



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS**  
**DEPARTAMENTO DE ESTUDOS INTERDISCIPLINARES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS**

**JOSYLENE FAGUNDES MENDONÇA**

**ANÁLISE DA POLÍTICA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS  
(EJA) NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL ESTUDANTE ANA  
BEATRIZ MACEDO TAVARES MARQUES EM MARACANAÚ-CE: IMPACTOS  
NA VIDA DOS ALUNOS**

**FORTALEZA**

**2024**

JOSYLENE FAGUNDES MENDONÇA

ANÁLISE DA POLÍTICA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)  
NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL ESTUDANTE ANA BEATRIZ  
MACEDO TAVARES MARQUES EM MARACANAÚ-CE: IMPACTOS NA VIDA DOS  
ALUNOS

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Avaliação de políticas públicas

Orientador: Prof. Dr. Marcio de Souza Porto

FORTALEZA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Sistema de Bibliotecas  
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

M495a Mendonça, Josylene Fagundes.  
Análise da política pública da educação de jovens e adultos (EJA) na escola municipal de ensino fundamental Estudante Ana Beatriz Macedo Tavares Marques em Maracanaú-Ce : impactos na vida dos alunos / Josylene Fagundes Mendonça. – 2024.  
110 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências Agrárias, Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza, 2024.  
Orientação: Prof. Dr. Marcio de Souza Porto.

1. EJA. 2. Educação. 3. Impactos. 4. Políticas Públicas. I. Título.

CDD 320.6

---

JOSYLENE FAGUNDES MENDONÇA

ANÁLISE DA POLÍTICA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)  
NA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL ESTUDANTE ANA BEATRIZ  
MACEDO TAVARES MARQUES EM MARACANAÚ-CE: IMPACTOS NA VIDA DOS  
ALUNOS

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Avaliação de políticas públicas.

Aprovada em: 29/05/2024.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Marcio de Souza Porto (Orientador)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Profa. Dra. Gildênia Moura de Araújo Almeida  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. Renato Carneiro da Silva  
Universidade Federal Rural do Semi-árido

Dedico este trabalho primeiramente a Deus,  
por ser essencial em minha vida, autor de meu  
destino, meu guia, socorro presente na hora da  
angústia.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus meu criador, que está sempre comigo, dando-me seu auxílio e proteção.

Agradeço aos professores que socializaram seus conhecimentos e aos colegas de turma com quem convivi, ao longo desses anos, nas aprendizagens e experiências de produções compartilhadas para a conclusão dos trabalhos das disciplinas, todas conquistadas com muito esforço e esmero.

## RESUMO

A política pública de Educação de Jovens e Adultos tem o objetivo de oportunizar às pessoas que não tiveram o acesso à educação regular na idade certa, tenham a oportunidade de concluir seus estudos em um tempo menor e com metodologias adaptadas às necessidades do estudante adulto. Pelo fato de ter a capacidade de mudar o panorama de vida das pessoas, despertou-se o interesse de pesquisar mais sobre os impactos que essa política promove nos estudantes. O problema central a ser abordado neste estudo é: Como a política pública da EJA, em Maracanaú-CE, está sendo implementada? Quais são os impactos dessa implementação na vida dos alunos, considerando o acesso à educação, o desempenho acadêmico e a empregabilidade na escola palco da pesquisa? E Como a perspectiva desses atores podem influenciar positivamente na eficácia dessa política pública? Essa dissertação tem como metodologia a concepção avaliativa, conforme Lejano (2012) que defende uma análise completa que considera as diversas perspectivas que emergem da dimensão da experiência e do entendimento, para atribuir componentes no exercício da análise e avaliação de políticas públicas, especificamente, a avaliação em profundidade preconizada por Rodrigues (2008) e Rodrigues (2016) se utiliza de uma pesquisa de campo como forma de se deter de forma ampla e profunda no contexto sócio-histórico e cultural de uma política de EJA. Para tal finalidade, utilizou-se a técnica de análise, objetivando escutar os quatro principais atores presentes dentro do contexto da EJA. O presente trabalho tem como objetivo geral analisar a política pública da EJA na Escola Municipal Estudante Ana Beatriz Macedo Tavares Marques, localizada no município de Maracanaú-CE. Já os objetivos específicos são: (1) aferir os impactos da EJA na vida dos alunos; (2) analisar como a participação na EJA afeta a empregabilidade, oportunidades profissionais e qualidade de vida dos alunos; (3) investigar a perspectiva dos alunos, professores, famílias e do núcleo gestor da escola sobre a implementação da política pública da EJA na unidade escolar analisada. Desta forma, ao analisar a política pública da EJA na escola pesquisada, concluiu-se um importante aspecto: há uma visão congruente entre os quatro públicos estudados. Todos entendem que a EJA traz resultados favoráveis na vida dos alunos. Logo, a EJA se perfaz como uma ferramenta de grande valia para o desenvolvimento da sociedade, pois visa atenuar a ausência do Estado no papel executor do direito de todos à educação justa e igualitária.

**Palavras-chave:** EJA; educação; impactos; políticas públicas.

## ABSTRACT

The public policy on Youth and Adult Education aims to provide opportunities for people who did not have access to regular education at the correct age to complete their studies in a shorter time and with methodologies adapted to the needs of adult students. Due to its ability to change people's lives, there was an interest in researching more about the impacts that this policy has on the lives of the people it serves. The central problem to be addressed in this study is: How the EJA public policy in Maracanaú-CE is being implemented and what are the impacts of this implementation on the lives of students, considering access to education, academic performance and employability at the stage school of research? Furthermore, how can the perspective of these actors positively influence the effectiveness of this public policy? This dissertation has as its methodology the evaluative perspective according to Lejano (2012) who defends a complete analysis where considering the different perspectives that emerge from the dimension of experience and understanding, to attribute components in the exercise of analysis and evaluation of public policies, specifically the evaluation in depth advocated by Rodrigues (2008) and Rodrigues (2016) who uses field research as a way of delving broadly and deeply into the socio, historical and cultural context of a policy, in this research the EJA policy. To do this, we used the analysis technique, aiming to uncover the four main actors present within the context of EJA. The general objective of this dissertation is to analyze the public policy of EJA at the Ana Beatriz Macedo Tavares Marques Municipal Student School located in the municipality of Maracanaú. The specific objectives are: (1) to assess the impacts of EJA on students' lives; (2) analyze how participation in EJA affects students' employability, professional opportunities and quality of life; (3) investigate the perspective of students, teachers, families and the school management nucleus on the implementation of the EJA public policy in the analyzed school unit. It was possible to analyze EJA's public policy at EMEF Student Ana Beatriz Macedo Tavares Marques and an important aspect was concluded; there is a congruent vision between the four audiences studied. Everyone understands that EJA brings favorable results in the lives of students. EJA is a highly valuable tool for the development of society, as it aims to alleviate the absence of the State in the role of executing everyone's right to fair and equal education.

**Keywords:** EJA; Education; Impacts; Public policy.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	- Ciclo de implementação de Políticas Públicas.....	32
Tabela 1	- Eixos de análise da avaliação em profundidade.....	47
Gráfico 1	- Idade dos alunos entrevistados.....	57
Gráfico 2	- Gênero dos alunos entrevistados.....	58
Gráfico 3	- Escolaridade dos alunos entrevistados.....	59
Gráfico 4	- Tempo de matrícula na EJA dos alunos entrevistados.....	61
Gráfico 5	- Impactos da EJA na vida dos alunos entrevistados.....	62
Gráfico 6	- Idade dos professores entrevistados.....	66
Gráfico 7	- Gênero dos professores entrevistados.....	67
Gráfico 8	- Impactos da EJA na vida dos alunos, segundo os professores.....	71
Gráfico 9	- Gênero das famílias entrevistadas.....	75
Gráfico 10	- Grau de parentesco com os alunos.....	77
Gráfico 11	- Escolaridade dos familiares entrevistados.....	78
Gráfico 12	- Impactos da EJA na vida dos alunos, segundo os familiares.....	80
Gráfico 13	- Apoio da escola para os alunos na visão da família.....	82
Gráfico 14	- Idade dos gestores entrevistados.....	85
Gráfico 15	- Principais desafios enfrentados na gestão da EJA.....	88
Gráfico 16	- Impactos da EJA na vida dos alunos, segundo a gestão escolar.....	89

## LISTA DE ABREVIATURAS

CF	Constituição Federal
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FPM	Fundo de Participação dos Municípios
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro De Alfabetização
PBA	Programa Brasil Alfabetizado
PEJA	Programa de Apoio a Estados e Municípios para a Educação Fundamental de Jovens e Adultos
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PNE	Plano Nacional de Educação
PNDL	Programa do livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica
PROUNI	Programa Universidade para todos
Simec	Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>2</b>	<b>A POLÍTICA DA EJA EM SEUS CONTEXTOS .....</b>	<b>15</b>
<b>2.1</b>	<b>Histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil .....</b>	<b>15</b>
<b>2.2</b>	<b>Marco legal das políticas públicas da EJA no Brasil.....</b>	<b>19</b>
<b>2.3</b>	<b>Perfil dos alunos da EJA .....</b>	<b>24</b>
<b>3</b>	<b>PANORAMA EM POLÍTICAS PÚBLICAS.....</b>	<b>28</b>
<b>3.1</b>	<b>Percurso histórico das políticas públicas.....</b>	<b>28</b>
<b>3.2</b>	<b>Conceituação de políticas públicas .....</b>	<b>31</b>
<b>3.3</b>	<b>Tipologia das políticas públicas .....</b>	<b>34</b>
<b>3.4</b>	<b>Perspectiva avaliativa segundo Lejano.....</b>	<b>40</b>
<b>3.5</b>	<b>Análise em profundidade de Rodrigues.....</b>	<b>43</b>
<b>4</b>	<b>PERSPECTIVA AVALIATIVA E PERCURSO METODOLÓGICO..</b>	<b>50</b>
<b>4.1</b>	<b>Perspectiva metodológica.....</b>	<b>50</b>
<b>4.2</b>	<b>Quanto aos instrumentos de coleta de dados .....</b>	<b>50</b>
<b>4.3</b>	<b>Quanto à análise dos dados.....</b>	<b>53</b>
<b>4.4</b>	<b>Quanto ao lócus da pesquisa.....</b>	<b>53</b>
<b>5</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>56</b>
<b>5.1</b>	<b>Resultados dos alunos da EJA .....</b>	<b>56</b>
<b>5.2</b>	<b>Respostas dos professores da EJA.....</b>	<b>65</b>
<b>5.3</b>	<b>Resultados das famílias .....</b>	<b>75</b>
<b>5.4</b>	<b>Resultados dos gestores escolares.....</b>	<b>85</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>92</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>96</b>
	<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS .....</b>	<b>104</b>
	<b>APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES DA EJA ..</b>	<b>106</b>
	<b>APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO PARA AS FAMÍLIAS DOS ALUNOS</b>	
	<b>DA EJA .....</b>	<b>106</b>
	<b>APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO PARA A GESTÃO ESCOLAR DA</b>	
	<b>EJA .....</b>	<b>106</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A educação é um direito de todos, sendo amparada nos mais diversos regramentos jurídicos desenvolvidos ao longo dos tempos em nosso país, com o objetivo de cada vez mais ampliar o acesso e, principalmente, a permanência dos educandos na educação básica.

Dentre as diversas modalidades de ensino que compõem a Educação Básica em nosso país, uma se mostra muito importante, por possibilitar o acesso de pessoas que, pelos mais diversos motivos, não concluíram sua educação inicial, por isso recorrem à Educação de Jovens e Adultos (EJA). Esta é uma modalidade de ensino que oportuniza a conclusão dos estudos de jovens e adultos que não finalizaram seus estudos na idade adequada. Nesta modalidade, as pessoas têm o seu direito à educação e conseguem em um tempo menor concluir as etapas que faltaram, saindo ao final do processo com muitas conquistas, incluindo o diploma.

Destarte, há várias definições para política pública, para o pesquisador Jobert e Muller (1987), ela é o estudo do “Estado em ação”, outrossim, estudar políticas públicas é fazer a análise do porquê e de que maneira o Estado age diante das situações socioeconômicas de turno. A política pública surge em meados dos anos 60, como um dos elementos pertencentes à Ciência Política, conforme Sabatier (1995), destaca que os principais estudiosos nesta área são os cientistas Daniel Lerner e Harold Lasswell. Já para Souza (2006), ressalta que sobre os estudos das políticas públicas há 5 fundadores que são: Herbert Alexander Simon, Charles E. Lindblom, David Easton e os pesquisadores citados mencionados no parágrafo anterior.

Desta maneira, políticas públicas corroboram com uma ideia de um agrupamento de decisões e não somente uma ação em separada. Nesta perspectiva, segundo Rua (2009, p. 20) apresenta que “embora uma política pública implique decisão política, nem toda decisão política chega a constituir uma política pública”.

A presente dissertação tem como objetivo geral analisar a política pública da EJA na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Estudante Ana Beatriz Macedo Tavares Marques, localizada no município de Maracanaú - Ceará. Como objetivos específicos, se têm: (1) aferir os impactos da EJA na vida dos seus partícipes; (2) analisar como a participação na EJA afeta a empregabilidade, oportunidades profissionais, qualidade de vida; e (3) investigar a perspectiva desses, professores, famílias e do núcleo gestor da escola sobre a implementação da política pública da EJA, na unidade escolar analisada.

O interesse pela temática iniciou-se a partir da possibilidade de ministrar aulas em uma turma de EJA, na disciplina de estágio supervisionado, enquanto cursava a graduação em

pedagogia. Após a conclusão do curso, já formada, efetivou-se um trabalho de docência numa turma de EJA, em substituição a uma professora que estava de licença médica da Escola Municipal José de Alencar, situada no bairro Jardim Iracema, no município de Fortaleza-CE. Ressalta-se que atualmente, desempenha um trabalho como docente, no município de Maracanaú, em uma escola que têm turmas de EJA.

O trabalho se justifica pela necessidade de se analisar como a política pública da EJA tem oportunizado a aquisição e troca de saberes aos alunos e poder compreender a mudança na vida das pessoas, após retomarem seus estudos.

A hipótese deste estudo é que a implementação eficaz de políticas públicas voltadas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Maracanaú-CE, com uma abordagem pedagógica inclusiva, recursos adequados e suporte aos professores, pode contribuir significativamente para a melhoria do acesso à educação e para o desenvolvimento acadêmico e profissional dos alunos.

O problema central a ser abordado neste estudo é: Como a política pública da EJA em Maracanaú-CE está sendo implementada? Quais são os impactos dessa implementação na vida dos alunos, considerando o acesso à educação, o desempenho e a empregabilidade na escola? E Como a perspectiva dos professores que atuam na EJA pode influenciar positivamente a eficácia dessa política pública?

O município de Maracanaú, localizado no polo industrial, cidade da pesquisa, possui segundo o último censo, uma população estimada em 234.509 pessoas, sendo o quarto município mais populoso do estado do Ceará. Tem também uma economia forte, pautada em indústrias, o que lhe confere a segunda melhor economia do estado, ficando atrás apenas de Fortaleza. Mesmo com esses dados positivos somente 28,3 % da população está ocupada, o que mostra um despreparo na formação educacional desses moradores, pois segundo dados desse censo, o município ocupa apenas a 94ª colocação na educação do estado (IBGE, 2022).

Isso explica o processo de vulnerabilidade social que se faz presente no município, e principalmente no bairro onde a escola participante da pesquisa se localiza. O local de pesquisa é a escola EMEF Estudante Ana Beatriz Macedo Tavares Marques que está localizada no bairro Alto da Mangueira, na rua Joacir Freitas Dutra, sem número.

O trabalho será organizado em seis capítulos. O primeiro apresenta: introdução que apresenta os objetivos da pesquisa, seu problema, justificativa e organização. Já, o segundo trata-se do referencial teórico com dois capítulos: o primeiro apresenta o percurso histórico vivido pela política pública de Educação de Jovens e Adultos em nosso país, apresentando os

marcos legais que o sustentam, também é apresentado o perfil dos alunos que são atendidos pela política pública em questão, que visa dentre outras coisas, dar mais uma chance para que os jovens e adultos tenham a oportunidade de concluir seus estudos, e assim serem beneficiados em suas mais variadas esferas de vida.

O terceiro capítulo do trabalho abordará: um breve histórico dos processos de avaliação de políticas públicas e o tipo de pesquisa que será desenvolvida neste trabalho que é a análise em profundidade preconizada por Rodrigues (2008) e Rodrigues (2016), apresentando também como contraponto a pesquisa desenvolvida por Lejano (2012), ressaltando assim um panorama geral do processo que permeia a avaliação em Políticas Públicas.

O quarto capítulo é composto pela metodologia adotada para a realização da pesquisa de campo, mostrando no decorrer dos subtópicos, cada uma das variantes que compõem a pesquisa a ser desenvolvida. O quinto capítulo é a apresentação dos resultados aferidos por intermédio da aplicação do questionário voltado para os alunos, professores, gestores da escola e famílias que estão envolvidos na EJA, debatendo-se os resultados à luz de autores renomados da área, para assim se ter um panorama mais amplo para a pesquisa. Finaliza-se com o sexto capítulo que traz as conclusões aferidas ao longo da dissertação.

## **2 A POLÍTICA DA EJA EM SEUS CONTEXTOS**

Neste capítulo, buscamos apresentar a política pública que será analisada, que é a política de Educação de Jovens e Adultos. Para isso, o capítulo está separado em subtópicos que apresentam os contextos que permeiam essa política educacional, que oportuniza o acesso à educação para grupos que não conseguiram tê-la no tempo certo.

### **2.1 Histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**

Ressalta-se que pesquisar sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA), no contexto das políticas públicas de Educação é refletir sobre uma modalidade que integra não só adultos, mas jovens e idosos, especificando suas etapas aos grupos que a compõe, conseguindo, assim, entender seus impactos e capilaridade dentro da vida das pessoas atendidas por ela. Nesta concepção, Pedroso (2010, p. 89) afirma que:

O público atendido pela EJA é de pessoas que na idade regular não puderam estudar, ou por não se sentirem atraídas pelo conteúdo escolar acabaram deixando a escola. Isto acaba gerando uma exclusão dos indivíduos analfabetos dentro da sociedade e da própria escola. Muitos são os problemas que dificultam o ingresso de pessoas no ensino na idade regular, alguns destes problemas são: gravidez precoce, drogas, desinteresse, condições financeiras.

Destaca-se que para delinear o histórico do surgimento da EJA, é necessário que este percurso perpassasse desde os seus primórdios até os dias atuais, a fim de ressignificar essa modalidade na rede de ensino da educação pública. A EJA é marcada por uma trajetória de lutas de classe, onde a dominante exerce influência sobre a classe dominada. Tal situação se mostra como se a educação destinada às pessoas das classes populares fosse uma espécie de assistência, e não um direito institucional (Cury, 2016).

A EJA iniciou desde o período colonial, quando os jesuítas buscavam “educar” os indígenas que já habitavam nosso país, impondo uma postura radical e missionária. A realeza e a Igreja aliaram-se na conquista do Novo Mundo, para alcançarem de forma mais eficiente seus objetivos: a realeza procurava facilitar o trabalho missionário da Igreja, na medida em que esta procurava converter indígenas aos costumes da Coroa Portuguesa (Piletti, 1988).

Deste modo, para conseguir institucionalizar o ensino, os Jesuítas passaram a instituir normas que foram padronizadas para que as ações e comportamentos dos indígenas estivessem de acordo com as necessidades dos seus colonizadores, o que incluía a educação e a fé. No

entanto, tempos depois, estabeleceu-se no país as escolas para os colonizadores e seus descendentes (Barreto; Beserra, 2014).

Os métodos utilizados pelos jesuítas foram utilizados até o período pombalino com a expulsão dos jesuítas e a chegada do Marquês de Pombal que direcionava as escolas, de acordo com o interesse do Estado. A educação escolar no período colonial, ou seja, a educação regular foi institucional de tal época, e teve segundo Ghiraldelli Jr. (2008, p.24) três fases que foram:

a de domínio dos jesuítas; a das reformas do Marquês de Pombal, principalmente a partir da expulsão dos jesuítas do Brasil e de Portugal em 1759; e a do período em que D. João VI, então rei de Portugal, trouxe a corte para o Brasil de 1808- 1821.

Com a proclamação da Independência no Brasil e a primeira Constituição brasileira em 1824 (Brasil, 1824, Art. 179) sendo outorgada, a ressalva que “a instrução primária era gratuita para todos os cidadãos”, porém mesmo estando na constituição essa “instrução” não abrangia a todos, pois as classes pobres não tinham acesso à escola, ficando as poucas vagas disponíveis reservadas para as elites.

Essa lei, infelizmente, ficou só no papel. Havia uma grande discussão em todo o Império de como inserir as chamadas camadas inferiores (homens e mulheres; pobres e livres; negros e negras; escravos livres e libertos) nos processos de formação formais. (Strelhow, 2010).

Pode-se afirmar que a EJA surgiu da necessidade de mão de obra barata e acelerada. As primeiras escolas noturnas eram frequentadas por homens que trabalhavam para ajudar o império a se desenvolver, e com isso careciam de direcionamento para cumprir as funções. Uma educação sem intenção pedagógica, mas puramente mecânica.

Desta forma, o pouco que foi realizado deveu-se aos esforços de algumas Províncias, tanto no ensino de jovens e adultos como na educação das crianças e adolescentes. Neste último caso, chegou-se em 1890, com o sistema de ensino atendendo apenas 250 mil crianças, em uma população total estimada em 14 milhões. Ao final do Império, 82% da população com idade superior a cinco anos era analfabeta. (Haddad; Di Pierro, 2000).

Já, na década de 1930 o país passa por transformações, onde a industrialização ganha espaço na sociedade, iniciando a consolidação do sistema público de educação no Brasil, e a oferta de ensino básico se expandiu. Surge a Constituição de 1934 (Brasil, 1934, Art. 150) que estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE) que regulamenta como dever do Estado o ensino primário, integral e gratuito, inclusive para os adultos, conforme cita:

Parágrafo único - O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos arts. 5º, nº XIV, e 39, nº 8, letras a e e, só se poderá renovar em prazos

determinados, e obedecerá às seguintes normas: a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos (Brasil, 1934, Art. 150).

No ano de 1967 o governo cria o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), um programa para jovens e adultos entre 15 e 30 anos de idade, que eram analfabetos. Porém, o que seria o Mobral? Para muitos era visto como instrumento do governo militar vigente na época, a fim de despertar o desenvolvimento econômico e entre linhas o social, desencadeando uma educação “popular”.

O movimento objetivava direcionar o estudante a adquirir conceitos de leitura, escrita e cálculo. O Programa utilizava a metodologia baseada em alguns princípios. Segundo a Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização, tinha os seguintes objetivos:

1. Desenvolver nos alunos as habilidades de leitura, escrita e contagem;
2. Desenvolver um vocabulário que permita o enriquecimento de seus alunos;
3. Desenvolver o raciocínio, visando facilitar a resolução de seus problemas e os de sua comunidade;
4. Formar hábitos e atitudes positivas, em relação ao trabalho;
5. Desenvolver a criatividade, a fim de melhorar as condições de vida, aproveitando os recursos disponíveis;
6. Levar os alunos: a) a conhecerem seus direitos e deveres e as melhores formas de participação comunitária; b) a se empenharem na conservação da saúde e melhoria das condições de higiene pessoal, familiar e da comunidade; c) a se certificar da responsabilidade de cada um, na manutenção e melhoria dos serviços públicos de sua comunidade e na conservação dos bens e instituições; d) a participarem do desenvolvimento da comunidade, tendo em vista o bem-estar das pessoas (Da Silva; Do Nascimento, 2017, p. 16-17).

Baseados nesses objetivos, o governo militar afirmava que o programa era um dos maiores já existentes para combater o analfabetismo no país. Utilizavam desse discurso para manter a legitimidade, visando atender aos interesses econômicos e ideológicos da classe detentora do poder. Paiva (2003), afirma que entre os acordos firmados entre o Mobral e os municípios, era nítido que havia fios de tensão que costuravam essas relações.

Consequentemente, ficava subentendido que, caso as prefeituras resistissem em firmar os pactos ou não contribuíssem com sua máquina pública para a promoção do Mobral, sofreriam cortes no Fundo de Participação dos Municípios (FPM), verba imprescindível para a manutenção de serviços essenciais, principalmente, em cidades pobres.

O Mobral, de acordo com Bello (1993), foi embasado dentro de três princípios: a) obtenção de material didático atrativo e de baixo custo; b) ampla descentralização administrativa com a transferência das funções executivas para as comissões Municipais; c) desenvolvimento de esquemas operacionais simples e padronizados capazes de tornar logisticamente viável um programa de alfabetização de larga escala e de reduzir os custos por aluno.

Deste modo, como era esperado, essa iniciativa não foi bem-sucedida por conta exatamente de suas diretrizes iniciais que tinham como cerne principal, mitigar gastos e ampliar sua abrangência em detrimento do desenvolvimento da educação dos jovens e adultos.

O projeto MOBREAL permitiu compreender bem esta fase ditatorial, pela qual passou o país. A proposta de educação era toda baseada nos interesses políticos vigentes na época. Por ter de repassar o sentimento de bom comportamento para o povo e justificar os atos da ditadura, esta instituição estendeu seus braços a uma boa parte das populações carentes, através de seus diversos Programas (Bello, 1993).

O método do MOBREAL utilizava cartilhas, fichas e famílias silábicas, sem diálogo entre elas; o professor era o sujeito ativo do processo pedagógico. Essa metodologia, por ser totalmente desconectada da realidade dos alunos, não conseguiu nem de longe atingir o seu objetivo de alfabetizar os jovens e adultos, pois era totalmente diferente da utilizada por Freire.

Destaca-se que o método Freiriano, ensinava a ler e a escrever através do diálogo, sendo o educando o sujeito ativo, crítico e reflexivo de todo o processo. Na proposta de Paulo Freire, o aluno era estimulado a ser protagonista e aprendia através de metodologias que levavam em consideração o seu cotidiano e aprendizagens culturais. De acordo com Freire (1996, p. 104) cita sobre o processo de alfabetização:

não eram, porém, aqueles momentos puros exercícios de que resultasse um simples dar-nos conta de uma página escrita diante de nós que devesse ser cadenciada, mecânica e enfadonhamente “soletrada” e realmente lida. Não eram aqueles momentos “lições de leitura”, no sentido tradicional desta expressão. Eram momentos em que os textos se ofereciam à nossa inquieta procura.

A partir desse contexto, surgiu e se desenvolveu, rapidamente, a Pedagogia do Oprimido, desenvolvida por Paulo Freire na década de 1960. Essa desempenhou um papel crucial na transformação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e sua relação com a criação da EJA é notável. A Pedagogia do Oprimido, apresentada em 1970 na obra de mesmo nome, foi concebida como uma abordagem educacional crítica e emancipatória. Freire (2005) acreditava que a educação tradicional perpetuava a opressão, afastando as camadas marginalizadas da sociedade do processo educativo.

A conexão entre a Pedagogia do Oprimido e a EJA reside no conceito central de Freire de que a educação deve ser um instrumento libertador. A EJA abraçou essa visão e passou a oferecer um ambiente educacional que valoriza a experiência de vida dos alunos, fomentando a conscientização crítica e buscando romper o ciclo de opressão e exclusão social.

O conceito de educação de jovens e adultos foi se movendo em direção a uma educação popular, na medida em que a realidade começa a fazer exigência à sensibilidade e a competência científica dos docentes. Uma dessas exigências tem a ver com a compreensão crítica dos educadores de que vem ocorrendo na cotidianidade do meio popular (Gadotti, 2003).

Deste modo, refletir sobre os jovens, adultos e idosos que estudam na EJA nesta perspectiva, significa considerá-los para além da dimensão cognitiva, a partir da qual foram pensados ao longo do processo histórico de escolarização. Além disso, implica desconstruir uma percepção homogênea sobre quem são os alunos, superando as categorias abstratas de jovens e adultos para as quais as características sociais têm um papel que foram convencionalizadas. Assim, os alunos passam a ser compreendidos pelas situações vividas ao longo de suas vidas que produzem subjetividades, saberes e diferentes modos de existência.

Essa metodologia Freiriana conseguiu alcançar resultados espantosos, e colocou a educação de jovens e adultos como uma possibilidade palpável, bastando para isso que os governos efetivamente investissem na construção de espaços adequados para isso. Com o enfraquecimento da ditadura militar se tem uma das maiores guinadas que a EJA já viu, pois se começa a criar mecanismos jurídicos que visam desenvolver essa etapa de escolarização. Isto posto, será debatida esta temática no próximo subtópico do trabalho.

## **2.2 Marco legal das políticas públicas da EJA no Brasil**

Conforme, a explanação sobre o percurso histórico pelo qual passou a educação de jovens e adultos no nosso país, ficou evidente que essa política nunca foi de fato um objetivo de Estado, mas sim era utilizada como mecanismo de treinamento de mão de obra, com qualificações mínimas para exercer suas funções de operários e não se trabalhar na construção de sujeitos críticos, pois estes iriam começar a questionar a lógica exploratória a qual eram sujeitos.

Desta maneira, a presente pesquisa busca embasar os marcos legais, que possibilitaram a criação de um amplo arcabouço jurídico que não só deu as diretrizes centrais para o desenvolvimento da EJA, mas também a colocou em um patamar de importância que sempre lhe foi de direito.

Ressalta-se que o resgate histórico que foi apresentado no subtópico anterior, parou quando o regime militar perdia força e terminava depois de duas décadas, onde os direitos eram cerceados e não se tinha a possibilidade de questionar as diretrizes impostas até então.

Com o fim da ditadura se fez necessário construir uma nova constituição federal, que fosse alinhada a devolução dos direitos sociais, educacionais e humanos do país. Nela se tem o retorno de muitos direitos, por conta disso, segundo Oliveira e Oliveira (2011), essa constituição foi chamada de Constituição Cidadã.

A Constituição Federal (CF) de 1988 (Brasil, 1988) expandiu o direito de ensino aos cidadãos de todas as faixas etárias, determinando ao Estado a necessidade de ampliação de oportunidades educacionais para aqueles que, por conta da idade, não tiveram acesso à escolarização regular. Desta forma, é importante destacar dois artigos da constituição, que exemplificam bem a situação vivida nesse período, são eles:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: (EC no 19/98 e EC no 53/2006)

I–Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II–Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;  
III–Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV–Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V–Valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

VI–Gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII–Garantia de padrão de qualidade; (Brasil, 1988, Art. 205-206).

Logo, nesses dois artigos verifica-se que a Constituição Federal focava na evolução da sociedade da época, e colocava que o Estado junto a família deveria zelar pela educação. Desta maneira, o pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para a cidadania e o mundo do trabalho, são regramentos fundamentais que ajudam a construir a EJA, enquanto política pública educacional.

Outros incisos presentes no artigo 206 (Brasil, 1988), também apontam para uma educação mais cidadã. Assim, destaca-se para o presente trabalho o inciso primeiro, que apresenta a necessidade de os sistemas de ensino oportunizar a igualdade de condições para que os alunos tenham o acesso, mas também permaneçam dentro do sistema de ensino. É importante ressaltar, ainda, a necessidade da garantia de padrões de qualidade na educação pública, situação antes negligenciada dentro da educação pública (Santos, 1994).

