

As expectativas dos alunos da educação de jovens e adultos quanto gestão escolar

Luciana Abdonor Pedroso da Silva¹

Perpétua Dutra²

Resumo

Neste artigo, abordam-se as expectativas dos alunos da Educação de Jovens e Adultos quanto a Gestão Escolar, a Educação de Jovens e Adultos – EJA, no município de Campo Grande e o papel dos gestores escolares junto ao projeto político-pedagógico na EJA e a sua relação com a formação docente e sua prática. Busca-se o papel da gestão escolar em uma concepção democrática numa abordagem dimensional, mediante a Educação de Jovens e Adultos. Ressalta-se a gestão democrática, compreendendo a gestão participativa, do ponto de vista da intensificação do envolvimento de todos os integrantes da escola e a comunidade no processo de tomada de decisões para o funcionamento da organização escolar e do ensino qualitativo. Assim, pensando nos entraves encontrados no âmbito da gestão educacional assumir sua real função, perante os docentes e alunos da EJA é que este trabalho foi desenvolvido.

Palavras-chave: Gestão escolar. Educação de Jovens e Adultos. Expectativa dos alunos.

Abstract

In this article we discuss the expectations of the students in the Youth and Adult Education as a School Management, Education for Youths and Adults in Campo Grande and the role of school managers with the political-pedagogical project in the EJA and its relationship with the teacher training and practice. Searching the role of school management in a democratic conception dimensional approach through the Youth and Adult. We highlight the democratic management, including participatory management, from the point of view of greater involvement of all members of the school and the community in making decisions for the operation of the school organization and teaching quality. Thus, considering the obstacles encountered in managing their real take educational function, before the faculty and students of EJA is that this work was developed.

Keywords: School management. Youth and Adult Education. Expectations of students.

¹ Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica: Supervisão e Orientação Educacional (UNIASSELVI), Graduada em Pedagogia: Gestão Educacional e Magistério das Séries Iniciais (UNIDERP). E-mail: silva.apluciana@gmail.com

² Mestra em Educação Coord^a e professora do Instituto Libera Limes. E-mail: perpetua@liberalimes.com.br

Introdução

Este artigo tem como principal objetivo, responder as seguintes perguntas: qual a função do gestor escolar e as expectativas dos alunos da Educação de Jovens e Adultos? Qual a função da Gestão Escolar na Educação de Jovens e Adultos? Quais as expectativas dos alunos da EJA quanto a Gestão Escolar? Neste sentido, propor respostas para tais questionamentos e pesquisa.

Segundo RIBEIRO (1999), estudos evidenciam que a falta de formação específica gestora e docente nesse setor se configura como um dos principais fatores de entrave às experiências educativas na EJA. Nesse contexto se faz presente à necessidade de ampliação da produção e sistematização de conhecimentos que possam colaborar para a formação dos educadores de jovens e adultos por meio de contribuições para a própria constituição da EJA como campo pedagógico.

Incluída à contenda apontada por RIBEIRO (1999), estudos sobre o Projeto Político-Pedagógico têm sido desenvolvidos, sobretudo a partir da LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996), visando afirmar sua fundamental relevância na construção de uma escola pública de qualidade. Acontece, portanto, que o Projeto Político-Pedagógico tem assumido, na sua trajetória de constituição, formas distintas de concretização em função de interesses divergentes. Para VEIGA (2003), o Projeto Político-Pedagógico pode ser de natureza regulatória (técnica) ou de natureza emancipatória (edificante).

A indicação do Projeto Político-Pedagógico na direção da dimensão regulatória está associada à lógica da padronização e do controle burocrático. Não prevê a implicação dos atores da comunidade educativa e, por isso mesmo, define demandas, anseios, necessidades e ações da escola de forma alheia aos seus próprios sujeitos. Nesse sentido, o Projeto Político-Pedagógico, nos moldes regulatórios, é, portanto, mais uma das "ferramentas ligadas à justificação do desenvolvimento institucional orientada por princípios da racionalidade técnica, que acabam servindo à regulação e à manutenção do instituído" (VEIGA, 2003. p. 272).

