa educação traz no cotidiano escolar, requerem dos Gestores práticas de gestão em que o educando sinta-se protegido e não enxergue a gestão de forma negativa. No entanto, essa falta de interação do Gestor com os educandos provoca um sentimento de segregação em que as reações passam a chamar a atenção do Gestor fazendo com que estes desempenhem as suas funções, mesmo porque o educando vê na direção “[...] um símbolo de referência que facilita a concretização das diversas interações para favorecer um bom clima institucional” (SILVA, 2010, p. 51).

A partir das percepções apresentadas, evidenciamos que, na gestão escolar na EJA, há de se notar a necessidade de utilizar estratégias e mecanismos que facilitem a inserção na Escola, sabendo que o desafio é de transformar práticas com pouco diálogo e pouca participação, em práticas dialógicas, democráticas e participativas, portanto, aprimorar a qualidade da gestão na educação de jovens e adultos é também inserir práticas da participação na EJA como porta de entrada para a tomada de decisões nos processos que envolvem a EJA, promovendo o sucesso na trajetória escolar desses sujeitos.

Segundo Luck (2005), a gestão participativa pressupõe em si, a ideia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre o seu encaminhamento. Constatamos que a gestão escolar nesta pesquisa dimensiona a contemplação de rever a ausência do Gestor no universo da EJA, compreendendo a necessidade de refletir sobre a participação no cotidiano escolar, uma vez que a prática da gestão democrática, participativa e dialógica, valoriza o potencial dos educandos e os enxerga como protagonistas de sua história.

Nesse sentido, faz-se necessário que o Gestor seja uma pessoa presente para que o educando, ao entrar na Escola, perceba na gestão um compromisso com a modalidade, superando toda e qualquer barreira que dificulte a permanência escolar, com uma educação de qualidade, em que a aprendizagem dos sujeitos seja significativa.

Sendo assim, a pesquisa aponta que a prática da gestão democrática, participativa e dialógica na EJA é a melhor concepção para compreender essa modalidade, uma vez que a comunicação, diálogo, presença e participação são primordiais no que se refere aos princípios de uma gestão democrática respaldada por Gadotti (2003), sendo que requer coletividade, compromisso e responsabilidade dos Gestores.

O trabalho do Gestor vem sendo discutido em diferentes ambientes, desde as universidades até os setores em que estão inseridos os sujeitos das camadas populares. Este estudo vem analisar as percepções dos Gestores em relação as suas práticas no espaço escolar e é para compreendermos as implicações dessas no processo de permanência dos educandos que compõe a EJA.

Buscamos apresentar os depoimentos para fundamentar o objeto de estudo dessa pesquisa quando indagamos os Gestores sobre a relação deles com os educandos nos espaços da EJA. Três Gestores disseram ter uma relação tranquila, de amizade e aberta, como podemos observar nos depoimentos: “Então, eu sou muito aberta, né? Brinco bastante com eles [...] agora na hora que realmente tem que se falar sério a gente fala, né? [...] mas a gente

tem uma relação mais de amizade” (G 1). “Bom, Cristina. Até a data presente, nunca tive problemas. Nunca a gente resolveu problemas assim, com agressão, é sempre com conversa. Então, é um relacionamento tranquilo” (G 2).

Alguns são mais difíceis de lidar, mas os mais adultos mesmo o mais idosos eles são carentes, gostam da atenção da gente, eu tenho bom relacionamento vou nas salas sento converso muito com eles, para que esses alunos possam assistir a aula e ter um acompanhamento (G 4).

Observamos nas falas dos Gestores que eles rompem com um modelo tradicional de administração escolar, apresentando práticas de uma gestão que consideramos democrática, e nesse contexto, não se apresenta com distanciamento e sem comunicação, considerando seus educandos com espaços dialógicos e interagindo com os mesmos.

Nesse íterim, eles ultrapassaram as concepções de práticas conservadoras e burocráticas que só se importam com os resultados finais sem pensar na formação humana. Quando a prática da gestão é desenvolvida com diálogo e respeito, os sujeitos percebem que existe na Escola não só um Gestor preocupado com os resultados finais, com os relatórios que tem que apresentar para a secretaria, com a beleza física da Escola.

A sintonia entre Gestores e comunidade escolar ocorre quando a prática do Gestor está pautada na liberdade do sujeito, sendo o diferencial nas Escolas da EJA. Contudo, a (G 3), ao responder a mesma questão disse: “não é diferente da relação com o diurno e o vespertino”. É preciso tratar esses sujeitos de forma diferenciada, não queremos dizer aqui que seja com autoridade, nem tão pouco sem controle, e sim como devem ser tratados sujeitos com histórias de vidas marcadas pelos descaso de uma sociedade elitista.

As práticas gestoras na EJA são acima de tudo o comportamento pelo qual os Gestores devem se manifestar em relação aos sujeitos, visto que essas relações traduzem comportamentos democráticos que uma gestão comprometida com o seu fazer pedagógico deve insistir em construir dentro do espaço escolar, com novas práxis e ações transformadoras.

O grande desafio do Gestor nas Escolas públicas de Irará está em efetivar práticas gestoras no espaço escolar que garanta uma EJA de qualidade, com mecanismos de contribuição para a inclusão dos educandos jovens, adultos e idosos. Questionado aos Gestores se a forma com que eles tratam os educandos contribui para a permanência dos jovens, adultos e idosos na EJA, três Gestores responderam: “Com certeza, com certeza, porque uma Diretora chata ninguém vai querer ir pra Escola né? Se não tiver abertura, vamos

dizer assim: liberdade pra estar conversando” (G 1). “Sim, porque mesmo os que vão para Santa Catarina e retornam me pedem pra estudar, então eu os recebo e faço a matrícula, incentivo a estudar, dando atenção e cobrando a participação” (G 2). “Contribui sim, não só eu como gestora, mas também todos os professores” (G 4).

Diante das falas dos Gestores (1, 2 e 4) é possível sim os educandos permanecerem estudando, uma vez que a forma como os tratam incentiva a continuarem os estudos. Assim, a permanência escolar no processo de efetivação deve ser tratada com foco na diversidade dos sujeitos, contribuindo com práticas dialógicas para o processo de desenvolvimento humano e social. No entanto, diz a (G 3),

A gente tem feito o que é possível não é isso? oportunizando merenda de qualidade conversando com eles, a gente tem evitado o máximo possível a questão da suspensão hoje em dia, porque já foi muito frequente e isso faz com que ele se afaste da Escola [...] mesmo porque quando a gente suspende ele não retorna mais. (G 3)

Em face do depoimento da Gestora, foi possível perceber que práticas punitivas não são mais aceitas, uma vez que a garantia do diálogo e da comunicação são instrumentos favoráveis a uma prática de gestão democrática, que supera as velhas práticas hierárquicas de poder que contribuía para a evasão escolar.

Assim, acreditamos que as práticas devem ser democráticas, participativas e dialógicas, que estejam a serviço de uma educação que almeje a aprendizagem dos educandos com conhecimentos capazes de transformar a sua realidade e, desse modo, superar o fenômeno da evasão, dando espaço para a permanência dos sujeitos na EJA com sucesso.