A CF ao abordar o dever do Estado para com a educação designou um grande desafio aos educadores: interpretar e criar políticas para incluir os jovens e adultos na educação. É imprescindível ressaltar que a EJA é uma modalidade de ensino que exige flexibilidade, para tanto, precisa-se levar em consideração as condições de vida do aluno/trabalhador, seu trabalho

e seus interesses, pois muitas vezes ele está novamente estudando para conseguir um melhor trabalho com melhor remuneração.

A CF (Brasil, 1988) deu o primeiro passo para o fortalecimento da EJA, e essa perspectiva foi ampliada quando, em 1996, foi aprovada a Lei nº 9.394/96 (Brasil, 1996), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Esta fortaleceu a educação de jovens e adultos no país, com o objetivo de transformá-la em uma política de Estado, com o escopo de erradicar o analfabetismo no país, destinando dois artigos exclusivos sobre a EJA. nesta Lei são apontadas diretrizes para a construção da política pública, que deve seguir parâmetros específicos, que são:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. Lei n 31 o 9.394/1996

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento (Brasil, 1996, Art. 37).

Enfatiza-se, no artigo 37 (Brasil, 1996), que uma das características da EJA é dar oportunidade aos jovens e adultos, que pelos diversos motivos não tiveram acesso à educação regular ofertada na idade certa. É também imputado aos sistemas de ensino a oferta dessa modalidade, que devem seguir diretrizes como ser alinhada às características dos alunos, aos seus interesses, às condições de vida e de trabalho.

Conforme o artigo mencionado no parágrafo anterior, a LDB se alinha à proposta da educação de Paulo Freire, que preza pelas características intrínsecas de cada público relacionando a cada fase do aprendizado. Há também o estímulo à permanência desse aluno, que em sua ampla maioria é formado por jovens e adultos, já inseridos no mercado de trabalho, e que tentam se utilizar da educação como ponte de crescimento profissional e pessoal, por isso a necessidade de articular essa educação com a educação profissional. observa-se na citação que:

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I – No nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II – No nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos. § 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames (Brasil, 1996, Art. 38).

Desta forma, o artigo 38 (Brasil, 1996) trata sobre os exames que visam aferir, se os alunos da EJA conseguiram atingir os parâmetros de aprendizagem previamente selecionados. Pode-se, ainda, verificar que nesse artigo existe a delimitação das idades mínimas para que os alunos possam fazer parte da EJA, que é a partir dos 15 anos para concluir o ensino fundamental e 18 anos para fazer os exames para a conclusão do ensino médio.

Portanto, destacam-se algumas legislações específicas para a EJA, que foram aprimoradas para a organização dessa modalidade de escolarização, que perpassa por todas as etapas que compõem a formação inicial do educando. Destas, enfatiza-se os seguintes pareceres e diretrizes:

- a) Parecer CNE/CEB nº 11/2000; Resolução CNE/CEB nº 1/2000; Parecer CNE/CEB nº 36/2004; Parecer CB nº 29/2004; dispõe, estabelece, reformula e reexamina as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA;
- b) Parecer CNE/CEB nº 20/2005. Inclui a EJA como alternativa para a oferta da Educação Profissional Técnica de Nível Médio de forma integrada com o ensino Médio;
- c) Resolução CNE/CEB nº 4. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio;
- d) Parecer CNE/CEB nº 23/2008. Institui e reexamina as Diretrizes Operacionais para a EJA, em relação à duração dos cursos e idade mínima para o ingresso no EJA;
- e) Parecer CNE/CEB nº 6/2019; regulamenta a EJA desenvolvida por meio da educação a distância;
- f) Resolução CNE/CEB nº 3/ 2018. Institui a idade mínima e certificação nos exames de EJA;
- g) Resolução FNDE nº 51, de 15 de dezembro de 2008. Estabeleceu critérios voltados principalmente, para a apresentação, seleção e apoio financeiro a projetos que visem a produção de materiais pedagógicos, de caráter formativo e apoio didático para a EJA e a formação de professores, coordenadores e gestores da EJA.

Além dessas normatizações, é importante enfatizar uma ação realizada em 2005, pelo Governo Federal, que adotou o Programa de Apoio a Estados e Municípios para a Educação Fundamental de Jovens e Adultos (PEJA), financiado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica (FNDE).

O PEJA tem como objetivo principal aumentar as matrículas do ensino fundamental e médio dentro da EJA. Para isso, transfere-se os recursos para os sistemas de ensino, para que estes invistam em ações que apoiam a manutenção e o desenvolvimento de novas turmas de EJA. Podem aderir a esse programa as secretarias de Educação dos estados e do Distrito Federal e as prefeituras municipais. Para isso, devem cadastrar as novas turmas de EJA no módulo “Educação de Jovens e Adultos” do Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle (Simec).

Cabe aqui salientar que o anexo único da Resolução nº 5, de 31 de março de 2017 (Brasil, 2017) que criou a atual política do PEJA traz as formas possíveis que podem ser gastos os recursos alocados no programa, que visa tornar a escola um local, ainda mais atrativo para os alunos da EJA. Assim os recursos podem ser gastos: I – Remuneração de docentes; II – Formação continuada de docentes do quadro permanente e dos contratados temporariamente; III – Aquisição de material escolar para os alunos; IV – Aquisição de material para os professores; V – Aquisição ou produção e impressão de livro didático; VI – Transporte escolar aos alunos matriculados; VII – Aquisição de gêneros alimentícios, destinados ao atendimento das necessidades de alimentação escolar dos alunos matriculados (Brasil, 2017).

Outros programas financiados de maneira direta pelo FNDE, é o Programa do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD – EJA) que estimula a construção de materiais didáticos específicos para esse público. E, ainda, o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), desenvolvido desde 2003, pelo Ministério da Educação (MEC). O PBA é voltado para a alfabetização de jovens, adultos e idosos, além da formação de alfabetizadores.

Seguindo a mesma linha, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica (PROEJA), na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, busca integrar a educação profissional à educação básica para superar a dualidade entre trabalho manual e trabalho intelectual. Nele, é preconizada a necessidade de alinhar a educação formal com o mundo do trabalho.

Por fim, o Plano Nacional de Educação (PNE), sancionado no dia 25 de junho de 2014 (Brasil, 2014), com vigência de 10 anos, estabeleceu metas e estratégias para a melhoria da educação. Duas metas do PNE tratam diretamente sobre a EJA no Brasil. A primeira tem como o objetivo elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais, para 93,5%, até o final do PNE; a segunda propõe erradicar o analfabetismo absoluto, reduzindo em até 50% a taxa de analfabetismo funcional.

Logo, todas as legislações apresentadas visam a construção de uma política pública de educação para jovens e adultos que privilegia os conhecimentos prévios dos alunos e procura inseri-los dentro da sociedade, onde cada vez mais a capacidade da leitura é essencial para a plena integração da pessoa. Porém, para que seja possível o pleno entendimento da EJA é necessário debater sobre o perfil desse público atendido, o que será apresentado no subtópico seguinte.

### **2.3 Perfil dos alunos da EJA**

A partir da compreensão da evolução, pela qual passou a educação para os jovens e adultos em nosso país, e do arcabouço jurídico que a sustenta, esse capítulo debaterá sobre o perfil dos alunos que fazem parte da EJA. Essa modalidade de ensino que perpassa pelo ensino fundamental até o ensino médio e que recebe um público diferenciado das demais etapas de escolarização.

A EJA atende alunos que, pelos mais variados motivos, acabaram deixando de estudar e não concluíram a etapa de escolarização na idade apropriada, no ensino regular. Assim, como visto anteriormente, a EJA atende a educandos com idades mínimas estipuladas para o término de cada uma das etapas, ou seja, de 15 anos ou mais para concluir o ensino fundamental e mais de 18 anos para concluir o ensino médio.

O debate sobre as diversas situações que levam a evasão escolar, desses alunos é amplo, possuindo grande esboço acadêmico que o sustenta. Neste viés, pretende-se discutir neste subtópico essa situação, como expõe Furtado (2015, p. 55):

resultado também desse processo de escolarização degradada, que perpetua a exclusão escolar. Os/as alunos/as têm acesso ao espaço físico, mas não a uma educação de qualidade, que os/as consideram como sujeitos de direitos.

Ao não se sentirem sujeitos ativos do seu próprio processo de escolarização, muitos alunos acabam ficando desmotivados, o que é apontado por Costa e Evangelista (2017), como um dos motivos para a evasão desses alunos. Ao não encontrar uma escola que os estimulem e desafiem, e ao se deparar com um processo educacional estacionado no tempo, esses alunos acabam ficando desmotivados, pois não conseguem entender a importância que a educação possui para o seu desenvolvimento.

Segundo Teixeira (2018), o público atendido pela EJA é majoritariamente formado por pessoas com condições de vida difíceis, oriundos das classes sociais menos favorecidas, e advindos de pais que também amargam realidades semelhantes. Assim, para o autor a junção

dessa ausência de uma escola motivante age junto com essa realidade familiar, desmotivando ainda mais esses alunos.

Outro ponto de destaque, reporta-se aos núcleos familiares sem entendimento da real importância que a educação possui para o desenvolvimento dos seus filhos, é formada por famílias que não valorizam a educação e que não conseguem acompanhar a educação de seus filhos, pelos mais variados motivos. Furtado (2015), aponta alguns desses motivos, segundo o autor ao não conseguirem fazer esse acompanhamento mais próximo, seja por falta de conhecimentos, pois muitos também não possuem estudos, ou seja pelo trabalho, ou mesmo pela falta de interesse, isso contribui para a evasão escolar desses alunos ao longo da educação básica.

Mas o principal fator, que a maioria dos autores consultados se referem, enquanto fator produtor da evasão dos alunos da educação básica, que os fazem serem alunos da EJA, é a necessidade de trabalhar para conseguir renda para a sua família, e assim ajudar na sua subsistência. Segundo análise de Souza *et. al.* (2021, p. 721) afirmam que:

O aluno que chega à EJA, enquanto acidentado do processo de escolarização, tem no trabalho uma das razões para o abandono, pois, “ou trabalha ou estuda”, clichê muito presente no cotidiano e condicionante para assegurar o posto de trabalho que, ao se afastar da escola, ele só retorna quando surge uma nova oportunidade ou nova razão para lá voltar.

Desta maneira, por tratar-se de famílias com um menor poder aquisitivo, com muitos filhos, conseqüentemente, o que ganham financeiramente, não é o suficiente para manterem todos os membros da família, assim os jovens acabam optando pela necessidade de abandonar os estudos para conseguirem ajudar nas despesas da casa e assim auxiliar os seus familiares.

Por isso, o pesquisador Arroyo (2017), afirma que esse perfil de alunos que abandonam os estudos é majoritariamente constituído por pessoas pobres, que tem o seu acesso à educação tolhido, não pela falta de estímulo ou interesse individual, mas pela necessidade de manter seus irmãos mais novos, que para não passarem fome, dependem dos valores ganhados por eles em seu trabalho, que ocorre quando deveriam estar, na escola.

Para Alonso (2009), a gravidez na adolescência é outro fator significativo que contribui para a evasão escolar. As jovens que enfrentam uma gravidez, muitas vezes, se deparam com desafios complexos que tornam difícil conciliar os compromissos educacionais com as responsabilidades de cuidar de um filho.

A pressão social, a estigmatização e a falta de apoio adequado podem fazer com que essas adolescentes abandonem a escola, em busca de soluções para suas novas

responsabilidades. Além disso, a gravidez precoce pode levar a problemas de saúde que afetam a frequência escolar e o desempenho acadêmico, tornando-se um ciclo difícil de quebrar.

Para combater a evasão escolar causada pela gravidez na adolescência, Paro (2016) aponta que é fundamental adotar abordagens multidisciplinares que incluam educação sexual abrangente, acesso a métodos contraceptivos, apoio psicossocial e programas de retorno à escola que sejam flexíveis e adaptados às necessidades das jovens mães.

Segundo o autor, é essencial que as escolas e as comunidades criem ambientes acolhedores e livres de julgamentos, para que as adolescentes grávidas se sintam apoiadas em sua decisão de continuar a educação. Dessa forma, pode-se ajudar a quebrar o ciclo de evasão escolar associado à gravidez na adolescência e abrir caminho para um futuro mais promissor para essas jovens mães.

A evasão escolar, por qualquer um dos motivos elencados até aqui, se mostra uma situação complexa de ser resolvida, sendo ela a causadora da necessidade de oferta da EJA, visando exatamente tentar mitigar as perdas que os alunos foram submetidos. Pois, mesmo tendo a oportunidade de concluir a educação regular, essa conclusão ficará bem aquém da que poderia ter sido ofertada na rede regular de ensino. Nesta perspectiva os pesquisadores escrevem:

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/96) e com o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), um número elevado de faltas sem justificativa e a evasão escolar acabam ferindo os direitos das crianças e dos adolescentes. Cabe à instituição escolar utilizar recursos dos quais disponha para garantir a permanência dos alunos. O acesso e a permanência do aluno na escola são um direito fundamental, garantido constitucionalmente, o que demonstra que a escola é a instituição de maior expressão da educação na sociedade, uma vez que é um espaço onde o aluno pode relacionar-se com seus pares, com o ambiente e com profissionais da educação (Oliveira; Nóbrega, 2021, p.88).

De acordo com a citação acima, a resolução dessa situação deve ser iniciada antes do aluno ser evadido, para isso, são necessários investimentos públicos em infraestrutura, na formação dos professores, com a finalidade de tornar a educação regular um local acolhedor, mostrando-se como um espaço de evolução do aluno.

Alinhado a isso, o poder público também precisa investir em políticas sociais que consigam oportunizar renda para os mais pobres, para que esses consigam viver com dignidade e não precisem ficar frente à difícil escolha de optar entre estudar ou manter as suas famílias.

Caso a escola consiga propiciar esse espaço adequado de escolarização, por consequência será possível caminhar rumo a uma educação sem o EJA, em que a total evasão seja uma realidade. Outrossim, faz-se necessário atentar a situação atual, onde os números de analfabetos são ainda elevadíssimos. Segundo o IBGE (2022) 5,6% das pessoas com 15 anos

ou mais de idade, equivalente a 9,6 milhões de pessoas, eram analfabetas no Brasil. Desse total, 55,3% (5,3 milhões de pessoas) viviam na Região Nordeste e 22,1% (2,1 milhões de pessoas), na Região Sudeste.

Destarte, a educação de jovens e adultos vem sendo valorizada e tem se expandindo nas últimas décadas e isso é positivo para o desenvolvimento do país. Essa oportunidade de concluir com dignidade seus estudos impacta positivamente na vida dessas pessoas, dando-lhes oportunidades de crescimento nas mais variadas esferas de suas vidas.

Nesse contexto, o próximo capítulo trará um cenário relacionado às políticas públicas sobrepujando a sua história, bem como seu conceito, tipologia e estudos analíticos.

### **3 PANORAMA EM POLÍTICAS PÚBLICAS**

O presente capítulo pretende detalhar pontos importantes, para o entendimento das demais etapas que compõem essa dissertação. Assim, primeiramente será apresentado um histórico das políticas públicas e, em seguida, será conceituado um termo basilar, que é presente dentro da proposta central do mestrado: a avaliação em políticas públicas.

#### **3.1 Percurso histórico das políticas públicas**

Esse percurso histórico começa por volta do século XIX, pois apesar de ter há muito tempo a noção do que é o Estado, esse era liberal, como mostram Behring e Boschetti (2016, p. 68), é nesse período histórico que o Estado “abrandou seus princípios liberais, e incorporou orientações social-democratas num novo contexto socioeconômico e da luta de classes, assumindo um caráter mais social, com investimentos em políticas sociais”.

Segundo Barbalet (1989), o Estado passa de Liberal para uma composição mais social. Mas precisa mostrar que essa mudança não se deu de maneira tranquila, mas sim, através de muitas lutas organizadas pelas classes trabalhadoras, que começam a se organizar e a reivindicar intervenções mais significativas do Estado.

Behring e Boschetti (2016), mostram que a transição do Estado Liberal para o Estado Social, ocorreu, principalmente, durante os séculos XIX e XX, e representa uma mudança significativa na forma como os governos e as sociedades encaram o papel do Estado na vida das pessoas e na organização da sociedade.

Pereira Júnior (2006), aponta que o Estado Liberal foi perceptível entre os Séculos XVIII e XIX, e era caracterizado por uma ênfase na liberdade individual, na propriedade privada, no livre mercado e na não interferência estatal na economia e nos assuntos individuais. Durante esse período, acreditava-se que o governo deveria ter um papel limitado, focando principalmente na proteção dos direitos naturais dos cidadãos, como a liberdade de expressão, a liberdade religiosa e a propriedade, segundo Bonavides (2009, p. 31):

Outro não foi, portanto, o Estado da separação de poderes e das Declarações de Direitos, que entrou para a história sob a denominação de Estado liberal. [...] A revolução do século XVIII, com as divisas da liberdade, igualdade e fraternidade, foi desencadeada para implantar um constitucionalismo concretizador de direitos fundamentais.

Nesse modelo, o Estado geralmente não estava envolvido diretamente na oferta de serviços públicos, como saúde, educação e bem-estar social. A desigualdade social e econômica era muitas vezes alta e as condições de trabalho eram, frequentemente, precárias com poucas ou nenhuma proteção para os trabalhadores.

Soares (2012, p. 115), mostra que “ocorre que o Estado Liberal, com o passar do tempo, começou a apresentar suas imperfeições e a incapacidade de garantir um Estado efetivamente livre e igualitário”. Tal situação motivou a passagem para o chamado Estado Social.

Isso ocorre, segundo a autora, como resposta a uma série de desafios sociais e econômicos que são: industrialização, urbanização, crescimento das cidades e as desigualdades resultantes levaram à pressões por mudanças. A busca por uma maior justiça social e a necessidade de mitigar os impactos negativos da industrialização contribuíram para a evolução do papel do Estado.

Nesse contexto, os governos começaram a adotar políticas que buscavam promover o bem-estar e a proteção social dos cidadãos. Isso incluiu a implementação de sistemas de seguridade social, regulamentação das condições de trabalho, programas de saúde pública, educação obrigatória e gratuita, habitação social e outros serviços públicos. O objetivo era garantir uma maior igualdade de oportunidades, melhorar as condições de vida da população e reduzir as disparidades sociais e econômicas. Fazendo análise deste texto afirma-se que:

Com o advento do Estado Social, teve início uma maior intervenção do Estado sobre as relações privadas. Esse período é marcado por transferir ao Estado a responsabilidade de promover a igualdade substancial, intervindo mais ativamente em alguns setores da sociedade, mesmo que isso implique em limitações à liberdade. As atrocidades cometidas no período da Guerra pelo próprio Estado, provocaram um despertar para a necessidade de uma ação positiva do Estado no sentido de garantir a igualdade e liberdade de todos, e um ambiente equilibrado para o exercício de direitos e deveres. (Soares, 2012, p.116).

Essa transição não ocorreu da mesma forma em todos os países, e as abordagens e ritmos variaram de acordo com as condições históricas, políticas e econômicas de cada nação. O Estado Social refletiu a necessidade de equilibrar a liberdade individual com a responsabilidade coletiva pela proteção e bem-estar dos cidadãos. Assim desta-se na concepção dos autores:

O surgimento das políticas sociais foi gradual e diferenciado entre os países, dependendo dos movimentos de organização e pressão da classe trabalhadora, do grau de desenvolvimento das forças produtivas, e das correlações e composições de forças no âmbito do Estado. Os autores são unânimes em situar o final do século XIX, como período em que o Estado capitalista passa a assumir e a realizar ações sociais de forma

mais ampla, planejada, sistematizada e com caráter de obrigatoriedade (Behring; Boschetti, 2016, p. 64).

Essa maior participação e principalmente intervenção do Estado na vida das pessoas faz com que se inicie um processo de crescimento dos direitos sociais, que até então praticamente inexistiam. Sendo vistas principalmente nas políticas públicas de cunho social, movimento percebido em graus diferentes por toda a Europa.

Essa expansão foi chamada de Estado de bem-estar, que é caracterizado por Pereira (2014, p. 66) como sendo “o poder institucionalizado e legitimado pela sociedade, exercido pelo Estado capitalista para regular as forças de mercado e garantir a todos, como direito, o acesso a bens e serviços que reduzam a insegurança social.”

Ao se embasar nas próprias constatações de Pereira (2014), pode-se afirmar que esse chamado Estado de bem-estar, não possuía em sua gênese o objetivo de trazer mudanças na estrutura social vigente à época. A autora mostra que essas políticas sociais foram desenvolvidas pelo capitalismo como uma ferramenta de manutenção de seu *status quo*.

Após a fase do Estado Social, segundo Paulo Neto (2008), que foi marcada pela expansão do papel do governo na provisão de serviços públicos, bem-estar social e regulamentação econômica, muitos países passaram por mudanças e transformações que deram origem a novos modelos e abordagens de governança. Duas tendências importantes que emergiram após o Estado Social são o Estado Neoliberal e o Estado Pós-Social ou Estado do Bem-Estar Social Ativo.

Segundo esse autor, o Estado Neoliberal representa uma mudança em relação ao Estado Social, com um foco na redução do tamanho e do escopo do governo na economia e na sociedade. As políticas neoliberais enfatizam o livre mercado, a desregulamentação econômica, a privatização de empresas estatais e a redução da intervenção governamental. Esse modelo acredita que a eficiência econômica e o crescimento são melhor alcançados através da mínima interferência estatal. Desta forma, é destacado por Andrade (2005, p. 234) que:

As definições críticas sobre o neoliberalismo apontam para diferentes alvos e escalas de combate. Seja nos níveis global ou local, estrutural ou microfísico, são listadas lógicas normativas, estruturas de Estado, estratégias de classe, processos de mercadorização e espoliação, políticas públicas, projetos utópicos, saberes científicos, dispositivos financeiros e contábeis, disposições econômicas, reconfigurações da cidadania e da democracia.

No Estado Neoliberal, há uma ênfase na individualidade, na concorrência e na redução dos programas sociais de maneira a dar mais espaço para o setor privado e para o mercado

autorregulado. Críticos argumentam que essa abordagem pode levar à desigualdades sociais e a uma falta de proteção para os mais vulneráveis.

De acordo com Gurgel e Justen (2021), uma resposta a alguns dos desafios do Estado Neoliberal foi a emergência do Estado do Bem-Estar Social Ativo, também chamado de Estado Pós-Social. Nesse modelo, o foco é colocado na promoção da inclusão social e econômica por meio de políticas que não apenas fornecem assistência, mas também incentivam a participação ativa dos cidadãos na economia e na sociedade.

O Estado do Bem-Estar Social Ativo busca criar condições para que os cidadãos possam acessar oportunidades, adquirir habilidades e estar mais bem preparados para enfrentar os desafios do mercado de trabalho em constante evolução. Isso envolve investimentos em educação, treinamento profissional, políticas de emprego e desenvolvimento econômico. Também busca equilibrar a proteção social com a responsabilidade individual.

Para Lobato (2016), além dessas tendências, também há modelos mistos que combinam elementos do Estado Social, do Estado Neoliberal e do Estado do Bem-Estar Social Ativo, dependendo das circunstâncias e prioridades de cada país.

Após o entendimento do percurso histórico, que margeou as políticas públicas ao longo dos tempos, ela será conceituada no subtópico seguinte.

### **3.2 Conceituação de políticas públicas**

A área que envolve as políticas públicas é muito complexa, Silva *et.al.* (2016, p. 1.434) a definem como:

O conceito de políticas públicas não está isento de controvérsias que revelam visões de mundo diferenciadas e, em alguns casos, opostas. A política pública pode ser compreendida como um campo de investigação que nasce da ciência política, como seriam as investigações em torno do estudo de governos, administração pública, relações internacionais e comportamento político.

Nesse sentido, de acordo com Silva *et. al.* (2016) conceituar esse objeto de pesquisa é uma tarefa muito complexa, pois como os próprios autores falam, o conceito de política pública pode variar de acordo com as visões de mundo dos autores que empreenderam nessa difícil tarefa de conceituar esse campo do conhecimento que deriva das ciências políticas.

De acordo com Dias e Matos (2012), políticas públicas poderiam ser definidas como a gestão de problemas e das demandas de ordem coletiva. Para isso, segundo os autores, são identificadas as prioridades utilizando metodologias pré-definidas, que farão com que os

recursos alocados sejam aplicados de maneira racional, com o intuito de atingir os objetivos preconizados.

Corroborando com a exposição do autor Secchi (2016), é importante ressaltar que qualquer tentativa de definir políticas públicas pode ser considerada subjetiva. O autor argumenta que o conceito de política pública é intrinsecamente abstrato, manifestando-se por meio de uma variedade de instrumentos, tais como projetos, legislação, campanhas de comunicação, esclarecimentos públicos, decisões judiciais, gastos governamentais diretos e contratos formais. Para ilustrar esse conceito de maneira mais clara, é possível apresentar exemplos de como as políticas públicas são implementadas em diversas áreas de atuação, como saúde, educação, segurança, gestão, meio ambiente, saneamento, habitação e previdência social.

A própria produção acadêmica tem dificuldades para conseguir definir de maneira fechada esse termo principal do mestrado aqui desenvolvido. Isso acontece em função de sua capilaridade e abrangência, pois, as políticas públicas perpassam por todas as áreas atendidas e reguladas pelo Estado.

Para Guba e Lincon (2011, p .25) as políticas públicas são “as ações realizadas, predominantemente direta ou indiretamente pelo Estado para atender a demanda dos diferentes grupos sociais, seja beneficiando alguns, ou prejudicando outros”.

Assim, as ações realizadas através da identificação de demandas, e com vistas a sanar gargalos encontrados na lida do Estado, são configuradas como política pública, podendo ser implementadas nas mais variadas esferas.

Figura 1: Ciclo de implementação de Políticas Públicas



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (Lasswell, 1956)

De acordo com Lasswell (1956), o processo é cíclico, ou seja, está sempre voltando para o seu início para ser avaliado e para que seja possível analisar se as metas e objetivos que foram traçados e atingidos. Assim, faz-se um processo de *feedback* que ajudará sempre a melhorar a oferta e a qualidade dessa política pública, ou mesmo descontinuar a política se essa não estiver atendendo as expectativas.

Secchi (2016), destaca que é necessário explicitar que as políticas públicas têm como destinatário principal os indivíduos, os grupos ou mesmo organizações para as quais foram pensadas e elaboradas. Por exemplo, a política pública da EJA é voltada para atender a um grupo específico de pessoas, que são os jovens e adultos que não tiveram acesso à escolarização regular na idade certa.

Na visão de Secchi (2016), esse público é chamado de *policymakers* (Destinatários da política pública), sendo rotulados pelos agentes públicos como sendo uma categoria passiva de indivíduos. O autor explica esse conceito afirmando que esses atores são assim chamados, por serem mais influenciados do que influenciam o processo de elaboração e implementação da política pública voltada para eles mesmos.

O processo de elaboração das políticas públicas não possui consenso dentro das produções acadêmicas, uma vez que existem correntes divergentes. Por isso, além da proposição do trabalho de delimitar o escopo da pesquisa, foi proposto, com um intuito de levantar uma discussão, a apresentação de algumas destas correntes existentes.

De acordo com estudo amplo realizado por Dias e Matos (2012), com quatorze autores reconhecidos dentro da área das políticas públicas, a literatura geral identificou como cada autor preconizava uma quantidade de fases diferentes, tendo atualmente trabalhos afirmando que as fases variam entre quatro etapas básicas, chegando até setes fases ou estágios. As fases mais abordadas foram: identificação de um problema; formulação de soluções; tomada de decisões; implementação e avaliação. Assim o trabalho pegará as duas pesquisas que apresentarem maior e menor número de fases para debate. Na definição de Viana (1996, p. 102) as fases são as seguintes:

- 1) construção da agenda (elaboração da agenda; especificação de alternativas; escolha de uma alternativa pelo Presidente, legislativo ou autoridade competente e implementação da decisão);
- 2) formulação de políticas (três subfases: primeira, quando uma massa de dados se transforma em informações relevantes; segunda, quando valores, ideais, princípios e ideologias se combinam com informações factuais para produzir conhecimento sobre ação orientada; e última, quando o conhecimento empírico e normativo é transformado em ações públicas, aqui e agora);
- 3) implementação de políticas (definição do problema quanto aos seus aspectos normativos e causais; decomposição do problema em suas partes constitutivas;

demonstração de que é possível tratar partes do problema e identificação de soluções alternativas; estimativas brutas; e definição das estratégias de implementação);  
 4) avaliação de políticas (avaliação de impacto - mede a efetividade da política; avaliação da estratégia de implementação - qual foi mais produtiva; monitoramento - mede a eficiência gerencial e operacional).

Já, segundo Secchi (2016, p. 33) são sete fases:

- 1) identificação do problema (discrepância entre o status quo e uma situação ideal possível);
- 2) formação da agenda (conjunto de problemas ou temas entendidos como relevantes);
- 3) formulação de alternativas (momento em que são elaborados os métodos, programas, estratégias ou ações que poderão alcançar os objetivos estabelecidos);
- 4) tomada de decisão (momento em que os interesses dos atores são equacionados e as intenções de enfrentamento de um problema público são explicitadas);
- 5) implementação (momento em que regras, rotinas e processos sociais são convertidos de intenções em ações);
- 6) avaliação (processo de julgamentos deliberados sobre a validade de propostas para a ação pública);
- 7) extinção (quando as políticas públicas morrem, continuam vivas ou são substituídas por outras).

No entanto, independentemente da quantidade de fases que possam perpassar o processo que permeia as políticas públicas, essas têm a capacidade de impactar de maneira decisiva na vida das pessoas, sejam essas as mais ricas ou mais pobres. É claro que as pessoas que mais necessitam dessas políticas públicas são os mais pobres, são esses que sentem os impactos de forma mais direta em seus cotidianos, existindo diversos tipos e classificações dessas políticas, situação a ser discutida a seguir.

### **3.3 Tipologia das políticas públicas**

Após essa delimitação feita anteriormente, será apresentada algumas tipologias das políticas públicas, que se relacionam com os seus impactos e áreas de atuação. Convém apontar o seu caráter polissêmico, haja vista a incorporação de um rol enorme de variantes. Neste sentido, Rua e Romanini (2013, p. 10), separam as políticas públicas em quatro setores de atividade, vinculando-as às suas respectivas áreas de atuação:

- a) Políticas Sociais: aquelas destinadas a prover o exercício de direitos sociais como educação, seguridade social (saúde, previdência e assistência), habitação etc.;
- b) Políticas Econômicas: aquelas cujo intuito é a gestão da economia interna e a promoção da inserção do país na economia externa. Ex.: política monetária, cambial, fiscal, agrícola, industrial, comércio exterior etc.;
- c) Políticas de Infraestrutura: aquelas dedicadas a assegurar as condições para a implementação e a consecução dos objetivos das políticas econômicas e sociais. Ex.: política de transporte rodoviário, hidroviário, ferroviário, marítimo e aéreo (aviação civil); energia elétrica; combustíveis; petróleo e gás; gestão estratégica da geologia,

mineração e transformação mineral; oferta de água; gestão de riscos e resposta a desastres; comunicações; saneamento básico; mobilidade urbana e trânsito etc.;

d) Políticas de Estado: aquelas que visam garantir o exercício da cidadania, a ordem interna, a defesa externa e as condições essenciais à soberania nacional. Ex.: política de direitos humanos, segurança pública, defesa, relações exteriores etc.

