



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – MPEJA

**MICHELE SENA DA SILVA**

**AMPLIAÇÃO DA OFERTA DE VAGAS DA EJA INTEGRADA  
À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UMA PROPOSTA PARA O  
PROEJA NO IF BAIANO**

SALVADOR  
2018

**MICHELE SENA DA SILVA**

**AMPLIAÇÃO DA OFERTA DE VAGAS DA EJA INTEGRADA  
À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UMA PROPOSTA PARA O  
PROEJA NO IF BAIANO**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, Departamento de Educação - *Campus I*, Universidade do Estado da Bahia, Área de Concentração 3 - Gestão Educacional e Tecnologia da Informação e Comunicação, como requisito para obtenção do título de mestre em Educação de Jovens e Adultos.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Amorim

SALVADOR  
2018

Universidade do Estado da Bahia

Sistema de Biblioteca

Ficha Catalográfica - Produzida pela Biblioteca Edivaldo Machado Boaventura

Silva, Michele Sena da.

Ampliação da oferta de vagas da EJA integrada à educação profissional:  
uma proposta para o PROEJA no IF Baiano / Michele Sena da Silva.--  
Salvador, 2018.

192 fls : Il.:

Orientador: Antônio Amorim

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

1. PROEJA. 2. Gestão. 3. Participação. 4. Educação de Jovens e Adultos. I.  
Amorim, Antônio II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de  
Educação. Campus I.

CDD: 370




## FOLHA DE APROVAÇÃO

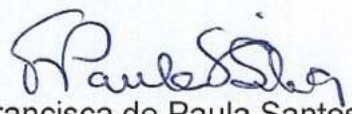
**“Ampliação da Oferta de Vagas da EJA Integrada à Educação Profissional:  
Uma Proposta para o PROEJA no IF BAIANO”**

**MICHELE SENA DA SILVA**


Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação (*Stricto sensu*) em Educação de Jovens e Adultos – Mestrado Profissional – MPEJA, Área de Concentração III – Gestão e Tecnologias, em 22 de outubro de 2018, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), composta pela Banca Examinadora:



Prof. Dr. Antônio Amorim  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB  
Doutorado em Psicologia  
Universidade de Barcelona – Espanha



Profa. Dra. Francisca de Paula Santos da Silva  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal da Bahia - UFBA



Profa. Dra. Maria Couto Cunha  
Universidade Federal da Bahia - UFBA  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal da Bahia - UFBA

Dedico este trabalho aos meus pais, Elpídio (*in memoriam*) e Regina, a Norton, meu esposo, aos meus queridos alunos da EJA, que foram a fonte inspiradora desta obra, e a todos que, por algum motivo, precisaram se afastar da escola e tiveram seus aprendizados na lida e na labuta.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida, pela força e por nunca ter me deixado duvidar de que conseguiria chegar até aqui.

Aos meus pais, Elpídio (*in memoriam*) e Regina, que embora separados, cada um, a seu modo, sempre buscou me formar um ser humano íntegro e digno. Sempre me proporcionaram uma educação de qualidade e sempre acreditaram que eu poderia chegar onde eu quisesse.

Ao meu esposo, Norton, por me acompanhar na vida e nesse processo de mestrado, participando de cada trabalho, de cada texto, de cada *abstract*. Ele fez o curso junto comigo, participou, aprendeu e discutiu muitas questões. Obrigada por estar ao meu lado nesse momento.

Ao Professor Amorim, meu orientador, que me acolheu e veio “para o que der e vier comigo” nessa aventura que é a pesquisa. O senhor fez muito por mim sendo o meu orientador. Muito obrigada, professor!

A minha amiga e companheira, Valéria, presente nesta e em muitas outras histórias pessoais e profissionais.

A minhas amigas Zildeni, Priscila, Joelma e Ilza por me apoiarem e pela torcida em cada etapa desse processo.

A Professora Maria Couto pelo cuidado, pela atenção e orientações que foram muito importantes nesse meu processo formativo.

A Professora Francisca de Paula pela atenção e contribuição na pesquisa.

Aos colegas da Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional do IF Baiano.

Aos colegas de turma, com destaque para Débora, Maria Edna, Julimar e todos os outros que sempre estiveram dispostos a auxiliar em nossos trabalhos.

A equipe da Secretaria do MPEJA, Neide, Nildete e Carol, pelo carinho, pelo apoio e por todas as nossas conversas.

A Seu Antônio, Anderson e sua equipe que sempre estiveram dispostos a nos auxiliar com as reservas das salas e do material utilizado.

Aos colegas dos *campi* do IF Baiano de Catu, Governador Mangabeira, Serrinha e Guanambi pela hospitalidade, gentileza e apoio na realização da pesquisa de campo e na construção do nosso produto final.

A todos que colaboraram para que de alguma maneira este projeto se concretizasse!

A palavra abre consciência para o mundo comum das consciências, em diálogo, portanto. Nessa linha de entendimento, a expressão do mundo consubstancia-se em elaboração do mundo e a comunicação em colaboração. E o homem só se expressa convenientemente quando colabora com todos na construção do mundo comum – só se humaniza no processo dialógico de humanização do mundo (FREIRE, 2011, p. 26).

SILVA, Michele Sena da. **Ampliação da oferta de vagas da EJA integrada à educação profissional: uma proposta para o PROEJA no IF Baiano**. 2018. 192 p. Dissertação (Mestrado em Educação de Jovens e Adultos) - Departamento de Educação *Campus I*, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2018.

## RESUMO

Esta pesquisa discute a ampliação da oferta de vagas do PROEJA no IF Baiano, um dos dois institutos federais no estado da Bahia. A instituição oferece cursos de Educação Profissional e Tecnológica na Educação Básica e na Educação Superior. Nesse contexto, a EJA possui uma oferta reduzida, havendo a necessidade do atendimento à Lei nº 5840/2006 que instituiu o PROEJA na Rede Federal e determinou que, no mínimo, 10% do total de vagas oferecidas por essas instituições fossem destinadas a esse programa. Então, questionamos: como o IF Baiano, instituição que oferta desde a Educação Básica à Superior, pode viabilizar a ampliação da oferta de vagas do PROEJA – Técnico para os seus *campi*? O nosso objetivo geral foi de dialogar sobre a viabilidade de ampliação da oferta de vagas do PROEJA – Técnico para todos os *campi* do IF Baiano. Os objetivos específicos buscaram discutir o PROEJA enquanto política de EJA que integra a Educação Profissional no IF Baiano; analisar as ações da gestão voltadas para a oferta de vagas do PROEJA no contexto do IF Baiano; e, propor uma sistemática para ampliação da oferta de vagas do programa na instituição. Para isso, realizamos uma pesquisa de natureza aplicada, cuja abordagem foi qualitativa, em que utilizamos como procedimento técnico o estudo de caso múltiplos nas unidades do IF Baiano de Catu, Governador Mangabeira, Guanambi, Serrinha e Reitoria. Como instrumentos de coleta de dados, utilizamos análise documental, entrevistas e notas de campo. Analisamos os Planos de Desenvolvimento Institucional (2009–2013) e (2015–2019), os Planos de Ação 2016 e 2017 e a minuta da Política de EJA. Dessa forma, dialogamos Moura e Henrique (2012), Kuenzer (2002), Ramos (2010), Machado (2011, 2016) e Vitorette (2014) para fundamentar as questões do PROEJA; Amorim (2007, 2012, 2017), Lück e colaboradores (2000), Libâneo, Oliveira e Toschi (2011) para embasar a gestão e a participação na instituição escolar; e Paiva (2006, 2007), Arroyo (2014), Pinto (1993), Gadotti (2009) e Gentili (2009) para discutir a EJA. Os resultados demonstram que há caminhos para viabilizar a expansão e a consolidação do PROEJA, mas isso depende de que a gestão compreenda a EJA como estratégica; que existe um leque de desafios cíclicos dentro dos *campi*, o que justificou a preferência da expansão do programa para unidades onde não há PROEJA; que a divulgação das metas institucionais precisa ter sua eficácia melhorada entre os servidores, buscando minimizar o desconhecimento e as informações truncadas; existe a necessidade de ampliar o diálogo e os meios de participação da comunidade, garantindo uma representação mais fidedigna de suas demandas nos órgãos colegiados; que as metas institucionais para a EJA estão ligadas à manutenção do curso já ofertado; que a ocupação de espaços formativos como o IF Baiano pelo público da EJA é um ato de resistência e luta para essas pessoas. Assim, concluímos que há a necessidade de criação de ambientes de formação e troca de experiências que favoreçam a participação, a integração e a interação entre os membros da comunidade.

**Palavras-chave:** PROEJA. Gestão. Participação. Educação de Jovens e Adultos.



SILVA, Michele Sena da. **Increasing spots offered to YAE integrated into professional education: a proposal for PROEJA of IF Baiano**. 2018. Master's Thesis. 192 pp. Education Department Campus I, State University of Bahia, Salvador, 2018.

## ABSTRACT

This study discusses the increase in spots offered by the PROEJA program at IF Baiano, one of two federal institutes in the state of Bahia. The institution offers courses in Professional Education and Technology at the school and college levels. In this context, YAE has a reduced amount of spots, indicating the need to comply with Law number 5840/2006, which instituted PROEJA in the federal school system and stipulates that at least 10% of all available spots be reserved for this program. Therefore we ask: how can IF Baiano, institution offering schooling from elementary to college, augment the amount of spaces offered through PROEJA – Technical to its campuses? Our general objective was to dialogue about the viability of increasing the number of spots offered through PROEJA – Technical for all of IF Baiano's campuses. The specific objectives sought: to discuss PROEJA as a YAE policy that integrates professional education in IF Baiano; to analyze the managerial actions directed toward the offering of PROEJA spots in the context of IF Baiano; and to propose a system for increasing the number of spots offered by the program within the institute. In order to achieve this, we conducted an applied and qualitative study, in which we used multiple case studies within IF Baiano units in Catu, Governador Mangabeira, Guanambi, Serrinha and Reitoria. For data collection we used document analysis, interviews and field notes. We analyzed the Institutional Development Plans (2009-2013) and (2015-2019), the Action Plans of 2016 and 2017, and the YAE Policy minutes. We bring work from Moura and Henrique (2012), Kuenzer (2002), Ramos (2010), Machado (2011; 2016) and Vitorette (2014) to ground issues of PROEJA; Amorim (2007; 2012; 2017), Lück and partners (2000), Libâneo, Oliveira and Toschi (2011) to inform management and participation in the school institution; and Paiva (2006; 2007), Arroyo (2014), Pinto (1993), Gadotti (2009) and Gentili (2009) to discuss YAE. The results demonstrate that: there are paths to enable the expansion and consolidation of PROEJA, but this depends on the management understanding of YAE as a strategy; there exist numerous cyclical challenges within the campuses, which justified the preference for expanding the program to units without PROEJA; the communication of institutional goals must improve in efficiency among servers, seeking to minimize miscommunication and incomplete information; there is the need to create more dialogue and channels of community participation, guaranteeing a more reliable representation of its demands in collegiate bodies; YAE's institutional goals are linked to the maintenance of the current course; occupying educational spaces like IF Baiano by YAE's population is an act of resistance and struggle for these people. Therefore, we conclude that it is necessary to create environments of development and experience sharing that favor participation, integration and interaction among members of the community.

**Key words:** PROEJA. Management. Participation. Youth and Adult Education.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Mapa de localização dos <i>campi</i> e dos polos de Educação a distância do IF Baiano.....	34
FIGURA 2 – Nuvem de palavras que representa a percepção da aceitação do PROEJA no IF Baiano na visão dos colaboradores.....	112
FIGURA 3 – Entendimento da participação das comunidades interna e externa nos processos de gestão e de planejamento na visão dos colaboradores.....	128
FIGURA 4 – Sugestões para a divulgação do PROEJA no processo de ampliação de sua oferta na visão dos colaboradores.....	139
FIGURA 5 – Sugestão para o processo seletivo de estudantes do PROEJA no processo de ampliação da oferta na visão dos colaboradores.....	143
FIGURA 6 – Sugestões para a formação em EJA no IF Baiano no processo de ampliação da oferta na visão dos colaboradores.....	146
FIGURA 7 – Propostas para a permanência e o êxito estudantil no PROEJA no processo de ampliação da oferta na perspectiva dos colaboradores.....	149

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Evolução do número de escolas por etapa de ensino oferecida – Brasil 2008-2016.....	54
GRÁFICO 2 – Número de matrículas na Educação Profissional por rede de ensino e tipo de curso (curso técnico integrado ao ensino médio; curso técnico concomitante ou subsequente; curso técnico integrado à EJA ou cursos FIC) – Brasil 2015-2016.....	57
GRÁFICO 3 – Taxa de analfabetismo, por sexo, cor ou raça segundo os grupos de idade Brasil 2006-2017.....	68
GRÁFICO 4 – Média de anos de estudo das pessoas de 25 anos ou mais de idade – Brasil, Nordeste e Bahia – 2001, 2007 e 2014.....	69
GRÁFICO 5 – Oferta de vagas para ingresso no PROEJA no IF Baiano – 2015 a 2018.....	70
GRÁFICO 6 – Conceitos do PROEJA na visão dos colaboradores.....	104
GRÁFICO 7 – Proporção dos desafios enfrentados pelo PROEJA no IF Baiano e nos <i>campi</i> por unidade administrativa a partir do número de respostas dos colaboradores.....	116
GRÁFICO 8 – Representação das comunidades interna e externa nos processos de planejamento e gestão a partir das formas de participação realizadas no IF Baiano.....	131

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Porcentagem do fator de ponderação por etapa e modalidade da Educação Básica em 2017.....	55
QUADRO 2 – Oferta de cursos do PROEJA no IF Baiano 2007 – 2016.....	71
QUADRO 3 – Objetivo e metas educacionais do IF Baiano 2009 -2013.....	75
QUADRO 4 – Indicadores de processos e das metas intermediárias no IF Baiano 2015 - 2019.....	78
QUADRO 5 – Opção pela participação na gestão escolar.....	84
QUADRO 6 – Pesos por curso – Rede Federal.....	89
QUADRO 7 – Síntese das ações voltadas para a EJA no IF Baiano – PAA 2016 e 2017.....	90
QUADRO 8 – Características da gestão participativa.....	100

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Visão dos objetivos do PROEJA no IF Baiano na percepção dos colaboradores.....	107
TABELA 2 – Metas para o PROEJA a partir da percepção das respostas individuais dos colaboradores.....	121
TABELA 3 – Distribuição das ações para atingir as metas referentes ao PROEJA no <i>campus</i> a partir das respostas individuais dos colaboradores.....	124
TABELA 4 – Critérios para a ampliação da oferta de vagas do PROEJA na visão dos colaboradores.....	137

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEPLAC	Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira
CONIF	Conselho Nacional Das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Ciência e Tecnologia
DPDE	Diretoria de Planejamento e Desenvolvimento de Ensino
EAD	Educação a Distância
EAF	Escola Agrícola Federal
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMARC	Escola Média de Agropecuária Regional da Ceplac
EPT	Educação Profissional Técnica
EPTNM	Educação Profissional Técnica de Nível Médio
ETF	Escola Técnica Federal
FIC	Formação Inicial e Continuada
FORPLAN	Fórum de Planejamento e Administração
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IF	Instituto Federal
IFBA	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia
IF BAIANO	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
MERCOSUL	Mercado Comum do Sul
MPEJA	Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos
PAA	Plano de Ação Anual
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PIJAEP	Programa de Inclusão do Jovem e Adulto na Educação Profissional
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGLINC	Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura
PRODIN	Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional
PROEN	Pró-Reitoria de Ensino
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
TAM	Termo de Acordos e Metas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
1.1 IMPLICAÇÕES NO PROCESSO .....	22
1.2 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO .....	25
<b>2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>28</b>
2.1 A IMPORTÂNCIA DA ABORDAGEM QUALITATIVA NA INVESTIGAÇÃO..	30
2.2 PROCEDIMENTO ESTRATÉGICO ADOTADO: O ESTUDO DE CASO MÚLTIPLO.....	32
2.3 LOCAL E SUJEITOS DA INVESTIGAÇÃO.....	34
2.4 ETAPAS DO PROCESSO, INSTRUMENTOS E ANÁLISE DOS DADOS .....	39
<b>3 EJA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA: PROEJA UM PROGRAMA PARA TRABALHADORES OUTROS .....</b>	<b>43</b>
3.1 PROEJA: O PROGRAMA E SEUS FUNDAMENTOS .....	43
3.2 A EJA NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NACIONAL APÓS OS ANOS 1990: APROXIMAÇÕES COM O PROEJA.....	50
3.3 A POLÍTICA DA EJA NO IF BAIANO: UMA PROPOSTA EM CONSTRUÇÃO .....	58
<b>4 GESTÃO DA EJA NO IF BAIANO: UMA MODALIDADE EM CONSOLIDAÇÃO</b>	<b>67</b>
4.1 PERSPECTIVA PARA O PROEJA NO IF BAIANO .....	67
4.2 GESTÃO DA EJA E AÇÕES PARA O PROEJA .....	82
4.3 FUNDAMENTOS PARA UMA PROPOSTA DE AMPLIAÇÃO DA OFERTA DE VAGAS DO PROEJA .....	94
<b>5 RESULTADOS DA VIABILIDADE DE AMPLIAÇÃO DA OFERTA DO PROEJA NO IF BAIANO .....</b>	<b>102</b>
5.1 O PROEJA ENQUANTO POLÍTICA DE EJA QUE INTEGRA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO IF BAIANO .....	103
5.2 AÇÕES E ESTRATÉGIAS DE GESTÃO PARA O PROEJA .....	120
5.3 UMA SISTEMÁTICA PARA A AMPLIAÇÃO DA OFERTA DE VAGAS DO PROEJA .....	133
<b>5.3.1 Questões sobre a ampliação da oferta do PROEJA no IF Baiano .....</b>	<b>134</b>
<b>5.3.2 Sistematização da ampliação da oferta de vagas do PROEJA no IF Baiano: uma proposta .....</b>	<b>151</b>

5.4 A PESQUISA E SEUS IMPACTOS EDUCACIONAIS E INSTITUCIONAIS ....	166
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>170</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>174</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>182</b>
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA .....	182
APÊNDICE B – PLANO DE ATIVIDADE PARA CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA .....	184
<b>ANEXOS.....</b>	<b>187</b>
ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....	187
ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP .....	190



## 1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de resistência dentro da área da Educação. Oriunda da Educação Popular, que tem seus fundamentos pautados na conscientização e humanização dos sujeitos, a EJA se mostra estratégica para o enfrentamento das desigualdades sociais, sendo um espaço para se construir e se compartilhar em conjunto conhecimentos, saberes e experiências advindos da vida e da luta.

Historicamente, a EJA ocupa um lugar secundário na educação brasileira, ofertando programas e campanhas com viés compensatório, assistencialista e supletivo que desconsideram a continuidade de escolarização. Esta é uma modalidade que busca oportunizar formação a jovens, adultos e idosos que estiveram impossibilitados de iniciar ou de continuar sua educação de caráter formal por qualquer motivo. Assim, este país tem uma dívida social com essas pessoas a quem o direito à educação foi negado.

Diversas são as causas para o afastamento da educação formal tanto na infância quanto na vida adulta. O trabalho é o principal deles. Fonte de sustento pessoal e das famílias, ele é um dos responsáveis tanto pela impossibilidade de frequentar, quanto da necessidade de se inserir ou se qualificar para permanecer no mundo do trabalho. Assim, a dimensão trabalho precisa de um destaque e ser discutida ao se tratar da EJA, pois estamos lidando, também, com trabalhadores que se relacionam de maneiras diferentes com o mundo do trabalho e que têm na elevação da escolaridade a oportunidade de um trabalho melhor, e, conseqüentemente, uma vida mais decente.

Os educandos da EJA são pessoas que tiveram suas aprendizagens no dia a dia e no trabalho. Conhecem bastante sobre as coisas do mundo, embora muitas vezes não tenham compreensão das ideologias que lhes oprime e até lhes tira a dignidade. Assim, cabe à escola tornar significativo o saber de seu estudante, partindo de uma troca que lhe permita acesso ao conhecimento científico como promotor de uma formação que valorize a diversidade cultural desses indivíduos.

Desse modo, percebemos que o fortalecimento e o fomento da EJA representam novas possibilidades para o cidadão. Possibilidades de valorização: do outro, da diversidade, da coletividade, da luta por uma vida e um futuro melhores, da educação de qualidade, da conscientização, da humanização, da autonomia, do diálogo, da esperança, da oportunidade. Enfim, da construção de uma sociedade mais democrática. Desta forma, a EJA é um direito que assegura um compromisso da luta com os sujeitos alijados na invisibilidade social brasileira.

Neste trabalho, entendemos que a EJA é um processo que acontece permanentemente, ao longo da vida, com os outros e em vários espaços diferentes da sociedade; pois na EJA não há idade certa para aprender e partilhar. Aqui concebemos uma educação que supere a concepção ingênua do senso comum valorizando uma formação crítica, em que os estudantes sejam sujeitos nessa prática educativa, capazes de refletir, questionar, participar e transformar a sua própria condição.

Vale ressaltar que a Constituição de 1988 garantiu a oferta da Educação Básica para todos. A partir desse momento, outras legislações vieram a fortalecer o direito à Educação para jovens e adultos, a exemplo da Lei nº 9.394, de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que reiterou a EJA como um direito a jovens e adultos trabalhadores, tornando-a parte dessa etapa; dos Planos Nacionais de Educação (PNEs), que estabeleceram metas para a educação em um período decenal; e das Diretrizes Curriculares para a EJA, com a Resolução CNE/CEB nº 1/2000, que dão as orientações para o currículo desta modalidade (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2000).

Ainda assim, no ano de 2017, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), eram 11,5 milhões de pessoas em condição de analfabetismo, representando 7% da população brasileira (IBGE, 2018a). Apesar do público numeroso, percebe-se como um fenômeno nacional o fechamento de turmas de EJA em muitos municípios. No entanto, a modalidade precisa ter sua oferta ampliada para assegurar o direito à Educação Básica a esses milhões de jovens, adultos e idosos brasileiros que tiveram seus percursos formativos interrompidos ou fruto de múltiplas repetições.

As taxas mais elevadas de analfabetismo estão na região Nordeste do país, representadas por 15,1% do total apresentado pela PNAD em 2017 (IBGE, 2018a). Este dado nos mostra a desigualdade de oportunidades regionais, um fator histórico que atinge essa população por gerações, e a necessidade de ampliação e fortalecimento da EJA, o que possibilita a essas pessoas uma transformação em suas realidades.

Diante da necessidade de uma política pública na EJA que articulasse educação e trabalho, em 2005, foi criado Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na modalidade de EJA (PROEJA), por meio do Decreto nº 5.478, que permitiu o público da EJA o direito de concluir a Educação Básica integrada com um curso de formação profissional, buscando proporcionar uma educação integral, ou seja, em que a formação é voltada para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho. Inicialmente, foi ofertado apenas na Rede Federal de Educação Profissional.

Em 2006, o decreto anterior foi substituído pelo de nº 5.840, que modificou o nome para Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, mas manteve a sigla PROEJA. Introduziu novas diretrizes que, dentre outras questões, ampliaram sua abrangência, expandindo a oferta para o nível do ensino fundamental e para os municípios, os estados e as entidades privadas de serviço social, aprendizagem e formação profissional, que são vinculadas ao sistema sindical e entidades vinculadas ao “Sistema S”.

Desde então, o programa oferece cursos de Educação Básica em nível fundamental com qualificação profissional e Educação Básica em nível de Ensino Médio com qualificação profissional, chamados de Formação Inicial e Continuada (PROEJA-FIC) e Educação Básica em nível médio com Educação Profissional Técnica, PROEJA-Técnico. Os cursos FIC são de qualificação profissional que podem estar ou não associados a um curso de Educação Básica. Quando isto acontece, há elevação de escolaridade.

A partir desse contexto, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação (MEC), possui uma responsabilidade com a EJA ao ofertar cursos do PROEJA, pois, seus Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) são instituições públicas criadas para oferecer cursos que possuem o intuito de estabelecer uma relação entre o mundo produtivo e o mundo do trabalho na Educação Básica, superior e profissional.

Além disso, essas instituições são reconhecidas pela qualidade da educação oferecida e pela *expertise* em Educação Profissional e Tecnológica. Eles foram criados em 2008, a partir da Lei nº 11.892, advindos de uma estrutura composta por Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), Escolas Técnicas Federais (ETFs), Escolas Agrotécnicas Federais (EAFs) e Escolas Técnicas vinculadas a universidades federais.

Nesse contexto, apresentamos o Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano), uma das duas instituições que compõe a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica no estado da Bahia, onde também está localizado o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA). Atualmente, possui a Reitoria na cidade de Salvador, quatorze *campi* distribuídos em 13 territórios de identidade.

Tal instituição foi originária da integração das Escolas Agrotécnicas Federais de Catu, de Guanambi, de Santa Inês e de Senhor do Bonfim, com as antigas Escolas Médias de Agropecuária (EMARC), Escola Média de Agropecuária Regional da Comissão Executiva do Plano da Lavoura Cacaueira (CEPLAC) de Valença, Teixeira de Freitas, Uruçuca e Itapetinga.

Conta ainda com os *campi* de Bom Jesus da Lapa, Governador Mangabeira e Serrinha. Estão em processo de implantação Alagoinhas, Itaberaba e Xique-Xique.

O IF Baiano oferece cursos na Educação Básica, ensino médio integrado à Educação Profissional e PROEJA; na Educação Profissional, cursos subsequentes; na Educação Superior, cursos de licenciatura, bacharelados, tecnólogos e pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, em nível de mestrado. Além desses, foram abertos cursos de Formação Inicial e Continuada, voltados para a capacitação de trabalhadores. No ano de 2016, foram ofertadas 3.853 vagas em todos os cursos, conforme o “Relatório de Gestão 2016” (BRASIL, 2017a).

Em 2014, o PNE, aprovado pela Lei nº 13.005, com vigência de dez anos, estabeleceu diretrizes, metas e estratégias para a Educação. Assim, todos os entes federativos e suas respectivas instituições precisam ter seus planos organizados em consonância com esta legislação. O plano possui 20 metas voltadas para questões educacionais. No que se refere à EJA, apresenta três metas: a meta 8, que se refere ao aumento da “escolaridade média” da população brasileira, a 9, que trata da “alfabetização e alfabetismo funcional de jovens e adultos”, e a 10, relacionada à “EJA integrada à Educação Profissional” (BRASIL, 2014a). Esta última constitui objeto de nossa investigação.

A meta 10 do PNE (2014-2024) estabelece a oferta de, no mínimo, 25% das matrículas de EJA, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à Educação Profissional (BRASIL, 2014a). Entretanto, de acordo com o Observatório do PNE, por meio do MEC, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e o Censo Escolar, em 2017, o percentual de atendimento foi de 3,5%, o que representa 54.502 de matrículas em ambos os níveis da Educação Básica. Assim, enquanto ofertantes da EJA por meio do PROEJA, os institutos federais precisam ter o compromisso de atender essa meta, buscando além da legalidade dos planos, principalmente, dar uma resposta de ordem social a essa classe de trabalhadores.

A partir de 2005, as instituições da atual Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica são conclamadas a atender o desafio de ofertar o direito à educação a trabalhadores jovens e adultos por meio do PROEJA. Historicamente, a maior parte dessas instituições não possuía experiência com a modalidade EJA até a criação do Programa (MOURA; HENRIQUE, 2012). Isso trouxe resistências e limitações à sua oferta e à sua expansão pelos diversos *campi* dos institutos federais.

É importante salientar que os institutos federais são fruto de uma política pública que tem, dentre outros objetivos, o de “[...] ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e

para o público da educação de jovens e adultos” (BRASIL, 2008, p. 9). Assim, os IFs precisam selar o pacto com a EJA, fomentando e expandindo suas ações por suas unidades escolares.

Como reflexo da implantação do PROEJA na Rede para o IF Baiano, entendemos que o programa ainda necessita ter sua oferta de vagas expandida com o intuito de atender ao disposto no Decreto nº 5.840/2006, que estabelece que “[...] as instituições referidas no *caput* [as da Rede Federal] disporão ao PROEJA em 2006, no mínimo 10% do total de vagas de ingresso da instituição, tomando como referência o quantitativo de matrículas do ano anterior, ampliando essa oferta a partir de 2007” (BRASIL, 2006, p. 3).

Nesse sentido, é necessária uma reflexão sobre a oferta da EJA na instituição, pois o PROEJA enfrenta dificuldades para se consolidar na instituição, o PROEJA é um programa criado por decreto. Isto significa que, sem ele, hoje a oferta estaria condicionada ao desejo das unidades escolares, o que demanda uma política institucional própria para a EJA no IF Baiano.

No ano de 2017, foi colocada à disposição da comunidade, para contribuições, a minuta de uma Política de Educação de Jovens e Adultos do IF Baiano. Isso representa um avanço para a modalidade em questões institucionais, pois investir na EJA significa proporcionar a redução de desigualdades sociais, oferecer possibilidades e promover desenvolvimento regional onde seus *campi* estão inseridos.

Nesse contexto, notamos que a ampliação da oferta de vagas do PROEJA é um tema que precisa ser discutido e replanejado com a comunidade, para que a EJA se consolide enquanto modalidade em todos os *campi* do IF Baiano, pois existe uma demanda que precisamos acolher, somando o nosso trabalho com o de outras Redes, como a Municipal e a Estadual, e até trabalhando em regime de cooperação técnica. Dessa forma, apresentamos o seguinte problema de pesquisa: como o IF Baiano, instituição que oferece da Educação Básica à Superior, pode viabilizar a ampliação da oferta de vagas do PROEJA-Técnico para os seus *campi*?

A nossa defesa pelo PROEJA-Técnico no IF Baiano está amparada no fato de que neste formato a própria instituição poder ofertar tanto a Educação Básica, quanto a Educação Profissional, sendo que ao final do curso o educando além de elevar a escolaridade por meio do ensino médio e poder dar continuidade aos estudos em outros níveis, também, poder ser um profissional técnico de nível médio, sendo esta mais uma oportunidade de se relacionar com o mundo do trabalho.

Esse é um tema apresentado em documentos institucionais a exemplo do “Termo de Acordo e Metas”, pactuado com o MEC e o “Plano de Desenvolvimento Institucional”. Isso significa que já existe planejamento e estratégias pensadas para a área, demonstrando a intencionalidade de oferta em todos os *campi*. Entretanto, esta realidade vem se concretizando de forma lenta e distante do que foi planejado.

A partir da problemática proposta, a presente pesquisa teve como objetivo geral: dialogar sobre a viabilidade de ampliação da oferta de vagas do PROEJA-Técnico para todos os *campi* do IF Baiano. Como objetivos específicos, buscamos: a) discutir o PROEJA enquanto política de EJA que integra a Educação Profissional no IF Baiano; b) analisar as ações da gestão voltadas para a oferta de vagas do PROEJA no contexto do IF Baiano; e, c) propor uma sistemática para a ampliação da oferta de vagas do programa na instituição. Desta forma, buscamos suscitar a discussão, promover a reflexão e apresentar como produto uma sistematização sobre a temática proposta com o intuito de encorajar e tornar mais robusta a EJA no IF Baiano.

Nesse contexto, utilizamos gestão educacional para apoiar a nossa pesquisa, pois entendemos que a gestão tem um papel fundamental no planejamento e na orientação dos trabalhos educacionais tanto em nível de sistema educacional, quanto escolar. Assim, compreendemos que há de se privilegiar os elementos democráticos na tomada de decisões, considerando os interesses da coletividade, a ação dialógica, a participação e a colaboração.

Dessa forma, a valorização do outro, servidor e membro da comunidade interna e externa, deve ser parte do processo de gestão, que deve procurar humanizar as relações, viabilizando que todos possam buscar os mesmos objetivos institucionais e percebam a necessidade do trabalho individual para a coletividade. A gestão precisa ser a representação dos interesses da maioria, e isso deve refletir em seus planejamentos, planos e ações.

A partir dessas dimensões, discutimos como vem se efetivando a oferta de vagas do PROEJA e sua ampliação no IF Baiano, bem como buscamos compreender o lugar que a EJA ocupa na instituição, para, a partir daí, elaborarmos, com a participação de sujeitos dos *campi* de Catu, Guanambi, Governador Mangabeira e Serrinha, o nosso produto final.

Assim, apresentamos um panorama sobre oferta de vagas da EJA no Instituto Federal Baiano, atentando para a importância do investimento nesta modalidade como meio de promoção social, regional e local, já que este é um dos objetivos dos institutos federais. O que vem a ratificar a relevância do trabalho oferecido pelo Instituto nessa luta nacional com parceiros de outras esferas, possibilitando um incremento na oferta de vagas da EJA para o estado da Bahia.

## 1.1 IMPLICAÇÕES NO PROCESSO

Filha de pais que não completaram o ensino básico, na minha casa, o estudo sempre foi valorizado como um agente que possibilita a transformação para uma vida melhor. Meu pai, Elpídio (*in memoriam*), estudou até a 4ª série do ensino fundamental. Morava na roça. A escola era longe e teve de trabalhar cedo para ajudar a família numerosa. Ainda muito jovem, com 18 anos, foi para São Paulo tentar a vida. Lá aprendeu a dirigir e se tornou motorista. Foi assim que investiu na minha educação. Minha mãe, Regina, nasceu aqui na capital. É uma pessoa de origem humilde que não teve na escola uma das melhores experiências. É cabeleireira e estudou até o 1º ano do ensino médio do Curso Técnico em Turismo onde parou com 21 anos, após vários anos de repetição na mesma série. Também precisou trabalhar desde cedo para ajudar a família. Mesmo assim, sempre esteve ao meu lado, me apoiando a escrever uma história diferente.

Nasci e cresci em Salvador. Realizei toda a minha Educação Básica na rede particular. Sempre fui boa aluna e minha família nunca teve problemas com o meu desempenho escolar. Minha mãe sempre estava me acompanhando e incentivando a minha autonomia. Aos 17 anos, passei no primeiro vestibular que prestei para a Universidade Federal da Bahia (UFBA) em Letras Vernáculas com Língua Estrangeira. Esse foi um momento muito feliz na minha vida, porque percebi que todo o investimento que meus pais fizeram tinha valido a pena. Então, em 2002, iniciei o curso. No quarto semestre, solicitei mudança de curso e passei estudar Língua Estrangeira – Inglês, pois essa era a língua que eu queria trabalhar enquanto professora.

Em 2007, aos 23 anos, conclui o curso. O momento da formatura foi de muitas incertezas e instabilidade. Havia muita ansiedade de emancipação e de não depender financeiramente dos meus pais. Também, muito do que eu tinha imaginado para a minha vida profissional ainda não tinha acontecido, apesar de já ter tido algumas experiências como professora enquanto cursava a faculdade. Então, percebi que todo aquele investimento não garantia o “futuro melhor” tão desejado, mas me dava mais instrumentos para competir com os outros. Porém, na iniciativa privada, era muito difícil conseguir um emprego. Então, comecei a fazer concursos e seleções para professor e técnico de diversas redes de ensino e instituições. Este foi o melhor caminho para me inserir no mundo do trabalho, por meio de uma seleção democrática, sem indicações.

Em outubro de 2008, selecionada por meio de um processo seletivo de provas e títulos, comecei a minha primeira experiência com Educação Profissional integrada à EJA, no

Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), na categoria Urbano, na cidade de Salvador, como professora de inglês. Nunca tinha trabalhado com o público e me identifiquei desde o início. O programa ofereceu uma formação inicial e continuada ao longo de sua duração. Foi essa formação que me deu subsídio inicial para entender a EJA, porque na universidade nunca tinha estudado qualquer assunto relacionando língua estrangeira à EJA.

Era um ano e meio para os estudantes cursarem do 6º ao 9º ano, mas algumas situações faziam o programa incompleto. Então, foi uma experiência com bastantes obstáculos: o programa não atendia ao público alvo, pois a maior parte dos estudantes já tinha concluído o ensino fundamental; muitas vezes, faltava merenda; muitas diretoras não apoiavam o programa, que era federal, executado pelo município; o material didático não era adequado, era preconceituoso e trazia um currículo de língua inglesa que eu não conseguia trabalhar com os estudantes porque avançava de nível muito rápido e não dava tempo nem de consolidar o que tínhamos aprendido; a evasão era alta; a Educação Profissional ficou comprometida com a ausência de material para os professores darem aula. De modo que em março de 2010, essa entrada do Projovem Urbano foi finalizada.

Ainda em 2010, comecei o meu trabalho como professora de inglês efetiva na Prefeitura Municipal de Camaçari. Tinha 20 horas no turno matutino, mas gostava mesmo era da EJA. Então, participei de outra seleção do Projovem Urbano e, em junho de 2010, iniciei mais uma entrada do programa. Com os mesmos problemas. Por questões financeiras, o programa foi encerrado em abril de 2011.

Em agosto de 2011, iniciei os meus trabalhos enquanto técnica em assuntos educacionais no IF Baiano, onde trabalho até hoje. Esta foi a minha primeira experiência enquanto participante da equipe pedagógica e administrativa. Inicialmente, fui lotada no *Campus* de Catu, onde permaneci até janeiro de 2013. Desde então, trabalho na Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional (PRODIN), na Reitoria, em Salvador. Nessa instituição nunca trabalhei com a EJA diretamente.

Em 2014, tive a surpresa de ser convocada pela Rede Municipal de Salvador em um concurso realizado em 2009. Como trabalho durante o dia no IF Baiano retornei à EJA, lecionando inglês, acumulando ambos os cargos. Com mais experiência, comecei a me questionar e a refletir sobre o papel da língua estrangeira na sala da EJA. Como ajudar aqueles sujeitos a entender a importância da língua inglesa num contexto monolíngue em que vivemos em Salvador? Eu queria mais do que ensinar palavras soltas em inglês, eu queria que eles tivessem consciência do que falavam, do que liam, do que escreviam na língua estrangeira.



Isso me angustiou muito porque eu me sentia sozinha, sem ninguém na escola para poder me ajudar a tornar o meu desejo efetivo.

A partir dessa inquietação, cursei uma matéria como aluna especial no Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura (PPGLINC) da UFBA e, ao longo dos estudos, tive a oportunidade a me questionar se inglês deveria ser realmente a língua estrangeira a ser aprendida na escola, já que, geograficamente, nossos vizinhos falam espanhol e, politicamente, seria uma maneira de fortalecimento do bloco político-econômico ao qual pertencemos, Mercado Comum do Sul (Mercosul), bem como América Latina.

Moita Lopes (2006) argumenta sobre a necessidade de refletir sobre o mundo sob uma visão não ocidentalista. Nesse sentido, consideramos o posicionamento do referido autor para pensar o ensino e a aprendizagem da língua estrangeira por um viés que valoriza outros conhecimentos, outras lógicas de vida. A partir daí, comecei a reformular a maneira de dar aula, buscando os colegas e a coordenação para discutir as minhas questões, mas mesmo assim ainda era difícil. Os alunos da EJA, especialmente os mais velhos, tinham resistência com a língua estrangeira, achavam que não iam aprender, que não tinham onde usar aquele conhecimento; os mais jovens, por outro lado, se desenvolviam mais rapidamente e diziam gostar mais das aulas.

Nesse sentido, Gatti (2015) afirma que considerando a organização do mundo contemporâneo e as lutas sociais por dignidade de determinados grupos, as ações realizadas pela escola em busca de uma sociedade mais igualitária no que se refere ao uso de bens sociais e educacionais devem contribuir para a redução das desigualdades criadas pelo sistema escolar.

Dessa forma, entendemos que para uma educação de qualidade, que perceba o seu educando como agente transformador da sociedade, o fomento à formação docente é indispensável. O professor precisa ter clareza do seu papel no processo educativo do estudante contribuindo para sua formação a partir de propostas significativas que se relacionem com a sua realidade, o que é um grande desafio para a profissão.

Assim, é importante salientar que esse processo de construção e reconstrução da docência que me ajudou a compreender melhor o meu papel de técnica em assuntos educacionais no IF Baiano. Afinal de contas, este é um cargo de exercício da docência na área técnica. Além disso, a formação docente é uma questão que sempre precisa ser discutida nas diversas redes com o objetivo de oferecer uma educação de qualidade e de valorizar o profissional docente.

Com intuito de me formar e compreender de maneira mais clara a minha prática, em 2015, submeti um projeto ao Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA), que tratava das crenças e valores dos estudantes da EJA sobre o ensino de língua inglesa. Mas, não consegui pontuação para obter a classificação.

Como trabalhar 60 horas foi muito penoso, em maio de 2016, extingui o meu vínculo com o município de Salvador. Foi um momento muito difícil, doloroso e triste. Na escola, o meu trabalho tinha vida, eu podia ver os frutos, tinha apreciação dos meus alunos e dos meus colegas. Passei um mês triste em casa, com saudade de tudo, dos alunos, dos colegas, da escola.

Em seguida, abriu a seleção para o MPEJA referente ao ano de 2016, percebi que era a minha oportunidade de alinhar a minha atividade enquanto técnica em assuntos educacionais, lotada na PRODIN com a EJA, e assim continuar o meu trabalho nessa área que tanto me satisfaz. Então, decidi escrever o meu projeto sobre a ampliação da oferta do PROEJA no IF Baiano, que é uma das metas institucionais relacionadas ao PROEJA que estão por ser atendidas. Fui aprovada e fiquei muito feliz.

É importante ressaltar que a minha perspectiva é de uma pesquisadora que atua fora da Pró-Reitoria de Ensino (PROEN), que é o setor responsável por realizar a gestão dos objetivos estratégicos e acompanhar as metas institucionais com relação ao PROEJA. Isso significa que se trata do olhar de um membro externo à referida Pró-Reitoria acerca da problemática aqui apresentada.

Depois voltei às escolas em que trabalhei para compartilhar essa alegria com meus alunos, e eles entenderam a importância de continuar os estudos, perceberam que nós, professores, estamos sempre estudando e que este é um processo natural da vida e, principalmente, que eu não os tinha abandonado. Ainda sinto muitas saudades daquele ambiente, dos meus alunos e dos meus colegas. Assim, espero continuar o meu trabalho na EJA por meio de trabalhos de pesquisa e extensão, enquanto técnica em assuntos educacionais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

## 1.2 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Esta dissertação está organizada em cinco capítulos, os quais denominamos de Introdução, Procedimentos Metodológicos, EJA integrada à Educação Profissional na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: PROEJA um programa para trabalhadores outros, Gestão da EJA no IF Baiano: uma modalidade em consolidação, Resultados da viabilidade de ampliação da oferta do PROEJA no IF Baiano e Considerações

Finais. A estruturação do trabalho da forma apresentada nos ajudou a desvendar os achados da pesquisa, colaborando para a elaboração do produto final desta investigação.

Na introdução apresentamos as reflexões iniciais da pesquisa, discorrendo sobre a temática, a problemática, os objetivos, a justificativa e a relevância desta investigação. Nessa seção também apresentamos a relação da pesquisadora como objeto de pesquisa, bem como seu itinerário na EJA, além de demonstrar a organização deste trabalho.

No segundo capítulo, abordamos o percurso metodológico utilizado para a realização desta pesquisa. Aqui situamos a abordagem utilizada, qualitativa; os procedimentos técnicos, que foram fundamentados em um estudo de casos múltiplos realizados em quatro *campi* do IF Baiano: *Campi* Catu, Governador Mangabeira, Guanambi e Serrinha; os sujeitos participantes, gestores, docentes e equipe técnico-pedagógica; a caracterização do lócus de pesquisa; as etapas; os instrumentos de coleta e a análise e interpretação dos dados selecionados para este processo investigativo.

No terceiro capítulo “EJA integrada à Educação Profissional na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: PROEJA um programa para trabalhadores outros”, contextualizamos o PROEJA enquanto política de EJA que integra da Educação Básica à Educação Profissional na referida rede. Desta forma, apresentamos o seu contexto histórico na Rede, buscando discutir sobre o seu processo de implantação, questões vivenciadas pelo programa após período inicial e a repercussão disso na EJA.

A partir desse contexto, discutimos sobre a EJA enquanto direito garantido legalmente desde a Constituição Cidadã de 1988; porém, na prática, a realidade é o não direito. Assim, abordamos o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) e o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) e seus impactos na EJA e conseqüentemente no PROEJA. Além disso, realizamos uma análise da minuta da política de EJA do IF Baiano por entender a função política que a aprovação deste documento tem dentro da instituição, (re)afirmando a EJA como uma política pública de inclusão social na Rede Federal.

No quarto capítulo “Gestão da EJA no IF Baiano: uma modalidade em consolidação”, analisamos a situação do PROEJA em documentos que apresentam os planos da instituição com relação à sua oferta, como os Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDIs) aprovados desde a criação dos institutos federais, em 2008, e os Planos de Ação Anual (PAAs) 2016 e 2017. Ademais, discutimos sobre a gestão educacional e as estratégias utilizadas para planejar e orientar as ações do PROEJA e da modalidade.

Nessa seção, ainda são apresentados os fundamentos para elaboração de uma sistemática voltada à ampliação de vagas do PROEJA no IF Baiano, que é o produto da nossa instigação e servirá de referência para fundamentar o trabalho de expansão do programa nos diversos *campi* da instituição e em realidades semelhantes. Assim, apoiamos a nossa proposta na concepção da gestão democrática, valorizando a participação da comunidade no processo de tomada de decisões e assunção de responsabilidades.

No quinto capítulo, “Resultados da viabilidade de ampliação da oferta do PROEJA no IF Baiano”, apresentamos a nossa análise de dados coletados a partir da pesquisa de campo realizada nas quatro unidades escolares do IF Baiano pela pesquisadora, demonstrando, discutindo e interpretando os achados e os impactos desta pesquisa. A partir daí, apresentamos a análise do sujeito coletivo e selecionamos as informações mais significativas para dar relevância à nossa pesquisa. Desta forma, pudemos subsidiar a elaboração do nosso produto final, uma sistemática para a ampliação da oferta de vagas do PROEJA.

Por fim, apresentamos as considerações finais, onde realizamos uma retomada das principais questões suscitadas por esta investigação, além de evidenciarmos outros caminhos para a gestão e o planejamento da EJA, bem como sua oferta no IF Baiano. Ademais, as descobertas aqui efetivadas podem fornecer elementos para expandir a nossa percepção sobre a EJA integrada à Educação Profissional na instituição, complementando pesquisas já realizadas, possibilitando novas investigações e fortalecendo a produção científica e acadêmica na área, podendo também ser aplicadas em outras realidades.

Assim, buscamos atender aos objetivos propostos com base na metodologia prevista para uma pesquisa de abordagem qualitativa, cujo procedimento técnico utilizado foi o estudo de casos múltiplos, que resultou em um produto construído com a participação de quatro *campi* que atualmente oferece o PROEJA, o que provocou uma reflexão sobre a gestão, o planejamento e a oferta da EJA na instituição.

## 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo apresentamos o percurso metodológico em busca de respostas sobre a possibilidade de ampliação da oferta do PROEJA no IF Baiano, fenômeno que impulsionou esta pesquisa. Como a construção do conhecimento passa por diversas formas e contextos, conhecer o lugar, as estratégias de gestão, o que pensam gestores, professores e equipe técnico-pedagógica sobre a EJA foram questões fundamentais para compreendermos o funcionamento dessa modalidade na instituição.

É importante reafirmar que esta investigação teve como objeto, o programa PROEJA. Selecionamos esse programa porque é por meio dele que a oferta da modalidade EJA é realizada na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Ademais, possui uma proposta diferenciada daquela dos programas e projetos voltados para a EJA com caráter supletivo, aligeirado e voltados geralmente para atender a uma demanda do mercado de trabalho. Pelo contrário, ele entende o educando como um sujeito integral e é fundamentado no trabalho como princípio educativo.

Além disso, o fato de o IF Baiano ser uma instituição de Educação Profissional que trabalha com a Educação Básica e Superior, composta por 14 *campi* localizados no interior do estado da Bahia, demonstra a importância de se refletir sobre a problemática apresentada a partir das realidades regionais, colaborando, juntamente com as demais esferas governamentais, com a oferta da EJA, buscando atender as metas estabelecidas para a modalidade nos planos e planejamentos institucionais e nacionais.

Deslandes (2009) afirma que a pesquisa envolve o campo de reflexões coletivas. A participação de sujeitos diversos da comunidade interna do IF Baiano nesta pesquisa trouxe diferentes visões sobre a questão norteadora apresentada, bem como uma compreensão sobre o lugar e a visão que se tem da EJA na instituição e como isto repercute na oferta de vagas do PROEJA pelos *campi*.

A partir da problemática apresentada e dos objetivos propostos, entendemos que a pesquisa é de natureza aplicada e atende às necessidades desta investigação, pois é uma pesquisa prática que busca intervir em uma determinada realidade, com o intuito de diagnosticar e propor uma solução (produto) para uma situação-problema, neste caso, a ampliação da oferta de vagas do PROEJA no IF Baiano.

Sobre a pesquisa aplicada, Gil (2002) argumenta que se trata de uma investigação sobre problemas práticos que leva a descoberta de princípios científicos. Assim, podemos afirmar que por meio de uma investigação aplicada, produzimos conhecimento científico, que

transforma a vida das pessoas de modo que elas percebam sua própria participação nesse processo. O autor ainda declara que ela decorre do desejo de se ter conhecimento para se fazer algo de forma eficiente e eficaz. Por isso, ela vislumbra a solução para uma situação concreta, de relevância social e/ou que preze pela qualidade nos serviços prestados.

Em sua maioria, as pesquisas aplicadas requerem e derivam de estudos teóricos (VILAÇA, 2010). A fundamentação teórica amparada na literatura já existente sobre o tema investigado é parte desse tipo de pesquisa e juntamente com a pesquisa de campo dá as formas de uma pesquisa dessa natureza.

Sobre investigações de natureza aplicada, Barros e Lehfeld (1986, p. 96) afirmam que:

A pesquisa aplicada é aquela em que o pesquisador é movido pela necessidade de conhecer para aplicação imediata dos resultados. Contribui para fins práticos, visando à solução mais ou menos imediata de problemas encontrados na realidade. Enquanto na pesquisa teórica o pesquisador está voltado a satisfazer uma necessidade intelectual de conhecer e compreender determinados fenômenos, na pesquisa aplicada ele busca orientação prática à solução imediata de problemas concretos do cotidiano.

Ao alinhar a teoria e as questões trazidas pelo mundo real, a pesquisa de natureza aplicada busca promover a reflexão sobre a realidade investigada, o que possibilita a resolução de problemas práticos. Vilaça (2010) afirma que isso é fruto da necessidade de produção de conhecimentos com intuito de se ter seus resultados aplicados. Desta forma, podemos dizer que a pesquisa aplicada além de resolver uma situação-problema, aproxima aquele que a vivencia do meio científico, transformando-o em pesquisador do próprio fazer.

Com relação às etapas da pesquisa aplicada, Vilaça (2010, p. 65) declara que “Na sua estruturação mais comum, uma pesquisa aplicada apresenta: a) fundamentação teórica; b) metodologia de pesquisa; c) análise e discussão dos dados”. Assim, o autor apresenta uma organização mais simples e objetiva de organização desse tipo de pesquisa que pode ser aplicado a outros tipos.

Gil (2002), por sua vez, afirma que a ordem das etapas de uma pesquisa não é fixa, podendo sofrer alterações. Portanto, o pesquisador pode adequá-las às suas necessidades e propõe as seguintes etapas:

[...] formulação do problema, construção de hipóteses, determinação do plano, operacionalização das variáveis, elaboração dos instrumentos de coleta de dados, pré-teste dos instrumentos, seleção da amostra, coleta de dados, análise e interpretação dos dados e redação do relatório da pesquisa (GIL, 2002, p. 21).

O autor apresenta as etapas da pesquisa e destaca uma característica da investigação, a flexibilidade, pois ela se adequa às necessidades do pesquisador e da pesquisa de campo.

Assim, Gil apresenta uma organização mais detalhada, que contempla um número maior de elementos que compõe a pesquisa e que pode ser reformulado.

A partir desses dois autores, a nossa pesquisa aplicada foi organizada da seguinte maneira: primeiramente, realização de entrevistas com gestores, docentes e técnicos da equipe técnico-pedagógica, pedagogo ou técnico em assuntos educacionais. Em seguida, convidamos os profissionais da instituição a construir colaborativamente no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), o nosso produto final, por meio de uma ferramenta chamada *wiki*. Assim, pudemos analisar e interpretar as informações e os dados coletados para, logo após, elaborarmos o produto e apresentar os impactos desta investigação.

Por fim, entendemos que a pesquisa aplicada também é uma prática reflexiva sobre o próprio fazer, uma maneira de se encontrar soluções para os dilemas vividos cotidianamente no ambiente de trabalho. Além disso, é uma oportunidade para fomentar a pesquisa e a formação de pesquisadores que atuavam apenas como técnicos, tendo na pesquisa aplicada uma forma de capacitação e de se relacionar com o mundo científico.

## 2.1 A IMPORTÂNCIA DA ABORDAGEM QUALITATIVA NA INVESTIGAÇÃO

A instituição escolar, diante das demandas contemporâneas, tem passado por muitos desafios para garantir a oferta de uma educação de qualidade para todos. Nesse sentido, a pesquisa surge como um instrumento para auxiliá-la a atingir seus objetivos perante a sociedade, aproximando-se do cotidiano da comunidade escolar e servindo para o desenvolvimento do trabalho na escola.