Portanto, essas práticas deverão ser capazes de enfrentar as situações conflituosas que surgem em torno da EJA, perpassando pela atuação e comprometimento do Gestor. É importante que ele tenha convicção do seu papel dentro da Escola, mantendo um olhar cuidadoso sobre as situações. Essas práticas devem promover momentos de reflexões, abertura ao diálogo e principalmente procure estabelecer uma gestão democrática, com um novo modelo de prática no espaço escolar, com cultivo do trabalho coletivo e da realização pelo bem comum, possibilitando momentos de exercício da democracia para se efetivar uma prática verdadeiramente democrática e participativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente a Educação de Jovens e Adultos tem conquistado espaços nas discussões promovidas por estudiosos, curiosos e militantes dos movimentos organizados. Discussões essas que tem conquistado avanços significativos para essa modalidade, mas que ainda não são suficientes quando comparados às outras modalidades.

A Constituição vigente no país, a Lei de Diretrizes e Bases Nacional e o Plano Municipal de Educação recomendam que a educação seja ministrada baseando-se em alguns princípios, sendo que a igualdade de condições para o acesso e a permanência na Escola e a gestão democrática do ensino público, na forma da lei, são os princípios orientadores ao desenvolvimento desta pesquisa de acordo com as peculiaridades e características da modalidade.

Nesse contexto é que se insere a presente pesquisa, em que inquietações e percepções em torno das práticas de gestão nas Escolas da EJA mobilizaram a ter a intencionalidade de investigar as práticas gestoras nas Escolas que atendem a modalidade Educação de Jovens e Adultos para compreender as implicações dessas práticas na permanência dos educandos na Escola e, assim, apontar sugestões de práticas gestoras como possibilidade de alcançar a solução para o fenômeno da desistência escolar e que eles possam sentir-se estimulados, efetivando o direito a educação com permanência na Escola.

Para este estudo foi preciso um universo de oito Educandos, seis Educadores e quatro Gestores pertencentes à modalidade estudada; configurou-se em uma pesquisa aplicada com abordagem qualitativa e instrumentalizada por um estudo de caso múltiplo. Os dispositivos utilizados na pesquisa proporcionou diálogo com os participantes do Grupo focal e da Entrevista, auxiliados por Roteiros semiestruturados, onde houve uma interação entre os sujeitos e a Pesquisadora.

A partir da realização do Grupo focal, da Entrevista semiestruturada e Análise dos documentos, foi possível perceber para além do que de fato os sujeitos expressaram em suas palavras, visto que os comportamentos e emoções dos Educandos, Educadores e Gestores permitiu perceber os diferentes envolvimento com as realidades apresentadas e os temas descritos. Foi possível revelar informações sinalizando importantes contribuições de como a gestão pode contribuir com o acesso e permanência dos jovens e adultos na Escola a partir de suas práticas, com base na complementaridade de suas vivências e saberes, respondendo

assim, a questão norteadora: Como as práticas gestoras podem contribuir para a permanência dos educandos jovens e adultos na Escola?

A partir da investigação, analisamos, através do campo das possibilidades, como essas práticas poderiam ajudar a gestão a garantir o direito aos educandos, que por diversas vezes foi negado, seja no acesso a matrícula ou nas condições de permanência na Escola. Tivemos o privilégio de dialogar com sujeitos que partilharam concepções e percepções que disseram muito sobre as particularidades e especificidades que circulam a EJA, com muita maturidade e sabedoria. Foram depoimentos impressos nos sentidos pessoais e profissionais que no seu dia a dia contempla seus saberes e vivências, nos apontando caminhos possíveis de práticas gestoras que versem as especificidades no espaço escolar.

A pesquisa aponta, através das análises das informações produzidas, para a importância da gestão mobilizar-se frente à adequação da merenda escolar, ampliando sua visão no desenvolvimento de práticas democráticas que interajam com os educandos, respeitando os sonhos e os projetos de vida, com uma proposta curricular que respeite as especificidades e particularidades dos sujeitos da EJA na consolidação da permanência escolar.

Assim, a pesquisa aponta, ainda, que uma gestão escolar, para atuar na EJA, deve ter a clareza de que a sua presença e atuação na Escola deve estar voltada para a preocupação dos sujeitos com transparência de ações, dialogando com a comunidade escolar, com criatividade, gentileza e determinação. E, ser competente para superar as “velhas” concepções que ainda são visíveis no campo que permeia a EJA, pois na maioria das vezes reproduzem o modelo da classe dominante.

A pesquisa apontou ainda que as práticas gestoras na EJA necessitam ser repensadas para assegurar o direito a educação com um olhar voltado para a permanência dos sujeitos na escola, onde o fenômeno da “evasão” seja superado com possibilidades de transformar a vida dos educandos na perspectiva de diferentes amanhã, sonhando e lutando para reinventar a EJA e conseqüentemente transformar a realidade desses educandos.

Nessa direção, não defendemos receitas prontas, como nos reportamos na introdução desta Dissertação, portanto, na realização do Grupo focal, surgiram sugestões que serviram de orientação para a construção de ações que coadunem com práticas dialógicas e participativas. Essas sugestões foram se agregando e, de forma coletiva, foram construídas orientações de práticas para serem aplicadas nos espaços escolares que atendem a EJA, como possibilidades de estratégias no fortalecimento das metas a serem alcançadas pela gestão na EJA.

Ressaltamos que a gestão não pode perder de vista que a EJA apresenta as suas especificidades.

Sendo assim, a permanência dos jovens, adultos e idosos na EJA constitui-se num grande desafio para a gestão que se auto declara democrática e participativa, desse modo, deve compreendê-la como uma educação que, pensada para além dos muros da Escola, o acesso desses jovens tem tido significativos avanços, entretanto, as práticas gestoras para a permanência estão muito aquém dos sujeitos que dela fazem parte.

Nesse contexto, a pesquisa aponta que as práticas gestoras na EJA devem priorizar o diálogo, a participação e a atenção como observado nas falas dos sujeitos desta pesquisa, no entanto, o processo de análise dos conteúdos obtidos pela investigação, demonstra que existe uma contradição nas percepções trazidas pelos Gestores em relação a implicação das práticas no espaço escolar. Essas práticas muitas vezes são carregadas de uma concepção administrativa, cheia de poder, dominante, caracterizando-se por práticas autoritárias e centralizadoras como expõe Nascimento (2008), por parte dos Gestores.

Esta pesquisa, obedecendo ao objetivo proposto, aponta que as práticas nas Escolas pesquisadas não contribuem de maneira positiva para permanência dos educandos na EJA. Sendo assim, ressaltamos que uma prática engessada, sem comunicação, verticalizada, faz com que o educando perca o estímulo de estar na Escola para realizar os seus projetos de vida, alcançando seus objetivos na realização de seus sonhos e ter uma vida melhor de forma a transformar a sua realidade.