Apesar da existência de uma classificação, há possibilidades de intercambialidade das políticas dentro das suas próprias divisões, havendo assim a capacidade do trânsito, destas, entre seus grupos. De fato, é possível observar essa mobilidade, pois, quando ações de políticas públicas são implementadas em um certo setor, elas podem influenciar e melhorar os índices de outras políticas públicas realizadas nesse contexto, fenômeno conhecido como intersetorialidade. Nesta perspectiva Akerman (2014, p. 4.292) escreve:

A intersetorialidade ocorre quando diferentes áreas de atuação governamental se conectam e colaboram para abordar questões complexas e interligadas. Ela reconhece que os problemas sociais e as necessidades da população não estão isolados em setores específicos, mas sim interconectados e influenciados por diversos fatores. Portanto, a abordagem intersetorial busca quebrar as barreiras entre os setores e promover uma cooperação efetiva para enfrentar os desafios sociais de forma mais abrangente e sustentável.

Um exemplo prático de intersetorialidade é a relação entre as políticas de educação e saúde<sup>1</sup>. Uma boa educação pode ter impactos positivos na saúde das pessoas, assim como uma boa saúde pode favorecer o desempenho educacional. Portanto, ao implementar políticas de melhoria da qualidade da educação, é possível obter benefícios não apenas nessa área, mas também na saúde da população. Da mesma forma, investimentos em saúde podem contribuir para a redução da evasão escolar e para o desenvolvimento integral dos/as estudantes.

De acordo com Akerman (2014), a intersetorialidade pode ser aplicada em diversas áreas, como segurança pública, meio ambiente, habitação, cultura, entre outras. Ao considerar as interações e os efeitos cruzados entre essas políticas, é possível otimizar recursos, evitar a duplicação de esforços e alcançar resultados mais efetivos.

No entanto, é importante ressaltar que a implementação efetiva da intersetorialidade requer um planejamento cuidadoso, coordenação entre os diferentes setores e ações integradas. É preciso que os governos, organizações da sociedade civil e demais partes interessadas

---

<sup>1</sup> Criado pelo decreto nº 19.402 de 14 de novembro de 1930, o Ministério dos Negócios da Educação e da Saúde Pública (MESP) passou a ser denominado Ministério da Educação e Saúde (MES) em 13 de janeiro de 1937, em virtude da lei 378/37, elaborada por Gustavo Capanema, inserida no conjunto de medidas adotadas pelo ministro no sentido de (re)organizar e racionalizar os serviços prestados pelo MES à população. Em virtude da criação do Ministério da Saúde, pela lei nº 1.920 de 25 de julho de 1953, o MES passou a ser denominado Ministério da Educação e Cultura (MEC). Com a criação do Ministério da Cultura (MinC), pelo decreto nº 91.144 de 15 de março de 1985, o MEC passou a ser denominado Ministério da Educação, conservando porém a sigla MEC.

trabalhem em conjunto, compartilhando informações, conhecimentos e recursos para enfrentar os desafios de forma abrangente.

Embora existam classificações de políticas públicas que visam agrupar ações de acordo com suas áreas de atuação, é fundamental reconhecer a importância da intersetorialidade. Ao promover a colaboração e a interconexão entre os setores, é possível potencializar os resultados das políticas públicas, alcançando um impacto mais amplo e positivo na sociedade.

Há também outra classificação, trata-se das expectativas dos atores envolvidos. Essa classificação foi iniciada por Lowi (1964), e expandida por Rua e Romanini (2013). São expostas as políticas públicas em quatro categorias, seguindo como parâmetro a alocação de recursos nas áreas atendidas pelo Estado. Dependendo da política pública em questão, é necessário um maior ou menor aporte de recursos, visando então, a implementação dessa política voltada para a população. Visando essa política os autores destacam que:

- a) Políticas Distributivas: aquelas que alocam bens ou serviços a frações específicas da sociedade (categorias de pessoas, localidades, regiões, grupos sociais, etc.) mediante recursos provenientes da coletividade como um todo. Podem relacionar-se ao exercício de direitos, ou não, podem ser assistencialistas, ou não, podem ser clientelistas, ou não. Ex.: implementação de hospitais e escolas, construção de pontes e estradas, revitalização de áreas urbanas, salário-desemprego, benefícios de prestação continuada, programas de renda mínima, subsídios a empreendimento econômicos, etc.;
- b) Políticas Redistributivas: aquelas que distribuem bens ou serviços a segmentos particularizados da população por intermédio de recursos oriundos de outros grupos específicos. São conflituosas e nem sempre virtuosas. Ex.: reforma agrária, distribuição de royalties do petróleo, política de transferência de recursos interregionais, política tributária, etc.;
- c) Políticas Regulatórias: aquelas que estabelecem imperativos (obrigatoriedades), interdições e condições por meio das quais podem e devem ser realizadas determinadas atividades ou admitidos certos comportamentos. Seus custos e benefícios podem ser disseminados equilibradamente ou podem privilegiar interesses restritos a depender dos recursos de poder dos atores abarcados. Elas podem variar de regulamentações simples e operacionais a regulações complexas, de grande abrangência. Ex.: Código de Trânsito, Lei de Eficiência Energética, Código Florestal, Legislação Trabalhista, etc.;
- d) Políticas Constitutivas ou Estruturadoras: aquelas que consolidam as regras do jogo político. São as normas e os procedimentos sobre as quais devem ser formuladas e implementadas as demais políticas públicas. Ex.: regras constitucionais diversas, regimentos das Casas Legislativas e do Congresso Nacional, etc. (Rua; Romanini, 2013, p. 3-4).

Vale destacar a funcionalidade de cada uma das políticas citadas. As políticas distributivas são estratégias utilizadas para promover uma distribuição mais justa de recursos e oportunidades, atendendo a necessidades específicas de grupos ou regiões da sociedade. Tais

políticas podem ter diferentes características e abrangem uma variedade de áreas, desde saúde e educação até infraestrutura e desenvolvimento econômico.

São essas políticas as mais importantes desempenhadas pelo Estado, pois este ao receber os valores provenientes dos impostos e tributos, os distribui de acordo com as necessidades da sociedade. Assim, é possível o Estado chegar à vida das pessoas que mais precisam de sua intervenção.

As *políticas redistributivas* são caracterizadas pela transferência de recursos de um grupo para outro, buscando reduzir desigualdades e promover maior equidade na distribuição de bens, serviços e oportunidades. Essas políticas podem abranger áreas como reforma agrária, distribuição de royalties, transferência de recursos inter-regionais e políticas tributárias. No entanto, é importante ressaltar que essas políticas podem ser alvo de debates e conflitos de interesses, devido às implicações econômicas, sociais e políticas envolvidas.

Em outras palavras, são geralmente taxadas de assistencialismo, pelas elites que não suportam ver o Estado realizando ações voltadas para os mais pobres, para que esses possam ter oportunidade, que historicamente sempre lhes foram negadas. Por conta disso é que há uma enorme resistência da burguesia em relação a essas políticas.

As políticas regulatórias são estratégias que estabelecem obrigações, proibições e condições para determinadas atividades ou comportamentos. Elas variam em sua complexidade e abrangência, podendo abarcar desde regulamentações simples até leis mais abrangentes.

Exemplos comuns incluem o Código de Trânsito, a Lei de Eficiência Energética, o Código Florestal e a Legislação Trabalhista. Embora tenham o objetivo de promover o bem-estar coletivo, é importante considerar os possíveis interesses envolvidos na sua formulação e implementação.

Por fim, políticas constitutivas ou estruturadoras são fundamentais para o bom funcionamento do sistema político e para a garantia da ordem democrática. Elas estabelecem os princípios e as diretrizes que orientam a formulação e implementação das demais políticas públicas.

Ao fornecerem a base legal e institucional para o exercício do poder político, essas políticas viabilizam assegurar a estabilidade, a transparência e a *accountability* (gestão ou prestação de contas), que se refere à responsabilização e prestação de contas dos agentes públicos e governamentais em relação às suas ações, decisões e o uso dos recursos públicos. Em um contexto democrático, a *accountability* é essencial para garantir a transparência e a

confiança na administração pública, permitindo que os cidadãos tenham acesso à informação e possam avaliar a conduta e desempenho dos seus representantes.

As políticas constitutivas ou estruturadoras são aquelas que consolidam as regras do jogo político. Elas são responsáveis por estabelecer as normas e os procedimentos sobre os quais devem ser formuladas e implementadas as demais políticas públicas. Exemplos incluem as regras constitucionais e os regimentos das Casas Legislativas e do Congresso Nacional, que definem a estrutura, os poderes e as competências do sistema político. Essas políticas são essenciais para garantir a ordem democrática e o bom funcionamento do sistema político.

Nesta dinâmica, se os governos à frente dos executivos, que segundo Souza (2006), são os grandes responsáveis por criar, manter e mesmo ampliar as políticas públicas, na responsabilidade de melhorar a vida da população que depende diretamente da sua ação.

Como atores principais no desenvolvimento das políticas públicas, figuram os governos, lócus onde se desenvolvem os embates em torno de interesses, preferências e ideias; mas, como pano de fundo das formulações das políticas públicas e suas reivindicações, figuram as coalizões que integram esses governos, assim como os grupos de interesse, movimentos sociais, agências multilaterais e outros segmentos, que influenciarão no tipo de política pública a ser formulada (Souza, 2006, p. 13-15).

Esses grupos citados acima, como os movimentos sociais, são os responsáveis por reivindicarem melhorias para os segmentos por eles representados, mas nem sempre os grupos que vencem esses embates, são os que estão preocupados com a melhoria de vida da população. Muitas das vezes os grupos que vencem são os formados pelos grupos de direita, que só querem manter as suas regalias e os seus *status quo*, não se preocupando com o restante da população (Paulo Neto, 2008).

Para ilustrar o argumento, há uma década, o Brasil se depara com o avanço da extrema direita, situação profundamente prejudicial para a classe trabalhadora, tendo em vista a retração do Estado no campo da proteção social. Após o golpe de 2016, inicia-se um processo de neoconservadorismo. Conforme cita Almeida (2020a, p. 721):

O contexto em que vivemos é completamente atravessado por diferentes manifestações de neoconservadorismo. É indispensável lembrar que o contexto brasileiro neoconservador é parte de um contexto muito mais amplo de crise capitalista e de estratégias extremadas de manutenção da hegemonia do capital fetiche transnacional. Há também a necessidade de considerar as particularidades latino-americanas constituídas pelas determinações históricas que incidiram e incidem na formação social dele. Em especial, cabe considerar os efeitos do colonialismo e do extermínio e escravização dos povos tradicionais e dos povos africanos e de sua diáspora.

Os retrocessos experimentados nos últimos quatro anos, tendo a extrema direita no poder do executivo federal assolou principalmente usuários/as da assistência social, isto é, as pessoas mais necessitadas, desempregadas à mercê da ação do Estado o qual quando mais deveria ser inclusivo, retraiu-se. Exemplo de tal condição se observou na descontinuação de projetos fundamentais, ou enfraquecimento deles que foi:

O fim do Programa Mais Médicos, enfraquecimento de programas para a saúde da mulher, enfraquecimento da Política Nacional de Atenção Básica (com a mudança do financiamento), fim do financiamento federal para o NASF (Núcleo de Apoio à Saúde da Família), na área educacional temos uma diminuição nos investimentos em pesquisa, e extinção do ciências sem fronteira, o sucateamento das Universidades públicas. A partir de 2019 o jogo endurece. Inicia-se um processo de destruição truculenta do arcabouço social da rede de proteção social, mas não só: do meio ambiente, do direito à terra por parte dos trabalhadores rurais, indígenas e ribeirinhos, dos direitos dos negros, dos LBGTQI+, enfim, de todos os direitos que não respondam à bíblia dos novos donos do poder (Cohn, 2020, p. 130).

Eis alguns dos exemplos, todos ampliados exponencialmente com a pandemia de COVID-19<sup>2</sup>, cenário em que, inúmeras vezes, o próprio Presidente da República desestimulou as medidas de distanciamento social implementadas pelos Estados, sem demonstrar a menor sensibilidade às milhares de mortes (Foot Hardman, 2021).

Para Calil (2021) as ações do então Presidente Jair Bolsonaro durante a pandemia mostraram uma falta alarmante de liderança e responsabilidade. Sua postura negacionista e minimização dos riscos da doença contribuíram para um desastroso gerenciamento da crise sanitária.

Ao invés de adotar medidas baseadas em evidências científicas, Bolsonaro promoveu tratamentos ineficazes e questionáveis, além de desencorajar o uso de máscaras e a adoção de medidas de distanciamento social. Essas atitudes irresponsáveis colocaram em risco a vida e a saúde da população brasileira. Além disso, sua constante polarização política e desconfiança em relação aos governadores e prefeitos dificultaram uma ação coordenada e eficiente no combate à propagação do vírus.

Como resultado, ainda segundo Calil (2021), o Brasil se tornou um dos epicentros mundiais da pandemia, com um alto número de casos e mortes evitáveis. A negligência do presidente Bolsonaro diante da crise sanitária teve um impacto devastador na saúde pública do país e expôs sua incapacidade de liderar de forma responsável e eficaz em momentos de crise.

---

<sup>2</sup> A pandemia de COVID-19 foi uma crise global de saúde causada pelo coronavírus, com impacto em escala mundial e diversas consequências na saúde e na sociedade.

Como visto, as políticas públicas estão presentes em nossas vidas, e segundo a organização das gestões à frente dos executivos, elas pendem para uma determinada corrente política. Ficando a cargo dos governos manterem uma preocupação com o processo de avaliação dessas políticas públicas, situação discutida a seguir, mostrando para isso um dos autores que dá início ao processo de avaliação em políticas públicas de forma mais ampliada e diversificada.

### **3.4 Perspectiva avaliativa segundo Lejano**

Foi visto anteriormente a importância de se avaliar de forma correta as políticas públicas realizadas, para que seja possível analisar se as metas traçadas e principalmente, se o problema motivador da criação dela foi resolvido. Mas dentro das perspectivas avaliativas muitas se propuseram a essa tarefa, mas uma se destacou e serviu de base para a evolução desse processo, que é a desenvolvida por Lejano, objeto de estudo desse subtópico.

O campo da avaliação em políticas públicas foi inicialmente apresentado como uma ciência por Lerner e Lasswell (1951), essa tinha como objetivo o aprimoramento em relação ao uso de pensamentos racionais voltados para os processos decisórios relacionados às políticas públicas. Mas por muito tempo, se focava apenas em um modelo positivista de análise, que se mostrava superficial e pouco efetivo em seu intento.

Nesse contexto surge a obra intitulada *Frameworks for Policy Analysis*, de autoria de Lejano (2012). Na visão de Rodrigues (2008), essa proposta tinha uma dualidade muito forte, pois era ao mesmo tempo inovadora e polêmica. Segundo a autora, a proposta era inovadora ao fornecer novos “referenciais teórico-metodológicos capazes de integrar as perspectivas quantitativas e qualitativas de análise, de forma a alcançar um nível mais profundo de compreensão de questões não resolvidas pelos métodos tradicionais” (Rodrigues, 2008, p. 117). E o seu quesito polêmico se dava em relação aos questionamentos dos modelos positivistas<sup>3</sup> de análises que imperavam até então.

Esse tipo de avaliação desenvolvida por Lejano abriu margem para um processo de desenvolvimento na área que tiveram como continuidade segundo Geque *et. al.* (2018, p.40), a

---

<sup>3</sup> O modelo positivista tem como característica a perspectiva tradicional do conhecimento caracterizada pela linearidade e pela busca por formatos padronizados através de pesquisas formais. Nesse modelo, a realidade é testada para verificar algo, sendo a estatística um elemento essencial. Em contrapartida, a perspectiva experiencial não adota o modelo linear. Ela se baseia em um processo circular, no qual as hipóteses emergem da prática. Além disso, valoriza diferentes tipos de informações e busca proporcionar uma visão mais completa do todo, explorando diversas linhas de conhecimento. Essa abordagem também se destaca pelo compartilhamento de conhecimentos e reflexões (Lejano, 2012).

“avaliação pós-positivista sugerida por Guba e Lincoln, sendo foi apoiada também por outros autores, como é o caso da teoria da avaliação democrática de Spink (2001), o modelo da avaliação em profundidade de Rodrigues (2016)”, todos esses segundo os autores teriam a sua matriz na obra de Lejano (2012).

O grande impacto deixado por sua obra na visão de Geque *et. al.* (2018), se deu em relação à capacidade de alinhamento entre o componente hermenêutico no exercício da análise e avaliação de políticas públicas. Lejano sugeriu a junção entre o texto e o contexto, ou seja, segundo esse autor, o avaliador do processo se transveste de uma grande importância, pois ele interpreta a realidade que cerca o contexto da política pública em análise.

Segundo Geque *et. al.* (2018, p.40), “indica mecanismos para evitar interpretações inválidas”, fazendo com que o processo de análise realizado seja mais assertivo, e no trecho a seguir o autor elucida como seria esse processo de intercessão entre o texto e o contexto, assim relata:

Ao tentar compreender um texto novo, o leitor tenta ‘adivinhar’ possíveis significados no que está sendo lido. Tal adivinhação, é claro, não é possível de um ponto de vista completamente neutro e imparcial, porque somos inevitavelmente influenciados por nossas predileções pessoais, treino, histórias e crenças. (...) Testamos ou avaliamos nossas interpretações iniciais do texto buscando consistência com elementos do contexto da situação. (...) pode-se partir do texto para o contexto e usar o segundo para avaliar ou invalidar determinadas interpretações alternativas. Pode-se ir na direção contrária, do contexto ao texto, buscando-se uma interpretação mais profunda e renovada (Lejano, 2012, p. 122-123).

Ao dar foco nesses três elementos, o avaliador, possuidor de visões de mundo, de aspirações, o texto, que seria os processos de formulação das políticas públicas; e a análise do contexto da formulação da política, se tem a evolução do processo de avaliação das políticas públicas, que fez com que a área efetivamente desse um grande salto em seu desenvolvimento e impacto.

Isso faz um contraponto aos métodos clássicos, que vigoravam até então, que eram todos pautados em uma lógica linear, usando para isso testes e hipóteses, voltados para a mensuração do objeto estudado. Na visão de Rodrigues (2008, p. 118) “isto impede a compreensão da política da forma como ela realmente ocorre e é vivida, em como ela é experienciada pela multiplicidade de atores em seu entorno”.

Na visão de Lejano (2012), se precisa em primeiro lugar levar em consideração as múltiplas dimensões que se fazem presentes dentro da perspectiva da experiência e do entendimento, o que faz em consequente, que se visualize toda a complexibilidade dos fenômenos analisados em seus aspectos: processual, contextual, dinâmico e flexível.

Na visão de Rodrigues (2008, p. 128) “se nós quisermos compreender porque políticas e instituições funcionam ou falham, precisamos penetrar no que essas entidades realmente são, não nos limitando a perceber como elas estão constituídas formalmente”. Tal frase nos ajuda a entender como a visão emanada por Lejano (2012) acaba mostrando que as fronteiras que compõem essa área em específico são borradas, flexíveis, intercambiáveis e não formais.

Para provar esse ponto o autor formula em seu primeiro livro dois esquemas para serem testados na cidade de Los Angeles, dentro da área da saúde. Um sendo tratado na perspectiva histórica positivista, e outro desenvolvido na proposta criada por ele, chamada pelo próprio autor de experimental, sendo esta pautada na proposta interpretativa pós-positivista. Neste viés Rodrigues (2008, p. 118) cita:

Lejano mostra como o primeiro é pautado em uma apreensão linear do processo, partindo de um conjunto de hipóteses e terminando com um teste destas mesmas hipóteses, construídas isoladamente da situação empírica e resultando num conhecimento confinado a um tipo restrito de dados, geralmente dados estatísticos. A proposta do autor, de forma contrária, é não linear, as hipóteses emergindo de um processo circular entre a situação empírica e a reflexão conjunta entre pesquisador e grupo pesquisado, nas quais a teoria emerge da prática e os dados provêm de fontes diversificadas de informação: entrevistas, surveys, observações de campo, recursos audiovisuais, grupos focais. Enquanto no primeiro modelo os critérios são de confiança e replicabilidade, no segundo eles são fundados nos critérios de profundidade e complexidade. Enquanto, no primeiro, os resultados restringem-se à confirmação ou não das hipóteses, no segundo eles se constituem na fusão de diferentes linhas de informação. Enquanto os objetivos, no primeiro, são a aferição de resultados pontuais, medir e comprovar, no segundo caso eles visam, sobretudo, possibilitar a ação: conhecer e compreender.

Como se pode ver ao testar as duas hipóteses de maneira prática, a proposta criada por Lejano se mostrou muito mais aprofundada, sendo pautada em uma perspectiva mais ampla e em profundidade, que leva em consideração dados antes descartados nas pesquisas positivistas, que se preocupavam demais nos dados estáticos e acabavam esquecendo de visualizar os impactos das políticas públicas nos públicos as quais elas são destinadas.

Ao conseguir quebrar o modelo tradicional, que só focava nos resultados pontuais, Lejano consegue trazer uma profundidade a área da avaliação em política pública, onde essa passa a se preocupar como foi dito anteriormente, com o contexto, e com o objetivo muito mais ampliado de conhecer e compreender os impactos que essas políticas possuem no cotidiano das pessoas.

Tal revolução, propiciou a construção de inúmeras outras metodologias que se preocupavam em avaliar as políticas públicas de uma forma mais aprofundada, e no subtópico seguinte será apresentada uma delas, a construída por Rodrigues (2008), chamada avaliação em profundidade, a qual servirá de base para a pesquisa a ser realizada neste trabalho.

Mas Dias e Matos (2012), deixam claro que independentemente da quantidade de fases ou etapas que cada autor delimita, em relação a quantidade de ciclos que compõem a construção de uma política pública, um fato se repete nesses quatorze trabalhos, que é o processo de avaliação da política pública.

Na medida em que o Estado aplica esse processo se faz necessário avaliá-lo, e novamente encontra-se dentro das produções uma dificuldade de delimitar as fases que compõem o ciclo das políticas públicas. Tendo alguns autores com conceitos que colocam ou retiram desse processo as fases que o compõem, como cita Silva *et. al.* (2016, p. 1434).

A avaliação da política pública é a fase em que o processo de implementação e o desempenho da política pública são examinados com o intuito de conhecer melhor o estado da política e o nível de redução do problema que gerou. É o momento-chave para a produção de feedback sobre as fases antecedentes. A avaliação compreende a definição de critérios, indicadores e padrões (performances standards).

Tudo isso para os autores é uma forma do Estado averiguar se os valores investidos e as metodologias adotadas pela política pública escolhida estão conseguindo atingir e resolver de forma eficaz o problema gerador dessa política. Essa avaliação visa analisar a política com o intuito de descontinuar-la ou aumentar o seu aporte financeiro, ou até mesmo reestruturá-la, para que se consiga ao final do processo atingir os objetivos propostos.

Assim, como os conceitos aqui apresentados, a área da avaliação de políticas públicas possui um extenso quadro de autores com produções relevantes dentro dessa área. Desta maneira, elegeu-se dois autores para apresentá-los, nesse primeiro momento do trabalho, que são Lejano (2012) e Rodrigues (2008). E será sobre esses autores os próximos subtópicos deste trabalho.

### **3.5 Análise em profundidade de Rodrigues**

Conforme estudado no subtópico anterior, ocorreu nas últimas décadas um processo de evolução dentro das avaliações das políticas públicas, que como já foi apontado, é um dos processos mais relevantes dentro dessa perspectiva, pois é o momento de análise que mune as autoridades a frente dos governos de informações acerca do alcance da política pública desenvolvida.

A evolução do processo de avaliação das políticas públicas, que saiu de uma perspectiva em números e dados sem conexão com os atores envolvidos no processo, foi

marcada pelo passo inicial dado por Lejano. De sua metodologia emergiram diversas outras, como as de Guba e Lincoln (2011), Spink (2001) e Rodrigues (2008).

Cada uma dessas metodologias que tem como objetivo central analisar a aplicação e desenvolvimento de políticas públicas foram acrescentando a área formas cada vez mais elaboradas, visando avaliar as políticas públicas. Dentre elas, será destacado neste subtópico a avaliação em profundidade que é preconizada por Rodrigues (2008), apontando as suas diretrizes e métodos.

O foco dado à análise em profundidade, que tem como maior expoente, Rodrigues (2016), e se dá em função de ser a metodologia mais atual, e que tem a preocupação de avaliar de maneira ampliada a política pública, o que aumentou a visão trazida por Lejano (2012). Assim, será apresentado a avaliação em profundidade produzida por Rodrigues (2016) em seus trabalhos. Essa metodologia se baseia no paradigma denominado de hermenêutico, que seria o enfoque interpretativo, fundamento também presente no trabalho de Lejano (2012).

Se faz necessário apresentar de maneira minuciosa essa perspectiva avaliativa em função, também de ser ela a escolhida para a condução dessa pesquisa em sua fase de campo. Onde serão colhidos os dados referentes à política pública em análise, que é a da EJA, desenvolvida na EMEF Estudante Ana Beatriz Macedo Tavares Marques no município de Maracanaú. A escolha por essa perspectiva avaliativa se dá em função de que como nos explica Rodrigues (2016, p. 107), “Isto implica, em primeiro lugar, que a pesquisa qualitativa ganha destaque nesta abordagem”.

Logo, ao dar preponderância a pesquisa qualitativa essa metodologia se adequa perfeitamente a proposta dessa dissertação, que também possui aspectos de pesquisa documental, e de campo, onde serão pesquisados os atores participantes do trabalho em seus locais de estudo e trabalho. Uma vez que, serão entrevistados tanto os beneficiados pela política pública da EJA, que são os alunos, como também, os docentes da área. Assim, a pesquisa será de campo, documental e qualitativa, como preconiza a Avaliação em Profundidade. Desta forma afirma-se que:

A exigência de que a avaliação seja extensa e ampla indica que uma avaliação em profundidade não poderá se restringir a um olhar focado apenas na averiguação do cumprimento das metas propostas pela política e seus resultados, ou nos itens priorizados por um programa, bem como tão somente no atendimento às suas diretrizes (Rodrigues, 2016, p. 107).

Como fica nítido na fala da autora, a avaliação em profundidade amplia o olhar direcionado para a política pública, isso não quer dizer que os resultados aferidos são deixados

de lado, mas sim, que o panorama é expandido de tal forma que outras variantes antes renegadas são incorporadas a avaliação, como a própria percepção das pessoas beneficiadas e do avaliador.

Logo, assim como a proposta de Lejano, a avaliação em profundidade dá ao pesquisador a possibilidade de averiguar in loco a aplicação da política pública e mesmo se utilizando dos números para construir a sua pesquisa, esses são analisados de uma forma bem mais ampla do que somente dados, é dado um caráter assim como a autora afirma, de extensão.

Na visão construída por Rodrigues (2016), faz-se com que o processo de avaliação seja visto como abrangente, detalhado, e multidimensional, fazendo como a própria autora afirma, que se estabeleça um processo de interdisciplinaridade e multidisciplinaridade, sendo tais processos colocados como pré-requisitos fundamentais para a realização da pesquisa.

Pode-se de início afirmar então que, nessa perspectiva avaliativa, que parte de uma exigência que a dota de extensão e amplitude, não caberia nas metodologias anteriores que eram utilizadas na área, que se limitavam a dar enfoque às perspectivas de cumprimento ou não de metas, ou ao atendimento das diretrizes iniciais, e focam apenas nos resultados aferidos pela política, sem levar em consideração nenhuma outra fonte.

Na perspectiva de Rodrigues (2008) são levados em consideração os aspectos da densidade, que se mostra através dos estudos de Geertz (1978), como sendo referências fundamentais as abordagens interpretativas. Tudo isso pautado na busca de significados mais profundos do que somente números. Assim Rodrigues (2008), nos diz que se consegue aferir com isso os significados variados dados por diversos atores presentes dentro do contexto da referida política pública, como por exemplo “os que as formulam, executam ou vivenciam” (Rodrigues, 2016, p. 107).

É exatamente em função dessa abrangência que a avaliação em políticas públicas na perspectiva da avaliação em profundidade, vem gradualmente ganhando espaço dentro da seara científica, pois tem a capacidade de mostrar uma visão ampliada do objeto de estudo, sendo assim um contraponto às perspectivas hegemônicas, ideia corroborada por Torres Júnior *et. al.* (2020, p. 149):

O campo de estudos e práticas da avaliação de políticas públicas tem sido orientado historicamente por modelos tecnicistas que buscam resultados de avaliações direcionados para a verificação da eficiência, eficácia e efetividade das políticas. Trata-se de uma perspectiva hegemônica nesse campo, amplamente difundida e alinhada com a agenda econômica e a política neoliberal contemporâneas.

Ao quebrar com esse modelo tecnicista, que se valia apenas de números, e que tentavam sempre desvincular o pesquisador, sujeito ativo da pesquisa, do objeto de análise, que é a política pública, usando para isso a constatação de que tal separação seria necessária para

não se ter interferências subjetivas na pesquisa, o que segundo essa corrente poderia fazer com que a pesquisa fosse aplicada em outros locais e aferir dados semelhantes.

Mas como já foi apontado aqui, tal separação entre avaliador e objeto não traz esses imensos benefícios tão apregoados pelos pesquisadores anteriores, pois o que se produz são meros dados quantitativos, que nem de longe conseguem mostrar de forma efetiva o que se produziu na vida das pessoas com a efetivação da política pública analisada.

Desta forma, outro ponto é levantado por Torres Júnior *et. al.* (2020), a impossibilidade de separação efetiva entre o sujeito e o objeto estudado. Para esses autores, o pesquisador precisa estar imerso nos contextos dos entrevistados, observando suas realidades, e como a ação da política pública interfere em seu cotidiano. Tal situação para Torres Júnior *et. al.* (2020, p. 157), possibilitam “interpretações analíticas a partir da realidade apresentada e vivenciada no seu campo de pesquisa”, fazendo com que a perspectiva avaliativa seja também ampliada. Tudo isso para os autores dá a esse tipo de pesquisa o seu caráter multidimensional.

De acordo com Cruz (2019, p. 11) “no campo, ele [o avaliador] pergunta, indaga, anota, registra, sente odores, escuta opiniões, percebe posicionamentos e, ao mesmo tempo, reflete sobre seu lugar” e todas essas variantes são imprescindíveis para a construção de suas visões acerca da política pública que está em análise.

Conforme mencionado pelo autor acima, a pesquisa na perspectiva da avaliação em profundidade faz com que o pesquisador se aprofunde no contexto de sua pesquisa, sendo um participante ativo do processo, que assim constituído de uma subjetividade.

Tudo isso amplia a importância do pesquisador, que ao se munir de aspectos metodológicos bem delimitados e organizados, potencializa a avaliação em profundidade, ampliando a sua assertividade e trazendo resultados mais significativos, pois vai além do que somente resultados numéricos.

Em seu trabalho Rodrigues (2016), mostra que o primeiro entendimento necessário é que não é possível se ter um resultado que se mostre definitivo. Tal situação se dá por conta de que cada política pública é interpretada das mais diversas maneiras, pois, essa interpretação dependerá dos sujeitos, tanto participantes, como organizadores daquela determinada avaliação.