A pesquisa educacional tem um compromisso com a realidade social dos sujeitos envolvidos. Assim, ela dialoga com o contexto histórico, social e cultural desses participantes, revelando como os valores e crenças se configuram num determinado tempo, construindo uma situação histórica do objeto de estudo. Assim, esse tipo de pesquisa é caracterizado por uma dinamicidade e uma complexidade, estabelecidas pela relação entre os sujeitos e o objeto, presentes na realidade educacional estudada. A partir disso, concordamos com Lüdke e André (2012, p. 5) que sobre a pesquisa social argumentam:

Cada vez mais se entende o fenômeno educacional como situado dentro de um contexto social, por sua vez inserido numa realidade histórica que sofre toda uma série de determinações. Um dos desafios atualmente lançados à pesquisa educacional é exatamente o de tentar captar essa realidade dinâmica e complexa do seu objeto de estudo, em sua realização histórica.

Nessa perspectiva, a pesquisa social aborda a questão educacional dentro de um contexto histórico e social. Assim, podemos perceber que outras áreas como a política, a

economia e a cultura, também influenciam a educação, contribuindo para a concepção de homem, sociedade e escola. A junção desses fatores repercute no objeto de pesquisa, sua caracterização, seu contexto, colaborando para a compreensão da realidade investigada.

Assim, selecionamos a abordagem qualitativa para fundamentar a investigação do objeto de pesquisa em questão, pois ela trabalha com a subjetividade do sujeito, considerando suas crenças e valores como parte de uma realidade social vivenciada por um grupo em comum. Assim, a dimensão qualitativa compreende uma realidade que não pode ser quantificada. Sobre a pesquisa qualitativa Minayo (2009, p. 21) explica:

[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos.

Isso significa que a pesquisa qualitativa trabalha com o intangível, aborda uma realidade social e histórica, construída individual e coletivamente. Assim, este é um tipo de investigação que busca compreender como as relações, as representações e as intencionalidades influenciam e repercutem no objeto de pesquisa, assim como as subjetividades, valores e crenças dos participantes num determinado momento histórico.

A pesquisa qualitativa considera os diversos pontos de vista dos participantes, assim os estudos qualitativos concedem uma dinâmica interna às situações, que não é acessível ao observador externo (LÜDKE; ANDRÉ, 2012). Desta forma, a interação com os diversos sujeitos e as várias opiniões sobre o objeto de estudo possibilitam a análise e a construção de uma visão do todo.

Richardson (2011, p. 79), por sua vez, reconhece que “A abordagem qualitativa de um problema, além de ser uma opção do investigador, justifica-se, sobretudo, por ser uma forma adequada para se entender a natureza de fenômeno social”. Assim, compreendemos que análise desse tipo de pesquisa lida, dentre outras questões, com relações de poder estruturadas socialmente, o que dificilmente pode ter uma interpretação quantitativa.

Apesar de apresentarmos dados numéricos para explicar ou demonstrar algumas situações suscitadas com a pesquisa, a análise e interpretação das informações coletadas foram fundamentais na abordagem qualitativa. As expressões numéricas serviram para respaldar a nossa compreensão sobre a problemática proposta, colaborando para a nosso entendimento do cenário referente à questão norteadora nos casos estudados.



Dessa forma, entendemos que a pesquisa qualitativa foi a que melhor se adequou aos objetivos apresentados para se compreender a problemática posta. À medida que aprofundamos a investigação, evidenciamos que essa abordagem auxiliou no entendimento dos desafios para a ampliação da oferta de vagas do PROEJA no IF Baiano e, conseqüentemente, para a elaboração de uma proposta que atenda às necessidades da comunidade, atentando para o compromisso social da instituição e da pesquisa realizada.

## 2.2 PROCEDIMENTO ESTRATÉGICO ADOTADO: O ESTUDO DE CASO MÚLTIPLO

O estudo de caso é um procedimento técnico que estuda um determinado caso. Esta é uma metodologia que está sendo recorrente nas ciências sociais e na área de educação, devido ao caráter único e singular dos objetos investigados, o que é comum nas pesquisas sociais. É normal que um estudo de caso venha a revelar semelhanças com outros casos, servindo como referência em situações similares.

Para Yin (2015, p. 4) “[...] a necessidade diferenciada da pesquisa de estudo de caso surge do desejo de entender fenômenos sociais complexos. Em resumo, um estudo de caso permite que os investigadores foquem um “caso” e retenham uma perspectiva holística e do mundo real [...]”. Assim, o estudo de caso é uma estratégia que busca compreender os fenômenos que atingem um caso na sua totalidade e globalidade podendo ser remetido a outros com intuito de orientar novas situações.

A multiplicidade de casos em uma dada investigação contempla as especificidades de cada caso, possibilitando uma visão geral da problemática proposta. De acordo com Gil (2002, p. 139), o estudo de caso múltiplo “[...] proporciona evidências inseridas em diferentes contextos, concorrendo para a elaboração de uma pesquisa de melhor qualidade”. Essa qualidade seria dada pela capacidade de reproduzir o achado em outros casos e em situações parecidas com o inicial. Para Yin (2015), somente com tais duplicações a partir da descoberta original, o estudo seria reconhecido por sua robustez.

Nesse contexto, o estudo de caso múltiplo pressupõe a lógica da replicação, porém essa replicação também precisa atender a um interesse teórico (YIN, 2015). Desta forma, uma parte dos casos selecionados prevê uma replicação teórica, e a outra parte prevê outra replicação teórica, selecionada por diferentes razões da inicial. Se o padrão de resultados for encontrado nesses casos múltiplos, isto é o que fundamenta substancialmente a proposta inicial.

Como características fundamentais do estudo de caso, Lüdke e André (2012) apresentam: 1. a descoberta; 2. a “interpretação em contexto”; 3. a retratação da realidade de

forma completa e profunda; 4. a variedade de fontes de informações; 5. a revelação da experiência vicária e permissão de generalizações naturalísticas; 6. a representação dos diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social; 7. a utilização de uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa. Assim, ao reunir tais princípios, o estudo de caso trabalha com o caso de maneira singular, considerando o seu momento histórico e as várias dimensões que são articuladas nesse tipo de estratégia.

Com relação aos objetivos, este é um estudo de caso múltiplo descritivo. Segundo Gil (2002, p. 42), a pesquisa descritiva tem “[...] como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis.” Esse é o tipo de pesquisa que expõe e detalha o fenômeno ou grupo estudado, visando a apresentar suas opiniões, crenças e atitudes, possibilitando o aprofundamento na investigação ao relacionar os diferentes fatores que contribuíram para o objeto de estudo.

A escolha pelo estudo de caso múltiplo levou em consideração as características, técnicas e instrumentos de coleta utilizados, os quais se encaixam com os objetivos traçados e os caminhos para realizar a pesquisa. Deste modo, concordamos com Gil (2002, p. 55) quando argumenta que os estudos de caso têm o propósito de “[...] proporcionar uma visão global do problema ou de identificar possíveis fatores que o influenciam ou são por ele influenciados”.

Esta pesquisa foi organizada em três fases ou momentos, conforme Lüdke e André (2012): a aberta ou exploratória, em que o pesquisador se aproxima do objeto para organizar as estratégias iniciais do caso, a fase de coleta de dados, em que o pesquisador vai ao campo de pesquisa e, por fim, a análise e interpretação sistemática de dados e elaboração do produto, em que são apresentados e discutidos os resultados encontrados.

A organização deste trabalho incluiu o protocolo, que de acordo com Martins (2008, p. 9) “[...] se constitui em um conjunto de códigos, menções e procedimentos suficientes para se replicar o estudo, ou aplicá-lo em outro caso que mantém características muito semelhantes ao Estudo de Caso original”. Com isso, esta etapa ofereceu a oportunidade para se testar a confiabilidade desta pesquisa, ao permitir a replicação para outros casos.

O estudo supera o caso em si. Trata-se de um procedimento que requer do pesquisador reflexão com relação aos seus aspectos que o caracterizam, entretanto utiliza diversas evidências, possibilitando a construção do conhecimento e a incorporação da subjetividade do

pesquisador (MEIRINHOS; OSÓRIO, 2010). Desse modo, entendemos que a realização de um estudo de caso múltiplo atendeu aos objetivos desta investigação.

### 2.3 LOCAL E SUJEITOS DA INVESTIGAÇÃO

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano está presente em 19 Territórios de Identidade com 14 unidades físicas espalhadas pelo estado da Bahia, além dos polos de Educação a Distância (EaD). De acordo com o “Relatório de Gestão” referente ao ano de 2016, nesse ano, a instituição possuía 1.272 servidores efetivos, sendo 567 docentes e 705 técnicos-administrativos. Possuíam o título de mestre ou doutor 77% dos professores e 12% dos técnicos. (BRASIL, 2017a).

**Figura 1:** Mapa de localização dos *campi* e dos polos de Educação a Distância do IF Baiano



**Fonte:** Assessoria de Comunicação do IF Baiano (2017).

Nesta investigação, selecionamos como lócus, quatro *campi* da instituição: Catu, Governador Mangabeira, Guanambi e Serrinha, além da Diretoria de Planejamento e Desenvolvimento do Ensino (DPDE) e da Coordenação Geral da Educação Básica e Profissional, esta subordinada àquela. Estes são setores responsáveis pela gestão e planejamento das ações voltadas para a EJA no Instituto, estruturalmente ligados à PROEN na Reitoria.

Para selecionar os *campi* participantes desta pesquisa, consideramos a recorrência das quatro unidades que mais vezes apareceram na oferta de cursos do PROEJA nos processos de seleção para ingresso de estudantes no período de 2015 a 2018. Em 2015, ofertaram o programa, Catu e Guanambi. Em 2016, 2017 e 2018, os *campi* Catu, Governador Mangabeira, Guanambi e Serrinha ofereceram o programa. Desta forma, escolhemos os quatro últimos. O recorte temporal considerou o intervalo de tempo do PDI em vigor, de 2015 a 2019.

O IF Baiano *Campus* Catu é o mais antigo da instituição. Está localizado na cidade de Catu, Bahia, pertencente ao Território de Identidade Litoral Norte e Agreste Baiano. Em 2017, a cidade possuía uma população estimada em 56.459 habitantes (IBGE, 2017a). No campo da Educação, o Índice de Desenvolvimento para a Educação Básica (IDEB) referente ao ano de 2015 foi de 4,7 para as séries iniciais da rede pública e 3,2, para as séries finais (IBGE, 2017a).

Em 2016, o *Campus* realizou 2.201 matrículas (BRASIL, 2017a). É oriundo de uma Escola Agrotécnica Federal criada em 1895, que deu origem à Fazenda Modelo Criação. Em 1918, foi iniciado o processo de federalização da Fazenda Modelo, baseada no fornecimento de técnicas pastoris para a comunidade. Em 1964, passou a se chamar Colégio Agrícola de Catu, vinculado à Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário do Ministério da Agricultura. Em 1966, foi assumido pelo Ministério da Educação e Cultura, passando a se chamar Colégio Agrícola Álvaro Navarro Ramos. Em 1993, a Escola Agrotécnica Federal de Catu tornou-se autarquia. Em 2008, transformou-se em Instituto Federal. O *Campus* oferta cursos técnicos integrados ao ensino médio e subsequentes, PROEJA, graduações e especializações. Com relação ao PROEJA, a oferta é consolidada e acontece por meio do Curso Técnico em Cozinha.

O IF Baiano *Campus* Guanambi está localizado no município de Guanambi, Bahia, cidade com uma população estimada de 86.808 habitantes em 2017 (IBGE, 2017a), no Território de Identidade do Sertão Produtivo. Em 2015, o IDEB para as séries iniciais oferecidas no município foi de 4,9; já o das séries finais foi de 4,0 (IBGE, 2017a).

Criado em 1993, funciona no mesmo local da antiga Escola Agrotécnica Antônio José Teixeira. Em 2008, tornou-se Instituto Federal, passando a oferecer cursos de nível superior. Atualmente, o *campus* oferta cursos integrados ao ensino médio, subsequente, graduação e mestrado. No que tange ao PROEJA, há a oferta do Curso Técnico de Informática, que embora tenha oferecido vagas, nas três últimas seleções, não formou turmas por causa da baixa procura. Em 2016, realizou 1.603 matrículas em seus cursos (BRASIL, 2017a).

O IF Baiano *Campus* Serrinha é fruto da expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica idealizada em 2012. No ano de 2017, a cidade possuía uma população de 83.088 habitantes (IBGE, 2017a). No campo educacional, em 2015, o IDEB do município foi de 3,7 para as séries iniciais e 3,1 para as séries finais (IBGE, 2017a)

O *campus* está localizado no Território do Sisal, em sede própria, inaugurado em 2015. Desde então, oferece cursos integrados ao ensino médio, subsequente, PROEJA e especialização. O PROEJA é realizado por meio do Curso Técnico de Agroindústria na pedagogia da alternância e é ofertado desde o primeiro processo seletivo desse *campus* para ingresso no ano de 2016. Neste mesmo ano, foram realizadas 339 matrículas ao todo (BRASIL, 2017a).

O IF Baiano *Campus* Governador Mangabeira fica localizado no Território de Identidade do Recôncavo e foi inaugurado em agosto de 2011. Em 2017, a cidade possuía uma população de 21.495 habitantes (IBGE, 2017a). Na Educação, em 2015, o IDEB do município foi de 4,2 para as séries iniciais e 3,3 para as séries finais (IBGE, 2017a).

Atualmente, essa unidade escolar do IF Baiano oferta cursos integrados ao ensino médio, subsequentes, especializações e PROEJA. Na EJA, o PROEJA é realizado por meio do Curso Técnico em Cozinha, com a oferta da primeira turma no ano de 2016. Nesse mesmo ano, realizou 789 matrículas. (BRASIL, 2017 a)

As informações do PROEJA, de cada *campus* citado anteriormente, foram obtidas nos editais de processo seletivo para ingresso no ano de 2016, quando participei da Comissão de Processo Seletivo para Ingresso de Estudantes, e compiladas no relatório final de avaliação dos trabalhos da comissão, servindo também de fundamentação para o critério de seleção dos *campi* participantes desta investigação.

Com relação aos sujeitos, participaram da pesquisa de campo, gestores, docentes e técnicos-administrativos do IF Baiano, que denominamos de comunidade interna. O trabalho de campo foi dividido em duas fases. Na primeira, realizamos entrevistas individuais com membros das unidades Reitoria, Catu, Governador Mangabeira, Guanambi e Serrinha. Na segunda fase de elaboração do produto final, a participação foi livre e por adesão, contando

com servidores docentes e técnicos de qualquer *campus* que tivesse conhecimento sobre a EJA e interesse em participar da construção.

Na fase da pesquisa de campo, como membros da comunidade interna, na Reitoria, contamos com a participação de gestores da Direção de Planejamento e Desenvolvimento do Ensino e da Coordenação Geral de Educação Básica e Profissional, além de um técnico de sua equipe pedagógica (pedagogo ou técnico em assuntos educacionais). Em cada *campus*, participaram como sujeitos desta investigação: o diretor geral, o diretor acadêmico, o coordenador de ensino e o coordenador do curso de PROEJA, representando os gestores; três docentes que atuam ou atuaram no PROEJA e um representante técnico da equipe pedagógica, pedagogo ou técnico em assuntos educacionais. Desta forma, participaram oito sujeitos por *campus* mais dois gestores e um técnico da Reitoria, perfazendo o total de 35 sujeitos.

A Diretoria de Planejamento e Desenvolvimento do Ensino é dividida em duas coordenações, a Coordenação Geral de Educação Básica e Profissional e a Coordenação Geral de Ensino Superior. A DPDE, juntamente com a Coordenação Geral de Educação Básica e Profissional, assessora a PROEN nos assuntos referentes à Educação Básica e superior do Instituto. São setores responsáveis por planejar, coordenar, acompanhar e propor políticas, diretrizes e regulamentos voltados à Educação Profissional em nível institucional, assim como, suas políticas, planejamentos, orientações, metas e objetivos. Suas competências serão definidas no Regimento Interno da Instituição, que se encontra em construção.

O diretor geral é o gestor máximo responsável pelo *campus*, respondendo por sua administração e representação, considerando os princípios, finalidades e objetivos do IF Baiano (BRASIL, 2012). O diretor acadêmico está subordinado ao diretor geral, assessorando-o diretamente com relação à gestão pedagógico-administrativa do *campus*. O coordenador de ensino está mais ligado ao fazer pedagógico, à organização do trabalho pedagógico da unidade escolar. O coordenador do curso atua junto aos estudantes, realizando o acompanhamento de suas atividades, bem como seu desempenho. É importante salientar que as competências do diretor acadêmico, do coordenador de ensino e do coordenador do curso também serão dispostas no Regimento Interno, ainda em construção.

Assim, caracterizamos apenas os sujeitos dessa fase da pesquisa por considerar que na etapa seguinte a adesão para participar da proposta que deu origem ao nosso produto final foi livre. Os participantes da fase da entrevista são representados por 68,6% de mulheres e 31,4% de homens; suas idades variam entre 30 e 56 anos de idade; 17,1% se autodeclararam brancos e 82,9% se autodeclararam pretos ou pardos; 25,7% são especialistas, 40% mestres e 34,3%

doutores; o tempo de serviço no IF Baiano varia entre 1 ano e 3 meses a 13 anos; nenhum deles foi estudante da EJA; 97,1% possuem experiência com a EJA dentro de um período que varia entre 1 mês e 11 anos e apenas 20% realizaram algum curso de formação para a EJA.

Os gestores, os docentes e os técnicos da equipe pedagógica participaram de uma entrevista semiestruturada realizada individualmente. Em seguida, esses sujeitos foram convidados a construir, juntamente com os demais servidores que demonstraram interesse na proposta após contato por *e-mail* ou *WhatsApp*, o produto final, por meio da realização de uma atividade em conjunto, denominada *wiki*, realizada no AVA Gnomio. Escolhemos este AVA por ser gratuito.

A *wiki* é uma ferramenta colaborativa que permite que todas as pessoas que possuem permissão para acessar o ambiente virtual e a atividade tenham a possibilidade de elaborar um texto de forma coletiva e livre. Assim, todos os participantes podem editar o mesmo texto. Neste processo, todos os interessados puderam participar das contribuições, conhecendo o ponto de vista do outro. No total, obtivemos 20 colaboradores na elaboração da proposta. Desta forma, buscamos possibilitar uma reflexão acerca deste estudo de caso na instituição, buscando apresentar uma proposta final em que os sujeitos da pesquisa participassem da construção do produto desta pesquisa.

A amostra selecionada buscou representar a subjetividade da comunidade interna acerca da temática proposta nesta investigação. Assim, pudemos conhecer os pensamentos, representações e crenças desses sujeitos com relação à EJA e o PROEJA, o que é importante para desmistificar o imaginário sobre a modalidade e fortalecer a importância de investimento sobre ela, fazendo-os refletir sobre possibilidades para a oferta da modalidade na instituição, por meio do produto final.

A seleção desses sujeitos considerou também o nosso entendimento de que é a gestão juntamente com a equipe docente e pedagógica que tem um papel essencial no desenvolvimento das políticas educacionais, pois são eles que impulsionam, conduzem e operacionalizam os trabalhos e metas planejados. Assim, o apoio desses profissionais é necessário para a efetivação dessas políticas dentro da instituição, pois entendemos que uma gestão democrática e participativa baseada no diálogo é capaz de alinhar as necessidades da comunidade escolar.

Dessa forma, tivemos o intuito de perceber a relação do IF Baiano com a comunidade da EJA, a visão da comunidade interna acerca da EJA e a sua gestão, bem como sua compreensão sobre a necessidade e a importância de ampliação da oferta dessa modalidade para todos os *campi* do IF Baiano.

## 2.4 ETAPAS DO PROCESSO, INSTRUMENTOS E ANÁLISE DOS DADOS

A partir do objetivo geral de analisar a viabilidade de ampliação do PROEJA para os *campi* do IF Baiano, selecionamos o estudo de casos múltiplos como procedimento técnico por entendermos que este atendia às questões postas pela pesquisa. Assim, como instrumentos de coleta de informações para este trabalho, utilizamos análise documental, entrevistas e notas de campo. Assim, os dispositivos utilizados atenderam à intencionalidade da proposta apresentada.

A análise documental foi voltada para documentos institucionais, normativos e legais a respeito do estabelecimento de compromissos e metas para a EJA no IF Baiano, como o “Acordo de Metas e Compromissos” firmado entre o MEC, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e o IF Baiano em 2010; os “Planos de Desenvolvimento Institucional” (2009 -2013) e (2015-2019); os “Planos de Ação Anual” 2016 e 2017 e a minuta da “Política de Educação de Jovens e Adultos do IF Baiano”. Conforme Lüdke e André (2012, p. 39), “Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador”. Assim, esta é uma fonte contextualizada que fornece informações consistentes sobre o contexto investigado, evidenciando os posicionamentos institucionais acerca do tema pesquisado.

A entrevista é um instrumento muito utilizado em diversas pesquisas. Segundo Lüdke e André (2012, p. 34), a vantagem dela é “[...] que permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”. Assim, este instrumento possibilitou o aprofundamento de questões levantadas em outras técnicas, ao permitir uma maior intimidade com o assunto e compreensão do significado das questões suscitadas na pesquisa sob a perspectiva dos entrevistados.

As notas de campo são os componentes mais comuns do banco de dados de um estudo de caso, podendo ser resultado de entrevistas, observações ou análise de documentos e tendo surgido de notas de um diário de campo, de fichas ou de registros menos organizados (YIN, 2015). Este instrumento serviu de subsídio para entendermos algumas situações não esclarecidas por dispositivos anteriores, buscando suprir alguma lacuna que, por ventura, não conseguimos contemplar.

Dessa forma, os instrumentos selecionados permitiram a triangulação dos dados, em que utilizamos diferentes fontes para realizar a análise dos dados e informações coletados na pesquisa. Por meio dela, o estudo ganha mais confiabilidade, evidenciando as justificativas



para os assuntos aqui tratados, pois “[...] se utiliza da interseção de diferentes pontos de vista para situar o objeto” (YARLEY, 2009 apud YIN, 2015, p. 124).

A triangulação também apoia a validação do estudo realizado, pois a convergência das perspectivas dos participantes e dos dados coletados nas várias fontes vem fortalecer o objeto investigado (CRESWELL, 2010). Assim, observamos a importância da utilização de mais de um instrumento para buscar a qualidade do processo de pesquisa.

Sobre as etapas do estudo de caso, Martins (2008) argumenta que este procedimento técnico deve ser precedido de um planejamento detalhado, oriundo dos ensinamentos do referencial teórico e das características do caso em estudo, pois um projeto bem elaborado garantirá a cientificidade da pesquisa, resguardando a confiabilidade e a validade das descobertas realizadas.

Segundo Gil (2002), não há consenso entre os pesquisadores sobre as etapas de um estudo de caso. Assim, esta investigação seguiu as etapas propostas pelo autor para a maioria das pesquisas com este procedimento técnico: formulação do problema, definição da unidade-caso, determinação do número de casos, elaboração do protocolo, coleta de dados, avaliação e análise dos dados e preparação do relatório. Essas etapas foram organizadas em três momentos, conforme Lüdke e André (2012): a aberta ou exploratória, em seguida, a coleta de dados e a análise e interpretação sistemática de dados e elaboração do produto.

Na primeira etapa, fase exploratória da investigação, realizamos a análise dos documentos já citados nesta seção, onde dialogamos com autores como Kuenzer (2002), Machado (2011), Moura e Henrique (2012), Ramos (2010), Vitorette (2014) e Chilante (2013) para fundamentar as questões do PROEJA na Rede Federal; Amorim (2007, 2012, 2017), Libâneo (2001), Libâneo, Oliveira e Toschi (2011), Lück e colaboradores (2000), Lück (2011) e Paro (2007) para embasar a gestão na instituição escolar; e Arroyo (2014), Gadotti (2009), Gentili (2009), Haddad e Di Pierro (2000), Paiva (2006, 2007) e Pinto (1993) para discutir a EJA, dentre outros.

Na segunda etapa, realizamos a pesquisa de campo em que foram efetivadas as entrevistas com os gestores, docentes e técnicos da equipe pedagógica. Posteriormente, solicitamos a esses sujeitos que participassem da atividade colaborativa para a construção do nosso produto. Desta atividade também participaram outros servidores da instituição que demonstraram interesse na proposta após ser convidados para colaborar. Assim, pudemos conhecer o entendimento deles sobre o PROEJA e suas questões na instituição, bem como identificar as estratégias utilizadas para ampliar a oferta dos cursos em seus *campi*, buscando perceber o interesse de investimento na EJA.

Por fim, na terceira etapa, realizamos a análise e interpretação das informações e dados coletados entre os participantes com base na problemática e nos objetivos propostos, tendo o intuito de entender e compreender como podemos viabilizar a ampliação de cursos e vagas do PROEJA para os *campi* do Instituto Federal Baiano. Ao juntar essas informações com as notas de campo elaboradas pela pesquisadora com as contribuições da atividade colaborativa no AVA, fundamentamos a base para a elaboração do produto desta investigação.

No que se refere à análise dos dados coletados, ela foi realizada com enfoque qualitativo. Nessa perspectiva, o foco é a exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema a ser investigado (GOMES, 2009). Assim, realizamos uma análise pautada em questões de subjetividades trazidas por esses sujeitos, demonstrando seus posicionamentos, suas crenças com relação à EJA e como isso se relaciona com o planejamento e a gestão da modalidade institucionalmente no IF Baiano.

Martins (2008, p. 23) afirma que na análise da pesquisa qualitativa buscamos “[...] descrever, compreender e explicar comportamentos, discursos e situações”. Mais uma vez, o trato com o imensurável surge como uma questão própria desse tipo de pesquisa. São situações e pontos de vistas sobre a problemática aqui tratada que ajudam na compreensão do porquê a EJA se encontra da maneira que se apresenta na instituição.

Nesse contexto, a diversidade é um elemento presente, por isso devemos seguir tanto o que é homogêneo, quanto o que se distancia dentro do mesmo meio social (GOMES, 2009). Dessa forma, percebemos que, embora dentro da mesma instituição, as realidades são diferenciadas, e as formas de lidar com as questões postas pela Educação de Jovens e Adultos convergem e divergem a depender do cenário.

Sobre a questão da análise e interpretação dos dados, Soriano afirma que (2004, p. 241) “[...] A análise consiste em separar os elementos básicos da informação e examiná-los, de modo a responder às questões colocadas pela pesquisa. A interpretação é o processo mental por meio do qual se procura inferir um significado mais amplo para a informação empírica colhida”. Assim, percebemos que são duas ações que se complementam no processo investigativo qualitativo, primeiramente tratando das questões da problemática e, em seguida, lidando com as subjetividades, o que está nas entrelinhas.

Dessa forma, apontamos a triangulação como um processo importante para a compreensão do fenômeno estudado. A convergência de várias fontes de evidência é significativa para os achados da pesquisa terem mais qualidade, garantindo a confiabilidade de um estudo de caso (MARTINS, 2008). A utilização de meios diversos para acesso aos

dados é necessária para conhecermos as descobertas e compreendermos as questões, tornando a pesquisa mais apurada.

A triangulação dos dados e informações permite que a combinação de diferentes instrumentos de coleta de dados, apresente pontos de vista diferentes sobre a problemática apresentada. Assim, cada instrumento trabalha com um olhar sobre a questão proposta, buscando apresentar a visão do todo e dar conta de algo que não pode ser contemplado por um ou outro instrumento, apresentando também a diversidade, que são as especificidades de cada caso e o torna único.

Desse modo, entendemos que a análise dos dados fundamentada em um viés qualitativo atendeu aos objetivos desta investigação, buscando revelar as impressões pessoais dos sujeitos sobre a questão proposta neste trabalho e de que forma elas interferem para a ampliação da EJA no IF Baiano. A seguir, apresentamos a estruturação do PROEJA para melhor compreensão do significado e relevância da presente pesquisa.

### **3 EJA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA: PROEJA UM PROGRAMA PARA TRABALHADORES OUTROS**

Neste capítulo apresentamos o programa PROEJA a partir de sua implantação em 2005 na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Assim, buscamos discutir seus fundamentos, articulando com a realidade da EJA vivenciada na referida Rede, fundamentando em aspectos históricos da educação e no lugar que a modalidade vem ocupando nos institutos federais.

O PROEJA foi instituído inicialmente por meio do Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005, sob a denominação de Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Nesta proposta, o programa foi estabelecido apenas em centros federais de educação tecnológica, escolas técnicas federais, escolas agrotécnicas federais e escolas técnicas vinculadas às universidades federais.

Além disso, o programa possuía algumas especificidades, tais como: oferta de cursos FIC para trabalhadores e de Educação Profissional de nível médio, definição de cargas horárias máximas para esses cursos, obrigatoriedade de oferta do PROEJA voltado para a Educação Profissional de nível médio, obedecendo ao mínimo inicial de dez por cento do total de vagas de ingresso, tomando como referência o quantitativo de vagas do ano anterior e responsabilização por parte de tais instituições para estruturação dos cursos ofertados.

O programa surpreendeu aqueles que já atuavam na Rede Federal. Conhecida pela valorização do perfil elitista de sua clientela, a partir do PROEJA a referida Rede se viu obrigada a ofertar a modalidade EJA, levando-a a lidar com outro tipo de trabalhador. O que trouxe resistências ao programa. Após o período inicial, houve uma reformulação do programa por meio de um segundo decreto em 2006. Segundo Chilante (2013), um momento importante para romper com a oposição de docentes e dirigentes das escolas da Rede Federal ao PROEJA, o qual contou com o diálogo e a participação entre os membros da Rede e da SETEC.

#### **3.1 PROEJA: O PROGRAMA E SEUS FUNDAMENTOS**

Em 13 de julho de 2006, o Decreto nº 5.840 foi instituído, e o programa passou a ser chamado de Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. A partir dessa reconfiguração, o PROEJA passou a apresentar o seguinte formato: curso articulado ao ensino fundamental, no caso daqueles de formação inicial e continuada, e a oferta do médio passou a ser integrada, quando

a mesma instituição oferece cursos de Educação Básica conjuntamente, integrados com a formação técnica, ou concomitante, quando a formação técnica e a Educação Básica são ofertadas por instituições diferentes, ficando cada uma responsável por uma modalidade educacional, e o estudante frequenta duas instituições diferentes; oferta ampliada para as redes estaduais, municipais e entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional vinculadas ao Sistema S; e cargas horárias dos cursos com uma oferta mínima de horas.

Às escolas da Rede Federal ainda coube a implantação do programa até 2007, a reserva de cursos do PROEJA, em 2006, no mínimo dez por cento do total das vagas de ingresso da instituição, tomando como referência o quantitativo de matrículas do ano anterior, ampliando essa oferta a partir do ano de 2007 e a ampliação da oferta do programa incluída no Plano de Desenvolvimento Institucional da Instituição. Sendo assim, o programa deveria ser pensado como uma política institucional na Rede Federal.

Após o segundo Decreto, a SETEC adotou algumas estratégias para implantação do PROEJA. Machado (2011) as dividiu em três momentos: no primeiro momento é determinado que a Rede Federal ofereça os cursos do programa. Em seguida, há a abertura de editais para a criação de turmas de especialização em PROEJA, buscando a formação de professores para atuar na área. Por fim, a formalização de uma parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) com intuito de fomentar pesquisas sobre o tema Educação Profissional integrada à EJA. Dessa forma, o planejamento das ações para a realização do programa demonstrou, por parte do Estado brasileiro, uma preocupação em desenvolver e fortalecer o PROEJA enquanto política pública de EJA nas instituições participantes.

Sobre a motivação para a implantação do PROEJA na Rede Federal, Vitorette (2014, p. 125) apresenta a seguinte questão:

[...] o Proeja é implantado na Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica em parte, porque o relatório Acórdão 480/2005 do Tribunal de Contas da União (TCU) explicita a necessidade de a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (Cefets), à época, apresentar ações inclusivas, uma vez que ela foi considerada 'elitista'. Isso após a auditoria feita na Setec/MEC, Instituições Federais de Educação Tecnológica a pedido do TCU [...].

Nesse sentido, o Documento Base do Programa vem a reforçar a responsabilidade com a inclusão de jovens oriundos de classes populares, ao afirmar que:

[...] O princípio surge da constatação de que os jovens e adultos que não concluíram a educação básica em sua faixa etária regular têm tido pouco acesso a essas redes. Assim, um princípio dessa política – a inclusão – precisa ser compreendido não apenas pelo acesso dos ausentes do direito à escola, mas questionando também as for-

mas como essa inclusão tem sido feita, muitas vezes promovendo e produzindo exclusões dentro do sistema, quando não assegura a permanência e o sucesso dos alunos nas unidades escolares (BRASIL, 2007, p. 37).

A participação da Rede Federal na oferta do programa está relacionada à sua experiência e relação histórica com a Educação Profissional técnica e tecnológica voltada para a formação de trabalhadores, e ao fato de serem instituições públicas que ofertam educação de qualidade. Dessa forma, a implantação do PROEJA na Rede busca chamar a atenção de suas escolas para responsabilidade social com sujeitos a quem ela realmente foi destinada historicamente.

Por isso, o PROEJA é apresentado como uma política educacional de inclusão de trabalhadores que tiveram a necessidade de se afastar da escola por diversos motivos, e que têm no programa a chance de continuar a escolarização no nível médio, integrando-a a uma formação profissional. Além disso, o programa foi pensado como uma política estável e permanente na área de EJA, integrando Educação Básica e Educação Profissional.

Nessa perspectiva, o programa é uma política educacional de direito que visa ao rompimento com a dualidade estrutural cultural *versus* cultura técnica, o que representa a superação de uma educação acadêmica para os filhos das classes mais favorecidas social e economicamente, e uma educação instrumental, voltada para o trabalho, para os filhos dos trabalhadores (MOURA, 2007). A partir disso, o PROEJA propõe a inclusão social por meio de um projeto em que educação e trabalho se alinham em uma ótica de sociedade democrática e cidadã.

Nesse sentido, dialogamos com Gentili (2009, p.1063) que afirma que “[...] a inclusão educacional é um processo que se constrói em oposição às forças e tendências que produziram e historicamente produzem a negação do direito à educação dos mais pobres e excluídos [...]”. Assim, é toda a história da EJA marcada por tensionamentos, lutas e superação, à procura de melhores oportunidades de vida para sujeitos das classes desfavorecidas em busca de ocupar lugares que possibilitem a transformação.

Paiva (2006, p. 520) afirma “[...] que a questão da educação de jovens e adultos assume a perspectiva de inclusão em sociedades democráticas, e que esta inclusão passa a se dar pela conquista de direitos”. O PROEJA é prova disso, fruto de movimentos sociais que lutaram e lutam para garantir a educação a todos os que se relacionam com o mundo do trabalho de diversas maneiras e contextos, sendo uma política de EJA que busca superar o viés assistencialista e supletivo característico de programas e projetos voltados para essa modalidade.

O objetivo da formação no PROEJA se fundamenta na integração de trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral, podendo contribuir para o enriquecimento científico, cultural, político e profissional das populações, pela inseparabilidade dessas dimensões no mundo do trabalho, sendo uma condição necessária para o exercício da cidadania (BRASIL, 2007). Isso significa uma formação humanizadora e integral dos sujeitos.

A compreensão de formação integrada ultrapassa a ideia de integrar Educação Básica, Educação Profissional e EJA. Para Ramos (2010, p. 67), a formação integral:

[...] expressa uma concepção de formação humana que preconiza a integração de todas as dimensões da vida – o trabalho, a ciência e a cultura – no processo formativo. [...] e teria como propósito fundamental proporcionar-lhes a compreensão das relações sociais de produção e do processo histórico e contraditório de desenvolvimento das forças produtivas.

Assim, tal concepção pressupõe que no processo de formação educacional, as dimensões trabalho, ciência e cultura presentes na vida dos sujeitos sejam um propósito para a compreensão do mundo produtivo, considerando as relações sociais e o processo histórico na relação sociedade, trabalhador, produção e mundo do trabalho, o que representa uma educação significativa e contextualizada dos conhecimentos e saberes da vida com os conhecimentos escolares, formando para o mundo.

Nesse contexto, o PROEJA é um programa que possui princípios que são fundamentados em teorias de educação em geral e em estudos na área da EJA, além de reflexões teóricas e práticas desenvolvidas tanto na EJA quanto no ensino médio e nos cursos de formação profissional da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL, 2007). Tratam-se de seis princípios discutidos a seguir.

O primeiro é o princípio da inclusão da população em suas ofertas educacionais. Este princípio considera que jovens e adultos que não puderam concluir a Educação Básica na idade tida como regular possam ter acesso às redes de ensino. Entendemos que essa garantia está pautada na inclusão da EJA no campo do direito à educação. Desta forma, Gadotti (2009, p. 17) afirma que:

O direito à educação não se limita às crianças e jovens. A partir desse conceito, devemos falar também de um direito associado – o direito à educação permanente –, em condições de equidade e igualdade para todos e todas. Como tal, deve ser intercultural, garantindo a integralidade e a intersetorialidade. Esse direito deve ser garantido pelo Estado, estabelecendo prioridade à atenção dos grupos sociais mais vulneráveis. Para o exercício desse direito, o Estado precisa aproveitar o potencial da sociedade civil na formulação de políticas públicas de educação e promover o desenvolvimento de sistemas solidários de educação, centrados na cooperação e na inclusão.

Nesse sentido, a inclusão é tida como uma garantia da modalidade EJA como direito à educação, a qual pressupõe políticas públicas para a área que superem a questão do acesso e contemplem a permanência e o êxito dos educandos para continuidade dos estudos nos demais níveis de escolaridade. Para uma maior amplitude dessa ação inclusiva, a promoção de um trabalho em colaboração entre as esferas educacionais se mostra como um caminho para a garantia desse direito pelo Estado, pois essa prática pode alinhar os interesses nacionais em prol do atingimento das metas e dos objetivos propostos para a EJA.

O segundo é o princípio da inserção orgânica da modalidade EJA integrada à Educação Profissional nos sistemas educacionais públicos. Sobre a questão da integração, Kuenzer (2002, p. 50) afirma que “[...] estabelece outra forma de articulação entre a Educação Básica e profissional, que supera a gerada pelo paradigma taylorista-fordista de produção, que separa pensamento e ação, teoria e prática, trabalho intelectual e manual”. Assim, a integração entre educação e trabalho é uma necessidade que a escola da EJA precisa articular, pois esses sujeitos já possuem relacionamentos e experiências com o mundo do trabalho que precisam ser contempladas nesse espaço. Neste contexto, a integração busca uma educação que possibilite ao trabalhador dar continuidade aos estudos de forma permanente e ao longo de suas vidas, compreendendo o espaço da formação propedêutica e profissional em seu processo de escolarização.

O terceiro é a ampliação do direito à Educação Básica pela universalização do ensino médio, tendo em vista que a educação é um processo longo e contínuo de consolidação das aprendizagens e saberes, trabalhando para a sua universalização. A LDB em seu art. 35, sobre esta etapa da Educação Básica apresenta que:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:  
I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;  
II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;  
III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;  
IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996, p. 13).

Como etapa final da Educação Básica e pré-requisito para entrada na Educação Superior, essa etapa é um divisor para as camadas menos favorecidas socialmente, dentre elas os sujeitos da EJA. De acordo com Kuenzer (2002), o ensino médio no Brasil está a serviço de ratificação da inclusão dos incluídos, apoiando-se em seus resultados escolares. A partir dessa



realidade, aqueles que não obtiveram sucesso na vida escolar estão excluídos e, por consequência, enfrentam mais dificuldades para adentrar a universidade. Neste sentido, o PROEJA visa à universalização do acesso ao ensino médio como forma de garantir o direito à educação em seus diversos níveis.

Kuenzer (2002, p. 43) chama a atenção para a democratização do ensino médio e sobre essa etapa da Educação Básica afirma:

A escola pública de Ensino Médio só será efetivamente democrática quando o seu projeto pedagógico, sem pretender ingenuamente ser compensatório, propiciar as necessárias mediações para que os menos favorecidos estejam em condições de identificar, compreender e buscar suprir, ao longo de sua vida, suas necessidades com relação à participação na produção científica, tecnológica e cultural.

Dessa forma, há de se considerar um projeto de educação voltado para a formação de uma consciência crítica dos sujeitos, proporcionando-lhes acesso a uma educação que valorize os saberes do educando, tornando-os significativos no processo de aprendizagem do conhecimento científico, buscando atender às necessidades dos sujeitos ao longo da vida e possibilitando a transformação social.

O trabalho como princípio educativo é o quarto princípio. Nessa perspectiva, a relação entre a educação de nível médio e a formação profissionalizante supera a relação com o mercado de trabalho. Sob uma visão marxista, concordamos com Frigotto (2001, p.74) que argumenta:

[...] o princípio educativo de trabalho - deriva desta sua especificidade de ser uma atividade necessária desde sempre a todos os seres humanos. O trabalho constitui-se, por ser elemento criador da vida humana, num dever e num direito. Um dever a ser aprendido, socializado desde a infância. Trata-se de apreender que o ser humano enquanto ser da natureza necessita elaborar a natureza, transformá-la, pelo trabalho, em bens úteis para satisfazer as suas necessidades vitais, biológicas, sociais, culturais, etc. Mas é também um direito, pois é por ele que pode recriar, reproduzir permanentemente sua existência humana.

Assim, entendemos que o trabalho é inerente à vida humana, sendo um meio para garantir sua existência, trocar experiências, interagir com o mundo e produzir sua condição humana. Trata-se de um direito e um dever próprios do ser humano para garantir sua existência física e social, sua humanidade. Por isso, entendemos que não há trabalho superior nem inferior. Cada trabalhador, ao se relacionar com o mundo, contribui com o seu fazer, com o seu trabalho para a construção da sociedade.

A pesquisa como fundamento da formação do sujeito é o quinto princípio. Este é mais um meio de se produzir conhecimento e auxiliar na compreensão da realidade, além de cola-

borar na autonomia intelectual dos sujeitos. Sobre essa questão, dialogamos com Demo (2011, p. 17, grifo do autor) que declara:

Pesquisa é processo que deve aparecer em todo trajeto educativo, como *princípio educativo* que é, na base de qualquer proposta emancipatória. Se educar é sobretudo motivar a criatividade do próprio educando, para que surja o novo mestre, jamais o discípulo, a atitude de pesquisa é parte intrínseca. Pesquisar toma aí contornos próprios e desafiadores, a começar pelo reconhecimento de que o melhor saber é aquele que sabe superar-se.

A pesquisa como princípio educativo busca a emancipação do educando. O questionamento, a ação, a reflexão, o autoconhecimento, a dúvida, tudo isso são questões que fazem parte da construção de conhecimentos e da tomada de consciência de si e do outro no e com o mundo. Assim, o professor lança desafios, auxiliando no processo individual e coletivo de compreensão da realidade.

O sexto e último princípio são as ações junto a condições geracionais, de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais. Aqui a diversidade que compõe a EJA é considerada inerente a essa modalidade de ensino, construindo um fator identitário nesse grupo. Gadotti (2009, p. 26) afirma que:

A Educação de Adultos é o espaço da diversidade e de múltiplas vivências, de relações intergeracionais, de diálogo entre saberes e culturas. Ao lado da diversidade está também a desigualdade que atinge a todos, sobretudo num país injusto como o nosso: negros, brancos, indígenas, amarelos, mestiços, homens, mulheres, jovens, adultos, idosos, quilombolas, ribeirinhos, pescadores, agricultores, pantaneiros, camponeses, sem-terra, sem-teto, sem-emprego... das periferias urbanas e dos campos. A diversidade pode ser considerada como uma grande riqueza, mas a desigualdade social e econômica é a nossa pobreza maior.

A diversidade da EJA pode provocar espanto em instituições como as da Rede Federal, acostumadas com um perfil homogêneo de estudante. No entanto, a EJA representa a realidade do país, e o grande desafio desses educadores é trabalhar com ela, compreendê-la, aproximar-se dela, lidar com uma realidade, por vezes, distante da sua, pouco conhecida e com a qual existe uma dívida social que precisa ser solucionada.

Os princípios do PROEJA se complementam. Cada um traz em sua especificidade questões que reforçam a premissa da inclusão social e da democratização do ensino médio como uma etapa para se alcançar outros níveis educacionais. É uma política que se propõe a romper com o que vem sendo posto para a EJA. Nesse sentido, concordamos com Lima Filho (2010, p. 114) quando afirma que “[...] o ensino médio integrado à Educação Profissional na modalidade de Educação de Jovens e Adultos é uma iniciativa pioneira, que não encontra pre-

cedentes na história da educação brasileira, em especial no relativo à oferta nas redes públicas”. Assim, o PROEJA é uma tentativa de oferta de educação de qualidade para a EJA nas redes federais, buscando formar os trabalhadores para lidarem com os desafios postos na sociedade contemporânea.

### 3.2 A EJA NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NACIONAL APÓS OS ANOS 1990: APROXIMAÇÕES COM O PROEJA

A Constituição Cidadã de 1988 foi um marco para a EJA. O seu artigo 208 garantiu o direito universal ao ensino fundamental público e gratuito, independentemente da idade. Apesar desta conquista, EJA vem passando por um período de contradição em que há a afirmação do direito formal no plano jurídico, porém sua negação na concretização das políticas públicas para a modalidade (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Nesse sentido, Machado (2016, p. 434), sobre luta histórica do direito à educação para jovens e adultos trabalhadores no Brasil, afirma que:

[...] há um passado que não passou, que é o do preconceito com pobres, negras e negros, população que vive no campo ou nas periferias das cidades, que são a maioria daqueles que ainda não concluíram a educação básica, mesmo já tendo passado mais de duas décadas da aprovação da CF de 1988.

A garantia de um direito por meio de legislação representa uma conquista para os que defendem a EJA, sendo resultado de um processo histórico de lutas por educação para jovens e adultos que não tiveram acesso à escolarização. Entretanto, a ideologia da classe dominante vem prevalecendo nos documentos, o que demonstra as contradições entre os interesses das classes.

Em 1996, a LDB reafirmou o direito à EJA na Educação Básica, integrando o ensino médio a esse nível educacional, e sua oferta gratuita mediante cursos e exames supletivos (BRASIL, 1996). Como novidade, trouxe a diminuição da idade para a realização de exames supletivos, passando para 15 anos no ensino fundamental e 18 anos no ensino médio (HADDAD; DI PIERRO, 2000). Apesar disso, não se implementou, em nível nacional, uma política de escolarização que possibilitasse ao público da EJA enfrentar os desafios da sociedade contemporânea.

Vale salientar que o texto aprovado da LDB de 1996 foi fruto de disputas conceituais entre o texto aprovado pela Câmara dos Deputados, em 1993 e a redação da Lei nº 9.394, de 1996. Nesse sentido, Machado (2016, p. 439) aponta que na proposta inicial:

Havia uma preocupação com o detalhamento de responsabilidades e ações que deveriam ser assumidas pelos governos e pela sociedade civil no projeto original. Outra diferença significativa é a ênfase na caracterização específica de uma modalidade para trabalhadores, pensada nas condições e contradições do mundo do trabalho, mas também numa clara determinação de garantia de direitos aos jovens e adultos não escolarizados e seguiam sendo responsáveis pela produção da riqueza no País. Por último, cabe destacar que a ênfase dada a questão da alfabetização de jovens e adultos no PL nº 101, de 1993, no Capítulo das Disposições Gerais e Transitórias, colocava o tema como, efetivamente, de responsabilidade do poder público, enquanto coordenador de ações que buscassem o enfrentamento desta questão, tratando a alfabetização como parte integrante da formação básica dos trabalhadores.

Já o texto aprovado em 1996, descaracterizou a proposta inicial, sendo “[...] uma dupla derrota no campo da EJA [...]” (MACHADO, 2016, p. 439) nas palavras da mesma autora. Ao analisar o texto de 1996, Machado (2016, p. 439) expõe que o documento representou:

[...] Primeiro, a clara perda de identidade uma modalidade para trabalhadores, que deveria ser assumida por eles e pela sociedade como um todo, envolvendo o Estado como proponente da política educacional e o comprometimento dos segmentos de empregadores, sindicatos e instituições formadoras de educadores numa ação coordenada. Isto nos leva a segunda derrota, de um passado que não passou: a Lei nº 9.394, de 1996 é a reafirmação da perspectiva de suplência, expressa nos artigos 37 e 38, que poderia ter sido superada se a redação pudesse se concentrar em garantir as ofertas diferenciadas de educação básica para a modalidade.

Então, mais uma vez percebemos as incongruências ideológicas que aprovam uma legislação que deixa o jovem e o adulto já marginalizado em uma situação ainda de vulnerabilidade, ao invés de se investir em uma proposta que almeje, com responsabilização e apoio de setores da sociedade, formar trabalhadores e cidadãos.

A partir dessa concepção que não garante a EJA como um direito que se concretiza na realidade, uma reforma educacional foi iniciada a partir do ano de 1995 cujo objetivo foi descentralizar os encargos financeiros com a educação por meio da racionalização e redistribuição do gasto público favorecendo o ensino fundamental obrigatório. Tais mudanças contribuíram para colocar a EJA em uma situação marginal no âmbito das políticas públicas nacionais (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

A aprovação da emenda 14/96, acarretou a extinção das Disposições Transitórias da Constituição, que comprometia o poder público e os setores organizados da sociedade a trabalharem para a erradicação do analfabetismo e da universalização do ensino fundamental até 1998. Isso isentou o governo federal de aplicar metade dos recursos vinculados à educação o que levaria a elevação do gasto orçamentário global com a área. (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

A emenda modificou o artigo 60 das Disposições Transitórias da Constituição e deu origem ao FUNDEF, um fundo contábil que era repartido entre as esferas estaduais e

municipais, considerando o número proporcional de matrículas registradas em cada rede. Assim, este fundo impulsionou a municipalização do ensino fundamental, incentivou os estados a investirem no ensino médio e a União no ensino superior. Além disso, impediu que as matrículas da EJA no ensino fundamental fossem contabilizadas para os efeitos do Fundo, o que fortaleceu o investimento no ensino fundamental para crianças de 7 a 14 anos e desmotivou a expansão da EJA.

O parâmetro de divisão de recursos estaduais e municipais estabelecido pelo FUNDEF ao beneficiar o ensino fundamental de crianças e adolescentes, deixou descoberto o custeio da educação infantil, do ensino médio e da EJA. Dessa forma, a EJA passou a concorrer por recursos com a Educação Infantil, no nível municipal, e com o Ensino Médio, no nível estadual, por financiamentos públicos não contemplados pelo referido fundo.

Naquele momento, como a cobertura do ensino fundamental e do médio era deficitária e a demanda social majoritária, a ampliação de financiamento para a Educação Básica de jovens e adultos vivenciou dificuldades, o que dificultou a expansão da matrícula e da melhoria da qualidade. O FUNDEF veio a reforçar as dificuldades já vivenciadas outrora na EJA, criando situações de desvantagem para a oferta da modalidade.

Nesse contexto, o governo federal passou a induzir ações nos estados e municípios ligadas à orientação pedagógica, por meio de propostas curriculares, e à política de descentralização da EJA. O resultado disso foi o governo federal ampliar programas nacionais de alfabetização, os governos municipais se responsabilizarem pelas séries iniciais do fundamental I e o governo estadual assumir as séries finais do ensino fundamental, além do ensino médio (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

A partir do FUNDEF foram estabelecidos os lugares de cada etapa da Educação Básica e modalidades de educação entre as esferas governamentais. O resultado disso é que o ensino fundamental da EJA ficou praticamente sob a responsabilidade dos municípios, a continuidade da modalidade na etapa do ensino médio com os governos estaduais e o governo federal, representado pela União, ficou com a Educação Superior e programas de alfabetização. O Fundo teve vigência entre 1998 e 2006.

Em substituição ao FUNDEF, em 2007 entrou em funcionamento o FUNDEB, criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494 e pelo Decreto nº 6.253, ambos de 2007. Trata-se de um fundo de natureza contábil em âmbito estadual (estados e Distrito Federal), composto por recursos federais e por recursos provenientes dos impostos e das transferências dos estados, Distrito Federal e municípios vinculados à educação por força do disposto no artigo 212 da Constituição Federal (BRASIL, 2009). Os recursos gerados são

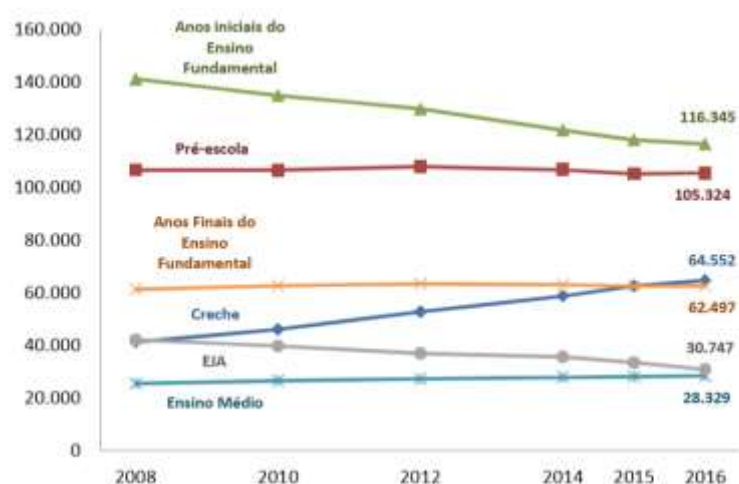
aplicados exclusivamente na Educação Básica, inclusive a EJA, e distribuídos considerando o número de estudantes matriculados por rede. Essa inclusão representou uma garantia de recursos para que municípios e estados pudessem manter ou abrir classes de EJA.

O FUNBEB aumentou a participação financeira da União na Educação Básica, o que foi positivo. No que tange à EJA, Carvalho (2014) levanta dois pontos a serem questionados: 1) a limitação do percentual máximo em 15% dos recursos do Fundo; 2) a fixação do fator de ponderação atribuídos à modalidade de 0,7 do valor de referência estabelecido às séries iniciais do ensino fundamental “regular” urbano no ano de implantação do fundo, o menor em comparação com as outras etapas e modalidades de Educação Básica.