Nesse sentido, a pesquisa percebeu que as Escolas municipais de Iará, representadas pelas quatro Escolas pesquisadas, trazem ainda a marca da exclusão, da desigualdade, do desrespeito aos direitos dos jovens, adultos e idosos, uma vez que, não apresentam práticas democráticas para garantir a permanência dos educandos na Escola.

A gestão da EJA não encontra-se preparada para lidar com essa modalidade, pois a formação dos Gestores não dá conta de atender ao público que dela faz parte com respeito as suas características e as experiências vividas por eles. Suas práticas não são concebidas à luz da superação desse fenômeno mais conhecido como “evasão escolar” que insiste em permear o universo da EJA.

A pesquisa apontou que para ser um Gestor para atuar na EJA é preciso ser comunicativo e participativo apoiando, acompanhando e compartilhando das atividades desenvolvidas no espaço escolar. Ser competente e determinado para resolver conflitos e administrar a Escola, ter boa relação com todos, ser flexível aos processos de tomada de

decisões e sensível aos momentos que envolvem o emocional dos educandos e ter uma formação específica para atuar na função.

Os relatos apontaram para a necessidade de o município pensar na formação continuada dos Gestores que atuam com esses educandos, pois ainda são poucas as Instituições que se sensibilizam com a formação para esses sujeitos e, em se tratando de EJA, torna-se mais difícil ainda.

É preciso que na EJA tenha uma gestão escolar comprometida não só com o administrativo, financeiro e pedagógico, mas também com a presença, a afetividade, o acolhimento, a criatividade, a inovação e o diálogo constante nessa modalidade. Assim, é possível, através da concepção de gestão sugerida pelos sujeitos da pesquisa, como caminho para contribuir na permanência escolar, elas podem ser dialógicas, democráticas, participativas, inclusivas e emancipadoras, sendo estas, objetivo deste estudo.

A negação do direito a educação desses sujeitos não deve se traduzir em um cerceamento de direitos, e sim em oportunizá-los a concluir a sua escolarização, uma vez que o sucesso, realização de seus sonhos e projetos de vida, está condicionado a demandas como: garantia de bom relacionamento entre Gestores e educandos; diálogo, comunicação, competência e flexibilidade com respeito e qualidade, em que a gestão deve estar com o olhar voltado para a modalidade, conhecendo as dificuldades na proporção em que a presença do Gestor seja visível pelos educandos.

Nesse contexto, a gestão de uma escola não pode se prender a uma só modalidade de educação, todavia, os fatos que surgem desestabiliza o caminhar dos processos de gerenciamento da instituição educacional como fenômenos que acarretam em preocupações diversas, como a decisão de um educando em desistir de estudar, torna-se um fato que merece a atenção da gestão. Assim, ela deve contar com a sua equipe gestora e toda a comunidade escolar no sentido de tomar decisões em relação ao fenômeno que de certa forma envolve não só a gestão, mas os Educadores, colegas e pessoas de apoio.

A partir das investigações, compreendemos que a gestão escolar democrática caracteriza-se pelo diálogo e pela participação, que nesse sentido, requer o fortalecimento e o debate de todos os interessados em construir na EJA estratégias de permanência para que os jovens, adultos e idosos conclua seus estudos. Luck (2014) enfatiza que problemas globais demandam ações conjuntas, portanto, as compreensões que emergiram das informações produzidas, culminaram na construção de Orientações de práticas gestoras para contribuir com a permanência dos educandos nas Escolas municipais de Iará que atendem a EJA, bem

como sugerimos como proposta que sejam utilizados por toda a Rede de ensino, a fim de que tenhamos uma EJA com Gestores comprometidos com uma gestão democrática, participativa e que respeite a diversidade.

Concluimos com a esperança de que os achados da pesquisa possam contribuir com o município no repensar das concepções de gestão para a garantia de práticas dialógicas, democráticas e participativas que dê o acesso, a permanência e o sucesso escolar desses sujeitos, tendo em vista a formação básica e a construção de novos caminhos para a emancipação humana dos educandos, que sonham com a mudança e a maneira de viver nessa sociedade cada vez mais em transformação.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. **Estudo de caso: uma alternativa de pesquisa em educação**. Circe Mary Silva da Silva et al. Metodologia da Pesquisa em Educação do Campo: povos, territórios, movimentos sociais, saberes da terra, sustentabilidade. Vitória/ ES/ UFES, 2009.

AMADO, João da Silva. **Manual de Investigação Qualitativa em Educação**. João Amado (coordenação). Imprensa da Universidade de Coimbra. - 3ª edição, junho 2017.

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

_____. Gestão do ensino, política e formação docente. In: AMORIM, Antonio; MENEZES, Jaci; SOARES, Arnaud (Org.). **Educação e contemporaneidade: processos e metamorfose**. Rio de Janeiro: Quartet, 2009. v. 1, p. 367-382.

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

_____. **Gestão escolar e educacional em educação de jovens e adultos: a inovação e a qualidade dos processos gestores, dentro das instituições de ensino**. 2015 (artigo)

_____. **Gestão escolar e inovação educacional: a construção de novos saberes gestores para a transformação do ambiente educacional na contemporaneidade**. In: Reunião anual da associação nacional de pós- graduação e pesquisa em educação (Anped), 37, 2015. Anais eletrônicos. Florianópolis, Santa Catarina, 2015. Disponível em: //37reuniao.anped.org.br/, acesso em 20 de agosto de 2016.

_____. **Identidade, cultura, formação, gestão e tecnologia na Educação de Jovens e Adultos/** Antônio Amorim, Edite Maria da S. de Faria, (orgs). – Salvador: EDUFBA, 2016.

ARAÚJO, Flávia Lorena de Souza. **Experiências vividas, aprendizagens construídas: trajetórias de resistências de jovens e adultos do campo e da periferia urbana**. – Salvador, 2017. 231 fls. Tese (doutorado) Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

ARELARO, Lisete R. G. A Pedagogia da Terra: novos ventos na universidade. In: KRUPPA, Sônia M. Portela (org.). **Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: INEP, 2005.

ARROYO, Miguel. A Educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão. **Alfabetização e Cidadania**. São Paulo: Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil (RAAA), nº11 abril 2001.

_____. **Escola coerente à Escola possível**. São Paulo: Loyola, 2002.

_____. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: Soares, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amelia; GOMES, Nilma Lino (org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte:- 2ª ed., 1reimp. Autêntica, 2007.

_____. **Currículo, Território em disputa.** Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

_____. Novos passos na educação de jovens- adultos? In: **Diálogos sobre educação em direitos humanos e a formação de jovens e adultos** / Aínda Maria Monteiro Silva, Graça Santos Costa, Isabel M^a S. Oliveira Lima (Orgs.) Salvador: EDUFBA, 2016.

BAHIA. **Compromisso de Gestão da Qualidade da Educação.** Governo do Estado da Bahia. Salvador- Bahia - 2009.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988.** Brasília, 1998.

_____. **Lei n. 9394, de 20.12.96,** estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário da União, n 248,23 dez. 1996.

_____. **Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos.** CNE/CEB, MEC, 2000.

_____. **Resolução nº 3/2010.** Conselho Nacional de Educação.

BARBIER, René. **A pesquisa – ação.** Brasília, Liber Livro. 2007. 159p.

