



GESTÃO DEMOCRÁTICA E SEUS REFLEXOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

OLIVEIRA, Sandra Veras de ¹
SANTOS, Luciana Silva dos ²
SANTOS, Priscila Bernardo dos ³
LIMA, Guaraciane Mendonça de ⁴

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo compreender os reflexos da gestão democrática na Educação de Jovens e Adultos, seguindo dos objetivos específicos: esboçar os aspectos históricos da gestão democrática e da EJA no Brasil, bem como discorrer sobre a relação entre a gestão democrática e a EJA. Abordamos a gestão democrática com o objetivo de observar o seu posicionamento como instrumento fundamental para o funcionamento da Educação de Jovens e Adultos, no que tange o fortalecimento do coletivo, envolvendo todos os sujeitos ativos nas ações da escola (diretor/gestor, funcionários, professores, alunos e pais). Ancoramo-nos em alguns autores, tais como: Luck (2007), Araújo (2000) e Bordignon e Gracindo (2001), quando tratamos a respeito dos conceitos e das dimensões da gestão democrática; Freitas (2000) e Paro (2002), quando tratamos do contexto da Gestão democrática; Di Pierro (2010), Freire (2019) e Machado (2009), quando tratamos do contexto da EJA. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo explicativa. Recorreremos a alguns espaços de divulgação de trabalhos, quais sejam: a Scielo (Biblioteca Científica Eletrônica Online), a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e o Portal de periódico da CAPES. A partir dos trabalhos de Santiago (2005), de Garcia (2011), de Duques e Amorim (2016) e de Neto (2020), concluímos que os reflexos da gestão democrática na EJA, nestas pesquisas, ainda possuem muitos aspectos a serem aprimorados, pois os profissionais não conseguem articular a participação de forma igualitária entre todos os sujeitos do ambiente escolar, mesmo que tenham a concepção de sua importância.

Palavras-chave: Gestão democrática; EJA; Participação.

ABSTRACT

This paper aims to understand the reflexes of democratic management in Youth and Adult Education (YAE), following the specific objectives: to outline the elements that define democratic management and the historical aspects of democratic management and the YAE in Brazil, as well as to discuss the relationship between democratic management and the YAE. We approach democratic management aiming to perceive its positioning as a fundamental instrument for the functioning of Youth and Adult Education, concerning the strengthening of the collective, involving all subjects active in the actions of the school (director/manager, employees, teachers, students, and parents). We are grounded on some authors, such as Luck

¹ Graduada em Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário Uniesp. E-mail: sandraveraso964@gmail.com

² Graduada em Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário Uniesp. E-mail: luciannasilva101@gmail.com

³ Graduada em Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário Uniesp. E-mail: priscilabernardo1111@gmail.com

⁴ Mestre em História pela Universidade Federal da Paraíba-UFPB. Docente do Centro Universitário Uniesp. E-mail: guaraciane.lima@iesp.edu.br



(2007), Araújo (2000), and Bordignon and Gracindo (2001) when we deal with the concepts and dimensions of democratic management; Freitas (2000) and Paro (2002) when we deal with the context of democratic management; Di Pierro (2010), Freire (2019) and Machado (2009) when we deal with the context of the YAE. This is a qualitative research of the explanatory type. We use some spaces for the dissemination of works, namely: Scielo (Scientific Electronic Library Online), the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations, and the CAPES journal portal. From the works of Santiago (2005), Garcia (2011), Duques and Amorim (2016), and Neto (2020), we conclude that the reflexes of democratic management in the YAE, in these studies, still have many aspects to be improved, since professionals cannot articulate participation equally among all subjects in the school environment, even if they have the conception of their importance.

Keywords: Democratic management; YAE; Participation.

1 INTRODUÇÃO

Diante da realidade social brasileira em que a educação é um dos principais caminhos para o desenvolvimento do país, tendo em vista que a democracia faz parte do mundo contemporâneo e torna-se tema de discussão em âmbito social; a escola posiciona-se ao trazer a sua contribuição como espaço formal, ao adequar-se ao novo modelo de sociedade, surgindo assim, a gestão escolar democrática.

Regida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96), de 20 de Dezembro de 1996, pontua em seus artigos 14 e 15, que as redes de ensino definirão as normas da gestão democrática na escola pública da educação básica, de acordo com os princípios de participação de todos que compõem a comunidade escolar, na construção do projeto da escola, dando crescentes graus de autonomia (pedagógica, administrativa e gestão financeira) de acordo com as normas públicas financeiras (BRASIL, 1996).

Ao colocarmos em pauta a gestão democrática, não podemos deixar de associá-la à democratização do ensino, tendo em vista que ao longo da história, a luta pela democratização apresentou-se como um artefato essencial, por meio dos movimentos sociais, requerendo uma educação de qualidade e capaz de abranger os vários grupos da sociedade. Contudo, a democratização vai além do acesso à escola, mas sobretudo, incide na permanência dos alunos, na intenção de alcançar o sucesso escolar.

Nesse sentido, o presente artigo aborda a gestão democrática com o objetivo de observar o seu posicionamento como instrumento fundamental para o funcionamento da Educação de Jovens e Adultos, no que tange o fortalecimento do coletivo, envolvendo todos os sujeitos ativos nas ações da escola (diretor/gestor, funcionários, professores, alunos e pais), rumo a uma educação de qualidade. Para tanto, partimos da seguinte problemática: Quais são os reflexos da gestão democrática na Educação de Jovens e Adultos?

O objetivo geral do trabalho concerne em compreender os reflexos da gestão democrática na Educação de Jovens e Adultos, seguindo dos objetivos específicos de esboçar os aspectos históricos da gestão democrática e da EJA no Brasil, bem como discorrer sobre a relação entre a gestão democrática e a EJA.

Esclarecemos, pois, que ao longo do trabalho utilizaremos o termo gestão participativa como sinônimo de gestão democrática, em razão de ainda não se ter uma forma unívoca de expressá-la, sendo também denominada de cogestão. Sendo assim, pode ser considerada como um objetivo e um percurso. É um objetivo, por se tratar de uma meta a ser aprimorada e um percurso, por ser considerada um processo, uma vez que continuamente se avalia e se reorganiza (GRACINDO, 2007).