Com relação ao primeiro ponto, é importante salientar que havia uma demanda pela EJA reprimida. No entanto, houve por parte do governo, receio no aumento das matrículas para a EJA, sobrecarregando o fundo e gerando queda do custo-aluno anual. Já o segundo ponto foi bastante criticado por pesquisadores e militantes que trabalham com a EJA por desestimular os gestores a expandir a matrícula na EJA, fazendo-os investir em outras modalidades e etapas com melhor ponderação (CARVALHO, 2014).

O Censo Escolar 2016 apresenta uma redução na oferta da modalidade que reforça os argumentos expostos por Carvalho (2014). De acordo com o documento, “O número de escolas que oferecem a modalidade de Educação de Jovens e Adultos teve uma redução de 26,8% nos últimos oito anos” (BRASIL, 2017b, p. 4). Essa redução demonstra uma ratificação do contexto histórico e político vivenciado por esses homens e mulheres que tiveram o direito à educação garantido na luta dos movimentos sociais. Sobre a questão da oferta, o Gráfico 1 apresenta o número de escolas por etapa de ensino oferecida entre os anos de 2008 e 2016.

O Gráfico 1 evidencia o número de escolas por etapa de ensino, revelando a situação da oferta dos diversos níveis de escolaridade no período de 2008 a 2016. Nele percebemos que dois níveis tiveram uma queda brusca em sua oferta, a EJA e as séries iniciais do ensino fundamental. Com relação à EJA, notamos uma inversão de valores, já que há uma demanda grande de sujeitos que necessitam se escolarizar pela EJA, e o número de escolas sofreu redução ano após ano. A falta de investimento na ampliação de escolas que ofertam a modalidade vem, mais uma vez, reforçar o lugar secundário e o desinteresse pela EJA no país.

**Gráfico 1:** Evolução do número de escolas por etapa de ensino oferecida – Brasil 2008-2016

**Fonte:** Notas estatísticas do censo escolar da Educação Básica 2016 (BRASIL, 2017b, p. 4).

Mesmo assim o FUNDEB representou um avanço com relação ao fundo anterior, pois a EJA passou a ter uma outra condição dentro do sistema, com reserva de recursos para financiar a modalidade. Entretanto, as questões colocadas demonstram que apesar da legislação afirmar o direito à educação, os jovens e adultos ainda enfrentam limites legais para dar continuidade ao processo de escolarização, o que mostra períodos de avanços e retrocessos na EJA.

No FUNDEB, a EJA foi colocada de duas formas: primeiramente, como parte do curso da Educação Básica, com avaliação no processo e integrada à Educação Profissional de nível médio e, com avaliação no processo, contemplando o PROEJA-Técnico, que possui um percentual maior que a EJA, revelando um tratamento diferenciado para o programa dentro da própria EJA, o que de certa forma enfraquece a modalidade. Em segundo lugar, incentivando o ensino médio integrado à Educação Profissional, trazendo a formação do trabalhador, por meio do curso técnico, como parte da EJA. O fator de ponderação diferente entre as modalidades e entre a própria EJA já direciona os investimentos em determinados níveis de ensino, considerados importantes na ideologia dominante.

Ao longo dos anos, os percentuais vêm sendo corrigidos. Porém, os valores destinados para a Educação de Jovens e Adultos se apresentam menores quando comparados com os demais níveis de ensino. No Quadro 1 podemos observar a situação dos valores reservados para a EJA em relação às demais etapas e modalidades ligadas à Educação Básica para o ano de 2017.

**Quadro 1:** Porcentagem do fator de ponderação por etapa e modalidade da Educação Básica em 2017

NÍVEL DE ENSINO	FATOR DE PONDERAÇÃO
Creche em tempo integral pública	1,30
Creche em tempo integral conveniada	1,10
Creche em tempo parcial pública	1,00
Creche em tempo parcial conveniada	0,80
Pré-escola em tempo integral	1,30
Pré-escola em tempo parcial	1,00
Anos iniciais do Ensino Fundamental urbano	1,00
Anos iniciais do Ensino Fundamental no campo	1,15
Anos finais do Ensino Fundamental urbano	1,10
Anos finais do Ensino Fundamental no campo	1,20
Ensino Fundamental em tempo integral	1,30
Ensino Médio urbano	1,25
Ensino Médio no campo	1,30
Ensino Médio em tempo integral	1,30
Ensino Médio integrado à Educação Profissional	1,30
Educação especial	1,20
Educação indígena e quilombola	1,20
Educação de Jovens e Adultos com avaliação no processo	0,80
Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional de nível médio, com avaliação no processo	1,20

**Fonte:** Vale (2016, p. 2-3).

Observamos que quando comparada às demais etapas e modalidades a EJA ainda não possui o maior índice de investimento, embora quando integrada à Educação Profissional tenha um investimento maior do que quando está desarticulada com outra modalidade. Assim, podemos perceber que a Educação Profissional integrada à EJA agrega valor a essa modalidade, o que demonstra a importância de se possibilitar a formação técnica àqueles que já trabalham.

Para o ano de 2017, os valores de ponderação são 0,80, para a EJA e 1,20, para a EJA integrada à Educação Profissional de nível médio (VALE, 2016). Assim, evidenciamos que a EJA ainda passa por uma situação de inferioridade em relação às demais etapas e modalidades, com valores de ponderação menores, ficando em segundo plano, já que no campo financeiro representa menos recurso para a escola.

Nesse contexto, é importante ressaltar a necessidade de investimento e ampliação da modalidade nas diversas redes, especificamente na Rede Federal, objeto deste estudo, pois o PROEJA é uma política que buscou fortalecer a EJA nesta rede, agregando reflexões acerca



da educação e do mundo do trabalho para o sujeito da EJA, trabalhador e pessoa que já vive e se relaciona com o mundo apesar de não ter completado o processo de escolarização básica.

Na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, o compromisso com a EJA é um dos objetivos que a Lei nº 11.892/2008 instituiu ao criar os institutos federais. Dessa forma, cabe a tais instituições a oferta de Educação Profissional de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, visando à continuidade da escolarização; assim como, a oferta de cursos de formação inicial e continuada para trabalhadores, buscando a capacitação e a atualização de profissionais nas áreas da Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL, 2008).

Nesse sentido, o PROEJA ocupa um papel essencial para a oferta da Educação de Jovens e Adultos nos institutos federais, uma vez que é por meio dele que a EJA é ofertada com objetivo a proporcionar a elevação da escolaridade e a continuidade dos estudos. Enquanto política social, a EJA é uma ferramenta importante para o desenvolvimento e o fortalecimento de políticas educacionais voltadas para a melhoria da qualidade da inclusão, utilizando a atenção pedagógica de espaços escolares e/ou não escolares (AZEVEDO et al., 2014). Assim, concordamos com os referidos autores na defesa de uma EJA como política de melhoria da qualidade de inclusão na Rede Federal no caso em estudo, no IF Baiano.

Quando integrada à Educação Profissional, os resultados com relação a Educação de Jovens e Adultos não são diferentes dos já apresentados e discutidos anteriormente. Apesar de integrar Educação Básica e Educação Profissional na EJA, os resultados do PROEJA vem repetindo o modelo histórico já conhecido e ligado à modalidade. Pudemos evidenciar isso no Quadro 1 onde o ensino médio integrado à Educação Profissional recebe maior investimento que a EJA no mesmo nível. Ambos são cursos de ensino médio integrado à Educação Profissional, porém voltados para públicos diferentes. Assim, concordamos com Kuenzer (2002, p. 43) quando afirma que:

A Escola pública de Ensino Médio só será verdadeiramente democrática quando seu projeto pedagógico, sem pretender ingenuamente ser compensatório, propiciar as necessárias mediações para que os menos favorecidos estejam em condições de identificar, compreender e buscar suprir, ao longo de sua vida, suas necessidades com relação à participação na produção científica, tecnológica e cultural.

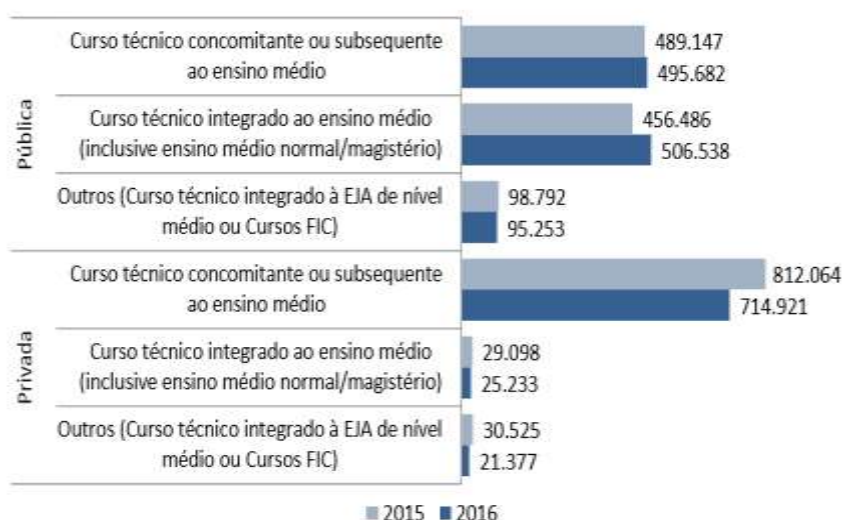
Percebemos que a história da Educação de Jovens e Adultos é marcada por uma garantia fragilizada de direitos. Apesar de convertido em lei, é um direito que tem dificuldade de se concretizar por conta das estratégias políticas realizadas para manter essa modalidade em situação de vulnerabilidade e desvantagem em relação às outras modalidades e níveis educacio-

nais. O Estado se utiliza de reformas e mudanças para regular interesses que estão a serviço da concepção da classe dominante, afirmando-as como direito (PAIVA, 2007).

Assim, observamos que tais concepções ratificam ideologias conservadoras que reforçam a exclusão de um direito que já é constantemente negado e pouco respeitado. Nesse contexto, os movimentos sociais têm um papel importante no estabelecimento de novas relações com o Estado por meio de tensionamentos e negociações em defesa de concepções que atendam às expectativas dos sujeitos da EJA.

Para a Rede Federal, lidar com o perfil desse estudante trabalhador com habilidades diferenciadas do que estão habituados impacta, dentre outras questões, no número de matrículas da Educação Profissional. O Gráfico 2 apresenta os números.

**Gráfico 2:** Número de matrículas na Educação Profissional por rede de ensino e tipo de curso (curso técnico integrado ao ensino médio; curso técnico concomitante ou subsequente; curso técnico integrado à EJA ou cursos FIC) – Brasil 2015-2016



**Fonte:** Notas estatísticas do “Censo Escolar da Educação Básica” 2016 (BRASIL, 2017b, p. 10).

Seja na rede pública, seja na rede privada houve redução do número de matrículas para os cursos do PROEJA entre os anos de 2015 e 2016. No Gráfico 2, o programa é representado como integrante da categoria: outros (Curso técnico integrado à EJA de nível médio ou Cursos FIC). Dessa forma, percebemos que a oferta do programa está seguindo a tendência de diminuição de matrículas, o que sugere a diminuição de sua oferta e desinteresse por essa política, questões recorrentes na EJA. Nesse contexto, os institutos federais possuem papel importante na promoção e efetivação dessa política de EJA, devendo ser um dos principais propulsores da modalidade nas regiões em que estão inseridos, cooperando para a redução das desigualdades sociais e no atingimento das metas do PNE vigente.

A atenção que o governo federal tem dispensado até então à Educação de Jovens e Adultos demonstra o lugar secundário que essa modalidade ocupa nesta esfera. Além disso, representa um vínculo que reforça as ideologias elitistas, que defendem uma educação precária para os trabalhadores, mantendo as condições de estagnação social, o que dificulta a ascensão dos mais desfavorecidos.

Dessa forma, entendemos que o espaço que o PROEJA ocupa na Rede é fruto de muita luta e símbolo de resistência, pois o programa representa a ruptura de um paradigma que faz tal Rede repensar a educação que oferece, especialmente nos institutos federais, que lidam com a Educação Profissional e tecnológica, tendo na formação do trabalhador a sua *expertise*. O programa demarca um outro lugar para os trabalhadores da EJA dentro da Rede.

### 3.3 A POLÍTICA DA EJA NO IF BAIANO: UMA PROPOSTA EM CONSTRUÇÃO

O Decreto de implantação do PROEJA na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica trouxe variados desafios para esta Rede. Esse programa possibilitou às suas unidades educativas, acesso aos sujeitos da EJA, que são trabalhadores com pouca escolaridade formal que precisaram deixar e voltar a escola por questões, muitas vezes, ligadas à própria sobrevivência. Dessa forma, esses homens e mulheres chegaram à Rede em busca de educação e formação profissional de qualidade e formação cidadã.

Ao longo desses anos, o PROEJA tem trazido inquietações para a Rede Federal, fazendo-a questionar sobre o que faz, onde chegou, quais são os seus compromissos sociais. Assim, entendemos que é importante para analisar as diversas potencialidades que a EJA traz para a Rede, devendo ser um campo a ser explorado e, principalmente, consolidado enquanto política pública educacional.

Nesse sentido, no ano de 2017, a PROEN, por meio da Diretoria de Planejamento e Desenvolvimento do Ensino, disponibilizou no período de 09/06/2017 a 03/07/2017, no sítio eletrônico institucional, a minuta da “Política de EJA do IF Baiano” para contribuições da comunidade. Trata-se de uma proposta que visa à consolidação da modalidade na instituição e que foi fruto de discussões que contou com a participação de diversos profissionais da instituição entre docentes e técnicos administrativos com formação, experiências e/ou vivências na modalidade. Por questões de mudança de gestão, até o momento, o documento ainda se encontra em processo de aprovação.

Apesar de ser uma minuta, para a análise da proposta consideramos a importância política de se ter um documento construído para a EJA em uma realidade onde a modalidade é preterida pelas demais. Além disso, o fato de o documento ter sido elaborado com a

participação de profissionais que atuam na área pode ter ajudado a desmistificar a visão reducionista e preconceituosa comum nas escolas desta rede. A seguir apresentamos nossa análise acerca do documento.

A “Política de EJA do IF Baiano” é um documento que busca discutir e dar orientações sobre a modalidade no IF Baiano, apresentando a percepção institucional sobre a EJA e direcionando nas questões referentes à modalidade e seus sujeitos, mostrando-se como uma estratégia para fomentar, fortalecer e buscar consolidar a EJA na instituição.

A Política de EJA está organizada da seguinte forma: introdução, justificativa, objetivos, EJA como modalidade educativa, princípios da EJA na Educação Profissional, perfil dos sujeitos da EJA (estudantes e educadores), programas (PROEJA), oferta (processo seletivo), orientações curriculares, política de permanência e êxito, formação continuada dos educadores da EJA, avaliação, e como anexo, orientações para a implantação de cursos da Educação Profissional integrada à EJA.

Na introdução, a EJA é apresentada articulada aos princípios e pressupostos da Educação Profissional e conforme parâmetros da Constituição Federal de 1988, da LDB/1996, do Decreto 5.840/96 e da lei nº 11.982/2008. Essa articulação tem compromisso com a Educação Popular, contemplando diferentes mobilizações sociais de segmentos que militam em prol da EJA e do diálogo desta com outras modalidades educacionais (BRASIL, 2016).

Nessa perspectiva, a Educação Popular parte da valorização dos saberes e das realidades dos educandos para a construção de conhecimentos da educação formal. Frente às questões postas para o PROEJA na Rede, e considerando a forma defendida pela política, esta é uma proposta que busca reconhecer esse outro. Entretanto, há de acontecer uma mobilização institucional e investimento em formação na área.

A justificativa apresenta a responsabilidade institucional em orientar concepções e diretrizes na elaboração de processos administrativos e pedagógicos. Assim, a política é um documento para garantir um currículo fundamentado na humanização e na integração em que sejam considerados aspectos sociais, econômicos, políticos, culturais e profissionais para uma inserção qualificada no mundo do trabalho (BRASIL, 2016).

Sobre a proposta de integração Ramos (2010, p. 67, 70, 74) a organiza em três sentidos: primeiramente, como “[...] uma concepção de formação humana que preconiza a integração de todas as dimensões da vida – o trabalho, a ciência e a cultura – no processo formativo”. Em seguida, “[...] esboçada pela instrução técnico-profissional – que antes era realizada predominantemente no trabalho, mas que se transferia progressivamente para a escola”. Por fim, “[...] refere-se ao caráter dual da educação brasileira e à correspondente desvalorização da

cultura do trabalho pelas elites e pelos segmentos médios da sociedade, tornando a escola refratária a essa cultura e suas práticas”.

A partir da autora, percebemos que o currículo integrado abarca questões de formação humana, técnico-profissional e política trazida pela concepção de que o trabalho é condição inerente ao homem. Dessa forma, as concepções e orientações formativas dos educandos da EJA devem considerar suas experiências de vida e trabalho, ampliando as percepções da relação entre trabalhador e o mundo do trabalho.

Como objetivos, a Política de EJA apresenta:

### 3.1. OBJETIVO GERAL

Estabelecer princípios e diretrizes para a oferta da Educação Profissional de Jovens e Adultos no IF Baiano, de forma a proporcionar ao seu público o acesso, a permanência e a participação ativa nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

### 3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a. Contribuir para atuação cidadã dos sujeitos da EJA nos diferentes contextos sociais, culturais e econômicos da sociedade brasileira.
- b. Orientar a construção de documentos institucionais que possibilitem a formação integral dos sujeitos da Educação Profissional de Jovens e Adultos como forma de compreender e se compreender no mundo, ampliando a concepção de mundo do trabalho e dos arranjos produtivos.
- c. Articular princípios e os conhecimentos oriundos da prática que relacionam ciência, tecnologia, cultura e sociedade nos processos de construção e difusão do conhecimento.
- d. Fundamentar currículos integrados que considerem o aprendizado ao longo da vida, tendo o trabalho como um dos princípios educativos e a pesquisa como princípio pedagógico, articulando os aspectos culturais, político-pedagógicos da Educação Profissional integrada à educação de jovens e adultos.
- e. Assegurar o atendimento as especificidades tanto da Educação de Jovens e Adultos, como da Educação Profissional, possibilitando a inovação pedagógica, em resposta aos diferentes sujeitos sociais aos quais se destina.
- f. Nortear a formação de jovens e adultos para apropriação de conhecimentos científicos, tecnológicos, culturais, sócio-históricos, políticos que potencializem sua inserção no mundo do trabalho e na sociedade.
- g. Orientar a vinculação institucional no âmbito do ensino, pesquisa e extensão aos arranjos produtivos para aprimoramento da prática profissional na EJA.
- h. Fomentar a formação continuada para educadores da EJA (BRASIL, 2016, p. 7).

No objetivo geral, percebemos a centralidade nas questões de acesso, permanência e participação ativa nas atividades de ensino, pesquisa e extensão. Os objetivos específicos, por sua vez, trabalham com questões que amparam a visão geral, servindo de estratégias para lidar com as demandas da Educação de Jovens e Adultos e seu público. Muitos apresentados como desafios na Rede Federal.

Dessa forma, entendemos que a Política se aproxima da proposta colocada pelo documento base do programa, “[...] constituída na confluência de ações complexas”. (BRASIL, 2007, p. 6). Dentro de um instituto federal, tais ações perpassam por desafios políticos e pe-

dagógicos que devem visar a uma escola que trabalhe a educação para a emancipação e desalienação dos sujeitos.

Em “EJA como modalidade educativa” é apresentada rapidamente um pouco da questão histórica da EJA, caracterizada por programas e projetos de marca compensatória e supletiva até os dias atuais com a promulgação da Constituição de 1988, momento que a EJA passa a ser dever do Estado e a LDB veio reforçar isso, transformando-a em uma modalidade educacional.

Nesse sentido, entendemos que a garantia legal é uma conquista. Contudo, é preciso que seja assegurada no dia a dia, e isso acontece por meio de muitos enfrentamentos e luta. A EJA é uma modalidade na qual e a aprendizagem envolve práticas formais e não formais, frutos de processos mais ou menos sistemáticos que se realizam em diversos domínios da vida social (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Em “Princípios da EJA na Educação Profissional”, percebemos que os princípios apresentados comungam com os do PROEJA colocados no documento base do programa. Assim, entendemos que a Política compreende o sujeito da EJA como singular, fruto de um contexto histórico, com demandas próprias e necessidade de se relacionar no e com o mundo, para intervir nele, desenvolvendo e exercendo sua cidadania. Além de promover formação profissional voltada para a inserção no mundo do trabalho. Aqui o trabalho é um princípio educativo.

Por isso, concordamos com Ramos (2010) que aborda o sentido de se trazer a discussão sobre trabalho na Educação Básica para jovens e adultos, sem transformar o processo educacional em formação voltada para inserção no mercado de trabalho, apoiando-se no mito da empregabilidade. Assim, discutir a educação, o trabalho e o trabalhador perpassa pelas variadas formas de lidar com as questões postas pelo mundo do trabalho, especialmente no cenário atual de perda de direitos trabalhistas e vulnerabilidade da condição de trabalhador.

Em “Os sujeitos da EJA” são traçados os perfis dos estudantes e educadores da modalidade. Os estudantes são vistos como pessoas que precisaram se afastar da escola no “[...] tempo humano propício à escola básica [...]” (BRASIL, 2016, p. 10) e que possuem “[...] dificuldades de adaptação aos espaços formais de educação [...]” (BRASIL, 2016, p. 10). Nesta perspectiva, a escolarização acompanha concepção legalista que diz que a EJA é voltada para aqueles que não tiveram acesso à escola na idade certa.

Nesse contexto, Paiva (2004) fundamenta a EJA na concepção de aprender por toda a vida, nos diversos espaços sociais, além dos muros da escola, atendendo às demandas da contemporaneidade. A partir desse argumento, o IF Baiano tem o desafio de superar essa visão tradicional, pois todos têm o direito de aprender ao longo da vida, porém cada um por

meio de práticas diferenciadas que atendam a especificidades de cada modalidade educacional. Além disso, a educação acontece em vários espaços, a educação formal é apenas uma forma de educação que tem como desafio se articular com as demais buscando dar significado ao conhecimento científico na vida prática.

Além disso, a Política, ao apresentar o sujeito da EJA como aquele que tem dificuldades de adaptação ao espaço de escolarização formal, evidencia que a instituição educacional é tida como um lugar tradicional, onde as práticas realizadas não têm significado social para esse sujeito adulto que já se relaciona e intervém no mundo, por isso ele desiste da escola. Cabe então à unidade escolar, formar seus educadores para trabalhar em uma concepção de educação que tenha sentido para o jovem e o adulto. Assim, concordamos com Amorim, Ribeiro e Moura (2012, p. 112) quando afirmam que:

O adulto – para a educação de jovens e adultos – não é o universitário, o profissional qualificado que frequenta cursos de formação continuada ou especialização, ou pessoa adulta interessada em aperfeiçoar seus conhecimentos em áreas como por exemplo, artes, línguas estrangeiras ou música.

Por outro lado, o educador da EJA é trazido como aquele que compreende as especificidades da modalidade, assumindo o compromisso de ruptura com processos educativos excludentes. Há uma recomendação de que seja um profissional da área, para que possa se aproximar dos processos que permeiam a EJA, tendo conhecimento necessário para realizar um trabalho de qualidade que busque assumir a responsabilidade que a modalidade precisa para a instituição.

O papel do educador da EJA é de trabalhar uma consciência crítica com o educando. Assim, sua fonte de aprendizagem é a sociedade (PINTO, 1993). Nesse contexto, a troca de experiências e saberes com os estudantes é um elemento que enriquece o processo educativo. Logo, concordamos que “A qualidade de culto adquirida pelo educador lhe dá a noção de ser incompleto, inacabado, sabedor que ignora muito mais do que sabe” (PINTO, 1993, p. 115), pois nesse contínuo, a formação do educador se dá juntamente com a do estudante.

Em “Programas da EJA”, a proposta traz como único programa da modalidade o PROEJA voltado para o Ensino Médio – Técnico – e FIC. É importante salientar que quando uma política fica lastreada em um programa criado por decreto, caso este seja revogado, a política também ficará comprometida, já que o programa não é uma política da instituição. Então, a política de EJA seria um documento essencial para demarcar a modalidade como política institucional. Sobre tal questão, dialogamos com Haddad e Di Pierro (2000, p. 126) que argumentam:

Cada vez torna-se mais claro que as necessidades básicas de aprendizagem dessa população só podem ser satisfeitas por uma oferta permanente de programas que, sendo mais ou menos escolarizados, necessitam institucionalidade e continuidade [...] características da maioria dos programas que marcaram a história da educação de jovens e adultos no Brasil.

Em “Oferta de cursos da EJA”, há uma orientação que ampara elementos que o processo seletivo deve conter, atentando que a seleção deve ser simplificada e contextualizada, com a confecção de materiais que contemplem o público do PROEJA, reconhecendo tais sujeitos e suas diversidades. É importante salientar que no processo de seleção “[...] é primordial que as instituições que oferecem o programa promovam uma divulgação que seja efetiva, que alcance, conquiste e atraia seu ‘público-alvo’, o aluno que um dia evadiu da escola, à retomada dos estudos” (DEBIASIO, 2010, p. 44).

Esse é um processo que precisa ser realizado continuamente, buscando aprimoramento, além de aproximação com o público da EJA. A exclusão por que passaram ao longo da vida, muitas vezes faz com que eles não percebam os institutos federais como um lugar para ele ocupar. Por isso, cabe aos institutos estreitar o diálogo com a comunidade com intuito de que o público da EJA também possa ocupar esse espaço de referência em educação.

Em “Orientações curriculares de cursos da Educação Profissional técnica integrada à EJA”, o currículo desses cursos é fundamentado em três elementos curriculares básicos: eixos temáticos, práticas sociais e o educando como foco da aprendizagem. Assim, os componentes curriculares devem se integrar a cada eixo temático, trabalhando a dialogicidade e a transdisciplinaridade como foco articulador de conteúdos e metodologias. De acordo com a Política:

A articulação dos elementos curriculares básicos propostos exige dos(as) envolvidos(as) o (re)pensar da cultura escolar, dos tempos, dos espaços, das práticas pedagógicas, da flexibilização de calendários acadêmicos e cargas horárias, bem como o reconhecimento de saberes, garantindo-se o respeito aos tempos humanos e cognitivos (BRASIL, 2016, p. 18).

A partir daí, é importante salientar que os envolvidos englobam além de docentes e corpo técnico, os próprios estudantes da EJA, todos atores “curriculantes”. Dessa forma, enquanto território de instituição de poderes, o currículo precisa contar com a participação de todos, pois um currículo construído para o outro e sem o outro não considera nem contempla a sua realidade social e cultural. Assim, concordamos com Macedo (2013, p. 25) ao afirmar que:



Enquanto uma construção social, e articulado perto com outros processos e procedimentos pedagógico-educacionais, o currículo, como qualquer artefato educacional, atualiza-se – os atos de currículo – de forma ideológica e, neste sentido, veicula 'uma' formação ética, política, estética e cultural, nem sempre explícita (âmbito do currículo oculto), nem sempre coerente (âmbito dos dilemas, das contradições, das ambivalências, dos paradoxos) nem sempre absoluta (âmbito das derivas, das transgressões), nem sempre sólida (âmbito dos vazamentos, das brechas).

A “Política de permanência e êxito” é um ponto que precisa ser ampliado e aprofundado na proposta apresentada, por envolver as questões referentes à evasão. Esse é um assunto que engloba diversas partes do processo educacional, abarcando tanto demandas institucionais quanto pessoais do estudante. O que representa que este é um assunto de responsabilidade de todos os envolvidos – gestão, professores, técnicos e estudantes – e precisa ser mais discutida no documento, com vistas à minimização desse fenômeno. Assim, concordamos com Debiasio (2010, p. 59) que argumenta que, “[...] ao analisar os motivos que levam à evasão escolar, devem se considerar questões familiares, sociais e pedagógicas como fatores que podem afetar o desenvolvimento escolar do educando”.

A “Formação continuada dos(as) educadores(as) da EJA” pensa na formação de uma rede de colaboradores consolidada, formada por docentes, técnicos e gestores para que esses sujeitos possam trabalhar em uma perspectiva reflexiva e dialógica sobre a própria prática. De acordo com a política, a formação pode se dar por meio de “cursos de aperfeiçoamento, especialização, cursos livres, seminários, congressos, fóruns, reuniões de acompanhamento pedagógico, mestrados, doutorados, entre outros, que atendam a necessidade e a disponibilidade de espaço e tempo institucionais voltados ao PROEJA” (BRASIL, 2016, p. 20).

A Política apresenta uma organização para a realização das formações/capacitações, atendendo a temáticas e metodologias que contemplem a leitura compartilhada como procedimento para reflexões aprofundadas, a dialogicidade como prática de formação, coletividade e cooperação, o compromisso sociopolítico com os educandos da EJA e o currículo integrado como organização das ações didático-pedagógicas.

A formação de educadores é uma questão frequente nas discussões sobre a modalidade. Lima Filho e Maron (2012) argumentam que a concepção histórica relacionadas à EJA e à Educação Profissional e Tecnológica (EPT) são responsáveis pela inexistência de políticas permanentes de formação de professores nessas áreas. No entanto, a necessidade de uma consciência crítica para elaborar e refletir sobre as práticas pedagógicas na EJA devem prevalecer, pois estamos em um outro momento histórico em que devemos resgatar questões que foram sendo colocadas em segundo plano por outros interesses que não o social.

Por outro lado, a Política abre uma discussão em uma instituição em que há, dentre outras questões, “[...] preconceito e resistência do corpo docente à EJA” (NOGUEIRA, 2016, p. 102). A presença desses outros sujeitos requer que o educador repense a própria prática, concepções de mundo, de educação, de trabalho. Na Rede Federal, os outros, estudantes da EJA, provocam desconforto por demandarem uma mudança no espaço. Este outro desestabiliza o que idealizado.

Dessa forma, acreditamos que marcar a presença da EJA nos institutos federais é de extrema importância para a inclusão em um processo de escolarização de referência para pessoas que são de uma classe social menos privilegiada e, por isso, passaram e passam por percalços na vida. Então concordamos com Arroyo (2014, p.11) que considera que:

As presenças dos Outros na agenda política e até pedagógica se tornam extremamente incômodas ao pensamento pedagógico porque o obrigam a se entender inseparável das formas políticas, culturais de sua produção/conformação com subalternos. Ao reagir a esse ser pensados e feitos subalternos, desconstruem as autoidentidades do pensamento pedagógico.

Em “Avaliação”, este é apresentado como instrumento que contempla um processo dinâmico e permanente de aprendizagem, favorecendo a autonomia dos estudantes. A avaliação é realizada na perspectiva da inclusão, sendo um processo contínuo e sistemático que permite a verificação de habilidades e competências adquiridas ao longo do processo educativo. Assim, de acordo com a política, é importante a utilização de critérios diferenciados que apontem para possibilidades de superação.

A avaliação ampara as questões referentes à aprendizagem dos educandos com intuito de assegurar a qualidade do resultado que está sendo construído. Em função disso, necessita de um projeto que a articule (LUCKESI, 1998). Tal projeto deve considerar situações em que o processo educativo favoreça o diálogo, a troca e a autonomia dos sujeitos. O que mais uma vez requer formação e sensibilidade por parte dos educadores envolvidos.

O anexo denominado “Orientações para implantação de curso da Educação Profissional integrado à educação de jovens e adultos” se limita a apresentação de legislações e documentos institucionais que amparam a EJA e o PROEJA para orientar os *campi* na construção de projetos pedagógicos do PROEJA, buscando apoiar cada unidade escolar na oferta de cursos do programa.

Uma questão que levantamos aqui refere-se ao processo de construção do documento e à participação da comunidade, que envolveu ou deveria envolver os docentes, os técnicos-administrativos e os estudantes. A colaboração desses sujeitos se deu por meio de um *link*

disponível no sítio eletrônico da instituição, o que não garante a mobilização e a participação expressiva de sujeitos interessados na área.

Por isso, acreditamos que o trabalho local de cada *campus* poderia fortalecer a discussão e ouvir as vozes desses sujeitos, especialmente as dos estudantes do PROEJA, que são os principais beneficiários do programa, sendo uma oportunidade para trabalhar o exercício da cidadania.

Entendemos que a participação dos sujeitos é um dos principais elementos na gestão democrática para a elaboração de uma proposta que contemple as necessidades da comunidade, garantindo, assim, a sua representatividade e a construção de uma identidade institucional na área em questão. Dessa forma, como a EJA ainda está vivenciando esse processo, acreditamos que possibilitar essa participação da maneira mais ampla que se possa, é uma via para estimular a discussão sobre a modalidade, tanto dentro quanto fora da instituição.

Outra questão é que mesmo na política institucional, a EJA está atrelada a um programa. Acreditamos que o tratamento enquanto modalidade educacional amplia a concepção da EJA, sendo um passo para colocá-la no mesmo patamar das demais modalidades ofertadas pelo IF Baiano, uma vez que não seria vista como um programa, ainda que institucional.

A Política de EJA no IF Baiano se mostra como um importante avanço para a modalidade na instituição. Ela demonstra a necessidade social, política, econômica e cultural de se investir na EJA e reafirma o compromisso institucional enquanto instituto federal com a sociedade e o desenvolvimento regional e local. Contudo, é preciso investir em questões institucionais para a superação da visão da EJA como uma modalidade secundária.

Dessa forma, concordamos com Arroyo (2014, p. 304) que defende que “Por trás de cada princípio legitimador de políticas há opções por equacionar problemas e opções por soluções e pelo lugar dos grupos populares e dos trabalhadores na ordem social, econômica, política e cultural”. Assim, entendemos que o papel dessa política para a EJA no IF Baiano deve ser de superação e resolução de problemas sociais e políticos da EJA.

#### **4 GESTÃO DA EJA NO IF BAIANO: UMA MODALIDADE EM CONSOLIDAÇÃO**

Neste capítulo realizaremos uma discussão acerca dos planos e ações pensados para a EJA, mais precisamente sobre o PROEJA, nos documentos de planejamento e gestão do IF Baiano, como o PDI e o “Plano de Ação Anual”. Dessa forma, apresentamos a visão da modalidade estabelecida pelo Instituto em seus documentos, buscando reafirmar o PROEJA como política pública de inclusão social na Rede Federal.

A partir daí, apresentamos a gestão educacional e o planejamento participativo como processos importantes para a organização e o delineamento dos objetivos e atingimento de metas da EJA. Assim, realizamos a análise dos documentos citados anteriormente, com o intuito de defender e situar institucionalmente a modalidade com intuito de fortalecer as ações para consolidá-la nos *campi* do IF Baiano.

Nesse contexto, consideramos que os princípios da gestão democrática e participativa devem ser a base de uma política institucional de EJA que atenda às demandas dos seus sujeitos. Amparados nessa concepção, apresentamos os elementos fundantes da gestão democrática para respaldar a nossa proposta de produto final, uma sistemática para a ampliação da oferta de vagas do PROEJA para o IF Baiano.

A EJA ainda é uma modalidade em consolidação no IF Baiano. Em comparação com as demais modalidades, percebemos uma visão que – chamamos de tradicional – permeia os documentos institucionais. A EJA precisa ganhar mais definição no contexto da Instituição. Nesse sentido, a gestão tem um papel de importância na articulação e orientação desse novo caminho. A seguir, trazemos reflexões e discussões sobre o tema.

##### **4.1 PERSPECTIVA PARA O PROEJA NO IF BAIANO**

Com uma trajetória de avanços e retrocessos, a EJA vem sendo marcada por ações descontínuas de escolarização, por meio de programas e projetos especialmente ligados à alfabetização. O analfabetismo até hoje é uma questão social que necessita de encaminhamentos efetivos para resolução desta situação, pois à pessoa analfabeta, é negado dentre outros direitos, o da leitura e da compreensão do mundo das letras.

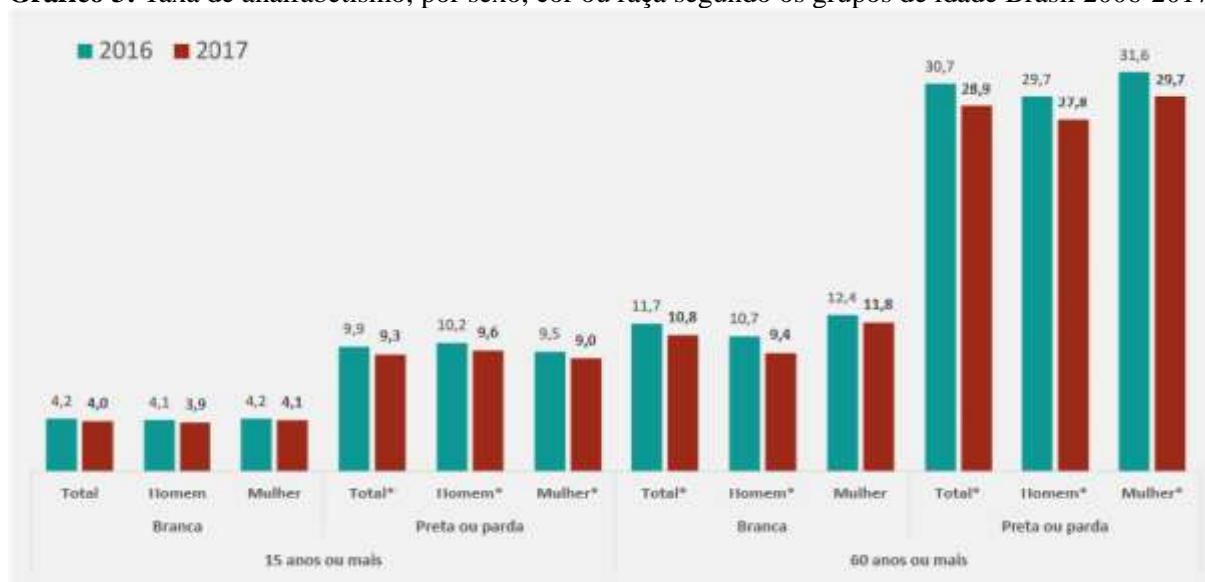
O analfabetismo funcional é outra variação do analfabetismo, fruto de um processo de alfabetização precária, este estado não permite ao sujeito a compreensão de frases simples, embora conheça as letras e escreva algumas palavras. Essa é uma situação de precarização do processo de alfabetização que está sendo recorrente na educação pública, e vem sendo

produzida em massa na educação básica de crianças e adolescentes que entraram na escola na “idade certa”, estudantes para a EJA.

A alfabetização e alfabetismo funcional de jovens e adultos fazem parte das metas do PNE 2014 -2024, o que demonstra a necessidade de se trabalhar para resolver essas questões. No ano de 2017, a taxa de analfabetismo entre pessoas a partir de 15 anos no país atingia em torno de 8% da população (IBGE, 2017b), o que representa aproximadamente 16,32 milhões de pessoas, um número ainda considerado elevado. No mesmo ano, segundo o PNE vigente, a taxa de analfabetismo funcional correspondia a 27% (BRASIL, 2014a), um valor também alto. Assim, percebemos que o acesso à escola requer uma educação de qualidade, que promova a inclusão dos sujeitos no mundo letrado, e proporcione uma compreensão melhor de si no e com o mundo.

Apesar de ao longo dos últimos anos ter havido uma queda nessa taxa, ainda há necessidade de investimento e fortalecimento de políticas públicas na área da EJA, pois uma parcela grande desse público não está sendo contemplada. Sobre a situação do analfabetismo nos últimos anos, o Gráfico 3 apresenta a taxa de analfabetismo de pessoas a partir de 15 anos entre 2016 e 2017.

**Gráfico 3:** Taxa de analfabetismo, por sexo, cor ou raça segundo os grupos de idade Brasil 2006-2017



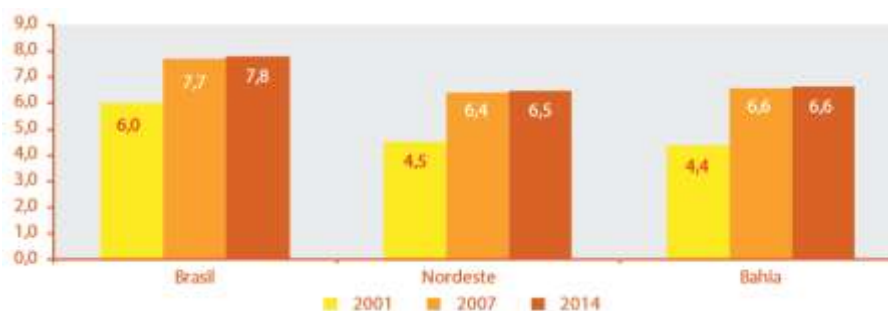
**Fonte:** IBGE (2018 b, p. 7).

Ao observarmos o Gráfico 3, percebemos que houve uma diminuição na taxa de analfabetismo em todas as dimensões apresentadas no país no período referido. Isso revela que mesmo de forma pontual, as políticas de alfabetização têm contribuído para a redução dos índices de analfabetismo. No entanto, a demanda de homens e mulheres em condição de

analfabetismo ainda é elevada. Essa situação requer investimento consistente na EJA de forma que permita a esses indivíduos alcançar níveis mais elevados de escolarização. Outra informação evidenciada no mesmo gráfico é que o analfabetismo entre as mulheres é menor que entre os homens, o que representa que a mulher busca mais a educação formal que os homens.

O estado da Bahia vem acompanhando o contexto nacional, a média de anos de estudos da população a partir de 25 anos em 2014 era de 6,6 anos de estudo (IBGE, 2014 apud BAHIA, 2016) abaixo da média nacional de 7,8 anos, porém acima da média do Nordeste. Isso representa um avanço para essa região historicamente marcada por números elevados de desigualdades sociais e econômicas. No Gráfico 4, apresentamos a média de anos de estudos para pessoas a partir de 25 anos ou mais no Brasil, no Nordeste e na Bahia.

**Gráfico 4:** Média de anos de estudo das pessoas de 25 anos ou mais de idade – Brasil, Nordeste e Bahia – 2001, 2007 e 2014



**Fonte:** elaborado por SEI/Dipeq. Dados sistematizados a partir dos Microdados reponderados com base nas Projeções Populacionais (revisão 2013) a partir do IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (BAHIA, 2016, p. 9).

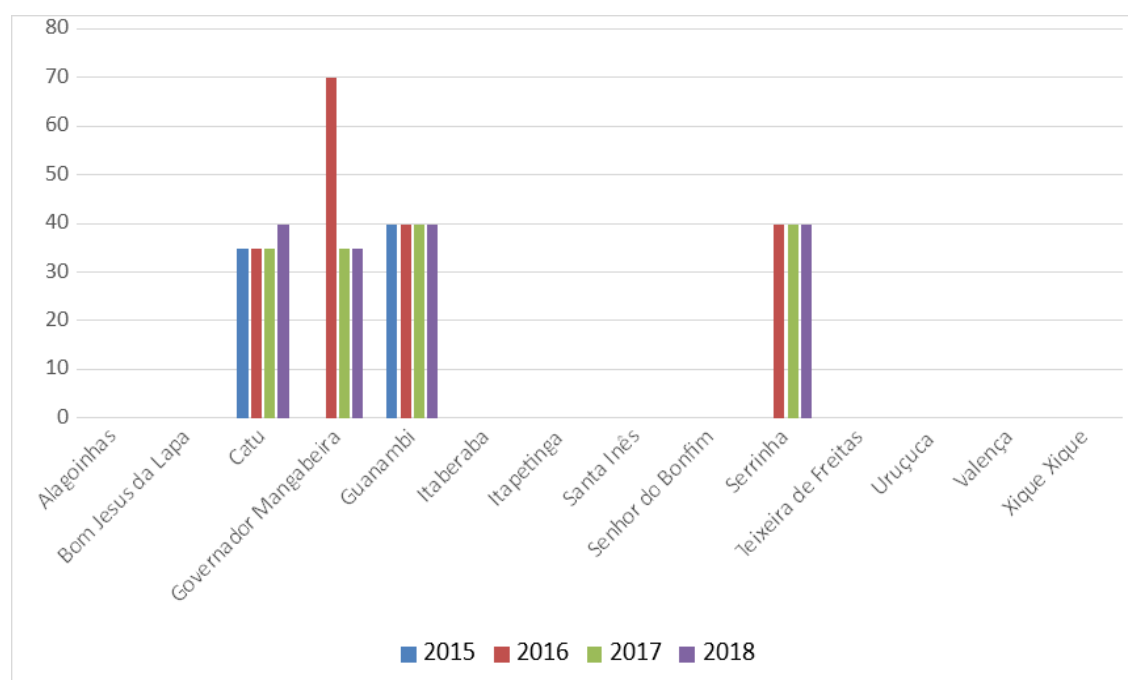
Na Bahia, onde está localizado o IF Baiano, a média de anos de estudo no período de 2001 a 2014 aumentou e, em seguida, se manteve. Em 2014, a média no estado foi de 6,6 anos de estudos, inferior, à nacional que foi de 7,8 anos. Esses dados demonstram que o estado ainda precisa fomentar e investir bastante na EJA, pois ela é um meio para redução de desigualdades regionais. Assim, atentamos para o compromisso dos Institutos Federais com o crescimento socioeconômico local, regional e nacional, buscando oferecer uma educação gratuita e de qualidade para os trabalhadores e seus filhos.

Nesse contexto, reafirmamos a importância do fomento à EJA no IF Baiano, pois a instituição também vem seguindo a tendência nacional com relação a esta modalidade. Segundo o “Relatório de Gestão – 2016”, naquele ano, o IF Baiano atendeu 12.327 matrículas em suas unidades educacionais em todos os níveis de oferta. No mesmo ano, ofertou 3.853

vagas, sendo que o PROEJA representou 5,7% dessa oferta (BRASIL, 2017a), abaixo dos 10% instituídos pela legislação do programa.

No Gráfico 5, podemos observar a oferta de vagas dos cursos do PROEJA a partir de 2015.

**Gráfico 5:** Oferta de vagas para ingresso no PROEJA no IF Baiano – 2015 a 2018



**Fonte:** elaborado pela pesquisadora em 2017, a partir dos Editais IF Baiano n° 33/2014, n° 67/2015, n° 63/2016 e n° 137/2017.

O Gráfico 5 apresenta a oferta de vagas para o PROEJA considerando os editais para ingresso de estudantes nos anos de 2015 a 2018. A partir dele, depreendemos que a oferta de vagas para o programa não está sendo expandida para todos os *campi* e que o número de vagas está praticamente se mantendo nas mesmas unidades escolares ao longo dos últimos anos.

Vale ressaltar que a dificuldade de expansão da oferta de vagas da EJA é um fenômeno recorrente nas diversas redes de ensino pelo país, o que vem contribuindo para a manutenção de índices elevados de jovens e adultos que não completaram o seu percurso formativo na Educação Básica. Dessa forma, percebemos que o IF Baiano também está acompanhando o contexto nacional, apesar do compromisso formalizado com a EJA em seus documentos institucionais.

O Quadro 2 construído por Nogueira (2016) apresenta a oferta dos cursos do PROEJA – Técnico no período de 2007 a 2016, demonstrando a relação do IF Baiano com o programa e a EJA.

**Quadro 2:** Oferta de cursos do PROEJA no IF Baiano 2007 – 2016

CAMPUS	CURSOS	EIXO TECNOLÓGICO	PERÍODO	SITUAÇÃO
Catu	Téc. em Informática	Informação e Comunicação	2007 a 2010	Extinto
	Téc. em Cozinha	Turismo, Hospitalidade e Lazer	2010 - atual	Em vigência
	FIC - Operador de computador	Informação e Comunicação	2010	Encerrado
	FIC - Cozinheiro Geral	Turismo, Hospitalidade e Lazer	2010	Encerrado
	FIC - Serviços de restaurante e bar	Turismo, Hospitalidade e Lazer	2010	Encerrado
Guanambi	Téc. em Informática	Informação e Comunicação	2007 - 2018	Extinto
Santa Inês	Tec. em Agropecuária	Recursos Naturais	2007 - 2008	Extinto
	Téc. em Alimentos	Produção Alimentícia	2009 - 2011	Extinto
	Téc. em Agropecuária (alternância) - Oferta especial, voltada para turma de uma comunidade específica	Recursos Naturais	2012 - 2015	Encerrado
	Téc. em Agropecuária (alternância)	Recursos Naturais	2016	Em vigência
Senhor do Bonfim	Curso Básico em Processamento de Carnes, Leites e Vegetais	Produção Alimentícia	2009-2011	Encerrado
Serrinha	Técnico em Agroindústria	Produção Alimentícia	2016	Em vigência
Governador Mangabeira	Téc. em Cozinha	Turismo, Hospitalidade e Lazer	2016	Em vigência

**Fonte:** Nogueira (2016, p. 68).

O Quadro 2 demonstra que desde as primeiras ofertas do PROEJA no IF Baiano, uma série de cursos do programa foi fechado ou extinto. Houve ofertas pontuais de cursos de FIC em apenas um *campus*, Catu, onde não foi realizado novamente. Ademais, a oferta do programa se restringiu a cinco unidades escolares da instituição, sendo que atualmente a instituição possui 14 *campi*. Atualmente, apenas quatro *campi* estão ofertando o programa, o que demonstra a resistência ao PROEJA desde a sua implantação. Logo, fica perceptível a



dificuldade de impulsionar e ampliar a oferta dos cursos da EJA para as demais unidades escolares.

No âmbito da Rede Federal, Moura e Henrique (2012) apresentam como desafios para a oferta do PROEJA questões que convergem pelos diversos institutos ao longo do país que abordam situações como: formação de professores, discussões qualificadas sobre o ensino médio integrado à modalidade EJA, impositividade do programa à Rede, evasão elevada e visão elitista de seus profissionais, que veem a EJA como ameaça à qualidade do ensino ofertado. Eles também trazem a “juvenilização” da EJA, comum em todos os sistemas que ofertam a modalidade e afirmam que tais fatores colaboram para rejeição do programa na Rede. Dessa forma, notamos que as especificidades típicas da EJA, que deveriam ser acolhidas pela escola, transformam-se em barreiras para a expansão do programa nos institutos federais.

No contexto do IF Baiano, Nogueira (2016) já evidenciou que as práticas de gestão desenvolvidas nos *campi* da instituição têm colaborado de maneira insuficiente para a consolidação de políticas institucionais de EJA. Assim, a autora apresenta os elementos condicionantes abaixo como responsáveis por tal situação, o que se constitui em motivos para a resistência à modalidade no IF Baiano:

- A (não) formação docente para atender as especificidades da modalidade;
- A dificuldade de aceitação/participação docentes nas questões atinentes à EJA;
- O preconceito para com os estudantes;
- As dificuldades de acesso;
- A falta de clareza do currículo do curso;
- O perfil do aluno;
- O processo seletivo inadequado;
- O estudo de demanda inapropriado; e
- A concepção reducionista da EJA pelos gestores (NOGUEIRA, 2016, p. 118-119).

Desse modo, observamos que são situações de ordem pedagógicas, políticas, culturais e de gestão que deixam a EJA preterida em relação às demais modalidades. A valorização de uma ideologia pelo aluno idealizado, pela alfabetização e pela escolarização na idade certa, a falta de formação dos profissionais, a falta de conhecimento sobre a modalidade coloca a EJA em uma condição secundária dentro da instituição.

Nesse contexto, concordamos com Santos (2010, p. 127) que afirma que o PROEJA apresenta um campo de tensões e possibilidades para a Rede Federal:

O PROEJA traz tensões e possibilidades para a instituição que, muitas vezes, não são bem-vindas, causam constrangimento, desacomodam. O aluno idealizado, que está na idade certa, possui uma família que lhe cuida, estuda para se preparar para o trabalho, é substituído por uma figura de desordem que questiona os horários, a disposição dos serviços, o currículo da escola, desvela a desordem que estava

sublimada em uma ordem escolar, que talvez existisse concretamente apenas no campo da idealização.

A partir de Santos (2010) percebemos que o PROEJA incomoda porque exige uma outra organização institucional, à qual os participantes da comunidade escolar não estavam acostumados, e, por vezes, nem preparados. O programa questiona uma ordem já estabelecida em prol de um sujeito outro, diferente do ideal. Esse sujeito exige da instituição um olhar diferenciado, atento às suas necessidades, experiências e perspectivas de vida.

O PROEJA requer uma nova postura dos servidores da Rede Federal, que perpassa por questões que vão desde a formação inicial e continuada à reorganização da infraestrutura para acolher o programa e seus sujeitos. Assim, Santos (2010, p. 122) revela que: “Uma professora da rede federal afirmou que, se não fosse por decreto o PROEJA, provavelmente, não seria oferta das escolas federais da rede de Educação Profissional e tecnológica”. Este posicionamento mostra a oposição enfrentada pelo programa nessa rede. Este tipo de atitude fortalece a ideologia excludente que historicamente acompanha a EJA, tornando-a um espaço de resistência dentro dos institutos federais.

Dessa forma, a escola, enquanto local do processo de educação formal, de modo geral, deveria garantir a mudança social na vida dos educandos, sendo um lugar integrador e potencializador dos conhecimentos, e não mais um lugar para aumentar a segregação e que legitima a dicotomia entre o conhecimento acadêmico e o conhecimento popular. Assim, coadunamos com Arroyo (2014, p. 214) quando diz que:

A negação da legítima presença dos Outros nas instituições e espaços do verdadeiro saber científico, como escolas, universidades, centros de pesquisa e produção do conhecimento verdadeiro obedecem a essas lógicas abissais entre o verdadeiro e o falso, entre os coletivos que pensam, produzem conhecimentos e os Outros atolados na ignorância e irracionalidade. Essa forma abissal de pensar o conhecimento é segregadora e traspassa o pensamento pedagógico: Como abrir espaços/latifúndios do saber àqueles coletivos que vivem e reproduzem suas existências ou inexistências do outro lado da linha onde não há conhecimento real, mas apenas credices? A negação da escola, das universidades por séculos aos indígenas, negros, quilombolas, camponeses, povos da floresta e das vilas, favelas e conglomerados encontra sua explicação histórica mais radical nesse caráter abissal do próprio campo de conhecimento e da ciência. Inexistentes ao conhecimento, logo ausentes das instituições.