O Projeto Político-Pedagógico dirigido pela premissa libertadora se concretiza por meio do processo de produção coletiva e participativa de alunos, de professores, de servidores técnico-administrativos, de colegiados e da comunidade, no sentido de buscar, a partir da realidade existente, as alternativas para a solução dos problemas e para o atendimento às necessidades identificadas. Nesse processo, todos são co-reponsáveis pelas transformações aspiradas e, por isso mesmo, torna-se possível desenvolver nos sujeitos os sentimentos de pertencimento, de solidariedade e de cooperação. O Projeto Político-Pedagógico independente avança em relação às questões técnicas, sem desconsiderá-las, e se assenta na construção de uma prática comprometida com a singularidade, com a autonomia, com a participação coletiva, como espaço de formação e de vivência democrática.

A educação de jovens e adultos no município de Campo Grande-MS

A Educação de Jovens e Adultos no município de Campo Grande tem como alicerce o Plano Municipal de Educação, da Secretaria Municipal de Educação (CAMPO GRANDE, 2007), desenvolvido em 2007, a fim de constituir um legítimo roteiro de trabalho para a Rede Municipal de Ensino (REME); reflete o pensamento genuíno da comunidade campo-grandense, para ser executado nos próximos dez anos – até 2.016.

A Educação de Jovens e Adultos/EJA, modalidade de ensino integral à educação básica, é destinada àqueles que não tiveram oportunidade de acesso ou continuidade de estudos, na idade própria, nas etapas do ensino fundamental ou do ensino médio.

As primeiras iniciativas sistemáticas, com relação à EJA, desenharam-se a partir da Constituição Federal de 1934, quando a oferta de ensino público primário, gratuito e obrigatório, tornou-se direito de todos e extensivo aos adultos.

Essa modalidade de ensino foi oferecida, ao longo desses anos, amparadas pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e n. 5.692, de 11 de agosto de 1971, e demais atos normativos dos sistemas de ensino, por meio de diversificados planos e programas, dentre eles a Campanha Nacional de Educação Rural; Exames de Madureza; Movimento Brasileiro de Alfabetização – Fundação MOBRAL; Programa de Educação Integrada/PEI; Ensino Supletivo, com as funções de Suplência, Aprendizagem e Qualificação e a Fundação EDUCAR, extinta em 1990, em decorrência da promulgação da Constituição Federal, de 1988, que trouxe uma nova concepção para a EJA.

Essa Lei definiu, em seu artigo 205, que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida [...] visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Assim, a educação de jovens e adultos tornou-se uma modalidade estratégica do esforço da nação em prol da igualdade de acesso à educação como bem social.

Para que a EJA cumpra suas finalidades, o Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução CNE/CEB n. 1, de 5 de julho de 2000, estabelece que essa modalidade de ensino, oferecida por meio de cursos e programas, deve contemplar os princípios definidos para a educação básica e a identidade própria da educação de jovens e adultos, pautando-se, ainda, pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar, conforme parágrafo único do Artigo 5º da referida norma:

“I - quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação;

II – quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores;

III – quanto à disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica”.

Atualmente, índices nacionais apontam um grande número de jovens e adultos que não tiveram acesso ou não lograram terminar o ensino fundamental obrigatório, havendo, então, ainda, um enorme contingente de brasileiros analfabetos maiores de 15 anos. Considerando-se a taxa de 9,6% de analfabetismo indicada pelos dados do IBGE (2010) e do MEC/INEP, no ano de 2010 (INEP, 2010), também fica evidenciado que esses cidadãos estão situados em diversas faixas etárias, com predominância na idade igual ou superior a 50 anos de idade.

Para Freire, a história é um processo dialético humano, porque “não apenas temos história, mas fazemos a história que igualmente nos faz e que nos torna, portanto históricos”.