Para a realização do trabalho, ancoramo-nos em alguns autores, tais como: Luck (2007), Araújo (2000) e Bordignon e Gracindo (2001), quando tratamos a respeito dos conceitos e das dimensões da gestão democrática; Freitas (2000) e Paro (2002), quando tratamos do contexto da Gestão democrática; Di Pierro (2010), Freire (2019) e Machado (2009), quando tratamos do contexto da EJA.

Logo, este trabalho vem contribuir para a pesquisa em educação, tendo em vista abordar uma temática que está atrelada à realidade educacional brasileira, por tratar-se de um tema contemporâneo e que, continuamente, requer um olhar problematizador, uma vez que a gestão democrática e a Educação de Jovens e Adultos comportam questões sociais que envolvem desde a gestão, os demais funcionários da escola e, principalmente, os alunos. Em especial, para a nossa trajetória pessoal e acadêmica, o trabalho oferta-nos um olhar mais sensível às problemáticas que envolvem à educação, fazendo com que possamos compreender a importância delegada à Gestão democrática e as suas contribuições para o bom funcionamento da Educação de Jovens e Adultos, tornando-nos profissionais atentos às intempéries da escola e, sobretudo, assimilando os exemplos positivos, os quais servem de motivação para a nossa prática pedagógica.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, discorreremos sobre algumas concepções vinculadas às dimensões que permeiam a gestão democrática, na intenção de demonstrar quais os princípios e as ações que devem ser efetivadas no espaço escolar, em prol do seu funcionamento e do aprendizado dos alunos, bem como aspectos históricos que nos fazem compreender como a gestão democrática na escola foi assumindo a configuração atual e, por conseguinte, a relação da gestão democrática com a Educação de Jovens e Adultos, modalidade de ensino que requer um olhar especial, tendo em vista as suas especificidades.

2.1 ELEMENTOS DEFINIDORES DE UMA GESTÃO DEMOCRÁTICA

Mesmo estando firmada em pressupostos legislativos, para além destas questões, a gestão democrática perpassa condições burocráticas e firma-se também em aspectos mais subjetivos, em razão de constituir um espaço – a escola - formado por um grupo social, o qual possui as suas particularidades e as suas diversidades. A escola, por sua vez, é considerada uma organização social, cultural e humana e, como tal, demonstra a sua complexidade não só nas relações estabelecidas, mas nas formas em que estas relações podem ser geridas, partindo de uma participação coletiva.

Logo, para que a gestão democrática possa realmente ser efetivada, todos os partícipes do ambiente escolar devem contribuir com a efetivação de um trabalho participativo, autônomo e democrático que esteja em consonância com a gestão escolar. Esta substituiu o termo administração escolar, tendo em vista agora envolver a participação da comunidade em quaisquer decisões que estejam vinculadas à escola (LUCK, 2007).

Dentre os elementos que constituem a gestão democrática estão: a participação, a autonomia, a transparência e a pluralidade (ARAÚJO, 2000). Por sua vez, os instrumentos de ação correspondem às instâncias diretas e indiretas de deliberação, a saber: os conselhos ou equivalentes, os quais proporcionam espaços de participação e de diálogo em prol da elaboração da identidade da escola. Bordignon e Gracindo (2001, p.12) asseveram que a gestão democrática comporta os atores sociais e a sua relação com o ambiente e, por englobar os sujeitos históricos, propiciam a participação, a co-responsabilidade e o compromisso.



Considerado o primeiro elemento da gestão democrática, a *participação*, configura uma ação que deve ser responsabilidade de todos, incluindo os pais, os gestores, a comunidade, os professores e quem mais estiver compartilhando o ambiente, no sentido de evitar os casos de evasão, de abandono ou de repetência. Para tanto, o diretor é o fio condutor para todo este processo fluir de forma adequada, tendo em vista ter o desafio de ampliar a participação entre os sujeitos que ali convivem, ratificando ser um espaço público em que a cidadania deve ser efetivada.

O segundo elemento trata-se da *autonomia*, o qual por sua vez dispõe de quatro dimensões essenciais que organizam o trabalho educativo, são elas: a administrativa (envolve a administração pessoal e material do ambiente escolar, perpassando sobre o desempenho e a avaliação que norteia todo o trabalho executado); a financeira (configura a elaboração de planos que norteiam os recursos financeiros, com finalidade educativa); a pedagógica, como o próprio nome sugere, trata das questões atreladas às funções pedagógicas, englobando a organização escolar e a avaliação; por fim, a jurídica, esta engloba os aspectos mais burocráticos da escola, tais como: as orientações, o regimento, os avisos, as portarias. Para a elaboração destes documentos, o trabalho deve ser conduzido em coletividade, recaindo na elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola.

O terceiro elemento trata-se da *transparência*, na qual o acesso à informação é elemento fundamental para a sua efetivação, na intenção de que o espaço público tenha credibilidade, ofertando lisura nas relações ali desempenhadas, de modo que todas as decisões tomadas, devem ser de conhecimentos de todos os partícipes do espaço escolar. O nível de transparência, também, vai depender do nível de envolvimento da comunidade, bem como a socialização das informações, as quais devem conduzir confiança e clareza nas relações (ARAÚJO, 2000).

Por fim, o *pluralismo*, dimensão que reconhece as diversidades que operam no ambiente escolar, na medida em que contempla as identidades e os diversos interesses que ali coexistem, por intermédio do diálogo, o qual abarca o conflito de opiniões, componente do processo democrático. Para que toda esta ação seja possível, contudo, deve haver o respeito às diferenças, pensando sobremaneira, no coletivo e nas formas de alcançar os objetivos da escola, tendo o aluno como centro da aprendizagem.

Estes quatro elementos, **participação, autonomia, transparência e pluralidade**, são básicos da Gestão Democrática e devem ser focados na prática social da educação sempre na perspectiva de posturas e culturas efetivamente democráticas. Como mecanismos de ação, são elementos constitutivos das instâncias colegiadas - Conselho Escolar, APMF, Grêmios estudantil e Conselho de Classe -, ou seja, dos órgãos representativos da comunidade que auxiliam na gestão escolar e se constituem como espaços de participação e de criação da identidade da escola (BORDIGNON; GRACINDO, grifos dos autores, 2001, p.16).