A legalização da garantia do direito à educação para todos foi uma conquista que precisa ser assegurada cotidianamente na luta. Diferentes sujeitos adentram e ocupam lugares antes impossíveis, trazendo vivências e experiências não ideais, heterogêneas. O outro permite refletirmos sobre nós mesmos, pois é no contraste que percebemos as diferenças, os pontos de vistas, as realidades. Entretanto, ele provoca desconforto por questionar a nossa

própria condição seja como humano, seja como profissional. A EJA faz isso com a organização escolar. A EJA requer uma reorganização institucional, pois ela é diversidade, e não estamos acostumados com isso.

Desse modo, é importante salientar que o PROEJA possibilitou experiências e vivências com a EJA na Rede Federal que começaram a gerar potencialidades para as escolas que ofertam a modalidade, sendo uma forma de aumentar e diversificar a oferta dos cursos, de modo que a Educação de Jovens e Adultos está começando a ganhar espaço e forma, em documentos institucionais como nos “Planos de Desenvolvimento Institucionais” e nas políticas voltadas para a área.

No IF Baiano, a pactuação com a oferta de Educação Profissional Técnica de nível médio para a EJA está presente desde a lei de criação dos institutos federais como um de seus objetivos. Assim, essa responsabilidade com a modalidade abrange a oferta do PROEJA, de cursos de FIC, do Programa de Inclusão do Jovem e Adulto na Educação Profissional (PIJAEP), programa institucional, e de outros que venham a acontecer.

O “Acordo de Metas e Compromissos”, também chamado na instituição de Termo de Acordo e Metas (TAM), foi firmado em junho de 2010 e tem vigência de 12 anos. Tem como objetivo “[...] estabelecer metas de curto prazo até 2013, e projeção de manutenção ou ampliação nos anos seguintes, tomando como marco de médio prazo o ano de 2016 e de longo prazo o ano de 2022, bicentenário da República Federativa do Brasil” (BRASIL, 2010, p. 3). Integra este documento, o “Plano de Estruturação, Expansão e Atuação do IF Baiano” e a planilha de metas e compromissos. Este é um dos primeiros documentos, após a criação dos institutos, que reforça a oferta do PROEJA na tentativa de institucionalizá-lo.

O TAM fixa metas para vários compromissos institucionais, dentre eles para a oferta do PROEJA. O item 6 da Cláusula Segunda – Das metas e compromissos – do TAM, denominado Vagas PROEJA, assevera o “[...] compromisso da oferta de curso de PROEJA (técnico e FIC) na perspectiva de promover a inclusão e atender a demanda regional, conforme o disposto no Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006” (BRASIL, 2010, p. 3). Dessa forma, esse termo reafirma aquilo já colocado pela lei, não apresentando qualquer outra ação voltada para a EJA além do PROEJA, o que representa que este documento se preocupou basicamente em atender à legislação.

Nesse sentido, é importante salientar que este foi um dos documentos iniciais para a pactuação das metas com a SETEC e o MEC. Assim, naquele momento histórico, os gestores, os servidores e a comunidade estavam iniciando o processo de compreensão sobre o

significado de um instituto federal. Diante desse novo contexto complexo e diverso, por muitas vezes, optou-se por realizar apenas o que estava na letra da lei.

A proposta de acesso da educação para todos permitiu a entrada de realidades diversas na escola. Assim, a instituição escolar trabalha vários grupos sociais com necessidades diferenciadas, sendo um espaço para a construção da democracia social e política com objetivos de desenvolvimento de capacidades cognitivas, operativas, criativas, de sensibilidade, da imaginação, de preparação para o processo produtivo e para o mundo tecnológico e comunicacional e formação ética (LIBÂNEO, 2001). Nesta perspectiva, a escola precisa acolher essa diversidade de forma a possibilitar uma educação de qualidade, que permita aos seus estudantes a conclusão de sua escolarização com êxito e voltada para o exercício da cidadania.

Por isso, é importante salientar que os institutos federais são uma política pública que se articula com diversas outras políticas, buscando concretizá-las para ofertar educação de qualidade nos diversos níveis e modalidades. No contexto da EJA, tais instituições têm o compromisso social com o seu território de identidade. O acesso e a oferta de uma educação de qualidade devem buscar superar o que está posto legalmente com foco nas demandas regionais, pretendendo criar uma proposta própria e em parceria com outros órgãos da região, pois há interesses comuns que o trabalho conjunto fortalece e consolida determinadas práticas para as áreas.

O primeiro “Plano de Desenvolvimento Institucional” que abrangeu o período de 2009 a 2013 traçou metas para o PROEJA no IF Baiano. Dentre os objetivos e metas delineadas para aquele período, o Quadro 3 apresenta um recorte sobre o objetivo um, que trata da ampliação da oferta de cursos, conforme a legislação de criação dos IFs.

**Quadro 3:** Objetivo e metas educacionais do IF Baiano 2009 -2013

Objetivo	Metas	Período
1. Ampliar a oferta de cursos, visando atender as demandas da sociedade, em conformidade com o estabelecido na Lei nº 11.892/2008.	Reserva de, pelo menos 10% das vagas oferecidas no IF Baiano, para cursos noturnos.	2010-2013
	Implantação de 02 (dois) cursos técnicos integrados ao ensino médio.	2010
	Implantação de 04 (quatro) cursos técnicos subsequentes.	2009-2010
	Implantação de 03 (três) cursos de ensino técnico de nível médio, na modalidade PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos).	2009-2012
	Implantação de 08 (oito) cursos de licenciatura.	2010-2011
	Implantação de 03 (três) cursos de bacharelado.	2010-2011
	Implantação de 04 (quatro) cursos de tecnólogo.	2010-2012

	Implantação de 02 (dois) cursos de educação à distância.	2011
	Implantação e ampliação da oferta em até 20% de cursos de qualificação e requalificação nos <i>campi</i> (Formação Inicial e Continuada).	2009-2013

**Fonte:** adaptado de Brasil (2009, p. 13).

O quadro apresenta objetivos e metas educacionais cujo objetivo institucional é voltado para a ampliação da oferta de cursos no período de 2009 a 2013. Dessa forma, observamos a oferta do PROEJA - Técnico em relação a cursos de outras modalidades e níveis educacionais e percebemos que, para o intervalo de tempo estabelecido, apenas três cursos do programa foram planejados, sendo que houve um maior interesse em ampliar a oferta de cursos de nível superior, totalizando 15 cursos neste nível dentre licenciaturas, bacharelados e tecnólogos, o que demonstra um investimento tímido na EJA e a valorização da Educação Superior.

Com relação à oferta do PROEJA, pontuamos as seguintes questões: a oferta noturna dos cursos, a quantidade de cursos técnicos de nível médio do PROEJA e a implantação e ampliação de cursos de FIC. A oferta noturna é uma situação que repercute na formação dos trabalhadores, seja dos que cursam o ensino básico ou o ensino superior na instituição. Quando observamos que a disponibilidade para a oferta noturna estava pautada em 10% dos cursos fica evidente que essa oferta de cursos para trabalhadores foi limitada, uma vez que no turno diurno essas pessoas estão trabalhando, portanto ficam impedidas de frequentar o ambiente escolar.

Nesse sentido, o percentual mínimo estabelecido demonstra também a necessidade de se garantir o funcionamento da instituição nesse turno. Porém, uma das dificuldades colocadas por Nogueira (2016) está relacionada ao acesso a alguns *campi*, que são afastados dos centros ou localizados em estradas desertas, o que é uma barreira tanto para os servidores quanto para os estudantes se deslocarem para a escola no turno noturno. Entretanto, ao se mobilizar uma infraestrutura para o funcionamento noturno, acreditamos que a oferta de cursos nesse período poderia ser ampliada, especialmente para o público da EJA, buscando formar egressos que podem dar continuidade aos estudos na própria instituição, mas no nível de escolaridade seguinte. Assim, investindo na EJA, inicialmente, a instituição estaria fomentando a demanda para a oferta de seus cursos de nível superior.

Com relação à quantidade de cursos de PROEJA para o período de 2009-2012, apenas três foram planejados. Sobre essa questão, Nogueira (2016) afirma que esses cursos foram substituições de cursos anteriores, o que não possibilitou a ampliação da oferta com novos

cursos, mas a substituição de cursos anteriormente ofertados. Dessa forma, percebemos mais uma vez o interesse nas outras modalidades, em especial a Educação Superior que também oferta cursos no turno noturno.

No que diz respeito a implantação e ampliação dos cursos de FIC, notamos ações pontuais, especialmente no que diz respeito à expansão da oferta do PROEJA-Técnico, favorecendo a oferta do PROEJA – FIC, o que mostra maior intencionalidade institucional voltada para a EJA em cursos de capacitação e que dificulta a formação integral do sujeito por meio do PROEJA – Técnico. Nesse contexto, acerca da opção pela expansão de curso de formação inicial e continuada, reafirmamos o posicionamento de Machado e Rodrigues (2013, p. 182):

Essa opção, numa análise da realidade da constituição de uma rede pública de educação profissional no Brasil, coloca-nos ainda mais distantes da possibilidade da realização desse intento e cada vez mais próximos a reproduzir os equívocos históricos já identificados na trajetória da EJA e da educação profissional.

Na verdade, o foco principal do programa na instituição deveria estar direcionado para o curso técnico, almejando a formação integral do educando e inserção no mundo do trabalho e a formação de um trabalhador cidadão. Desse modo, concordamos com Paiva (2007, p. 1) que argumenta sobre a EJA como um direito.

A questão do direito envolve, inelutavelmente, a condição democrática, valor assumido pelas sociedades contemporâneas em processos históricos de luta e conquista da igualdade entre os seres humanos. No campo da educação, o direito e o exercício democrático têm sido permanentes temas em disputa.

Nesse sentido, o direito à educação para jovens e adultos é resistência, é luta para buscar igualdade, é ocupação de espaço físico e documental, é uma permanente necessidade de se afirmar e reafirmar necessária para a transformação das realidades de seus sujeitos. No primeiro PDI, após a criação do IF Baiano, observamos que os planos da instituição não privilegiaram a expansão da oferta da PROEJA – Técnico. A preferência por outros níveis e modalidades deixou a EJA em lugar secundário, sendo que esta é uma modalidade com uma vasta demanda a ser atendida no interior dos estados onde a quantidade de pessoas jovens e adultas precisando completar o ciclo de escolarização básica também é elevada.

O “Plano de Desenvolvimento Institucional 2015-2019” já é um documento bem mais estruturado se comparado com o anterior. Com o passar do tempo, a experiência enquanto instituto federal foi orientando o trabalho de gestão. O que pode ser refletido nesse documento pela sua organização. Dessa forma demos destaque ao estudo dos objetivos estratégicos. Dentre eles, elegemos “Perspectiva: estudantes e sociedade”, o objetivo quatro que

corresponde à expansão da oferta de cursos e vagas de EPT. Esse objetivo possui a seguinte descrição: “Expandir a oferta formativa de cursos e vagas com foco na verticalização e integração da Educação Básica à Educação Profissional e Superior, garantindo a estrutura física, os quadros de pessoal e os recursos da gestão, em conformidade com a Lei nº 11.892/2008” (BRASIL, 2014b, p. 32).

Dessa forma, podemos depreender que a expansão da oferta da EJA também se encaixa em tal objetivo. Ao observarmos o recorte do quadro de indicadores de processos e metas intermediárias abaixo, percebemos que este novo plano traz a oferta, em percentual, de alunos matriculados no PROEJA por *campus*, o que representa um avanço, já que isso demonstra o interesse na ampliação da oferta das vagas do programa na instituição.

**Quadro 4:** Indicadores de processos e das metas intermediárias no IF Baiano 2015 -2019

<b>PERSPECTIVA: ESTUDANTES E SOCIEDADE</b>						
Objetivos estratégicos	Indicadores intermediários	Metas intermediárias (Primeira medição a ser realizada em 2015, sendo em seguida estabelecidas as metas intermediárias para os anos seguintes)				
		2015	2016	2017	2018	2019
4. Expandir a oferta de cursos e vagas EPT.	Percentual de aumento do número de vagas ofertadas	14	42	61	77	100
	Percentual de alunos matriculados no EPT-NM por Campus.	35	45	46	48	50
	Percentual de alunos matriculados no PROEJA por Campus.	2	2	5	6	6
	Percentual de alunos matriculados nas LICENCIATURAS por Campus.	4	6	10	12	15

**Fonte:** adaptado de Brasil (2014b, p. 45-46).

Ao analisarmos o Quadro 4, observamos que a meta estabelecida para o PROEJA, é menor que o projetado para os demais cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) e Licenciaturas, sendo que no último ano, 2019, o percentual projetado representa menos da metade das Licenciaturas e dos cursos EPTNM. Isso demonstra que, em médio prazo, não parece haver interesse em transformar a EJA em uma modalidade de grande expressividade numérica na instituição, o que reafirma o lugar já ocupado pela modalidade na sociedade – uma vez que os outros cursos são mais bem aceitos –, e é confirmado nas projeções internas.

Sobre o processo de escolarização marcado por uma lógica de inclusão excludente Gentili (2009, p. 1061) afirma que se trata de:

[...] um processo mediante o qual os mecanismos de exclusão educacional se recriam e assumem novas fisionomias, no contexto de dinâmicas de inclusão e inserção institucional que acabam sendo insuficientes ou, em alguns casos, inócuas para reverter os processos de isolamento, marginalização e negação de direitos que estão envolvidos em todo processo de segregação social, dentro e fora das instituições educacionais.

A partir do conceito de inclusão excludente, o autor defende que há um conjunto de modos e maneiras associadas ao processo de discriminação do outro, que faz parte da dinâmica da inclusão, o que leva a um processo de inclusão frágil e que nega direitos ao reforçar a diferença tanto dentro quanto fora das instituições. Assim, uma visão clara e objetiva sobre a questão, aliada a um posicionamento político que oriente e busque discutir a inclusão/exclusão é fundamental institucionalmente.

Nesse sentido, a instituição escolar precisa ter consciência de que é reprodutora de uma lógica social excludente, que prioriza o acesso àqueles com melhores condições educacionais. Segundo Gentili (2009, p. 1070 -1071):

[...] o sistema escolar, partido e dividido, longe de democratizar seu acesso, conduz os sujeitos pelos circuitos que melhor se adaptam às marcas ou aos estigmas que definem o tamanho de seus direitos e oportunidades. Todos têm o mesmo direito à educação, mas nem todos exercem da mesma forma seu direito à escola, motivo pelo qual os resultados do processo de escolarização são tão desiguais como são desiguais as condições de vida de grupos, classes, estratos ou castas que compõem a sociedade ou, em termos mais precisos, o mercado.

Ao trazermos essa reflexão, percebemos que essa é uma realidade que se aproxima da EJA. Esta modalidade normalmente é preterida em detrimento das outras voltadas para alunos tidos como ideais. Esse posicionamento gera, mais uma vez, exclusão quando o aluno da EJA chega à escola. Muitas vezes o corpo docente e a equipe técnico-pedagógica e gestora não possuem formação ou afinidade com a área, requerendo desses profissionais habilidades e conhecimentos que podem ser considerados desnecessários, a depender da concepção de EJA que se tenha.

No contexto da EJA, o material didático e o currículo precisam ser adaptados, buscando atender necessidades de seus sujeitos, sendo processo significativo. Além disso, a infraestrutura e o mobiliário devem ser apropriados para adultos. O próprio processo de seleção deve considerar as características da modalidade. Ademais, a relação entre os estudantes da EJA com os estudantes de outros cursos precisa fazer parte de discussões frequentes no cotidiano escolar.



Assim, entendemos que a EJA é um direito que supera a visão de recuperar o tempo perdido, de que estudo tem idade certa, de aluno ideal. Neste sentido, dialogamos com Pinto (1993, p. 82) que considera:

A educação de adultos não é uma parte complementar, extraordinária do esforço que a sociedade aplica em educação (supondo-se que o dever próprio da sociedade é educar a infância). É parte integrante desse esforço, parte essencial, que tem obrigatoriamente que ser executada paralelamente com a outra, pois do contrário esta última não terá o rendimento que dela se espera. Não é um esforço marginal, residual, de educação, mas um setor necessário do desempenho pedagógico geral, ao qual a comunidade se deve lançar.

Nessa perspectiva, a educação favorece à conscientização dos sujeitos enquanto atores de sua história, proporcionando o exercício da cidadania, e também aos que participam e colaboram neste processo, ao possibilitar uma nova troca de saberes e vivências com sujeitos experientes da educação informal e não formal. Ela caminha paralelamente à educação de crianças, necessitando de recursos e materiais diferenciados, pois o direito à educação é para todos, devendo contemplar a diversidade. Uma não substitui a outra, porém tem objetivos diferentes.

No IF Baiano, o espaço ocupado por esse programa ainda não é o ideal se avaliarmos o planejamento institucional e os dados regionais. Ao longo dos anos, a instituição vem aperfeiçoando os seus documentos e buscando atender ao que lhe é, por lei, estabelecido, na tentativa de se estabelecer como política concretizada em toda a instituição. Entretanto, é preciso avançar, revisar os planejamentos, convidando e proporcionando a participação da comunidade no processo de gestão.

O “Plano de Desenvolvimento Institucional” em vigor reserva uma seção para a EJA que aborda como o IF Baiano percebe esta modalidade e aponta os desafios enfrentados pela instituição. Essa atitude representa mais um avanço, pois mesmo que a seção não se refira ao PROEJA, a sua presença já demonstra uma intenção institucional de se comprometer com a EJA para além de um programa governamental. Assim, concordamos com Vitorette (2014, p. 18):

Pode-se dizer que o Proeja apresentou e apresenta dentro da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica uma ação política que tensiona a cultura hegemônica institucionalmente estabelecida. Desse modo, o Proeja foi e é estratégia de ação contra-hegemônica em relação ao público que atendia e que passou a atender pela rede federal.

Face ao exposto pela autora, percebemos que o PROEJA na Rede Federal ocupa um lugar político, de ruptura de paradigma. É um programa de inclusão de jovens e adultos

trabalhadores das classes populares dentro de uma rede com uma forte cultura hegemônica, o que levanta questionamentos e reflexões sobre a visão de trabalho e trabalhador difundida na Educação Profissional de tais instituições.

Ainda caminhando para a institucionalização da EJA no IF Baiano, o PDI 2015-2019 traz a “Política para a Diversidade e Inclusão”, que tem o objetivo de assegurar práticas no dia a dia da instituição que sirvam de subsídio para o desenvolvimento de ações que garantam o exercício da cidadania dos sujeitos envolvidos na práxis pedagógica, buscando promover espaços de vivência coletiva e solidária em que os sujeitos possam aprender e produzir, partindo das próprias especificidades (BRASIL, 2014b). A partir dessa política, programas institucionais são propostos com a finalidade de assegurá-la. O PIJAEP é um deles e é destinado ao público da EJA.

De acordo como PDI 2015-2019, tal programa:

[...] será destinado às pessoas jovens e adultas, visando à formação de cidadãos emancipados, preparando-os para atuação no mundo do trabalho, conscientes de seus direitos e deveres políticos e suas responsabilidades para com a sociedade e o meio ambiente. Propõe a integração da educação profissional com a educação básica na modalidade EJA, proporcionando a elevação de escolaridade, a inclusão digital e a qualificação profissional a jovens e adultos que, por alguma razão, tiveram as trajetórias da formação descontinuadas ou interrompidas (BRASIL, 2014b, p. 95).

Trata-se de um programa de EJA institucional que está ligado à “Política de Diversidade e Inclusão”. No entanto, a EJA é parte da educação básica, como vimos anteriormente. Podemos dizer que o PIJAEP é uma tentativa de institucionalização da EJA no IF Baiano, porém entendemos que a modalidade deveria ser ofertada independentemente de programas, deveria acontecer naturalmente como acontece com as demais modalidades e níveis educacionais no Instituto.

Vale salientar que o PIJAEP ainda não foi implantado no IF Baiano. Entretanto, aparece como iniciativa própria de assegurar a EJA na instituição no “Plano de Desenvolvimento Institucional” vigente, porém não aparece na minuta da Política de EJA do IF Baiano. Talvez um caminho para isso seja a consolidação da Política de EJA do IF Baiano. Portanto, o maior desafio da EJA é justamente a sua institucionalização e a sua continuidade.

Dessa forma, cabe à instituição inovar nas demandas relativas à EJA com intuito de atender à sua missão social, política, cultural e educacional, considerando a diversidade da modalidade. Por isso, concordamos com Amorim (2017, p. 26), que sobre a escola inovadora, argumenta que “[...] a inovação permite a implantação da educação transformadora, aquela

educação que promove o progresso dos alunos, quebra as estruturas fixas que são resultantes de processos pedagógicos rígidos”.

Assim, o processo de inovação assegura a qualidade do ensino, considerando a própria missão institucional e o trabalho daqueles que a integram, possibilitando a renovação das suas diretrizes e de novas crenças culturais que ajudem na compreensão da organização, transformando-a em um polo disseminador de cultura e comunicação (AMORIM, 2007). Essa inovação busca resguardar a diversidade humana, as mudanças e transformações; situar e integrar o educando em práticas que contribuam para o seu processo de educação e cidadania.

A experiência institucional voltada para a EJA no IF Baiano fortalece a importância da modalidade para o desenvolvimento regional, formando pessoas para níveis mais elevados de escolaridade. Por outro lado, Machado e Rodrigues (2013, p. 380) sobre a experiência do PROEJA afirmam que “[...] No máximo, o que se consegue perceber, do processo de implantação do Proeja até os dias atuais, são iniciativas ainda crivadas por uma inclusão excludente, nas redes federal, estadual ou municipal”. Assim, percebemos que os desafios são grandes, mas existem potencialidades. Os documentos demonstram isso. O trabalho de sensibilização com a comunidade interna e externa precisam ser intensos e ininterruptos com objetivo de se ter um lugar firme e consolidado para a EJA no IF Baiano.

#### 4.2 GESTÃO DA EJA E AÇÕES PARA O PROEJA

As instituições educacionais são organizações complexas, pois o trabalho com a educação traz para elas questões relacionadas a diversas dimensões da vida humana. Essa condição as coloca em uma situação de corresponsáveis no desenvolvimento da sociedade, já que a educação, aliada a outros fatores, contribui para transformações profundas nos coletivos sociais. Assim, corroboramos com Paro (2000, p. 24) quando diz que:

Entendida a educação como atualização histórica do homem e condição imprescindível, embora não suficiente, para que ele, pela apropriação do saber produzido historicamente, construa sua própria humanidade histórico-social, parece justo admitir que a escola [...] deva pautar-se pela realização de objetivos numa dupla dimensão: individual e social.

Diante do desafio de contemplar os interesses dos indivíduos e os da sociedade, fica evidente que a escola é uma instituição que lida com conflitos próprios de cada momento histórico. Assim, a escola como uma organização é “[...] um sistema social complexo, interdependente, multivariado e dinâmico” (AMORIM, 2007, p. 22). Dessa forma, a organização e a administração de tais instituições precisam conduzi-las aos atendimentos da

visão, missão, objetivos estratégicos, metas e resultados voltados para uma educação de qualidade e que atenda a demanda de seu público e da comunidade em que está inserida.

Ao trazer essa realidade para a EJA, toda essa complexidade precisa e deve ganhar uma formatação outra, considerando a diversidade e a singularidade dessa modalidade educacional e de seus sujeitos. Desse modo, a escola da EJA precisa ser diferenciada, com uma proposta voltada para jovens, adultos e idosos que tiram suas experiências formativas no mundo e no trabalho.

Nesse cenário, apresentamos a gestão educacional e o planejamento enquanto processos que buscam articular as questões postas à escola em nível político, econômico, social e cultural, visando à melhoria da educação ofertada. Primeiramente, apresentamos e discutiremos sobre a gestão educacional enquanto processo que gere e orienta a dinâmica escolar. Em seguida, discutimos sobre o planejamento e sua importância na organização e no direcionamento das ações na instituição escolar.

Dessa forma, apresentamos a gestão educacional na concepção de Lück (2011, p. 35):

Gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas, comprometido com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências) de participação e compartilhamento (tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados), autocontrole (acompanhamento e avaliação em retorno de informações) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultados).

A partir da autora, percebemos que a gestão é um processo que conduz e orienta os movimentos, as ações do sistema de ensino e da escola, buscando articular políticas públicas educacionais com os projetos da escola. Assim, podemos afirmar que precisa haver uma interligação, um diálogo entre o sistema e a escola, a fim de que trabalhem juntos. Além disso, há uma valorização de princípios como democracia e métodos que incentivem a autonomia, a tomada de decisão coletiva, acompanhamento e avaliação dos resultados e transparência. Com isso, a gestão educacional traz para a escola uma preparação e um planejamento de suas ações para melhor lidar com as questões que lhes cabem.

A visão de Amorim (2017, p. 75) reforça a concepção apresentada anteriormente, pois para o autor:

Gestão vê o todo da instituição, com todos fazendo parte do mesmo processo, com redefinição das responsabilidades, ações ocorrem de maneira planejada, sendo que as circunstâncias fazem parte de uma situação que é global, complexa e que exige a participação coletiva para buscar as soluções.

Assim, uma gestão consistente, que compreenda o todo e tenha sensibilidade para articular as dimensões do sistema e da escola, é imprescindível para o bom andamento dos trabalhos na escola, porque a fragmentação, a pontualidade, a inconsistência e a descontinuidade das ações são elementos que enfraquecem o desempenho dos estudantes, conseqüentemente, a qualidade da educação prestada.

Por isso, os processos de gestão precisam prever ações conjuntas, contínuas e abrangentes, que abarcam várias dimensões, técnicas e políticas, que só se concretizam quando articuladas entre si (LÜCK, 2011) com intuito de compreender a instituição como um só corpo, onde todos, em suas especificidades, trabalham em busca de soluções que atendam à coletividade.

Nesse sentido, a participação dos sujeitos é fundamental no processo de gestão da escola, sendo oportunidades para os gestores trabalharem juntamente com a equipe o papel e as responsabilidades de cada um no processo de tomada de decisões da instituição, desenvolvendo, assim, o espírito participativo da comunidade nas questões ligadas ao ambiente escolar. No Quadro 5 são apresentadas motivações para fomentar a participação na gestão escolar.

**Quadro 5:** Opção pela participação na gestão escolar

- Para melhorar a qualidade pedagógica do processo educacional das escolas.
- Para garantir ao currículo escolar maior sentido de realidade e atualidade.
- Para aumentar o profissionalismo dos professores.
- Para combater o isolamento físico, administrativo e profissional dos diretores e professores.
- Para motivar o apoio comunitário às escolas.
- Para desenvolver objetivos comuns na comunidade escolar.

**Fonte:** Lück e colaboradores (2000, p. 16).

Apoiados no Quadro 5, percebemos que a gestão participativa agrega em diversos processos da escola, fazendo com que os sujeitos possam ter uma compreensão do todo e da importância de sua presença nesse processo. A participação favorece a qualificação, a integração entre as pessoas, a construção de um currículo que se aproxime da realidade dos educandos, a interação entre a escola e a comunidade e a compreensão da função social e política de cada um nesse processo.

Nesse sentido, o diálogo é um elemento fundamental na gestão participativa, pois ela considera as pessoas, suas experiências, seus saberes, seus valores e suas contribuições para a construção de uma escola que representa a sua comunidade. Assim, concordamos com Freire

(1997, p. 109) quando afirma que “O diálogo este é o encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu”. Dessa forma, entendemos que o diálogo integra e comunica às pessoas, sendo um meio para aqueles que tiveram seus direitos negados reconquistarem sua condição de humanidade e de transformar a realidade em que vivem, como instrumento de humanização e transformação.

Nesse sentido, na visão de Lück (2011) o processo educacional se apoia no relacionamento entre pessoas, orientado pela visão de ação conjunta e interativa reforçando a nossa compreensão sobre a importância da participação nos processos de gestão educacional. O planejamento, as ações e estratégias de gestão são processos que possuem um forte caráter ideológico e político e definem os rumos e a identidade da instituição.

A partir da discussão sobre gestão educacional, apresentamos o planejamento como um processo de grande importância para orientar as metas e os objetivos da escola na contemporaneidade, pois a comunidade, em coletividade, precisa aprender a pensar, a planejar e a refletir sobre o próprio futuro e na consequência destes atos para si, exercitando, assim, o seu papel de cidadão.

Planejar é uma ação em que projetamos o futuro, o lugar onde pretendemos chegar. O planejamento é um instrumento importante para organizarmos nossos caminhos e direcionarmos nossos planos e atos. Assim, essa é uma prática que busca agregar várias áreas organizacionais com objetivo de encaminhar os rumos dos trabalhos, antecipando-se a surpresas, monitorando e avaliando as ações planejadas.

Oliveira (2011, p. 4) afirma que o planejamento deve ser “[...] desenvolvido para o alcance de uma situação futura desejada, de modo mais eficiente, eficaz e efetivo, com a melhor concentração de esforços e recursos”. Dessa forma, esse processo tem como objetivo otimizar os resultados propostos por meio da participação e colaboração de todos os envolvidos para trabalhar em prol da missão institucional.

Ao agregar as pessoas e as diferentes áreas da instituição, o planejamento deve buscar promover informações sobre o fazer de outros setores, superando a visão compartimentalizada do trabalho e possibilitando que se tenha uma compreensão do todo, conforme a gestão educacional defende. Assim, podemos afirmar que ele fornece elementos para a formação sobre as demandas da escola.

Assim, baseados em Gandin (2007), entendemos que o planejamento busca a eficiência e a eficácia. De uma maneira simples, o autor apresenta uma definição para ambas as palavras. Eficiência é quando se faz bem o que se propõem. Eficácia é quando se faz o que realmente importa fazer por conta de sua relevância social. A partir do alinhamento dessas

duas dimensões, o processo de planejamento busca a oferta de um serviço de qualidade. No caso de uma instituição escolar, uma educação de qualidade que atenda às demandas sociais locais e regionais.

Nesse sentido, o planejamento eficaz e eficiente de uma organização escolar deveria encaminhá-la ao atingimento de suas metas institucionais. No entanto, entendemos que este seja um campo político que articula e envolve vários setores da escola, interna e externamente. Portanto, habilidades para lidar com as necessidades humanas, sociais, políticas, culturais e econômicas de cada momento histórico são demandadas por essa instituição. Por isso, o planejamento pode ser considerado um processo educativo.

Assim, ao promover a participação, o planejamento permite o desenvolvimento de uma rede interdisciplinar, com pessoas das diversas áreas, com pontos de vista e necessidades divergentes, demonstrando o dinamismo e a riqueza das relações sociais. Logo, este processo educativo que é o planejamento procura valorizar os saberes e as experiências dos envolvidos, para agregá-los em objetivos de interesses comuns às diversas áreas da instituição, buscando atender, também, às necessidades de seus usuários.

Dessa forma, o diálogo é uma ferramenta preciosa para o desenvolvimento desse trabalho. Ele deve ser incentivado e valorizado nesse processo com intuito de se alcançar o que foi planejado e de conscientizar sobre os objetivos da escola e o papel de cada um tanto no planejamento, quanto na gestão escolar, trabalhando conjuntamente para o alcance das metas projetadas.

No campo educacional, o planejamento tradicional começou a ser utilizado a partir da década de 1930. Naquele momento, o planejamento não valorizava a diversidade e a participação, sendo um processo centralizado e hierarquizante e com foco nos resultados. Era caracterizado por ter uma sequência linear de fases, desenvolvida de maneira segmentada, independente e disciplinar (PARENTE FILHO, 2010).

Apesar da democratização nos anos 1980, a partir da década seguinte, e da necessidade de reorganização do processo de planejamento apoiada nos princípios da gestão democrática do ensino público, conforme artigo 206 da Constituição Cidadã, ainda hoje encontramos indícios do modelo tradicional, centrados na figura do gestor. No entanto, há uma necessidade de se romper com esse paradigma. Assim, dialogamos com Amorim (2017, p. 12) que argumenta que:

[...] A maior constatação de todos que vivenciam a educação é a falta de inovação da gestão escolar, a falta de um perfil de gestor inovador, para que as escolas superem o

ambiente conservador que a maioria continua vivendo, em suas práticas pedagógicas, administrativas e financeiras, até hoje.

Uma prática de gestão conservadora repercute em todos os ambientes e metas da escola, inclusive no planejamento, o que dificulta a participação, o sentimento de pertencimento e responsabilidades no trabalho por parte dos funcionários, o alcance das metas estabelecidas, os índices de desempenho que precisam ser melhorados, sobrecarga do gestor escolar, além de outras situações que impactam no desenvolvimento satisfatório da instituição escolar.

Como parte do processo educativo de formação, o planejamento apresenta a visão de homem e sociedade que a instituição tem, trabalhando como um ciclo que busca superar a eficiência e a eficácia, valorizando a humanização das relações. A partir desse contexto, apresentamos a seguinte definição de planejamento da educação apoiados em Gandin (2007, p. 23):

Planejar é:

*elaborar* – decidir que tipo de sociedade e de homem se quer e que tipo de ação educacional é necessária para isso; verificar a que distância se está deste tipo de ação e até que ponto se está contribuindo para o resultado final que se pretende; propor uma série orgânica de ações para diminuir essa distância e para contribuir mais para o resultado final estabelecido;

*executar* – agir em conformidade com o que foi proposto; e

*avaliar* – revisar sempre cada um desses momentos e cada uma das ações, bem como um dos documentos deles derivados.

Assim, concordamos com o autor que organiza o planejamento em educação em três fases: a elaboração, a execução e a avaliação. Cada fase é parte de um ciclo que visa a diminuir a distância entre o que se planeja e o que se faz. A elaboração é o momento da concepção do plano em que são pensados o ideal de homem a ser formado. A execução procura colocar em prática o que foi planejado em conjunto. A avaliação é um momento de reflexão sobre as ações realizadas, momento de rever e replanejar. Em todos os momentos, há de se considerar a contribuição e a participação de toda comunidade.

Como o planejamento é um processo que vem da área de administração de empresas, é importante lembrar que a escola pública não é uma empresa, porém se utiliza de instrumentos e ferramentas da administração para lidar com questões de gestão educacional e de gestão pública, uma vez que a instituição escolar também responde aos órgãos de controle da administração pública.

Logo, precisamos considerar sempre que a instituição escolar é uma organização diferente de uma empresa, pois a sua finalidade não é o lucro, mas sim a educação. Isso significa que se trata de uma organização que necessita ter seus valores voltados para a uma



formação humana e cidadã, que considere a educação como um meio para transformação social dos educandos. Assim, concordamos com Dalcorso (2012, p. 69) quando aponta que “[...] a essência do trabalho na instituição escolar é o ser humano”.

Nesse contexto, o planejamento pode ser um instrumento útil para o fortalecimento da identidade institucional. Ao trabalhar na perspectiva de valorização da comunidade, construindo e estimulando o sentimento de pertencimento e a participação de maneira democrática, os representantes institucionais devem representar e defender os anseios da maioria, buscando assim diminuir situações de burocratização e autoritarismo no serviço público.

Assim, o planejamento deve superar as questões administrativas. A depender da ideologia fundamentada para organizar esse processo, ele pode vir a reforçar ou a eliminar concepções sociais que fortalecem o preconceito, a discriminação e a desvalorização do outro, sendo mais um documento de reprodução da segregação e hierarquização social.

Entendemos que o trabalho com o planejamento vem a se integrar com o da gestão, pois ambos devem buscar a sinergia coletiva de forma onde todos os envolvidos devem conhecer e caminhar para um objetivo em comum, já que ações individualizadas promovem mudanças de baixo alcance e curta duração, enfraquecendo e desacreditando da mobilização e do trabalho dos participantes.

Por isso, atentamos para a importância de se planejar ações estratégicas em nível macro e micro para atender às demandas do PROEJA na Rede Federal, pois a união de suas instituições com a integração da participação da comunidade nas diversas realidades pelo Brasil é um fator positivo e que precisa ser pensado para o fortalecimento da Educação de Jovens e Adultos nesta Rede.

A partir desse contexto, apresentamos e discutimos os pesos por curso propostos na Matriz Orçamentária de Custeio e Investimento para as instituições federais da Rede de Ensino Profissional e Tecnológico no exercício de 2018, que foi aprovada e homologada pela SETEC em 6 de julho de 2017, sendo esta uma ação pensada para tornar a oferta da EJA mais atrativa na Rede.

Ademais, realizamos uma análise dos “Planos de Ação Anual” do IF Baiano, observando como estes planos, de planejamento a curto prazo, dialogam com o “Plano de Desenvolvimento Institucional” vigente, onde estão pensadas as ações em médio prazo. Assim, tivemos o intuito de refletir e discutir sobre as ações planejadas para a EJA nestes planos.

Na tentativa de tornar a oferta da EJA mais atrativa para a Rede Federal, no plano macro, o Conselho Nacional dos Institutos da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), por meio do Fórum de Planejamento e Administração (FORPLAN), estabeleceu no documento “Metodologia da Matriz Orçamentária para a Rede de Ensino Profissional e Tecnológico de 2018”, uma nova proposta de pesos por cursos com base nos recursos financeiros destinados para a Rede.

**Quadro 6:** Pesos por curso – Rede Federal

Curso	Peso
Curso FIC	1,0
Ensino Básico	1,0
Ensino Fundamental I	1,0
Ensino Fundamental II	1,5 (em função dos laboratórios propedêuticos)
Ensino Médio	1,5 (em função dos laboratórios propedêuticos)
Cursos Técnicos	Peso de acordo com critério de referência. Cursos integrados terão no mínimo Peso 1,5 (em função dos laboratórios propedêuticos)
Cursos PROEJA	2,5
Tecnólogos e Bacharelados	Verticalização a partir do critério de referência
Licenciaturas	Todos os cursos com peso 2,5
Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i>	Indicação de peso a partir dos critérios de referência
Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i>	Peso 2,5 mais bonificação de 50% = Peso 3,75

**Fonte:** elaborado pela pesquisadora, em 2018, a partir do Anexo II do Metodologia da Matriz Orçamentária para a Rede de Ensino Profissional e Tecnológico de 2018 construído pelo FORPLAN do CONIF.

Esse documento busca demonstrar a metodologia de composição e cálculos da matriz orçamentária de custeio e investimento para as instituições federais da Rede de Ensino Profissional e Tecnológico. Dentre outras questões, ele apresenta em seu Anexo 2 os pesos de curso. Isso representa o valor, de acordo com o peso, dispensado para cada curso ofertado por tais instituições. O Quadro 6 apresenta esta distribuição.

No Quadro 6 observamos que o peso reservado para o PROEJA é de 2,5, um diferencial em relação aos demais cursos da educação básica, sendo que o peso foi equiparado ao curso de licenciaturas da modalidade superior. Mas, ainda é possível perceber o incentivo aos cursos de nível superior, especialmente os de pós-graduação *stricto sensu*, os quais possuem os maiores pesos em detrimento dos cursos de educação básica.

No âmbito do institucional individual, o PAA é um documento onde são apresentadas anualmente as ações planejadas pelos gestores com suas equipes, sendo um instrumento mais simplificado para traçar as estratégias. Oliveira (2011, p. 242) considera o plano de ação como “conjunto de partes comuns dos diversos projetos, quanto ao assunto que está sendo tratado”.

No caso em questão, o assunto tratado é a EJA. Aqui buscamos mostrar os planos e as intenções de cada unidade escolar com relação à modalidade, tendo o PDI vigente como plano maior para orientar as ações anuais.

A busca pelos PAA foi realizada em julho de 2017 no sítio eletrônico do IF Baiano onde foram encontrados os planos de ação referentes aos anos de 2016 e 2017. O levantamento considerou as palavras EJA, Educação de Jovens e Adultos e PROEJA. No Quadro 7 apresentamos o resultado.

**Quadro 7:** Síntese das ações voltadas para a EJA no IF Baiano – PAA 2016 e 2017

UNIDADE DO IF BAIANO	OBJETIVO ESTRATÉGICO	2016	2017
Reitoria	Consolidar os cursos ofertados	- Planejar a oferta de cursos na modalidade EJA. - Coordenar a elaboração da política pública de EJA no IF Baiano.	Não está disponível na página eletrônica do IF Baiano.
	Expandir a oferta de cursos e vagas EPT	- Ampliar a oferta de cursos PROEJA.	
Alagoinhas	Não apresentou.	Em processo de implantação.	Não apresentou.
Bom Jesus da Lapa	Expandir a oferta de cursos e vagas EPT	-Realizar estudo de demanda para implantação de cursos do PROEJA. - Elaborar Projeto Pedagógico de Curso do PROEJA.	- Instituir Comissão para a elaboração de Projetos Pedagógicos de Curso do PROEJA.
Catu	Não apresentou.	Não apresentou.	Não apresentou.
Governador Mangabeira	Não apresentou.	Não apresentou.	Não apresentou.
Guanambi	Expandir a oferta de cursos e vagas EPT	- Criação de grupo de trabalho e Reabrir a discussão sobre a modalidade, PPC e público-alvo do PROEJA no Campus Guanambi.	- Criação de grupo de trabalho e reabrir a discussão sobre a modalidade, PPC e público alvo do PROEJA no Campus Guanambi.
Itaberaba	Não apresentou.	Em processo de implantação.	Não apresentou.
Itapetinga	Não apresentou.	Não está disponível na página eletrônica do IF Baiano.	Não apresentou.
Santa Inês	Expandir a oferta de cursos e vagas EPT	Não apresentou.	- Criação de novo Curso EPTNM na modalidade PROEJA.
Senhor do Bonfim	Não apresentou.	Não apresentou.	Não apresentou.

Serrinha	Expandir a oferta de cursos e vagas EPT	- um curso PROEJA FIC. - um curso PROEJA Técnico	- Oferta de uma turma de PROEJA.
Teixeira de Freitas	Não apresentou.	Não apresentou.	Não apresentou.
Uruçuca	Não apresentou.	Não apresentou.	Não apresentou.
Valença	Não apresentou.	Não apresentou.	Não apresentou.
Xique-Xique	Não apresentou.	Em processo de implantação.	Não está disponível na página eletrônica do IF Baiano.

**Fonte:** elaborado pela pesquisadora, em 2017, a partir dos Planos de Ação Anual disponíveis no sítio eletrônico do IF Baiano.

No Quadro 7, observamos os objetivos estratégicos e as ações planejadas para a modalidade EJA nos anos 2016 e 2017. O Plano de Ação Anual é um planejamento anual das ações a serem desenvolvidas de acordo com os objetivos estratégicos traçados. Os procedimentos a serem realizados pelas unidades são descritos em um formulário do referido plano, disponibilizado no “Guia de Planejamento Estratégico 2015 – 2019”.

Ao analisarmos os objetivos estratégicos propostos no Quadro 7, investigamos as ações voltadas para a EJA por unidade institucional. Então, após procurar ações ligadas à EJA, surgiram duas, as quais estavam ao nosso objeto de pesquisa: consolidar os cursos ofertados e expandir a oferta de cursos e vagas EPT.

Observamos que em 2016 três *campi*, juntamente com a Reitoria, planejaram as ações para a EJA, o que representou 26,67% das unidades. A ação de expandir a oferta de cursos e vagas EPT esteve presente nas quatro unidades do IF Baiano. No entanto, apenas a Reitoria, órgão central, estabeleceu a consolidação dos cursos ofertados. É importante salientar que naquele ano três *campi* estavam sendo implantados. Isso significa que tais unidades estavam se estruturando e não possuíam capacidade de infraestrutura e humana para ofertar cursos regulares, o que representou 20% das unidades da instituição. Sete unidades, ou seja, 46,67%, não apresentaram propostas de ação e uma, 6,66% não teve o PAA disponibilizado na página do instituto. Em 2017, quatro *campi* traçaram ações para a EJA, o que equivale a 26,67%. Nove unidades, ou seja, 60% não apresentaram propostas para a EJA. Duas unidades, que representa 13,33%, não tiveram seus PAAs disponibilizados.

Ao observarmos o conjunto dos dados, percebemos que a maior parte dos *campi* não contemplaram em seus planos anuais o que consta no “Plano de Desenvolvimento Institucional” e que as ações pensadas para a EJA estão voltadas para manter a oferta nas mesmas unidades onde a modalidade já é ofertada, revelando que quando se trata de Educação de Jovens e Adultos, a ousadia é um fator ausente.

Isso significa que os envolvidos no processo estão caminhando em direções opostas, e é um sinal para refletir sobre o papel da liderança na orientação, realização, acompanhamento e avaliação dos processos de gestão e planejamento institucional com relação a Educação de Jovens e Adultos no IF Baiano.

É importante evidenciar que dentre as unidades investigadas nesta pesquisa, Catu e Governador Mangabeira não apresentaram propostas para EJA, Guanambi repetiu o plano do ano anterior e Serrinha planejou sua oferta para o PROEJA, que se refere ao curso já ofertado, PROEJA Técnico em Agroindústria. Assim, percebemos que mesmo nestes *campi que* têm disponibilizado vagas em seus processos de seleção para o programa de maneira regular desde 2016, o planejamento das ações precisa ser ajustado, pois, as ações referentes à modalidade no sentido de expandir a oferta não aconteceu.

Com relação às demais unidades que planejaram ações para os dois anos, destacamos Bom Jesus da Lapa e Santa Inês. Neste *campus*, para 2017 há a previsão de criação de um curso do PROEJA -Técnico, o que é positivo, considerando o contingente de oferta no IF Baiano. Em Bom Jesus da Lapa houve pouco avanço de um ano para o outro na ação pensada para a expansão da oferta do programa.

No que tange à expansão da oferta de cursos do PROEJA, o planejamento demonstra que há uma resistência à EJA na instituição. Nas unidades onde não há oferta do programa parece não haver interesse em ofertá-lo, especialmente no nível técnico. Já nos *campi* que o oferecem, evidenciamos que não há interesse em aumentar o número de turmas ou cursos na modalidade. Nesse contexto, é necessário um projeto institucional que represente os interesses da instituição e da comunidade, pois a gestão necessita ter clareza do seu papel na orientação dos trabalhos para o atingimento das metas ou replanejamento, caso não sejam tangíveis.

Assim, dialogamos com Oliveira (2011) que ensina que para alcançar os objetivos, uma organização precisa da cooperação dos indivíduos, os quais trazem suas necessidades, aspirações e expectativas. Isso significa que esse é um trabalho que envolve a subjetividade das pessoas e, por consequência, seus valores e crenças sociais. Assim, notamos que a escola é uma organização que reproduz em suas práticas um modelo social e no contexto em estudo a instituição está repetindo o padrão histórico da EJA, colocada em segundo plano nas diversas redes de educação pelo país, como já apresentamos neste trabalho.

Os objetivos permitem guiar ações e estratégias, estimulando as organizações. Nesse sentido, é importante o envolvimento, a participação e o entendimento de todos os que são parte da instituição sobre o negócio da organização (OLIVEIRA, 2011). Como este é um termo da Administração e como trabalhamos com a Gestão Pública de uma instituição de

Educação, é preciso esclarecer que no caso de um instituto federal, o negócio é Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Assim, os servidores devem compreender o que são os institutos federais, a visão, os objetivos, as metas, as estratégias institucionais e ter consciência de que a tomada de decisão coletiva precisa conduzir a uma educação pública de qualidade.

A apreciação dos “Planos de Ação” abordou questões sobre a escola como um lugar que não é neutro, que por meio de suas práticas é capaz de transformar ou reforçar situações naturalizadas socialmente. Dessa forma, concordamos com Dalcorso (2012, p. 51) que declara:

Um empreendimento educacional não é neutro, ele possui estrutura ideológica que é explicitada, ou não, em toda a sua organização, como na constituição de seu currículo, na organização física e espacial, nos recursos materiais e pessoais destinados à sua manutenção, nas relações estabelecidas. Enfim, em todo o seu conjunto.

A partir da discussão realizada, evidenciamos que há um plano estabelecido para ampliar e consolidar o PROEJA no IF Baiano. Entretanto, em nível de PAA, as ações parecem desarticuladas com os planejamentos estabelecidos em outros documentos, como o PDI. Não parece haver interesse em ofertar o programa em *campi* onde ainda não há oferta, nem ampliação do número de turmas nos que já oferecem. Assim, é preciso que se tenha clareza dos objetivos e estratégias institucionais. Uma formação na área seria uma estratégia para se compreender o papel e o trabalho da gestão educacional e escolar e de seus gestores.

Assim, entendemos que a discussão sobre a gestão educacional e o planejamento referente à EJA deve ser ampliada na instituição. Esta é uma modalidade com bastante demanda, e os institutos federais podem e devem trabalhar com ela, pensando em formar o público para outros níveis educacionais ofertados por eles mesmos, atendendo ao compromisso social firmado com a sociedade.

Desta forma, quando articulamos tais concepções com o planejamento e as ações de gestão de cada política educacional, percebemos que há áreas em que a instituição tem realmente interesse em investir e desenvolver, independentemente de questões legais, já que ao se realizar o mínimo expresso na legislação resolve-se a situação, o que não vem acontecendo no caso do PROEJA. O desafio, então, é compreender a vocação institucional coletivamente e potencializar as ofertas, bem como a relação com a comunidade externa.

#### 4.3 FUNDAMENTOS PARA UMA PROPOSTA PARA A AMPLIAÇÃO DA OFERTA DE VAGAS DO PROEJA

Os fundamentos para uma proposta voltada para a ampliação da oferta do PROEJA é uma questão que visa a refletir acerca dos pilares que acreditamos ser necessários para a construção desta proposta. Dessa forma, defendemos uma propositura amparada pelos princípios da gestão participativa e democrática por acreditar que este ainda é o melhor modelo para se gerir e encaminhar as demandas de uma instituição tão plural como a escola.

Como vimos apresentando, no IF Baiano, a Educação de Jovens e Adultos possui espaço nos documentos institucionais. Eles revelam que há um lugar pensado e planejado para esta modalidade, apesar de existir um descompasso entre eles que evidencia a necessidade de se aprimorar questões de gestão, planejamento e participação da comunidade com intuito de garantir um espaço democrático efetivamente representativo.

Por isso, chamamos atenção inicialmente para a política pública que os institutos federais representam socialmente, pensadas para a formação de trabalhadores nos diversos níveis educacionais, dentre eles, o público do PROEJA, e do seu compromisso com o desenvolvimento das regiões onde suas unidades estão instaladas.

Nesse sentido, dialogamos com Pacheco (2011, p. 32) que argumenta sobre a proposta da política pública apresentada com a criação dos institutos federais, dizendo o seguinte:

Os Institutos Federais, com uma proposta singular de organização e gestão, no diálogo com as realidades regional e local e em sintonia com o global, costuram o tecido de uma rede social capaz de gerar, em resposta às demandas de desenvolvimento sustentável e inclusivo, arranjos e tecnologias educacionais próprios. Vislumbra-se que se constituam um marco nas políticas educacionais no Brasil, pois desvelam um projeto de nação que se pretende social e economicamente mais justa. Na esquina do tempo, essas instituições podem representar o desafio a um novo caminhar na produção e democratização do conhecimento.

A partir do autor, observamos concepção singular que os institutos têm, é perceptível a importância do diálogo nas construções educacionais desenvolvidas em tais instituições. Com isso, o desenvolvimento das várias políticas educacionais é fundamentado na transformação social pelos sujeitos implicados, colaborando para uma sociedade menos desigual. Assim, esta é uma questão que precisa ser reforçada, apresentada em documentos e repercutida na escola, na comunidade e na região.

Nesse contexto, a Educação de Jovens e Adultos nessas instituições tem um papel essencial para a região, visando a elevar a escolaridade desse público, formando uma população mais crítica e consciente de sua realidade, além de trabalhadores mais bem qualificados e conscientes de seus direitos e deveres junto à sociedade.

A partir das discussões apresentadas neste trabalho, evidenciamos e entendemos o lugar ocupado pela EJA no Instituto Federal Baiano. Percebemos a urgência da ampliação de um debate mais qualificado sobre a EJA como uma modalidade com potencial para ser desenvolvido na instituição, contando com a participação da comunidade (servidores, gestores, estudantes e comunidade externa), especialmente, dos gestores, que são os responsáveis por orientar as questões de planejamento e gestão na instituição.

Nesse contexto, apresentamos os fundamentos para a elaboração de uma sistemática para viabilizar a ampliação da oferta de vagas do PROEJA no IF Baiano. Dessa forma, temos o intuito de fornecer à instituição mais um instrumento para alcançar a eficácia em um dos processos relacionados à EJA, a ampliação da oferta, sendo um aliado dos projetos e planos institucionais realizados para fortalecer a gestão.

Os fundamentos aqui apresentados buscaram explicar a importância da expansão da oferta da EJA na Rede Federal de Educação Profissional com base na gestão democrática e participativa, pois reafirmamos que em uma sociedade democrática, garantir que uma escola que concretize suas ações nessa concepção é um avanço social e político, especialmente nos tempos de retrocesso que estamos vivendo atualmente.

Dessa forma, justificamos os motivos e as razões para a elaboração de uma sistematização que busca a expansão da oferta da EJA em nível institucional, demonstrando o nosso interesse em fortalecer a luta na EJA na instituição, além do nosso compromisso e da nossa responsabilidade em promover uma educação de qualidade para trabalhadores outros, os quais exigem outros olhares, outras pedagogias, conforme Arroyo (2014).

A proposta visa a funcionar como linhas norteadoras para a ampliação das vagas ofertadas pela EJA na instituição. Ela também serve para apoiar o processo de gestão de uma organização educacional, pois auxiliam a dar rumo aos planos e estratégias traçados, bem como ao alcance das metas pensadas e dispostas no “Plano de Desenvolvimento Institucional” do IF Baiano.