BARDIN, Lourence. **Análise de Conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.

BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos.** Porto: Porto Editora, 2010.

BOLOGNA, José Ernesto. Qual o segredo do sucesso de um gestor? In: **Revista Nova Escola,** São Paulo, nº 188, p. 26-28. Dez, 2005.

CANDAU, Vera Maria. A formação do educador: desafios e perspectivas. In: CANDAU, Vera Maria. (Org.) **Rumo a uma nova Didática.** 14^a. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.

CASTRO, A.B.C; L. M. P. BRITO; R. S. dos SANTOS et. al. **O planejamento estratégico como ferramenta para a gestão escolar:** um estudo de caso em uma instituição de ensino filantrópica da Bahia. Artigo submetido em janeiro/ 2015 e aceito em abril/ 2015. *Holos*, ano 31, Vol. 2

CHARLOT, **Da relação com o saber:** elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

CONFINTEA. **Conferência internacional sobre Educação de Jovens e adultos.** Alemanha, 1997.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A gestão democrática na escola e o direito a educação. In: **RBPAAE-** v 23, nº 3, p. 483-495, set/dez. 2007.

_____. O conselho Nacional de Educação e a Gestão democrática. In: **Gestão Democrática da Educação:** desafios contemporâneos. Org. Dalila Andrade Oliveira. Vozes, 2009.

_____. **Gestão Democrática dos Sistemas Públicos de Ensino.** In: **Gestão Educacional: novos olhares, novas abordagens.** Maria Auxiliadora Monteiro Oliveira. 2005.

DOURADO, Luiz Fernando. **Gestão em educação escolar.** – 4ed. atualizada e revisada – Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso/ Rede e- Tec Brasil, 2012.

FARIA, Edite Maria. **A Educação popular e as interconexões com a EJA e a Educação do Campo:** da opressão a humanização. Edite Maria da Silva de Faria e Antônio Dias nascimento. Artigo

_____. Panorama das políticas e propostas de educação de pessoas jovens e adultas no Brasil: fronteira entre o instituído e o instituinte. In: **A educação de Jovens e adultos:** questões atuais/ (org) Débora Cristina Jefrey- 1ª edição. Curitiba. PR – CRV, 2013.

FÁVERO, Osmar. Políticas Públicas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil. In: José dos Santos Souza, Sandra Regina Sales. (Org.) **Educação de Jovens e Adultos:** políticas e práticas educativas. – Rio de Janeiro: NAU Editora: EDUR, 2011. 240p.

FÉLIX, Maria de Fátima Costa. **Administração Escolar:** um problema educativo ou empresarial? 4ª Ed. São Paulo. Cortez. Autores associados. 1989.

FERREIRA, Maria da C. Alves. **Saberes pedagógicos/ comunicacionais, pesquisa formação: reflexões sobre as experiências formativas das professoras ONLINE.** – 2012. Tese (Doutorado) - UFRN

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 35ª Ed. São Paulo. Paz e terra, 1996. (Coleção leitura)

_____. **A educação na cidade.** S.P. Cortez, 1991, 144p.

_____. **Educação e Mudança.** 11. ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 57ª ed. rev. E atual. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

_____. **Pedagogia da Esperança:** um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

_____. **Pedagogia da Indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos – São Paulo: Editora UNESP, 2000. 134 p.

_____. **A importância do ato de ler.** 48. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREITAS, Kátia Siqueira; PILLA, Sônia B. **Gestão Democrática da Educação.** In: SIMÕES, A. A. (Org.). PRADIME: programa de apoio aos dirigentes municipais de Educação cadernos de textos. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica, 2006, v. 3.

_____. **Gestão Educacional e Evasão de Estudantes.** UFBA em Pauta, setembro de 2007

_____. **Gestão Educacional dos Municípios: entraves e perspectivas** [online] In: CUNHA, M. C. (Org.) Salvador: EDUFBA, 2009.

_____. GIRLING; PINHEIRO. **RBPAAE**. V18. Nº1. Jan/jun, 2002

GADOTTI, Moacir. **Educação e Poder: introdução à pedagogia do conflito**. São Paulo: Cortez: Autores associados, 1983.

_____. Moacir. **Por uma política Nacional de Educação Popular de Jovens e Adultos**. Editora: Moderna, 2014.

_____. A gestão democrática na escola para jovens e adultos: ideias para tornar a escola pública uma escola de EJA. I Encontro de reflexão sobre a reestruturação e reorientação curricular da educação de jovens e adultos – “**Uma nova EJA para São Paulo**”, 14 de março de 2003. (Artigo)

GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José E. (org). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. São Paulo, ed. Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004 (Guia da escola cidadã; v.1)

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber livro Editora, 2012.

HADDAD, Fernando. Sancionada lei que garante alimentação escolar para a educação básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/211noticias/218175739/13730-sancionada-lei-que-garante-alimentacao-escolar-para-a-educacao-basica?Itemid=3>. Acesso em 17.11.2017, às 22h50.

_____. Educação, direitos humanos e política. Jornal “**O Povo**”. 15/02/2003. Fortaleza/Ceará.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de Jovens e Adultos**. Revista Brasileira de Educação. São Paulo: Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação. Mai-ago, 2000, nº 14, pp.108-130. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/rbe14/07-artigo6.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2016.

IRARÁ. **Plano Municipal de Educação 2015/2025**. Secretaria Municipal de Educação Irará–Bahia.

_____. Proposta da EJA da Rede Municipal – **Educação de Jovens e Adultos: o direito a educação permanente**. Secretaria Municipal de Educação Irará – BA: 2015.

KUENZER, Acácia. **As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para a gestão**. São Paulo, Cortez, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização/ Jose Carlos Libaneo, João Ferreira de Oliveira, Mirza Seabra Toschi** – 10. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Organização e Gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia- Ed. Alternativa, 2001.

_____. Políticas Públicas: acesso e permanência na escola – um direito. In: **NOVA ESCOLA**, edição 213, junho de 2008. Editora Abril.

LUCK, Heloísa. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática**/ Heloísa Luck. 11 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. Séries Cadernos de Gestão.

_____. **Liderança em gestão escolar**. 9ª ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

_____. **A gestão participativa na escola**. 10ª ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. **Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores**. Em Aberto, Brasília. V. 17. P. 11-33. Fev./jun. 2000.

_____. **Concepções e Processos democráticos de gestão educacional**/ Heloísa Luck. 9. Ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

_____. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

LIMA, Licínio C. **Organização escolar e democracia radical: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública**. – 2. ed. – São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2002. (Guia da escola cidadã; v. 4)

_____. **Educação ao longo da vida: entre a mão direita e a mão esquerda de Miró**. São Paulo: Cortez, 2007.

LIMA, Márcia Regina Canhoto de. **Paulo Freire e a Administração Escolar: A busca de um sentido**. – Brasília: Liber Livro, 2007.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Nubia Sueli Silva. **A formação docente e o fenômeno da juvenilização da Educação de Jovens e Adultos: Desafios formativos**. - Salvador, 2017. 136 - fls. Dissertação (Mestrado). Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa – formação**/ Roberto Sidnei Macedo. – Brasília: Liber Livro Editora, 2ª edição, 2010. 179 p.