Acho que uma das boas coisas que um jovem, uma jovem, um adulto, um homem velho, qualquer um de nós tem como tarefa histórica, é **assumir o seu tempo**, integrar-se, inserir-se no seu tempo. Para isso, porém, mais uma vez, eu chamo a atenção dos moços para o fato de quem a melhor maneira de alguém assumir seu tempo, e assumir também com lucidez, é entender a **história como possibilidade**. (FREIRE, 1996, p. 89).

O Ministério da Educação e Cultura, em parceria com o Instituto Paulo Montenegro (IBOPE), divulgou que 30% da população brasileira são considerados semi-analfabetos, ou seja, praticamente não sabem ler. Essas pessoas conseguem, apenas, escrever o nome, ler cartazes e anúncios com ilustrações e letras grandes, ler manchetes de jornais e revistas e anotar um número de telefone. O foco principal da demanda para a EJA está no ensino médio.

Em Campo Grande, segundo dados do MEC/INEP, indicados, havia no ano de 2005, 70 estabelecimentos de ensino oferecendo a educação de jovens e adultos, dos quais, quarenta e oito (48) da Rede Estadual de Ensino, dez (10) da Rede Municipal de Ensino e doze (12) da iniciativa privada. Dos novecentos e sessenta e oito (968) professores que atuavam nessa modalidade de ensino, novecentos e vinte e dois (922) tinha formação em nível superior, e quarenta e seis (46) o ensino médio.

O índice de crescimento da oferta de matrículas na educação de jovens e adultos, em Campo Grande, no período de 2000 a 2005, que foi de 7,48%, mostra a necessidade da continuidade do oferecimento dessa modalidade e o estabelecimento, por parte dos gestores da educação no Município, de

ações integradas, políticas diferenciadas e específicas e adequada formação de docentes para atuar na EJA.

O desafio posto à sociedade é conseguir que a escola regular absorva esse contingente humano, de forma a atingir uma gradual redução da demanda pela EJA até que ela se torne desnecessária, visto que sua proposta é a de corrigir um desvio no percurso escolar de seus alunos. A recuperação da correta relação idade/ano, como ação preventiva, e a continuidade de estudos em cursos regulares são os propósitos da educação no que se refere a essa modalidade.

Freire apud Jannuzzi (1987) submete uma ação educacional que não negasse a cultura do aluno, mas que a fosse lapidando, por meio do diálogo.

A finalidade da pedagogia de Paulo Freire é conscientizar, isto é, a educação é o momento em que o homem se realiza como ser da práxis, capaz de refletir e de agir, e isto é feito de modo ininterrupto; o homem atua no mundo e se transforma, como produto objetivo, volta-se sobre ele, limitando-o, condicionando-o: daí a necessidade de nova reflexão para nova ação. (p. 32)

Assim sendo, para este estudo, foi realizado uma pesquisa bibliográfica, sendo utilizados livros, sites e pareceres e o plano municipal de educação, a fim de ser desenvolvido de maneira ampla, porém sistematizada, possibilitando a informação teórica para enriquecer o embasamento tácito educativo de jovens e adultos. Outro método utilizado foi à pesquisa exploratória, realizada através da investigação de campo em uma escola estadual periférica, zona sul de Campo Grande-MS, objetivando visualizar o papel do gestor escolar na rotina educacional da EJA, verificando o que a gestão participativa representa especificamente ao aluno da EJA. Enfatizando ainda mais o exposto, foi elaborado e apresentado a professora, coordenadora e aos alunos de forma individual, um questionário contendo dez questões subjetivas, as quais analisam as concepções da gestão e da docência frente às expectativas dos educandos, presentes em sala de aula, dando maior ênfase a tudo que foi visualizado.

A execução da coleta de dados foi realizada na 2ª fase do ensino fundamental que subentende a 3ª e 4ª série (4º e 5º ano regular) - Art.32/LDB-1996.