Com isso, apoiados nos princípios da gestão democrática e participativa, valorizamos o diálogo, a autonomia, a participação e a gestão colegiada como maneira de fortalecer o relacionamento com as partes envolvidas, respeitando seus anseios sobre a oferta da EJA em seu respectivo *campus* e no IF Baiano. Assim, Paro (2007, p. 32) defende a democracia, afirmando que deve ser:

Entendida como processo vivo que perpassa toda a vida dos indivíduos, laborando na confluência entre o ser humano singular e sua necessária pluralidade social, ela se mostra imprescindível tanto para o desenvolvimento pessoal e formação da



personalidade individual quanto para a convivência livre entre grupos e pessoas e a solução dos problemas sociais, colocando-se, portanto, como componente incontestável de uma educação de qualidade.

Na visão do autor, a democracia é apresentada como um processo que perpassa a vida das pessoas, contemplando o particular e o plural, sendo um elemento necessário para o crescimento pessoal e a formação da personalidade, buscando o bem comum e social para todos, independentemente de ideias e pensamentos pré-concebidos, que geram exclusão, mostrando-se fundamental para uma educação de qualidade.

Nesse contexto, a função da escola ultrapassa a ideia de proporcionar informações e conhecimento e formar trabalhadores para o mercado de trabalho, passa a formar o cidadão que é considerado um ser individual e social e que atua como sujeito que é capaz de intervir na realidade, superando a visão tradicionalista. A educação trabalha no sentido da coletividade, do bem-estar para todos e da valorização do outro.

A partir disso, discutimos sobre a gestão escolar que representa os posicionamentos políticos e ideológicos de homem e de sociedade, revelando o seu nível de comprometimento institucional com o social. Por isso, entendemos que os fundamentos apresentados devem considerar a concepção de gestão democrático-participativa, porque este é um princípio de gestão garantido em nível constitucional e em outras legislações como a LDB/1996. Desta forma, concordamos com Libâneo, Oliveira e Toschi (2011, p. 325) que afirmam:

A concepção democrático-participativa baseia-se na relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe. Acentua a importância da busca de objetivos comuns assumidos por todos. Defende uma forma coletiva de tomada de decisões. Entretanto, uma vez tomadas as decisões coletivamente, advoga que cada membro da equipe assuma sua parte no trabalho, admitindo a coordenação e a avaliação sistemática da operacionalização das deliberações.

No modelo democrático-participativo, o relacionamento entre os gestores e os membros da equipe é orgânico, isto representa que deve funcionar como se um só organismo fosse onde todos trabalham em busca do mesmo objetivo e participam do processo de tomada de decisões coletivamente. Dessa forma, cada um é responsável por sua função, trabalhando em conjunto para o alcance das metas e objetivos traçados em conjunto.

Nessa concepção, a participação é um elemento essencial para a construção do sentimento de pertencimento e comprometimento dos membros da equipe, pois ao cooperarem na tomada de decisões esses sujeitos podem observar os frutos do próprio trabalho, compreendendo o seu papel na organização escolar. Assim, a escola deve ser vista como um espaço de formação para interesses coletivos, em que o compromisso individual

integra esse organismo. Lück (1996 apud LÜCK et al., 2000, p. 17) sobre a participação argumenta:

[...] em seu sentido pleno, caracteriza-se por uma força de atuação consciente, pela qual os membros de uma unidade social reconhecem e assumem seu poder de exercer influência na determinação da dinâmica dessa unidade social, de sua cultura e de seus resultados, poder esse resultante de sua competência e vontade de compreender, decidir e agir em torno de questões que lhe são ofertadas.

Assim, podemos afirmar que a participação é uma das principais formas de garantir uma gestão democrática. A colaboração da comunidade escolar nas atividades de planejamento e organização do espaço escolar é importante para a ampliação e desenvolvimento de habilidades coletivas para o fortalecimento da gestão, por isso, entendemos que uma gestão que fomente a participação é necessária.

Dessa forma, a participação promove a descentralização da gestão, a qual considera legítima a atuação dos membros da comunidade escolar, com intuito de mobilizá-los por considerá-los sujeitos agentes de transformação da realidade em que estão inseridos. Assim, o processo educacional torna-se mais competente à medida que seus participantes tomam consciência de que são corresponsáveis pelo seu desenvolvimento e resultados (LÜCK, 2011).

Apoiados nessa concepção, percebemos a relevância de se planejar e organizar a forma como a escola funciona e é estruturada para alcançar os objetivos e as metas traçadas. O compartilhamento das responsabilidades e do poder de decisão demonstra a necessidade de um ambiente escolar preocupado com a formação de seus funcionários, estudantes e comunidade externa.

No contexto participativo, o diálogo é um elemento fundamental nesse processo, pois considera as pessoas, suas experiências, seus saberes, seus valores e suas contribuições para a construção de uma escola que representa a sua comunidade. Logo, concordamos com Dalmás (1994, p. 28) que afirma que “[...] Redimensionar a administração escolar, para uma dimensão horizontal, é uma das dificuldades e, ao mesmo tempo, pressuposto para o planejamento participativo”.

Por isso, entendemos que o diálogo é fundamental para a articulação, a comunicação e a integração dos sujeitos. Ele permite a representatividade do outro, dando-lhe voz e vez, possibilitando-lhe agregar no processo de gestão com suas experiências. Assim, concordamos com Freire (2011, p. 113) que afirma:

Se a fé nos homens é um dado *a priori* do diálogo, a confiança se instaura com ele. A confiança vai fazendo os sujeitos dialógicos cada vez mais companheiros na *pronúncia* do mundo. [...] A confiança implica o testemunho que um sujeito dá aos

outros de suas reais e concretas intenções. Não pode existir, se a palavra, descaracterizada, não coincide com os atos. Dizer uma coisa e fazer outra, não levando a palavra a sério, não pode ser estímulo à confiança.

Aqui, Freire (2011) demonstra a importância do diálogo na construção da confiança, e esta como a real intenção dos sujeitos. É com base no diálogo e na confiança que os companheiros de luta vão se reconhecendo em busca do objetivo em comum, coletivo. Assim, percebemos a relevância em convidar e confiar no potencial, na capacidade e na competência da comunidade para participar do processo de gestão democrática na escola.

Dessa forma, desacreditar do potencial da própria comunidade é um sinal de desvalorização do outro e retrocesso no processo formativo educacional. O que precisa ser revisitado no meio escolar no sentido de sempre buscar ampliar e valorizar os espaços de participação da comunidade; pois apesar de se autodenominarem democráticas, muitas escolas realizam de fato uma gestão centralizadora e burocrática.

Assim, é preciso ter o comprometimento da direção com os princípios democráticos de gestão por meio de uma liderança que represente e se envolva com as questões da instituição, trazendo a responsabilidade compartilhada com o coletivo. Logo, o trabalho de formação da comunidade da escola para assumir as responsabilidades de uma gestão democrática deve fazer parte das ações de mobilização da comunidade.

Sabemos que essa não é uma tarefa fácil e que muitos não compreenderão a importância e o valor desse processo, porém este é um exercício que a instituição escolar precisa defender e garantir, pois além de dar voz às pessoas, é uma oportunidade de torná-las protagonistas e responsáveis pelas suas demandas, exercendo a sua cidadania.

Nesse contexto, entendemos que a direção é um princípio e atributo da gestão democrática (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2011). Aqui o termo gestor tem um papel importante na mediação e na condução dos processos da escola. Assim, ele deve ter uma atitude democrática, favorecendo a humanização, a aprendizagem, a participação e a eficácia do processo educacional, pois assim como a instituição escolar possui uma intencionalidade que deve estar pautada no cunho social, a gestão escolar também a possui. Logo, elas devem estar conectadas com o consenso das decisões coletivas, guiando as ações, superando a visão de que o dirigente escolar se envolve com as questões administrativas apenas.

Esse gestor deve trabalhar pensando na horizontalização das relações, suplantando a hierarquização de um diretor burocrata, passando a promover um ambiente propício ao desenvolvimento de ações participativas entre os integrantes da comunidade, visando à conscientização de si no e com o mundo, promovendo o exercício de cidadania, pois a gestão

da escola, além de ser uma das funções do processo educacional, é um imperativo social e pedagógico (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2011).

A gestão é um cargo de cunho essencialmente político, por isso entendemos que este é um lugar de representatividade coletiva que precisa articular com todos os setores e membros da comunidade escolar. Neste sentido, Amorim (2012) atenta para o papel da nova gestão da escola, a gestão colegiada, a qual amplia o sentido da ação colegiada na relação entre a escola e os alunos, professores, funcionários e comunidade social pela necessidade de:

- Fortalecer as políticas públicas e o planejamento das atividades, de modo a garantir democraticamente a construção e o desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico da Escola, mantendo a sua flexibilidade;
- prever o impacto institucional das ações e o fortalecimento dos resultados, primando pela sua divulgação e consolidação;
- ampliar o processo de tomada de decisões, programando e fortalecendo as atividades de ensino, de administração e de financiamento da escola;
- acompanhar, avaliar e reorientar constantemente as equipes de trabalho para garantir o cumprimento das metas estabelecidas (AMORIM, 2012, p. 127).

O modelo de gestão colegiada visa a consolidar as práticas de gestão escolar democráticas. Neste contexto, o fortalecimento das políticas públicas, o planejamento das ações, a valorização da participação e do diálogo, o acompanhamento, a avaliação e a reorientação dos trabalhos compõem uma práxis gestora que deve ter o intuito de criar um ambiente propício fundada em atitudes de valorização da democracia, fomentando o processo formativo educacional e cidadão.

A autonomia é também outro elemento da concepção democrático-participativa. Ela consiste na capacidade de autogestão e de auto-organização para decidir o próprio destino (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2011). A capacidade de se autogerir e de se auto-organizar revela a importância dessa instituição e a quem precisa e deve atender, a sociedade com toda a sua complexidade.

Logo, observamos que os documentos produzidos institucionalmente são uma amostra desta autonomia. A própria escola, tomando por base as políticas públicas e as diretrizes das legislações maiores, escolhe o caminho que deseja trilhar e as suas áreas mais fortes que pensa se desenvolver. Dessa forma, chamamos atenção para a responsabilidade de cada um assumida no processo participativo, pois estar atenta ao diálogo com as políticas públicas destinadas à escola, afirmando o seu compromisso com as demandas da comunidade, o que fortalece o ambiente escolar como espaço de aprendizagem, formação e coletividade.

Nesse contexto, percebemos que na escola, a autonomia não é total, pois a instituição está submetida a instâncias superiores que orientam as diretrizes gerais para a administração

do ensino. Assim, a direção precisa articular esses dois lados. Por isso, a organização e o planejamento são fundamentais para o êxito do trabalho da gestão. Desta forma, acreditamos que a autonomia deve ser gerida de maneira compartilhada e solidária com os membros da comunidade escolar.

A autonomia demanda vínculos fortalecidos entre a comunidade interna e externa da escola. A presença dessas pessoas no contexto escolar além de estreitar a relação com esta instituição, permite a participação viabilizando o acompanhamento e a avaliação dos processos educacionais. Assim, questões inerentes à realidade dessas pessoas são trazidas para a escola, que deve atribuir uma educação significativa para a transformação crítica e social, valorizando a discussão coletiva nos processos formativos.

A partir da discussão levantada, reforçamos mais uma vez a importância e a necessidade de uma gestão participativa para a fundamentar a elaboração da sistemática aqui proposta como produto final desta investigação. Assim, apresentamos o Quadro 8 com as características dessa concepção de gestão.

**Quadro 8:** Características da gestão participativa

- Compartilhamento de autoridade.
- Delegação de poder.
- Responsabilidades assumidas em conjunto.
- Valorização e mobilização da sinergia de equipe.
- Canalização de talentos e iniciativas em todos os segmentos da organização.
- Compartilhamento constante e aberto de informações.

**Fonte:** Lück e colaboradores (2000, p. 31).

Podemos perceber que as características listadas se relacionam com ações que fortalecem a gestão democrático-participativa na escola. Desse modo, a participação, o diálogo, a confiança, a valorização da equipe e a autonomia são elementos que devem ser fomentados no espaço de formação escolar. Nesse contexto, a direção exerce o papel de mediador das relações, buscando integrar os envolvidos, promovendo espaços participativos e valorizando a responsabilidade e o compromisso de cada um. É importante mostrar à comunidade a importância do trabalho individual para a coletividade. Todos devem conhecer e buscar o mesmo objetivo na instituição. Assim, ao assumir a sua responsabilidade e compreender a relevância de sua função, acreditamos que há uma melhor organização para o alcance das metas. Nesse sentido, a participação tem um papel que fortalece as relações.

Neste momento histórico de retrocessos no campo da Educação, a EJA vem sendo alvo de ações governamentais que estão fragilizando ainda mais a modalidade por meio do fechamento das turmas presenciais de EJA e da valorização da formação por meio da educação a distância e dos telecursos. Assim, chamamos atenção também para mais esse processo de desumanização da formação de jovens e adultos neste país, pois os nossos olhares precisam estar atentos ao desmonte que pode acontecer na própria Rede Federal.

Por isso, afirmamos que lutar pela EJA é lutar por um futuro melhor, de uma população majoritariamente marcada por exclusões de todo tipo. Assim, enquanto instituições de educação, os institutos federais precisam concretizar o compromisso assumido documentalmente e trazê-lo eficiente e eficazmente para a sua realidade. Nesse contexto, compreendemos que a gestão democrática e seus princípios podem auxiliar a resguardar o direito à EJA.

## **5 RESULTADOS DA VIABILIDADE DE AMPLIAÇÃO DA OFERTA DO PROEJA NO IF BAIANO**

Neste capítulo apresentamos os resultados da investigação, a análise e a interpretação dos dados e das informações coletados, que tem como problemática a ampliação da oferta de vagas do PROEJA no Instituto Federal Baiano. Esta é uma instituição de Educação Profissional técnica e tecnológica, pertencente à Rede Federal, que oferta diversos níveis e etapas da educação que vão desde a Educação Básica à Superior, dentre elas a EJA, por meio do programa PROEJA.

Dessa forma, reapresentamos o objetivo geral, que foi analisar a viabilidade de ampliação da oferta dos cursos técnicos do programa PROEJA para todos os *campi* do IF Baiano, na tentativa de sensibilizar e chamar atenção da instituição para o compromisso assumido com a EJA e para o investimento na modalidade como forma de promover a inserção e o desenvolvimento social nos territórios onde suas unidades escolares estão inseridas.

Nossos objetivos específicos buscaram analisar o PROEJA enquanto política de EJA, que integra a Educação Profissional no IF Baiano, analisar as ações da gestão voltadas para a oferta de vagas do PROEJA no contexto do Instituto e propor uma sistemática para a ampliação de vagas do programa na instituição, o que aconteceu com a elaboração de um documento que chamamos de “Sistematização da Oferta do PROEJA”, sendo este o nosso produto da investigação.

Demonstramos nas subseções a seguir nossas análises e discussões sobre cada objetivo específico anunciado, abordando as questões evidenciadas a partir de nossa pesquisa de campo realizada nos quatro *campi* que oferecem o PROEJA, mais a Reitoria, por se tratar do órgão gestor central, além de apresentar o produto final, versando sobre o seu processo de construção.

Assim, utilizamos os dados e as informações resultantes das entrevistas e das notas de campo para mostrar as descobertas com esta pesquisa, e poder encaminhar o documento final, que foi elaborado por meio de uma atividade colaborativa, a *wiki*, realizada no AVA Gnomio e contou com a colaboração de sujeitos da comunidade interna do IF Baiano.

Para tanto, organizamos os participantes da comunidade interna, conforme a ordem de realização das entrevistas: Reitoria, Catu, Governador Mangabeira, Serrinha e Guanambi. A nomeação dos participantes aconteceu da seguinte forma: os gestores, de gestor 1 (G1) a

gestor 18 (G18); os professores, de professor 1 (P1) a professor (P12); os técnicos da equipe pedagógica, de técnico 1 (T1) a técnico 5 (T5).

Com a diversidade de participação de sujeitos foi possível perceber os vários pontos de vista sobre a questão da EJA no IF Baiano, buscando mobilizar a instituição para a necessidade de investimento na modalidade. A seguir, mostramos e discutimos os nossos achados, expondo as visões e posicionamentos dos diversos grupos participantes sobre questões trazidas pelo PROEJA e sua gestão no Instituto. Vale salientar que na análise das perguntas consideramos apenas as repostas dadas no momento em que foram feitas, pois em nossas notas percebemos que alguns colaboradores desviaram delas respondendo em outro momento. Ao final, apresentamos a nossa proposta para a ampliação do programa na instituição.

## 5.1 O PROEJA ENQUANTO POLÍTICA DE EJA QUE INTEGRA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO IF BAIANO

Neste subcapítulo apresentamos os achados sobre o primeiro objetivo desta pesquisa que foi analisar o PROEJA enquanto política de EJA que integra a Educação Profissional no IF Baiano. Nesse contexto, entendemos que a compreensão dos colaboradores sobre o programa como política é fundamental para deprendermos e discutirmos o seu lugar no Instituto, questão necessária para ampliar o debate sobre a problemática proposta nesta investigação.

Dessa forma, procuramos realizar uma análise com intuito de demonstrar as visões e os pontos de vista dos participantes da pesquisa e como isso repercute institucionalmente. Para tanto, utilizamos questionamentos que se referiram aos seguintes assuntos: conceito e objetivo do PROEJA, aceitação do programa e desafios para a instituição a partir da visão dos participantes buscando discutir e articular nossas descobertas com a necessidade de investimento e consolidação da EJA.

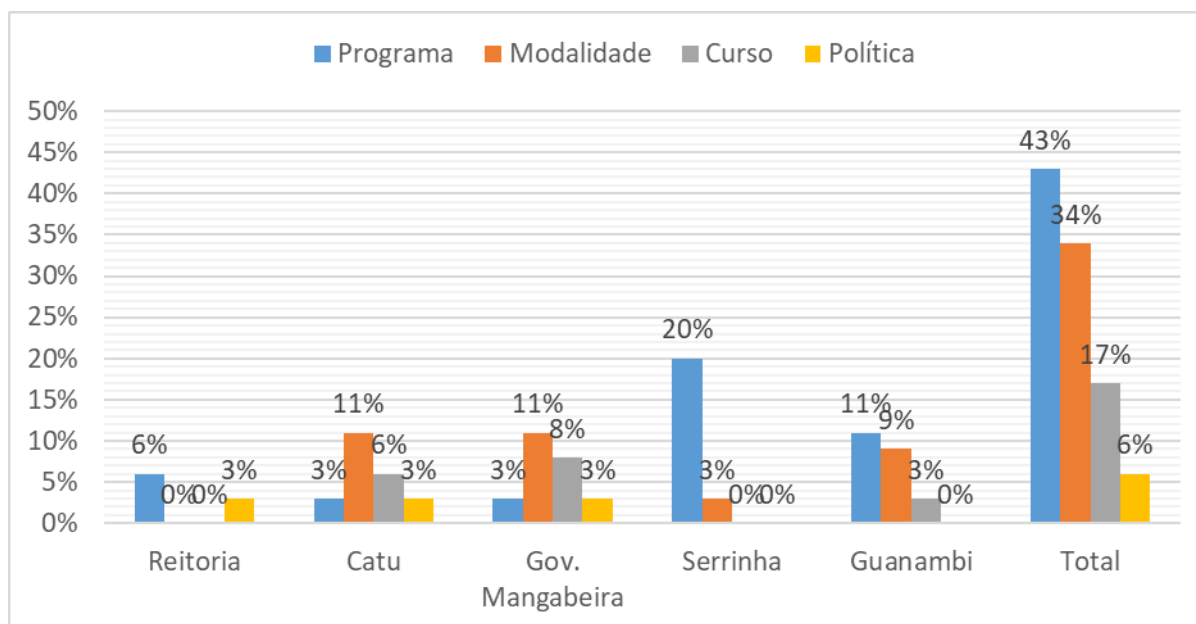
Inicialmente, indagamos aos colaboradores sobre o conceito do PROEJA no IF Baiano, pois entendemos que a compreensão desses sujeitos acerca deste assunto é o primeiro passo para entender e dar os encaminhamentos nas questões do programa, fazendo uma relação com os seus princípios no Documento Base. As respostas obtidas foram sugeridas pelos sujeitos da pesquisa.

O Gráfico 6 revela o surgimento de quatro formas de conceituar o PROEJA: programa, modalidade, curso e política. Notamos que 43% dos participantes afirmaram-no como um programa; 34%, como uma modalidade; 17%, como um curso e 6%, como uma



política pública. Assim, evidenciamos que a maioria dos participantes tem compreensão da natureza do PROEJA como um programa, o que ele realmente tem sido. No entanto, ao ser identificado como uma modalidade e até mesmo como uma política pública, a dimensão de programa se amplia, o que demonstra um possível espaço para se consolidar a EJA na instituição.

**Gráfico 6:** Conceitos do PROEJA na visão dos colaboradores



**Fonte:** elaborado pela pesquisadora, em 2018.

Percebemos que enquanto na Reitoria, em Serrinha e em Guanambi a percepção prevalecente é de programa, em Catu e em Governador Mangabeira predomina a modalidade. No entanto, em nossas notas evidenciamos que a forma como o conceito do programa é entendida não influencia na condução das atividades para ele relacionadas. O que faz a diferença é a forma como a gestão e o corpo docente e técnico se relaciona com o PROEJA em cada unidade.

A compreensão do PROEJA como um programa revela que além de saber que irão trabalhar com um curso voltado para um público diferenciado, com especificidades, eles têm consciência de que a sua durabilidade está vinculada a uma vontade governamental e que sua oferta é deliberada por um decreto e não por um desejo institucional próprio. Em nossas notas, percebemos que a questão da vontade institucional é muito presente na percepção dos colaboradores.

O relato a seguir pode revelar a carga impositiva do programa, marcando a oferta da EJA por força extra institucional: “O PROEJA é um programa, ele vem do governo Federal,

do MEC [...]” (T4). Assim, é importante salientar que a proposta do programa está além das questões legalistas, é um compromisso social, uma vez que o seu projeto educacional tem o objetivo de colaborar para o crescimento científico, cultural, político e profissional como requisito para a cidadania (BRASIL, 2007).

Da mesma forma, entendemos que apresentação como uma modalidade de ensino amplia o olhar e aprofunda o trabalho com o PROEJA. Sobre a EJA, Paiva (2004, p. 4) declara que “[...] Como modalidade de ensino, descortina um modo de fazer educação diferente do regular”. Dessa forma, mesmo que intuitivamente, sem definir a palavra modalidade, os participantes percebem a necessidade de um trabalho diferenciado para os estudantes do programa, porque a EJA tem essa demanda, o que acaba por afastar diversos profissionais da instituição do contato com esses estudantes, também por desconhecimento.

Podemos perceber isso na apresentação do PROEJA por P6: “[...] PROEJA é uma modalidade que recebe os estudantes para um curso de ensino médio técnico em cozinha [...]”. Observamos que há um cuidado em detalhar mais o que é o programa, evidenciando que a EJA é uma modalidade peculiar e com estudantes com um perfil próprio.

A afirmação do programa como um curso reduz o sentido do PROEJA. O curso integra o programa e é por meio dele que esta proposta educacional ganha forma em seus planos de cursos, onde são delineadas dentre tantas outras, as questões curriculares, por exemplo. No contexto de uma política pública educacional como a que discutimos, uma de suas finalidades é estreitar o vínculo entre a Educação Básica e a Profissional, visando à formação integral do educando (BRASIL, 2007).

Assim, P12, ao falar sobre o programa expõe que “O PROEJA, ele é um curso de educação de jovens e adultos”. A simplificação a nível de curso parece reduzir a amplitude que o programa propõe a alcançar. Porém, essa visão reducionista é bem fruto da maneira como o *campus* se relaciona e das questões que vem vivenciando com o PROEJA, reduzindo consideravelmente a oferta.

Ao ser reconhecido como política, o PROEJA atendeu ao seu propósito junto aos que o compreendem desta maneira, porque o programa tem uma proposta maior que é política e social, busca transformar a vida desses sujeitos por meio da educação articulando escolarização, trabalho e cidadania. Assim, o programa é uma política educacional de direito a uma educação que supere a dualidade entre o trabalho intelectual e o manual, oferecendo formação integrada (BRASIL, 2007).

O relato de T1 mostra uma visão mais ampliada sobre o programa: “O PROEJA é uma política. Uma política de estado, via decreto, para ser implementada nas instituições federais”.

A percepção de política, mesmo com a marca legalista, mostra a compreensão do alinhamento das políticas que os institutos federais são obrigados por lei a encaminhar, sendo o PROEJA uma delas.

Por isso, afirmamos que conhecer o conceito do PROEJA revela a forma como os colaboradores se relacionam com o programa e como este é conduzido em cada realidade pesquisada, pois eles servem de base para um caminho no direcionamento nas ações voltadas para a modalidade EJA, que tem um público certo com demandas específicas. Lima Filho (2010) assevera que a discussão sobre a concepção e o percurso de construção do PROEJA é fundamental por conta da amplitude de seus objetivos e da diversidade de seu público.

Nesse contexto, entendemos que a compreensão adequada da política proposta pelo PROEJA encaminha a fixação do programa de forma natural, o que facilita a sua institucionalização e, conseqüentemente, maior inclusão desses sujeitos em um ambiente de escolarização pública considerado de excelência, buscando garantir o direito à Educação Básica de qualidade.

Desse modo, dialogamos com Gentili (2009) que confirma a necessidade de construção de processos sociais de inclusão associados à realização concreta dos direitos humanos e da cidadania e à consolidação de relações igualitárias construídas com base nos princípios de democracia. Então, o PROEJA, realizado conforme seus princípios, trabalha nessa perspectiva de inclusão, de garantia de direitos e de cidadania. Entretanto, entendemos que o programa precisa estar aliado com as demais políticas educacionais e sociais que atendem os seus educandos em favor do êxito estudantil.

Por outro lado, Ramos (2010) reconhece que a discussão sobre o programa precisa considerar os fundamentos do que se tem designado como educação integrada, atentando para algumas especificidades da educação de jovens e de adultos. Logo, entendemos que esta discussão inicial encaminha debates e provocações mais complexas sobre as questões da modalidade na instituição. Assim, passamos para o próximo questionamento que se refere aos objetivos do PROEJA no IF Baiano.

Quando questionados sobre os objetivos do PROEJA no Instituto, obtivemos as dimensões de respostas, às quais organizamos por *campus* para que pudéssemos ter uma compreensão de cada realidade investigada. É importante salientar que as respostas foram sugeridas pelos colaboradores.

Ao observarmos a tabela sobre os objetivos do programa, percebemos o que objetivo principal do PROEJA é a oferta da Educação Básica integrada à Educação Profissional para o público da EJA, que obteve a representação de 48,5% dos colaboradores. A promoção da

qualificação profissional para o público da EJA e a possibilidade de conclusão dos estudos para o público da EJA apareceram com 5,8%. Já a oferta de Educação Profissional para inserir os estudantes no mundo do trabalho e/ou mercado de trabalho obteve 5,7% de representatividade.

**Tabela 1:** Visão dos objetivos do PROEJA no IF Baiano na percepção dos colaboradores

Visão dos objetivos do PROEJA	Reitoria (%)	Catu (%)	Governador Mangabeira (%)	Serrinha (%)	Guanambi (%)	Total (%)
Cumprir legislação que obriga a oferta da EJA	33	0	0	0	0	2,8
Promover a implantação da EJA no IF Baiano	33	0	0	0	0	2,8
Oferecer Educação Profissional para o público da EJA	34	0	0	0	0	2,8
Promover qualificação profissional para o público da EJA	0	0	25	0	0	5,8
Oferecer Educação Básica integrada à Educação Profissional para o público da EJA	0	87,5	25	62,5	37,5	48,5
Oportunizar maior inserção no mercado de trabalho	0	12,5	0	0	0	2,8
Possibilitar a conclusão dos estudos para o público da EJA	0	0	25	0	0	5,8
Incorporar os sujeitos da EJA no sistema público de ensino	0	0	12,5	0	0	2,8
Qualificar para o mercado de trabalho	0	0	12,5	0	0	2,8
Oferecer Educação Básica para o público da EJA	0	0	0	12,5	0	2,8
Oferecer Educação Profissional para inserir os estudantes no mundo do trabalho e/ou mercado de trabalho	0	0	0	0	25	5,7
Incluir o público da EJA no processo educativo	0	0	0	0	12,5	2,8
Excluiu a ideia central da pergunta ou não soube informar	0	0	0	25	25	11,4

**Fonte:** elaborado pela pesquisadora, em 2018.

Dessa forma, evidenciamos que os colaboradores conhecem que o diferencial do PROEJA está no objetivo de ofertar de Educação Profissional para a EJA. Além disso, o programa é visto como um caminho para a conclusão dessa etapa da Educação Básica, mas considerando a Educação Profissional para inserção no mundo ou mercado de trabalho. Essa é

uma visão que não condiz com o princípio de formação para o mundo do trabalho discutida mais à frente quando apresentaremos uma comparação entre as unidades.

Ao analisarmos comparativamente as unidades, notamos que na Reitoria, órgão central, os objetivos estão mais voltados para questões de gestão, como o cumprimento da legislação e implantação da EJA, que juntos somam 66% das respostas e 12,5% voltados para a oferta da Educação Profissional para a EJA. Já nos *campi*, que são as unidades escolares, as respostas foram direcionadas mais para o pedagógico, como apresentado a seguir.

Em Catu, os objetivos referiram-se à oferta da Educação Básica integrada à profissional para 87,5% dos colaboradores e oportunidade de maior inserção no mercado de trabalho para 12,5%. Em Governador Mangabeira, os objetivos se relacionaram à oferta da Educação Básica integrada com a profissional para 25% dos participantes, possibilidade de conclusão dos estudos para o público da EJA para 25%, incorporação dos sujeitos da EJA no sistema público de ensino para 12,5%, promoção de qualificação profissional para 25%, qualificação para o mercado de trabalho para 12,5%. Em Serrinha, estava ligado à oferta da Educação Básica com a profissional para 62,5% dos nossos parceiros, à oferta de Educação Básica para o público da EJA para 12,5% e 25% excluíram a ideia central da pergunta ou não souberam responder. Por fim, em Guanambi, as respostas foram voltadas para a oferta de Educação Básica integrada à profissional para 37,5% dos entrevistados, oferta de Educação Profissional para a inserção no mundo ou mercado de trabalho para 25%, inclusão do público da EJA no processo educativo para 12,5% e excluiu a ideia central ou não soube responder 25%.

Discutir os objetivos do PROEJA significa debater questões da Educação Básica, da Educação Profissional e da EJA, voltadas para a realidade e as demandas do público da modalidade. Esse é um programa que busca inovar oferecendo uma formação que integre escolarização, trabalho e cidadania para além da escola, para a sociedade. Nesse sentido, as questões apresentadas por ele são referentes à cada modalidade e ao próprio programa.

Assim, observamos dois pontos com relação aos objetivos do PROEJA que tiveram mais destaque nas unidades de ensino. O primeiro foi que em todos os *campi* investigados a compreensão do objetivo como ofertar Educação Básica integrada à Educação Profissional surgiu com a maior ou entre as maiores porcentagens de respostas: Catu com 87,5%, Governador Mangabeira com 25%, Serrinha com 62,5% e Guanambi com 37,5%. Isso significa que a maioria tem a compreensão do objetivo do PROEJA, conforme orientação do Documento Base (BRASIL, 2007).

Por outro lado, a segunda questão está relacionada com a oferta de Educação Profissional, seja por meio de qualificação ou curso técnico, voltada para a inserção no mercado do trabalho. Em três *campi*, Catu, Governador Mangabeira e Guanambi, obtivemos respostas que remeteram à formação para o mercado, 12,5%, 12,5% e 25%, respectivamente. Isto revela que há uma ideia equivocada desses colaboradores da relação entre a formação e o trabalho, pois esta é voltada para o mundo do trabalho, que engloba também o mercado; porém, não apenas ele.

Oferecer Educação Básica integrada à Educação Profissional na modalidade EJA remete à educação integrada para esse público. Neste contexto, esta proposta pensa em uma educação que enxergue o estudante como um todo dentro da escolarização básica e da questão do trabalho, que é latente para esses sujeitos. Assim, “[...] uma das finalidades mais significativas dos cursos técnicos integrados no âmbito de uma política educacional pública deve ser a capacidade de proporcionar Educação Básica sólida, em vínculo estreito com a formação profissional, ou seja, a formação integral do educando” (BRASIL, 2007, p. 35).

O trabalho, as questões do trabalhador e o mundo do trabalho são pontos chave para o conhecimento e para a compreensão dos objetivos do PROEJA, uma vez que a concepção individual e desprovida de relacionamento com esta política pode gerar divergências ideológicas na realização do programa, fazendo com que um de seus objetivos não seja atendido.

Assim, corroboramos com Ramos (2010, p. 66) que sustenta que “[...] a impertinência histórica de se ignorar o trabalho como mediação fundamental para a produção da existência do educando adulto; mas, também, a mesma impertinência de compreendê-lo exclusivamente como contexto econômico”. Dessa forma, o trabalho e o mundo do trabalho devem ser temas transversais na EJA, seja na Educação Básica, seja na profissional, independentemente do objetivo, porque ele é um dos maiores motivos para o afastamento e o retorno à escola. Além disso, é o meio de sobrevivência dos trabalhadores que vendem a sua força de trabalho em troca de dinheiro que, muitas vezes, é ganho em situações de opressão, de desqualificação, que desumanizam as pessoas.

A relação com o mundo do trabalho e o trabalhador precisam ser temas transversais na EJA. Desse modo, concordamos com Kuenzer (2002) que defende uma outra pedagogia estabelecida pelas mudanças ocorridas no mundo do trabalho com objetivo de lidar com as incertezas como meio de participação na construção de uma sociedade onde o resultado da produção material e cultural esteja acessível para todos, assegurando a qualidade de vida das pessoas e preservando a natureza.

As incertezas são constantes nas vidas dos sujeitos da EJA. No quesito trabalho, isso não é diferente, pois a condição de vulnerabilidade exige, dentre outras questões, criatividade e capacidade de inovação para lidar com as adversidades cotidianas. Dessa forma, cabe à escola trabalhar nesse sentido, pois a relação entre o trabalho e o trabalhador mudaram requerendo outras habilidades dos indivíduos.

Além das apresentadas anteriormente, evidenciamos três questões que estão relacionadas diretamente com a modalidade EJA e que foram apresentadas por alguns parceiros como objetivos do PROEJA: a incorporação desses sujeitos no sistema público de educação, 12,5%; possibilidade de conclusão dos estudos, 25% e inclusão desses sujeitos no processo educativo 12,5%.

Na conjuntura em que vivemos, a escolarização é um processo que faz parte da vida humana. No entanto, é diferente do processo de educação, pois este acontece em diversos espaços, especialmente na EJA. Isso seria reduzir o potencial criativo de aprendizagem e de ensino desses homens e mulheres que já têm uma história e uma relação com a sociedade. Dessa forma, concordamos com Paiva (2006) que apresenta a escolarização como um direito assegurado a todos, independentemente da idade, e de forma continuada para toda a vida, independente de educação formal e de seu nível.

Por sua vez, a elevação da escolaridade no ensino médio proporciona possibilidades de continuidade dos estudos no nível superior, o que é um rompimento de paradigma para esses sujeitos que são vistos como incapazes. Kuenzer (2002, p. 35) admite que “[...] o Ensino Médio não tem sido para todos [...], embora o compromisso do Estado deva ser com a sua universalização [...]”. Nesse sentido, o PROEJA – Técnico institucional no IF Baiano dialoga com essa realidade, ofertando o ensino médio, Educação Profissional e buscando tanto uma formação cidadã quanto uma ascensão para esses sujeitos.

Ademais, é importante apresentar que os colaboradores que foram removidos de *campi* onde não há oferta do PROEJA, dois indivíduos de *campi* diferentes foram removidos para unidades diferentes, declararam pouco conhecimento ou desconhecimento do programa e se aproximaram do programa após a chegada no novo *campus*. As declarações desses sujeitos demonstram essa situação. A primeira afirmação: “[...] quando eu trabalhava no *campus* A, meu tempo era todo tomado durante o dia. Não trabalhava à noite, e lá não tinha PROEJA. O PROEJA eu vim ver aqui” (G9) e “É um programa novo para mim. Eu venho do *campus* B, *campus* B não tem esse PROEJA, e eu não sabia que tinha o PROEJA no IF Baiano” (P8).

A ausência ou o pouco conhecimento sobre o programa por parte desses participantes demonstram que a EJA é um campo delicado para ser tratado e pensado, pois o silêncio e a

invisibilização do programa por parte das unidades escolares que não o oferece já é um posicionamento com relação a sua oferta e ao seu público, um fato que também repercute na aceitação do PROEJA institucionalmente.

Vitorette (2014, p. 105) reconhece que “O Proeja entra na disputa com esses interesses cujo foco encontra-se na educação superior”. Segundo a autora, no ano de 2005, projetos de lei tramitavam na Câmara dos Deputados e no Senado Federal objetivando a criação de universidades tecnológicas, por meio da transformação dos CEFETs, o que criou expectativas para que estas instituições se tornassem universidades, o que repercutiu no gradual aumento de cursos neste nível e estagnação da EJA. Por isso, defendemos a necessidade de ampliação da discussão sobre a modalidade EJA e o PROEJA na instituição.

Assim, passamos para o próximo ponto referente à percepção dos nossos colaboradores acerca da aceitação do PROEJA no IF Baiano. Esta é uma questão que impacta na oferta do programa, pois o sentimento de acolhimento ou de repulsa entre os que trabalham diretamente com esse público interfere na receptividade do programa na unidade escolar, uma vez que são eles que conduzem a modalidade nesse âmbito.

É interessante ressaltar que, na visão dos colaboradores, a aceitação também foi compreendida, em alguns momentos, como a procura do público da EJA pelo programa; em outros, como o sentimento que os estudantes do programa possuem pelo seu curso, ou seja, se eles gostam de estudar nele. No entanto, aqui compreendemos a aceitação relacionada à recepção do programa no IF Baiano.

A análise foi feita considerando as palavras sugeridas pelos informantes para se referir ao tema, considerando o número de vezes que cada uma delas foi dita pelo conjunto de colaboradores na questão referente ao assunto. Assim, aquelas que estão em destaque foram as que tiveram mais recorrência. A Figura 2 representa as impressões desses sujeitos sobre a questão.

Ao observarmos a Figura 2 sobre a aceitação do PROEJA no IF Baiano percebemos um leque de palavras duras relacionadas com o programa na instituição: preconceito, resistência, complicada, baixa, lateral, difícil, pouco assistido, problemática, entrave obrigatorialidade, marginalização. Esses foram os termos utilizados para se referir ao programa nas respectivas realidades.

Dessa forma, notamos que a relação com a EJA requer um olhar sensível às necessidades da modalidade, pois as representações apresentadas são decorrentes da visão elitista e conservadora, cuja ideologia é fundamentada na pedagogia tradicional que valoriza o estudante, a criança ou o adolescente idealizado, o que diverge do estudante da EJA.



**Figura 2:** Nuvem de palavras que representa a percepção da aceitação do PROEJA no IF Baiano na visão dos colaboradores



**Fonte:** elaborado pela pesquisadora, em 2018.

Nesse sentido, Pinto (1993) declara que o significado restrito da pedagogia clássica que reduz a educação a fases infantil e juvenil da vida humana “seria um erro lógico, filosófico e sociológico”, pois a educação formal é possível em todas as etapas da vida. Assim, entendemos que esta é uma questão política em nível institucional e que a validação do pensamento tradicional que silencia ou invisibiliza o PROEJA corrobora para uma oferta reduzida, distante dos 10% estabelecidos no Decreto.

O sujeito da EJA são as minorias majoritárias deste país, o pobre, o negro, a mulher, o trabalhador, o quilombola, o indígena, pessoas que representam números expressivos na população brasileira e que estão vivendo em situação de vulnerabilidade social. Esses coletivos possuem um histórico não só de opressão e negação, mas também de resistência. Essa é uma marca do PROEJA, a resistência, na luta para continuar sendo ofertado, e para lidar com a aceitação da comunidade interna.

Arroyo (2014, p. 207) defende que “Essa persistência histórica desses padrões racializados criou e legitimou um imaginário social e político que terminou naturalizando que estejam os negros, mestiços nos lugares mais precarizados, nas vilas e favelas, nos lugares de trabalho mais desqualificados [...]”. Desta forma, podemos ampliar a percepção do autor voltada à questão da raça para os sujeitos da EJA, que também são negros e mestiços, buscando compreender as razões de uma aceitação que não se completa em um espaço escolar

privilegiado. A naturalização da negação da ampliação da oferta de EJA é que valida uma oferta reduzida e que encontra obstáculos entre os docentes e técnicos da instituição para ser garantida e ampliada para todos os *campi*.

A seguir apresentamos alguns relatos sobre a aceitação do PROEJA: “Eu acho que algumas pessoas que são militantes se envolvem com a EJA e acaba ficando muito para que essas pessoas direcionem as ações e não existe um movimento amplo institucional que promova [...]” (G2); “É uma modalidade lateral, ou seja, complementação de carga horária. Acho que muitos colegas não entendem o sentido da Educação de Jovens e Adultos, e temos tido muitos problemas por parte dessa incompreensão que, na minha avaliação, tem produzido evasão [...]”, (P6); “Eu diria que a gente faz PROEJA porque é obrigado a fazer” (P9), e “A aceitação do PROEJA na instituição é baixíssima. Ninguém quer assumir esse público, porque acredita que esse público não é para o Instituto. Eles não têm capacidade de estar aqui [...]” (G18).

As declarações se referem a questões sobre a personificação das ações, ao PROEJA como apêndice dos demais cursos, à obrigatoriedade da oferta do programa, ao lugar de desprestígio ocupado pela modalidade, à desconsideração das especificidades da EJA, à visão de seus estudantes como inferiores e à gestão que precisa assumir e impulsionar a modalidade. Tratam-se de questões recorrentes na EJA que são repetidas no IF Baiano.

Vitorette (2014) aponta que o PROEJA tem enfrentado dificuldades para a sua transformação em política pública. Assim, de acordo com a autora, pode se tornar uma modalidade fragmentada, recortada e com pouco valor institucional, podendo facilmente ser abandonada ou ter sua oferta reduzida em prol de outras modalidades. Ao observar as palavras que demonstram a aceitação do programa no IF Baiano, podemos afirmar que esta é uma realidade para o Instituto.

Apesar disso, foi possível observar que em alguns *campi* o PROEJA tem maior aceitabilidade que em outros. Nesse sentido, vale salientar que uma equipe mais coesa e que sabe para onde está caminhando é muito importante para que os servidores queiram continuar no programa. Em nossas notas, identificamos que aqueles que trabalham com a modalidade, geralmente, gostam do público. Mesmo com as dificuldades encontradas aqui apontadas, eles demonstraram interesse em continuar seu trabalho com a EJA. No entanto, o trabalho fica restrito a estes profissionais e a alguns outros poucos, que, segundo eles, poderiam atuar na modalidade.

Uma especificidade sobre aceitação está relacionada ao *Campus* Guanambi, que está na sua última turma do Curso Técnico em Informática do PROEJA. Atualmente, o curso é

oferecido no turno diurno e conta com sete estudantes que estão no último ano. Ele será descontinuado, pois há três processos seletivos, para ingresso em 2016, 2017 e 2018, as vagas não são preenchidas por conta da falta de procura, segundo a equipe do *campus*. Por isso, estes estão com uma proposta em discussão para uma nova oferta de curso para o programa. Ainda conforme os membros da equipe que participaram desta pesquisa, o problema pode estar no curso oferecido que não atende ao público. Nesse *campus* a aceitação do PROEJA é bem difícil, nas palavras de T5, o PROEJA é um “não lugar”.

Nesse sentido, a gestão tem um papel primordial na orientação e no encaminhamento das ações voltadas para a modalidade. É preciso sensibilizar as pessoas para o compromisso social estabelecido com a modalidade EJA, por meio dos institutos federais, pensar estratégias para mobilizar os servidores a compreender a modalidade, suas demandas e o ganho social com o investimento nela. Ela não pode ficar a cargo de um grupo de indivíduos que demonstram interesse pela modalidade, ela é responsabilidade institucional.

Dessa forma, Amorim (2007) confirma que a escola deve aperfeiçoar seus espaços institucionais e educativos, visando à superação dos dogmas existentes para ampliar e consolidar os horizontes humanos. Logo, entendemos que as questões postas na pergunta referente à aceitação necessitam ser trabalhadas, dialogadas e encaminhadas, pois elas se mostram como desafios que a instituição precisa lidar com relação à modalidade EJA.

Assim, entendemos que o PROEJA ainda está tentando encontrar o seu lugar no IF Baiano e nos *campi*. A relação de aceitação que cada unidade escolar estabelece com o programa é fundamental para o seu sucesso. Em *campus* onde aceitação é maior, os cursos duram mais tempo, e as equipes se organizam e planejam suas ações dentro das limitações que cada um possui. Isso não quer dizer que não haja dificuldades semelhantes, porém elas acontecem em graus diferentes surgindo como desafios para a modalidade em nível institucional.

A partir dessa discussão, passamos para a última questão referente ao objetivo específico um, que trata dos desafios enfrentados pelos PROEJA no IF Baiano e nos *campi* na visão dos colaboradores. A análise considerou o número de respostas dadas pelos participantes, de onde surgiram as dimensões de respostas, sugeridas por eles. Isso não significa que aquele que não fez referência a alguma delas a tenha negado. A partir daí, organizamos as respostas em cinco dimensões de desafios: administrativos, de infraestrutura, pedagógicos, políticos e sociais. Assim, a análise realizada foi semelhante a de uma pergunta com resposta múltipla e foi realizada por *campus* com o intuito de apresentar as percepções sobre os desafios apresentando cada realidade.

Antes de dar prosseguimento, cabe uma explicação acerca do que consideramos como dimensões de desafios. Os desafios administrativos foram aqueles referentes a gestão, que pode ser geral ou específica do *campus*, como por exemplo: sensibilizar os professores, dialogar com os servidores sobre o assunto, elaborar uma política de ingresso que considere as especificidades da EJA, completar as turmas ofertadas até o número de vagas oferecidas, adequar as demandas do curso às da comunidade e à do *campus*, realizar um estudo de demanda adequado, assumir o programa, ampliar as áreas dos cursos oferecidos para o público da EJA, construir uma política pedagógica e de gestão para a modalidade, captar recursos financeiros para a assistência estudantil, institucionalizar a oferta, planejar as ações para a EJA, realizar o pagamento de bolsas dentro do período definido.

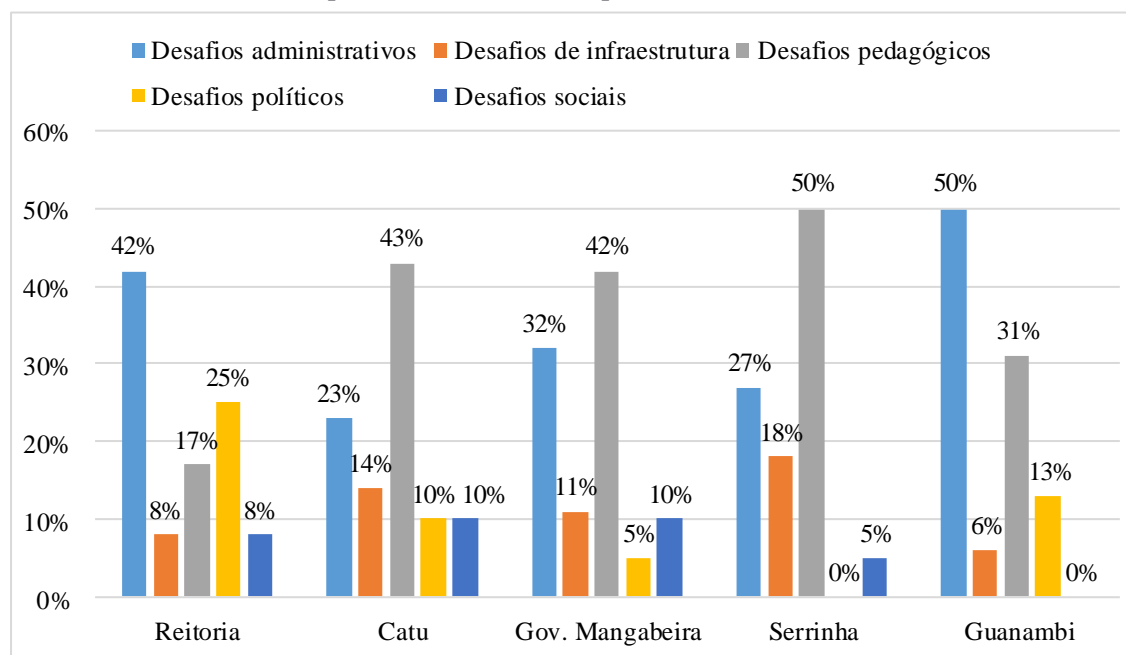
Os desafios de infraestrutura se relacionaram com a infraestrutura do *campus* e questões de acesso, dentre outras. Como exemplo podemos citar: transporte, estrutura precária do *campus*, iluminação noturna no *campus*, construção de laboratórios, localização do *campus*, infraestrutura precária da via de acesso ao *campus*.

Os desafios pedagógicos estão voltados para questões que se refiram ou impactem de alguma forma no ensino e na aprendizagem, como: promover formação continuada docente, adequar o horário das aulas, reformular o projeto pedagógico do curso, reformular a carga horária do curso, realizar integração com os demais cursos, diminuir o número de disciplinas, aumentar a quantidade de aulas práticas, diminuir a evasão, criar condições para a permanência e o êxito estudantil, elaborar material didático para a modalidade, tornar mais acessível a realização de aulas práticas, construção de um currículo que atenda às demandas de seu público, elaboração de uma Organização Didática voltada para a EJA, diminuir a reprovação estudantil.

Consideramos desafios políticos aqueles que repercutem no programa por vontade política institucional, como: sensibilizar os gestores, compreender a importância da implantação do programa, compreender a EJA, conhecer e compreender os objetivos de um IF, aceitar a modalidade na instituição e melhorar a relação com a comunidade externa.

Os desafios sociais são as características marcantes do sujeito da EJA. São traços que ele traz consigo, que são fruto de uma condição de desigualdade de oportunidades e que o profissional do IF Baiano precisa superar. Exemplos: trabalhar com estudantes sem base, trabalhar com estudantes com dificuldades de lidar com os meios digitais e trabalhar com estudantes que têm dificuldade de aprendizado, de assimilação e de prestar atenção. O Gráfico 7 apresenta as percepções dos sujeitos sobre os desafios por *campus* investigado.

**Gráfico 7:** Proporção dos desafios enfrentados pelo PROEJA no IF Baiano e nos *campi* por unidade administrativa a partir do número de respostas dos colaboradores



**Fonte:** elaborado pela pesquisadora, em 2018.

Podemos observar que para as unidades escolares do IF Baiano, os desafios estão centrados primeiramente nas questões pedagógicas com 43% das respostas em Catu, 42%, em Governador Mangabeira, 50% em Serrinha e 31% em Guanambi. Em seguida, nas questões administrativas com 23% em Catu, 32% em Governador Mangabeira, 27% em Serrinha e 50% em Guanambi. Já na visão da Reitoria, os desafios administrativos e políticos possuem maior destaque, com 42% e 25%, respectivamente.

Percebemos que as questões administrativas se encontram presentes em todas as unidades escolares investigadas, bem como na Reitoria, órgão central. O que indica a necessidade de um trabalho institucional nesta área, visando a encaminhar e a desenvolver as questões próprias do programa, pois à gestão cabe fomentar a EJA, e a forma como se relaciona e percebe o PROEJA é de extrema importância para o seu futuro. Assim, entendemos que encarar os desafios administrativos é um dos primeiros grandes passos para a compreensão e a consolidação da Educação de Jovens e Adultos no IF Baiano.

Além, disso evidenciamos que o lugar que se ocupa na instituição influencia os tipos de desafios a serem enfrentados. A perspectiva do órgão central está mais voltada para questões políticas e administrativas por conta de suas competências direcionadas à orientação das políticas, das ações, dos planejamentos, dentre outras. Nos *campi*, por sua vez, as questões pedagógica e administrativa são mais fortes porque é neles onde o curso ganha vida, e essas duas vertentes se interligam para colocá-lo em prática.

Com relação aos demais desafios, observamos que a partir da terceira posição começaram a acontecer as variações. Neste lugar, os desafios pedagógicos se mostraram presentes na Reitoria, representando 17%. Em Catu, Governador Mangabeira e Serrinha o lugar foi ocupado pelos desafios de infraestrutura com 14%, 11% e 18%, respectivamente. Em Guanambi, os desafios políticos ficaram com o terceiro lugar, representando 13%.

As últimas posições se organizaram da seguinte forma: na Reitoria, os desafios de infraestrutura e sociais obtiveram a mesma porcentagem, 8% cada. Em Catu, os desafios políticos e sociais ocuparam o espaço, ambos com 10%. Em Governador Mangabeira, os desafios sociais representaram 10% e os políticos 5%. Em Serrinha, os desafios sociais se referiram a 5% e não houve referência a desafios políticos. Por fim, em Guanambi, desafios de infraestrutura obteve 6% das respostas e não houve referência aos desafios sociais.

Dessa forma, evidenciamos que as unidades possuem dinâmicas próprias com relação aos desafios enfrentados. Apesar de um padrão que se repete em algumas delas, há especificidades que são típicas de cada realidade, o que a torna única. Por isso, a troca de experiências é válida e necessária, porém ela não substitui o conhecimento da realidade local e interação com a comunidade.