Sendo assim, as quatro dimensões mencionadas assumem um papel primordial na configuração de uma gestão democrática capaz de assegurar a participação de toda a comunidade escolar nas decisões em prol de melhorias para a escola, tendo nos mecanismos de ação (Conselho escolar, Grêmios estudantil e Conselho de Classe), espaços direcionados para o cumprimento de uma gestão democrática efetiva.

Portanto, frente às circunstâncias mencionadas, observamos a importância atribuída à gestão escolar (direção auxiliar, equipe pedagógica e equipe gestora), uma vez que organiza todo o trabalho pedagógico, incluindo os profissionais que constituem a escola, os espaços e os recursos, fazendo com que a legalidade seja uma constância. Logo, a gestão escolar sendo



movida pelos princípios que regem a gestão democrática, deve primar pelo “trabalho coletivo, pela ética profissional e pelo comprometimento político-pedagógico com a educação pública” (BORDIGNON; GRACINDO, 2001, p.16).

Todavia, diante das dificuldades encontradas em se fazer efetivar a gestão democrática nos espaços escolares, por esta contemplar a participação e a cidadania, elementos essenciais para a efetivação de uma gestão participativa, mas que em contrapartida inúmeras ainda são as dificuldades em exercê-la na prática, em virtude das complexidades que permeiam o ambiente escolar, em especial, aquelas que são inerentes à modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos – EJA, por se tratar de uma modalidade que contempla um público que não teve acesso à escola na idade adequada ou deseja dar continuidade aos estudos, compreendendo o ensino fundamental e médio, conforme disposto no artigo 37 da LDB 9394/96.

2.2 ASPECTOS HISTÓRICOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NO BRASIL

Pensando as concepções acerca da gestão ao longo da história, especialmente até a metade do século XX, a administração científica constituía o modelo utilizado no ambiente escolar, pautando-se nos princípios de Frederick Taylor, valorizando uma administração científica, centralizadora e hierarquizada (FREITAS, 2000). Nesta perspectiva, aqueles que constituíam os cargos administrativos estavam firmados em ações pautadas no planejamento, na organização, no controle, na supervisão e na direção.

A partir da década de 1930, a qual foi palco de um processo de urbanização e de industrialização nacional, emergiu discussões empreendidas por movimentos sociais atrelados à educação, dentre eles: o Movimento dos Pioneiros da Educação, em 1932, ocasionando mudanças significativas nas escolas públicas do país. Sendo assim, baseando-se nessa forma de vislumbrar a educação brasileira, surge o movimento da Escola Nova, o qual pleiteava uma nova concepção de educação, de modo que já anunciava de forma embrionária mudanças na gestão escolar e educacional (JESUS; FREITAS, 2019).

Logo, até o fim da década de 1970, a gestão educacional ainda estava firmada em princípios da administração científica, momento no qual a sociedade estava sob o domínio da ditadura militar, situação na qual favoreceu às mudanças posteriores na sociedade, na política e na educação. Com o movimento de redemocratização do país, ano de 1985, a expressão gestão democrática é evidenciada na Constituição de 1988, no artigo 206, inciso VI, considerando-a como um dos princípios do ensino.

Com o advento da Constituição de 1988, algumas concepções incipientes a respeito da gestão escolar foram sendo alteradas, uma vez que vai além da ideia de administrar, em outras palavras, ultrapassa a visão estanque de somente aplicar métodos e técnicas advindos da área administrativa, objetivando o lucro, mas sobretudo, conduz um debate em que o lucro deve ser compreendido como resultado de uma sociedade bem formada e informada, na intenção de ocasionar mudanças nos paradigmas (PARO, 2002).

Há muitos anos são discutidos e debatidos a importância atribuída à gestão da escola, como mecanismo para a promoção da qualidade na educação (PARO, 1997, p. 12-19). Os discursos da modernização nas escolas não colocavam em questão apenas sua eficácia, mas também, a verdadeira função social da educação e da escola que se pauta na “preparação do cidadão para sua inserção na sociedade, na qual viverá como cidadão e como profissional de alguma área da atividade humana” (MORRETO, 2005, p. 73). De fato, também merece atenção os princípios e as finalidades da educação, em especial, o seu caráter público e democrático. Neste contexto:



(...) tornar as escolas eficazes tornar-se então, a principal meta das reformas, o que por sua vez, implicaria, adotar também uma outra visão de gestão escolar, que sinalizasse para a emergência de uma nova cultura na escola, ancorada em três eixos: a descentralização, a autonomia e a liderança escolar (FONSECA, 1995, ET AL, p. 53).

Como vimos anteriormente, a democratização da escola pública é um processo que exige a participação de todos: os gestores, os professores, os pais e toda a “comunidade educativa” (ALVES; VARELA, 2012), mas também faz parte da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96) e do Plano Nacional da Educação (10.127/2001).

Frente as especificidades mencionadas neste trabalho, percebemos a importância da gestão democrática no espaço escolar, direcionada ao público da EJA, pois é por meio da participação de todos que constituem a escola, o poder público e a comunidade local, que se pode efetivar as oportunidades mencionadas na LDB, quais sejam: considerar as características do alunado, as suas condições de vida e de trabalho, de modo que o poder público será responsável por viabilizar e estimular o acesso e a permanência do estudante (BRASIL, 1996).

2.3 A RELAÇÃO ENTRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: FORMAS DE COMPREENDER A PARTICIPAÇÃO E A CIDADANIA

Antes de adentrarmos em uma discussão acerca da relação entre a gestão democrática e a Educação de Jovens e Adultos, abordamos aspectos vinculados à EJA, na intenção de compreendermos como foi se dando a sua efetivação e as legislações que lhes dão suporte para o seu funcionamento.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) surgiu no Brasil como um caminho à qualificação da mão de obra para atender a demanda industrial. Logo, não havia amparo de ações governamentais nem de políticas públicas ou legislações que assegurassem o ensino com foco na aprendizagem crítico social (DI PIERRO, 2010).

A institucionalização da EJA foi através da Lei 5.692/71 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que estabeleceu as bases legais do supletivo. Tal ampliação de escolaridade obrigatória pela LDB, de 4 anos para 8 anos, teve reflexo nas exigências do mercado de trabalho, quanto no certificado (DI PIERRO, 2010).