O questionário foi respondido por dez (10) alunos, com uma faixa etária de quatorze (14) a cinquenta e oito (58) anos, do período noturno e uma gestora pedagógica. A escola apresenta boa infraestrutura, com um ambiente físico adequado a toda clientela, porém é visível a falta de estímulo à permanência do alunado à instituição por parte da administração. Contudo, a maior parte dos que frequentam esta sala, sabem o que realmente querem, não precisam de incentivos administrativos.

A referida instituição está situada em um bairro de classe baixa, comportando educandos dos arredores (Moreninha I, II, III, IV, Santa Felicidade, Cidade Morena, Novo Jerusalém e Jardim Canguru, dentre outros bairros da saída de São Paulo, região sul de Campo Grande), constituídos de assalariados, com escolaridade inferior ao ensino médio. Após o trabalho de coleta de dados, foi organizado e analisado todo o material recolhido para sistematização dos dados.

A atuação dos profissionais da EJA desta instituição não pressupõe uma formação inicial específica; porém é visível o comprometimento entre as pessoas estudadas. Tal formação é diversificada, sobretudo, entre as licenciaturas - História (direção), Letras (vice-direção), Pedagogia (coordenação pedagógica). A escola atende ao público da EJA nos três turnos, desde a alfabetização até o ensino médio, onde a maior demanda acontece no noturno; devido ao grande número de estudantes trabalhadores na comunidade local.

[...] Muitos já estão trabalhando, outros tantos querendo e precisando se inserir no mercado de trabalho. Cabe aos sistemas de ensino assegurar a oferta adequada, específica a este contingente, que não teve acesso à escolarização no momento da escolaridade universal obrigatória, via oportunidades educacionais apropriadas. (BRASIL, 2000).

Constatou-se que o projeto político-pedagógico é percebido como uma forma de expressar a organização, os princípios, objetivos e concepções que orientam o trabalho da escola e também como desenvolvimento da democratização da gestão escolar. Ressaltou também, que o alunado da EJA procura a instituição, a fim de sanar as cobranças realizadas pelo mercado de trabalho contemporâneo; principalmente para qualificar a renda familiar. Para tanto, os educandos, contam com o auxílio da gestão escolar e da docência, para que tenham um ensino qualitativo e forças, a fim de obterem êxito ao final da jornada. Entretanto, para que se possa ter uma educação de qualidade é necessário que se busque adequação em relação ao aprendizado como um todo, respeitando as normas da LDB e do sistema como um todo, buscando aprimoramento, respeitando as diferenças e norteando o educando, para ir à busca de um mundo melhor. Só é possível um ensino de qualidade e com dinamismo se o sistema educacional qualificar seus profissionais para exercer a profissão com garra e disposição. Todavia, não se pode falar em gestão democrática, sem vincular o direito dos estudantes de aprenderem bem, com qualidade. Tampouco, pode-se gerir democraticamente uma instituição de ensino onde não há aprendizado.

Não se pode ignorar que temos, na escola, um gigantesco entrave na aprendizagem - se os estudantes não aprendem, não temos nada para gerenciar. Desta forma, é fundamental vincular gestão democrática com garantia de aprendizado qualitativo.

Dos segmentos da comunidade escolar participantes da elaboração dos Projetos Político-Pedagógicos da escola, destaca-se: a participação de professores, de alunos, da secretaria de educação, do corpo técnico-

administrativo e da direção (gestão). O acompanhamento e avaliação dos Projetos Político-Pedagógicos são realizados, por meio de reuniões anuais; visando reestruturação de acordo com as necessidades.

O papel dos gestores escolares junto ao projeto político-pedagógico na EJA e a sua relação com a formação docente e sua prática

Diante do exposto, a relação do trabalho dos gestores escolares mesmo que comprometida com o projeto político-pedagógico, identificou a existência de uma tensão em sua regulação. Tal tensão se dá, devido à dimensão formativa fundamental e própria da EJA, que é a de natureza política. A instituição se compromete com práticas de ocupação de espaços sociais, negados aos sujeitos da EJA, mas não as vincula na ocupação desses espaços ao questionamento das razões que produzem as desigualdades de oportunidades entre as pessoas.