Nesta perspectiva, entrevistando um mesmo público os resultados encontrados poderão ser diversos, pois dependerá da perspectiva do entrevistador. Desta forma, o mesmo entrevistador poderá aferir resultados diversos ao aplicar o mesmo mecanismo de pesquisa em outro espaço, pois o público participante da pesquisa noutro ambiente poderá ter percepções diferentes acerca da política desenvolvida, se comparado ao primeiro grupo.

Baseando-se nas produções realizadas pela autora, pode-se iniciar a caminhada avaliativa que será única, pois emanará a visão de mundo do pesquisador. O primeiro passo a ser dado é o entendimento de que na perspectiva da avaliação em profundidade existem quatro tipos diferentes de abordagens que podem ser utilizadas para a análise de políticas públicas.

A apresentação desses eixos não quer dizer que um é mais importante que o outro, ou que um deve ser mais utilizado que o outro, na verdade Rodrigues (2016), deixa claro que é incumbência do próprio pesquisador a organização e utilização ou não dos quatro eixos de análise produzidos por sua pesquisa, são eles: (1) conteúdo do programa/política; (2) contexto da formulação da política; (3) trajetórias institucionais de um programa/política; e (4) espectro temporal e territorial, cada uma delas será detalhada na tabela 1.

Tabela 1 – Eixos de análise da avaliação em profundidade

Eixos de análise	Características
Conteúdo do programa/política	Análise dos objetivos, critérios, dinâmica de implantação, acompanhamento e avaliação. Analisa também as bases conceituais (paradigmas orientadores e as concepções e valores que os informam), bem como os conceitos e noções centrais que sustentam a política/programa.
Contexto da formulação da política	Análise do momento político e condições socioeconômicas em que o programa/política foi formulado e encerrado, bem como apreensão do modelo político, econômico e social que sustentou a política.
Trajetórias instrucionais de um programa/política	Análise do grau de coerência/dispersão do programa/política ao longo do seu trânsito pelas vias institucionais, nos distintos níveis e camadas organizacionais e hierárquicos. Segundo Rodrigues (2008), quando uma/um política/programa é formulada na esfera federal, para ser avaliada/o, é importante a reconstituição de sua trajetória, ou seja as mudanças nos sentidos dados aos objetivos do programa e à sua dinâmica, conforme transita por espaços diferenciados e, ao mesmo tempo, desce nas hierarquias institucionais até chegar à base.

Espectro temporal e territorial	Apreensão da configuração temporal e territorial do percurso do/a programa/política de forma a confrontar as/os propostas/objetivos gerais da política com as especificidades locais e sua historicidade.
---------------------------------	---

Fonte: Rodrigues (2008; 2016).

Destarte, ao utilizar o eixo que preconiza o conteúdo do programa ou política Rodrigues (2008; 2016), mostra que se pode focar em um grande número de variantes, que visam ajudar o pesquisador a entender como o conteúdo do programa ou política se articula com o processo em si. Assim, se pode analisar os objetivos, critérios, dinâmica de implantação, acompanhamento e avaliação, que perpassam toda a política, mostrando até mesmo as bases conceituais, que a sustentam.

O segundo eixo mostrado por Rodrigues (2008; 2016), é do Contexto da formulação da política. Nele são analisadas as situações que agiram como pano de fundo para a criação da política. Para isso o pesquisador irá se voltar para o momento político e as condições socioeconômicas, que nessa proposta se mostram como fatores capazes de explicar muitas situações, uma vez que possibilita o entendimento do modelo político que agiu na época como sustentáculo da mesma.

Já, no terceiro eixo tem-se a análise das Trajetórias institucionais de um programa/política. Nesse eixo pesquisa-se acerca dos percursos vivenciados pelo programa ou política desde seus níveis superiores até que esse chegue ao público de destino. Ao se ater a trajetória se pode visualizar os processos de influência que a política ou programa vai sofrendo à medida que vai se relacionando com as diversas hierarquias existentes.

Por fim, tem-se o Espectro temporal e territorial. Nesse último eixo avaliativo o pesquisador pode visualizar tanto as configurações temporais, como também as territoriais por quais passam a política ou programa analisado, uma vez que por conta do tamanho territorial do nosso país, uma mesma política pública poderá ter resultados completamente diferentes, numa mesma situação visualizada em relação ao período histórico vivenciado.

Ressalta-se que, o que apontará se um eixo será mais utilizado do que o outro é a especificidade da pesquisa realizada, pois quem dirá sobre a necessidade de cada um dos eixos será o próprio pesquisador, que escolherá a construção desse processo de acordo com os seus objetivos e problemas de pesquisa.

No caso da presente pesquisa se procurou utilizar os quatro eixos trazidos por Rodrigues (2008, 2016), para se entender que a pesquisa poderá ser muito mais profunda ao se

ater a cada um deles. Assim, ao longo não só dos resultados, mas mesmo no processo de escrita do referencial teórico, será construído uma produção que consiga de fato abranger cada um dos eixos avaliativos.

## **4 PERSPECTIVA AVALIATIVA E PERCURSO METODOLÓGICO**

Podemos dizer que a metodologia é a convergência do desenvolvimento de ideias que foram aprofundadas durante o trabalho acadêmico. Em outras palavras, é a aglutinação dos procedimentos adotados durante o processo de uma investigação. Esses procedimentos incluem os aparatos de coleta e análise de dados. A metodologia é fundamental para agregar valor científico, conferir autenticidade e confiabilidade à pesquisa (Fonseca, 2002).

A metodologia abrange as principais diretrizes para a produção científica, disponibilizando métodos, mecanismos e objetivos que visam aprimorar o desempenho e a qualidade de um trabalho científico. (Gil, 2002; Lakatos; Marconi, 2003).

Esse capítulo se destina a apresentar o percurso metodológico a fim de atender os objetivos propostos e justificar a escolha dos instrumentos que foram utilizados na apuração e avaliação dos dados.

### **4.1 Perspectiva metodológica**

De acordo com o embasamento teórico deste trabalho, a abordagem de pesquisa é a de avaliação em profundidade, sendo escolhida devido sua amplitude, pois como pontua Rodrigues (2016, p. 107) busca nessa perspectiva avaliativa os “significados da política para os que a formulam, executam ou vivenciam”. Deixando-se assim de lado o paradigma tradicional que focava em apenas um dos atores e dando enfoque somente em dados numéricos e quantificáveis, deixando de lado os aspectos subjetivos da pesquisa.

Os objetivos e os procedimentos seguirão os trâmites apontados pela autora, para que se possa ter resultados os mais significativos possíveis no tocante aos impactos que a política pública voltada para a educação de jovens e adultos na cidade de Maracanaú, possui na vida dos educandos atendidos, buscando aferir os quatro eixos avaliativos desenvolvidos por Rodrigues (2008, 2016).

### **4.2 Quanto aos instrumentos de coleta de dados**

O instrumento de coleta de dados escolhido foi o questionário semiestruturado, contendo perguntas fechadas e sendo aplicados para os dois principais atores presentes dentro do contexto da EJA, os professores, as famílias e os educandos. O instrumento de coleta que se

encontra nos apêndices deste trabalho foi aplicado no local da pesquisa que é a EMEF Estudante Ana Beatriz Macedo Tavares Marques, escola mantida pela prefeitura municipal de Maracanaú. O instrumento de coleta de dados foi aplicado mediante agendamento prévio, na própria unidade escolar.

Os sujeitos da pesquisa foram: (1) 12 alunos matriculados na EJA; (2) 4 professores que estão em efetivo exercício de suas funções em salas de aula da EJA; (3) 3 gestores escolares da unidade; e (4) 12 famílias desses estudantes.

Para cada grupo, o questionário abordou uma vertente a ser avaliada:

No apêndice A o questionário era direcionado ao aluno; na seção (1) as perguntas tinham como finalidade a obtenção de dados acerca de informações demográficas; idade, gênero, escolaridade e há quanto tempo estes alunos estavam matriculados na EJA em Maracanaú.

Na seção (2) as perguntas eram relacionadas aos impactos da EJA em suas vidas; na primeira pergunta em uma escala de 1 a 5, onde 1 significa "Nenhum Impacto" e 5 "Impacto Muito Significativo", os estudantes deveriam responder a seguinte indagação: "Como você avalia o impacto da EJA na sua vida?". A pergunta seguinte era: "Quais são os principais benefícios que você percebeu ao participar da EJA, em Maracanaú?" Os estudantes poderiam escolher, inclusive mais de uma das opções, dentre: Melhora na educação, Melhora na empregabilidade, Melhora nas oportunidades profissionais, Melhora na qualidade de vida e outro (Especificar). A próxima indagação era: "Quais são os principais desafios que você enfrentou ao participar da EJA, em Maracanaú? Da mesma forma da pergunta anterior os estudantes poderiam escolher, mais de uma das opções, entre: Falta de tempo, Dificuldades financeiras, Dificuldades de aprendizado, Falta de apoio familiar, Outro (Especificar).

No apêndice B o questionário tratou sobre assuntos a fim de avaliação, agora tratando com os professores.

Na seção (1) as perguntas eram direcionadas a obtenção de dados sobre informações demográficas; nome, este campo era opcional a ser preenchido, idade, gênero e há quanto tempo esses professores lecionavam na EJA, em Maracanaú.

A seção (2) tratou de perguntas relacionadas às perspectivas sobre a política pública da EJA; a primeira pergunta questionava: "Como professor da EJA, qual é a sua perspectiva sobre a implementação da política pública da EJA, em Maracanaú?", a resposta que deveria ser dada de forma aberta, ou seja, não havia opções a serem escolhidas. A próxima indagação era: "Quais são os principais desafios que você enfrenta ao lecionar na EJA, em Maracanaú?", havia

a possibilidade de os professores poderem escolher mais de uma das opções, entre: Falta de recursos didáticos, Dificuldades de aprendizado dos alunos, Falta de apoio da comunidade, Dificuldades de engajamento dos alunos, Outro (Especificar).

Na seção (3) as perguntas eram relacionadas aos impactos da EJA na vida dos alunos. Nesta primeira pergunta em uma escala de 1 a 5, onde 1 é referente "Nenhum Impacto" e 5 "Impacto Muito Significativo", os professores deveriam responder “Na sua opinião, qual é o impacto da EJA na vida dos alunos?”. A indagação seguinte era: “Quais são os principais benefícios que você acredita que a EJA proporciona aos alunos em termos de empregabilidade, oportunidades profissionais e qualidade de vida?” A resposta deveria ser dada de forma aberta e por último na seção (4) relacionado a colaboração e melhoria, os professores deveriam responder, assim como na pergunta anterior, de maneira aberta: “Como você acredita que a colaboração entre professores e alunos pode ser aprimorada na EJA, em Maracanaú?”

No apêndice C o questionário tratou acerca das famílias destes alunos da EJA.

Na seção (1) as perguntas feitas tinham como finalidade obter dados acerca de informações demográficas; como o grau de parentesco com o aluno, gênero e nível de escolaridade.

Na seção (2) as perguntas eram relacionadas aos impactos da EJA na Vida do Aluno e da Família; na primeira pergunta em uma escala de 1 a 5, onde 1 é referente "Nenhum Impacto" e 5 "Impacto Muito Significativo" a família deveria responder a seguinte indagação: “Como você avalia o impacto da participação do seu/sua familiar na EJA em sua vida e na vida da sua família?”.

Na seção (3) perguntas de cunho avaliativo com relação a parceria e escola como também suas expectativas. A primeira pergunta questionava a família: “**Como você avalia o apoio oferecido pela escola durante a participação do seu/sua familiar na EJA?**”, as respostas tinham como múltipla escolha, nesta, era possível escolher apenas uma das seguintes opções: excelente, bom, regular e insatisfatório. Nas duas perguntas seguintes a família deveria responder, de maneira aberta: “Quais são as suas expectativas em relação à participação do seu/sua familiar na EJA? Você acredita que isso trará melhorias significativas para ele/ela e para a família?” e “Como você acredita que a escola poderia melhorar o suporte aos alunos e às famílias envolvidas na EJA?”.

No apêndice D o questionário se atentou a assuntos relacionados à avaliação, na visão dos gestores escolares da EJA.

Na seção (1) as perguntas tinham como finalidade a coleta de dados acerca de informações demográficas; nome, onde este campo era opcional a ser preenchido, idade, gênero e há quanto tempo estes gestores trabalhavam na EJA em Maracanaú.

Na seção (2) perguntas relacionadas à avaliação e desafios da política pública da EJA; a primeira pergunta questionava: “Como gestor/a da EJA, qual é a sua avaliação sobre a implementação da política pública da EJA, em Maracanaú?” a resposta deveria ser dada de maneira aberta. A próxima indagação era: “Quais são os principais desafios que você enfrenta na gestão da EJA, em Maracanaú?” os gestores poderiam escolher, mais de uma das opções, entre: Falta de recursos didáticos, Dificuldades de aprendizado dos alunos, Falta de apoio da comunidade, Dificuldades de engajamento dos alunos, Outro (Especificar)

Na seção (3) perguntas relacionadas aos impactos da EJA e colaboração; na primeira pergunta em uma escala de 1 a 5, onde 1 é referente "Nenhum Impacto" e 5 "Impacto Muito Significativo" os gestores deveriam responder a seguinte indagação: “Na sua opinião, qual é o impacto da EJA na vida dos alunos?”. A próxima pergunta, agora aberta, o gestor deveria responder: “Como gestor/a da EJA, como você promove a colaboração entre professores, alunos e famílias para melhorar os resultados educacionais?”.

E por fim na seção (4), o gestor deveria discorrer, também de forma aberta, frente a seguinte pergunta: “Que sugestões você tem para melhorar a política pública da EJA, em Maracanaú?”.

### **4.3 Quanto à análise dos dados**

Os dados coletados em campo, foram categorizados e tabulados de acordo análise de dados discutidos à luz de autores que versam sobre a temática, como por exemplo: Silva e Guerra (2014), Arroyo (2012), Gomes e Campos (2020) Digiácomo (2015); Almeida (2003), Santos (2003), Oliveira (1999), entre outros.

### **4.4 Quanto ao lócus da pesquisa**

A escola EMEF Estudante Ana Beatriz Macedo Tavares Marques é uma unidade escolar localizada na região metropolitana de Fortaleza, sendo pertencente à rede municipal de Maracanaú. A escola fica situada na rua Joacir Freitas Dutra, S/N, bairro Alto da Mangueira.

O contexto de surgimento da escola é permeado por diversas lutas e conquistas, que foram ocorrendo ao longo do processo de evolução do próprio município de Maracanaú. O primeiro marco a ser lembrado por Silva (1992), foi a inauguração da colônia Antônio Justa em 1942, bairro vizinho onde se instalou uma comunidade de leprosos.

A emancipação política de Maracanaú ocorreu em 1983, por meio da Lei Estadual nº 10.811 (Ceará, 1983) de 04 de julho que reconhecia o município, agora, como município cearense. Porém, é imensamente relevante comentar as outras cinco tentativas, frustradas, antes da consumação desta. Em 1953 o intento conhecido como “Movimento dos Tenentes”, liderado por Mário de Paula Lima e Raimundo de Paula Lima, executou a primeira tentativa de emancipação. Em 1958 os vereadores de Maranguape, que foram eleitos pela população do, ainda distrito, Maracanaú, comandaram a segunda tentativa, não obstante a não publicação do plebiscito no Diário Oficial do Estado à época impediu a emancipação. Na terceira tentativa, sob a liderança do padre José Holanda do Vale e o primeiro vigário da Paróquia local conseguiu-se a aprovação na Assembleia Legislativa porém, logo depois, o município foi dissolvido pelos governos militares de 64, junto com outras emancipações no país (Pontes, 2010). A quarta tentativa se deu no ano de 1981, esta tentativa foi realizada por grupos comunitários, porém por influência dos políticos do município de Maranguape o quórum mínimo do plebiscito não foi atingido. (Sousa, 1996; Sousa Neto, 2010).

Logo iniciou as mudanças territoriais com os conjuntos habitacionais, assim, a construção dos conjuntos habitacionais Distrito Industrial I e II foi realizada no ano de 1978, que tinham em unidades a quantidade 418 e 858 respectivamente. Logo após, no ano de 1979 o conjunto Timbó composto de 2.870 unidades residenciais e juntamente de 30 mistas, comércio e residência. No ano seguinte a construção do conjunto Acaracuzinho que na sua composição tinha 1.952 unidades residenciais e mais 24 comerciais e por fim o conjunto Jereissati I e II composto de 6.814 unidades. O crescimento populacional em 10 anos foi de 405% (Silva, 1992. Nascimento, 2006). Posteriormente houve a construção dos conjuntos Novo Maracanaú e Novo Oriente (Prefeitura Municipal de Maracanaú, 2000). Desta forma, cita-se no texto que:

A concentração industrial e a construção dos conjuntos habitacionais em Maracanaú funcionaram, por sua vez, como atrativos para a população migrante procedente de fora da capital do Ceará que, a partir da década de 1980, passou a se fixar mais na Região Metropolitana de Fortaleza, conseqüentemente, ocasionando um aumento mais intenso da população em Maracanaú. (Carvalho, 2009, p. 107).

A emancipação política de Maracanaú ocorreu em 1983, por meio da Lei Estadual nº 10.811 de 04 de julho (Maracanaú, 1983) e logo iniciou as mudanças territoriais com os

conjuntos habitacionais. A escola surgiu após a criação do Conjunto habitacional Alto da Mangueira, uma vez que a escola mais próxima era o Instituto São José, localizada na Av. Padre José Holanda do Vale, 2071 - Centro, hoje com o nome Centro Municipal de Educação Profissional Eneida Soares Pessoa que realiza o Programa Universidade de Operária do Nordeste<sup>4</sup>.

Havia nas proximidades três escolas: Prefeito Almir Dutra, a Terra do Saber e Albaniza Rocha Sarasate, que atendiam a todos os alunos das localidades próximas, mas nenhuma dessas unidades escolares tinham estruturas físicas para comportar o número de alunos existentes.

Assim, o município criou em 10 de abril de 2010, o Decreto n.º 2.204 determinando que as escolas Prefeito Almir Dutra e Terra do Saber passassem a funcionar no prédio da escola EMEF Estudante Ana Beatriz Macedo Tavares Marques. Nesta unidade escolar, que iniciou ofertando o ensino fundamental anos iniciais e finais e a Educação de Jovens e Adultos (ensino fundamental), até o fim do ano letivo.

Atualmente a escola possui um quantitativo de 888 alunos matriculados e atende do 2º ano do Ensino Fundamental à EJA. No que cerne às matrículas na EJA a escola possui os seguintes números:

- a) 13 alunos matriculados no ciclo inicial I, anos iniciais.
- b) 2 alunos matriculados no ciclo inicial II, anos iniciais.
- c) 8 alunos matriculados no ciclo final I, anos finais.
- d) 15 alunos matriculados no ciclo final II, anos finais.

A taxa de evasão da escola nessa modalidade de ensino ficou nos últimos 4 anos em 25% do total dos alunos, sendo que 70% é a taxa de aprovação dos alunos que conseguiram completar a etapa em que estavam matriculados, sendo os outros 5% de alunos transferidos, ou que faleceram.

---

<sup>4</sup> Consiste em um sistema integrado de Educação Profissional com a Educação Básica, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, na etapa do ensino fundamental e ensino médio, no formato semipresencial.

## **5 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Ressalta-se neste capítulo, os resultados aferidos através da pesquisa de campo que foi realizada na escola. Para facilitar as discussões, nesta parte do trabalho, a dissertação será dividida por segmentos dos entrevistados.

Assim, o primeiro subtópico traz os resultados e os debates aferidos com os alunos beneficiados pela EJA na escola. Em seguida, é apresentado os resultados dos professores que ministram aulas para essas turmas na escola. O terceiro subtópico traz a visão das famílias desses alunos da EJA acerca da política, finalizando com a contribuição dos gestores da escola acerca da EJA.

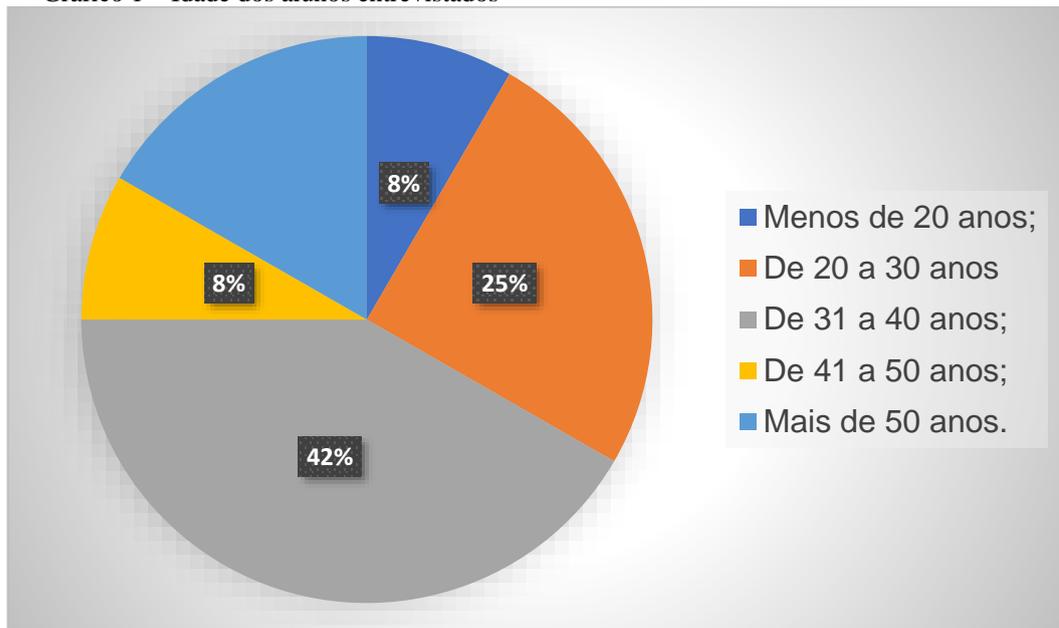
### **5.1 Resultados dos alunos da EJA**

Nesse primeiro subtópico é apresentado todos os resultados obtidos através da pesquisa de campo focada no principal beneficiado da política pública de EJA, que são os alunos. Esses que por diversos motivos tiveram o acesso à educação regular negado, têm a oportunidade de mudar essa situação se qualificando em busca de novos horizontes, usando para isso a educação.

Primeiramente foi traçado um perfil desses alunos para buscar entender as variantes que os aproximam enquanto educandos dos mais variados níveis que compõem a EJA na escola, que vai desde o processo inicial de alfabetização, até o fim do ensino fundamental anos finais, fazendo assim com que o aluno possa concluir as duas primeiras etapas que compõem a educação básica do nosso país.

Logo, serão apresentados a idade, gênero, a escolaridade que cada participante possui naquele momento da entrevista, e há quantos anos são alunos dessa modalidade de ensino. Somente após realizar o processo de construção desse perfil dos educandos, que se aprofundará as demais variantes a serem analisadas neste trabalho.

Gráfico 1 – Idade dos alunos entrevistados



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

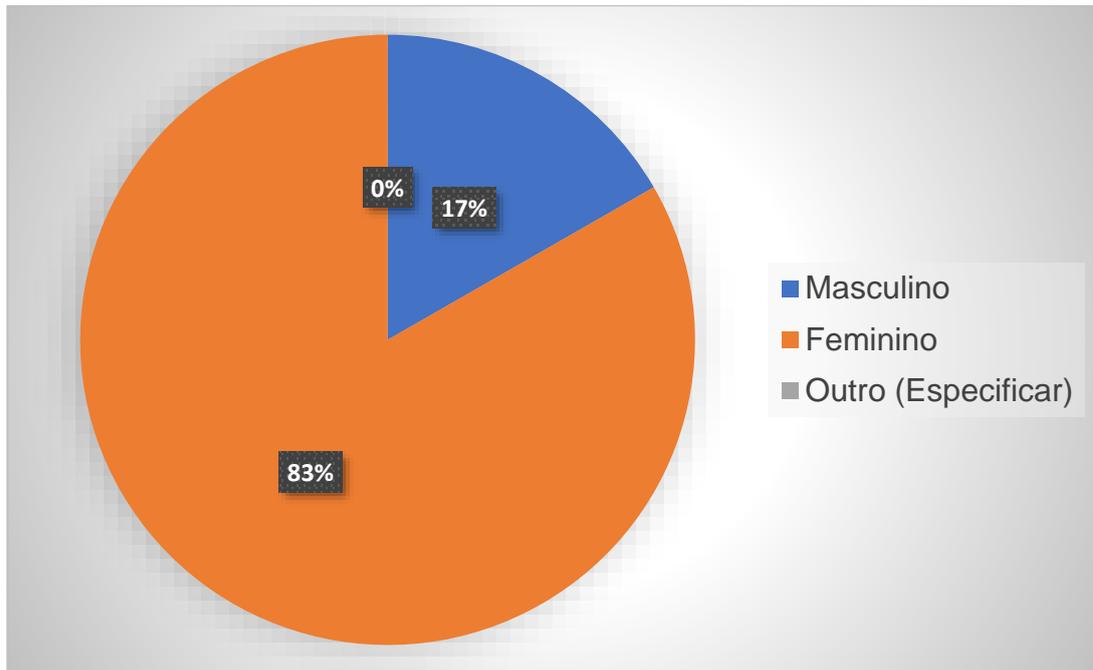
A primeira pergunta foi em relação a idade de cada um dos alunos matriculados na EJA. Como resultado aferiu-se que metade deles possuíam entre 31 e 40 anos. Outros 30% tinham entre 20 e 30 anos de idade. 10% tinham mais de 50 anos e os outros 10% tinham menos de 20 anos de idade.

Esse resultado de idade multifacetada se assemelha com os achados realizados em pesquisa por Silva e Guerra (2014), onde foi possível aferir que a idade dos alunos da EJA varia muito, pois os contextos que levam ao seu retorno à sala de aula acabam tendo grandes mudanças, sendo vistas segundo as autoras, ao longo da vida desses alunos.

Os alunos da EJA têm traços de vida, origens, idade, vivências profissionais, históricos escolares, ritmos de aprendizagens e estruturas de pensamentos muito diferentes. São pessoas que vivem no mundo do trabalho, capitalismo, com responsabilidades sociais e familiares, com valores éticos e morais formados a partir da experiência, do ambiente e da realidade cultural em que estão inseridos e nada disso deve ser revelado no processo educacional. (Arroyo, 2012, p .35).

Estes perfis variados mostram a diversidade e a riqueza que uma sala de aula da EJA possui, pois é formada pela multiplicidade de vivências, modos de ver o mundo, e de se relacionar com ele. Tendo em comum para o autor, a busca pela aprendizagem e pela mudança de vida, usando para isso a educação.

Gráfico 2 – Gênero dos alunos entrevistados



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

A pergunta seguinte foi em relação ao gênero dos participantes. Como se pode ver, a imensa maioria dos participantes é do gênero feminino. Contando com um total de 83%. Sendo os outros 17% de pessoas do gênero masculino. Esse resultado suscita alguns questionamentos.

O primeiro deles é: O motivo que leva a esse grande quantitativo de mulheres matriculadas nessa modalidade de ensino? Buscando responder a essa situação Gomes e Campos (2020) realizaram uma pesquisa de campo para tentar visualizar os motivos que levaram as mulheres ao abandono escolar. Segundo as autoras, “os altos índices de abandono escolar e a questões inerentes ao trabalho, maternidade, entre outras, que na maioria das vezes são colocados como motivos principais desse abandono” (Gomes; Campos, 2020, p. 220).

Nesta perspectiva, verifica-se na pesquisa que a principal causa do abandono escolar na idade correta, se dava em função da gravidez na adolescência, pois essas mulheres, ainda adolescentes tinham que assumir o papel de mães e donas de casa, não tendo assim com quem deixar as crianças para poderem estudar.

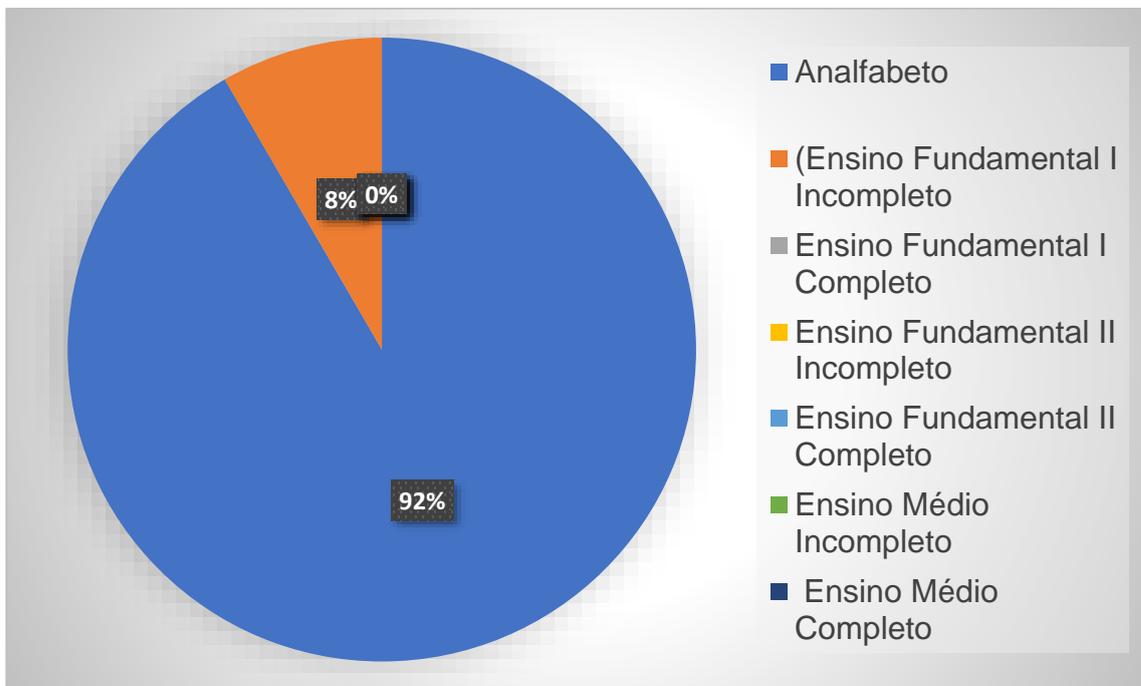
Essa situação é corroborada por estudo realizado por Digiácomo (2015), que visualizou essa mesma variante, acrescida da necessidade de adentrar no mercado de trabalho para conseguir ajudar no sustento de suas casas. Mas para esse autor, essa situação de ter um número maior de mulheres mostra uma outra circunstância, de que elas estão em busca de melhorarem de vida, e recuperar o tempo perdido, aspecto que nem sempre é vista nos homens,

que segundo os autores são a maioria dos alunos que deveriam estar estudando na EJA. Conforme dados citados abaixo:

Entre mulheres e homens com 15 anos ou mais de idade, a taxa de analfabetismo era de 5,4% para as mulheres e 5,9% para os homens. A pesquisa mostra que quanto mais velho é o grupo populacional, maior é a proporção no número de analfabetos. Entre as pessoas com 60 anos ou mais de idade, a taxa de analfabetismo era de 16,0% (IBGE, 2022, n.p).

Ao analisar os dados recentes divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), os homens são a maioria dos analfabetos em nosso país, mas não são os que mais buscam mudar essa situação, indo à procura de efetivar uma matrícula na EJA.