É importante frisar que a cultura organizacional exerce uma forte influência na visão sobre como os colaboradores de cada *campus* percebem os desafios voltados para o programa. Notamos que a forma como a gestão local se relaciona com o Território de Identidade e com a Reitoria é um fator determinante para que o curso possa ser assegurado na unidade de ensino, pois esta é uma questão política que pode garantir ou não a EJA no *campus*.

Nesse contexto, chamamos atenção para a divulgação e o processo seletivo de estudantes que surgiram como situações que necessitam de um olhar diferenciado em todos os *campi* investigados, pois geram situações que dificultam o relacionamento da instituição com a comunidade e, conseqüentemente, com a expansão da EJA. Assim, entendemos que são pontos-chave para o deslanchar do programa no IF Baiano.

Nogueira (2016), referenciada na página 72 deste trabalho, já constatou que os desafios da EJA para a instituição precisam ser voltados para a consolidação da modalidade nos *campi*, revelando os motivos que contribuem para a resistência no trabalho com o PROEJA. Observamos que os desafios aqui apresentados pelos colaboradores da pesquisa dialogam diretamente com o exposto pela autora, vindo a reafirmá-los e demonstrando a visão preconceituosa com relação à EJA.

Moura e Henrique (2012) em seu artigo “PROEJA: entre desafios e possibilidades” já reportaram várias das dificuldades relatadas pelos participantes de sua pesquisa e retificam

que a pouca experiência com a EJA na Rede suscitou limitações ao seu processo de funcionamento. No entanto, é possível admitir que a falta de habilidade inicial com a EJA tornou o trabalho com o programa mais árduo, pois após mais de dez anos de início do programa, os desafios ainda são semelhantes. Isso revela que os avanços para a EJA estão sendo lentos desde sua criação.

Com isso, percebemos que os estudiosos Nogueira e Moura e Henrique de realidades diferentes dentro da Rede Federal estão vivenciando questões semelhantes. Assim, percebemos que estes desafios não são situações pontuais, na verdade é parte do cotidiano dessas instituições que precisam trabalhar no viés de superá-los e garantir o compromisso assumido pelos IFs nas regiões onde seus *campi* estão inseridos.

Por isso, reforçamos os institutos federais como instituições que possuem suas finalidades e características pautadas no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional em articulação com a sua área de atuação. Desse modo, a política do PROEJA deve ser inserida nesse contexto para beneficiar também os sujeitos da EJA, conforme sua missão legal. Assim Pacheco (2011, p. 93) declara que:

[...] as políticas voltadas para a educação profissional devem dialogar com as políticas sociais e econômicas, entre outras, com destaque para aquelas com enfoques locais e regionais. Pois a estrutura *multicampi* possibilita aos Institutos Federais a sua vinculação com a região em que estão inseridos, permitindo respostas efetivas aos anseios da comunidade.

Nesse sentido, o estreitamento da relação com a comunidade externa e o diálogo com ambas são questões necessárias para que os institutos federais tenham seus objetivos atingidos junto à sociedade. No contexto da EJA, isso significa disponibilizar o espaço para escolarização para que seus sujeitos possam se apropriar do espaço e construir a consciência de que o IF é lugar para eles estudarem sim.

A partir disso, dialogamos com Arroyo (2014, p. 215) que anuncia: “A negação do direito a lugares de conhecimento está relacionada à negação de espaços de existência, de seu reconhecimento como humanos, como produtores de verdades, de conhecimentos”. Assim, entendemos que o IF Baiano deve ser considerado um espaço de existência para esses sujeitos, seus saberes e conhecimentos.

Nesse contexto, há de superar a visão conservadora que acredita na inferioridade dos educandos da modalidade, buscando a formação de seus profissionais em uma perspectiva que permita a ocupação desses espaços por aqueles que são a razão dessa instituição de Educação Profissional, o trabalhador, e assim também, o trabalhador sujeito da EJA.

Arroyo (2014) argumenta que enquanto a concepção – que separa os indivíduos em capazes de produzir conhecimentos verdadeiros e incapazes, embebidos de senso comum e misticismo, sendo que este se refere a um determinado coletivo social –, as políticas de acesso, permanência e aprendizagem, independente do público, terá resultados incipientes. Sabemos a que grupo social o sujeito da EJA pertence, e os dados mostram como eles são percebidos na instituição.

Dessa forma, notamos que os desafios apresentados ligados ao PROEJA são cíclicos. É preciso pensar no programa com toda sua especificidade de maneira holística, pois as dimensões estão interligadas. Em alguns momentos, uma questão é geradora da outra e todas elas impactam diretamente no desempenho do estudante, que, em algumas situações pode não ser satisfatório, o que alimenta a ideia de que este público é incapaz.

Nesse sentido, recordamos que o sujeito da EJA traz questões educacionais fruto de uma escolarização precária em outras redes, o que é sabido por todos. Isso desperta repulsa em trabalhar com esses educandos no IF Baiano. Assim, eles são culpabilizados por não possuir um determinado nível, o que dificultaria as aulas. Percebemos que, a todo momento, há um movimento para empurrar o estudante desse lugar de educação privilegiado. Na verdade, há necessidade de formação docente. A afinidade com o público é importante, mas nada justifica a negação de um público com o qual não se interagiu, não se trabalhou e não se conhece.

Assim, Pinto (1993, p. 84) defende que “[...] o que compete ao educador, é praticar um método crítico de educação de adultos que dê ao aluno a oportunidade de alcançar a consciência crítica instituída de si e de seu mundo”. Este é um papel que ultrapassa os limites da sala de aula, por isso requer que o professor reflita constantemente sobre a sua prática, a sua relação com os sujeitos e a intuição na defesa dos interesses da EJA nos processos diversos da instituição.

Desse modo, a concepção do projeto político pedagógico precisa contemplar as questões dos institutos federais e da EJA como espaço de direito para seu público. O Documento do PROEJA afirma que é fundamental um projeto político-pedagógico único que incorpore as concepções, os princípios e as diretrizes de uma oferta integrada, onde os interessados participem de forma a viabilizar a oferta (BRASIL, 2007).

A construção de um documento político com a participação da comunidade como o projeto político-pedagógico provoca a instituição a refletir sobre a EJA e exige dela um posicionamento também político frente aos colaboradores desse processo, encaminhando ações para as demandas locais e regionais do Território e atendendo ao seu objetivo social.



No IF Baiano, os desafios para a EJA são bastantes. Os números revelam que existe público para o PROEJA. Entendemos que a forma como os institutos federais atuam no Território, influencia diretamente na relação com o PROEJA, pois, o Instituto é um lugar distante para esses sujeitos. São muitos jovens e adultos que ainda não completaram o ensino médio. Assim, entendemos que é preciso um reposicionamento institucional com relação à modalidade e assumindo-a como um direito, um compromisso.

## 5.2 AÇÕES E ESTRATÉGIAS DE GESTÃO PARA O PROEJA

A gestão é um campo do conhecimento que lida, dentre outras questões, com as ações e estratégias utilizadas para dar encaminhamento ao que foi planejado pelo grupo, tendo um poder decisório na vida institucional. No contexto escolar, por conta de sua complexidade, a gestão precisa considerar a educação para além da escolarização, estando atenta às necessidades e às mudanças da contemporaneidade. Assim, entendemos que a participação dos atores escolares – gestores, professores, técnicos e comunidade – é fundamental para uma educação de qualidade e representativa.

No IF Baiano, os princípios democráticos e a participação são premissas da gestão realizada na Instituição prevista em seus documentos institucionais. Dessa forma, acreditamos que fortalecê-los é essencial para que a comunidade se sinta representada e aprenda a exercer a cidadania neste espaço educacional. Afinal, em um ambiente escolar, o ensino e a aprendizagem são parte de um contínuo que deve superar os órgãos representativos, conselhos, comissões e grupos de trabalho. Por isso, é preciso mobilizar a comunidade, trabalhar com ela o sentido e a importância de seu posicionamento individual e de sua assunção de responsabilidade. É dessa forma que se busca formar cidadãos, proporcionando experiências formativas.

Assim, neste subcapítulo apresentamos os resultados de nossa investigação acerca do segundo objetivo específico que visa a analisar as ações e estratégias de gestão voltadas para a oferta de vagas do PROEJA no contexto do IF Baiano. Para isso, abordamos com os nossos colaboradores, as questões referentes aos seguintes temas: quais são as metas que são planejadas pelo *campus* para o PROEJA, o que o *campus* tem feito para atingi-las, a forma como acontece a participação desses atores nos processos de planejamento e gestão da EJA e se esta maneira estaria garantindo a representatividade dos participantes.

Vale ressaltar que em alguns momentos da entrevista, os colaboradores fizeram menção a assuntos que atenderiam a todas as perguntas deste objetivo específico. Entretanto,

para fins de nossa análise, consideramos apenas as respostas dadas quando o colaborador foi perguntado de forma direta sobre o tema.

Ao questionarmos sobre as metas do *campus* para o PROEJA, apresentamos a Tabela 2 com as informações e os dados obtidos. Assim, realizamos a análise a partir do número de respostas dadas por colaborador de cada *campus*, que é participante. Vale ressaltar que as metas aqui apresentadas foram sugeridas pelos sujeitos da pesquisa.

**Tabela 2:** Metas para o PROEJA a partir da percepção das respostas individuais dos colaboradores

Metas para o PROEJA na visão colaboradores	Reitoria	Catu	Gov.	Serri-	Guanam-	Total	
	(%)	(%)	Manga beira (%)	nha (%)	bi (%)	Sim (%)	Não (%)
Ampliar o número de vagas	33	0	25	0	0	8,6	91,4
Consolidar o PROEJA	0	0	0	13	0	2,9	97,1
Completar o número de vagas ofertadas	0	0	0	13	0	2,9	97,1
Mudar o curso ofertado	0	0	13	0	50	14,2	85,8
Resolver os problemas do curso ofertado	0	13	0	0	0	2,9	97,1
Reformular o curso ofertado	0	25	0	13	0	8,6	91,4
Manter o curso ofertado	33	25	63	25	0	28,5	71,5
Instrumentalizar os laboratórios	0	0	0	13	0	2,9	97,1
Não soube informar	33	50	13	25	50	34,2	65,8

**Fonte:** elaborado pela pesquisadora, em 2018.

Antes de iniciar a discussão sobre a Tabela 2, é importante reafirmar as metas institucionais para o PROEJA, que foram estabelecidas pelo IF Baiano, em seu “Plano de Desenvolvimento Institucional” (2015 a 2019), que se referem à expansão da oferta de cursos e de vagas do programa, que já apresentamos e discutimos no Quadro 4, que consta na página 78 deste trabalho, por ser parte da nossa problemática.

No Quadro 4, o objetivo estratégico de expansão da oferta de cursos e vagas da EPT no que se refere ao PROEJA contempla uma progressão de matrículas por unidade escolar do IF Baiano, indicando que todos os *campi* deveriam ofertar o programa, porém em uma dimensão menor, quando comparamos com os demais modalidades e níveis oferecidos pela instituição.

Ao observar a Tabela 2, podemos evidenciar que os participantes sugeriram oito metas para o PROEJA, voltadas para as áreas pedagógica e de gestão. Para 28,5% estão ligadas à

manutenção do curso já ofertado, Reitoria com 33%, Catu com 25%, Governador Mangabeira 63% e Serrinha com 25%. Já para 14,2% dos colaboradores, elas se relacionam a mudar o curso ofertado, que contou com 13% de Governado Mangabeira e 50% de Guanambi.

Percebemos que com relação à ampliação da oferta apenas duas unidades, a Reitoria com 33% e Governador Mangabeira com 25% dos participantes a mencionou como meta conforme o PDI em vigor, o que representa 8,6% do total. Com relação à consolidação do curso, apenas o *campus* de Serrinha a afirmou como meta contando com 13% dos colaboradores, representando 2,9% da totalidade.

Evidenciamos, também, que as demais metas sugeridas pelos colaboradores dialogam com os dois desafios de destaque apresentados pelas unidades escolares: o pedagógico e o de gestão. Desse modo, percebemos que dentro das metas tidas como pedagógicas encontramos ações que buscam garantir a permanência e o êxito estudantil, como a meta 4, que busca reformular o curso ofertado e teve representação de 8,6% dos colaboradores, sendo que Catu contou com 25% e Serrinha, com 13%.

Ademais, observamos que a única sugestão de resposta que obteve a participação de todas unidades foi a que afirma que os colaboradores não souberam informar, a qual contou com a resposta de 33% da Reitoria, 50% de Catu, 13% de Governador Mangabeira, 25% de Serrinha e 50% de Guanambi, que representou 34,2% dos colaboradores.

Desse modo, podemos perceber que há a necessidade de um trabalho voltado para uma maior difusão das metas entre aqueles que promovem os cursos de EJA, pois a realidade vivenciada nas unidades não está conzendo com o planejado no PDI vigente, que é um documento dinâmico, mas que precisa atender à alguns pré-requisitos legais e demandas de políticas públicas integradas à política dos IFs.

Afinal, os condutores do programa precisam conhecer o caminho para conduzi-lo em acordo com o que se demanda. Nesse contexto, a instituição também precisa ser responsável pela formação desses sujeitos. Não adianta compartilhar o documento, é preciso um trabalho mais enfático e pormenorizado com os pares. Por isso, acreditamos que a intervenção da gestão com base em um projeto sólido é necessária.

Lück (2011) reconhece que o conceito de gestão, por conta de seu caráter paradigmático, não se limita a quem tem o cargo/função mais elevado em uma unidade de trabalho, mas de um trabalho orientado por uma equipe de gestão. Neste sentido, compreendemos que o trabalho de gestão no contexto democrático acontece em conjunto e contando com a participação dos membros da comunidade, cujos objetivos são resultados efetivos e significativos.

Nesse sentido, compreendemos que essa ainda é uma barreira a ser superada no IF Baiano. A participação ainda precisa ser bastante exercitada e os sujeitos, sentir que são parte da instituição. Os relatos dos informantes, a seguir, quando questionados sobre as metas do *campus* para o PROEJA refletem essa demanda: “Não sei, como docente eu não tenho acesso a essa informação” (P3); “Assim, exatamente... eu não sei [...] A gente ouve falar [...], ouve também algum tipo de boato [...]” (P5). Podemos observar que esses sujeitos não têm assegurados os meios de garantir a efetivação de sua participação nas questões da EJA, o que dificulta a consolidação do PROEJA.

É interessante perceber que a manutenção do curso ofertado tenha sido sugerida como meta para o PROEJA, o que contou com a participação de quatro unidades, Reitoria com 33% de representatividade, Catu com 25%, Governador Mangabeira com 63% e Serrinha com 25%. Isso representa que além de existir dificuldades para manter o curso já existente, ele se encontra em uma situação de vulnerabilidade em comparação com os demais, pois ele precisa ser assegurado como meta institucional.

Além disso, o fato de as demais metas serem decorrentes de questões correlatas com o curso ofertado, evidencia que existem demandas atuais que precisam ser discutidas e tratadas, o que serve tanto à manutenção, quanto à ampliação, à consolidação, à complementação das vagas ofertadas, à resolução dos problemas, à reformulação e à instrumentalização de laboratórios.

São questões já apresentadas e discutidas que ainda se mostram como desafios e que também colaboram para uma educação precarizada no PROEJA, amparada em uma lógica perversa de “educação pobre destinada a pobres” (MOURA; HENRIQUE, 2012, p. 124). Assim, endossamos a participação como forma de sensibilizar para as demandas da EJA, no sentido de transgredir a visão comum que é voltada para a EJA.

O desconhecimento ou o recebimento de informações truncadas demonstram que a ausência do diálogo está causando ruídos na comunicação e isolamento, pois essas pessoas sofrem sozinhas ou com os seus pares em busca de um apoio da gestão, o que em nossa pesquisa resultou em um percentual elevado de pessoas que fugiram da questão perguntada ou não souberam informar.

Nesse sentido, vale reforçar que o trabalho docente está além das questões pedagógicas. Por isso, é preciso investir no compromisso da comunidade com a gestão da instituição escolar. Assim, concordamos com Amorim (2012) que aponta a gestão colegiada como um modelo que valoriza o trabalho coletivo, nas diversas atividades realizadas pela equipe, buscando uma instituição organizada, aberta, dinâmica e participativa.

Nesse contexto, a valorização de espaços participativos capazes de realizar o exercício da formação da comunidade – no sentido que eles percebam a importância do seu papel para potencializar o seu compromisso com as demandas institucionais– seria um diferencial para esses profissionais, pois conhecer e ser parte das orientações e dos planos da instituição torna a relação entre as partes mais humanizada, uma questão necessária nesse trabalho. Assim, passamos para a próxima questão.

Quando indagamos sobre o que o *campus* tem feito para atingir as metas voltadas para o PROEJA, obtivemos as respostas apresentadas na Tabela 3. Realizamos a análise da questão a partir do número de respostas dadas individualmente pelos colaboradores das unidades investigadas. As opções de respostas que foram sugeridas por eles.

**Tabela 3:** Distribuição das ações para atingir as metas referentes ao PROEJA no *campus* a partir das respostas individuais dos colaboradores

Ações para o PROEJA na visão colaboradores	Reitoria (%)	Catu (%)	Gov. Mangabeira (%)	Serri-nha (%)	Guanambi (%)	Total	
						Sim (%)	Não (%)
Realizar estudo de demanda	0	0	0	0	25	5,7	94,3
Criar GT para extinguir curso atual	0	0	0	0	25	5,7	94,3
Manter a oferta do curso	0	0	25	13	0	8,6	91,4
Encaminhar ações de permanência	0	0	25	25	0	11,4	88,6
Mudar o turno de oferta do curso	0	0	25	0	0	5,7	94,3
Melhorar a iluminação noturna	0	0	13	0	0	2,9	97,1
Dialogar sobre o transporte	0	13	0	0	0	2,9	97,1
Criar um novo curso de PROEJA	0	13	0	0	0	2,9	97,1
Reformular o curso	0	25	0	38	0	14,3	85,7
Retomar parcerias com a prefeitura	0	13	0	0	0	2,9	97,1
Realizar estratégias de mobilização	33	13	0	0	0	5,7	94,3
Excluiu a ideia ou não soube informar	68	50	50	25	75	60	40

**Fonte:** elaborada pela pesquisadora, em 2018.

Ao realizar a análise da Tabela 3, podemos observar as 11 ações apresentadas pelos colaboradores para alcançar as metas voltadas para o PROEJA. Todas elas estão relacionadas às áreas pedagógicas, de gestão e de infraestrutura, seguindo, de certa forma, a tendência por

eles sugeridas na pergunta anterior. Evidenciamos também que estas ações fazem referência a alguns desafios enfrentados pela oferta do PROEJA.

Percebemos que na visão dos colaboradores as três principais ações realizadas para o PROEJA estão voltadas para: a reformulação do curso ofertado para 14,3% deles, sendo que 25% são representantes de Catu e 38%, de Serrinha; o encaminhamento de ações de permanência, para 11,4%, sendo 25% de representantes de Governador Mangabeira e 25% também de Serrinha; e, a manutenção da oferta do curso para 8,6%, sendo 25% de Governador Mangabeira e 13% de Serrinha.

Isso representa que as três ações se completam para garantir uma delas que é a manutenção do curso ofertado. Nesse contexto, as ações realizadas estão voltadas para a questão pedagógica, visando à permanência do estudante na escola, com a reformulação do curso e outras ações que possa estimular o estudante a concluir esta etapa da Educação Básica.

Em nossa investigação documental com os PAAs, representados no Quadro 7, página 90 deste trabalho, observamos que, para o ano de 2016, as unidades participantes desta investigação que apresentaram ações para a EJA foram a Reitoria com o planejamento da oferta de cursos na modalidade EJA e a coordenação de elaboração da política de EJA no IF Baiano, discutida aqui na subseção 3.3 “A Política da EJA no IF Baiano: uma proposta em construção”. Catu e Governador Mangabeira não apresentaram o documento, Guanambi apresentou a ação de criar um grupo de trabalho para discutir a situação da modalidade e de um novo curso e Serrinha pensou na manutenção do curso e na oferta de um curso de PROEJA FIC.

Para o ano de 2017, o documento da Reitoria não foi disponibilizado na página do IF Baiano; Catu e Governador Mangabeira não apresentaram o documento, Serrinha manteve a oferta do curso e Guanambi repetiu a ação do ano anterior. Assim, podemos perceber que não há ações vultosas para a EJA nos *campi* investigados, ficando restrita à repetição de ações anteriores. Por outro lado, o encaminhamento da Política de EJA foi um avanço.

Ao cruzar os dados dos dois instrumentos, podemos perceber que houve alinhamento entre o *campus* Guanambi ao afirmar as ações 1, realizar estudo de demanda, e 2, criar um GT para extinguir o curso atual, com o PAA disponibilizado, apesar de somente 25% dos participantes fazerem referência a ambas as metas. Vale informar que a meta 1 é desdobramento da 2.

O *campus* de Serrinha também demonstrou coerência entre as ações que foram sugeridas e a manutenção da oferta do curso, está representada por 13% dos informantes. A

ação se remete à meta informada na questão anterior e apresenta ações que auxiliem na continuidade da oferta realizada. Com os *campi* de Catu e Governador Mangabeira não podemos realizar a análise porque não tivemos acesso aos documentos.

Ademais, observamos que a opção referente ao desvio da ideia principal da questão ou não saber informá-la foi a única que contou com a participação de todas as unidades investigadas com representação de 67,5% da Reitoria, 50% de Catu, 50% de Governador Mangabeira, 25% de Serrinha e 75% de Guanambi, ou seja 60% dos colaboradores.

Dessa forma, evidenciamos que o elevado número de pessoas que desconhecem as ações converge para a pouca informação disponibilizada pela instituição em seus meios de divulgação, além de demonstrar a necessidade de diálogo com esses sujeitos nos processos de gestão e de planejamentos da EJA em busca da consolidação da modalidade. Além disso, percebemos que as ações que divergem dos PAAs são desafios, já discutidos na seção anterior, que os colaboradores enfrentam para manter o curso, o que revela a necessidade de uma intervenção efetiva para garantir a permanência e o êxito dos estudantes e a qualidade da educação ofertada.

Também observamos que a repetição da ação por anos seguidos e a baixa porcentagem de respostas acerca das ações estabelecida nos PAAs demonstram que, além da necessidade de diálogo e escuta sensível, há de se fazer um trabalho que busque solucionar as questões da EJA nos respectivos *campi*. Isso demonstra a necessidade de uma mobilização e participação para que a modalidade possa ter um movimento estratégico de impulso e maior dimensionalidade junto ao IF Baiano.

Dalcorso (2012) defende que os objetivos traçados em um plano de ação devem ser revisados periodicamente para identificar as mudanças, os desafios, as oportunidades e o que já foi superado, sendo necessário sua divulgação para a comunidade assim como o resultado das reuniões de avaliação. A partir dessa perspectiva, podemos notar que o acompanhamento e a avaliação das ações, quando existem, não estão dando conta de avançar na questão demanda.

Assim, percebemos que o posicionamento de Oliveira (2011) coaduna com a nosso entendimento. O autor afirma que a atividade de planejamento é um processo continuado de refletir sobre o futuro, realizado a partir de estados futuros estabelecidos e avaliação de caminhos a serem seguidos para alcançar os resultados planejados. Ao aproximar essa questão da realidade de uma instituição educacional cuja gestão democrática é uma premissa, a participação dos agentes que se relacionam com a escola é imprescindível, pois o trabalho em

conjunto traz propriedade sobre as questões da instituição para os participantes, o que vem a fortalecer o sentimento de pertencimento e a construção de uma identidade institucional.

Nesse sentido, a escola precisa provocar sua comunidade e despertar nela o senso de comprometimento solicitado pela gestão participativa, pois este é um processo que demanda responsabilidade individual e coletiva. Do contrário, a sobrecarga e a personificação dos trabalhos servem de empecilhos para se atingir as metas. Além disso, o desconhecimento e o descontentamento permanecem constantes no cotidiano desses profissionais que não veem suas demandas encaminhadas.

Desse modo, dialogamos com Gandin (2007) quando sustenta que é preciso estabelecer o que é necessário para encurtar a distância entre o que se faz e o se deveria estar fazendo. Objetivar o trabalho para atingir a meta e até melhorá-la. Este é o objetivo, porém, muitas vezes, caminhamos em direções opostas àquelas que planejamos, o que demanda um replanejamento. Contudo, o afastamento e o desconhecimento de onde se quer chegar é um sintoma de que a gestão precisa reorganizar o trabalho com a sua equipe.

Nesse contexto, apresentamos Freire (2011, p. 96) para amparar a nossa ótica de educação formadora humanizada e coletiva dos profissionais da educação no IF Baiano, quando confirma que “[...] ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”. O autor demonstra a importância do outro nos processos de aprendizagem e trocas de experiências. Todos temos algo a compartilhar e a descobrir. Nesse sentido, a gestão escolar precisa considerar a escola como espaço contínuo de construção de conhecimentos onde as pessoas vão se formando em parceria umas com as outras.

Dessa forma, o incentivo à formação deve ser uma preocupação constante daqueles que estão exercendo os cargos de gestão, pois eles precisam do apoio da comunidade para fazer acontecer. Com a EJA não é diferente, pois o histórico que acompanha a modalidade requer sensibilidade dos gestores para abordar suas questões institucionalmente, apoiados no intuito de fortalecer o compromisso social com a EJA.

A partir disso, passamos para a próxima questão acerca de como acontece a participação da comunidade interna e da comunidade externa nos processos de planejamento e de gestão. A seguir apresentamos a Figura 3 que representa as formas de participação, conforme a percepção dos colaboradores da pesquisa.



**Figura 3:** Entendimento da participação das comunidades interna e externa nos processos de gestão e de planejamento na visão dos colaboradores



**Fonte:** elaborado pela pesquisadora, em 2018.

Podemos observar que, na visão dos colaboradores, a participação acontece por meio de órgãos representativos como conselhos e colegiados, em situações relacionadas a questões pedagógicas como as jornadas, as reuniões e sala de aula, além de eventos, sendo este o espaço que é aberto para todos os públicos. Nesse contexto, a comunidade interna possui um lugar privilegiado nesse processo.

Notamos que a apresentação da participação por meio dos órgãos colegiados dá a impressão de que o processo se limita a este espaço, sendo as pessoas representantes de cada segmento responsáveis exclusivas pela construção de propostas referentes às questões próprias da comunidade, o que é uma ideia equivocada; portanto, deve ser desconstruída por não garantir uma representação efetiva da demanda comunitária.

O surgimento das situações pedagógicas como espaços para participação revela que neles os colaboradores possuem lugar garantido. Assim, precisamos considerar que as jornadas, a sala de aula e as reuniões pedagógicas estão diretamente ligadas ao fazer desses sujeitos, o que demonstra que quando associada as atribuições do cargo, a participação acontece, inclusive promovendo a integração com os alunos em momentos específicos da vida acadêmica estudantil.

Por outro lado, a evidência dos eventos como o espaço aberto a todos os públicos mostra a necessidade de ampliação para comunidade, principalmente, externa à Instituição,

buscando convidá-la a compreender este lugar como seu, pois observamos que a participação da forma como é realizada hoje favorece à comunidade interna, nas situações já demarcadas pelos colaboradores.

Dessa forma, percebemos que a participação fica restrita a um grupo, que é a comunidade interna, e a práticas pedagógicas, sugerindo uma visão centralizadora por parte da gestão do Instituto. Além disso, a representação da coletividade nos conselhos e colegiados é parte do processo de gestão democrática, porém não há menção sobre como isso acontece, nem sobre como os servidores são mobilizados a terem representatividade nestes espaços.

Sobre a participação, Lück e colaboradores (2000, p. 15) aponta que “[...] experiências são promovidas, muitas das quais algumas vezes com resultados mais negativos do que positivos, do ponto de vista de considerar a legitimidade do envolvimento das pessoas na determinação de ações e sua efetivação”. Portanto, a realização de atividades que promovam o processo participativo nem sempre terá sucesso. Apesar disso, a instituição escolar como entidade educacional deve promovê-las e incentivá-las neste espaço de formação e cidadania na escola.

Assim, notamos que o trabalho da gestão participativa se alinha com a proposta do PROEJA de exercitar a cidadania e proporcionar espaços de educação para trabalhadores. Nesse caso, a comunidade que é trabalhadora ou oriunda dessa classe tem a oportunidade de praticar sua cidadania em uma perspectiva diferenciada do senso comum, direcionada para o voto no período eleitoral. Por isso, acreditamos que há necessidade de ampliação da participação, pois em uma instituição educacional, o processo de ensino e aprendizagem deve superar a sala de aula; abraçando questões sociais que são necessárias para uma formação humanizadora e cidadã.

A partir disso, dialogamos com Libâneo, Oliveira e Toschi (2011) que consideram a escola como o local de trabalho do docente, e a organização escolar é espaço de aprendizagem da profissão. Isso significa que o exercício da docência é construído neste espaço, a partir das demandas da profissão, das experiências vividas e compartilhadas com seus pares, por meio da participação nas diversas questões relacionadas ao seu fazer, em benefício de uma educação de qualidade.

Trabalhar a participação não é uma tarefa fácil, e na escola não é diferente. Este é um elemento relativamente novo para a nossa realidade brasileira, chegando à escola a partir da década de 1980 e requerendo habilidades e responsabilidades às quais não estávamos acostumados, por isso a dificuldade em colocá-lo em prática. Logo, a gestão colegiada ainda precisa ser compreendida e exercitada na organização escolar.

Podemos dizer que ainda vivemos resquícios de uma tendência centralizadora na educação. Essa herança impacta diretamente na forma como os profissionais se relacionam com o seu ambiente de trabalho. Nesse sentido, Lück e colaboradores (2000, p. 17) declaram:

Sabemos que, dada a tendência burocrática e centralizadora ainda vigente na cultura organizacional da escola e do sistema de ensino que a reforça, a participação, em seu sentido dinâmico de inter-apoio e integração, visando construir uma realidade mais significativa não se constitui em uma prática comum nas escolas.

A participação vem com intuito, dentre outras questões, de dar significado às demandas escolares. Os diferentes pontos de vista, experiências e vivências é que garantem a riqueza do trabalho participativo com a comunidade. No entanto, ainda estamos aprendendo a ter responsabilidade com o coletivo e precisamos de espaços e instrumentos acessíveis a todos de forma que este seja um processo natural na cultura escolar, amparado na palavra e nas trocas entre as pessoas.

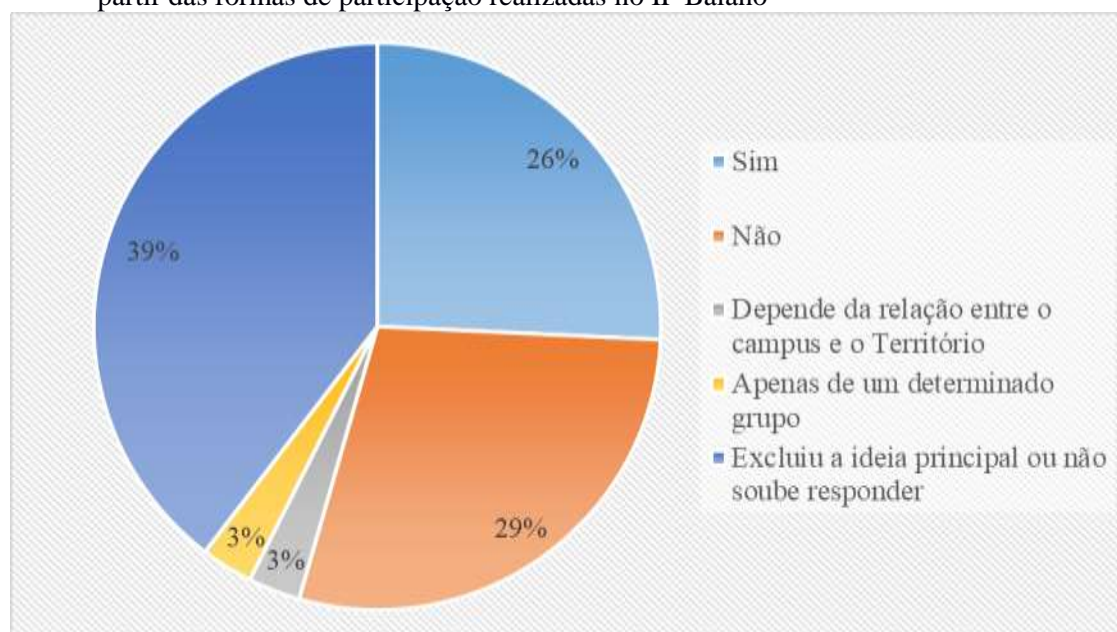
A partir disso, dialogamos com Freire (2011) que assevera a dialogicidade como prática libertária na educação. O diálogo é uma das chaves para interagir e se relacionar com o mundo. Neste, a palavra medeia as reflexões entre os homens, sendo elemento significativo para a fundamentação de ações e práticas que são cotidianas, que conhecemos e que vivenciamos, por isso temos propriedade para discuti-las.

Amparados na importância do diálogo no processo participativo, acreditamos que uma educação que supere os moldes tradicionais de gestão e de práxis pedagógicas perpassa por todos os setores e pessoas da comunidade escolar. Isso é representatividade, é discutir o lugar que se ocupa e que se deseja chegar. Assim, entendemos que nos processos de gestão, as formas de fazê-la precisam assegurar a participação responsável e a representatividade.

Dessa forma, passamos para a última questão voltada ao objetivo aqui tratado, na qual buscamos saber se as formas de participação adotadas estão garantindo a representatividade das comunidades externa e interna. As respostas foram sugeridas pelos nossos colaboradores. O Gráfico 10 representa a percepção deles sobre a questão.

Podemos observar que a maioria, aqui representada por 39% dos colaboradores, excluiu a ideia principal ou não soube responder; 29% informaram que não; 26%, afirmaram que sim; 3%, que a representatividade contempla um determinado grupo e 3%, que depende da relação entre o *campus* e o Território de Identidade.

**Gráfico 8:** Representação das comunidades interna e externa nos processos de planejamento e gestão a partir das formas de participação realizadas no IF Baiano



**Fonte:** elaborado pela pesquisadora, em 2018.

Nesse contexto, percebemos um número elevado de pessoas que não estabeleceram uma ligação com o tema perguntado porque não sabem, ou porque simplesmente trouxeram outros assuntos nessa questão. Além disso, a maioria dos participantes não se sentem representados pelas formas atuais de participação. Assim, evidenciamos a necessidade de um trabalho de gestão que acolha e se aproxime da realidade do *campus*, pois os docentes e técnicos não devem estar alheios ou sentir que a gestão não é de responsabilidade deles, o que não é verdade. A participação e a colaboração de todos é imprescindível para a mudança de cultura institucional com relação à EJA.

O conjunto de experiências culturais ajuda a delinear a cultura organizacional da instituição (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2011). Neste sentido, percebemos o quanto as crenças e valores dos indivíduos amparam a construção da cultura organizacional. Na escola, isso se reflete na forma de lidar com os estudantes, com as modalidades, com os demais profissionais, bem como nos seus processos de aceitação.

Dessa forma, observamos que considerar as questões da cultura organizacional é imprescindível no trabalho com a EJA e com a sua gestão, pois precisamos conhecer com propriedade os fatores internos e externos que influenciam nas tendências institucionais, a fim de desconstruí-los e reforçá-los, sempre com o intuito de formar cidadãos e prestar uma educação de qualidade.

Por sua vez, aqueles que responderam positivamente à pergunta demonstraram que o trabalho de participação envolve os estudantes do PROEJA nas reuniões realizadas para

discutir o curso e que suas demandas pedagógicas são contempladas nas aulas. Assim, podemos notar, a partir da percepção dos informantes, que a representatividade é interna, quando acontece, e a comunidade externa não participa de forma mais direta desse processo, o que explica a resposta de que apenas um grupo está sendo representado.

Ademais, a relação que se estabelece com o território de identidade é fundamental para a representatividade das demandas dos sujeitos locais na oferta da instituição. Isso foi evidenciado em uma das respostas, porém com pouca expressividade. Desse modo, notamos a necessidade de estreitamento de laços com a comunidade externa; não apenas para a participação nos conselhos, mas para que ela se aproprie e reconheça o IF Baiano com um lugar ao qual realmente pertença.

Machado (2016) defende a EJA sob uma perspectiva emancipatória, na qual o conhecimento é fundante da consciência crítica, que mesmo sendo uma realidade ainda distante, é por este processo formativo que devemos perseguir. Por isso, demarcar o espaço desta modalidade no IF Baiano é parte de um processo formativo crítico que deve envolver a comunidade. Nesse contexto, podemos afirmar que o público da EJA, nos territórios de identidade, precisam compreender, conhecer e entender que o Instituto também é um espaço para a sua aprendizagem, também é um espaço seu.

Assim, a representatividade se faz presente a partir do entendimento do lugar a que pertence e que se ocupa na sociedade aliado ao processo de participação efetiva daqueles que são beneficiários da política, no caso, o PROEJA. Logo, o estreitamento dos laços com a comunidade externa é um ponto importante para o sucesso não apenas da EJA, mas dos institutos federais como um todo.

Por sua vez, Pacheco (2011) admite que a participação acontece principalmente no conselho superior, que é a instância máxima dessas instituições. Podemos notar que os órgãos colegiados aparecem como representantes das demandas da comunidade, garantindo sua legitimidade como constituidores de uma identidade entre as unidades, os gestores e a comunidade. Contudo, a forma como essa representação está acontecendo precisa ser reformulada. O Gráfico 8 demonstra a necessidade de um trabalho neste sentido.

Por isso, podemos observar que as ações e estratégias de gestão direcionadas para o PROEJA não estão sendo tão ambiciosas, limitando-se praticamente à manutenção de um único curso ofertado por cada *campus* investigado. Os problemas enfrentados para a oferta desses cursos ainda são recorrentes em todas as unidades escolares, necessitando de ações mais efetivas por parte da gestão no sentido de resolvê-los, buscando fomentar a participação, a representatividade e o diálogo com a comunidade interna e a externa. O desconhecimento

das metas também revela a necessidade de um trabalho formativo, pois o trabalho educacional ultrapassa a sala de aula.

No que se refere ao segundo objetivo, o IF Baiano precisa realizar o ciclo de planejar, acompanhar e avaliar. As ações da EJA, muitas vezes, nem são consideradas estratégicas para o desenvolvimento da modalidade, o que faz refletir sobre o lugar que ocupa em cada *campus*. A criação de espaços permanentes de aprendizagens e integração, virtual e presencial, entre os integrantes da comunidade seria uma experiência interessante para a busca de uma representatividade mais efetiva, pois precisamos conhecer os diferentes pontos de vista com intuito de oferecer educação de qualidade aos trabalhadores deste estado.

### 5.3 UMA SISTEMÁTICA PARA A AMPLIAÇÃO DA OFERTA DE VAGAS DO PROEJA

Neste subcapítulo abordamos o terceiro objetivo específico da pesquisa que trata da proposição de uma sistemática para a ampliação da oferta de vagas do PROEJA no IF Baiano. Assim, a partir das discussões até então realizadas sobre a problemática desta pesquisa, buscamos uma proposta para mobilizar a comunidade, representadas pelos nossos colaboradores, a refletir e a participar de uma ação sobre a EJA e sua ampliação no IF Baiano.

Para isso, organizamos esta seção em duas partes. Na primeira, apresentamos nossos achados e análises sobre as entrevistas realizadas com os membros indicados anteriormente dos quatro *campi* que ofertam o PROEJA, mais a Reitoria, com base em perguntas que puderam orientar a construção do produto. Na segunda, relatamos e discutimos a elaboração do documento final no AVA, apresentando-o.

Organizamos esta seção de forma diferenciada das demais porque sentimos a necessidade de apresentar o processo de construção do produto final de maneira compreensível e que fizesse sentido para todos. Consideramos que o entendimento desse procedimento de maneira integral é importante e necessário para se ter uma percepção de como este trabalho foi realizado e de como os colaboradores da pesquisa puderam participar, contribuir e compartilhar suas experiências, sendo este também um espaço formativo.

Assim, apresentamos nossos achados de pesquisa acerca do objetivo aqui delineado, amparados na concepção de que a participação é inerente à gestão. Por isso, ela precisa ser incentivada, fomentada e ter na escola um espaço de formação, para que cada um dentro da sua comunidade possa compreender e perceber a função e o valor do seu trabalho no ambiente escolar.

### 5.3.1 Questões sobre a ampliação da oferta do PROEJA no IF Baiano

Aqui apresentamos e discutimos as questões postas pelos colaboradores da pesquisa na entrevista individualizada sobre a ampliação da oferta de vagas para todos as unidades escolares do IF Baiano. Dessa forma, buscamos encontrar elementos para subsidiar a proposta final de um documento para a sistematização desta oferta no IF Baiano, contemplando a demanda daqueles que fazem o programa acontecer na Instituição.

Nesse contexto, a escuta desses profissionais direcionou os pontos que deveriam ser trabalhados nesse processo de ampliação de vagas do PROEJA, orientando as questões tratadas no produto final, que foram oriundas de suas vivências e experiências com a modalidade e com o programa, o que possibilitou dar visibilidade às demandas da EJA no IF Baiano.

Dessa forma, abordamos os colaboradores com indagações que direcionaram na construção da atividade colaborativa para a confecção do produto final. As questões fizeram referência aos seguintes assuntos: o posicionamento deles sobre a ampliação da oferta de vagas do PROEJA para todos os *campi*, o que deveria ser considerado nesse processo, a divulgação, o processo de seleção dos estudantes, a formação continuada dos profissionais da instituição e a permanência e êxito estudantil.

Essas foram questões que os nossos informantes, recorrentemente, apontaram como desafios e que compuseram o repertório de relatos que colaboraram para a exclusão da ideia principal nas demais perguntas ao longo das entrevistas. Por isso, acreditamos que esses são pontos importantes para se trabalhar na EJA e sua ampliação no IF Baiano.

Ademais, aqui apresentamos a nossa análise considerando a coletividade, pois entendemos que primeiramente foi necessário conhecer as realidades individualmente por meio do primeiro e segundo objetivos, para fundamentar a construção de nossa proposta que valorizou a participação da comunidade interna, contemplando tanto os colaboradores desta investigação, como aqueles servidores que mostraram interesse em colaborar com a pesquisa. Assim, passamos para a análise pertinente a este bloco.

Quando questionamos os colaboradores sobre a opinião deles acerca da ampliação da oferta de vagas do PROEJA, seja por meio de novas turmas nos *campi* que já oferecem o programa, seja por oferta onde ainda não acontece, observamos que 88% dos participantes se mostraram favoráveis à ampliação, 6% foram contrários e 6% não soube informar ou excluiu a ideia principal da questão.

Podemos perceber que eles compreendem a importância da ampliação da EJA na Instituição para atendimento da demanda local, uma vez que, por meio de uma simples análise

de dados do IBGE sobre os municípios dos territórios onde o IF Baiano está localizado notamos que há demanda da EJA. A questão é estabelecer uma relação com essas pessoas para que elas entendam o IF Baiano como espaço de formação para elas.

É importante frisar que apesar de concordarem com a ampliação, os colaboradores afirmaram o desejo de melhoria das condições das novas ofertas, para que estas sejam bem-sucedidas, do contrário elas não deveriam acontecer. Ademais, focaram na perspectiva de que todos os *campi* deveriam ofertar o PROEJA, por isso, a ampliação deveria ser direcionada para as unidades escolares onde ainda não tem o programa, justificando suas escolhas com os desafios enfrentados onde o curso já acontece. Apesar disso, em nossas notas de campo, alguns parceiros de Catu revelaram o interesse em ofertar um outro curso de EJA Técnico na área de Turismo no turno diurno. Em Governador Mangabeira também obtivemos relatos do desejo do retorno de uma oferta noturna.

Os relatos a seguir apresentam as deliberações sobre o posicionamento favorável de nossos informantes: “[...] abrir o curso é importante, mas tem de ter um compromisso para que ele funcione bem” (P1); “Sou a favor que abra para quem não tem, todos devem ofertar” (G8); “[...] como eu vim de *Campus B* e lá não tem PROEJA, o campus é rodeado de agrovilas [...], tem muitas famílias que não terminaram seus estudos, [...] acho que seria de grande importância um PROEJA lá no *Campus B*” (P8); “[...] eu acho que se os *campi* existem [...], eles têm de tentar ofertar o máximo de modalidade possível que está prevista no PDI” (G16). Assim, eles evidenciaram o reforço do compromisso necessário para o bom funcionamento da EJA atual e a ideia da ampliação inclusive nos locais onde não têm o PROEJA, o que não inviabiliza a oferta de outras turmas nas unidades que oferecem.

Os desafios foram colocados frequentemente como empecilhos para a expansão da modalidade, o que não acontece com os cursos das demais modalidades. A realização de parcerias entre entes e agentes disponíveis e acessíveis à causa da EJA é fundamental para a sua consolidação. Assim, concordamos que o sucesso desses acordos, somente poderá ser concretizado e passará a ter legitimidade, com a participação franca social e o envolvimento dos governos nas diferentes esferas (BRASIL, 2007).

Logo, a questão política tanto dentro quanto fora da instituição é uma realidade que precisa ser assumida e selada com a comunidade visando ao desenvolvimento local. Nests contexto, a aceitação da EJA pesa de forma desigual na condução das ações voltadas para o seu desenvolvimento institucional, como podemos evidenciar nas ações que se repetem e nas condições da oferta da modalidade que continuam as mesmas.



Mesmo assim, a afirmação positiva sobre a expansão do programa por todas as unidades aponta que existe um caminho a ser trilhado, pois acreditamos que a consciência da importância da EJA para a superação das desigualdades sociais é um passo para o que pretendemos com esta pesquisa. Nesse sentido, a realização e o fortalecimento das parcerias, o apoio de quem se interessar, a sensibilização dos gestores, docentes e técnicos, a participação na dinâmica do território são fatores essenciais para tornar a modalidade mais robusta.

Pacheco (2011) declara que a expansão da rede federal é originária de uma política governamental que contesta as concepções neoliberais, abrindo espaços para trabalhadores. Assim, os institutos federais surgem com uma ideia de ampliação, de inclusão, de educação de qualidade para o público trabalhador, maioria neste país. Logo, entendemos que o lugar que a EJA ocupa atualmente e a forma como suas questões são tratadas não condizem com a política de criação da instituição.

Os institutos federais enquanto política pública chegaram para romper paradigmas e se apresentar como um projeto diferenciado para a educação dos trabalhadores e seus filhos. Em 2018, essas instituições completam a primeira década de existência e ainda há um trabalho grande a ser feito com os profissionais que nelas trabalham acerca do que são, da motivação e das ideologias que fundamentaram a proposta dos institutos federais.

A conjuntura atual do país com retirada de direitos de trabalhadores, cortes para as áreas de educação e saúde, criação de projetos educacionais que buscam formar pessoas acríticas e despolitizadas requer uma postura de enfrentamento das desigualdades que precisa começar dentro da instituição. Afinal, entendemos que nos IFs, os servidores são trabalhadores da educação que formam outros trabalhadores.

Nesse contexto, concordamos com Machado (2016) que promove reflexões entre os que trabalham com a EJA por meio de discussão e questionamentos a partir da LDB de 1996 e os provoca a pensar nos anos futuros para a modalidade. Assim, acreditamos que cabe ao IF Baiano convocar a comunidade para juntamente planejarem os próximos passos da EJA.

Dessa forma, amparados na esperança de uma EJA participativa e dialogada, passamos para a próxima questão sobre os critérios a serem considerados para a ampliação da oferta. Aqui também as respostas foram sugeridas pelos colaboradores e cada sujeito pode ter dado mais de uma resposta.

Na Tabela 4, os critérios sugeridos foram os seguintes: a aproximação da comunidade com 57% das respostas; recursos humanos, físicos e pedagógicos para garantir a oferta noturna com 41%; alinhamento da *expertise* do *campus* com a demanda da comunidade com

20%; sensibilização da comunidade interna com 17%; políticas de acesso, permanência e êxito com 14% e verticalização da oferta a partir dos cursos já ofertados com 6%. Apenas 3% excluíram a ideia principal.

**Tabela 4:** Critérios para a ampliação da oferta de vagas do PROEJA na visão dos colaboradores

Critérios	Porcentagem	
	Sim (%)	Não (%)
Aproximação com a comunidade externa (estudo de demanda, consulta à comunidade, atividades de extensão, parceria)	57	43
Recursos humanos (servidores), físicos (infraestrutura) e pedagógicos (qualificação, reformulação de curso etc.) para garantia da oferta noturna	41	59
Alinhamento da <i>expertise</i> institucional com a demanda da comunidade	20	80
Sensibilização da comunidade interna (priorizar ações da EJA, compromisso, apoio institucional da gestão geral e local)	17	83
Políticas de acesso, permanência e êxito	14	86
Verticalização da oferta a partir de cursos já ofertados nas demais modalidades	6	94
Excluiu a ideia principal	3	97

**Fonte:** elaborado pela pesquisadora, em 2018.

Os colaboradores apresentaram seis critérios considerados necessários para a expansão das vagas do PROEJA no IF Baiano. Esses critérios se relacionam diretamente com os desafios relatados e enfrentados por eles em suas unidades, estando ligados à gestão, à parte pedagógica, à de infraestrutura e à política. Assim, notamos que são questões cíclicas vivenciadas no cotidiano com o programa na instituição e podemos afirmar que eles têm consciência do processo e sabem o que a instituição precisa fazer para conduzir a ampliação, a consolidação e a melhora da oferta da EJA.

Nesse contexto, a aproximação com a comunidade teve destaque dentre os critérios apresentados, revelando a importância de trazer especialmente o público externo para dentro da Instituição. Aqui a necessidade supera a divulgação dos cursos, pois é preciso construir um caminho para a integração efetiva entre os habitantes do local e o IF Baiano, fomentando o sentimento de apropriação deste espaço nessas pessoas.

Para isso, os recursos humanos, físicos e pedagógicos, que obtiveram a segunda maior relevância para eles, devem ser eficazes para garantia da oferta noturna para a comunidade. Dessa forma, é fundamental investimento na formação, na infraestrutura, nas propostas pedagógicas, em um regime de trabalho para os servidores que contemple o funcionamento da

instituição pela noite, buscando articular com questões que favoreçam o acesso, a permanência e o êxito estudantil.

A partir desse momento, o diálogo com a comunidade precisa ser estreitado no sentido de alinhar a demanda externa com a *expertise* institucional, que foi o terceiro critério apresentado por eles. Assim, a instituição busca atender a sua missão e seus objetivos instituídos legalmente, trabalhando em prol da comunidade e também pensando na verticalização dos cursos, quando a infraestrutura e os profissionais podem fazer parte de ofertas dentro da mesma área de concentração.

A sensibilização da comunidade interna, gestores, docentes e técnicos, é um critério essencial, apesar de ter aparecido na quarta posição, pois são essas pessoas que realizam todo trabalho formativo escolar na instituição. Assim, elas precisam compreender as finalidades dos institutos federais e o contexto histórico da Educação Profissional com intuito de perceber o motivo da EJA nestas instituições.

Dessa forma, podemos afirmar que os colaboradores conhecem e possuem apropriação para refletir sobre a EJA a partir de suas experiências com a modalidade. Evidenciamos uma linha de raciocínio nos critérios apresentados que são parte de uma lógica própria de quem atua com a EJA e que pode subsidiar discussões sobre a consolidação e a expansão do PROEJA no IF Baiano.

Nesse contexto, dialogamos com Dalcorso (2012) que observa que a implantação de projetos específicos e bem delineados é uma das melhores práticas para a constituição de processos internos críticos, visando a uma educação de qualidade. A criticidade, a autorreflexão sobre como a gestão encaminha as ações devem ser parte do processo de participação da comunidade, o que colabora para a conscientização do trabalho individual na coletividade.

Assim, o planejamento participativo realizado como estratégia para alcançar os objetivos na perspectiva da coletividade se ampara na visualização do lugar onde se quer chegar. Além disso, os sujeitos começam a trabalhar no sentido de atingir as metas, porque como integrante do processo pode ter acesso às discussões, conhecer o alvo e passar a ter segurança e respeito dos pares ao longo do processo.

Dessa forma, concordamos com Dalmás (1994) quando expõe que o modelo de planejamento participativo determina um posicionamento crítico, uma consciência crítica da realidade e estabelecimento de ações coerentes e eficazes com objetivo de realizar as mudanças almejadas em busca do projeto ideal. Nesse sentido, entendemos a necessidade de uma sistematização que aproxime, que facilite, que atraia, que atente a comunidade para a

importância da participação e que parta da perspectiva de quem vive as questões postas pelo programa.

A instituição tem a responsabilidade de promover a integração entre as pessoas, de buscar soluções para as demandas apresentadas, de possibilitar a formação adequada a fim de atender às questões institucionais. Nesse contexto, dialogamos com Oliveira (2011) que aponta que o principal benefício do planejamento participativo não é o resultado final, mas o seu processo de desenvolvimento, sendo produzido pelas diversas áreas da instituição.

O planejamento não é fixo, ele pode ser adaptado de acordo com as necessidades, pois podem acontecer imprevistos ou mudanças inesperadas ao longo do caminho que precisam ser reajustados. O apoio e a participação da comunidade são indispensáveis nesse contexto, pois a coesão e a coerência das ideias e das ações do grupo fortificam o trabalho da gestão, referendando-a e dando-lhe representatividade.

Com base nessa concepção, apresentamos as propostas dos nossos colaboradores para as questões que mais lhes afligiram ao longo da entrevista: a divulgação, o processo seletivo, a formação dos profissionais e a permanência e êxito estudantil, necessariamente nesta ordem. Assim, iniciamos com a divulgação, que é um assunto delicado porque gera descontentamentos de várias ordens, especialmente nos profissionais que atuam no *campus*, por conta dos ruídos na comunicação com a Reitoria. Ao indagá-los sobre sugestões para a divulgação do PROEJA, a Figura 4 representa a forma como nossos informantes pensam que o tema deveria ser tratado.