Na década de 70, o ensino fundamental foi ampliado por meio da Lei 5692/71, contemplando jovens e adultos que não concluíram seus estudos na “idade apropriada”. Segundo DI PIERRO (et al, 2001, p. 62), “[...] a lei se concretizou na possibilidade de organização do ensino em várias modalidades: cursos supletivos, centros de estudo e ensino a distância, entre outras”. A modalidade de ensino se divide em dois segmentos: o primeiro corresponde aos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), e o segundo corresponde aos últimos anos do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano).

A partir da década de 1980, com as reformas políticas, alavancam-se inúmeras práticas educacionais atribuídas à EJA. A Constituição Federal (CF) trouxe alguns avanços para a educação em seu contexto geral, mas não especifica a EJA, como o artigo 208 que diz: “[...]é dever do estado com a educação inclusive os que não tiveram acesso na idade própria [...]”.

Diante desse contexto, somente em 1990 que as políticas públicas da EJA alcançaram novos rumos, uma vez que a educação de jovens e adultos era tida como suplência para compensar o tempo perdido. Com o prelúdio da LDB nº 9.394/96, a EJA passou a ser reconhecida e considerada fundamental, como determina o artigo 37, explicitando que a



Educação de Jovens e Adultos é para quem não teve acesso à educação ou para dar continuidade aos estudos. Ainda no decorrer da década de 90, a emenda constitucional nº14 de 1996 inviabilizou os recursos públicos para a EJA, a partir disso a oferta e a manutenção dos serviços ficaram a cargo de cada município, estado e união promover cursos presenciais ou à distância.

Na efetivação de uma educação de qualidade e da construção de uma marca própria da EJA, a LDB 9394/96 estabelece em seu artigo 5º os princípios norteadores da modalidade, quais sejam: “O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo”.

Por sua vez, os fóruns surgem em 1997 alvitrado pelo Ministério da Educação (MEC), com a necessidade de organizar reuniões locais e nacionais para interagir sobre diferentes modos de conceber de maneira democrática a EJA, tendo como principal pauta a “luta pela EJA como direito à educação” (MACHADO, 2009). Renovam, também, as elaborações curriculares, favorecendo um processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico e significativo. Silva (2009) identifica os fóruns como “ação, discurso, comunicação, experiência coletiva, sujeitos, mobilização, identidade, participação, deliberações”, pois os conflitos que permeiam as discussões nos fóruns são explanados nos relatórios anuais, os quais retratam as conquistas, os desafios e as ações que precisam ser efetivadas na área. E, a partir desses encaminhamentos, podem fundamentar políticas públicas em nível: local, regional e nacional.

Sobre esta questão, Di Pierro destaca:

Os fóruns tomaram para si os compromissos firmados pelo país na V CONFINTEA e, nos anos que a ela se seguiram, utilizaram uma estratégia de articulação em rede para organizar anualmente, em colaboração com instâncias dos três níveis de governo, Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos (ENEJAs), quando o movimento tenta influir nas políticas públicas em âmbito nacional (DI PIERRO, 2010, p. 1131).

Sem dúvidas, os Fóruns e os Encontros Nacionais criaram uma extensa rede de conexões e luta pela concretização do direito à EJA, dando evidências e credibilidade às discussões realizadas. O apoio da UNESCO tem possibilitado manter uma agenda de mobilização com o poder público e a sociedade civil em relação a temática da EJA em todo o Brasil. Essa rede preconiza a garantia do direito a uma educação pública de qualidade àqueles que não tiveram acesso à escola na idade regular e a elaboração de políticas públicas democráticas favorecendo um constante movimento de reivindicações, diálogo, conflito, estudos acerca dos protótipos e práticas da educação de jovens e adultos.

Segundo Gadotti (2011), nas mais diversas Conferências internacionais, a educação de jovens e adultos era vista como uma educação moral, educação formal, suplência do ensino básico e como direito de todos, mas na VI CONFINTEA realizada no Belém do Pará- Brasil, ressaltam a educação como um processo que vai desde a alfabetização, até os níveis mais avançados como o superior, logo significa que precisa repensar a cidadania e a inclusão social para um grupo que vivenciou o processo de evasão, repetência, segregação sócio escolar, falta de recursos humano e financeiro.

A Educação de Jovens e Adultos encontra-se com a gestão democrática participativa, por ser uma expressão do direito à educação, movimentos sociais que marcam a política no sentido pedagógico. Segundo ARROYO (2011, p.311), se trata (...) dos campos da educação



mais politizados. A EJA é um campo que traz em suas radicalidades as vivências, trajetórias, subjetividade do sujeito e “(...) dificilmente será despolitizada (...)” ARROYO (2011, p.42).

Também é função dos sujeitos que compõem a gestão democrática elaborar um projeto político pedagógico que esteja sob constante questionamento dos planos e dos programas, deixando os exames em segundo plano, “aproximando-se da comunidade e trazendo-a para a discussão de temas vinculados à política, à economia, às violências, ao desemprego, às eleições” (RODRIGUES, 2021, p.23).

Desta maneira, a educação enquanto direito, considera o caráter público da escola, a gestão democrática e a EJA, como elementos primordiais e que devem ser interdependentes, no sentido de proporcionarem o desempenho efetivo do ensino. “Logo, uma gestão escolar genuinamente democrática não se esquiva da responsabilidade da oferta da educação de jovens e adultos” (RODRIGUES, 2021, p.23).

3 METODOLOGIA

No que diz respeito aos aspectos metodológicos, ancoramo-nos em uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo explicativa, a qual para Gil (2002, p.43) tem “como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Esse é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas”, cujos procedimentos fundem-se em uma pesquisa bibliográfica, a qual conforme Marconi e Lakatos (2003, p.158) dispõe de “um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema”.

Posto isto, justificamos a presente pesquisa como sendo explicativa e bibliográfica pelo fato de buscar compreender os reflexos da gestão democrática na Educação de jovens e adultos, pautando-se em trabalhos que foram publicados e que abarcam a nossa temática.