Gráfico 3 – Escolaridade dos alunos entrevistados



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

Continuando com a construção do perfil dos alunos da EJA participantes, indagou-se sobre o grau de formação que estes possuíam naquele momento, já concluído. A partir das respostas coletadas em campo, como podemos observar no gráfico 3, percebe-se que a grande maioria era analfabeta, perfazendo um total de 92%. Os outros 8% possuíam um grau de instrução baixo, somente os primeiros anos do ensino fundamental.

Esse resultado se assemelha com o visto em todo o Brasil, que em pleno século XXI, ainda possui milhões de pessoas mergulhadas no analfabetismo, o que na sociedade conectada

em que vivemos é negar a essas pessoas acesso a informações e a serviços básicos. Assim, verifica-se nos dados do IBGE:

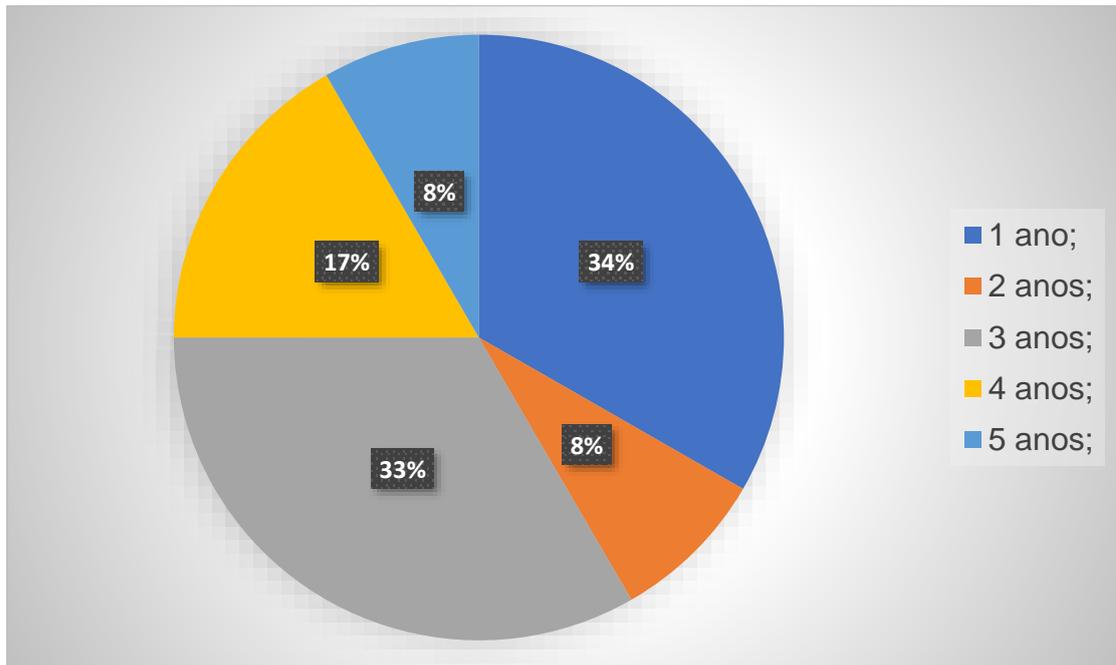
Em 2022, 5,6 % das pessoas com 15 anos ou mais de idade, equivalente a 9,6 milhões de pessoas, eram analfabetas no Brasil. Desse total, 55,3% (5,3 milhões de pessoas) viviam na Região Nordeste e 22,1% (2,1 milhões de pessoas), na Região Sudeste. Quando analisado por cor ou raça, o estudo revelou que 3,4% das pessoas com 15 anos ou mais de idade de cor branca eram analfabetas, enquanto entre as pessoas da mesma faixa etária de cor preta ou parda o percentual era de 7,4% (IBGE, 2022, n.p).

Conforme verificação dos dados históricos apontados pelo IBGE, percebe-se que mesmo com uma redução gradual ao longo dos anos, estima-se que milhões de brasileiros ainda se enquadram na condição de analfabetos funcionais, ou seja, possuem dificuldades severas para compreender e produzir textos simples, além de realizar operações matemáticas básicas.

Rodrigues (2016), lembra que as causas do analfabetismo no Brasil são diversas e interligadas, envolvendo questões estruturais como a falta de acesso à educação de qualidade, a desigualdade social, a pobreza, o abandono escolar precoce e a falta de políticas públicas eficazes voltadas para a alfabetização e a educação continuada.

Ainda segundo o autor, para lidar com esse desafio, o governo brasileiro implementou ao longo dos anos diversas iniciativas e programas voltados para a educação básica e a alfabetização de jovens e adultos, como o Programa Brasil Alfabetizado e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. No entanto, apesar dos esforços, ainda há muito a ser feito para garantir que todos os brasileiros tenham acesso a uma educação de qualidade e possam exercer plenamente sua cidadania.

Gráfico 4 – Tempo de matrícula na EJA dos alunos entrevistados



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

Em seguida, indagou-se aos alunos participantes a quantos anos eles estavam matriculados na EJA, tendo como resposta que 34% estavam estudando a apenas um ano, outros 33% estavam a 3 anos estudando nessa modalidade de ensino, seguido por 17% com 4 anos. E fechando os quantitativos teve-se 8% com 2 anos, e o mesmo quantitativo com 5 anos de estudo.

Almeida (2003), salienta que os sujeitos envolvidos na EJA, tendem a passar um período mais curto de escolarização por conta que a forma como se organiza a educação nessa modalidade se difere da educação regular, que é composta por 13 anos de estudo. Já, a EJA em média, considerando um aluno que ingressa, sem ter completado o Ensino Fundamental ou o Ensino Médio, o tempo para concluir cada etapa pode variar de 1 a 3 anos para o Ensino Fundamental e de 1 a 2 anos para o Ensino Médio, dependendo da carga horária e do plano de estudos oferecido pela escola.

Mas mesmo estando em contato com uma modalidade de ensino que se apresenta como mais flexível que a regular, e que trabalha dentro do próprio ritmo de aprendizagem de cada aluno, essa situação não faz com que esses indivíduos se vejam como diferentes dos educandos do ensino regular, como bem pontua Soares *et. al.* (2011, p. 109):

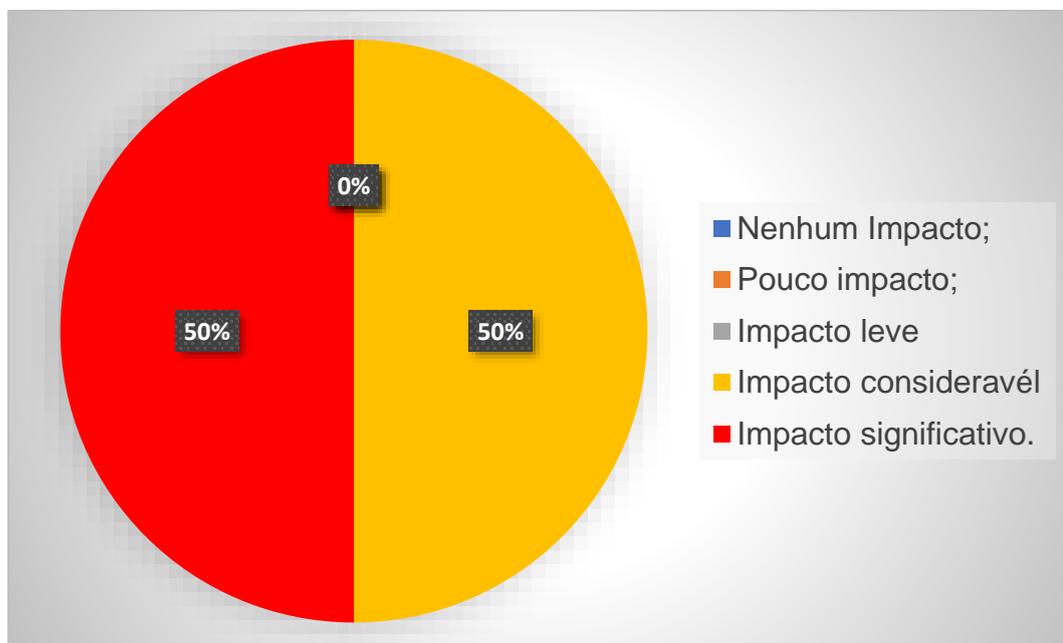
Embora que tardiamente os alunos tendem se colocar na mesma condição do aluno regular, pois eles são alunos, que se consideram igualmente aos seus filhos, e netos, que sentem as mesmas obrigações escolares que implicam no estudo, na presença escolar e no esforço diário para conseguir cumprir com as tarefas, provas, mostrando

que a oportunidade de estudar, vem aliada ao desejo de cada um por concluir os estudos.

Desta maneira, sentir-se e se comportar como um aluno é sem sombras de dúvidas um passo primordial para que esse educando possa superar os diversos desafios que esse processo de ensino se depara, como o cansaço do dia de trabalho, as dificuldades de aprendizagem e mesmo os problemas pessoais pelos quais cada uma passa em seu cotidiano.

No parágrafo abaixo é apresentado para cada um dos participantes uma pergunta onde eles iriam quantificar os impactos da EJA em suas vidas, indo de 1 a 5, sendo o 1 com Nenhum Impacto e 5 sendo Impacto Muito Significativo. Tendo o seguinte resultado.

Gráfico 5 – Impactos da EJA na vida dos alunos entrevistados



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

Portanto, para metade dos entrevistados, a EJA possibilita impactos significativos em sua vida, mesmo percentual pode-se observar com os entrevistados que afirmam ter um impacto considerável. Assim, fica nítido que todos os participantes entendem que a EJA impacta de forma direta e benéfica em suas vidas.

Sobretudo, propiciando igualdade de oportunidades, ampliando seus conhecimentos, promovendo assim, uma melhoria nos aspectos culturais, sociais, e, principalmente preparando-os, capacitando-os para uma ascensão profissional para o mercado de trabalho e essencialmente reduzindo a desigualdade social.

Santos (2003), pontua que a EJA oferece a chance de adquirir conhecimentos e habilidades essenciais que são fundamentais para a vida em sociedade. Muitos alunos que não tiveram acesso à educação formal durante a infância e a adolescência encontram na EJA a oportunidade de aprender a ler, escrever, fazer cálculos básicos e compreender conceitos fundamentais em diversas áreas do conhecimento. Esse domínio básico de habilidades é essencial não apenas para a autonomia individual, mas também para a participação plena na vida social, econômica e política.

Além disso, segundo o autor a EJA tem o poder de transformar a autoestima e a autoconfiança dos alunos. Ao superar os desafios do aprendizado, esses alunos desenvolvem uma sensação de realização pessoal e percebem que são capazes de alcançar seus objetivos, mesmo diante de dificuldades. Essa mudança de mentalidade é fundamental para que os alunos assumam o controle de suas vidas e busquem novas oportunidades de crescimento e realização. Nesta perspectiva cita Oliveira (1999, p. 107):

Outro impacto significativo da EJA é o empoderamento social e econômico dos alunos. Ao adquirirem novos conhecimentos e habilidades, muitos alunos encontram melhores oportunidades de emprego e de ascensão profissional, o que contribui para a melhoria de sua qualidade de vida e a de suas famílias. Além disso, a educação também pode estimular o empreendedorismo e o engajamento cívico, capacitando os alunos a fazerem diferença em suas comunidades e a contribuir para o desenvolvimento social e econômico do país.

Por fim, a EJA tem o potencial de promover a inclusão social e combater a desigualdade educacional. Ao oferecer uma segunda chance de educação para jovens e adultos que foram excluídos do sistema educacional formal, a EJA contribui para reduzir as disparidades de acesso à educação e para construir uma sociedade mais justa e igualitária (Oliveira, 1999).

A próxima pergunta seguida das respostas, conforme mostrado na tabela 2, foram apresentadas de maneira aberta, ou seja, de tal forma que era permitido escolher mais de uma das respostas apresentadas. Levando em consideração a sua percepção acerca dos principais benefícios que eles percebiam em relação a sua participação na EJA, na escola onde eram atendidos.

Tabela 2 - Questionário sobre os impactos da EJA na Vida dos Alunos

Pergunta	Opções Possíveis
Quais são os principais benefícios que você percebeu ao participar da EJA em Maracanaú?	Melhora na educação
	Melhora na empregabilidade
	Melhora nas oportunidades profissionais
	Melhora na qualidade de vida
	Outro (Especificar)

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Todos os entrevistados marcaram a melhoria na educação como sendo para eles o principal benefício dessa política pública. Outro dado a ser pontuado é que metade dos participantes apontaram a melhoria no seu processo de empregabilidade. Metade dos participantes escolheram melhoria nas oportunidades profissionais, tendo um quantitativo também, escolhendo a melhoria de qualidade de vida como benefícios proporcionado pela EJA.

Rodrigues (2016), aponta que ter a noção de que a educação pode servir de mola propulsora para a melhoria de vida das pessoas é o primeiro passo rumo a uma mudança de vida, tendo essa mesma educação como ferramenta. Como se viu, a grande maioria dos participantes não eram nem mesmo alfabetizados, situação que acabava limitando a sua possibilidade de colocação no mercado de trabalho.

E para além da possibilidade de inserção no mercado de trabalho, necessidade evidenciada por praticamente todos os entrevistados, se tem a realização pessoal que a inclusão no mundo da leitura proporciona, principalmente na sociedade da informação, onde se tem acesso diário a uma ampla gama de informações que são apresentadas em forma textual. Quanto a isso tem-se a seguinte fala:

A satisfação dessa necessidade está em poder tentar um novo emprego, ajudar os filhos nas tarefas de casa, ler uma notícia ou texto na internet. Tudo isso, exige um saber apropriado para a obtenção de desejos serem alcançados, pois, além da educação ser um meio a ascensão social, intelectual do sujeito, os alunos da EJA veem nos estudos uma maneira de um futuro melhor (Silva; Guerra, 2014, p. 255).

Ter a possibilidade de ler uma notícia que passa na TV, ou nas redes sociais, uma receita, um outdoor, ou mesmo saber fazer um currículo ou preencher uma ficha de seleção para uma vaga de emprego, podem parecer coisas simples, mas para quem teve por décadas o seu acesso a esse tipo de inserção social negado, é verdadeiramente realizador.

A última pergunta realizada para os educandos foi em relação às quais seriam os principais desafios que eles enfrentavam para conseguirem participar da EJA. Assim como foi feito na pergunta anterior, cada entrevistado poderia escolher mais de uma resposta.

A opção mais marcada foi a falta de tempo, sendo seguida pela falta de apoio familiar e as dificuldades de aprendizagem. Foi pontuado também as dificuldades financeiras e na opção outros a falta de segurança para ir e vir às aulas realizadas no período noturno. Nesta viés cita Almeida (2003, p. 15):

Para o adulto as dificuldades que ele se depara numa sala de aula da EJA, ao voltar a estudar são muito distintas e se manifesta de acordo com a vida existencial de cada aluno pesquisado em qualquer nível de ensino como, sendo: desde a necessidade do trabalho, como um meio sustento até a falta de tempo para realização dos trabalhos escolares.

Desta maneira, a visão apresentada pelo autor acima, se assemelha com os resultados aferidos na pesquisa. Mas um dado chamou a atenção e precisa ser discutido, que é o fator segurança. Como dito, o bairro onde a escola fica localizada é periférico, e tem como realidade a guerra entre facções, que faz com que haja uma limitação de circulação em alguns horários e dias.

A violência ocasionada pelas guerras entre facções criminosas, segundo Sousa (2013), é uma realidade devastadora que afeta não apenas os indivíduos envolvidos diretamente, mas também comunidades inteiras. Esses conflitos, muitas vezes ligados ao controle de territórios, rotas de tráfico de drogas e outros interesses ilícitos, geram um ambiente de medo, insegurança e instabilidade que se estende por áreas urbanas e rurais.

Os impactos dessas guerras urbanas são especialmente sentidos nas periferias, onde os residentes enfrentam diariamente o risco de violência armada, extorsão e coerção por parte das facções. Além dos danos físicos e materiais causados por confrontos diretos, a violência de guerra entre facções criminosas também tem um impacto psicológico profundo, deixando cicatrizes emocionais duradouras nas comunidades afetadas e dificultando o acesso à educação, saúde e outras necessidades básicas.

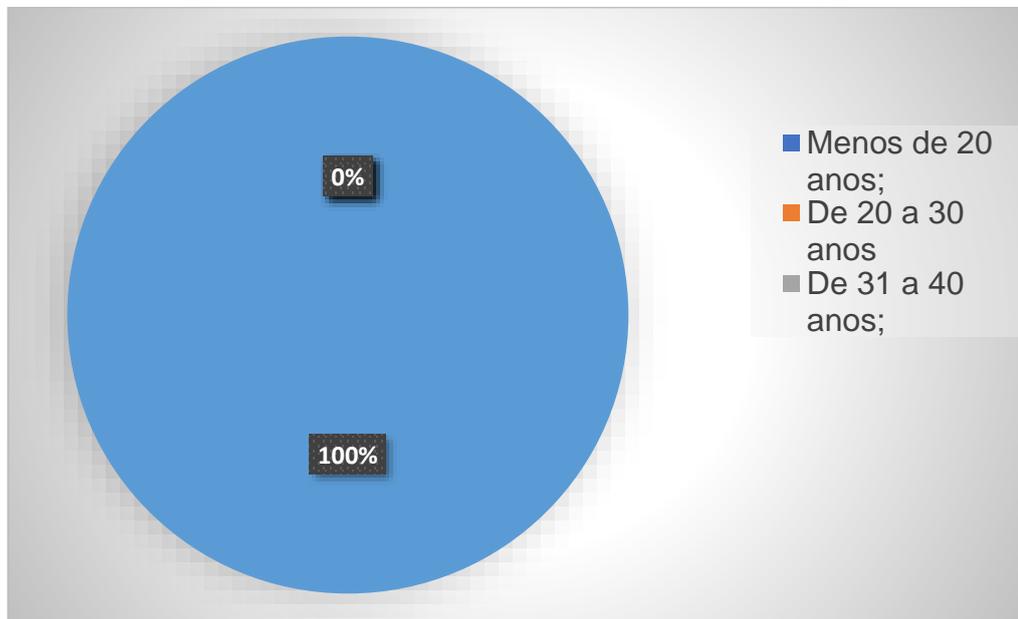
Moll (2010), também salienta que a falta de apoio da família nesse caso específico onde é caracterizado em sua maioria pessoas do gênero feminino, se dá em relação ao cuidado dos filhos, onde os maridos não querem ficar com a criança, após chegarem do trabalho para que a esposa possa ir estudar.

## **5.2 Respostas dos professores da EJA**

Neste subtópico, serão apresentados os resultados constantes na pesquisa de campo com os professores que estavam em efetivo exercício de suas funções, em sala de aula das

turmas da EJA da escola pesquisada. Assim, a pesquisa é iniciada traçando o perfil desses profissionais.

Gráfico 6 – Idade dos professores entrevistados



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

A primeira pergunta visando traçar o perfil dos docentes foi em relação a suas idades. Ao analisar o gráfico é possível concluir que todos os profissionais que estavam ministrando aula na referida escola, possuíam mais de 50 anos de idade. Diante do exposto a situação se mostra interessante para se levantar um debate quanto ao envelhecimento da comunidade docente.

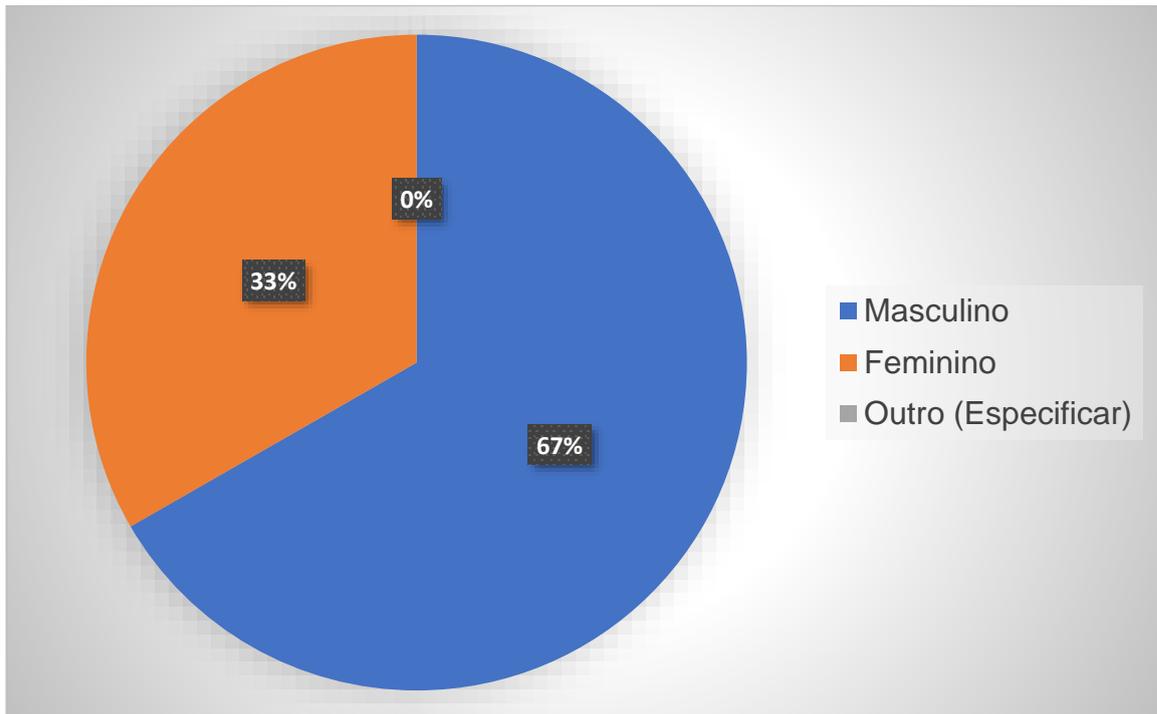
Essa situação é vista em diversos estudos acadêmicos. Por exemplo, Alves *et. al.* (2021), realizaram uma pesquisa que comprova não só a crescente faixa etária dessa profissão, mas também, a sua rápida taxa de envelhecimento.

A pesquisa de Cau-Bareille (2014, p. 88), afirma que

o crescente envelhecimento do quadro dos/as professores/as tem trazido desafios que apontam para a necessidade de compreender melhor suas relações de trabalho e a maneira como o trabalho do professor se realizará, em longo prazo.

Nacarato (2020) salienta que ao mesmo tempo em que os professores atuais estão envelhecendo, não há um processo de reposição com a entrada de novos profissionais, uma vez que a carreira docente está sendo cada vez menos atraente para os jovens.

Gráfico 7 – Gênero dos professores entrevistados



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

Em seguida foi aferido o gênero dos professores participantes, onde 67% são homens e apenas 33% são mulheres. Esse resultado diverge um pouco dos achados na literatura científica disponível, que apresenta uma predominância feminina em todos os níveis e etapas da educação básica.

É fato que até existe uma variação de acordo com a etapa, onde as mulheres são maioria nas etapas iniciais, e esse quantitativo se altera à medida em que a pessoa vai progredindo, ao longo das etapas de ensino. Como exposto na fala abaixo:

No que tange ao sexo do grupo, como é de conhecimento, a categoria de professores é majoritariamente feminina (segundo a Pnad 2015, 83,1% versus 16,9% do sexo masculino), apresentando algumas variações internas conforme o nível de ensino. É assim que a quase totalidade dos docentes na educação infantil (98%) é de mulheres, prosseguindo com uma taxa de 88,3% no ensino fundamental como um todo e atingindo aí 93% entre os professores de 1ª a 4ª séries com formação de nível superior. No ensino médio, por sua vez, são encontradas as maiores proporções de docentes do sexo masculino entre todas as demais modalidades da educação básica: 33% versus 67% do feminino (UNESCO, 2004, p. 24).

É possível concluir que mesmo sem os dados da pesquisa realizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) o quantitativo referente a modalidade de ensino pesquisada, ela se assemelha à vista nas etapas finais do ensino fundamental.

É possível perceber que até existe uma alteração no quantitativo ao longo das etapas, mas em nenhum momento existe uma predominância masculina, como a que foi visto na pesquisa, o que se entende que essa situação vista é um fato isolado dentro da realidade do ensino nacional.

A próxima pergunta foi em relação ao tempo de docência na EJA de cada um dos professores. Tendo professores com 20 a 30 anos de experiência, mostrando que esses profissionais são bem experientes dentro dessa etapa de ensino, que possui peculiaridades que a tornam únicas. De acordo com Ferreira (2017, p. 5) é importante destacar que:

Ao observar turmas da EJA é comum perceber que os professores regentes em tais turmas são geralmente professores experientes que despertam a confiança em seus alunos, e que acreditam na educação como foco de mudança.

A experiência é construída à medida que o senso de formação destes profissionais é alicerçado. A formação inicial compreende um período primordial onde os professores auferem saberes teórico-práticos que viabilizem a prática do ensino de qualidade García (1999, p. 45), assim ressaltam os pesquisadores na citação abaixo:

A formação identitária desse professor se qualifica em um processo inexorável através de saberes docentes, uma fonte permanente de aportes que servem para impulsionar o movimento contínuo à sua progressão. Tardif (2004), Pimenta (2000). Tardif (2004, p. 36) define saberes docentes como “[...] um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”.

Concomitantemente, Salgueiro (2001, p. 76) nos diz que:

A experiência profissional é um processo contínuo de aprendizagem profissional, que é construída e apropriada pelos professores ao longo de sua trajetória profissional e pessoal, resultantes de sua prática.

Dessa forma, quanto mais tempo de docência, mais aprendizagem profissional o professor acumula, o que lhe proporciona uma base sólida para sua prática profissional. Entretanto, é importante destacar que a experiência docente não é a única via para se tornar um bom profissional. Outros fatores também contribuem significativamente, sendo a formação continuada uma das mais relevantes. Na área da educação, essa formação é fundamental, uma vez que ela está em constante evolução, e as metodologias de ensino e o público atendido estão em constante mudança, demandando assim um processo contínuo de atualização por parte dos professores, a fim de não se tornarem obsoletos. Nesta perspectiva Silva e Guerra (2014, p. 3). relatam que:

Atualize-se, atualize-se, atualize-se... – esta repetição é intencional e pretende apagar da sua consciência algum possível resquício de desejo de acomodação. A chamada “educação permanente” é fundamental para todos os indivíduos e mais fundamental ainda para os educadores. Além de uma dedicação maior à literatura de sua área específica de atuação, procure acompanhar e inter-relacionar os dados provindos de outros campos do conhecimento, principalmente história, política e economia. É o conhecimento da totalidade do real que aumenta o seu poder de julgamento e decisão. E os maiores beneficiados serão você mesmo e os seus alunos.

Portanto, buscar atualização e participar de formação continuada é uma necessidade crucial para os professores, não apenas visando os aspectos financeiros, como os planos de cargos e carreiras, mas principalmente reconhecendo que a formação inicial não os prepara de forma definitiva para sua prática docente. É essencial compreender que a educação está em constante transformação e, portanto, os professores precisam estar em constante processo de aprendizado e desenvolvimento profissional para atender às demandas em evolução da sala de aula e da sociedade.

A próxima pergunta da pesquisa foi aberta, para que os professores colocassem as suas impressões acerca da perspectiva sobre a implementação da política pública da EJA, em Maracanaú. Um dos entrevistados optou por não responder a essa pergunta, e as respostas aferidas são expostas a seguir:

Acredito que as ações atuais dos gestores tendem a alavancar a credibilidade da EJA. Os estudantes sentem-se no momento mais motivados (Professor 1).

Espero que essa revitalização da modalidade da EJA seja implementada de forma eficiente e eficaz, e acima de tudo verdadeira, para que os alunos sejam motivados a participarem (Professor 2).

Essa revitalização citada pelos participantes da pesquisa, mostra uma ação de reorganização e ampliação da EJA dentro do município de Maracanaú, que fechou alguns polos, e concentrou em outras escolas as turmas, dando o transporte para os educandos, e um auxílio financeiro de 100 reais, para que os estudantes possam ficar motivados a participarem.

É interessante observar que os dois docentes afirmaram que essa revitalização tem impacto na motivação dos alunos, e isso é um fator primordial para que esses alunos tenham um engajamento maior e consigam concluir essa etapa de ensino, não a abandonando como ocorreu em outro momento de suas vidas.

Segundo Guimarães (2010), a motivação desempenha um papel fundamental no processo de aprendizagem, sendo a variante que impulsiona os indivíduos a buscar conhecimento e desenvolver habilidades. É como o combustível que alimenta o motor da aprendizagem, proporcionando energia e determinação para enfrentar os desafios que surgem ao longo do caminho. Conforme o pesquisador Bianchi (2011, p. 12) destaca que:

Quando estamos motivados, nossa mente se torna mais receptiva ao aprendizado, absorvendo informações de maneira mais eficaz e retendo o conhecimento por períodos mais longos. A motivação cria um ambiente propício para a exploração, a experimentação e a superação de obstáculos, transformando o aprendizado em uma jornada estimulante e gratificante.

Na pergunta seguinte cada entrevistado poderia escolher mais de uma resposta, os participantes poderiam escolher várias opções por ordem de prioridade, para assim construir a sua visão sobre os principais desafios enfrentados ao lecionar na EJA, em Maracanaú. A resposta que mais foi escolhida foi a que apontava para a falta de recursos didáticos para a aplicação das aulas.

Em seguida a opção, outros foi escolhida, sendo especificado que uma dificuldade era em relação às turmas que eram multisseriadas, e em seguida foi citado a falta de segurança dentro do bairro. Outras opções como a dificuldade de aprendizagem, a falta de apoio da comunidade e do engajamento dos alunos, também foram escolhidas pelos professores.

Para Almeida (2020), a falta de materiais didáticos específicos para a Educação de Jovens e Adultos representa uma dificuldade significativa no processo de ensino e aprendizagem. Não obstante, a inexistência de material didático é suprida, pelo município, com a disponibilização do uso coletivo de tablets, datashow, materiais xerocopiados que permanecem à disposição dos alunos e professores.

A ausência de materiais didáticos adequados pode resultar em aulas menos envolventes e menos eficazes, dificultando a assimilação dos conteúdos e a motivação dos alunos. Além disso, sem recursos específicos que considerem suas experiências e conhecimentos prévios, os professores enfrentam desafios adicionais para promover um ensino inclusivo e significativo. Essa lacuna sublinha a importância de investir na criação e distribuição de materiais didáticos específicos para a EJA, que valorizem e atendam às particularidades desse público, garantindo assim uma educação mais equitativa e de qualidade.

Não só de materiais em falta as críticas são encontradas na literatura, há também uma visão da rigidez do próprio currículo, que não leva em consideração outras formas de ensino, como o uso das tecnologias, por exemplo. Quanto a isso, Gadotti (2014, p. 21), afirma que “Os alunos se sentem desconfortáveis com um currículo centrado no domínio da cultura letrada, não levando em consideração o quanto as novas Tecnologias da Comunicação são necessárias”.