A emergência das parcerias como estratégia de gestão, se faz presente, caso não estejam articuladas a um projeto emancipatório, podem significar uma transferência de responsabilidades que pouco ou nada dialogam com as necessidades e especificidades da EJA. Isto é, caso as parcerias se vinculem a uma lógica marcada pela racionalidade econômica, corre-se o risco de que se institua uma relação de desigualdade entre os participantes, fazendo prevalecer os interesses privados; individuais sobre os interesses da coletividade.

O que se percebe é que a dimensão administrativa parece ainda se sobrepôr à dimensão pedagógica do trabalho dos gestores de modo que, seu lugar na escola como um educador é pouco reconhecido, pelos docentes, funcionários e alunos e até mesmo pelos próprios gestores. Essa fragmentação foi interpretada como um modelo de gestão ainda hierarquizado e desarticulado, do tipo, professores ensinam, alunos aprendem, gestores administram, etc. A interdisciplinaridade foi apontada pelos gestores como um desafio em termos da realização de práticas pedagógicas relacionadas especificamente à sala de aula, aos processos de aprendizagem vinculados especificamente à docência. Argumentam que os professores são resistentes à interdisciplinaridade porque se sentem mais confortáveis transitando na área que é do seu domínio ou porque estão acomodados e não desejam mudanças.

Ressaltando que a interdisciplinaridade propõe a troca de saberes, o exercício do diálogo na compreensão da realidade e da complexidade que a constitui, supõe a humildade como condição necessária para aceitar a contribuição de outros conhecimentos, de outras perspectivas, essa mesma interdisciplinaridade também não teria algo a dizer à prática da gestão ou ao modelo de gestão adotado pelas escolas? O exercício da democracia, o compartilhamento de poderes e responsabilidades quanto às decisões e os rumos da escola, quanto à identificação coletiva e participada dos seus problemas, das definições quanto às formas de enfrentamento das suas necessidades, seus projetos, enfim, também não são expressões de uma prática interdisciplinar?

Outra questão que desafia o papel do gestor é a demasiada rotatividade no quadro de professores da EJA. Tal problema se dá devido à ausência de perfil dos educadores e a falta de seleção por parte da gestão da equipe docente.

As indagações realizadas sintetizam a complexidade do trabalho dos gestores escolares e convergem para uma relação de diálogo com os processos de formação docente dos educadores de EJA, considerando que tais educadores, no caso de Campo Grande, são, também, gestores em potencial.

Além das competências específicas para o trabalho de gestão escolar (como planejar e coordenar reuniões, promover a integração da escola com a comunidade, mobilizar os sujeitos na realização de projetos, administrar os recursos da escola, desenvolver trabalho em equipe, resolver conflitos, gerenciar tensões, propor uma prática inovadora, atual por parte do educador; articular diferentes interesses, monitorar resultados, dentre outras, conforme previsto, inclusive, na regulamentação do sistema de ensino) existem as competências específicas para o trabalho na EJA.

Na EJA, tais competências dizem respeito ao desenvolvimento de uma ação educativa, vinculada a um projeto de sociedade responsabilizada com o estranhamento das desigualdades sociais e da exclusão. Então, essa prática, tem vistas à mutação dessa sociedade excludente; bem como ao reconhecimento da diversidade dos seus sujeitos, da pluralidade de suas práticas e das suas diversas formas de inserção no mundo social, como ainda de suas trajetórias, anseios e projetos.

A execução de um trabalho à altura das reais necessidades requer um processo formativo de grandes proporções, tanto em extensão, quanto em profundidade. Desta forma, os desafios dos gestores escolares na EJA encontram-se estreitamente associados aos do processo de formação docente e sua prática.