Recorreremos a alguns espaços de divulgação de trabalhos, quais sejam: a Scielo⁵ (Biblioteca Científica Eletrônica Online), a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações⁶ (BDTD) e o Portal de periódico da CAPES⁷, utilizando palavras-chave, tais como: gestão democrática e Educação de Jovens e Adultos, a fim de realizar um levantamento dos trabalhos, no sentido de tecer uma discussão que compreenda as relações entre a gestão democrática e a EJA, observando os desdobramentos positivos e/ou negativos que possam emergir nos espaços escolares pesquisados.

4 RESULTADO E DISCUSSÃO

O trabalho de Santiago (2005) intitulado *A gestão da Educação de Jovens e Adultos no Brasil*, fomenta uma discussão acerca das transformações sociais que ocorreram nas últimas décadas do século XX, buscando compreender as políticas públicas de educação de jovens e adultos, a partir das relações entre o estado e a sociedade civil. Desta feita, a autora

⁵ Disponível em:

<https://search.scielo.org/?fb=&q=Educa%C3%A7%C3%A3o+de+Jovens+e+Adultos&lang=pt&where=>

⁶ Disponível em:

<http://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Results?lookfor=Educa%C3%A7%C3%A3o+de+Jovens+e+Adultos&type=AllFields>

⁷ Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscaador-primo.html>



contempla o Programa de Alfabetização Solidária⁸ como objeto de estudo, na intenção de demonstrar as parcerias que podem ocorrer entre os órgãos públicos, a sociedade civil, as universidades e as empresas, tendo a gestão democrática como elemento fundante para a dinâmica destas relações e para a efetivação do Programa em questão. Logo, a parceria emerge como sendo:

[...] uma estratégia inclusa no debate sobre novos padrões de gestão das políticas públicas pode, por um lado, proporcionar a gestão democrática, caracterizada pela participação e autonomia de decisão na implementação de políticas públicas; por outro lado, a gestão compartilhada, qualificada como um instrumento para as organizações da Sociedade Civil de interesse público desenvolverem projetos conjuntamente com o Estado. A identificação de que o que está em jogo é a democratização nas decisões ou o compartilhamento de responsabilidades depende da compreensão de seus múltiplos conceitos e seus objetivos (SANTIAGO, 2005, p. 114).

Sendo assim, tanto a gestão democrática, composta pela participação e pela autonomia, quanto a gestão compartilhada, a qual possibilita as interações entre os grupos sociais, a fim de proporcionar algum tipo de contribuição à educação, dão suporte na elaboração de Projetos/Programas que conduzam de forma democrática a Educação de Jovens e Adultos, tanto no espaço escolar, quanto em políticas públicas, como é o caso do trabalho de Santiago (2005). Ainda para a mesma autora, a gestão democrática:

[...] a gestão democrática leva a uma participação ativa na elaboração de propostas, na tomada de decisão e na sua implementação, mesmo que cada um tenha um papel específico a ser cumprido. A gestão democrática permite o conflito, elemento que dificulta e desfavorece o controle burocrático do modelo gerencial de Estado (SANTIAGO, 2005, p. 115-116).

Nesta perspectiva, a gestão democrática é uma das dimensões que compõe o Programa Alfabetização Solidária (PAS), sendo este uma das linhas de atuação do Programa Comunidade Solidária. O PAS foi lançado em 1996, tendo como princípios norteadores: o incentivo às parcerias, a mobilização juvenil, a operacionalização e as avaliações inovadoras. Inicialmente o Programa só atendia aqueles municípios que tivessem a taxa de analfabetismo acima de 55%, com jovens entre 15 e 17 anos, das regiões Norte e Nordeste. Contudo, a partir do ano de 1999, passou a atender no Projeto Grandes Centros Urbanos, tais como: Rio de Janeiro, São Paulo e Brasília. Já no ano de 2000, passou a atender países da Ásia e da África, tendo em vista o grau acentuado do analfabetismo e a ausência de políticas públicas que estivessem direcionadas à Educação de Jovens e Adultos. Por sua vez, tem como objetivos:

a) desencadear um movimento nacional em busca da redução do índice de analfabetismo entre os jovens de 12 a 18 anos, nas áreas de atuação do programa; b) incentivar a mobilização e o fortalecimento das lideranças jovens locais; c) consolidar o modelo solidário, reforçando as capacidades institucionais locais de modo que ampliem as oportunidades de trabalho e as

⁸ Tem como “objetivo reduzir o analfabetismo no Brasil a partir de um movimento, denominado solidário, no qual as organizações da sociedade civil compartilham responsabilidades e se comprometem com a questão da desigualdade social [...]” (SANTIAGO, 2005).



possibilidades de prosseguimento dos estudos dos alfabetizados (SANTIAGO, 2005, p.126).

O trabalho de Santiago (2005), revela-nos o caráter de abrangência e de importância em que a gestão democrática encontra-se consolidada, não somente no âmbito escolar, em outras palavras, nas relações estabelecidas dentro da escola, mas também o seu papel enquanto dimensão que está presente nas políticas públicas em prol da Educação de Jovens e Adultos.

Por conseguinte, apresentamos o trabalho de Garcia (2011), intitulado *A política da Educação de Jovens e Adultos em São Leopoldo/ RS, na perspectiva de seus sujeitos*, objetivando compreender como a Educação de Jovens e Adultos foi se consolidando enquanto política que elevasse a escolaridade dos jovens do referido município, contemplando os anos de 1996 a 2010, bem como a criação e a ampliação do Projeto “Aprender é Possível”⁹. Sendo assim, a pesquisa buscou ouvir as experiências vivenciadas pelos professores, no sentido de compreender as suas concepções acerca do espaço de formação da EJA, assim como os alunos, no tocante a compreender a diversidade do grupo, os seus desejos, as suas necessidades e a relação com o trabalho.

Neste município, a proposta pedagógica direcionada à Educação de Jovens e Adultos foi discutida e elaborada de forma conjunta, tendo a participação coletiva dos vários grupos que ali desempenham a sua função educativa, sendo eles: os professores, os alunos e as equipes diretivas, o Conselho Municipal de Educação e as secretarias de governo. Tudo isso acoplado ao envolvimento das comunidades escolares e a consulta popular gerida por meio da Conferência Municipal de Educação e do Congresso da EJA, iniciativas que demonstram a funcionalidade e a dinâmica da gestão democrática.