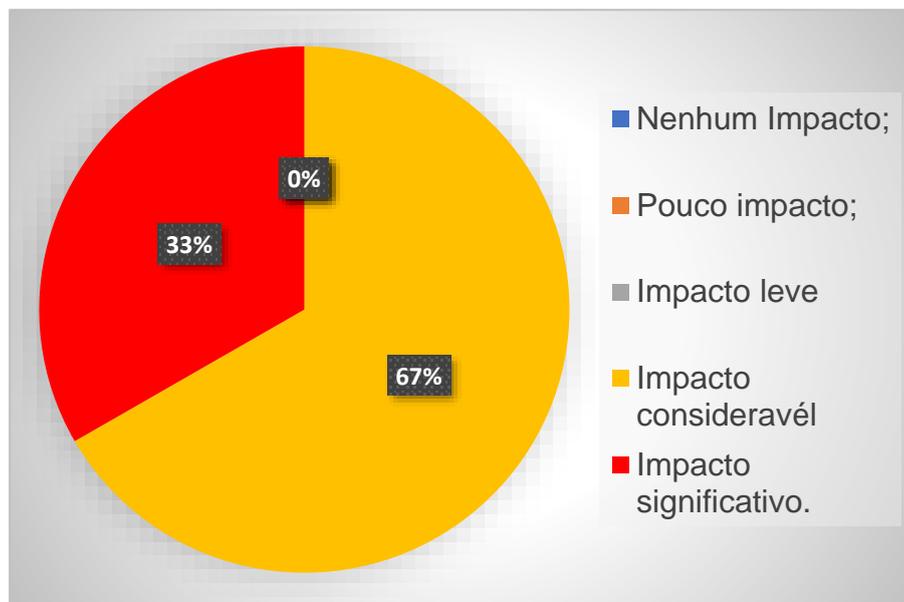
Nesse momento, novamente, é destacada a violência como dificuldade para que a EJA seja desenvolvida, o que nos faz perceber que essa sensação de insegurança assim como visto nos alunos, se faz presente na visão dos docentes, o que acaba influenciando no próprio processo

de aprendizagem e na frequência dos alunos. De acordo com o pesquisador Schilling (2014, p. 14) apresenta que:

As modalidades de ocorrências que incidem sobre a escola muitas vezes, ainda, estavam qualificadas por um retrato dessa violência externa ou social. Reivindicavam-se melhores condições de segurança diante dos assaltos, furtos e invasões das escolas para roubo da merenda escolar e de alguns equipamentos, bem como em relação às guerras entre facções criminosas.

Não é raro, segundo o autor acima, que relatos de invasão e violência estejam presentes no cotidiano das escolas públicas, principalmente no turno da noite, onde há um menor movimento de pessoas nas ruas, fazendo com que a sensação de insegurança aumente em todos os segmentos, que participam da EJA na escola foco da pesquisa.

Gráfico 8 – Impactos da EJA na vida dos alunos, segundo os professores



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

Em seguida, foi perguntado aos professores sobre os impactos da EJA para a vida dos educandos atendidos. Para 67% dos docentes há impactos consideráveis dessa modalidade de ensino na vida dos alunos, e os outros 33% afirmaram ser os efeitos significativos. Esse resultado é semelhante ao visto com os alunos, mostrando uma sinergia de visões acerca desses resultados na vida dos alunos atendidos.

É fato que esse processo de aquisição de aprendizagem desses alunos é individual, e cada um precisa fazer a sua parte para que as implicações trazidas pela EJA possam realmente existir para cada um deles, alinhado com a participação efetiva dos professores, pois como

pontua Freire (1987, p. 29): “Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão.”

Lima (2014, p. 63) destaca que para que os processos da EJA continuem sendo impactantes na vida dos educandos é necessário que:

a validação do que eles aprenderam fora dos bancos escolares deve ser considerada. Isso implica na possibilidade de utilização de tempos e espaços diferenciados daqueles utilizados no ensino dito regular.

Uma vez que esses alunos vêm de um contexto formativo amplo, com formações na maioria das vezes informais, mas que também são conhecimentos a serem observados:

O aluno adulto traz consigo uma bagagem repleta de experiências adquiridas dentro e fora da escola, através das suas vivências pessoais, de trabalho, das experiências de outras pessoas e em frequências escolares anteriores, pois, a escola não é a detentora do saber, o que faz com que o ensino mútuo entre professor e aluno seja mais amplo quando ambos têm grande liberdade para compartilhar experiências (Silva *et. al.*, 2016, p. 5).

Assim, os resultados trazidos pela EJA perpassam pela valorização desses saberes construídos pelo indivíduo ao longo de sua formação, mesmo esses não possuindo uma estruturação didático-pedagógica, não devem ser descartados pelos professores, que ao utilizarem conseguem ampliar os impactos dessa modalidade de ensino na vida dos alunos.

Em seguida foi indagado aos professores em relação aos principais benefícios que a EJA proporciona aos alunos em termos de empregabilidade, oportunidades profissionais e qualidade de vida. A resposta foi deixada em aberto e serão transcritas em seguida:

O estudo da EJA, além dos avanços cognitivos, proporciona aos estudantes uma sociabilidade melhor e oportunidade de empreender (Professor 1).

Um certificado de conclusão. Sabendo que poderia ofertar mais. Essa é a marca negativa da falta de políticas públicas para esse segmento EJA (Professor 2).

Acredito que em termos de empregabilidade, os alunos da EJA têm poucas oportunidades, visto que todos os anos uma grande quantidade de jovens conclui o ensino médio e sem busca de uma colocação no mercado de trabalho. Em relação a qualidade de vida, certamente eles estarão mais preparados para exercer seus direitos e deveres (Professor 3).

Verifica-se nesta parte da pesquisa, que é possível perceber uma incongruência nas respostas vistas, uma vez que ao mesmo tempo em que os professores anteriormente apontaram que a EJA possuía impacto positivo na vida dos alunos, eles afirmam no momento escrito, que não havia essa possibilidade de empregabilidade e que esses benefícios se resumem apenas na melhoria da qualidade de vida desses alunos.

É perceptível até uma desmotivação desses profissionais, em relação a implementação dessa política pública, o que mostra até mesmo uma realidade dentro da esfera do ensino, onde a desmotivação docente é uma situação cada vez mais visualizada dentro do ambiente escolar, trazendo grandes impactos negativos para o processo de ensino.

A desmotivação é apenas um dos diversos percalços pelos quais passam esses profissionais, sendo ainda segundo Ferreira e Juliano (2017), enfrentados desafios como materiais escassos, falta de valorização da modalidade de ensino pelos demais atores da escola, e mesmo pelo poder público. Assim cita Marcos (2020, p. 5):

Com as cobranças de todas as partes, direção supervisão, pais, coordenação tendo que solucionar vários problemas ocorridos no dia a dia em sua profissão, o docente se sente incapaz incompetente, de impotência em meio das dificuldades para resolver as situações em sala de aula, O professor se sente cansado e exausto e frustrado, para dar continuidade em suas atividades, tendo que seguir um sistema educacional que deixa a desejar. Muita cobrança e pouco resultado.

Logo, quando o próprio docente está desmotivado para realizar as suas intervenções, fica bem difícil que esse processo de aprendizagem se efetive. Mas essa situação precisa ser contornada para que a aprendizagem desses alunos, que já foram tão prejudicados em suas vidas, possa ser feita com excelência.

Novamente, foi deixada em aberto a pergunta (Como você acredita que a colaboração entre professores e alunos pode ser aprimorada na EJA em Maracanaú?) desse instrumento voltado para os docentes, buscando visualizar como esses acreditam que a colaboração entre professores e alunos pode ser aprimorada na EJA. As respostas conseguidas foram transcritas exatamente como colocadas pelos professores:

A empatia entre os docentes e discentes é fundamental para o aprimoramento da EJA. É importante conhecermos a rotina dos estudantes e reconhecemos suas dificuldades cognitivas (Professor 1).

Sim. Essa parceria é fundamental. EJA é a socialização para efetuar a transformação (Professor 2).

A escola é um local de interação e a sala de aula é um ambiente onde o professor vai fazer parceria com seus alunos, para que o ensino e aprendizagem ocorra de modo satisfatório (Professor 3).

Cabe salientar que diante do exposto pelos professores, foi possível perceber um alinhamento das respostas com a visão de pensadores. O exercício do binômio ensinar-aprender quando pensado em direção em ir ao encontro de uma lógica que favoreça os mais carentes de

educação, demanda um ensino mais cuidadoso voltado para uma execução humanizadora quando da relação docente-discente (Freire, 1996). O autor afirma que quando essa prática é vivida em sua essência, esse fazer é constituído como “uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a serenidade” (Freire, 1996, p. 7).

Hodiernamente nossa sociedade tende a excluir os que pertencem às classes populares, sobretudo os que não dominam a leitura, sendo segregados à condição de simples executores fazendo com que esta se transforme em um instrumento de poder. Ao se referir a alfabetização de adultos, Freire (2007, p. 116-117), considera que:

E pareceu-nos que a primeira dimensão deste novo conteúdo com que ajudaríamos o analfabeto, antes mesmo de iniciar sua alfabetização, na superação de sua compreensão mágica como ingênua e no desenvolvimento da crescentemente crítica, seria o conceito antropológico de cultura. A distinção entre os dois mundos: o da natureza e o da cultura. O papel ativo do homem em sua e com sua realidade. O sentido de mediação que tem a natureza para as relações e comunicação dos homens. A cultura como o acrescentamento que o homem faz ao mundo que não fez. A cultura como o resultado de seu trabalho. Do seu esforço criador e recriador. O sentido transcendental de suas relações. A dimensão humanística da cultura. A cultura como aquisição sistemática da experiência humana. Como uma incorporação, por isso crítica e criadora, e não como uma justaposição de informes ou prescrições “doadas”. A democratização da cultura – dimensão da democratização fundamental. O aprendizado da escrita e da leitura como uma chave com que o analfabeto iniciaria a sua introdução no mundo da comunicação escrita

Concomitantemente, Tamarozzi e Costa (2009, p. 38) afirmam que:

A permanência do aluno adulto, em sala de aula só se efetiva quando ele percebe que há uma cumplicidade entre ele e o educador. Em geral, ele só vê sentido em continuar na escola quando acha que está aprendendo alguma coisa, ou mesmo quando a sala de aula é um lugar no qual ele se sente bem, se sente acolhido. Caso contrário, não há qualquer motivo que o prenda à escola, [...]. Nesse caso, se o educador tem propostas muito distantes da escola idealizada pelos alunos, há um sério risco de ele desistir das aulas.

O diálogo entre professor e aluno na EJA é fundamental para promover o processo de socialização. A troca de informações estreita a relação entre educando e educador, favorecendo o entendimento mútuo e facilitando para o professor a (re)organização dos conteúdos que serão ensinados.

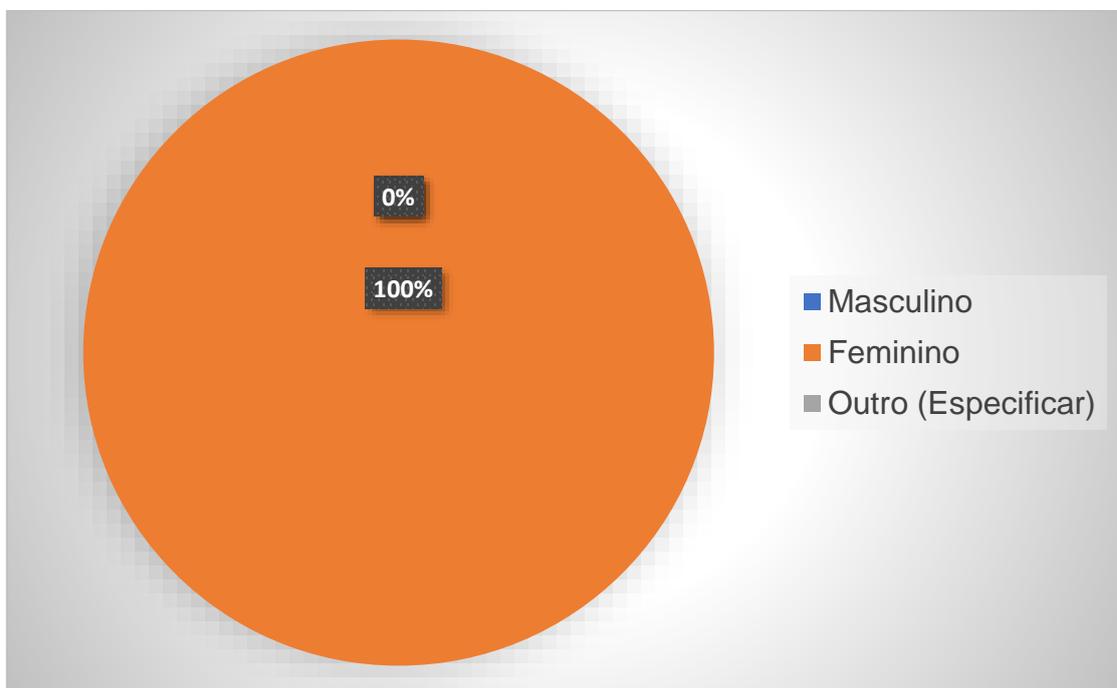
Para garantir essa permanência e engajamento, é fundamental que os educadores desenvolvam estratégias pedagógicas que valorizem as experiências de vida e os conhecimentos prévios dos alunos da EJA. A criação de um ambiente de aprendizado inclusivo e respeitoso, onde os alunos sintam-se valorizados e motivados, é crucial.

Isso inclui a utilização de materiais didáticos específicos, que abordem conteúdos relevantes e contextualizados à realidade dos alunos, promovendo uma aprendizagem significativa. Além disso, a formação continuada e o desenvolvimento profissional persuadem os professores a lidar com as diversas demandas desse público, assegurando que suas práticas pedagógicas sejam sempre atualizadas e eficazes. Dessa forma, é possível criar um vínculo positivo entre educadores e alunos, fortalecendo a confiança e o compromisso com o processo educacional.

### 5.3 Resultados das famílias

Apresenta-se neste subtópico, os dados da aplicação com as famílias dos alunos entrevistados. Isso com o intuito de se traçar um perfil ainda mais ampliado desses alunos, e entender como as famílias visualizam e se relacionam com essa política pública educacional que o seu membro participa.

Gráfico 9 – Gênero das famílias entrevistadas



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

A primeira pergunta foi em relação ao gênero dos membros das famílias entrevistadas, lembrando que esses acompanham os alunos em alguns dias da semana e até mesmo entram em

sala para participar de algumas atividades, para que possam estimular a participação do aluno. Portanto, é verificado que todos os membros das famílias participantes são do gênero feminino.

Essa situação suscita alguns debates bem interessantes, frente a participação e importância que a mulher foi desenvolvendo dentro das famílias, através de muitas lutas em defesa de uma sociedade que seja mais igualitária para ela, e não a visse apenas como um objeto, como era nos séculos passados, onde só havia o modelo de patriarcado. Nesta perspectiva o pesquisador destaca que:

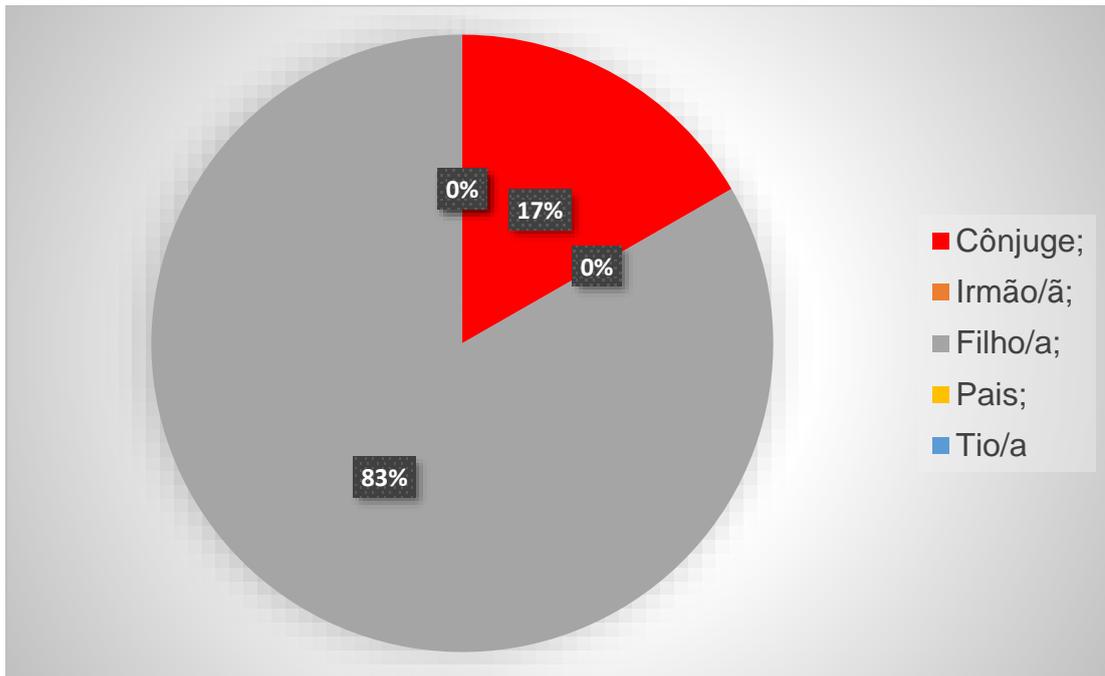
A partir da sociedade patriarcal como mudanças femininas partem do papel de mãe e esposa. A mulher era dominada e deveria ser subordinada ao homem, que seria o provedor. Assim, o espaço feminino era o interior da casa, sendo suas funções promover a segurança e organização do lar, necessárias para o homem trabalhar e se desenvolver no contexto social (Biasoli-alves, 2000, p. 235).

Essa supressão da mulher frente ao homem foi alterada à medida que as sociedades foram evoluindo e as mulheres, através de movimentos emancipatórios foram mostrando que são muito mais importantes para a sociedade. Como bem pontuam Souza e Ramíres (2006), esse movimento culminou na saída das mulheres do meio privado do lar para todos os setores da sociedade.

Os autores salientam que ainda há muito que avançar nessa situação, como a equiparação salarial e o respeito da própria sociedade para com as suas contribuições, mas que as mulheres, hoje, estão presentes em cargos e ações que na sociedade patriarcal de séculos atrás seriam impensáveis.

Segundo Strey (1999), um desses espaços é o educacional, onde as mulheres são a grande maioria das profissionais da área, e ajudam nos processos educacionais de seus filhos, e dos demais integrantes da família, como é o caso deste trabalho, onde elas fazem esse acompanhamento diário com os seus familiares, se envolvendo nas atividades e agindo como motivadoras da continuidade e posterior conclusão dos estudos por esses.

Gráfico 10 – Grau de parentesco com os alunos



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

Em seguida procurou-se identificar o grau de parentesco que cada um dos entrevistados possuía com o aluno matriculado na EJA. Pode-se perceber que a maioria dos entrevistados são filhas dos educandos, mostrando que essas estavam ali para apoiar os seus genitores na busca pela aprendizagem, perfazendo um total de 83% dos participantes. Os outros 17% foram formados pelas esposas dos alunos.

É interessante observar que mesmo sendo apontado pelos alunos que uma das dificuldades enfrentadas era a falta de apoio das famílias no processo educacional, essas tinham a presença de um membro da família dentro da escola ao longo das etapas de ensino.

O que mostra que essa falta de apoio, apontada principalmente pelas alunas, advinda não das famílias inteiras, mas sim dos seus esposos, que ainda são balizados pela sociedade patriarcal apontada por Biasoli-alves (2000), que defendiam que as mulheres não poderiam sair de casa para estudar, e sim estar no período da noite com os seus maridos em casa, cuidando dele e dos afazeres domésticos.

Também é interessante salientar que mesmo tendo essas dificuldades de uma participação mais efetiva da família, em especial, dos seus cônjuges, essas mulheres-alunas, não desistiram de seus objetivos, e ajudadas por outros membros da família, seguem em frente na busca pela conclusão dos seus estudos.

A família nesse contexto de retomada dos estudos age como fator motivante para que os alunos possam não só iniciar esse processo, mas principalmente, não desistam de estudar,

como bem pontua Arroyo (2005), a família é uma ponte que sustenta a continuidade frente às diversidades encontradas dentro da educação de jovens e adultos.

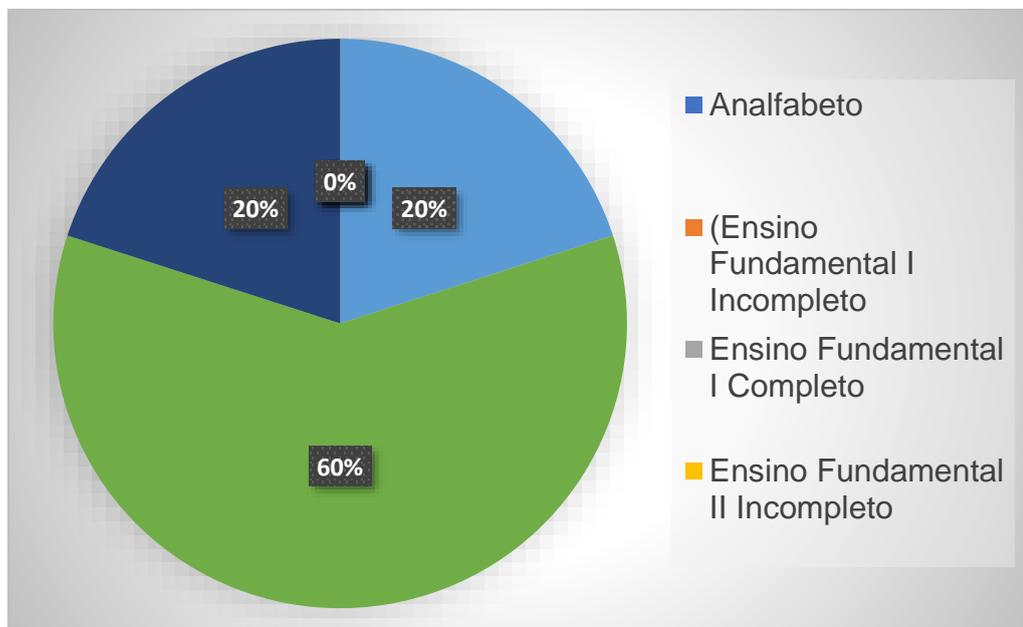
Para corroborar com o exposto a pesquisa realizada por Silva *et. al.* (2016, p. 4), aferiu que:

O incentivo da família é muito importante para que o aluno adulto não desanime e volte a estudar, para que possa ter a chance de conseguir um emprego melhor. A maioria dos alunos respondeu que receberam da família (pai, mãe, esposo, esposa e filhos) o incentivo para retomar os estudos, e não desistir. Como pode ser constatado nesta pesquisa, a família tem um peso significativo nas decisões de seus membros, tanto pode incentivar a desistir como para voltar e continuar os estudos.

É a família que está cotidianamente com essas pessoas, sabendo de suas limitações e potencialidades, sendo cientes também das dificuldades que a falta de aprendizagem proporciona na vida dessas pessoas, as afetando não só na esfera da empregabilidade, mas também nas esferas sociais e mesmo de relacionamento interpessoal.

Nota-se também que existe nesse contexto a participação das filhas dos educandos, sendo que essas demonstram saber a importância que a educação possui para as suas genitoras/es, e servindo assim de auxílio constante para que essas/es possam superar as dificuldades que vão aparecendo ao longo do percurso educacional.

Gráfico 11 – Escolaridade dos familiares entrevistados



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

Em seguida, foi indagado aos familiares participantes da pesquisa a sua escolaridade, para que fosse possível fazer um comparativo com a dos educandos da EJA. Percebeu-se que

60% das pessoas tinham o ensino médio incompleto, sendo que deste percentual quase todas tinham essa escolaridade não por terem abandonado os seus estudos, mas porque estavam cursando essa etapa no horário regular de ensino, por serem adolescentes.

Ainda de acordo com o gráfico 11, 20% tinham o ensino fundamental II completo, mesmo percentual das pessoas que tinham o ensino médio completo. Um dado chama atenção, pois evidencia um fator interessante, a porcentagem de pessoas que não tinham o ensino fundamental completo era formada pelas esposas dos dois homens que estavam matriculados.

Fica evidente que a maioria das pessoas que acompanha os educandos na EJA, mesmo que de forma esporádica, nos seus processos de educação, tem a educação como base, a entendendo como forma de melhoria de vida, e nisso agem como incentivadores para que o membro da família também se beneficie desse processo, podendo assim oportunizar o seu desenvolvimento ampliado. Segundo Costa Júnior (2023, p. 129) destaca que:

A educação e a experiência escolar têm grande influência no desenvolvimento humano e na prática social, o que torna possível a vida em sociedade. Todas as pessoas passam pelo processo educativo porque é condição necessária para a civilização e a cidadania. Através da educação aprendemos as habilidades básicas das relações sociais e adquirimos conhecimentos para potencializar e desenvolver recursos para a saúde, alimentação, construção, mobilidade, urbanização, materiais e produtos utilizados na vida cotidiana.

Para Arroyo (2017), no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), essa influência é ainda mais significativa. Muitos alunos da EJA retornam à escola após anos afastados do ambiente educativo, trazendo consigo uma vasta gama de experiências de vida.

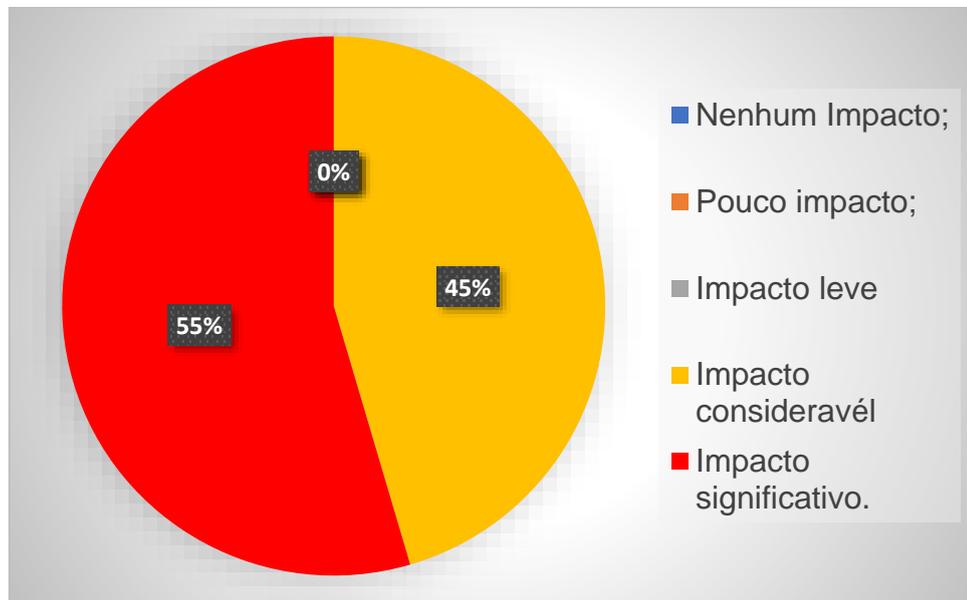
A escola, então, não apenas fornece conhecimentos acadêmicos, mas também atua como um espaço de ressignificação e empoderamento. A educação para esses adultos torna-se um instrumento de inclusão social, permitindo-lhes recuperar o tempo perdido, ampliar suas perspectivas de futuro e exercer plenamente seus direitos como cidadãos.

Dessa forma, a EJA contribui não apenas para o desenvolvimento individual, mas também para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde todos têm a oportunidade de aprender e crescer, independentemente de sua idade ou circunstâncias passadas (Arroyo, 2017).

Novamente é possível perceber que a importância da família serve como base para que esse aluno possa continuar o seu percurso educacional. É bem interessante perceber que as mães, pais e esposas envolvidos nesse processo, mesmo não tendo tido a oportunidade de concluir os seus estudos, não deixaram que as pessoas próximas a elas também caíssem nesse ciclo vicioso. Incentivando-os a buscarem na idade correta a sua educação, e isso retornou para

eles quando essas pessoas foram alcançando graus mais elevados de escolarização, devolvendo para esses a importância que a educação tem para o pleno desenvolvimento dessas pessoas.

Gráfico 12 – Impactos da EJA na vida dos alunos, segundo os familiares



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

A pergunta sobre os impactos sentidos na vida, no tocante ao comportamento, ampliação de valores, transformação de vidas, notório desenvolvimento do pensamento crítico e moral dos educandos foi novamente repetida, dessa vez voltado para os familiares, mas tendo a mesma importância dada pelos outros dois atores participantes da pesquisa. Mostrando uma sintonia fina entre esses no tocante aos impactos proporcionados pela EJA na vida dos alunos.

Aponta-se a importância que a educação possui dentro da era digital, onde as informações e muitos serviços estão disponibilizados em meios eletrônicos, e a incapacidade de ler e interpretar informações acaba excluindo a pessoa ainda mais do convívio social.

Hoje, a educação assume um papel muito mais ampliado do que a algumas décadas atrás, pois possibilita a inserção do indivíduo no mundo da informação que está cada vez mais rápida e de fácil acesso, com o advento e a popularização dos meios digitais. Como bem pontua Lévy (1999, p. 45):

a importância da educação como um meio de ajudar as pessoas a se adaptarem às novas formas de comunicação e colaboração que emergem na sociedade da informação e do conhecimento, quando afirma que a educação tem um papel crucial a desempenhar na transmissão de valores e atitudes que permitam às pessoas prosperarem na era digital. Isso inclui habilidades como pensamento crítico, colaboração, comunicação e criatividade, que são essenciais para o sucesso na sociedade da informação. Ele destaca a importância da educação na formação de

habilidades e competências necessárias para que as pessoas possam se adaptar e prosperar na era digital, marcada pela sociedade da informação e do conhecimento.

Dentro de uma sociedade conectada como a nossa, a educação ganha ainda mais importância para o desenvolvimento do indivíduo, e a EJA enquanto política pública, mesmo tendo todas as limitações existentes, surge como uma ferramenta de inclusão das pessoas que por diversos motivos não tiveram o seu direito constitucional à educação preservado.