Diante da pesquisa realizada, verificou-se que os gestores, na sua relação com o Projeto Político-Pedagógico na EJA, demonstraram ter aprendido a resolver os problemas da escola mais "por tentativa e engano", do que por processos sistemáticos de formação articulados ao que é inevitável.

Considerações finais

Neste artigo, os indicadores contribuem para o reconhecimento da EJA, em termos de pleito, naquilo que a vincula à Educação Popular, tanto no que se refere aos conteúdos da prática educativa, quanto no que se refere à postura administrativa e pedagógica dos seus gestores. A ligação ao ideário da Educação Popular não se configurou como referência de identidade da EJA, no contexto da formação escolarizada, dos sujeitos da pesquisa e, tampouco, no contexto dos Projetos Político-Pedagógicos das escolas em que trabalham tais sujeitos.

Mesmo sem a capacitação específica para atuar na EJA, os gestores demonstraram a apropriação de um discurso que fala da diversidade dos seus sujeitos, da educação como um direito, da importância de construir uma proposta pedagógica que respeite os tempos dos educandos e da necessidade de considerá-los como sujeitos culturais, singulares, com histórias marcadas pela exclusão. Contudo, pareceram pouco à vontade no desenvolvimento de práticas de gestão pautadas na democratização das relações com os alunos da EJA, com vistas à sua autonomia e à sua formação para a vida cidadã. As reuniões, as assembleias e as atividades de prestação de contas evidenciaram uma prática de gestão muito mais “para a EJA” do que “com a EJA”.

O grande duelo da escola é habilitar o educando de EJA, de forma que, esteja integrado na sociedade e atuante no mercado, com conhecimento suficiente para torná-lo seguro de seus atos, aptos às entraves que se farão presentes por toda jornada que se segue. É necessário que haja percepção e envolvimento por parte da escola e da equipe gestora para com o ensino qualitativo e com o aluno, elaborando projetos educacionais que visem à reciprocidade do ensino e aprendizagem, enrijecendo o escudo perante as entraves futuras.

Dado o exposto, somos levados a perceber que tanto os gestores escolares, como educadores, são sujeitos capazes de potencializar experiências educativas significativas na área, além de excitar a interlocução da EJA com as suas raízes históricas de constituição e, ainda, de ampliar os sentidos da escola e da formação escolarizada para os alunos e professores da EJA; tanto que demandam, em sua trajetória profissional, de espaços de formação que contemplem fundamentação e práticas articuladas com a complexidade do trabalho que desenvolvem.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB Nº. 11** Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, MEC, 2000.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 set. 2012.

CAMPO GRANDE (MS). Secretaria Municipal de Educação. **Plano Municipal de Educação: o futuro da educação é a gente que faz** (2007-2016). Campo Grande: SEMED, 2007.

COSTA, J. E. R. **Gestão democrática: fator determinante para o sucesso da escola pública como agente transformador**. São Luís: Faculdade Santa Fé, 2009. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/articles/23186/1/GESTAO-DEMOCRATICA-Fator-determinante-para-o-sucesso-da-escola-publica-como-agente-transformador/pagina1.html#ixzz125ebRt1o>>. Acesso em: 11 out. 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. **Censo Escolar 2010**. Brasília, INEP, 2010.

JANUZZI, G. de M. **Confronto pedagógico: Paulo Freire e MobraL**. 3. ed. São Paulo: Cortez: Autores associados, 1987.

PEDROSO, L. A. **As expectativas e perspectivas presentes nos discursos dos alunos da Educação de Jovens e Adultos**. 2007. 38 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade para O Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal, Campo Grande, 2007.

RIBEIRO, V. M. M. A formação de educadores e a constituição da educação de jovens e adultos como campo pedagógico. **Educação e Sociedade**. Campinas, n. 68, p. 184-201, 1999.

VEIGA, I. P. A. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Cadernos Cedes**. Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dez. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v23n61/a02v2361.pdf>. Acesso em: 20 set. 2012.

XAVIER, C. F. **Gestão na EJA**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT18-5466--Int.pdf>>. Acesso em: 4 out. 2012.