MARTINS, Ângela Maria. **Autonomia da escola**. Ed. Cortez, São Paulo, 2002.

MELO, Guiomar Namó de. **Cidadania e Competitividade: desafios educacionais do terceiro milênio**. 4ª ed. São Paulo Cortez, 1995.

MENEZES, Ebenezer T. de; SANTOS, Thais H. dos. **Gestão escolar (verbetes)**. Dicionário Interativo da Educação Brasileira – Educar Brasil. São Paulo: Midiamix editora, 2002

MINAYO, M.C.S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 33 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MOTA, Fernando C. Prestes. **Teoria geral da administração: uma introdução**. 7. ed. São Paulo: Pioneira, 1973.

MOURA, D. H.; Silva, M. dos S. A evasão no curso de licenciatura em Geografia oferecido pelo CEFET- RN. **Holos** (online), v. 3, p.26- 42, 2007.

MUTIM, A. L. B. **Gestão participativa escolar: sonho e realidade**. Tese (doutorado) Salvador, 2000. Faculdade de Educação - Universidade Federal da Bahia (UFBA).

NASCIMENTO, André Luiz Brito. **Práticas gestoras na escola pública: estudo de caso no Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães**. – Tese (doutorado) Salvador, 2008. 207 F.

NEVES, S. **Avaliação das concepções de violência no espaço escolar e as concepções de violência**. Tese (doutorado) universidade Federal do Ceará- Fortaleza, 2009.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Gestão Educacional: novos olhares, novas abordagens**. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

OLIVEIRA, Marinalva. **Democracia ou autoritarismo**. Disponível em: <http://www.webartigos.com/articles/19636/1/democracia-ou-autoritarismo/pagina1.html>. Acesso em Outubro de 2016.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 1987.

PAIVA, Jane. **Os sentidos da Educação para Jovens e Adultos/ Jane Paiva- Petrópolis, RJ: DP et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009.**

_____. **Educação de Jovens e Adultos: questões atuais em cenários de mudanças**.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de; PAIVA, Jane (orgs.). **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro. Petrópolis/RJ: DP&A, 2009.

_____. **Educação de Jovens e Adultos em tempos de VI CONFINTEA: Por “Uma Didática da Invenção”**. In: José dos Santos Souza, Sandra Regina Sales. (Org.) **Educação de Jovens e Adultos: políticas e práticas educativas**. – Rio de Janeiro: NAU Editora: EDUR, 2011.

PARO, Vitor Henrique. **Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia**. Campinas, SP: Papirus, 1996.

_____. **Administração escolar: introdução crítica**. 8. Ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. – São Paulo: Ática, 2007.

_____. **Diretor escolar: educador ou gerente?** Editora Cortez- 2015.

PERES, Santos Rodrigo. SANTOS, Manoel Antônio. **Considerações gerais e orientações práticas acerca do emprego de estudos de caso na pesquisa científica em Psicologia** Interações São Paulo, vol. X, núm. 20, julho - dezembro, 2005, pp. 109-126.

PERFEITO, Cátia D. F. Planejamento Estratégico como Instrumento de Gestão Escolar. **Revista Educação Brasileira**. Brasília, v. 29, nº58 e 59, p. 49-61, jan./dez. 2007.

PERRENOUD, P. Construir Competências desde a Escola. Porto Alegre: ARTEMED, 1999.
PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática?**. São Paulo: Cortez, 2005.

SALERMO, Soraia Chafic E. Kfourri. **Administração escolar e educacional: planejamento, políticas e gestão**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

SANTANA, Claudia Silva; SILVA, Cristina Ferreira da; AQUINO, Maria Sacramento. Escola, Projeto Político Pedagógico e Autonomia institucional. In: Antônio Amorim, M^a da Conceição A. Ferreira e Érika Valéria Alves. (org). **Gestão Escolar, Políticas Públicas, Projeto Político Pedagógico em Educação de Jovens e Adultos**. Salvador: EDUNEB, 2015.

SANTOS, Clovis Roberto dos. **O gestor educacional de uma escola em mudança**. São Paulo: Pioneira – Thomson Learning, 2002.

SANTOS, M. A. M. T. **A produção do sucesso na educação de jovens e adultos: o caso de uma escola pública**. Em Brasilândia, 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade de Brasília. Brasília, 2007.

SANTOS, Sarah M. B. dos. **Produção de mapa do município de Iará – Bahia**, 2017.

SAPAROTI, Rodrigo. Seja um Gestor Educacional. **Revista Profissão Mestre**. Curitiba – PR, v. 3, nº 35, p. 20-22. Agosto, 2002

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho Científico**, 23 ed. São Paulo. Cortez, 2007.

SILVA, Aida M. Monteiro; TAVARES, Celma. A cidadania ativa e sua relação com a educação em direitos humanos. **RBPAAE** – v. 27, n.1, p. 13 – 24, jan./ abr.2011. 181 f.

SILVA, Jerônimo Jorge Cavalcante. **Satisfação no trabalho na gestão escolar/-** Salvador, Quarteto, 2010

SILVA, Marlene Souza. **Escolarização básica no chão da empresa: o olhar reflexivo dos egressos/** Marlene Souza Silva. Dissertação – Salvador, 2016

TACHIZAWA, Takeshy; ANDRADE, Rui Otávio B. de. **Gestão de Instituições de Ensino**. 4^a ed. Ver. E Ampl. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

TRIVINOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação- o positivismo a fenomenologia, o marxismo**. São Paulo: Atlas, 1987.

VENTURA, Jaqueline. EJA e os desafios da formação docente nas licenciaturas. **Revista da FAEBA- Educação e Contemporaneidade** - Salvador, v. 21, n.37, p. 71-82, jan./jun. 2012.

VENTURA, Jaqueline; RUMMERT, Sônia. Considerações Político- Pedagógicas sobre as especificidades da Educação de Jovens e Adultos trabalhadores. In: José dos Santos Souza, Sandra Regina Sales. (Org.) **Educação de Jovens e Adultos: políticas e práticas educativas.** – Rio de Janeiro: NAU Editora: EDUR, 2011. 240p.

VYGOTSKY, L.S. **Psicologia Pedagógica.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WELLER, Wivian; Pfaff, Nicole. (org) **Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação.** 2ª ed. – Petrópolis RJ: Vozes, 2011.

YIN, Roberto K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 3ª ed. Porto Alegre: Bookman-Artemed, 2010.

APÊNDICE

APÊNDICE A - ORIENTAÇÕES PARA A IMPLEMENTAÇÃO DE PRÁTICAS GESTORAS PARA A PERMANÊNCIA DOS EDUCANDOS NA ESCOLA DA EJA

1 APRESENTAÇÃO

A partir das considerações apontadas pela pesquisa, percebemos que as práticas gestoras podem contribuir de forma significativa e positiva para a permanência dos educandos da EJA no espaço escolar, não só com acesso e garantia de matrículas, mas contribuindo com a aprendizagem que assegure o direito a educação, através de um ambiente apropriado que possibilite condições necessárias para superar os desafios que provocam a desistência e consequentemente a não continuidade dos estudos.