Assim, a família mostra que tem total conhecimento da importância que a educação possui para dar novas oportunidades de vida para o seu familiar, oportunidades essas que vão muito além do que somente a colocação no mercado de trabalho, mas impactam nas relações interpessoais e mesmo na autoestima dessas pessoas. Quanto a isso Costa Júnior (2023, p. 133) afirma que:

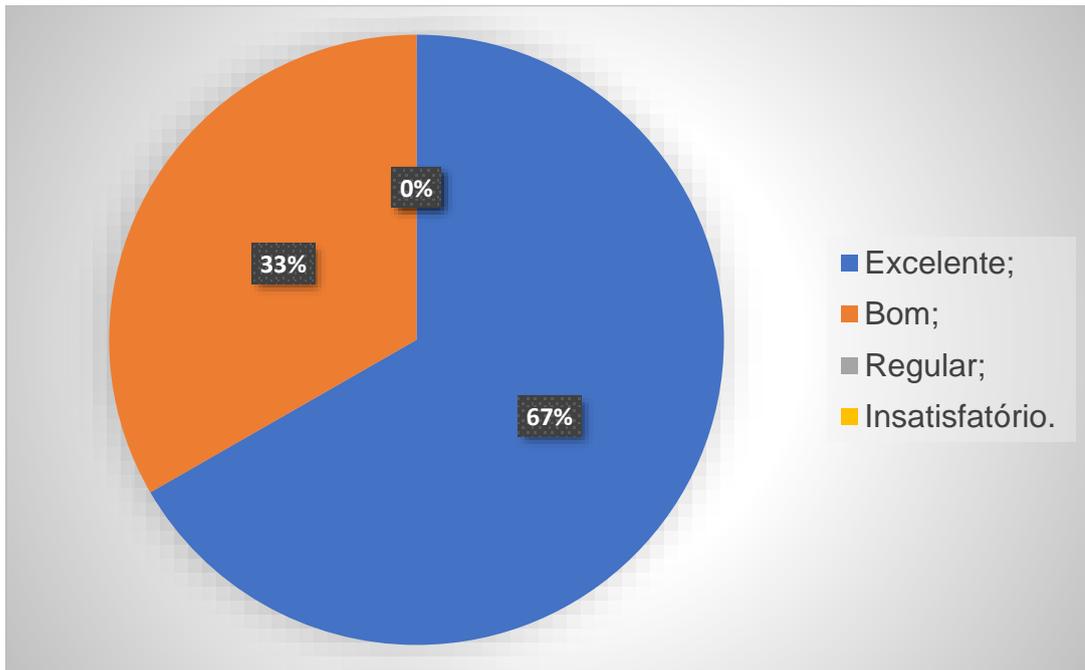
A educação não se limita à transmissão de conhecimentos técnicos ou teóricos, mas deve incluir a transmissão de valores e atitudes que possam ajudar as pessoas a desenvolverem habilidades como o pensamento crítico, a colaboração, a comunicação e a criatividade. Essas habilidades são fundamentais para o sucesso na sociedade da informação, uma vez que são essenciais para lidar com a grande quantidade de informações disponíveis, para se comunicar e colaborar de forma efetiva em contextos digitais e para criar soluções inovadoras para os desafios contemporâneos.

O desenvolvimento dessas habilidades apontada pelo autor, são primordiais para que a pessoa se encaixe de forma plena na sociedade atual, onde praticamente tudo está conectado dentro das ferramentas digitais, e tendo a capacidade de abrir novos horizontes para as pessoas.

Logo, Costa Júnior (2023), ressalta outra variante importantíssima que o grande volume de dados proporciona hoje, que é o desenvolvimento do senso crítico das pessoas, para que essas tenham a capacidade de selecionar as informações que são verdadeiras, das chamadas fake News, tão abundantes na nossa sociedade.

Ao desenvolver esse senso crítico o indivíduo passa a selecionar as fontes de notícias mais confiáveis e a entender que nem tudo que está escrito nas redes sociais pode ser levado como verdade absoluta, devendo as informações serem sempre checadas através desse filtro da criticidade.

Gráfico 13 – Apoio da escola para os alunos na visão da família



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

A pergunta seguinte foi em relação a avaliação feita pelas famílias entrevistadas, acerca do apoio oferecido pela escola durante a participação do seu/sua familiar na EJA. Para a maioria das pessoas, a escola dá um excelente apoio para os seus familiares, seguido pelo quantitativo de 33% que afirmaram ser um apoio bom.

A relação entre escola e aluno é fundamental para o processo de desenvolvimento desses educandos, pois a escola tem que ser um ambiente acolhedor, que recebe esse aluno que está retornando aos bancos escolares, mas de uma maneira diferente da que ele vivenciou no seu tempo, e que não deu certo.

a escola que os alunos têm em seu imaginário, aquela que conhecem porque já passaram por ela anos atrás ou porque acompanham o cotidiano de seus filhos, nem sempre é aquela com que se deparam nos primeiros dias de aula, onde terão que conviver com outras pessoas de sua idade, mais novas ou mais velhas e com pensamentos totalmente contrários ao seu. Nesses casos, esperam encontrar o modelo tradicional de escola, ou seja, um lugar onde predominam aulas expositivas, com pontos copiados da lousa, onde o (a) professor (a) é o único detentor do saber e transmite conteúdos que são recebidos passivamente pelo (a) professor (a) é o único detentor do saber e transmite conteúdos que são recebidos passivamente pelo (a) aluno (a) (Ferreira, 2017, p. 20).

A escola para o autor precisa então inicialmente mostrar que não é esse ambiente visualizado, e que a modalidade de ensino de Jovens e Adultos não segue o modelo tradicional

e engessado que eles conheceram, e sim deve privilegiar os saberes trazidos por eles de suas vidas.

A importância de a escola reconhecer e valorizar os saberes dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) não pode ser subestimada. Os alunos da EJA chegam à sala de aula com um grande conhecimento prévio e experiências de vida, conhecimentos práticos e saberes acumulados ao longo de suas trajetórias pessoais e profissionais. Quando a escola reconhece e valoriza esses saberes, ela não só legitima a história e a identidade desses alunos, mas também enriquece o processo educativo, mostrando que entende as diferenças existentes. Arroyo (2012, p. 35), afirma que:

Essas diferenças podem ser uma riqueza para o fazer educativo. Quando os interlocutores falam de coisas diferentes, o diálogo é possível. Quando só os mestres têm o que falar não passa de um monólogo. Os Jovens e Adultos carregam as condições de pensar sua educação como diálogo. Se toda educação exige uma deferência pelos interlocutores são jovens e adultos carregados de tensas vivências, essa deferência deverá ter um significado educativo especial.

Valorizar os saberes dos alunos da EJA implica em utilizar suas experiências como ponto de partida para novas aprendizagens, tornando o conteúdo escolar mais relevante e significativo. Isso promove um ambiente de respeito e inclusão, onde os alunos se sentem valorizados e motivados a participar ativamente do processo educativo. Além disso, ao reconhecer os conhecimentos pré-existentes dos alunos, a escola pode facilitar a integração entre o aprendizado formal e a realidade cotidiana dos estudantes, tornando a educação mais prática às suas vidas.

Este reconhecimento fortalece a autoestima e a autoconfiança dos alunos, fatores essenciais para a permanência e o sucesso escolar. Alunos que se sentem respeitados e cujas experiências são valorizadas estão mais propensos a se engajar nos estudos e a persistir diante dos desafios. Assim, a valorização dos saberes dos alunos da EJA não é apenas uma questão de justiça e respeito, mas também uma estratégia pedagógica eficaz para promover uma educação de qualidade, inclusiva e transformadora (Arroyo, 2012).

Por fim, foi deixado em aberto a última pergunta para que os familiares dos alunos pudessem dizer como, na visão deles, a escola poderia melhorar o suporte aos alunos e às famílias envolvidas na EJA. As respostas dadas, foram bem próximas umas das outras, o que fez com que se identificasse duas variantes principais que são as reivindicações mais relevantes desses familiares, essas seguem organizadas e compiladas abaixo:

Aumentar a segurança na chegada e principalmente saída dos alunos na escola; ampliar o valor do benefício ofertado para a permanência dos alunos da EJA que atualmente é no valor de 100,00. (Dados da pesquisadora, 2023)

Pela terceira vez aparece a questão da violência como pano de fundo das preocupações apresentadas por mais um dos públicos. Tendo também a solicitação de uma ampliação do valor destinado à permanência dos alunos da EJA que é pago via prefeitura municipal, como uma forma de incentivo a conclusão desses alunos.

Como já foi mencionado, a questão da violência é um fator preponderante na escola, e percebeu-se esse impacto dentro da EJA, nas respostas anteriores. Contudo, nesta pesquisa se dará foco segundo argumento das famílias, que foi em relação à política de benefícios monetário dada aos alunos.

Esse tipo de auxílio visa estimular que os alunos possam terminar a etapa de ensino, e possam também cobrir os custos envolvidos em seu deslocamento nas aulas e demais atividades, é vista como uma política pública redistributiva, que tem uma importância imensa para o desenvolvimento das pessoas que mais precisam da intervenção do Estado, que são os mais pobres.

As políticas redistributivas envolvem a transferência de recursos de um grupo para outro, com o objetivo de reduzir desigualdades e promover maior equidade na distribuição de bens, serviços e oportunidades. Essas políticas abrangem áreas como reforma agrária, distribuição de royalties, transferência de recursos entre regiões e políticas tributárias. No entanto, é importante notar que essas políticas frequentemente geram debates e conflitos de interesses devido às suas implicações econômicas, sociais e políticas.

Destaca-se que, essas políticas são frequentemente criticadas como assistencialistas pelas elites, que não aceitam que o Estado realize ações destinadas aos mais pobres para oferecer mais oportunidades, historicamente negadas a eles. Por isso, existe uma grande resistência da burguesia em relação a essas iniciativas.

Silva *et. al.* (2011, p. 15) discutem a perspectiva das elites sobre as políticas redistributivas. O debate em torno desses programas de transferência de renda destaca sua importância como um sistema abrangente de proteção social. Os autores apontam que esse sistema busca mitigar desigualdades estruturais, oferecendo uma rede de segurança social que tenta suprir as necessidades básicas da população mais vulnerável. Quer dizer, a transferência de renda, visa de forma compensatória, romper com o “ciclo vicioso que aprisiona grande parte da população brasileira nas amarras da reprodução da pobreza”.

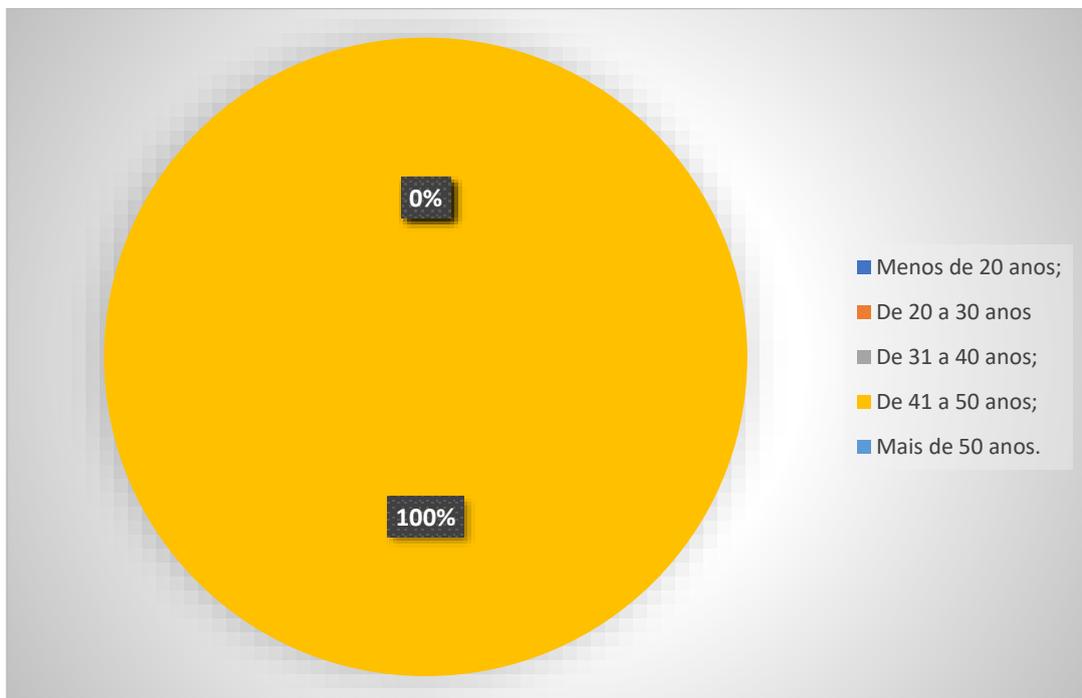
## 5.4 Resultados dos gestores escolares

Finalizando os resultados foram obtidas as respostas junto aos gestores da escola acerca da EJA e os seus contextos. Assim como nos demais públicos, se inicia traçando o perfil desses profissionais, para em seguida mostrar a sua visão sobre a modalidade de ensino estudada.

O núcleo gestor entrevistado foi composto pelo diretor escolar, e duas coordenadoras. Sendo esses junto ao secretário escolar, os responsáveis por gerir a escola, em uma perspectiva de gestão democrática que se encontra amparada na Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (Brasil, 1996).

A primeira pergunta realizada para os gestores entrevistados foi em relação a sua idade, para que assim seja possível traçar um paralelo com os professores entrevistados, buscando assim pontos de proximidade e convergência em relação à faixa etária docente. Os resultados aferidos seguem no gráfico abaixo:

Gráfico 14 – Idade dos gestores entrevistados



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

A idade dos participantes se aproxima bastante da faixa etária dos professores, tendo uma leve baixa de idade para 41 e 50 anos de idade. O que mostra também um processo de envelhecimento desses profissionais, que como foi dito anteriormente, é bem preocupante.

Essa situação suscita grandes questões, como a necessidade de melhoria da carreira para que essa fique mais atrativa para que novas pessoas tenham interesse em entrar na vida docente, alinhada a necessidade de melhoria das condições de trabalho para que se possa tanto estimular a entrada como a permanência de professores nas redes públicas de ensino. E tudo isso perpassa pela ação do Estado. Assim citam Alves *et. al.* (2021, p. 75):

Há efetivamente necessidade de tomadas de decisão política, quer no que diz respeito ao conjunto de professores/as que trabalhará por mais anos, quer em relação àqueles que entram num período de transição decorrente da desvinculação das funções laborais, provocadas pelo pedido de reforma, quaisquer que sejam as razões para tal.

Além do poder público observar e agir sobre a temática apontada pelos autores, é essencial que o Estado também estimule o interesse dos jovens em seguir a carreira docente. Isso pode ser alcançado tornando a profissão mais atrativa por meio da valorização e melhoria das condições de trabalho dos professores.

Quanto a isso Dohms *et. al.* (2012, p.117) pontuam que os professores querem ter o direito de “viver e envelhecer com saúde física, afetivo-emocional e cognitiva é um dever de todos os políticos, e um direito para com todos os professores/as”.

Em seguida foi perguntado o tempo que esses profissionais possuem dentro da gestão de escolas com EJA, uma vez que nem todas as escolas atualmente possuem um polo da EJA. Os tempos variaram de 2 até 9 anos de experiência como núcleo gestor de escola com EJA.

Em relação a experiência em cargos de gestão escolar, ela é construída pelo profissional de maneira autônoma, este vai ao longo de sua prática laboral, criando maneiras de gerir os grupos sob sua responsabilidade, como bem frisa Salgueiro (2001, p. 76) ao falar que “a experiência profissional é um processo contínuo de aprendizagem profissional, que é construída e apropriada pelos gestores ao longo de sua trajetória profissional e pessoal, resultantes de sua prática”.

Logo, quanto mais anos de vivência em cargos de gestão mais experiências acumuladas estes profissionais adquirem, o que lhe ajudará a gerir os diversos grupos que se fazem presente dentro e fora da escola, e que se relacionam com essa de forma direta.

A pergunta seguinte foi em relação a como eles enquanto gestores avaliavam a implementação da política pública da EJA dentro do município de Maracanaú. Essa pergunta foi deixada para ser respondida com as palavras dos gestores, para assim ter um panorama mais aproximado das suas visões em relação a essa política. As respostas são transcritas abaixo assim como foram colocadas pelos gestores:

Há pouco investimento nessa política pública (Gestor 1).

Valorização do professor que hoje é pouco e melhorar investimentos (Gestor 2).

Vejo pouca iniciativa – o programa universidade operária banuiu muito dos nossos estudantes das unidades escolares e pelo que percebo querem que as escolas preparem alunos para eles, incentivando alunos sem estudo entrarem na escola com incentivo de bolsa auxílio para serem futuros estudantes da universidade operária (Gestor 3).

O que se percebe é que os gestores são taxativos ao afirmar que essa política possui pouco investimento e valorização por parte das instâncias superiores que pensam e executam essa política. E essa realidade de falta de investimentos públicos na área educacional, infelizmente, não é uma realidade isolada da Educação de Jovens e Adultos, mas sim de toda a educação básica. Observa-se na citação dos autores que:

desejável e direito, expresso pela Constituição Federal, de todos os brasileiros, uma educação de qualidade, garantida por acesso e permanência pelo menos na Educação Básica. Consta ainda na Constituição, como outras Leis complementares, que o sistema de ensino deve garantir condições para prosseguimento de estudos (Mesquita; Carneiro; Afonso, 2017, p. 11).

Existe um grande gargalo entre o que preconiza as leis e o que se percebe na prática dentro da educação básica pública do nosso país, onde se privilegia uma educação desconectada e que não busca a formação de sujeitos críticos e pensantes, pois como a salienta o autor acima, a educação é pensada e desenvolvida pelas elites, e essas não querem que os mais pobres tenham acesso a uma educação verdadeiramente emancipatória.

Soares Neto *et. al.* (2013, p. 155) mostra que “a estrutura predial e os equipamentos da escola como um traço latente único, que dificulta os processos de aprendizagem”. Já Cerqueira e Sawyer (2007), asseguram que os investimentos realizados na atualidade estão muito aquém dos necessários, mesmo reconhecendo alguns avanços, se teria para os autores que triplicar os investimentos atuais para que se começasse a pensar em uma escola pública e de qualidade.

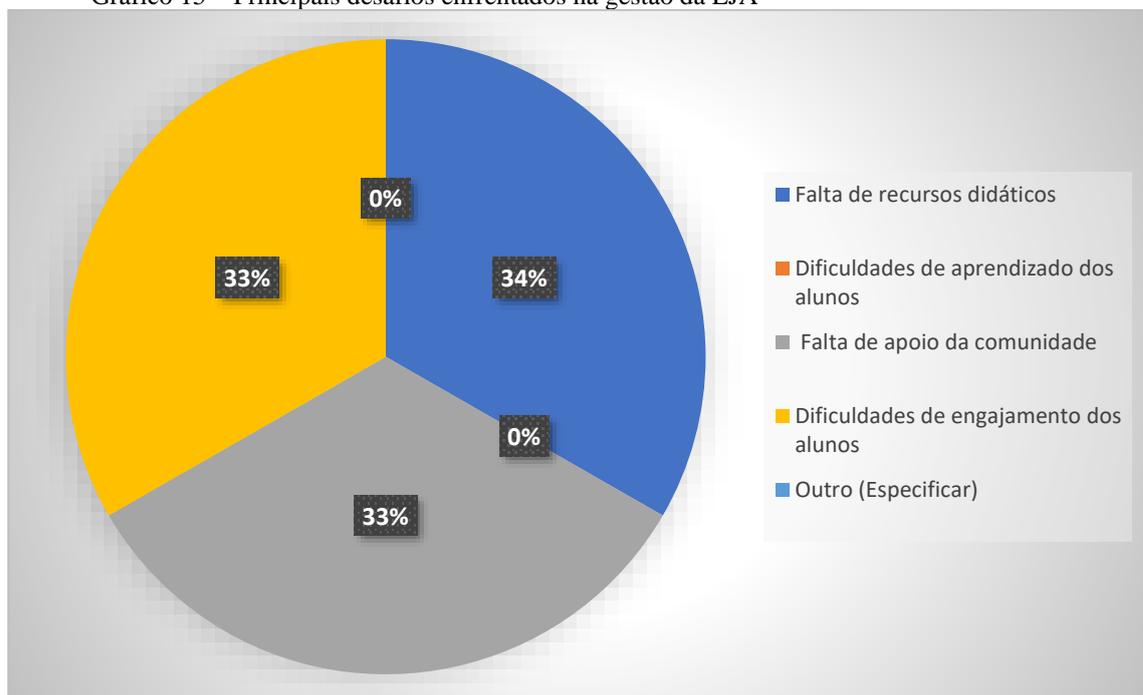
Para Soares Neto *et. al.* (2013) investir em educação é dotar as pessoas, principalmente as mais pobres, de possibilidades de vida, de ascensão social, e de conseguir quebrar o ciclo vicioso em que se encontram, onde tem acesso a uma formação mínima, que os capacita apenas a serem mão de obra barata a ser explorada pelo capital.

Todavia, estes mesmos autores apresentam que até já foi tentado ao longo dos governos petistas se mudar a lógica da educação, realizando investimentos em infraestrutura e no acesso e permanência dos mais pobres não só a uma educação básica de qualidade, mas até mesmo a formação de nível superior, com programas como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI), que ao longo dos anos

fizeram com que as pessoas oriundas das classes trabalhadoras tivessem a chance de cursar graduações em instituições públicas e privadas.

Mas como a educação no estado neoliberal serve às elites, quando se percebeu que o processo educacional iria conseguir começar a mudar a lógica exploratória vigente, se fez ações coordenadas para que se fizesse um verdadeiro golpe de estado, e a direita pudesse retornar e assumir os rumos da educação, voltando a sucatear as instituições educacionais públicas (Almeida, 2020a).

Gráfico 15 – Principais desafios enfrentados na gestão da EJA



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

A próxima pergunta foi em relação ao principal desafio enfrentado na gestão de uma escola que oferta a EJA. Cada um dos entrevistados escolheu um desafio a ser apontado como limitante. Sendo a falta de recursos didáticos, tais como cartolina, livro de apoio, suporte tecnológico, etc. Apontado por um, a falta de apoio da comunidade, e a dificuldade de engajamento dos alunos nessa modalidade.

Destaca-se, mais uma vez, sobre a falta de materiais didáticos como fator limitante dos processos de ensino. Situação também visualizada pelos docentes, o que ratifica e se entrelaça com a falta de investimentos públicos na modalidade de ensino, corroborando o motivo que leva a desmotivação vista na fala dos professores.

Segundo Ciasca (2003, p. 27), em relação às dificuldades de aprendizagem, são caracterizadas como: “situações orgânicas que impedem o indivíduo de aprender, sendo

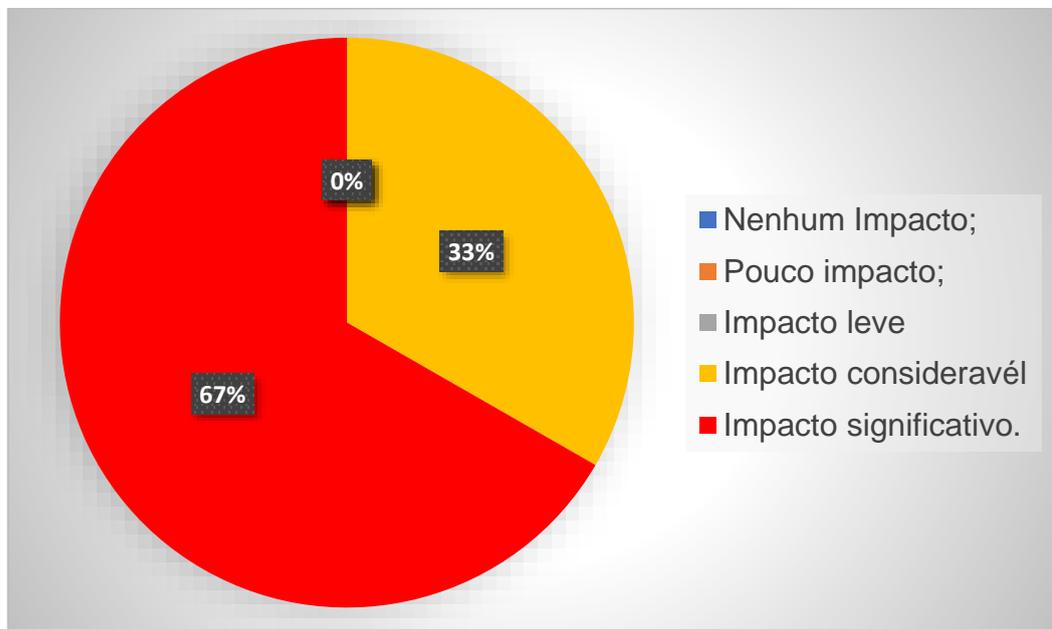
considerado como uma disfunção do SNC, relacionada a uma falha no processo de aquisição ou do desenvolvimento, tendo, portanto, caráter funcional”.

Dentro do contexto da educação de jovens e adultos, essas dificuldades de aprendizagem que tem a sua origem orgânica, são acrescidas de outras variantes que ampliam e fazem com que o processo de ensino seja ainda mais complexo do que o visualizado dentro do ensino regular. Como bem pontuam Santos e Basso (2015, p. 7):

As dificuldades cotidianas são fatores que dificultam a permanência dos alunos na EJA e interferem na aprendizagem. Entre os elementos impedidores para o prosseguimento dos estudos iniciados ou retomados na EJA, está o extraescolar como a localização de moradia, a necessidade de trabalhar, a responsabilidade de sustentar e educar os membros de sua família e a distância que dificulta o acesso aos núcleos escolares.

Essas dificuldades cotidianas se somam às dificuldades de aprendizagem e fazem com que os alunos da EJA acabem ficando com a sua motivação abalada. Precisando assim que os professores, a gestão escolar e as famílias trabalhem em consonância para poderem tentar mitigar esses desafios e fazer com que o aluno continue sua caminhada educacional.

Gráfico 16 – Impactos da EJA na vida dos alunos, segundo a gestão escolar



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024).

Como foi feito nos demais grupos participantes, foi indagado aos gestores participantes sobre os impactos da EJA. Novamente, os impactos são muito próximos dos outros já aferidos, apontando para as duas mesmas opções que se fizeram presentes nos demais grupos. Não se

debaterá acerca dessa variante, pois acredita-se que foi possível mostrar que todos os envolvidos no processo da EJA são sabedores dos impactos trazidos por essa modalidade de ensino.

As próximas duas perguntas foram feitas de maneira aberta, para mostrar a visão dos gestores. Assim como feito anteriormente, essas respostas foram transcritas da maneira como preenchida por eles. Foi indagado sobre como eles, enquanto gestores da EJA, promovem a colaboração entre professores, alunos e famílias para melhorar os resultados educacionais. Foi relatado que:

Através de palestras e eventos de integração no meio escolar (Gestor 1 e 2).

Promovendo momentos de integração e socialização entre estudantes, professores e gestão para garantir a presença destes na unidade escolar, para estudantes da EJA tudo é um aprendizado, socialização e integração, é um dos melhores aprendizados (Gestor 3).

Os eventos de integração e as palestras são metodologias que fazem com que os alunos da EJA sejam efetivamente integrados à unidade escolar, facilitando a formação de laços entre os alunos, e com os demais atores envolvidos nesse processo educacional.

Tudo isso com o objetivo de criar um ambiente acolhedor e que além de incentivar a aprendizagem também estimule a formação de laços de amizade e de companheirismo entre os educandos, para que esses incentivem uns aos outros, quando estiverem passando por momentos de desmotivação ou de dificuldade de aprendizagem, que possam gerar um novo abandono dos estudos. Em pesquisa realizada por Silva *et. al.* (2016, p. 6) aferiu as seguintes constatações:

os alunos responderam que consideraram fácil a formação de amizades, e que o ambiente dentro da sala de aula é agradável. Os alunos afirmam que o fato de ter colegas de idades diversas na sala de aula é bom, porque a troca de ideias entre pessoas mais experientes é um fato positivo, permite um entrosamento melhor, compartilham seus problemas, suas vitórias e derrotas na vida, seus saberes. A troca de ideias e experiências entre eles, permite que se ajudem mutuamente, propiciando a formação de novas amizades.

Corroborando com isso tem-se a fala de Kern e Aguiar (2014, p. 26), que afirmam que este cenário de diversidade, que agora faz parte da EJA “[...] revela as múltiplas raízes sociais, culturais e políticas que possibilitam os diálogos entre esses, em especial na sala de aula”.

Para os autores essa formação de laços deve ser estimulada pela escola e pelos professores, criando assim como os gestores citaram, momentos de diálogo entre as diversas turmas, para que esses possam também se relacionar com todas as demais etapas ofertadas na escola, ampliando assim as interações existentes e motivando os alunos.

Foi agora indagado aos gestores quais seriam as suas sugestões, levando em consideração as suas vivências enquanto gestores escolares, para que se possa melhorar a política pública da EJA no município de Maracanaú. Tendo as seguintes respostas:

Haver monitores alfabetizadores auxiliando os professores (Gestor 1).

Valorização e qualificação dos professores (Gestor 2).

Participação em concursos com premiações, passeios, olimpíadas direcionados aos alunos da EJA, material didático específico para essa modalidade, biblioteca com diversidade literária com temas específicos para essa modalidade (Gestor 3).

Todas as variantes apresentadas já foram plenamente exploradas até aqui, todas bem embasadas em fontes científicas sólidas, a única citação diferente em relação a como se poderia melhorar a EJA dentro do ambiente educacional de Maracanaú, foi a primeira proposição do gestor, que seria a disponibilização de monitores alfabetizadores para auxiliar os professores.

De acordo com Lustosa e Santos (2013), um monitor alfabetizador pode desempenhar um papel crucial no apoio ao professor da Educação de Jovens e Adultos (EJA), contribuindo significativamente para a eficácia do ensino. A presença desse monitor oferece diversos benefícios, como a atenção individualizada aos alunos, permitindo que o professor se concentre em estratégias pedagógicas mais eficazes.

Ainda para os autores o monitor pode auxiliar na organização da sala de aula, distribuindo materiais e assegurando a participação ativa dos alunos. Além disso, oferece suporte emocional e motivacional, ajudando os alunos a se sentirem mais confiantes e comprometidos com seus estudos.

Também pode diversificar as metodologias de ensino, introduzindo novas abordagens e recursos didáticos que tornam a alfabetização mais dinâmica e interessante. Por fim, a colaboração entre professor e monitor pode promover o desenvolvimento profissional contínuo, melhorando as práticas pedagógicas e atendendo de maneira mais eficaz às necessidades dos alunos. Assim, o monitor alfabetizador se torna um componente essencial para o sucesso educacional na EJA, e que poderia ser introduzido nessa modalidade de ensino visando o seu desenvolvimento.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, será revisitado todos os objetivos traçados na pesquisa, para que possa ser analisado, se esses foram ou não alcançados através da pesquisa de campo e seus desdobramentos, e se foi possível entender mais sobre o problema investigado.

Foi possível analisar de forma bem ampliada a política pública da EJA na EMEF Estudante Ana Beatriz Macedo Tavares Marques, localizada no município de Maracanaú, uma vez que se ouviu de forma direta as percepções dos quatro públicos principais que são atendidos pela EJA, ao ouvi-los, entende-se quais são os impactos que a EJA traz para os alunos.

Percebe-se que existem perspectivas sobre a parte pedagógica, trazidas pelos docentes e gestores escolares. Assim como, visões práticas e cotidianas das pessoas envolvidas e beneficiadas pela EJA, que foram os alunos e suas famílias.

Nesta perspectiva ao alcançar o primeiro objetivo específico que buscava aferir os impactos da EJA na vivência dos alunos, levou-se em consideração as possibilidades de seus efeitos bons ou ruins, contudo em uníssono, resultou tão só nas benesses implicadas em suas vidas, tais como; requalificação no mercado de trabalho, construção de conhecimento, consolidação profissional, etc. Foi possível perceber uma visão concordante e convergente entre os quatro públicos, onde todos apontaram que a EJA trazia, inequivocamente, impactos consideráveis e/ou significativos benéficos na vida desses alunos.

Ao realizar uma análise na literatura científica verificou-se que esses impactos foram ainda mais fortalecidos, pois observa-se que vão além da questão da empregabilidade, pois além de oportunizar o acesso a um direito que foi negado, anteriormente para essas pessoas, essa política tem a capacidade de abrir um mundo novo de informações para elas.