Logo, a autora sinaliza que com a existência da concepção de trabalho autocríativo, caracterizado como - trabalho como concepção de vida - em aversão ao trabalho como resultado das imposições do mercado de trabalho, há existência da cidadania para ambos os partícipes, professor e aluno. Apontando ainda, que há possibilidades de vislumbrar nas políticas públicas do estado, uma continuidade, consolidando a Educação Básica e uma educação humanizadora, ao longo da vida. Para tanto, apresenta a gestão democrática como elemento essencial das políticas públicas do município, desdobrando-se na construção de uma formação humana e social, superando uma escola fragmentada.

Mais uma vez, assim como no trabalho anterior, na pesquisa de Garcia (2011), a gestão democrática encontra-se vinculada aos princípios que norteiam as políticas públicas de determinado município, contribuindo com a elevação dos estudos dos jovens que frequentam o ensino fundamental da EJA e, por sua vez, ratificando ser uma política de estado que, de fato, cumpre as suas ações na prática.

Por sua vez, o trabalho de Duques e Amorim (2016), intitulado *Perspectiva da gestão de Educação de Jovens e Adultos e interfaces com a formação docente* relaciona as condições da gestão educacional do município de Matina, com a formação docente direcionada à EJA. Para a realização da pesquisa, optou-se pela análise dos documentos, da observação e de uma entrevista semiestruturada, tendo como sujeitos da pesquisa, educadores e educandos de três escolas. Com a realização da pesquisa puderam constatar que a EJA do município se apresenta de maneira incipiente, dificultando as condições de trabalho do professor, bem como a formação deste profissional e, como consequência, o desempenho dos alunos, em virtude do nível de comprometimento da gestão educacional.

⁹ Projeto de alfabetização e Pós-alfabetização, do município de São Leopoldo –RS (GARCIA, 2011).



Para que chegassem a esta compreensão, no decorrer da pesquisa observaram que entre os anos de 1991 e 2010, mesmo com o grande percentual de analfabetos entre 15 e 24 anos, houve uma diminuição na transição para o ano de 2010. Situação que continuou a apresentar dificuldades em relação ao atendimento à EJA, tendo em vista que com as informações colhidas da Secretaria Municipal de Educação do município, observaram que a modalidade não havia sido oferecida em todas as escolas, assim como os profissionais não eram providos de uma formação adequada para as necessidades da EJA.

Contudo, mesmo havendo a figura do coordenador pedagógico, este não conseguia desempenhar com eficiência o seu trabalho, tendo em vista não ter condições adequadas para viabilizar uma formação docente e não estar munido de material pedagógico suficiente para o público em questão.

Para a ampliação e melhoria do atendimento à demanda da EJA foi elaborado, em 2009, o Plano Estratégico de Educação de Jovens e Adultos (PEEJA), mas ele não chegou a lograr benefícios para a EJA. Na busca por melhoria para essa modalidade há apenas algumas ações voltadas para ela no Plano de Ações Articuladas (PAR). Os programas, no município, têm perseguido a melhoria das condições da EJA, mas, em função das dificuldades enfrentadas, muito do que poderia ser feito pelos gestores das políticas públicas direcionadas à modalidade acaba permanecendo apenas nos documentos oficiais, sem muita materialização na realidade local (DUQUES; AMORIM, 2016, p.48).

Os autores ainda apontam que houveram intervenções, por intermédio de Planos, dentre eles: o Plano Estratégico de Educação de Jovens e Adultos e o Plano de Ações Articuladas, no entanto, as melhorias para a EJA não conseguiram ser efetivadas por parte da gestão, em razão das dificuldades de colocarem as ações em prática, deixando-as meramente expostas nos documentos. Assim sendo, observamos a importância da gestão na condução da efetivação da EJA no município, pois é a partir das suas intervenções que a modalidade vai alcançando os seus avanços e melhorias. Ressaltam, também, a existência do Programa Todos pela Alfabetização (TOPA), monitorado por uma coordenação, existindo ainda, um teste cognitivo de entrada e saída dos alunos, cujos resultados são direcionados à Secretaria de Educação.

Logo, percebe-se que mesmo havendo iniciativas por parte do município de Matina e do estado da Bahia, implementadas por meio da gestão, entendemos que ainda requer um olhar mais sensível para a realidade da escola, pensando as suas particularidades e as suas necessidades, seja na formação dos professores, seja na admissão e na permanência dos alunos, com ações mais pontuais que estejam em consonância com cada realidade, entendendo a gestão democrática conforme expressam Duques e Amorim (2016):

É sumamente interessante que o gestor seja consciente de sua função política e social para desenvolver o seu trabalho, cuidando das relações interpessoais e ressignificando as experiências que permeiam o universo educativo. Essas funções só serão bem desempenhadas se o gestor colocar em prática, junto com a escola, os princípios da gestão democrática, envolvendo, pois, a formação docente (DUQUES; AMORIM, 2016, p. 45).

Por sua vez, a pesquisa desenvolvida por Neto (2020) intitulada *Os alunos da educação de jovens e adultos como sujeitos participativos da gestão democrática: cruzando olhares* busca compreender se os alunos da EJA se consideram participantes da gestão democrática da escola. Para alcançar este objetivo, o autor identificou as concepções dos



sujeitos que fazem parte deste ambiente, quais sejam: os estudantes, os professores e os gestores. Para tanto, os resultados obtidos apontam para a necessidade em ampliar o conceito de prática participativa, contemplando os aspectos políticos e sociais, no sentido de terem as suas reivindicações atendidas, implicando em uma macro participação. No que diz respeito à participação, o autor assinala que:

O participante precisa ter um autoconceito positivo sobre si e sua capacidade de participar. O autoconceito é construído via os discursos produzidos pelo próprio indivíduo e a coletividade que o cerca. Podendo ele ser positivo ou negativo, implicando diretamente na ação do sujeito, uma vez que quando a visão de si é positiva ele se considera apto a participar. Está visão que a pessoa tem de si é retroalimentada pelo conjunto de suas experiências anteriores, ou seja, ao ter seu direito de participação restringida em algum momento ele internaliza/aprende que é apenas aquela a parte que lhe cabe no processo (NETO, 2020, p.79).