**Figura 4:** Sugestões para a divulgação do PROEJA no processo de ampliação de sua oferta na visão dos colaboradores



Fonte: elaborado pela pesquisadora, em 2018.

A partir da visão dos colaboradores, a divulgação deveria contemplar os seguintes requisitos: representatividade do público da EJA no material institucional, sensibilização da comunidade interna para a causa da EJA, estreitamento dos laços com a comunidade externa de forma permanente, apresentação das produções do PROEJA, disponibilização do material para divulgação em tempo hábil, visitação de locais onde o público da EJA pode ser encontrado, promoção e participação em eventos e fóruns em EJA, criação de um dia para visitação ao longo do ano, explicação do programa de forma leve e atraente, realização de um trabalho institucional articulado.

Os colaboradores apresentam o entendimento da necessidade de um trabalho integrado entre a gestão e os diversos segmentos institucionais, buscando sensibilizar docentes e técnicos acerca da EJA, pensando um espaço de representatividade da modalidade nos meios e canais de divulgação. Além disso, mais uma vez, a relação com a comunidade surge como uma questão que, também, precisa ser considerada para a divulgação do IF Baiano, buscando estreitar os laços, conhecer suas demandas e seu público.

Nesse contexto, foram apresentadas sugestões para potencializar a divulgação voltada para a EJA, as quais destinam-se à mobilização de servidores e estudantes com momentos de promoção das produções dos educandos do PROEJA e suas possibilidades, produção de um material leve e atraente onde esse público possa se reconhecer, visitação e diálogo com locais onde se encontra o possível candidato para participar do programa, participação e a representação em fóruns, o que já acontece, por exemplo, no *Campus* de Serrinha que participa do Fórum Regional da EJA do Território do Sisal e a criação de um dia para recebimento de instituições e pessoas para visita ao *campus*.

A partir das sugestões apresentadas pelos colaboradores, observamos que eles pensam em ações para mobilizar a instituição para a EJA interna e externamente, envolvendo a participação daqueles que são parte dela, estudantes e servidores, para dar visibilidade à modalidade e à própria instituição no Território de Identidade que está inserido.

Vale ressaltar que a divulgação se mostrou um dilema para o processo seletivo de estudantes do PROEJA por conta da demora na entrega do material, conforme relato de G14 “[...] no processo seletivo que a gente passou no final do ano passado, a Reitoria enviou o material de divulgação faltando 15 dias pra encerrar as inscrições [...]”, bem como por causa do período para inscrição diferenciado dos cursos regulares, que segundo G10 “A data ser diferente acaba acarretando num problema de divulgação, porque a divulgação para o curso regular é de uma forma e o PROEJA é de outra forma, uma outra data, [...] porque, às vezes,

vai pra uma divulgação e não vai pra outra que é o EJA [...]. Dessa forma, notamos que esta situação corrobora para deixar a modalidade em desvantagem em relação as demais.

Então, observamos que as questões apresentadas na Figura 4 também se complementam para, em certa medida, buscar uma divulgação de qualidade e que considere a especificidade do público da EJA, seu local de trabalho, os veículos de comunicação mais utilizados, bem como a representatividade desses sujeitos tanto em materiais produzidos institucionalmente, quanto na produção dos educandos do programa.

Sobre a divulgação, Debiasio (2010) alerta que é essencial que as instituições que ofertam o PROEJA a realize de maneira efetiva e que alcance e atraia o seu público-alvo. Nesse sentido, a divulgação deve ser representativa, leve e acolhedora. Logo, um trabalho de mobilização interna seria um ponto de apoio para compreender a EJA que se deseja. A inserção no território associada com o conhecimento das demandas locais possibilitaria ajustes que seriam benéficos para ambos os lados.

Nesse contexto, a extensão foi apresentada como uma área potencialmente a ser fortalecida na relação com a comunidade, especialmente, nesse momento de crise econômica, em que os cortes orçamentários ameaçam a Educação deste país. O trabalho da Extensão é bastante valioso para a divulgação institucional, especialmente, porque ela atua juntamente com a comunidade externa formando, realizando ações educativas que mostram o papel do Instituto localmente, sendo uma oportunidade para apresentar a unidade escolar como um espaço próprio da comunidade, preocupado com suas demandas. A oferta de cursos de FIC foram citados, em algumas entrevistas, como forma de atrair o público da EJA.

A escola, de qualquer nível, é parte da comunidade, sendo em muitos casos, o único espaço público para socialização e lazer e, por isso, deve estar aberta à população, buscando firmar-se como polo cultural, sendo indispensável a integração do trabalho entre conselhos e direções (PACHECO, 2011). Nesse sentido, a instituição escolar possui um papel social que vai além da educação formação, ela passa a ser um espaço comunitário para o desenvolvimento de outras aprendizagens e integração entre as pessoas.

Assim, os conselhos e a direção precisam viabilizar essa integração de forma efetiva, não apenas por meio de representações em suas instâncias. A socialização da comunidade na escola é uma excelente oportunidade para divulgar o que a escola promove, além disso, proporciona a vivência dessas pessoas em um espaço de conhecimento privilegiado, mostrando-lhes que aquele lugar também pode ser delas.

Entendemos que a divulgação pode e deve promover a inclusão desses sujeitos nas unidades do IF Baiano, tornando-a próxima e sabedora de seu direito a ocupar aqueles

espaços. Por isso, corroboramos com Arroyo (2014, p. 174): “As políticas públicas e os programas de reconhecimento/educação resistem a esses outros processos de autorreconhecimento dos próprios diferentes [...]”.

A divulgação passa tanto pelo autorreconhecimento, quanto pelo reconhecimento do outro, público da EJA, como sujeito de direito à uma Educação Profissional de qualidade nos institutos federais. Ela também está relacionada com a comunicação, o *marketing*; mas, principalmente, com a forma como a instituição se relaciona interna e externamente, sendo esta uma das grandes questões institucionais, porque reflete muito bem a maneira como o IF Baiano se comporta e se coloca diante da comunidade.

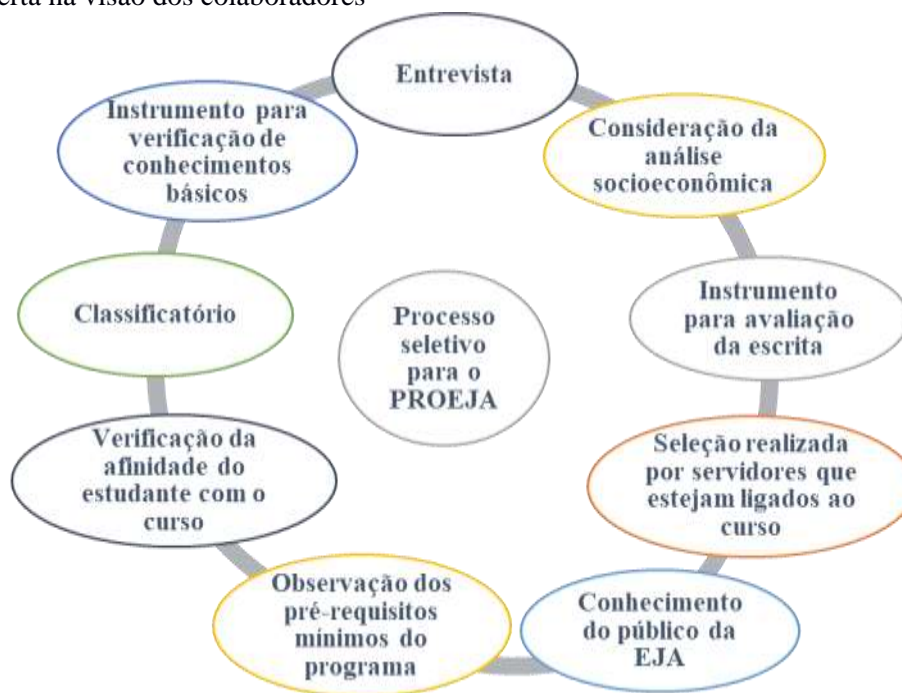
As ações para mobilizar essa demanda precisam ser articuladas com as produções e a *expertise* das unidades escolares. A apropriação dos níveis, modalidades e programas oferecidos pela instituição é indispensável para os profissionais que atuam diretamente com a área. Logo, entendemos que um trabalho de compartilhamento mais efetivo, de forma que as pessoas entendam para onde se direciona e onde se quer chegar é fundamental para o bom andamento dessa questão.

A partir disso, passamos para outra demanda da modalidade, o processo seletivo de estudantes, que por si só, levanta várias discussões ao IF Baiano. Quando se refere ao PROEJA, as questões se tornam mais delicadas, porque o estudante da EJA tem um perfil diferente dos alunos dos cursos regulares integrados, e considerar isso na seleção para uma instituição com uma visão elitista e que valoriza o aluno idealizado representa um trabalho político que precisa ser encampado pelos gestores.

Selecionar não é uma tarefa fácil. A tendência pela escolha do melhor associado ao enaltecimento de um discurso meritocrático é marcante nos institutos federais, colocando-os em uma posição de superioridade perante a classe de trabalhadores com baixa escolarização, que é o caso da EJA. São pessoas simples que não sabem ou não acreditam que estes espaços podem e devem ser por eles ocupados também.

A seguir, apresentamos a Figura 5 com a representação da proposição do processo seletivo de estudantes para o PROEJA pelo ponto de vista dos nossos colaboradores.

**Figura 5:** Sugestão para o processo seletivo de estudantes do PROEJA no processo de ampliação da oferta na visão dos colaboradores



**Fonte:** elaborado pela pesquisadora, em 2018.

Observamos que, do ponto de vista dos colaboradores, o processo seletivo para o PROEJA deve considerar o conhecimento sobre o público da EJA, a condição socioeconômica do educando, os pré-requisitos mínimos do programa, a verificação da afinidade do aluno com o curso, a participação de profissionais que estejam ligados diretamente ao curso, sendo uma seleção classificatória. Com relação aos instrumentos avaliativos, eles elencaram a entrevista, a necessidade de um instrumento de avaliação escrita e de conhecimentos básicos, com destaque para o primeiro.

Dessa forma, percebemos que eles reconhecem a relevância de considerar a condição social e econômica que o sujeito da EJA vive no processo de seleção, o que é positivo sob a perspectiva da inclusão de um público mais vulnerável. No entanto, frisamos que o acesso desses jovens, adultos e idosos precisa ser acompanhado de políticas que garantam a permanência e o êxito estudantil, visando a assegurar a conclusão dessa etapa da Educação Básica.

No que se refere ao processo avaliativo em si, notamos a preponderância de instrumentos que verifiquem os conhecimentos básicos do estudante, a habilidade escrita e sua afinidade com o curso oferecido. Assim, os colaboradores acreditam que uma seleção classificatória, realizada por meio de uma entrevista associada à observação dos pré-requisitos



mínimos, que são solicitados pelo programa, com mais uma avaliação para mensurar as questões citadas, são suficientes.

Evidenciamos que há uma preocupação em tornar o processo seletivo menos excludente. Entretanto, devemos observar que não há vagas para todos os candidatos, por isso a seleção sempre vai excluir alguém, mesmo que o processo seja classificatório. O importante é a instituição ter clareza do perfil de estudante que deseja e direcionar as ações para a escolha de alunos nesse sentido.

Por outro lado, as formas sugeridas para avaliação privilegiam, em certa medida, as demandas dos colaboradores. É certo que os pré-requisitos do programa precisam ser observados, porém conhecer a relação de candidato com o curso, a realização de uma entrevista para conhecer os interesses dessas pessoas revela que a instituição já tem consciência do perfil desejado e busca direcionar a seleção nesse sentido.

Vale ressaltar que a instituição existe para atender a comunidade, e que a seleção de estudantes é um dos mais ou o mais importante processo institucional. Assim, esse momento precisa considerar as características do seu público, buscando atraí-lo. Na EJA, por sua vez, mesmo com a seleção, sobram vagas, o que é usado para fortalecer o discurso de fechamento de turma do PROEJA. No entanto, como podemos observar anteriormente, a divulgação e a relação com a comunidade precisam ser melhoradas. Então acreditamos que esse é um caminho.

T5 expõe a realidade de seu *campus* “[...] nós estamos com o PROEJA praticamente em vias de extinção, porque nos últimos três processos seletivos, [...] não houve demanda e as turmas que já estavam cursando foi assim uma evasão excessiva que as turmas estão aí com pouquíssimos alunos [...]”. Percebemos que a ausência de candidatos justifica a não oferta do programa. É bem verdade que há um trabalho voltado para um novo curso de PROEJA nesta unidade, porém entendemos que as formas de relacionamento com a comunidade influenciam na demanda, o que requer um outro posicionamento institucional.

G14 também compartilha conosco que “[...] nas três turmas que a gente tem, a gente nunca conseguiu fechar as 40 vagas”. Então, mais uma vez, percebemos como a comunidade precisa estar na centralidade das questões institucionais. Assim, é preciso conhecê-la, aproximá-la e trazê-la para dentro do Instituto. Enfim busca um relacionamento mais próximo.

Logo, entendemos que é preciso ter consciência de que os problemas da Educação Básica chegarão ao IF Baiano, seja na EJA, seja nos demais cursos. Assim, a Instituição necessita estar preparada ou buscar apoio para resolver essas questões porque elas virão e

culpar o estudante pelo próprio fracasso ou pelas dificuldades de desempenho não ajuda a mudar a condição deles. É nessa perspectiva que defendemos a educação.

Sobre a seleção de estudantes, dialogamos com Vitorette (2014, p. 38) que admite que “[...] Na sociedade dos desiguais não há como atender o direito de todos porque os interesses são diferentes e contraditórios”. Selecionar não é uma tarefa fácil, pois não há espaço e nem vagas para todos. Além disso, nem todos enxergam o curso da maneira como a instituição deseja, surgindo conflitos de interesses para os quais a vontade do mais forte prevalece.

Por isso, entendemos que o processo seletivo é uma questão que precisa ser enfrentada pela instituição. A ligação desse processo com a divulgação institucional é inquestionável. A forma como a EJA é retratada ou representada nos veículos de comunicação, quando isso acontece, revela o público de que níveis e modalidades educacionais o IF Baiano deseja investir sua oferta de vagas.

Nesse contexto, chamamos atenção para o fato de que os interesses e afinidades pessoais não podem superar os compromissos assumidos pela instituição frente à sociedade. Pacheco (2011) alerta para a adoção de medidas plausíveis na democratização do acesso aos cursos ofertados pela Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica com a justificativa de que este espaço seja ocupado por uma classe já privilegiada.

Como podemos notar, há uma preocupação desde a criação dos institutos federais de que eles sejam ocupados por sujeitos das classes mais populares, que geralmente, não tiveram uma educação formal de boa qualidade, e encontram nos processos seletivos destas instituições formatos de seleção que favorecem ao aluno idealizado, que não traz para a escola as demandas do educando da EJA.

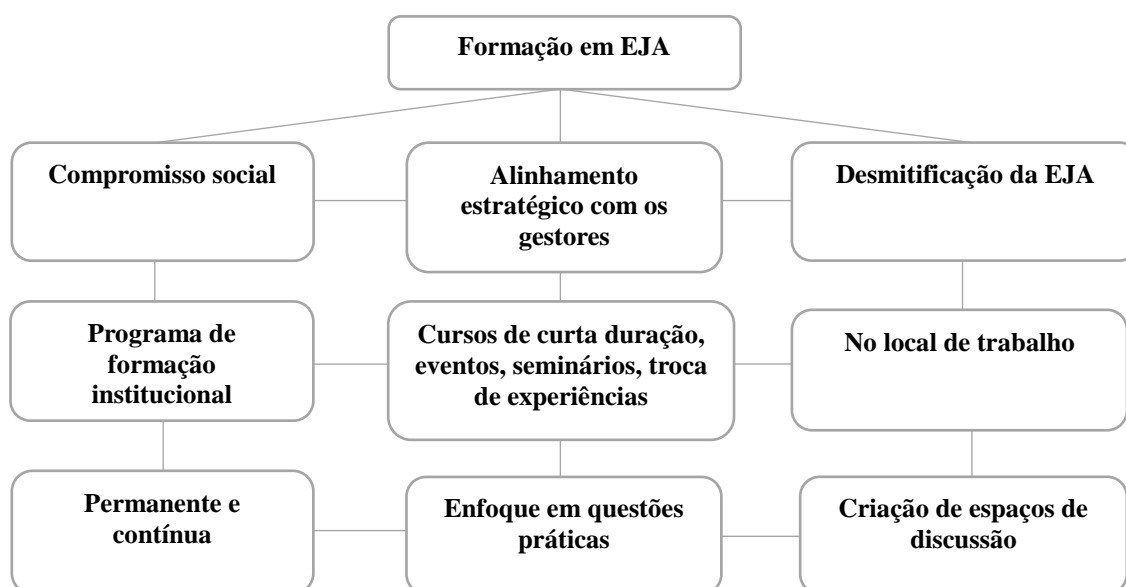
Nesse sentido, Debiasio (2010) aponta para a necessidade de considerar os alunos trabalhadores da EJA como indivíduos que possuem o tempo regido pelo mundo do trabalho, encontrando dificuldades para se adequar aos horários e tempos formativos determinados pela cultura da educação formal. Assim, observamos que, em muitos momentos, as dificuldades da vida de um educando da EJA vão ser colocadas como empecilhos para a continuidade da sua formação, porque é sempre ele que tem que se adaptar ao mundo da escolarização, e por isso, culpados das condições em que se encontram.

A escola, como instituição de educação formal, deve estar atenta a essas necessidades, promovendo um espaço onde os sujeitos da EJA sejam acolhidos e possam dar continuidade aos estudos com a certeza de que aquele lugar é para ele e de que ele sempre poderá voltar, apesar das diversidades enfrentadas cotidianamente. Compreendemos que a escola precisa estar focada nas demandas sociais, culturais, políticas, que lhe é requerida.

Nesse contexto, a formação em EJA se mostra como uma importante ferramenta para a compreensão da modalidade e o início de um trabalho de sensibilização com a comunidade interna. Inclusive a demanda dos nossos colaboradores por formação demonstrou que eles reconhecem esta necessidade, porém buscam apoio institucional para realizá-la. A seguir, apresentamos a Figura 6 com a representação da maneira como a formação deveria ser conduzida no IF Baiano.

Na visão dos nossos colaboradores, a formação em EJA deve considerar os seguintes requisitos: compromisso social, alinhamento estratégico com os gestores, desmitificação da EJA, existência de um programa de formação institucional, realização de cursos de curta duração, eventos, seminários e troca de experiências, que ocorram nos locais de trabalho de maneira permanente e contínua (pode ser em serviço), enfocando as questões práticas, além de considerar a criação de espaços de discussão entre os profissionais. Assim, essas revelaram como as melhores maneiras de atender às expectativas formativas com relação à EJA para os nossos colaboradores.

**Figura 6:** Sugestões para a formação em EJA no IF Baiano no processo de ampliação da oferta na visão dos colaboradores



**Fonte:** elaborado pela pesquisadora, em 2018.

A formação dos educadores é um dos principais desafios para a gestão, pois é por meio dela que os profissionais descobrem novos horizontes que podem fundamentar a sua prática, aproximando o fazer da escola com as demandas sociais dentro de um determinado contexto histórico. Para a EJA, busca contemplar as especificidades desse público, trabalhando formas significativas de atuar com a modalidade.

Desse modo, o alinhamento estratégico entres os gestores voltado para a formação dos educadores em EJA é imprescindível para desmitificar a modalidade, bem como reafirmar o seu compromisso social, contribuindo para a transformação na vida das pessoas, pois investir em EJA é promover a expectativa de uma condição melhor e uma outra possibilidade de enxergar o mundo.

Essas são percepções que devem permear as ações no processo de formação em EJA. A desmitificação da modalidade é necessária, pois ela reforça a ideia da EJA como aquela que precisa de cuidados tão especializados, que por falta de pessoas qualificadas, acaba ficando em segundo plano. Nesse sentido, entendemos que, inicialmente, a humanização nas relações já é um passo para trabalhar com a EJA, pois sabemos que a experiência com as turmas da modalidade acontece no contato com ela.

Assim, a parceria com os gestores buscando compreender, dar visibilidade e expandir o programa, uma formação voltada para a área apoia o sucesso do PROEJA. Então, a proposição da elaboração de um programa de formação institucional foi requisitada com o intuito de amparar os professores e a equipe pedagógica em suas questões. Os colaboradores sugeriram uma maneira que atenda às suas expectativas, a saber: cursos de curta duração, eventos, seminários, troca de experiências, realização no ambiente de trabalho e dentro da sua carga horária, como uma formação permanente, que considere as questões práticas pedagógicas. Nesse contexto, demonstraram a necessidade de espaços de discussão entre os pares.

O formato solicitado pelos colaboradores se encaixa em suas realidades e perspectivas com relação a este momento formativo. Dessa forma, entendemos que o compromisso com a participação e com uma prática significativa para o público da EJA deve ser assumido pelo educador, selando o pacto social declarado profissionalmente para com a sociedade.

Lima Filho (2010) alerta para a necessidade de processos de formação inicial e continuada que possibilitem o exercício da atividade docente de forma efetiva e qualificada. Assim, entendemos que a participação dos próprios docentes nesse processo ajuda a pensar uma formação que contemple suas demandas com relação à EJA. A peculiaridade dos IFs, que possuem professores de áreas técnicas sem formação pedagógica, fortalece ainda mais a ideia da formação.

A estratégia é pensar em formas que facilitem e busquem garantir a participação do maior número de profissionais que tiverem disponibilidade para participar, possibilitando a criação de espaços presenciais e *online* em que possa acontecer a integração, o compartilhamento das dúvidas e as trocas de experiências em nível institucional. Assim, a

partir do outro (colega, *campus*), é possível descobrir uma realidade nova, desmitificando uma ideia preconcebida sobre a modalidade em outro contexto.

Sabemos que as questões relacionadas às metodologias de ensino é uma forma significativa de encaminhar o processo de ensino e aprendizagem é um grande desafio, principalmente para o professor. Dessa forma, entendemos a necessidade de uma ruptura de propostas político-pedagógicas centradas nos conteúdos e que desconsideram as relações que produzem significados entre o aluno e a ciência (KUENZER, 2002).

É preciso ter claro que o conhecimento deve ser para todos. No contexto da EJA, a aproximação do processo de educação formal com as práticas sociais e laborais proporciona situações de aprendizagem que relacionam ciência, prática e cotidiano, tornando o ato de aprender significativo e aplicável na realidade dos educandos, o que requer além da formação, sensibilidade e autorreflexão sobre a própria prática pedagógica, pois a formação inicial tradicional nos docentes tende a culpabilizar os estudantes pelo seu insucesso acadêmico.

Assim, é importante organizar as ações governamentais realizadas, seja na direção das redes ou formação de professores, para que tenham significado dentro do contexto histórico e sociopolítico onde estão sendo desenvolvidas (GATTI, 2015). Logo, chamamos atenção para que os gestores também estejam implicados nesse processo de formação e compromisso com a EJA, buscando entender o investimento na modalidade como desenvolvimento local.

Nesse contexto, entendemos que a formação precisa abranger a todos que trabalham e demonstrem interesse pela modalidade. A EJA é uma modalidade diferenciada por causa do histórico de seus educandos e da dívida social que este país tem com essas pessoas. Então, entendemos que todos que mostrarem afinidade, sensibilidade e boa vontade para atuar e trabalhar com a modalidade são sempre bem-vindos. Afinal, como é sabido, a formação em EJA acontece na prática, no chão da escola.

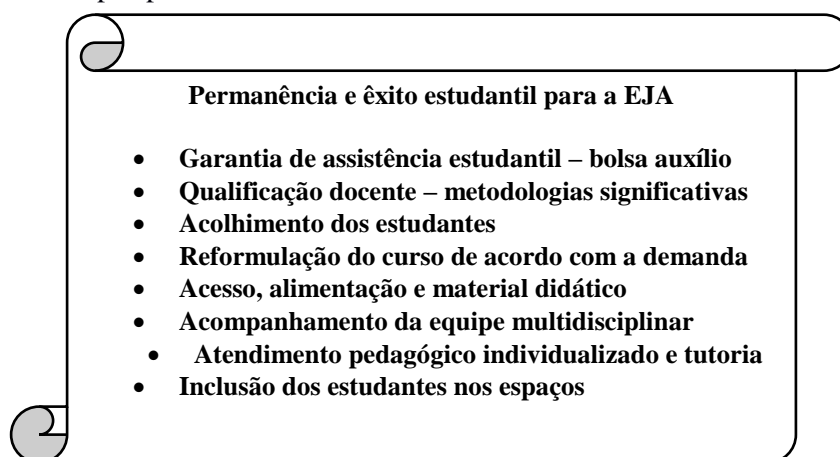
A seguir, passamos para a última questão deste bloco referente à permanência e êxito estudantil. Essa é outra grande questão da EJA. Hoje, o IF Baiano possui uma política de assistência estudantil que busca articular questões para promover a permanência e o êxito dos estudantes do IF Baiano. Aqui o nosso objetivo é sugerir ações para torná-la mais eficaz a partir do olhar dos nossos colaboradores.

A permanência e o êxito passam por questões que começam antes de chegar à escola. Dentre elas, a divergência no tempo da escola e no tempo das atividades da vida dos educandos, a permanência fica comprometida a todo momento, especialmente, por motivos ligados ao trabalho e, por consequência, o sucesso no processo de escolarização também. A

Figura 7 mostra como os colaboradores pensam as principais características para contemplar e tornar mais inclusivo esse processo.

Podemos observar que os colaboradores elencaram oito proposições para a permanência e o êxito estudantil no processo de ampliação das vagas do PROEJA: garantia de assistência estudantil (bolsas) para todos, qualificação docente, acolhimento dos estudantes, reformulação do curso de acordo com a demanda, acesso (transporte), alimentação e material didático, acompanhamento da equipe multidisciplinar, atendimento pedagógico individualizado e tutoria e inclusão dos estudantes nos espaços.

**Figura 7:** Propostas para a permanência e o êxito estudantil no PROEJA no processo de ampliação da oferta na perspectiva dos colaboradores



**Fonte:** elaborado pela pesquisadora, em 2018.

A permanência e o êxito estudantil são uma temática transversal na EJA, pois o aluno da EJA vem de um histórico de insucessos na vida escolar causados pelos mais variados motivos. Isso impacta diretamente em seu desempenho acadêmico e na sua motivação para continuar na escola, pois para esses estudantes qualquer situação que toma grandes proporções é razão para se afastar desse ambiente.

Quando pensamos nos fatores da permanência e do êxito lembramos logo das demandas pedagógicas, como aulas com metodologias práticas e significativas, momentos de tutoria e acompanhamento, readequação dos cursos, acolhimento, material didático adequado. No entanto, há outras dimensões que compõem o quadro mínimo para que o estudante consiga alcançá-los, como o acesso, a alimentação e a assistência estudantil.

Dentro das questões pedagógicas, a formação docente aparece novamente como uma demanda. Assim, entendemos que focar nela significa buscar soluções para situações transversais. Nesse contexto, acreditamos que o acolhimento aos educandos deve estar em

primeiro lugar, pois eles precisam compreender que esta escola é o espaço deles, com o qual eles podem contar.

Essa é uma ação que reverbera nas demais porque um educador comprometido com a modalidade, deve buscar meios para participar, discutir e defender uma proposta de curso adequada para o PROEJA, pensar em momentos de atendimento individualizado, tutoria, material didático e viabilização da inclusão desses estudantes em eventos e produções da instituição, demonstrando o potencial desse público. Além disso, o acompanhamento da equipe multidisciplinar é um apoio para lidar com questões que extrapolam a sala de aula, como o social e o psicológico. Assim, entendemos este como um trabalho de parceria.

No que tange ao acesso, lembramos que os *campi* estão localizados em lugares com difícil acesso ou onde o transporte local não funciona até o horário final das aulas. Assim, a proposição de ações com intuito facilitar a mobilidade é necessária. Com relação à alimentação, precisamos lembrar da condição do estudante da EJA, são trabalhadores, são pessoas pobres que, às vezes, vão se alimentar na escola. Então, ela precisa ser disponibilizada de forma que esse aluno bem alimentado tenha condições de acompanhar as aulas.

Nesse contexto de permanência e êxito, a garantia de assistência estudantil por meio da bolsa auxílio apareceu como uma questão desconfortante dentro do programa. Alguns colaboradores se referiram à política de assistência como se ela ficasse restrita ao apoio financeiro, associando a questão aqui abordada ao auxílio financeiro exclusivamente. No entanto, alertamos que este é um horizonte vasto e que perpassam por diversas dimensões da vida de um estudante jovem, adulto ou idoso que tem responsabilidades fora da escola e possui um tempo diferente do que é por ela demandado.

Assim, expectativas de aprendizagens desses educandos estão relacionadas ao interesse da classe trabalhadora para a resolução de problemas cotidianos, para a transformação social e humanização (AMORIM; RIBEIRO; MOURA, 2012). Assim, a compreensão desse sujeito deve permear todo trabalho com a EJA, buscando o sucesso do programa e cumprindo seu dever social e político.

A promoção do programa, das atividades realizadas pelos estudantes, sua inclusão e participação nos eventos e ações institucionais são necessárias para o exercício da cidadania e o autorreconhecimento das próprias produções. O envolvimento dos estudantes nos processos que dizem respeito à modalidade deve ser encarado com naturalidade pelos membros da comunidade, fazendo desta uma prática comum no que diz respeito ao PROEJA.

Dessa forma, é preciso estar alerta para o princípio da inclusão que norteia a política do PROEJA, o qual aborda a forma como a inclusão desses sujeitos é feita, que muitas vezes, promove exclusões dentro do sistema, quando não garante a permanência e o sucesso desses educandos (BRASIL, 2007). Então, precisamos assegurar essas políticas de maneira que o estudante consiga completar o ciclo formativo e atender aos objetivos do programa.

É importante salientar que o sucesso da permanência e êxito na EJA também é um pilar para a consolidação do PROEJA na instituição, pois a garantia de que os estudantes chegarão até o final do curso reduz a possibilidade de suspensão de oferta e apresenta a modalidade como uma área interessante para se investir, uma vez que possui um público extenso para ser atendido.

Vitorette (2014) afirma que as questões que circundam o PROEJA não se encontram prontas e acabadas. Assim, a autora se reporta ao trabalho coletivo para reorientar as práticas diárias para atender ao direito à educação, neste caso para o público da EJA. Nesse contexto, o educando da modalidade precisa participar, ser ouvido e buscar ter suas demandas encaminhadas, pois o apoio, a assunção do programa e o equilíbrio entre as partes envolvidas mostra o interesse nele.

O foco na demanda do estudante da EJA é fundamental para o sucesso de uma política de permanência e êxito forte, coerente e disponível em tempo para esse público. A unidade escolar precisa ser um espaço acolhedor, seguro, de aprendizagem significativa e de valorização dos saberes trazidos pelos estudantes. Assim, apresentamos as questões propostas como sugestões para uma política mais robusta e que busque contemplar um maior número de estudantes da EJA.

### **5.3.2 Sistematização da ampliação da oferta de vagas do PROEJA no IF Baiano: uma proposta**

Apresentamos a atividade realizada para elaboração de nosso produto final, bem como o próprio documento produzido colaborativamente no AVA Gnomio. Dessa forma, atendemos ao objetivo específico três desta investigação que propõe a elaboração de um documento para sistematizar a ampliação da oferta de vagas do PROEJA na Instituição.

Como a base da nossa investigação é a participação e a gestão democrática, entendemos que o envolvimento da comunidade nesta fase foi importante para fortalecer o nosso trabalho. Por isso, além das pessoas que participaram da pesquisa de campo, convidamos pessoas da comunidade interna do IF Baiano interessadas pela problemática e com disposição para contribuir.



Para a elaboração do produto final, buscamos proporcionar uma situação de troca de experiências favorável à participação de todos os que demonstraram interesse, independentemente da categoria (gestor, docente ou técnico), já que consideramos este um momento formativo. O convite aconteceu presencialmente durante a pesquisa de campo e por meio eletrônico, utilizando *e-mails* e divulgando em grupos do *WhatsApp*. Os que desejaram enviaram seus dados para cadastro com a finalidade de participar da atividade.

Assim, pensamos em um espaço onde as pessoas que estavam em lugares diferentes pudessem interagir com as demais de forma assíncrona, de acordo com o seu tempo e suas demandas. Por isso, escolhemos o AVA Moodle para a realização desse momento, porque acreditamos que esta é uma plataforma que pode auxiliar no processo de gestão democrática pela disponibilidade e acessibilidade de quem tivesse interesse na temática. Então, elaboramos a atividade no AVA Gnomio, por ser gratuito. Assim, acreditamos que o ambiente virtual foi um aliado na construção de nossa proposta.

Nesse sentido, por entendermos que estamos trabalhando com uma proposta que demanda a participação dos membros da comunidade, concordamos com Libâneo, Toschi e Oliveira (2011) que declaram que no processo de decisões coletivas é preciso garantir não apenas a presença, mas a viabilização da participação, buscando a interação comunicativa, o consenso entre as pautas e o diálogo intersubjetivo.

Assim, compreendemos que a disponibilização e o uso de espaços alternativos e de tecnologias podem ser aliados no processo de gestão democrática da escola. A possibilidade de novas interações entre os sujeitos, apoia a construção das responsabilidades compartilhadas, desafia a comunidade a encarar e a se inserir no ambiente tecnológico, utilizando suas ferramentas para dinamizar as práticas de participação na gestão. Apoiados nessa concepção, elaboramos a nossa proposta.

Para a construção da atividade no Gnomio, realizamos o curso de extensão – oferecido pela Secretaria de Educação a Distância da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) – denominado “Moodle para professores” com carga horária de 34 horas, para orientar nos trabalhos com a plataforma. Em seguida, planejamos a atividade, que teve formato de um curso por conta da disponibilização das ferramentas dentro do Moodle, conforme Plano de Atividade disponível no Apêndice B desta dissertação.

Em seu processo de formação, o professor é levado a reaprender conhecimentos, dominar novas metodologias e novas tecnologias para atender à dinâmica dos alunos e do próprio processo educativo (AMORIM, 2012). Por isso, este é um profissional que precisa ser

versátil e buscar se adaptar às demandas da sociedade, que por conta da sua complexidade, exige da escola um apoio, um direcionamento nas situações apresentadas.

Dessa forma, podemos afirmar que são as questões da vida cotidiana que chegam ao ambiente escolar, requerendo dos profissionais da educação uma formação permanente e em diversas áreas. Então, a vontade de aprender, a necessidade de ressignificar a própria prática e a disponibilidade para participar do momento formativo são características que devem estar presentes nesses sujeitos com o intuito de uma nova percepção da escola e da educação.

Nesse sentido, a atividade ficou disponível no seguinte link: <<https://michelesena.gnomio.com/>>, no período de 21 de abril a 30 de junho de 2018, inicialmente. Após esse período, aumentamos a data limite para o dia 10 de julho de 2018. Tivemos 54 pessoas cadastradas na plataforma, dentre colaboradores da fase anterior da pesquisa e novos interessados. Participaram efetivamente da proposta 37,1%; 29,6% acessaram o AVA, mas não participaram e 33,3% nunca acessaram o ambiente. Dentre os colaboradores que marcaram presença na elaboração do produto, 50% são técnicos administrativos, 30% são docentes e 20% estavam ocupando cargo de gestão, sendo que 65% participaram da fase da entrevista e 35% foram convidados por *e-mail* ou *WhatsApp*.

A atividade foi organizada em três momentos. O primeiro, trazendo as reflexões iniciais sobre a problemática trabalhada nesta investigação com a disponibilização de dois vídeos: “A EJA na vida dos estudantes do IFBA”, produzido pelo mesmo Instituto em que seus estudantes do PROEJA contam um pouco da sua história e da importância da educação formal para as suas vidas, e “Gestão escolar democrática” onde o Professor Dr. Vítor Henrique Paro fala sobre a gestão escolar democrática, discutindo como este conceito se relaciona com a organização escola. Além deles, apresentamos o artigo da Professora Dra. Maria Margarida Machado “A educação de jovens e adultos após 20 anos da Lei nº 9.394, de 1996”, onde a autora apresenta reflexões sobre a EJA depois de 20 anos de implantação da LDB de 1996, discutindo impactos e o cenário da educação com foco na escolarização de jovens e adultos trabalhadores.

O segundo momento foi reservado para a realização da atividade propriamente dita. Esta seção foi denominada “Documento: sistematização da ampliação da oferta de vagas do PROEJA no IF Baiano”. Aqui utilizamos a *wiki*, uma ferramenta colaborativa que pode ser editada por todos os usuários habilitados para participar dela, além de disponibilizarmos as orientações para a edição da proposta.

Na *wiki*, os colaboradores puderam expor seus pensamentos sobre cada tema os seguintes assuntos: ampliação da oferta do PROEJA, relação com a comunidade, divulgação,

processo seletivo, formação continuada em EJA e permanência e êxito estudantil. Esses assuntos surgiram da entrevista realizada nos *campi* a partir de questões que eles apresentaram como desafios institucionais recorrentes.

Após os assuntos serem organizados no editor de textos colaborativos, *wiki*, os participantes da atividade, puderam expor e compartilhar seus pensamentos e posicionamentos acerca de cada ponto. Desta forma, criamos um espaço de discussão onde eles puderam dialogar, concordar, discordar e propor sobre cada tema, sendo este um espaço para conhecer e compartilhar as questões vivenciadas por eles na EJA. A partir do sujeito coletiva, ideias que apareceram recorrentemente ao longo da discussão, elaboramos a nossa proposta.

Selecionamos esta ferramenta porque o nosso produto final é um documento centrado no princípio participativo da gestão democrática. Como a *wiki* se trata de um editor de textos em que todos os envolvidos podem construí-los em conjunto, compartilhando suas experiências colaborativamente, acreditamos que o seu uso é também uma forma de promover a participação da comunidade nos processos de gestão do IF Baiano, uma vez que as pessoas estão geograficamente distantes, e os custos com passagens e diárias, muitas vezes, impossibilitam encontros presenciais com um grande número de pessoas.

Por fim, o último momento foi o da avaliação dessa experiência, que aconteceu por meio de um fórum onde as pessoas deixaram suas impressões acerca da própria participação no processo de elaboração do documento, buscando refletir sobre os impactos da pesquisa na instituição. Com as informações dessa etapa, construímos a próxima seção sobre os impactos da pesquisa na instituição.

Gatti (2015) apresenta a Educação a Distância como um recurso significativo para a socialização e a ampliação das formações, pois inclui outras perspectivas formativas e de comunicação em comparação com o modelo presencial. Desse modo, essa é uma modalidade que requer a adoção de uma postura diferente da convencional por parte daquele que a utiliza, por valorizar características como a autonomia, que também é importante na gestão.

Assim, entendemos que essa atividade, ao utilizar a *wiki* como ferramenta da Educação a Distância para a elaboração da proposta, já começa a trabalhar algumas questões próprias da gestão, que é um processo que valoriza a autonomia, o compromisso com a coletividade e a participação. Então, afirmamos que este foi um momento de exercitar as vertentes dessas duas práticas, EAD e gestão, com o sentido de incentivar a responsabilidade individual dos sujeitos.

Por isso, realizamos essa experiência formativa na qual buscamos alinhar a Educação a Distância com o princípio da participação, típico da gestão democrática. Foi um momento novo e diferente das práticas utilizadas recorrentemente pela Instituição, pois a *wiki* permitiu maior interação entre os usuários, possibilitando o compartilhamento de ideias e vivências de membros das unidades escolares participantes, onde um pode conhecer o posicionamento do outro. Dessa forma, sujeitos de localidades diferentes puderam pensar juntos estratégias para a problemática aqui apresentada.

Nosso objetivo foi fazer com que os participantes, pessoas que fazem o PROEJA acontecer ou se interessam pela EJA, dos diversos *campi*, pudessem integrar uma discussão que produzisse um documento representativo de sua realidade. Aqui não estamos negando a representatividade da comunidade, estamos apresentando outras maneiras de promover a participação nas questões institucionais, que é uma condição importante para a representatividade dos diversos segmentos no Instituto.

Dentre os desafios enfrentados para realizar a atividade, destacamos a mobilização para incentivar as pessoas a acessar o AVA a fim de elaborar com o produto e a interação entre os usuários. Inicialmente, a proposta nessa etapa era voltada apenas para aqueles que participaram da etapa anterior da pesquisa, mas as pessoas não acessavam o AVA. Então, decidimos ampliar a participação para qualquer membro da comunidade interna.

Nesse sentido, dialogamos com Lück e colaboradores (2000) que argumenta que esse tipo de situação existe porque o sentido da participação não está claro, e a resistência nesse processo pode ser explicada pela desestabilização da ordem vigente e dos nichos de poder. Assim, é importante rever a compreensão acerca dela dentro do contexto da gestão, com o intuito de expandir a criticidade, a competência e a responsabilidade no processo.

Logo, entendemos que a nossa decisão de convidar mais servidores foi acertada, pois possibilitamos a outros servidores que trabalham direta ou indiretamente com o PROEJA um momento reflexivo sobre a EJA no IF Baiano, em que puderam ter acesso a outras percepções sobre os temas abordados no produto final, buscando novos caminhos para driblar os comportamentos evasivos ao longo desta investigação.

Assim, dialogamos com Lück (2011) que sustenta que o processo educacional só muda e se torna mais competente, a partir da tomada de consciência por parte de seus sujeitos como corresponsáveis pelo seu desenvolvimento e seus resultados. Logo, este é um trabalho de mobilização que precisa ser encampado pela gestão para uma realidade educacional proativa e empreendedora.

Dessa forma, a procura por novos colaboradores visou a desenvolver essa percepção de se sentir corresponsável e integrante da organização escolar, como aquele que também contribui e realiza seu trabalho pensando no sucesso dos processos educacionais institucionais. Foi um momento pensado para uma discussão entre pessoas com saberes diferenciados sobre a EJA para que pudessem compartilhar suas impressões sobre a problemática investigada.

Com relação à interação entre os usuários cadastrados no AVA, ela foi acontecendo à medida que os usuários iam postando suas sugestões sobre cada tema, porém cada um deixava a sua postagem e não voltava para uma nova interação. Assim, observamos que para uma proposta institucional, a formatação deste tipo de atividade precisa de um trabalho de mobilização intenso e orientações que torne o espaço mais popular para a utilização de todos.

Apesar de a formação em EJA ter sido um tema recorrente nas entrevistas realizadas, observamos a necessidade de mais participação, de mais expressividade por parte dos que indicaram isso como uma demanda, pois entendemos esse momento como um espaço formativo que poderia ter sido melhor aproveitado pelos colaboradores na construção da proposta.

Lima Filho e Maron (2012) anunciam que existem lacunas na formação inicial e continuada dos professores para atuação na Educação Profissional e Tecnológica, além de ausência de regulamentações específicas e programas pontuais de formação, porém os documentos orientadores do PROEJA propõem a formação de professores por meio de especializações.

Observamos que as demandas dos colaboradores corroboram com afirmação dos autores. A necessidade de formação em EJA na EPT é fato, no entanto em um contexto onde os profissionais já possuem seus títulos de mestres ou doutores, a formação na EJA pode não ser área de tanto interesse, apesar do reconhecimento de se investir nela, o que pode justificar o comportamento dos colaboradores.

A seguir apresentamos o nosso produto final, o documento que denominamos de “Sistematização da ampliação da oferta de vagas do PROEJA no IF Baiano”. A proposta nele apresentada visa a orientar a expansão as ofertas de vagas do PROEJA no IF Baiano, a partir das percepções de sujeitos que lidam de alguma maneira com a EJA, buscando dar representatividade a demandas desses profissionais.

O documento foi organizado em seis seções e, por considerarmos que esta é uma atividade pertinente à permanência e ao êxito estudantil, agrupamos estas demandas na seção referente ao assunto na proposta de minuta.

## PROPOSTA DE SISTEMATIZAÇÃO PARA A AMPLIAÇÃO DA OFERTA DE VAGAS DO PROEJA NO IF BAIANO

### INTRODUÇÃO

Nesta proposta apresentamos a minuta de um documento voltado para a orientação da sistematização da ampliação da oferta de vagas do PROEJA no IF Baiano. Trata-se de uma construção coletiva que contou com a participação de membros da comunidade interna da instituição que demonstraram no objeto de pesquisa desta investigação.

Porque acreditamos que o ambiente democrático é o melhor caminho para viabilizar a participação das pessoas nos processos decisórios, elaboramos uma atividade no AVA em que os interessados pudessem interagir, discutir e produzir esta proposta, que considerou suas vivências e experiências como sujeitos que lidam e trabalham ou trabalharam com a Educação de Jovens e Adultos.

A partir disso, esta proposta tem o intuito de sensibilizar e mobilizar a comunidade do IF Baiano para a Educação de Jovens e Adultos como uma modalidade estratégica para o desenvolvimento dos Territórios onde suas unidades escolares estão alocadas. Além disso, ela se mostra como instrumento que revela a importância da construção de espaços para a participação da comunidade nas questões pertinentes ao processo de ampliação da oferta de vagas do PROEJA na instituição. A proposta será enviada à PROEN, que será responsável por encaminhá-la, fazendo os ajustes necessários.

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade educacional voltada para pessoas que tiveram seus percursos formativos de escolarização interrompidos, não iniciados ou que nunca se afastaram da escola, mas não conseguiram avançar nesse processo de escolarização. Dessa forma, sabemos que é direcionada para um público oriundo de uma classe social que é desprivilegiada em várias dimensões, trabalhadores com pouca ou nenhuma escolarização.

Assim, a escola e a conclusão dos estudos representam para essas pessoas a possibilidade de uma vida mais decente, já que o diploma é um dos pré-requisitos para se ter um emprego. No entanto, isso não é garantido, porque em uma sociedade desigual como a que vivemos, que trata os iguais desigualmente, utilizam-se de critérios que valorizam a meritocracia e o esforço pessoal como discurso de merecimento de ocupar espaços.

Nesse sentido, a EJA é uma modalidade importante para batalhar contra as diferenças sociais impostas por uma sociedade que é democrática, mas que utiliza meios para excluir e segregar aqueles que não são parte de um determinado grupo, o que colabora para a

continuidade de histórias de vidas marcadas por dificuldades por gerações dentre os sujeitos que são o público da EJA.

Assim, a ocupação de espaços educacionais de reconhecida qualidade, como os institutos federais, por esse público é uma demanda não apenas da EJA, mas uma demanda social e política. Investir na EJA significa enfrentar um modo de pensar, uma ideologia que reforça o afastamento dessas pessoas de lugares de excelência e que se mostram como uma possibilidade de ascensão social e exercício de cidadania.

Dessa forma, o comprometimento com a modalidade é o resgate de uma dívida social que este país possui com essas pessoas. Portanto, os institutos federais enquanto política pública voltada para a formação de trabalhadores tem o compromisso assumido em sua lei de criação de consolidar este espaço para a EJA, trabalhando para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

#### JUSTIFICATIVA

As instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica foram criadas em 2008, a partir da Lei nº 11.892. Nela está estabelecido, dentre outros, o compromisso de ofertar a Educação Profissional técnica de nível médio para o público da EJA. Essas instituições não possuem histórico de experiência com a EJA, sendo que apenas algumas delas oferecia cursos nessa modalidade.

Em 2005, o PROEJA é criado por meio do Decreto nº 5.478, determinando a oferta de EJA para todas as instituições que compõem o que conhecemos hoje como Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Naquele momento, elas eram os antigos CEFETs, EAFs e ETFs. A motivação desse ato está no fato de essas instituições escolares possuírem um perfil elitista, favorecendo um público já bastante privilegiado socialmente, o que diverge da proposta de Educação Profissional, que é voltada para o mundo do trabalho.

Por conta da resistência encontrada pelos profissionais da Rede, o programa passou por reformulações, e em 2006, o Decreto nº 5.840 foi publicado com as orientações sobre o programa. É importante lembrar que desde o decreto anterior, a reserva da oferta de 10% das vagas das instituições da Rede Federal deveria ser realizada. Entretanto, após 13 anos do primeiro decreto, a EJA ainda é uma modalidade a ser consolidada nessas instituições, o que perpassa pela ampliação de sua oferta.

Desde a criação dos institutos federais, no IF Baiano, a expansão de cursos de outras modalidades vem acontecendo com êxito, especialmente no nível superior. Na EJA, pelo contrário, com a justificativa de que não há demanda nos processos seletivos, cursos estão

sendo extintos e a ampliação do programa não aparece nos planos de ação das unidades escolares onde não existe oferta da EJA.

Nesse contexto, apresentamos esta proposta como produto de nossa pesquisa aplicada cuja problemática foi em torno da ampliação da oferta do PROEJA no IF Baiano. Nela realizamos uma análise documental dos Planos de Desenvolvimento Institucional (2009- 2013 e 2015-2019), dos Planos de Ação 2016 e 2017 e da minuta da Política de Educação de Jovens e Adultos. Além de um estudo de casos múltiplos realizado nos quatro *campi* que atualmente ofertam o PROEJA: Catu, Governador Mangabeira, Serrinha e Guanambi. A partir disso, elaboramos uma atividade colaborativa no Ambiente Virtual de Aprendizagem Gnomio. Tudo isso fundamentou as nossas análises para a construção deste documento.

## OBJETIVOS

Este documento tem o objetivo geral de apoiar na ampliação da oferta de vagas do PROEJA no IF Baiano, visando à consolidação da EJA institucionalmente.

Os objetivos específicos são:

- Mobilizar a comunidade interna do IF Baiano para as demandas institucionais e locais da EJA, atentando para o compromisso assumido com a comunidade;
- Apresentar a EJA como uma modalidade em potencial para se investir;
- Propor ações que respaldem a expansão e o estabelecimento da modalidade na instituição.

## METODOLOGIA

Para apresentar esta proposta, realizamos uma pesquisa de natureza aplicada de abordagem qualitativa, cujo procedimento técnico foi um estudo de casos múltiplos realizado nas seguintes unidades: Reitoria, por ser o órgão central, Catu, Governador Mangabeira, Serrinha e Guanambi.

Nesta fase da pesquisa participaram 35 sujeitos, sendo que na Reitoria contamos com o apoio da Direção de Planejamento e Desenvolvimento de Ensino, da Coordenação Geral da Educação Básica e Profissional e de um técnico de equipe pedagógica. Nos *campi* recebemos o apoio dos diretores gerais, diretores acadêmicos, coordenadores de ensino, coordenadores do curso do PROEJA, três docentes que atuam ou atuaram no PROEJA e um técnico da equipe pedagógica.

Na fase de construção da proposta no AVA, além dos sujeitos citados anteriormente, convidamos servidores docentes e técnicos que demonstraram interesse na temática para



participar da atividade de elaboração deste produto, que aconteceu por meio de uma *wiki*, uma ferramenta colaborativa.

Durante a atividade, os colaboradores da pesquisa puderam discutir sobre os seguintes assuntos: ampliação da oferta do PROEJA, relação com a comunidade, divulgação, processo seletivo, formação continuada em EJA e permanência e êxito estudantil. Esses tópicos surgiram como temas recorrentes nos desafios apresentados durante a entrevista. Então, trouxemos esses tópicos para serem debatidos em um ambiente onde os interessados puderam expor, interagir e compartilhar com outros sujeitos questões da EJA vivenciadas na sua realidade. Nesta etapa, obtivemos a colaboração de 20 sujeitos.

A partir das discussões no AVA e das sugestões apresentadas, elaboramos a proposta de documento que poderá auxiliar na expansão da oferta de vagas do PROEJA nas unidades escolares do IF Baiano.

## RESULTADOS

A seguir apresentamos o produto em sua forma legal, sendo este o resultado de um estudo propositivo sobre a ampliação da oferta de vagas do PROEJA no IF Baiano. Assim, esperamos que este documento possa subsidiar discussões, planejamentos e ações voltadas para a EJA na Instituição.

Dispõe sobre a sistemática a ser utilizada na expansão da oferta de vagas do PROEJA no âmbito do IF Baiano.

### I – DA AMPLIAÇÃO DA OFERTA DO PROEJA

Art. 1º A ampliação de vagas a que se refere este documento está amparada na Lei nº 5.840/2006 (instituição do PROEJA), na Lei nº 11.892/2008 (criação dos IFs), na Lei 13.005/2014 (aprova o PNE), no Acordo de Metas e Compromissos firmado em 2010 entre o MEC, a SETEC e o IF Baiano e no PDI 2015 a 2019, como forma de garantir o direito à Educação ao público da EJA e afirmar o compromisso social do IF Baiano com os territórios de identidades onde seus *campi* estão inseridos.

Art. 2º Para fins desta proposta, consideramos o público da EJA jovens, adultos e idosos que tiveram seus processos de escolarização interrompidos por quaisquer motivos ou que por motivos de retenção escolar não conseguiram concluir todas as etapas da Educação Básica.

Art. 3º A ampliação das vagas do PROEJA no IF Baiano considerará os planos e as metas nacionais, estaduais e municipais de educação e de desenvolvimento territorial ou local voltados para a EJA.

Art.4º A ampliação da oferta do PROEJA acontecerá de forma progressiva e constará como objetivo estratégico no Planejamento Estratégico da Instituição.

Parágrafo único. As ações para este processo serão delineadas nos Planos de Ação Anual por unidade administrativa que ficarão responsáveis por planejar e alocar recursos materiais e financeiros para este fim.

Art. 5º A oferta da EJA diurna deve ser realizada por meio de estudo que justifique a demanda, devendo a instituição buscar se adaptar às demandas desses educandos.