Sabemos que a discussão sobre as práticas dos Gestores da EJA de fato precisa ser aprofundada, pois esses profissionais ainda expressam uma visão negativa dessa modalidade. Cada vez mais cresce a cobrança e os sujeitos com quem lidamos na EJA são muito diversificado e se pretendemos fazer uma EJA de qualidade, temos que começar por repensar o modelo de gestão, para tanto faz-se necessário que os Gestores repensem suas concepções e mude as práticas, pois a Escola precisa mudar e, junto com ela, a postura conservadora e antidemocrática das práticas do passado devem ser ressignificadas.

Nesse sentido, houve a necessidade de se buscar soluções para compreendermos as implicações dessas práticas na permanência dos sujeitos, para oportunizá-los vivenciar a democracia no ambiente escolar, sendo sujeito participante do processo de tomada de decisões, juntamente com a gestão escolar, através das orientações construídas no coletivo, fruto dessa investigação, oportunizando os sujeitos na conclusão de seus estudos com sucesso e respeito aos seus direitos legitimados, através das práticas dialógicas, participativas, democráticas e inovadoras, no espaço escolar.

2 JUSTIFICATIVA

Pensar em orientações de práticas gestoras, para a permanência de educandos na Escola da EJA, não é tarefa fácil, diante de Gestores escolares com comportamentos

cristalizados e que para mudar precisam de tempo, apoio e incentivos constantes, maiores e mais frequentes do que os sistemas de ensino se preocupam em oferecer e, segundo Freitas (2009), muitos atuam sem a devida preparação acadêmica.

Embora o município de Iará já tenha ofertado curso de formação para Gestores como Progestão, continua incipiente, sendo necessária a oferta de um curso de formação continuada e específico para os Gestores que atuam na EJA, principalmente por serem cargos de indicação política, muitos não participaram das formações quando ofertadas, trazendo consequências na sua atuação, apesar de alguns se esforçarem em apresentar ações de cunho democrático, mas desenvolvem práticas assistencialistas.

Portanto, estas Orientações foram construídas a partir das falas dos sujeitos participantes da pesquisa, educandos, Educadores e Gestores, sobre práticas gestoras e permanência na EJA, sendo assim, seus saberes, especificidades e experiências vividas desencadearão reflexões acerca das implicações no que tange a permanência dos sujeitos na Escola, uma vez que a possibilidade do educando permanecer ou não na Escola dependerá do conjunto de fatores, como: a alimentação escolar, a relação interpessoal, o projeto de vida, a realização profissional, a presença do Gestor na Escola, a formação específica, a consolidação da Proposta curricular e principalmente as práticas gestoras desenvolvidas no espaço escolar.

Trazemos no referencial teórico desta Dissertação a legislação onde assegura pelo Art. 208, inciso I da Constituição Federal vigente, passando a ser compreendida como Educação Básica, pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, garantindo a todos jovens, adultos e idosos o direito a escolarização e continuidade da formação, em consonância com os tempos humanos, confirmando o direito desses jovens, adultos e idosos de terem acesso e permanência com sucesso, por isso, a importância desta pesquisa em investigar as práticas dos Gestores para compreender as implicações dessas práticas na permanência na EJA.

Neste contexto, a presente Orientação tem por finalidade subsidiar os Gestores nas demandas e necessidades que permeia o universo da EJA, para contribuir com os Gestores nas aplicações dessas práticas com a perspectiva de assegurar a permanência escolar com sucesso necessário para uma educação que esteja voltada para a diversidade sociocultural, étnicoracial, afetivosocial, de gênero e que promova a interação entre os educandos, Educadores e Gestores dessa modalidade.

Diante do exposto, as Orientações apresentadas objetivam apontar as práticas gestoras como dispositivo de democracia, possibilitando aos educandos jovens, adultos e idosos

permanecerem na Escola com qualidade e desempenho em seus estudos, na sua realização profissional, como também na formação humana, por meio de práticas gestoras democráticas, participativa e dialógicas que vislumbrem uma educação de jovens e adultos com ações práticas no interior da Escola.

3 ORIENTAÇÕES PARA A PERMANÊNCIA ESCOLAR NA EJA

Com base nos achados da pesquisa foram construídas essas Orientações como produto para apresentar no Mestrado Profissional de Educação de Jovens e Adultos e na Rede de ensino do município de Irará–Bahia, como forma de contribuição para repensar a concepção dos Gestores na EJA, uma vez que esta interfere em suas práticas e, nesse sentido, as ações apresentadas traduzem a visão dos sujeitos da pesquisa.

Ressaltamos que essas ações não deverão ser visualizadas como um modelo engessado ou didático a ser seguido, mas uma orientação pedagógica construída com os sujeitos e para os sujeitos como forma de colaborar para que haja uma permanência satisfatória, através de uma educação emancipadora.

4 POSSIBILIDADES DE AÇÕES/PRÁTICAS COMO CONTRIBUIÇÃO DOS SUJEITOS PARA A PERMANÊNCIA ESCOLAR NA EJA

De acordo com os relatos dos participantes da pesquisa, apresentamos os resultados apontados pelo estudo como proposta de melhoria, através de ações práticas para enfrentar o desafio da gestão em garantir o direito à educação no sentido de contribuir para a permanência escolar na EJA, visando reduzir a evasão de modo a transformar a EJA em uma modalidade de Educação que inclua os sujeitos com maior interação entre a gestão escolar e os educandos dessa modalidade.

Tais ações emergiram na realização dos Grupos focais e Entrevista semiestruturada, em que os coletivos demonstraram a capacidade de decisões em torno de ações que visam à melhoria da permanência escolar, práticas que, mediante a ação dos Gestores, garantam o resultado satisfatório para a modalidade.

Por sua vez, visando contribuir com a educação no município de Irará, apresentamos no quadro (10), de forma objetiva, as ações práticas formuladas pelos participantes da

pesquisa que poderão ser aplicadas na EJA, de forma democrática e participativa, contribuindo no processo de permanência escolar na EJA.

Essas ações são consideradas atividades práticas de cunho democrático e participativo para os educandos da EJA, em Irará-Bahia.