Nesta perspectiva, a participação engendra pela relação entre o sujeito e os demais que fazem parte do ambiente de convívio, em outras palavras, para que haja uma participação efetiva dos alunos da EJA, este grupo deve ter uma visão positiva de si, a qual vai sendo internalizada a partir das condições de participação que os demais grupos, especialmente a gestão, vão dando ao longo do processo educativo.

No decorrer da pesquisa alguns sujeitos foram sendo entrevistados, inicialmente uma das coordenadoras da EJA, do município de São José de Mipibu/RN, a qual relatou a desvalorização da modalidade, ressaltando que o município não dispõe de nenhum programa municipal para a EJA, somente dispõe do programa federal “Brasil Alfabetizado”, considerando esta realidade como desinteresse do poder público. Informou ainda, que contém 23 turmas abertas. Afirmou que a secretaria municipal é responsável por cadastrar e monitorar os “Alfabetizadores Populares”, os quais em sua maioria são universitários, com predominância do curso de Pedagogia, de modo que recebem uma bolsa auxílio. Em contrapartida, as limitações dos recursos financeiros acabam por inviabilizar o trabalho da secretaria, uma vez que não conseguem transporte para levar as técnicas e nem para a realização dos cursos e dos materiais para a formação continuada.

Aponta, também, a falta de compromisso dos professores, justificando em razão de que não são qualificados para a modalidade, uma vez que estão na EJA em decorrência do complemento de carga horária do ensino regular e por consequência, não possuem uma maior identificação com a modalidade.

Já quando se entrevistou a gestora, a mesma imprimiu uma concepção de participação atrelada à modalidade dirigida, ou seja, aquela que somente é ativada quando os instrumentos legais e burocráticos são provocados por um dos membros da escola. Assim sendo, a participação recai como uma ação de transparência da informação, que mesmo sendo uma característica democrática, se configura somente como um dos elementos da gestão democrática.

Já no que diz respeito aos professores, estes afirmaram possuir capacitação para atuarem na EJA, bem como ter identificação com a modalidade, tendo anos de experiência e assumindo estarem realizados em seu trabalho. Posicionamento que difere daquele exposto pela coordenadora municipal. Quanto à gestão escolar, os professores informaram que possui um olhar cuidadoso para com os alunos da EJA, especialmente no que se refere à evasão, em razão da violência dentro e fora do espaço escolar, de modo que atualmente só há casos isolados. No que se refere à participação e a permanência afirmaram proporcionar momentos



que valorizam o saber do aluno, deixando a aula mais dinâmica, na intenção de torná-los mais participativos e envolvê-los no processo de ensino-aprendizagem.

Quanto aos alunos, a escola mantém 19 matriculados na EJA, sendo 15 que a frequentam, na faixa etária entre 16 e 21 anos, em sua maioria do sexo masculino, de modo que são três alunos trabalhadores e a maioria advindos de famílias de pequenos agricultores. Tendo em vista a dispersão no momento da pesquisa, pois as aulas haviam acabado, o autor ressalta que optou por ditar frases para que pudessem inserir as respostas nos cadernos. A seguir, observamos como foi organizada a tabela, inerente a pesquisa:

TABELA 1 – Pesquisa realizada com os alunos da EJA

Frase	Complemento	Nº de repetições
1. Na minha escola quem toma as decisões é/são	A diretora	14
	Os professores	18
2. Na escola eu decido sobre	Estudar	12
	O meu futuro	2
3. Eu participo da escola	Atividades	1
	Aprendendo	3
	Sim	8
	Estudando	1
	UFRN	1
4. Eu participo da escola quando	Tem festa	1
	Eu quiser	5
	Todo dia	4
	Tem aula	4
5. Os estudantes participam da escola	Estudando	13
	Quando os professores querem	1
6. Os estudantes participam da escola quando	Tem jogos	3
	Tem festa	6
	Todo dia	2
	Tem aula	2
	Querem	1
7. Todos da escola se reúnem para	Passeio	7
	Reunião	2
	Estudar	4
8. Todos da escola se reúnem na/no	Secretaria	1
	Escola	12
	Rua	1
9. Todos da escola se reúnem quando	Recreio/lanche/Festa/Evento	6
	Aula	1
	Prova	5
	Reunião	2
10. A escola deve melhorar em	Educação	4
	Tudo	7
	Esporte	1
	Transporte	1
	Infraestrutura	1

Fonte: Neto (2020, p. 89-90).

A partir das informações colhidas na pesquisa, o autor observa que os estudantes consideram que a diretora e os professores que são responsáveis pela tomada de decisões, mas que eles não se colocam em nenhuma posição, demonstrando assim, o caráter centralizador da gestão. Já quando se pergunta sobre as decisões tomadas pelos estudantes, as respostas estão



mais relacionadas com ações mais pessoais, tais como: estudar ou direcionamentos sobre o futuro.

Pautando-se na pesquisa de Neto (2020), percebemos que a gestão democrática não está sendo efetivada como deveria, tendo em vista as problemáticas que assolam desde a coordenação municipal da EJA, perpassando pela escola e adentrando nas posturas da gestão escolar e dos professores. Outra questão a ser pontuada é a divergência entre as respostas de alguns entrevistados, tendo em vista um grupo lançar a responsabilidade ao outro, pelos aspectos negativos que dificultam a participação dos alunos da EJA nas decisões da escola.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensando a escola como espaço essencial para desenvolver as capacidades do ser humano, bem como refletir sobre suas particularidades e necessidades é que este trabalho foi sendo desenvolvido. É na diversidade social que observamos a necessidade de se pensar a respeito de ofertar uma participação democrática para os grupos sociais. Sendo assim, entender os reflexos da gestão democrática na Educação de Jovens e Adultos, requer um grau acentuado de reflexão, tendo em vista envolver vários grupos sociais e que, por vezes, de interesses contraditórios.

No decorrer do trabalho pudemos observar como se foi dando a gestão democrática em nosso país, especialmente após o período de redemocratização, de modo que a mesma foi sendo inserida na legislação como elemento essencial para o processo de ensino-aprendizagem, sendo considerada um objetivo e um percurso, pois somente através da participação de todos que os objetivos do ensino podem ser alcançados.