Art. 6º Serão ações necessárias para a ampliação da oferta do PROEJA:

- I – sensibilizar e mobilizar a comunidade interna acerca da missão institucional;
- II – planejar as ações da EJA buscando sua efetivação e consolidação em nível institucional;
- III – equacionar os anseios da comunidade com a *expertise* institucional;
- IV – promover momentos de diálogos e reflexões com a comunidade;
- V – estreitar a relação com a comunidade externa;
- VI – realizar um estudo de demanda que represente os anseios e as necessidades da comunidade.
- VII – realizar um diagnóstico das demandas locais;
- VIII – divulgar a oferta da EJA na Instituição;
- IX - promover formação em EJA para os servidores da Instituição;
- X – buscar estratégias para garantir a permanência e o êxito estudantil.

§ 1º A implantação das ações para ampliação da oferta do PROEJA deve ser realizada a partir da análise do histórico do programa no IF Baiano, do compartilhamento de experiências, dificuldades e superação, viabilizando a construção de propostas coerentes com as realidades dos *campi*.

§ 2º O planejamento, acompanhamento e avaliação das ações referentes ao PROEJA serão realizados pela Pró-Reitoria de Ensino do IF Baiano.

## II – DA RELAÇÃO COM A COMUNIDADE

Art. 7º A relação com a comunidade deve ser fomentada com objetivo de estreitar os laços com a instituição, buscando incentivar na comunidade o sentimento de pertencimento do IF Baiano e a ocupação deste espaço formativo.

Art. 8º A expansão da oferta de vagas do PROEJA contará com a participação da comunidade por meio de estratégias promovidas pela gestão que viabilizem e garantam a representatividade deste segmento, incentivando a criação de espaços de discussão e escuta, visando à formação para o exercício da cidadania.

§ 1º O atendimento à demanda da comunidade deve ser prioridade, buscando alinhá-la com a *expertise* do *campus* dentro de um processo de retroalimentação.

§ 2º Apoio da gestão e realização de ações da Extensão e da Pesquisa que busquem compreender os sujeitos e a modalidade da EJA, desconstruindo os mitos e “pré-conceitos” criados em torno dela, e atender às suas necessidades formativas e/ou comunitárias, possibilitando a demonstração do potencial colaborativo da Instituição para o desenvolvimento regional e local.

§ 3º A oferta de cursos de FIC e de qualificação profissional como estratégias iniciais para aproximação com o público da EJA será priorizada.

§ 4º A realização de parcerias com outros entes federados, instituições da sociedade civil, sindicatos, associações, cooperativas e movimentos sociais para fomentar, além da formação básica e profissional, o estágio dos estudantes do PROEJA na região.

§ 5º A participação dos educandos da EJA em eventos, fóruns e afins como meio de apresentar sua produção escolar, bem como discutir e defender suas demandas.

§ 6º A abertura dos portões para a visitação do *campus* (apresentação da infraestrutura e dos cursos ofertados) com a criação de um dia específico por mês para visita de interessados da comunidade, com ampla divulgação entre as instituições com o público potencial.

### III – DA DIVULGAÇÃO

Art. 9º A divulgação está relacionada às estratégias de comunicação utilizadas para difundir a imagem da instituição e os serviços que presta à comunidade.

Art. 10 Cabe à gestão, juntamente com a Pró-Reitoria de Ensino e com a Assessoria de Comunicação, delinear um planejamento, por meio de um trabalho articulado, para a promoção e divulgação da EJA na instituição de forma permanente, buscando informar e esclarecer o público-alvo de que o IF Baiano também é um espaço de formação para eles.

§ 1º A divulgação da instituição perpassa por ações de sensibilização e realização de parcerias com os influenciadores da região para estimular o público potencial.

Art. 11 O trabalho de divulgação da EJA deve considerar as características deste público, por meio de formas que garantam a sua representatividade, que incentivem a humanização nas relações estabelecidas e que considere a realidade em que estão inseridos.

§ 1º Receber e realizar visitas, distribuir panfletos, disponibilizar *outdoors*, rádios, carros de som e em meios digitais são algumas das maneiras para divulgar a EJA na comunidade.

§ 2º Aproximar o relacionamento com outros entes federativos, escolas, sindicatos, associações, cooperativas, assentamentos, dentre outros, promovendo atividades de ensino, extensão e pesquisa devem ser realizadas, visando a difundir os serviços prestados pela instituição, mostrando o seu potencial colaborativo no desenvolvimento da região.

#### IV – DO PROCESSO SELETIVO

Art. 12 O ingresso dos estudantes tem como principal objetivo democratizar o acesso a uma educação pública de qualidade e socialmente referenciada, pensando em formas de incluir o público da EJA.

Parágrafo único. A seleção dos estudantes da EJA deve priorizar as condições de vulnerabilidade social com vistas à inclusão desses sujeitos.

Art. 13 O processo de seleção para o estudante da EJA deve ser discutido com a comunidade e planejado anualmente, sob coordenação da Pró-Reitoria de Ensino.

Art. 14 O processo de seleção para o estudante da EJA deve considerar os pré-requisitos mínimos para adentrar no ensino médio:

I – conclusão do ensino fundamental II;

II – idade mínima de 18 anos no dia da matrícula;

III – não ter concluído o ensino médio em outra instituição.

Art. 15 A seleção deve considerar as habilidades mínimas requeridas para o ensino médio.

§ 1º O processo de seleção deve utilizar um instrumento para avaliação da habilidade escrita e um momento de encontro que vise à avaliação da situação socioeconômica do candidato e de sua relação com o curso pretendido.

§ 2º A avaliação dos instrumentos deve ser realizada por servidores que trabalhem ou que tenham interesse e conheçam minimamente a EJA.

Art. 16 A seleção deve garantir formas de inscrição que se adéquem à realidade do público da EJA, sendo prioritariamente presencial.

Parágrafo único. Os pontos de inscrição devem ser descentralizados e agendados mutirões para a realização de inscrição em instituições parceiras, em feiras livres e em lugares onde o público da EJA está. Os candidatos devem sair do ponto de inscrição com o cronograma de todas as etapas.

#### V – DA FORMAÇÃO CONTINUADA EM EJA

Art. 17 A formação em EJA para os servidores deve ser uma ação pautada no compromisso social, por meio de abordagens, metodologias e concepções que respeitem as especificidades da Educação de Jovens e Adultos, sendo uma estratégia importante para desmitificação da modalidade.

Parágrafo único. A formação é um dos pilares para a permanência e êxito estudantil.

Art. 18 A Pró-Reitoria de Ensino deve ser responsável por planejar, acompanhar e avaliar as ações de formação, buscando traçar e alinhar estratégias com os gestores.

Art. 19 A formação deve acontecer por meio de programa institucional para este fim, de forma permanente, presencialmente ou a distância.

§ 1º Poderão ser realizados cursos de curta duração, eventos, seminários, trocas de experiências e outros momentos de formação por meio presencial ou a distância, devendo ser promovidos pelo IF Baiano.

§ 2º Serão criados espaços de discussão específicos para discutir as questões da formação em EJA, como fóruns.

Art. 20 A formação acontecerá prioritariamente dentro da carga horária de trabalho do servidor e no local de trabalho.

Art. 21 A formação deve buscar apresentar as diversas realidades da EJA no IF Baiano, buscando sensibilizar, mobilizar, integrar e formar uma visão crítica nos educadores.

Art. 22 A formação deve ter sua centralidade em questões práticas para lidar com a EJA.

#### VI – DA PERMANÊNCIA E DO ÊXITO ESTUDANTIL

Art. 23 A permanência e o êxito estudantil se estendem a questões de dimensões pedagógicas, alimentares, assistenciais, de acesso *ao campus* e de qualquer natureza que possibilite ao estudante concluir o curso de maneira minimamente satisfatória.

Art. 24 O trabalho de acompanhamento e monitoramento pedagógico será realizado pela equipe pedagógica do *campus*, sob orientação da diretoria acadêmica, da coordenação de ensino e da pró-reitoria de ensino.

Art. 25 São ações que visam ao sucesso pedagógico dos estudantes da EJA:

I – atendimento individualizado e tutoria;

II – realização de oficinas e/ou cursos de letramentos;

III – confecção de planos de estudos individualizados;

IV – realização de aulas com uso de metodologias significativas;

V – reorganização dos cursos considerando o tempo da vida de estudantes jovens, adultos e idosos trabalhadores.

Art. 26 Serão reservados recursos financeiros da assistência estudantil para todos os estudantes do PROEJA, com finalidade de financiar suas demandas estudantis.

Art. 27 Serão realizadas, permanentemente, ações em conjunto com a equipe multidisciplinar do *campus* no sentido de trabalhar a autoestima, o acolhimento, a cidadania e outras demandas com os estudantes da EJA.

Art. 28 Planejar e implantar, gradualmente, o funcionamento da escola noturna, delineando estratégias para lidar com as questões por ela apresentada (transporte, infraestrutura, recursos humanos, gestão do tempo, formatação dos cursos etc.)

Art. 29 Serão priorizadas as principais refeições (café da manhã, almoço ou janta) para o estudante da EJA, devendo ser oferecida preferencialmente antes do início da aula.

§ 1º Em caso de aulas nos turnos matutino ou vespertino serão oferecidas duas refeições, sendo uma refeição principal e a outra, lanche. No caso do turno noturno será oferecida a janta apenas.

§ 2º Em caso de impossibilidade da oferta das duas refeições, priorize-se a refeição principal.

Art. 30 A acessibilidade aos estudantes com deficiência da EJA deve ser acompanhada de adequações pedagógicas, metodológicas, oferta de atendimento e profissionais especializados (intérpretes de Libras, leitor, transcritor de Braille etc.).

Art. 31 Buscar meios para viabilizar creches para os filhos dos estudantes da EJA dentro da Instituição.

#### 5.4 A PESQUISA E SEUS IMPACTOS EDUCACIONAIS E INSTITUCIONAIS

A pesquisa aplicada busca promover ou indicar a resolução de uma questão pertinente a determinada realidade. O resultado deste processo é o produto, fruto do objeto da investigação. Desta forma, ela repercute na comunidade e/ou na vida dos sujeitos que colaboraram nesse processo, impactando no cotidiano dessas pessoas e contribuindo para a reflexão e a reorganização das práticas realizadas.

Nesse sentido, os impactos da pesquisa revelam as consequências da intervenção proposta na comunidade, o que pode resultar em transformações de cunho político, social, cultural, econômico, pessoal, profissional, comportamental, ambientais, dentre outras. Assim, podemos perceber a amplitude da investigação, buscando apresentar a sua relevância para a sociedade.

Ao discutir os impactos da pesquisa estamos realizando um processo de autoconhecimento e de descobrimento de potencialidades que foram despertadas, demonstrando os pontos que a investigação tocou seus colaboradores, visando a uma mudança de atitude em relação à problemática investigada, nesse caso, a ampliação da oferta de vagas do PROEJA no IF Baiano.

Em nossa pesquisa, podemos observar que os impactos nos sujeitos investigados foram das seguintes dimensões: social, político, afetivo-pessoal, profissional, pedagógico, tecnológico e da gestão. Assim, percebemos que podemos envolver nossos colaboradores na pesquisa de forma que tocássemos diversos aspectos de sua vida, fazendo-os refletir sobre questões da EJA que, mesmo trabalhando cotidianamente com a modalidade, passam despercebidas.

No âmbito social, evidenciamos o comprometimento e o engajamento para que as questões da EJA que estão dentro do próprio alcance dos colaboradores sejam resolvidas ou encaminhadas, demonstrando uma preocupação com as situações levadas pelos estudantes e pensando em maneiras de minimizá-las. Assim, eles puderam refletir sobre a condição do sujeito da EJA na própria Instituição.

Desse modo, aqueles que atuam na EJA buscam maneiras de tornar as questões voltadas para a modalidade mais acessível para os estudantes, realizando ações que estão dentro de suas possibilidades profissionais e formativas pensando na condição desse educando, o que já revela uma afinidade desses servidores com a EJA e favorece a continuidade do PROEJA na unidade educacional.

Politicamente, percebemos que a pesquisa pode subsidiar o aperfeiçoamento de políticas e ações de ensino, pesquisa e extensão voltadas para a EJA, sendo um instrumento que busca sensibilizar, mobilizar, chamar atenção da gestão e de seus servidores para a problemática apresentada. Ademais, notamos que a participação, principalmente, de gestores, os fez repensar sobre o lugar ocupado pela modalidade e os desafios que precisam enfrentar para apoiar na sua consolidação na sua própria unidade escolar, bem como o seu próprio lugar na gestão dessas questões.

Assim, esta pesquisa se mostra um ato de resistência da EJA, em defesa pela consolidação e ampliação da oferta da modalidade na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, apresentando, por meio de um estudo de casos múltiplos no estado da Bahia, questões com intuito de refletir sobre a relação dessas instituições com o público da EJA, como o acesso, a seleção e a permanência estudantil.

No campo afetivo-pessoal, evidenciamos que os colaboradores puderam refletir sobre despertar uma nova esperança, um sentimento de continuar na luta pela EJA, com vistas a contribuir com a sociedade e buscar melhores condições para a formação desses estudantes no IF Baiano, pois a empatia é uma motivação interna importante no processo de resistência da modalidade.

Nesse contexto, o apoio institucional ao trabalho desenvolvido pelos profissionais que atuam na EJA é essencial, uma vez que eles enfrentam momentos solitários que geram desesperanças e cansaço por conta de uma luta pelas mesmas questões que demoram para ter suas soluções encaminhadas. Assim, a pesquisa foi um momento de desabafo e renovação do compromisso individual com a modalidade.

Na esfera profissional, evidenciamos que houve novas descobertas sobre a EJA e a necessidade de qualificação, principalmente, para aqueles que não possuem formação na área



pedagógica. Além disso, pudemos revelar o reconhecimento de que os trabalhos dos técnicos e docentes que atuam com a modalidade se relacionam, mesmo que um não saiba o que o outro está fazendo, demonstrando a importância da integração entre os setores e os servidores, do conhecimento acerca do fazer do outro para que todos possam caminhar para a mesma direção.

Nesse quesito, observamos que conhecer o trabalho do outro é um diferencial para a compreensão do próprio fazer, porque a continuidade nos processos é que garante a prestação dos serviços na ponta, ou seja, para os estudantes. Assim, poder ter a percepção de que os fazeres se completam revela que o trabalho de docentes e técnicos vislumbra a mesma finalidade, uma educação de qualidade.

Pedagogicamente, notamos que os colaboradores reconheceram a necessidade de formação na EJA e esperam que o órgão central possa encaminhá-la. Eles apontaram suas dificuldades com metodologias práticas e significativas, o que pode levar a evasão dos estudantes, e sugeriram um modelo de formação que atendesse às próprias expectativas.

Esse foi um exercício interessante para uma autorreflexão sobre suas práticas pedagógicas, reconhecendo que elas também são fatores fundamentais para que o estudante obtenha êxito no processo de escolarização, bem como de escuta sobre suas necessidades formativas com relação à EJA na instituição onde trabalham, aguardando dela um posicionamento.

No contexto tecnológico, percebemos que a pesquisa exigiu dos colaboradores habilidades de ferramentas da Educação a Distância, como a *wiki*, utilizada para a realização da atividade que deu origem ao produto final. Assim, eles foram demandados a buscar meios para conhecer e se apropriar da ferramenta para poder colaborar na atividade, o que foi um momento de formação autônomo, necessário para reforçar a ideia da responsabilidade individual na gestão democrática.

Dessa forma, procuramos trabalhar com eles dimensões do seu fazer profissional que articula o campo político, do compromisso particular e social, da formação e da gestão participativa, visando a promover momentos para o desenvolvimento e fortalecimento da autonomia que é um elemento fundante no processo participativo para garantir a representatividade da comunidade.

Nesse contexto, a tecnologia foi uma ferramenta que auxiliou na ampliação das discussões sobre a problemática aqui investigada, sendo utilizada como mais um meio para promover a participação dos membros internos da comunidade, mostrando as potencialidades

que interações com dispositivos da Educação a Distância possuem no fomento do processo de democratização da gestão.

No âmbito da gestão, percebemos que o modelo de gestão adotado pela Instituição favorece o trabalho isolado dos agentes dentro dos processos da escola, sendo que um setor desconhece o fazer do outro. Nesse contexto, a pesquisa foi um exercício para os processos da gestão participativa, pois os colaboradores precisaram individualmente assumir a sua responsabilidade, que não se limita às questões pedagógicas, e efetivamente realizar proposições sobre assuntos típicos do seu cotidiano com o educando da EJA nas unidades escolares, o que buscou apoiar a compreensão do seu papel no processo democrático.

Dessa forma, podemos declarar que provocamos os colaboradores a se posicionar sobre questões apresentadas pela EJA no IF Baiano, visando a reforçar a importância do exercício da participação como responsabilidade necessária para uma gestão democrática e representativa da comunidade nos conselhos e colegiados. Logo, acreditamos que as ações realizadas com esta investigação podem ser expandidas ou ganhar novas formatações, sendo uma ampliação do que realizamos com esta proposta.

Nesse contexto, afirmamos que a investigação contou com a expressividade daqueles que fazem a EJA acontecer, nossos colaboradores, dando representatividade a demandas e a questões relacionadas à modalidade no intuito de pensar maneiras de expandi-la voltadas para a sua consolidação na Instituição. Portanto, evidenciamos a importância da pesquisa aplicada para busca soluções de situações-problema vivenciadas por profissionais de diferentes setores e instituições.

Acreditamos que a nossa investigação apresentou impactos positivos e que podem subsidiar discussões tanto na área da EJA como na de gestão, pois entendemos que o alinhamento das duas dimensões é fundamental para direcionar a consolidação da modalidade, sendo este um fator estratégico para impulsionar a EJA na instituição.

Desse modo, entendemos que o nosso produto representa a luta e a resistência cotidiana da Educação de Jovens e Adultos nos espaços de escolarização que são os institutos federais, que promovem uma educação reconhecidamente de qualidade. Logo, esperamos por uma mudança de mentalidades que possa promover efetivamente a participação de todos os interessados na EJA, pois a superação da dívida social com esses sujeitos requer parcerias, e quem tiver sensibilidade para colaborar será mais um apoio nesse processo vivenciado pela modalidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta investigação abordou a problemática da ampliação da oferta de vagas do PROEJA no IF Baiano, uma questão necessária para a consolidação da EJA em um contexto institucional de multimodalidades e níveis educacionais. Por meio dela, conseguimos realizar as análises propostas em nossos objetivos, que fundamentaram a construção do nosso produto final.

Os resultados demonstraram que há caminhos para viabilizar a expansão e a consolidação do PROEJA, apesar da resistência interna entre os servidores em trabalhar com o público da EJA. Essa resistência se dá por conta do preconceito e da mitificação criada em torno da modalidade, o que impede interessados de contribuir ou participar de processos ligados à EJA na instituição.

No entanto, a compreensão, por parte da gestão, acerca da causa mobilizada pela EJA como estratégica para a redução das desigualdades sociais é imprescindível para uma ruptura de paradigma institucional, o que seria uma possibilidade para impulsioná-la e tratá-la indistintamente.

Os desafios apresentados pelos colaboradores se mostraram como questões cíclicas dentro das unidades, onde uma leva à outra, sendo utilizados para justificar a preferência da expansão das vagas do programa para os *campi* onde não há PROEJA. Isso revela a necessidade de um trabalho direcionado e efetivo para a resolução das questões apresentadas por eles, pois podemos constatar que as ações planejadas vem se repetindo, sugerindo que existem empecilhos para encaminhá-las.

Além disso, as metas e ações institucionais apresentadas pelos colaboradores para a EJA são ligadas basicamente à manutenção do curso já ofertado corroborando com a questão dos desafios, o que pode ser percebido também nas proposições dos planos de ação anual das unidades escolares com oferta de PROEJA.

Assim, mais uma vez, fica evidenciada a necessidade do compromisso da gestão com a modalidade para buscar mudar e apresentar uma nova perspectiva para o PROEJA institucionalmente. Isso requer, além de sensibilidade para tratar as questões da modalidade, uma reorganização das ações e planejamentos direcionados para a EJA.

Nesse contexto, a divulgação se mostrou um dos grandes desafios do IF Baiano, tanto no sentido de difundir as metas institucionais, como no de se direcionar ao seu público. Revelou-se também a necessidade de melhorar a divulgação do PROEJA entre os servidores,

para buscar minimizar o desconhecimento das metas e das informações e com o público, visando a se aproximar dele criando um espaço também para demandas comunitárias.

Dessa forma, o estreitamento das relações com a comunidade é um passo importante para toda a instituição, mas especialmente para a EJA por conta do perfil desse público e da forma como o IF Baiano se direciona ele nos processos da EJA, o que surgiu como uma demanda relevante por parte dos nossos colaboradores principalmente na questão da representatividade no material de divulgação.

Nesse cenário, o diálogo e a ampliação dos meios de participação da comunidade se mostraram como duas ferramentas necessárias para garantir uma maior e mais fidedigna representação da comunidade e de suas demandas nos órgãos colegiados, pois na gestão democrática esses órgãos precisam mobilizar a comunidade, buscando defender seus anseios nas diversas questões da instituição e não direcionar a participação para o fazer pedagógico como evidenciamos aqui.

Portanto, mobilizar a comunidade interna e externa, convidá-la a assumir o seu papel no processo de gestão democrática é um exercício de cidadania, tanto para o servidor quanto para as pessoas que estão fora da instituição. Nesse sentido, a escola dialoga com a sociedade ao experienciar com os sujeitos suas demandas, fazendo-os refletir sobre o seu lugar e a sua responsabilidade nesse processo.

Ademais, a pesquisa requereu uma reflexão sobre a ocupação de espaços formativos como os institutos federais, neste caso o IF Baiano, pelo público da EJA como um ato de resistência e luta por uma educação de qualidade para essas pessoas. No entanto, ainda há a necessidade de um trabalho de conscientização da comunidade interna e do próprio público de que esses lugares podem e devem ser ocupados por eles.

Nesse contexto, a seleção dos estudantes da EJA se mostrou como uma questão que, além de revelar o posicionamento da instituição com relação à modalidade a partir da percepção dos colaboradores, requer uma ampla discussão sobre o modelo de processo seletivo que se deseja, especialmente, quando associado à EJA, pois os participantes defendem uma seleção que se aproxima mais da tradicional, valorizando o aluno ideal que tem o perfil diferente do da EJA.

Assim, foi evidenciada a necessidade de criação de ambientes de formação e troca de experiências para favorecer a participação, a integração e a interação entre os membros da comunidade como forma de discutir as questões, conhecer outros posicionamentos e realidades e exercitar seu papel em um contexto de gestão democrática e participativa com vistas a viabilizar melhores condições para a EJA, pensando em sua consolidação.

Logo, é necessário esclarecer os princípios do PROEJA e discutir seus objetivos com o objetivo de ter apropriação do que ele é e qual a sua finalidade no Instituto. Nesse sentido, à EJA precisa ser dado o mesmo valor que é dado às demais modalidades, incentivando ações que busquem a desconstrução de um imaginário mitificado, que reforça os preconceitos e as resistências institucionais.

É bem verdade que existem questões que afetam as demais modalidades, mas a EJA fica no final, separada das demais, tratada como tão especial, que por tal rótulo, acaba tendo o seu espaço limitado tanto geograficamente (sendo ofertada atualmente em quatro unidades), quanto com a participação de seus profissionais ou dos que possuem afinidade com a EJA.

Em nossa pesquisa utilizamos o ambiente virtual de aprendizagem para promover a participação e a integração entre os sujeitos. Entendemos que a experiência foi proveitosa, uma vez que pudemos reunir indivíduos de unidades diferentes em um espaço onde puderam compartilhar, interagir e conhecer a realidade do outro, discutindo questões recorrentes em todos os *campi* que apresentam o PROEJA que compuseram as seções do documento produzido colaborativamente.

Nesse sentido, a nossa investigação ajudou a discutir, além da ampliação da oferta de vagas do PROEJA, a relação com a comunidade, a divulgação, o processo seletivo, a formação e a permanência e êxito estudantil, questões estratégicas para o bom funcionamento de qualquer curso, mas neste caso direcionamos para EJA porque é o público da nossa pesquisa e por receber um tratamento diferenciado.

A ampliação da oferta do PROEJA é uma questão que ainda precisa ser bastante discutida com a comunidade, pois o caminho para a consolidação da EJA precisa ser construído, e esta expansão faz parte desse processo. Neste sentido, entendemos que o posicionamento e a compreensão dos gestores sobre a EJA influenciam diretamente na forma como a modalidade é tratada, pois a forma como a instituição é estruturada requer desses sujeitos um direcionamento mais assertivo no que se refere ao tema.

Dessa forma, concluímos que a nossa pesquisa apresentou resultados positivos. A investigação pode evidenciar questões relevantes sobre o PROEJA, bem como reflexões sobre atuação do IF Baiano nesse processo, mobilizando os colaboradores a pensarem formas de potencializar a EJA e minimizar suas demandas, por meio de uma atividade colaborativa no AVA Gnomio.

Nossa investigação discutiu questões importantes do PROEJA e que podem ser aprofundadas em estudos futuros como as temáticas discutidas na atividade colaborativa: relação com a comunidade, divulgação, formação e permanência e êxito. O nosso intuito com

esses assuntos foi o de abordar as principais situações que se mostram como nós na Instituição no âmbito da EJA.

Dessa forma, acreditamos que este trabalho é uma forma de resistir e lutar pela expansão e consolidação da EJA nos institutos federais. A partir dele, buscamos ampliar o espaço de discussão, de alcance e de oferta da modalidade nessas instituições. Para isso, contamos com o apoio e o compromisso de todos os que se interessarem pela causa, pois juntos somos mais fortes.

## REFERÊNCIAS

AMORIM, Antônio. **Escola: uma organização social complexa e plural**. Santa Cruz do Rio Pardo, SP: Editora Viena, 2007.

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

AMORIM, Antônio. Gestor escolar inovador: educação da contemporaneidade. **Revista Lusófona de Educação**, [S.l.], v. 35, n. 35, 2017. Disponível em: <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/5915>>. Acesso em: 15 jul. 2017.

AMORIM, Maria Gorete Rodrigues; RIBEIRO, Nadja Naira Aguiar; MOURA, Tania Maria de Melo. A especificidade curricular na educação de jovens e adultos: ainda um desafio. **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 21, n. 37, p. 109-116, jan./jun. 2012. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/463/401>>. Acesso em: 08 maio 2017.

ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

AZEVEDO, Marcio. A. et al. Indicadores para a qualidade social em educação de jovens e adultos no contexto da diversidade: horizontes e adversidades. **Holos**, Natal, v. 6, ano 30, p. 175-189, 2014. Disponível em: <[http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/2523/pdf\\_135](http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/2523/pdf_135)>. Acesso em: 10 jun. 2017.

BARROS, Aidil Jesus Paes de.; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Um guia para iniciação científica**. São Paulo: McGraw-Hill, 1986. ASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 17 jul.2017.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 17 jul.2017.

BRASIL. **Lei n. 5.840, de 13 de julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. 2006. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/decreto/D5840.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/D5840.htm)>. Acesso em: 22 mar. 2017.

BRASIL. **Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm)>. Acesso em: 01 nov. 2016.

BRASIL. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) – Documento Base.** Brasília, 2007. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja\\_medio.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf)>. Acesso em: 20 mai. 2016.

BRASIL. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. 2014a. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)>. Acesso em: 01 maio 2017.

BRASIL./INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2009 – 2014.** 2009, Salvador. Disponível em: <<http://pro-reitorias.ifbaiano.edu.br/portal/prodin/files/2011/11/PDI.pdf>>. Acesso em 01 jun. 2017.

BRASIL./INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO. **Acordo de Metas e Compromissos que entre si celebram a União, representada pelo Ministério da Educação Profissional e Tecnológica e o Instituto Federal de Educação, Ciência e tecnologia Baiano, para fins de estruturação, organização e atuação dos Institutos Federais criados pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** 2010, Salvador.

BRASIL./INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO. **Regimento Geral.** Salvador, 2012. Disponível em: <<http://www.ifbaiano.edu.br/unidades/guanambi/files/2015/12/Regimento-Geral.pdf>>. Acesso em: 16 nov. 2017.

BRASIL./INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO. **Plano de Desenvolvimento Institucional (2015-2019).** Salvador, 2014b. Disponível em: <<http://www.ifbaiano.edu.br/unidades/guanambi/files/2015/12/pdi-2015-20191.pdf>>. Acesso em: 27 maio 2016.

BRASIL./INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO. **Política de EJA (Minuta).** Salvador, 2016. Disponível em: <<http://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2017/06/minuta-politica-eja.pdf>>. Acesso em: 17 jun. 2017.

BRASIL./INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO. **Relatório de Gestão 2016.** Salvador, 2017a. Disponível: <<http://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2016/04/Relat%C3%B3rio-de-Gest%C3%A3o-2016-IF-Baiano.pdf>>. Acesso em: 03 nov. 2017.

BRASIL./INEP. **Censo escolar da educação básica: notas estatísticas 2016.** Brasília, 2017b.

CARVALHO, Marcelo Pagliosa. O financiamento da EJA no Brasil: repercussões iniciais do FUNDEB. In: CONGRESSO IBERO AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 4., 2014, **Comunicação...** Porto, 2014. Disponível em: <[http://www.anpae.org.br/IBERO\\_AMERICANO\\_IV/GT5/GT5\\_Comunicacao/MarceloPagliosaCarvalho\\_GT5\\_integral.pdf](http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT5/GT5_Comunicacao/MarceloPagliosaCarvalho_GT5_integral.pdf)>. Acesso em: 22 mar.2018.



CHILANTE, Edinéia Fátima. Navarro. **Processo decisório em políticas públicas: análise de formulação do Proeja em âmbito nacional**. 2013. 210 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2013. Disponível em:

<[http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/250791/1/Chilante\\_EdineiaFatimaNavarro\\_D.pdf](http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/250791/1/Chilante_EdineiaFatimaNavarro_D.pdf)>. Acesso em: 01 abr. 2017.

CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA. **Metodologia da matriz orçamentária para a rede de ensino profissional e tecnológico de 2018**. (Manual). 2017. Disponível em: <<https://www2.ifal.edu.br/ifal/reitoria/pro-reitorias/administracao/orcamento-e-contabilidade/orcamento/comissao-fordap-de-gestao-orcamentaria/material-apresentado-nas-visitacoes-aos-campi-1o-semester-2018/metodologia-da-matriz-conif-2018.pdf/view>>. Acesso em: 30 mai. 2018.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CEB n. 1, de 5 de julho de 2000**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos. 2010. Disponível em:

<[http://confiteabrazilmais6.mec.gov.br/images/documentos/resolucao\\_CNE\\_CEB\\_01\\_2000.pdf](http://confiteabrazilmais6.mec.gov.br/images/documentos/resolucao_CNE_CEB_01_2000.pdf)>. Acesso em: 20 maio 2016.

CRESWELL, John W. Métodos qualitativos. In: CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 206 -237.

DALCORSO, Cláudia Zuppini. **O planejamento estratégico: um instrumento para o gestor da escola pública**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

DEBIASIO, Flávia de Jesus Mendes. **Acesso, permanência e evasão nos cursos do Proeja em instituições de ensino de Curitiba – PR**. 2010. 127 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 14.ed. SP: Cortez, 2011.

DESLANDES, Suely Ferreira. O projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 31-60.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e trabalho: bases para debater a educação profissional emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, v.19, n.1, p.71-87, jan./jun. 2001. Disponível em: <[http://www.feis.unesp.br/Home/DSAA/DSAA/ProjetoGQT-SCM/documentos/educacao/04\\_frigotto.pdf](http://www.feis.unesp.br/Home/DSAA/DSAA/ProjetoGQT-SCM/documentos/educacao/04_frigotto.pdf)>. Acesso em: 25 set. 2017.

GADOTTI, Moacir. **Educação de adultos como direito humano**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire. 2009. (Série Cadernos de Formação; 4). Disponível em: <<http://www.seduc.mt.gov.br/educadores/Documents/Pol%C3%ADticas%20Educativas/Su-perin-tend%C3%A2ncia%20de%20Diversidades/Educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20Jovens%2>

0e%20Adultos/Publica%C3%A7%C3%B5es/Publica%C3%A7%C3%B5es/Educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20Adultos%20como%20Direito%20Humano%20-%20Moacir%20Gadotti.pdf>. Acesso em: 01 out. 2017.

GANDIN, Danilo. **Planejamento como prática educativa**. 16. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação de professores: licenciaturas, currículos e políticas. **Movimento: revista de educação**, Niterói, ano 2, n. 2, P. 1-18, 2015. Disponível em: <<http://www.revistamovimento.uff.br/index.php/revistamovimento/article/view/254>>. Acesso em: 02 jun. 2018.

GENTILI, Pablo. O direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1059-1079, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n109/v30n109a07.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: <[https://professores.faccat.br/moodle/pluginfile.php/13410/mod\\_resource/content/1/como\\_elaborar\\_projeto\\_de\\_pesquisa\\_-\\_antonio\\_carlos\\_gil.pdf](https://professores.faccat.br/moodle/pluginfile.php/13410/mod_resource/content/1/como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf)>. Acesso em: 01 nov. 2015.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 79-108.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 108-139, maio/ago, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07>>. Acesso em: 05 maio 2017.

IBGE. **Analfabetismo cai em 2017, mas segue acima da meta para 2015**. [Rio de Janeiro], 2018a. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21255-analfabetismo-cai-em-2017-mas-segue-acima-da-meta-para-2015.html>>. Acesso em: 13 jul. 2018.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016 – 2017**. [Rio de Janeiro], 2018b. Disponível em: <[https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com\\_mediaibge/arquivos/0100c143af8b5ece22cdca063d2a4151.pdf](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/0100c143af8b5ece22cdca063d2a4151.pdf)>. Acesso em 10 jul. 2018.

IBGE. **Cidades**. [Rio de Janeiro], 2017a. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 01 nov. 2017.

IBGE. **Educação: 2007/2015**. [Rio de Janeiro], 2017b. Disponível em: <<https://brasilemsintese.ibge.gov.br/educacao/taxa-de-analfabetismo-das-pessoas-de-15-anos-ou-mais.html>>. Acesso em: 07 out. 2017.

KUENZER, Acácia Zeneida. (Org.). **Ensino Médio: uma proposta construída para os que vivem do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA FILHO, Domingos Leite. O PROEJA em construção: enfrentando desafios políticos e pedagógicos. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 1. p. 109-127, 2010. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/11023/7184>>. Acesso em: 05 abr. 2017.

LIMA FILHO, Domingos Leite; MARON, Neura Maria Weber. Desafios para a formação inicial e continuada de docentes da EPT e do PROEJA. In: ZANARDINI, Isaura Monica Souza; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro da. (Org.). **Produção do Conhecimento no PROEJA**: cinco anos de pesquisa. Curitiba: Ed. UTFPR, 2012. p. 161-183.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional**: uma questão paradigmática. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. (Série Cadernos de Gestão).

LÜCK, Heloísa. et al. **A escola participativa**: o trabalho do gestor escolar. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Verificação ou avaliação**: o que pratica a escola? São Paulo: FDE, 1998. p. 71 – 80. (Série Ideias, n. 8). Disponível em: <[www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_08\\_p071-080\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_08_p071-080_c.pdf)>. Acesso em: 22 out. 2017.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2012.

MACEDO. Roberto Sidnei. Introdução. In: MACEDO. Roberto Sidnei. **Currículo**: campo, conceito e pesquisa. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MACHADO, Maria Margarida. A pesquisa com foco na educação de trabalhadores a partir do Proeja. In: MACHADO, Maria Margarida; RODRIGUES, Emília de C. (Org.). **Educação dos trabalhadores**: políticas e projetos em disputa. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2011. p. 19-42.

MACHADO, Maria Margarida. A educação de jovens e adultos pós 20 vinte anos da Lei nº 9.394, de 1996. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 19, p. 429-451, jul./dez. 2016. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/687/706>>. Acesso em: 22 mar. 2018.

MACHADO, Maria Margarida; RODRIGUES, Maria Emília de Castro. Educação de jovens e adultos: relação educação e trabalho. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 13, p. 373-385, jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/312/482>>. Acesso em: 28 abr. 2017.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MEIRINHOS, Manuel; OSÓRIO, António. O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. **EDUSER: Revista de Educação**. Bragança, v. 2, n. 2, 2010. Disponível em: <<https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/3961/1/O%20estudo%20de%20caso%20com%20estrat%c3%a9gia%20de%20investiga%c3%a7%c3%a3o%20em%20educa%c3%a7%c3%a3o.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

MENDES, Durmeval Trigueiro. **O planejamento educacional no Brasil**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2000.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 9-29.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo. (Org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Revista Holos**, Natal, v. 2, ano 23, p. 04-30, 2007. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11/110>>. Acesso em: 01 maio 2017.

MOURA, Dante Henrique; HENRIQUE, Ana. L. S. PROEJA: entre desafios e possibilidades. **Revista Holos**. Ano 28, v. 2, p. 114-129, 2012. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/914/536>>. Acesso em: 15 mar. 2017.

NOGUEIRA, Amanda do Espírito Santo. **EJA no IF BAIANO: desafios e possibilidades para a gestão educacional**. 2016. 137 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2016.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças de. **Planejamento estratégico: metodologias e práticas**. 29. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

PACHECO, Eliezer (Org.). **Institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. São Paulo: Moderna, 2011. Disponível em: <<http://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A7A83CB34572A4A01345BC3D5404120>>. Acesso em: 01 jun. 2017.

PAIVA, Jane. Educação de jovens e adultos: continuar...e aprender por toda a vida. **TV Escola, Salto para o futuro**. 2004. Disponível em: <<http://www.forumeja.org.br/files/Proposta%20pedag%C3%B3gica.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2018.

PAIVA, Jane. Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 33, set./dez. p. 519-566, 2006, .

Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a12v1133.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

PAIVA, Jane. Direito à educação de jovens e adultos: concepções e sentidos. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., 2007, Caxambu. **Anais...** Caxambu: ANPED, 2007.

Disponível em: <<http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT18-2553--Int.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2017.

PARENTE FILHO, José. **Planejamento estratégico na educação**. 3. ed. Brasília: Liber Livro, 2010.

PARO, Vitor Henrique. Educação para a democracia: o elemento que falta na discussão da qualidade do ensino. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 13, n.1, p. 23-38, 2000. Disponível em: <<http://w.redalyc.org/articulo.oa?id=37413103>>. Acesso em: 14 jul.2017.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão escolar, democrática e qualidade de ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

RAMOS, Marise Nogueira. Implicações políticas e pedagógicas da EJA integrada à Educação Profissional. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 1, p. 65-86, jan./abr. 2010. Disponível

em:<<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/11029/7197>>. Acesso em: 30 abr. 2017.

RICHARDSON, Roberto Jarry. et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3.ed. São Paulo: Atlas 2011.

SANTOS, Simone Valdete. Sete lições sobre o PROEJA. In: MOLL, Jaqueline (Col.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 120-130.

SORIANO, Raúl Rojas. **Manual de pesquisa social**. Tradução de Ricardo Rosenbusch. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. Disponível em:

<<https://mega.nz/#!pMYjiQyC!PrUG2iOQdunLEwS9sAmngnzUwAFvpORVo6L5btJxCZ0>>. Acesso em 17 nov. 2017.

SUPERINTENDÊNCIA DE ESTUDOS ECONÔMICOS E SOCIAIS DA BAHIA. **Boletim PNAD** [recurso eletrônico], v. 1, n. 1 (2014). Salvador: SEI, 2016. Disponível

em:<[http://www.sei.ba.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1809&Itemid=433](http://www.sei.ba.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1809&Itemid=433)>. Acesso em: 10 out. 2017.

VALE, Renata do. **O que é FUNDEB? Como funciona?** Disponível

em:<<https://petpedufba.wordpress.com/2017/06/10/o-que-e-o-fundeb-como-funciona/>>. Acesso em: 18 mar. 2018.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. Pesquisa e ensino: considerações e reflexões. **e-escrita - Revista do Curso de Letras da UNIABEU**, Nilópolis, v. I, n. 2, p. 59-74, maio/ago. 2010.

Disponível em: <<http://revista.uniabeu.edu.br/index.php/RE/article/view/26>>. Acesso em: 28 set. 2017.

VITORETTE, Jacqueline Maria Barbosa. **A não consolidação do Proeja como política pública de Estado**. 2014. 256 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/3917>>. Acesso em: 16 jun. 2017.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução Crísthian Matheus Herrera. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

#### ROTEIRO DE ENTREVISTA

Este roteiro dedica-se exclusivamente a orientar a elaboração de trabalho de pesquisa. A responsabilidade está atribuída à pesquisadora Michele Sena da Silva, residente na Rua Barão de Macaúbas, nº 100, ap. 14, Macaúbas, Salvador-BA.

Este estudo tem como objetivo analisar a viabilidade de ampliação da oferta de vagas do PROEJA para os *campi* do IF Baiano. Para isso, será necessário, investigar a viabilidade de ampliação da oferta do PROEJA no IF Baiano e conhecer as estratégias de gestão utilizadas para ampliar a oferta dos cursos do PROEJA na instituição, a fim de elaborar um produto para auxiliar na ampliação da oferta de cursos do PROEJA - Técnico no IF Baiano.

A sua participação nesta pesquisa é de fundamental importância, pois você, enquanto gestor desta instituição de ensino, poderá informar sobre este assunto de maneira fidedigna. Saiba que em hipótese alguma será revelada sua identidade neste estudo, tendo a certeza de que estará eticamente resguardada quando a sua identificação.

Data da Visita: \_\_\_\_\_ Horário: \_\_\_\_\_

Campus: \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_

Cargo de entrada: \_\_\_\_\_

Função ou cargo no IF Baiano: \_\_\_\_\_

Cor: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Formação inicial: \_\_\_\_\_

Mestrado: \_\_\_\_\_ Doutorado: \_\_\_\_\_

Tempo de serviço no IF Baiano: \_\_\_\_\_

Você foi estudante da EJA? ( ) Sim ( ) Não

Experiência com a EJA: ( ) Sim, quanto tempo? \_\_\_\_ ( ) Não. Tem vontade? \_\_\_\_, por quê? \_\_\_\_\_

Possui qualificação para atuar na EJA: ( ) Sim ( ) Não. Qual? \_\_\_\_\_ Por quê? \_\_\_\_\_

Objetivo específico 1: analisar o PROEJA enquanto política de EJA que integra a educação

profissional no IF Baiano

1. O que é o PROEJA?
2. Qual o objetivo do PROEJA no IF Baiano?
3. Como você percebe a aceitação do PROEJA na instituição?
4. Quais são os desafios enfrentados pelo programa no IF Baiano e no seu *campus*?

Objetivo específico 2: analisar as ações e estratégias de gestão voltadas para a oferta de vagas do PROEJA no contexto do IF Baiano

1. Quais as metas do *campus* para o Proeja?
2. O que o *campus* tem feito para atingi-las?
3. Como acontece a participação da comunidade interna e da comunidade externa nos processos de planejamento e gestão da EJA na instituição?
4. Essas formas estão garantindo a representatividade dessas comunidades? Por quê?

Objetivo específico 3: propor uma sistemática para ampliação da oferta de vagas do programa na instituição.

1. O que você acha de ampliar a oferta do PROEJA para todos os *campi* do IF Baiano (seja por meio do aumento de turmas nos *campi* que já ofertam, seja pela oferta onde ainda não há)? Por quê?
2. Quais critérios devem ser considerados para a ampliação da oferta de vagas do PROEJA no IF Baiano? Por quê?
3. No processo de ampliação das vagas, como seria a divulgação do programa?
4. No processo de ampliação das vagas, como seria o processo seletivo de estudantes?
5. No processo de ampliação, como seria a formação continuada em EJA para os profissionais?
6. No processo de ampliação, como seria a política de permanência e êxito estudantil?



## APÊNDICE B – PLANO DE ATIVIDADE PARA A CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - MPEJA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO – IF  
BAIANO

### PLANO DE ATIVIDADE

#### 1. TÍTULO DA ATIVIDADE:

A ampliação da oferta de vagas da EJA integrada à educação profissional: uma proposta para o PROEJA no IF Baiano.

#### 2. OBJETIVOS:

- Propor uma sistemática para a ampliação da oferta de vagas do PROEJA no IF Baiano.
- Elaborar colaborativamente a proposta de sistemática para a ampliação da oferta do PROEJA no IF Baiano.
- Refletir sobre a educação de jovens e adultos (EJA), o PROEJA e suas demandas enquanto modalidade de ensino na rede federal.

#### 3. JUSTIFICATIVA:

Este trabalho é parte da pesquisa aplicada denominada “A ampliação da oferta de vagas da EJA integrada à educação profissional: uma proposta para o PROEJA no IF Baiano”, de autoria da mestrande Michele Sena da Silva, estudante do MPEJA, sob orientação do Professor Dr. Antônio Amorim. A proposta aqui apresentada convida os participantes desta pesquisa a construir de maneira coletiva um documento para sistematização da ampliação da oferta de vagas do PROEJA na instituição, produto desta investigação. Dessa forma, apresentamos o tema da pesquisa com o intuito de provocar reflexões e mobilizações acerca da ampliação do programa para os *campi* do IF Baiano.

#### 4. METAS A SEREM ATINGIDAS:

- Elaborar o documento final (Sistemática de ampliação da oferta do IF Baiano) coletivamente.
- Disponibilizar o produto final à Pró-Reitoria de Ensino para encaminhamentos.

#### 5. CRONOGRAMA DA ATIVIDADE:

- Início da disponibilidade no ambiente virtual de aprendizagem (AVA): 21 de abril de 2018.
- Término da disponibilidade no AVA: 30 de junho de 2018.
- Prorrogação: até 10 de julho de 2018.

#### 6. PARTICIPANTES:

Diretoria de Planejamento e Desenvolvimento do Ensino, Coordenação Geral da Educação Básica e Profissional, Diretores(as) Gerais, Diretores (as) Acadêmicos, Coordenadores(as) de Ensino, Coordenadores(as) do Curso de PROEJA, docentes e técnico da equipe pedagógica que participaram da entrevista da pesquisa de campo e demais servidores da instituição que demonstrarem interesse em participar da atividade.

#### 7. LÓCUS DE PESQUISA DE CAMPO:

IF Baiano Reitoria e *Campi* Catu, Governador Mangabeira, Guanambi e Serrinha.

#### 8. LOCAL DA ATIVIDADE:

Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) Gnomio

#### 9. METODOLOGIA:

Esta etapa da pesquisa será realizada por meio de uma atividade utilizando recursos da educação a distância, no ambiente virtual de aprendizagem GNOMIO. O acesso será pelo *link*: <http://michelesena.gnomio.com/>, onde os participantes deverão inserir o *log in* e a senha disponibilizados pela organizadora da atividade enviados para seus *e-mails*.

No AVA, os participantes da pesquisa terão acesso a vídeos e artigos sobre a EJA, que servirão para suscitar reflexões acerca da modalidade e subsidiarão a construção coletiva e colaborativa do produto final desta investigação. A atividade será realizada por meio da ferramenta *wiki*, que trabalha com a ideia de coautoria, apresentando um contexto onde não há

respostas prontas e individualizadas, mas um ambiente em que as pessoas possam construir em conjunto a partir de uma temática.

#### 10. AVALIAÇÃO:

A avaliação acontecerá ao final do processo de participação da atividade no ambiente de aprendizagem. Nela, os participantes deverão deixar suas impressões e contribuições acerca da pesquisa, que servirão para fundamentar os impactos da investigação.

## ANEXOS

### ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE 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 Nº466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.**

#### I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: \_\_\_\_\_

CPF: \_\_\_\_\_ RG: \_\_\_\_\_ Sexo: F ( ) M ( )

Data de Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Celular: (\_\_\_\_) \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

E-mail: \_\_\_\_\_

#### II - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa “Ampliação da oferta de vagas da EJA integrada à educação profissional: uma proposta para o PROEJA no IF Baiano”, de responsabilidade da pesquisadora Michele Sena da Silva, discente da Universidade do Estado da Bahia. A investigação tem como objetivo analisar a viabilidade de ampliação da oferta de vagas do PROEJA para os *campi* do IF BAIANO, sendo uma pesquisa aplicada. A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer os seguintes benefícios: conhecer os possíveis fatores que cooperam para dificultar a ampliação de vagas do PROEJA no IF Baiano para elaboração de uma proposta para auxiliar na ampliação dessas vagas na instituição.

Caso aceite o Senhor (a) serão realizadas entrevistas pela aluna Michele Sena da Silva do curso de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos. 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 (a) 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. Dr. Antônio Amorim

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador-BA. CEP: 41.150-000. Telefone: 71 3117-2200, E-mail: antonioamorim52@gmail.com

**Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB R**

Endereço: 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**

Endereço: SEPN 510 NORTE, BLOCO A 1º SUBSOLO, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde CEP: 70750-521 - Brasília-DF.

### **IV. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO**

Declaro que, após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa “AMPLIAÇÃO DA OFERTA DE VAGAS DA EJA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UMA PROPOSTA PARA O PROEJA NO IF BAIANO”, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que

a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a via que a mim.

Salvador, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.

---

Assinatura do participante da pesquisa

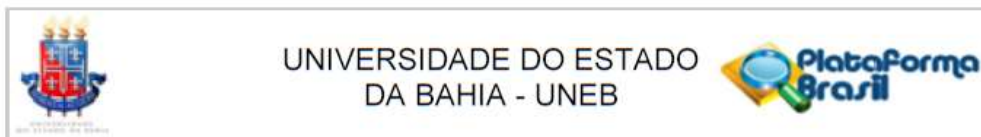
---

Assinatura do(a) pesquisador(a) discente - (orientando)

---

Assinatura do(a) pesquisador(a) discente - (orientando)

## ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** A AMPLIAÇÃO DA OFERTA DE VAGAS DA EJA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO SOBRE O PROEJA NO IF BAIANO

**Pesquisador:** MICHELE SENA DA SILVA

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 66997617.7.0000.0057

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 2.024.546

#### Apresentação do Projeto:

O protocolo de pesquisa "A AMPLIAÇÃO DA OFERTA DE VAGAS DA EJA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO SOBRE O PROEJA NO IF BAIANO" trata se de um projeto de pesquisa aplicada apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos, da UNEB para a obtenção do grau de Mestre.

#### Objetivo da Pesquisa:

Os objetivos apresentados são condizentes com a metodologia proposta.

#### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

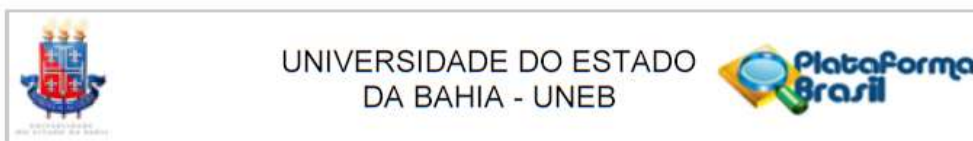
**Riscos:**

Tendo como parâmetro o registrado no formulário de informações básicas da Plataforma Brasil, concordamos que a pesquisa não oferece risco físico em potencial.

#### Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante e exequível.

**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



Continuação do Parecer: 2.024.546

A metodologia proposta bem como os critérios de inclusão e exclusão e cronograma são compatíveis com os objetivos propostos no projeto.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

As declarações apresentadas são condizentes com as Resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos. Os pesquisadores envolvidos com o desenvolvimento do projeto apresentam declarações de compromisso com o desenvolvimento do projeto em consonância com a Resolução 466/12 CNS/MS, bem como com o compromisso com a confidencialidade dos participantes da pesquisa e as autorizações das instituições proponente e coparticipante.

O TCLE apresentado possui uma linguagem clara e acessível aos participantes da pesquisa e atende ao disposto na resolução 466/12 CNS/MS contendo todas as informações necessárias ao esclarecimento do participante sobre a pesquisa bem como os contatos para a retirada de dúvidas sobre o processo

**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:**

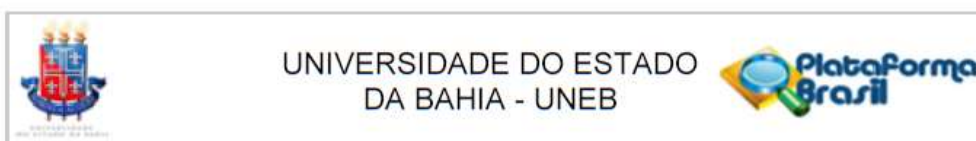
Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos participantes, respeitando os princípios da autonomia, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade.

**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.

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





Continuação do Parecer: 2.024.546

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_890677.pdf	07/04/2017 07:42:12		Aceito
Outros	Termocompromissoarquivos.pdf	07/04/2017 07:36:09	MICHELE SENA DA SILVA	Aceito
Outros	DECLARACAODECONCORDANCIASE SENVOL.pdf	06/04/2017 09:27:33	MICHELE SENA DA SILVA	Aceito
Outros	TERMODECONFIDENCIALIDADE.pdf	06/04/2017 09:27:08	MICHELE SENA DA SILVA	Aceito
Outros	TERMODECONCESSAO.pdf	06/04/2017 09:26:32	MICHELE SENA DA SILVA	Aceito
Outros	Termoautorizacaocoparticipante.pdf	05/04/2017 11:34:43	MICHELE SENA DA SILVA	Aceito
Outros	Termocompromissopesquisador.pdf	04/04/2017 09:08:45	MICHELE SENA DA SILVA	Aceito
Outros	Termodeautorizacaoproponente.pdf	04/04/2017 09:07:25	MICHELE SENA DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.doc	04/04/2017 09:05:15	MICHELE SENA DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Modelo_TCLE.doc	04/04/2017 08:58:25	MICHELE SENA DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTO.pdf	04/04/2017 08:56:16	MICHELE SENA DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 20 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