Quadro 10 - Ações práticas para a permanência do educando na EJA

AÇÕES PRÁTICAS PARA A PERMANÊNCIA NA EJA		
EDUCANDOS	EDUCADORES	GESTORES
<ul style="list-style-type: none"> -Trazer cursos profissionalizantes para preparar os alunos da EJA; -Apresentar projetos que valorizem a EJA; -Ter cuidado com a alimentação escolar; -Dar alimentação escolar de qualidade; -Fazer um cardápio de alimentação escolar que respeite o sujeito em suas especificidades; -Tratar bem os alunos da EJA; -Acompanhar e valorizar as atividades dos alunos; -Ser presente na escola; -Não ser autoritário; -Ter momentos de diálogo com os alunos; -Trazer profissionais para palestrar sobre saúde e outros temas; -Ir em busca de recursos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Investir na presença do gestor; -Melhorar a distribuição da alimentação escolar e não deixar faltar; -Adequar a alimentação escolar de acordo com o público da EJA; -Implantar oficinas que trabalhem com artes, culinária, elétrica, mecânica, artes cênicas etc.; -Buscar parcerias com órgãos que possam vir à escola bater papo sobre assuntos do interesse dos educandos (saúde da mulher e homem, hipertensão, diabetes, gênero e sexualidade, DSTs, etc); -Investir em oficinas que trabalhem relações interpessoais; -Investir na formação específica para gestores; -Estudar e valorizar a Proposta Curricular para EJA. 	<ul style="list-style-type: none"> -Ter investimento por parte da secretaria de Educação em transportes, alimentação, formação de professores e gestores, material didático; -Ter a presença constante do Diretor; -Ofertar oficinas em dias diferentes da semana; -Garantir a alimentação escolar todos os dias; -Melhorar a alimentação escolar; -Motivar os educandos com ações diferenciadas; -Planejar, acompanhar a metodologia e dar atendimento ao professor, para o trabalho na EJA; -Ir na casa dos alunos saber por que desistiram de estudar; -Valorizar o sujeito.

Fonte: Produzido pela Pesquisadora, 2018.

De um modo geral as sugestões que emergiram das análises, através dos coletivos participantes da pesquisa, evidenciaram a ausência de ações e práticas que beneficiam o público da EJA, nesse sentido, a pesquisa aponta que, apesar das dificuldades enfrentadas pelos Gestores, um trabalho integrado e participativo, desenvolvido entre a gestão escolar, a comunidade de educandos da EJA e os órgãos parceiros, possivelmente trará melhoria no funcionamento da EJA de modo a assegurar os meios para atingir os fins educacionais, com condições de acesso, mas também de permanência dos educandos com sucesso, através de processos de práticas dialógicas, democráticas e participativas.

A comunicação, reflexão e o diálogo são fatores que não devem faltar no processo de gestão escolar para EJA, são possibilidades de desenvolvimento das suas potencialidades, formando Gestores capazes de atuarem na EJA e em qualquer outra modalidade com qualidade, respeitando os educandos e toda comunidade escolar, pois quando a Escola se propõe a promover a transformação do cidadão, a mesma emerge como condutora de alicerces para a reafirmação de direitos.

Sendo assim, apresentamos o produto da pesquisa que fora discutido coletivamente e possibilitou construir as Orientações de como os Gestores poderão contribuir, não só com o conhecimento e as práticas democráticas, mas com ações práticas que são propostas pela pesquisa para serem implementadas não só pelos Gestores das Escolas pesquisadas, mas por toda Rede de ensino de Irará.

APÊNDICE B – QUADRO 04 – ENCONTROS DIALOGAIS COM OS SUJEITOS DA PESQUISA

Quadro 04 – Encontros dialogais com os sujeitos da pesquisa

DATA	TEMA	SUJEITOS
04.10.2016 10.10.2016 19.10.2016 25.10.2016	Primeiras conversas para a inserção no campo esclarecemos a relevância do estudo, colhemos as assinaturas através do TCLE e demais documentos necessários.	Gestores (Diretor, vice e Coor. Pedagógico)
01.11.2016 08.11.2016 14.11.2016 23.11.2016	Visita às Escolas pesquisadas para análise do Projeto Político Pedagógico e Proposta Curricular.	Gestores (Diretor, vice e Coor. Pedagógico)
05.12.2016	Análise do Plano Municipal de Educação e Lei Orgânica do Município.	Secretaria Municipal de Educação
21.02.2017	Apresentação do Projeto de pesquisa na abertura da jornada Pedagógica.	Todos os Gestores escolares
18.04.2017	Discussão do planejamento da EJA (encontro)	Gestores e professores
02 à 05.05.17	Visita às Escolas (observação)	Gestores e alunos
05.09.17	Aplicação do Grupo focal	Educandos
08.09.17	Aplicação do Grupo focal	Educadores
22 à 25.08.17	Entrevista semiestruturada	Gestores
09 à 11.10.17	Transcrição dos áudios	Pesquisadora
16 à 31.10.17	Organização das informações para análise	Pesquisadora
01.11.17 à 28.02.18	Análise das informações	Pesquisadora
26.04.2018	Defesa	Pesquisadora, Orientadora e Avaliadores

Fonte: Produzido pela Pesquisadora, 2017.

APÊNDICE C - ROTEIRO DO GRUPO FOCAL PARA OS EDUCANDOS DA EJA TEMPO FORMATIVO I E II

ROTEIRO DO GRUPO FOCAL I

Tema da pesquisa: A Permanência dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos na Escola.

Objetivos:

-Socializar o projeto de pesquisa estabelecendo um contrato entre pesquisador e educandos; Explicar a técnica de Grupo focal para os participantes da pesquisa, evidenciando a importância de cada um no processo.

-Investigar as práticas gestoras no espaço escolar que pode contribuir para a permanência ou não dos educandos na Educação de Jovens e Adultos.

Questões norteadoras

1. Apresentação do Grupo
2. Concepção de Educação de Jovens e Adultos
3. Percepção quanto a permanência escolar na EJA
4. Concepção de gestão escolar na EJA
5. Práticas gestoras na EJA

Obs: Para os registros usaremos gravação de áudio com autorização dos participantes.

APENDICE D - ROTEIRO DO GRUPO FOCAL PARA OS EDUCADORES DA EJA - TEMPO FORMATIVO I E II

ROTEIRO DO GRUPO FOCAL II

Tema: A Permanência dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos na Escola.

Objetivo:

Identificar a concepção de gestão educacional na prática dos Gestores que atuam nas Escolas de EJA em Ipirá-Bahia.

Questões norteadoras

1. Apresentação do Grupo
2. Concepção de Educação de Jovens e Adultos
3. Percepção quanto a permanência escolar na EJA
4. Concepção de gestão escolar na EJA
5. Práticas gestoras na EJA

Obs: Para os registros usaremos gravação de áudio com autorização dos participantes.

APENDICE E - ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (GESTORES DA EJA) DO TEMPO FORMATIVO I E II

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Tema: A Permanência dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos na Escola.

Objetivo:

Identificar a concepção de gestão educacional na prática dos Gestores que atuam nas Escolas de EJA em Irará-Bahia.

1. Concepção de Educação de Jovens e Adultos
2. Percepção quanto a permanência escolar na EJA
3. Concepção de gestão escolar
4. Práticas gestoras na EJA

Obs: As entrevistas serão registradas através da gravação de áudio com autorização dos participantes.

ANEXO

ANEXO I - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



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: _____ Complemento: _____

Bairro: _____ Cidade: _____ CEP: _____

II - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa:” A Permanência dos Estudantes da Educação de Jovens e Adultos na Escola: Um Estudo Sobre as Práticas Gestoras no Município de Irará-Ba, de responsabilidade da pesquisadora **CRISTINA FERREIRA DA SILVA**, discente da Universidade do Estado da Bahia que tem como objetivo: Identificar a atuação dos Gestores nas Escolas públicas que ofertam EJA do município de Irará- Bahia, para perceber as práticas que contribuem para a permanência dos educandos jovens e adultos.