A Educação de Jovens e Adultos, por sua vez, foi apresentada como sendo uma modalidade de ensino que requer um olhar especial, por reunir jovens que não tiveram acesso à escola na idade adequada ou aqueles que desejam dar continuidade aos estudos. Logo, já carregam consigo uma bagagem que, muitas vezes, são preenchidas por experiências negativas e sofridas que podem ocasionar dificuldades em sua participação na escola, por estes motivos que a gestão escolar e os demais profissionais devem estar preparados para lidar e incentivar a participação destes alunos nas decisões tomadas pela escola, bem como reconhecerem as suas necessidades e direitos.

Os trabalhos de Santiago (2005), de Garcia (2011), de Duques e Amorim (2016) e de Neto (2020) demonstraram a abrangência da gestão democrática, seja como uma política pública que recai nas redes escolares, seja como ações mais específicas no ambiente escolar, mas que, sobretudo, devem caminhar de forma alinhada em prol de conscientizar os alunos como sujeitos não só detentores de deveres, mas sobremaneira, de direitos e que podem acionar qualquer profissional da escola quando necessitarem de algo ou quiserem participar da tomada de decisões.

Mas para que isto ocorra, eles devem ter consciência da sua posição no ambiente escolar. Infelizmente, os reflexos da gestão democrática na EJA, nestas pesquisas, ainda possuem muitos aspectos a serem aprimorados, pois os profissionais não conseguem articular a participação de forma igualitária entre todos os sujeitos do ambiente escolar, mesmo que tenham a concepção de sua importância.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, A. C. de. **Gestão democrática da educação**: a posição dos docentes. PPGE/UnB. Brasília. Dissertação de Mestrado, mimeog. 2000.



ARROYO, M. G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (Orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. V. Gestão da Educação: o município e a escola. In: FERREIRA, Naura; AGUIAR, Márcia (orgs.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Lei nº 9.394 de 20 de dez. de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Brasília, 1996.

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

DI PIERRO, M. C. **A educação de jovens e adultos no Plano Nacional de Educação: avaliação, desafios e perspectivas**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 31, n.112, p. 939-959. jul./set. 2010.

DUQUES, Maria Luiza Ferreira; AMORIM, Antonio. Perspectiva da gestão de Educação de Jovens e Adultos e interfaces com a formação docente. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 10, n. 3, p. 41-57, 2016. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1462> Acesso em: ago. 2022.

FÁVERO, O.; RIVERO, J. **Educação de jovens e adultos na América Latina: direito e desafio de todos**. São Paulo: Moderna, 2009.

FERNANDES, O. Q.; VIEIRA, A. M. D. Gestão escolar democrática: a percepção dos professores. In: **Educare, IX Congresso Nacional de Educação**, 2009.

FERREIRA, N. S. C. et al (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 2001.

FONSECA, J. P. Planejamento Educacional Participativo. In: **Revista da Faculdade de Educação**. São Paulo, v. 21, nº 1, p. 79-112, jan/jun. 1995.

FREITAS, K. S. Uma Inter-relação: políticas públicas, gestão democrático-participativa na escola pública e formação da equipe escolar. Brasília: **Em Aberto**, v. 17, n. 72, p. 47-59, fev./jun., 2000.

GADOTTI, M. Educação de jovens e adultos: correntes e tendências. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Orgs.). **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GARCIA, Elisete Enir Bernardi. **A política da Educação de Jovens e Adultos em São Leopoldo/RS: na perspectiva de seus sujeitos**. Tese de Doutorado. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2011.



GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002.

GRACINDO, R. V. **Gestão democrática nos sistemas e na escola**. – Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

HADDAD, S. ; DI PIERRO, M. Cl. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, 2000.

JESUS, J. S. de; FREITAS, K. S. Gestão democrática participativa na escola pública. 22^a **SEMOC: Pessoa, Sociedade e Meio ambiente**, 2019. Disponível em: <http://ri.ucs.br:8080/jspui/bitstream/prefix/1326/1/Gest%C3%A3o%20democr%C3%A1tica%20participativa%20na%20escola%20p%C3%BAblica.pdf> Acesso em: jul. 2022.

LÜCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MACHADO, Maria Margarida. Gestão da educação de jovens e adultos: espaços possíveis de construção coletiva. **XXIV Simpósio Brasileiro e III Congresso Interamericano de Política e Administração da Educação**. Vitória: ANPAE, 2009.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, Eva Maria;. **Fundamentos de metodologia científica**. - 5. ed. - São Paulo : Atlas 2003.

MORETTO, P. V. **Prova um momento privilegiado de estudo não um acerto de contas**. Rio de Janeiro: DP&A., 2005.

NETO, **Cláudio Correia de Oliveira**. Os alunos da educação de jovens e adultos como sujeitos participativos da gestão democrática: cruzando olhares. **Revista Iberoamericana de Educación** [(2020), vol. 83 núm. 1, pp. 77-95. Disponível em: [file:///C:/Users/HP/Downloads/3828-Texto%20del%20art%C3%ADculo-3676-2-10-20200519%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/HP/Downloads/3828-Texto%20del%20art%C3%ADculo-3676-2-10-20200519%20(1).pdf) Acesso em: ago. 2022.

PARO, V. H. **Gestão Democrática da Escola Pública**. 3 ed. 6 impressão. Editora Ática, 2002.

PAIVA, J. **Educação de jovens e adultos: direito, concepções e sentidos**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói/RJ, 2005.

RODRIGUES, K. D. **A gestão democrática e a educação de jovens e adultos no plano Municipal de educação de João Pessoa (2015-2025): correlatos** Enunciativos. Monografia. Universidade Federal da Paraíba – UFPB, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/20584/1/KDR22072021.pdf> Acesso em: jul. 2022.

SANTIAGO, Rosemary Aparecida. **A gestão da educação de jovens e adultos no Brasil**. Tese de Doutorado. UNICAMP - SP: [261p.], 2004.

SILVA, F. R. Formação, vivência e convivência nos Fóruns regionais mineiros de EJA. In: **32^a Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu, 2009.



SOARES, L. J. G. **Diretrizes curriculares nacionais:** educação de jovens e adultos. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

VIEIRA, Maria Clarisse. **Memória, história e experiência:** trajetórias de educadores de jovens e adultos no Brasil. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.