A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios: Garantir no processo investigativo que os sujeitos participantes reflitam sobre as ações desenvolvidas nas Escolas, na perspectiva de colaborar para o melhoramento do trabalho desenvolvido na EJA.

•

Caso aceite o Senhor (a) será realizado Entrevistas e Grupo focal que será gravada em vídeo e áudio, pela aluna Cristina Ferreira da Silva do curso de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos. Devido à coleta de informações o senhor poderá se sentir constrangido ou desconfortável. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e, portanto o Sr (a) não será identificado. Caso queira (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 Sr(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 Sr (a) tem direito a indenização caso seja prejudicado 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^a

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador-BA. CEP: 41.150-000. Tel.:

Telefone: 71 3117-2200, **E-mail:**

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 SEP 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 (a) sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa “A Permanência dos Estudantes da Educação de Jovens e Adultos na Escola: Um Estudo Sobre As Práticas Gestoras no Município de Irará-Ba”, 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.

Irará, __ de ____ de 2017.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador discente
(orientando)

Assinatura do professor responsável
(Orientador)

Pesquisa submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade do Estado da Bahia, aprovado sob número de Parecer: _____ em _____, consulta disponível no link: <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>.

**ANEXO II - PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA
(CEP)**

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A permanência dos educandos jovens e adultos na Escola: um estudo sobre as práticas gestoras no município de Irará - Bahia

Pesquisador: Cristina Ferreira da Silva

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 65438216.2.0000.0057

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.007.856

Apresentação do Projeto:

A autora pretende investigar as práticas gestoras das Escolas públicas do município para compreender as implicações dessas práticas na permanência dos educandos de Irará, como possibilidade de apontar práticas de gestão que contribuam para a permanência dos estudantes nas Escolas e assim melhorar o índice de desistência que se encontra alarmante em nível geral. A investigação terá uma abordagem qualitativa.

Para coleta de dados será as seguintes metodologias: Análise documental, Entrevista semiestruturada e Grupo focal.

Os sujeitos da pesquisa serão dez alunos do Tempo formativo I (eixos I, II e III) e do Tempo formativo II (eixos IV e V), do turno noturno. Além de quatro Gestores das etapas de ensino supracitadas. Todos os sujeitos são oriundos das Escolas municipais de Irará. Os sujeitos educandos escolhidos serão os que mantem uma frequência estável desde o início da

matrícula e que tiverem disponibilidade para participar da pesquisa. Deverão estar entre a faixa etária de 18 a 60 anos, trabalhadores do campo e da cidade, assalariados e diaristas, pais e mães de famílias, jovens desempregados, egressos das turmas do diurno, adultos.

Objetivo da Pesquisa:

Geral: investigar as práticas gestoras das Escolas públicas do município para compreender as implicações dessas práticas na permanência dos educandos jovens e adultos das Escolas públicas que ofertam EJA.

Específicos:

- Identificar a concepção de gestão educacional na prática dos Gestores que atuam nas Escolas de jovens e adultos;
- Analisar as práticas de gestão escolar como possibilidade para a permanência dos alunos na educação de jovens e adultos;
- Identificar as implicações das práticas da gestão escolar na permanência dos educandos a partir do olhar dos sujeitos educandos dessa modalidade;
- Apontar possibilidades de práticas de gestão escolar que contribuam para a permanência dos educandos na EJA, por meio de construção de uma

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos e benefícios da pesquisa para os participantes foram devidamente apresentados pelo pesquisador nos TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO TCLE.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é relevante por apresentar um diálogo entre as temáticas gestão escolar e educação de jovens e adultos. É o reconhecimento que o fazer pedagógico ultrapassa a sala de aula e envolve todos os sujeitos que vivenciam o cotidiano da Escola.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram apresentados, entretanto apenas o Termo de autorização da Escola Municipal São Judas Tadeu consta identificação da Instituição.

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	POSTAGE M	AUTOR	SITUAÇÃO
Informações Básicas do Projeto	pb_informações_básicas_do_projeto_781423.pdf	07/03/2017 às 12:09: 47	Cristina Ferreira da Silva	Aceito
Outros	termodeconcessao_EscolaMirrazinho.pdf	15/12/2016 às 19:07:19	Cristina Ferreira da Silva	Aceito
Outros	termode_concessao.pdf	15/12/2016 às 18:47:50	Cristina Ferreira da Silva	Aceito
Outros	termode_concessaoSaoJudas.pdf	15/12/2016 às 18:46:09	Cristina Ferreira da Silva	Aceito
Outros	Termodeconcessao_Mariocampos.pdf	15/12/2016 às 18:44:54	Cristina Ferreira da Silva	Aceito
Outros	termo_confidencialidade.pdf	15/12/2016 às 18:39:50	Cristina Ferreira da Silva	Aceito
Outros	Declaracao_Concordancia.pdf	15/12/2016 às 18:38:54	Cristina Ferreira da Silva	Aceito
Outros	Termo_C_Sao_Judas.pdf	07/12/2016 às 19:40:20	Cristina Ferreira da Silva	Aceito
Outros	Termo_C_Mario_Campos.pdf	07/12/2016 às 19:39:56	Cristina Ferreira da Silva	Aceito
Outros	Termo_C_Maria Bacelar.pdf	07/12/2016 às 19:38:59	Cristina Ferreira da Silva	Aceito

Outros	Ter_Esc_Cel.pdf	07/12/2016 às 19:37:06	Cristina Ferreira da Silva	Aceito
Brochura Pesquisa	Brochura_do_projeto.pdf	07/12/2016 às 19:34:27	Cristina Ferreira da Silva	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_Concordancia_Proponente.pdf	07/12/2016 às 19:31:30	Cristina Ferreira da Silva	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_Coleta_arquivos.pdf	07/12/2016 às 19:29:37	Cristina Ferreira da Silva	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_Compromisso_Pesquisador.pdf	07/12/2016 às 19:28:56	Cristina Ferreira da Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Modelo_TCLE.pdf	07/12/2016 às 19:24:53	Cristina Ferreira da Silva	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Cristina_Projeto_de_pesquisa.pdf	07/12/2016 às 19:24:10	Cristina Ferreira da Silva	Aceito
Orçamento	cronograma_financeiro.pdf	07/12/2016 às 19:23:38	Cristina Ferreira da Silva	Aceito
Cronograma	cronograma_das_atividades.pdf	07/12/2016 às 19:23:01	Cristina Ferreira da Silva	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	07/12/2016 às 15:49:07	Cristina Ferreira da Silva	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 08 de Abril de 2017

Assinado por:

Aderval Nascimento Brito (Coordenador)**Endereço:** Rua Silveira Martins, 2555**Bairro:** Cabula**Cep:** 41.195-001**UF:** BA**Município:** SALVADOR**Telefone:** (71) 3117-2399**Fax:** (71) 3117-2399**E-mail:** cepuneb@uneb.br