Hodiernamente, o mundo está cada vez mais interconectado, o volume e consequentemente acesso às informações vêm crescendo de maneira exponencial diante da facilidade do tráfego dessas informações. Atualmente o mundo tem, cada vez mais rápida, conectadas informações, onde facilmente podem ser acessadas, onde se cresce exponencialmente. Assim, ao dar a oportunidade dessas pessoas se tornarem leitoras, se abre um acesso a serviços públicos disponíveis na internet, a uma maior autonomia e discernimento ao acesso a essas informações e a uma autonomia até mesmo no ir e vir dessas pessoas, que podem ler informações de deslocamento e de rotas de ônibus por exemplo.

Foi possível notar que os impactos na vida delas, também são sentidos até mesmo na sua autoestima e valorização pessoal, pois essas pessoas passam a poder realizar tarefas

cotidianas como ler uma bula de remédio ou uma receita na internet. Para a maioria das pessoas alfabetizadas, tais coisas simples podem parecer irrelevantes, mas para uma pessoa que teve o seu acesso à educação formal negado ao longo de décadas, essa autonomia mexe com as suas perspectivas de vida, às ampliando consideravelmente.

Dois dados que não estavam nos objetivos pré-definidos para esse trabalho chamaram bastante atenção. O primeiro é o de se ter uma maioria de mulheres indo em busca dessa política pública, sendo seguido pelo acompanhamento, mesmo que esporádico, das famílias dessas pessoas, ajudando assim a motivar os seus familiares a não desistirem frente às dificuldades encontradas.

O primeiro objetivo específico do trabalho que se propunha a analisar como a participação na EJA afeta a empregabilidade, oportunidades profissionais e qualidade de vida dos alunos, também foi atingido, uma vez que os próprios alunos afirmavam que a EJA teria essa capacidade de propiciar novas oportunidades de emprego e de qualidade de vida.

É necessário lembrar que essas pessoas para estarem ali vencem muitas barreiras de forma cotidiana, como o cansaço do dia a dia, as dificuldades de aprendizagem, a resistência de alguns familiares, um fato citado pelas mulheres estudantes, e onde pôde-se perceber que alguns maridos não eram de acordo que essas mulheres estivessem ali, mostrando uma visão ainda patriarcal, mesmo assim essas alunas continuam com a sua luta diária em busca de aprendizagem.

Por isso é que a política redistributiva que proporciona aos estudantes um valor de R\$100,00 reais mensais para cobrir custos ocasionados pela EJA é bem-vinda. Inclusive, foi citada pelas famílias como passível de ser ampliada, para que o incentivo proporcionasse uma maior motivação dos educandos, frente a uma realidade de vulnerabilidade social que essas pessoas vivenciam em seus cotidianos.

Todavia, uma dificuldade foi apresentada pelo público participante da pesquisa e tratou-se do fato da violência. Todos citaram como uma dificuldade o acesso à escola, no período noturno, pedindo uma maior segurança do poder público na entrada e na saída da instituição escolar.

O fator violência além de afastar o ingresso de novos alunos, também favorece que os matriculados desistam ao longo do processo, ou mesmo indo estudar, fiquem sempre com o sentimento de insegurança, e isso afeta não só os alunos, mas seus familiares, professores e gestores.

Finalizando com o último objetivo específico que objetivava investigar a perspectiva dos alunos, professores, famílias e da gestão da escola sobre a implementação da política pública na unidade escolar pesquisada, se pode dizer que foi possível atingi-lo.

Os públicos envolvidos nessa política pública educacional entendem a importância da EJA para a vida dos alunos, mas algumas considerações importantes foram vistas, como por exemplo uma percepção de desvalorização pedagógica dessa modalidade, visualizada nas falas dos professores e gestores.

Esses dois públicos demonstraram uma insatisfação considerável relacionada a oferta de materiais didáticos apropriados para esses alunos, pois estes mostraram entender que para que esse processo de ensino seja impactante para a vida dos alunos, precisa da adaptação desses materiais a realidade dos estudantes, principalmente, valorizando os seus saberes trazidos de fora da escola e aprendidos em sua maioria através da vivência prática e cotidiana desses.

É interessante perceber que esses profissionais entendem que a educação de jovens e adultos é complexa e que se precisa estar sempre motivando o aluno, com coisas que sejam do seu interesse e cotidiano, para que as aprendizagens realizadas sejam mais significativas para eles, por isso advogam por materiais de qualidade para as suas aulas.

Foi possível perceber também que esses profissionais, ambos os grupos que trabalham com essa política, sentem-se desvalorizados enquanto profissionais, e essa desmotivação é extremamente danosa para todo o processo de aprendizagem dos alunos.

Ao comparar os resultados aferidos na pesquisa com a literatura disponível percebeu-se que a carreira docente está envelhecendo a passos largos, e não é mais atraente para os mais jovens, o que faz com que cada vez menos pessoas tenham o interesse de se tornarem professores, evidenciando a importância de programas como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência<sup>5</sup> (PIBID) e Residência Pedagógica<sup>6</sup>, pois existe um risco real de se ter daqui a algumas décadas um verdadeiro apagão de professores.

Foi citado também pelos gestores da escola a possibilidade de melhorar a EJA disponibilizando monitores para auxiliar os professores durante o processo de alfabetização dos

---

<sup>5</sup> O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa que integra a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação e tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira.

<sup>6</sup> O Programa de Residência Pedagógica é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, que tem por finalidade fomentar projetos institucionais de residência pedagógica implementados por Instituições de Ensino Superior, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura.

alunos. Essa prática até existe na educação básica nos primeiros e segundos anos do ensino fundamental dos anos iniciais, mas não se faz presente nessa modalidade de ensino.

No entanto, diante da multiplicidade de públicos que compõem a EJA, sendo este formado por pessoas com idades variadas, visões de mundo e histórias de vida também múltiplas, se faz mais do que necessário se investir na contratação desse tipo de apoio pedagógico para os alunos e professores.

A EJA se mostrou como uma ferramenta valiosíssima para o desenvolvimento da sociedade, pois visa mitigar uma ausência do Estado em manter os alunos na idade certa dentro da escola, para que esses pudessem efetivamente concluir os seus estudos na idade preconizada, respeitando assim o que rege a Constituição Federal e a LDB.

E mesmo enfrentando dificuldades das mais variadas, essa modalidade de ensino vem ao longo dos anos dando oportunidade para que mais pessoas sejam incluídas no mundo da informação que vivemos, e possam vivenciá-los de maneira autônoma e funcional.

## REFERÊNCIAS

- AKERMAN, M. et al.. Intersetorialidade? Intersetorialidades!. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 19, n. 11, p. 4291–4300, nov. 2014.
- ALMEIDA, Maria Lúcia Silva. Sujeitos não-alfabetizados: sujeitos de direitos, necessidades e desejos. In: SOARES, Leôncio (org.) **Aprendendo com a diferença**: estudos e pesquisas em educação de jovens e adultos. Horizonte; Autêntica, 2003.
- ALMEIDA, Luana C. Quando o foco passa a ser o resultado na avaliação externa em larga escala: evidências de uma rede. **Educação em Revista**, v. 36, p. e233713, 2020.
- ALMEIDA, Guilherme Silva de. Notas sobre a complexidade do neoconservadorismo e seu impacto nas políticas sociais. **Revista Katál**, Florianópolis, v. 23, n. 3, p. 720-731, set./dez. 2020a.
- ALONSO, Rafael Feito. Êxito escolar para todos. **Revista Iberoamericana de Educacion**, Madrid, nº 50, p. 173-195, 2009.
- ALVES, Kelly; LOPES, Amélia; PEREIRA, Fernando. Ser um professor experiente não é sempre uma felicidade: perspectivas de professores sobre o envelhecimento. **Sér.-Estud.**, Campo Grande, v. 25, n. 55, p. 279-301, set. 2021.
- ARROYO, M.G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M.A.G.C.; GOMES, N.L. **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- ARROYO, Miguel González. **Educação de jovens-adultos**: um campo de direitos e de responsabilidade pública. 7 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2012.
- ARROYO, M. F. **Imagens quebradas**: trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis: Vozes, 2017.
- BARBALET, J. M. Teorias da cidadania. In: BARBALET, J. M. **A cidadania**. Lisboa: Estampa, 1989.
- BARRETO, Maribel Oliveira; BESERRA, Valesca. Trajetória da Educação de Jovens e Adultos: histórico no Brasil, perspectivas atuais e conscientização na alfabetização de adultos. **Cairu em Revista**. Jun 2014.
- BEHRING, E. R.; BOSCHETTI, Ivanete. **Políticas Sociais**: Fundamentos e História. São Paulo: Cortez, 2016.
- BELLO, José Luiz de Paiva. Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL. História da Educação no Brasil. Período do Regime Militar. **Pedagogia em Foco**, Vitória, 1993. Disponível em: [https://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes\\_anteriores/anais17/txtcompletos/sem02/COLE\\_3895.pdf](https://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem02/COLE_3895.pdf). Acesso em: 20 abr. 2024.

BIANCHI, Sara Rebecca. **A importância da motivação na aprendizagem no ensino fundamenta**. 2011. Disponível em: [http://www.ufscar.br/~pedagogia/novo/files/tcc/tcc\\_turma\\_2008/313653.pdf](http://www.ufscar.br/~pedagogia/novo/files/tcc/tcc_turma_2008/313653.pdf). Acesso em: 28 abr. 2024.

BIASOLI-ALVES, Z. Continuidades e rupturas no papel da mulher brasileira no século XX. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v.16, n. 3, pág. 233-239, 2000.

BONAVIDES, Paulo. **Do Estado Liberal ao Estado Social**. 9. ed. São Paulo: Malheiros, 2009.

BRASIL. CHEFE DO GOVERNO PROVISÓRIO DA REPÚBLICA. DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL (Rio de Janeiro). GETÚLIO VARGAS. MESP. 14/11/1930. **Cria uma Secretaria de Estado com a denominação de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública**. [S. l.], 14 nov. 1930.

BRASIL. Constituição (1824). Lex: **Constituição Política do Império do Brasil, de 25 de março de 1824**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm). Acesso em: 08 ago. de 2023.

BRASIL. **Constituição (1934)**. Lex: Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm). Acesso em: 29 set. 2023.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Lex: Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 02 out. 2023.

BRASIL. *Lei nº 9.394/96*. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996)**. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 07 ago. 2023.

BRASIL. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF., 26 jun 2014. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 07 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 5**, de 31 de março de 2017. Estabelece orientações, critérios e procedimentos para a transferência de recursos financeiros aos estados, municípios e Distrito Federal para manutenção de novas turmas de Educação de Jovens e Adultos a partir de 2017.

BRASIL. Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização. **Documento básico Mobral**. Rio de Janeiro: Mobral, 1973.

CALIL G.G. **A negação da pandemia**: reflexões sobre a estratégia bolsonarista. 2021.

CARVALHO, Keane Barroso de. **Territórios produtivos**: Estudo geográfico do I Distrito Industrial do Ceará. Dissertação. 197 f. Mestrado acadêmico em geografia. Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 2009.

CAU-BAREILLE, Dominique. Estratégias de trabalho e dificuldades dos professores em fim de carreira: elementos para uma abordagem sob o prisma do gênero. **Laboreal**, [s.l.], v. 10, n. 1, p. 59-78, 2014.

CEARÁ. Governo do Estado do Ceará. **Lei nº 10.811**, de 04 de julho de 1983. Desmembra do Município de Maranguape e eleva à categoria de Unidade Municipal Autônoma o Distrito de Maracanaú e dá outras providências. Diário Oficial do Estado do Ceará. 1983.

CERQUEIRA, C. A.; SAWYER, D. R. O. T. Tipologia dos estabelecimentos escolares brasileiros. **Revista Brasileira de Estudos Populacionais**, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 53-67, jan./jun. 2007.

CIASCA, Sylvia Maria. **Distúrbios de aprendizagem**: proposta de avaliação interdisciplinar. São Paulo: Casa do Psicólogo. 2003.

COHN, Amélia. As políticas de abate social no Brasil contemporâneo. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política** [online]. 2020, n. 109], pp. 129-160. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-129160/109>. Acesso em: 11 nov. 2023.

COSTA, A. A. F.; EVANGELISTA, F. Reflexões sobre ser jovem na Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Crítica Educativa**, Sorocaba, v. 3, n. 3, p. 56-65, ago./dez. 2017.

COSTA JÚNIOR, J. F. et al. As Metodologias Ativas no processo de Ensino/Aprendizagem e a autonomia docente: um breve estudo sob a ótica de John Dewey. *In*: SILVEIRA, Resiane Paula de (org.). **Traços e Reflexões**: Educação e Ensino - Volume 5. Formiga: Editora Uniesmero, 2023.

CRUZ, D. M. Enfoques contra hegemônicos e pesquisa qualitativa: desafios da avaliação em profundidade em políticas públicas. **AVAl: Revista Avaliação de Políticas Públicas**, v. 1, n. 15, p. 161-173, 2019.

CURY, C. R. J. **Ideologia e educação brasileira**: católicos e liberais. São Paulo: Cortez, 2016.

DA SILVA, Emanuel Isaque Cordeiro; DO NASCIMENTO, Meuri Rusy Maria. **A Educação de Jovens e Adultos como Transformação Social**. 2017.

DIAS, Reinaldo; MATOS, Fernanda. **Políticas públicas**: princípios, propósitos e processos. São Paulo: Atlas, 2012.

DIGIÁCOMO, M. J. **Evasão escolar**: não basta só comunicar e depois lavar as mãos. 2015. Disponível em: [www.mp.mg.gov.br](http://www.mp.mg.gov.br). Acesso em: 15 mai. 2024.

DOHMS, Karina. P. *et al.* Envelhecimento e docência: a busca do bem-estar na construção pessoal e profissional. *In*: FERREIRA, Jackle *et al.* (Org.). **Educação & envelhecimento**. Porto Alegre: EdIPUCRS, 2012.

FERREIRA, Maria Clotilde R. et al. **Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2017.

FERREIRA, Evelin Stefanie; JULIANO, Joyce Maria Maltauro. Desafios na aprendizagem de língua inglesa no ensino fundamental. **R. Eletr. Cient. Inov. Tecnol**, Medianeira, v. 8, n. 16, 2017.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FOOT HARDMAN, Francisco. “O desgoverno Bolsonaro e o Estado de Mal-Estar: desafio à resistência e luta das esquerdas”. In: GALLEGO, Esther Solano (org.). **Brasil em Colapso**. São Paulo: Editora Unifesp, 2021.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo, Cortez, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 25.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. 213 p. ISBN 8521900058.

FREIRE, Paulo. **Educação Como Prática da Liberdade**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FURTADO, Q. V. F. **Jovens na educação de jovens e adultos: produção do fracasso no processo de escolarização**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2015.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2003.

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

GARCÍA, C.M. **Formação de professores: para uma mudança**. Lisboa: Porto, 1999.

GEERTZ, Clifford. **Descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura**. IN: A Interpretação das Culturas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1978.

GEQUE, Eduardo Remetente; LA ROVERE, Graciano Renata; CASTRO, Nival de José de. **Avaliação de políticas públicas nas economias dependentes: uma proposta metodológica**. 2018.

GHIRALDELLI Jr., P. Entrevista: o plano do heroísmo. **Revista Educação**, nº 129, jan. 2008.

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

GOMES, Enerci Candido; CAMPOS, Maria das Graças. Jovens Mulheres: Motivos do Abandono Escolar na Educação de Jovens e Adultos, em Duas Unidades Escolares do Estado de Mato Grosso. 2020. **Rev. Ens. Educ. Cienc. Human.**, v. 21, n. 2, p. 206-212.

GUBA G. Egon; LINCOLN, Yvonna S. **Avaliação de quarta geração**. Tradução de Beth Honorato. Campinas: Editora da Unicamp, 2011.

GUIMARÃES, Sueli Édi R. Motivação intrínseca, extrínseca e o uso de recompensas em sala de aula. In: BZUNECK, José Aloyseo; BORUCHOVITCH, Evely. **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

GURGEL, C.; JUSTEN, A. Estado de bem-estar social no Brasil: uma revisão ou a crise e o fim do “espírito de Dunquerque”. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 19, n. 3, p. 395–407, jul. 2021.

HADDAD, Sérgio, DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de Jovens e Adultos**. 2000. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/rebedn14/2000](http://www.scielo.br/pdf/rebedn14/2000). Acesso em: 15 mai. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Dados sobre o analfabetismo no Brasil**. 2022. Disponível em: [https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html#:~:text=Analfabetismo,pessoas\)%2C%20na%20Regi%C3%A3o%20Sudeste](https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html#:~:text=Analfabetismo,pessoas)%2C%20na%20Regi%C3%A3o%20Sudeste). Acesso em: 10 mai. 2024.

JOBERT, B. e MULLER. P. **L’Etat en action**. Politiques publiques et corporatismes. Paris, Presses Universitaires de France, 1987: 242 p.

KERN, Caroline; AGUIAR, Paula Alves de. **Sujeitos da Diversidade**. Florianópolis: IFSC, 2014.

LASSWELL, Harold D. **The Decision Process**. Seven Categories of Functional *Analysis*, College Park, MD, University of Maryland Press, 1956.

LEJANO, R. P. **Parâmetros para avaliação de políticas: a fusão de texto e o contexto**. São Paulo: Editora Arte escrita, 2012.

LERNER, D.; LASSWELL, H.D.(Org.). **The policy sciences: recent developments in scope and method**. Stanford: Stanford University Press, 1951.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34. 1999.

LIMA, José Fernandes de. Perspectivas da Educação de Jovens e Adultos. **EDUCATRIX**, São Paulo, v. 2, n. 4, p.58-63. 2014.

LOBATO, L. Políticas sociais e modelos de bem-estar social: fragilidades do caso brasileiro. **Saúde Debate**, v. 40, n. esp., p. 87-97, 2016.

LOWI, T. American business, public policy, case-studies, and political theory. **World politics**, v. 16, n. 4, p. 677-715, 1964.

LUSTOSA, Francisa Geny; SANTOS, Elizete Kátia. Monitoria: um caminhar para prática docente, partilhando algumas experiências. FIPED, 5. **Anais....** Vitória da Conquista, 2013.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da Metodologia Científica**. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

- MARCOS, Aldirene Rodrigues. A desmotivação do professor em sala de aula. 2020. Disponível em: <https://www.minerva.edu.py/archivo/7/5/ARTICULO%20PARA%20PUBLICACION%20-%20Aldirene%20Rodrigues%20Marcos.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2024.
- MESQUITA, Maria Cristina Dutra; CARNEIRO, Maria Esperança Fernandes; AFONSO, Lucia Helena Rincon. Aplicação dos Recursos em Educação Básica: estratégias políticas em Goiás. **FINEDUCA - Revista de Financiamento da Educação**, [S.l.], v. 7, dez. 2017.
- MOLL, Jaqueline. **Educação Profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre. Artmed, 2010.
- NACARATO, Adair E. C. B. Envelhecer é isto... In: LIPP, M. E. N. (org.). **O stress está dentro de você**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2020.
- NASCIMENTO, Francisco Correia do. **Raízes de Maracanaú**. Fortaleza: Premium, 2006.
- OLIVEIRA, C. R. de.; OLIVEIRA, R. C. de. Direitos sociais na constituição cidadã: um balanço de 21 anos. **Serviço Social & Sociedade**, n. 105, p. 5–29, jan. 2011.
- OLIVEIRA, Francisco Lidoval de; NÓBREGA, Luciano. Evasão escolar: um problema que se perpetua na educação brasileira. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 19, 25 de maio de 2021.
- OLIVEIRA, Marta Kohl. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**. XXII Reunião Anual da ANPEd (Apresentação), Caxambu, setembro de 1999.
- PAIVA, Vanilda. **História da educação popular no Brasil**. São Paulo: Loyola, 2003
- PARO, Vitor Henrique. **A produção do fracasso escolar**. 7ª ed. São Paulo: T. A. Queiroz, 2016.
- PAULO NETO, Carlos Romero Lauria. Do estado liberal ao estado pós-social: em busca da configuração atual do estado de direito em contexto de nova transição. **Revista Jurídica do Ministério Público**, 2008.
- PEDROSO, Sandra Gramilich. Dificuldades encontradas no processo de educação de jovens e adultos. In: **I Congresso Internacional da Cátedra Unesco de Educação de Jovens e Adultos**, 2010, João Pessoa. Jovens, Adultos e Idosos: os sujeitos da EJA. João Pessoa: EDITORA UNIVERSITÁRIA UFPB, 2010.
- PEREIRA JÚNIOR, Aécio. Evolução histórica da Previdência Social e os direitos fundamentais. **Revista Jus Navigandi**, ISSN 1518-4862, Teresina, ano 10, n. 707, 12 jun. 2006.
- PEREIRA, Camila Potyara. **Proteção Social no Capitalismo: contribuições à crítica de matrizes teóricas e ideológicas conflitantes**. 2014.
- PILETTI, N. **Psicologia Educacional**. São Paulo: Ática, 1988.

PIMENTA, S.G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2000.

PONTES, Lana Mary Veloso de. **Formação do território e evolução político administrativa do Ceará**: a questão dos limites municipais. Fortaleza: IPECE, 2010.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MARACANAÚ. **Plano diretor de desenvolvimento Urbano de Maranguape**. Maranguape – CE: Consórcio Fausto Nilo/Espaço Plano, 2000.

RUA, Maria da G. **Políticas públicas**. Florianópolis: CAPES/UAB, 2009.

RUA, M. das G.; ROMANINI, R. **Para aprender políticas públicas**. Brasília: IGEPP, 2013. Disponível em: [igepp.com.br/uploads/ebook/para\\_aprender\\_politicas\\_publicas\\_-\\_unidade\\_04.pdf](http://igepp.com.br/uploads/ebook/para_aprender_politicas_publicas_-_unidade_04.pdf). Acesso em: 10 nov. 2023.

RODRIGUES, Lea Carvalho. Propostas para uma avaliação em profundidade de políticas públicas sociais. **Revista Avaliação de Políticas Públicas (AVAL)**, ano 1, v. 1, n.1, p. 7- 15, jan./jun. 2008.

RODRIGUES, Lea Carvalho. Método experiencial e avaliação em profundidade: novas perspectivas em políticas públicas. **Desenvolvimento em Debate**, v. 4, n. 1, p. 103-115, 2016.

SABATIER, C. Book Reviews. **Journal of Cross-Cultural Psychology**, 26(1), 118-118. 1995.

SALGUEIRO, Ana Maria Caldeira. A formação de professores de educação física: quais saberes e quais habilidades? **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, v. 22, n. 3, p. 87, 2001.

SANTOS, Maria Inêz Frozza Borges dos; BASSO, Cláudia Basso. **As causas das dificuldades de aprendizagem na EJA e as contribuições da psicopedagogia**. 2015. Disponível em: <https://repositorio.ifsc.edu.br/bitstream/handle/123456789/479/as%20causas%20das%20dificuldades%20de%20aprendizagem.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 19 de mai. 2024.

SANTOS Geovania Lúcia dos. Quando adultos voltam para a escola: equilíbrio para obter êxito na tentativa de elevação da escolaridade. *In*: SOARES, Leôncio (org.) **Aprendendo com a diferença**: estudos e pesquisas em educação de jovens e adultos. Horizonte; Autêntica, 2003.

SANTOS, Wanderley Guilherme dos. **Cidadania e justiça**: a política social na ordem brasileira. 3. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1994.

SCHILLING, Flávia. **A sociedade da insegurança e a violência na escola**. Ed. São Paulo: Moderna, 2014.

SECCHI, Leonardo. **Análise de políticas públicas: diagnóstico de problemas, recomendação de soluções**. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

SILVA, Ivaldo. **Síntese da História de Maracanaú**: 1648–1992. Maracanaú: Prefeitura de Municipal, 1992.

SILVA, Maria Isabel Martins Santiago da; GUERRA, Maria José. Os impactos da escolarização tardia na EJA: um desafio a ser vencido na vida de adultos das camadas populares. Congresso Nacional de Educação e Inclusão, 1. **Anais....** Natal, 2014.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e; YAZBEK, Maria Carmelita; GIOVANNI, Geraldo. **A política social brasileira no século XXI: A prevalência dos programas de transferência de renda.** 5. ed. São. Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, Maurício Corrêa da; SILVA, Romildo de Araújo da; SILVA, José Dionísio Gomes da. Análise e avaliação de políticas públicas: aspectos conceituais. **Boletim Governnet de Administração Pública e Gestão Municipal**, nº 61, outubro, 2016.

SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. (Orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos.** 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

SOARES, Livia Ferreira Maioli. Os estados liberal e social e as constituições brasileiras no tocante à ordem econômica. **Confluências**, vol. 13, n. 2 – Niterói: PPGSD-UFF, novembro de 2012.

SOARES NETO, J. J.; JESUS, G. R.; KARINO, C. A.; ANDRADE, D. F. Uma escala para medir a infraestrutura escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 24, n. 54, p. 78-99, jan./abr. 2013.

SOUSA, Telésforo Neto Ribeiro De. **Evasão e Reprovação Escolar: O Caso de Uma Escola Pública Estadual em São Luís – Ma.** Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias Instituto de Educação. Lisboa 2013.

SOUSA, Manoel Alves de. **Maracanaú: História e Vida! O vôo dos maracanãs auriverdes e o pouso dos ventos da industrialização.** Fortaleza: Tropical, 1996.

SOUSA NETO, Francisco Oliveira de. **Deslocamentos cotidianos no espaço metropolitano: as trajetórias Maracanaú-Fortaleza.** 2010. 124 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.

SOUZA FILHO, A. A. DE .; CASSOL, A. P.; AMORIM, A. Juvenilização da EJA e as implicações no processo de escolarização. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 29, n. 112, p. 718–737, jul. 2021.

SOUZA, R. M; RAMÍRES, V.. R.R. **Amor, casamento, família, vídeos... e depois, segundo as crianças.** São Paulo: Summus, 2006.

SPINK, M. J. P., 2001. Os contornos do risco na modernidade reflexiva: Considerações a partir da psicologia social. **Psicologia e Sociedade**, 12:156-174.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, 2010.

STREY, M, N. Mulher e trabalho. In A. ROSO, F.B; MATTOS, G. WERBA, M.N. STREY (Org.), **Gênero por escrito: Saúde, identidade e trabalho** (pp. 41-56). Porto Alegre, RS: EDIPUCRS, 1999.

TAMAROZZI, Edna; COSTA, Renato Pontes. **Educação de Jovens e Adultos**. 2 ed. Curitiba. IESDE Brasil. S.A, 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2004.

TEIXEIRA, E. O. A “fabricação” do jovem da EJA: reflexões sobre juvenilização e diversidade étnico-racial. **Educação em Debate**, Fortaleza, v. 40, n. 75, p. 25-36, jan./abr. 2018.

TORRES JÚNIOR, Paulo. GUSSI, Alcides Fernando. SILVA, Paulo Junior Barbosa da. NOGUEIRA, Tiago Amorim. Avaliar em Profundidade: Dimensões Epistemológicas, Metodológicas e Experiências Práticas de uma Nova Perspectiva de Avaliação de Políticas Públicas. **Revista Brasileira de Políticas Públicas e Internacionais**, v. 5, n. 2, 2020.

UNESCO. **O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam**. São Paulo: UNESCO, Ed. Moderna, 2004.

VIANA, Ana Luiza. Abordagens metodológicas em políticas públicas. **RAP**, Rio de Janeiro, 30 (2): 543. mar./abr. 1996.

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

### Seção 1: Informações Demográficas

1. Idade:

- Menos de 20 anos
- 20-30 anos
- 31-40 anos
- 41-50 anos
- Mais de 50 anos

2. Gênero:

- Masculino
- Feminino
- Outro (Especificar)

3. Escolaridade:

- Analfabeto
- Ensino Fundamental I Incompleto
- Ensino Fundamental I Completo
- Ensino Fundamental II Incompleto
- Ensino Fundamental II Completo
- Ensino Médio Incompleto
- Ensino Médio Completo

4. Há quanto tempo você está matriculado na EJA em Maracanaú?

---

### Seção 2: Impactos da EJA na Vida dos Alunos

5. Como você avalia o impacto da EJA na sua vida? (1 sendo "Nenhum Impacto" e 5 sendo "Impacto Muito Significativo")

1

2

3

4

5

6. Quais são os principais benefícios que você percebeu ao participar da EJA em Maracanaú?  
(Múltipla escolha)

Melhora na educação

Melhora na empregabilidade

Melhora nas oportunidades profissionais

Melhora na qualidade de vida

Outro (Especificar)

7. Quais são os principais desafios que você enfrentou ao participar da EJA em Maracanaú?  
(Múltipla escolha)

Falta de tempo

Dificuldades financeiras

Dificuldades de aprendizado

Falta de apoio familiar

Outro (Especificar)

## APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES DA EJA

### Seção 1: Informações Demográficas

1. Nome (Opcional):
  
2. Idade:  
 Menos de 30 anos  
 30-40 anos  
 41-50 anos  
 Mais de 50 anos
  
3. Gênero:  
 Masculino  
 Feminino  
 Outro (Especificar)
  
4. Há quanto tempo você leciona na EJA em Maracanaú?  

---

### Seção 2: Perspectiva sobre a Política Pública da EJA

5. Como professor da EJA, qual é a sua perspectiva sobre a implementação da política pública da EJA em Maracanaú? (Resposta aberta)  

---

---

---
  
6. Quais são os principais desafios que você enfrenta ao lecionar na EJA em Maracanaú? (Múltipla escolha)  
 Falta de recursos didáticos  
 Dificuldades de aprendizado dos alunos  
 Falta de apoio da comunidade  
 Dificuldades de engajamento dos alunos  
 Outro (Especificar)

**Seção 3: Impactos da EJA na Vida dos Alunos**

7. Na sua opinião, qual é o impacto da EJA na vida dos alunos? (1 sendo "Nenhum Impacto" e 5 sendo "Impacto Muito Significativo")

( ) 1

( ) 2

( ) 3

( ) 4

( ) 5

8. Quais são os principais benefícios que você acredita que a EJA proporciona aos alunos em termos de empregabilidade, oportunidades profissionais e qualidade de vida? (Resposta aberta)

---

---

**Seção 4: Colaboração e Melhoria**

9. Como você acredita que a colaboração entre professores e alunos pode ser aprimorada na EJA em Maracanaú?

---

---

## APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO PARA AS FAMÍLIAS DOS ALUNOS DA EJA

### Seção 1: Informações Demográficas

1. Qual é o seu grau de parentesco com o aluno?

( ) Cônjuge;

( ) Irmão/ã;

( ) Filho/a;

( ) Pais;

( ) Tio/a

2. Qual é o seu gênero?

( ) Masculino

( ) Feminino

( ) Outro (Especificar)

3. Qual é o seu nível de escolaridade?

( ) Analfabeto

( ) Ensino Fundamental Incompleto

( ) Ensino Fundamental Completo

( ) Ensino Médio Incompleto

( ) Ensino Médio Completo

( ) Ensino Superior Incompleto

( ) Ensino Superior Completo

### Seção 2: Impacto da EJA na Vida do Aluno e da Família

4. Como você avalia o impacto da participação do seu/sua familiar na EJA em sua vida e na vida da sua família? (1 sendo "Nenhum Impacto" e 5 sendo "Impacto Muito Significativo")

( ) 1

( ) 2

( ) 3

( ) 4

( ) 5

### **Seção 3: Parceria com a Escola e Expectativas**

5. Como você avalia o apoio oferecido pela escola durante a participação do seu/sua familiar na EJA?

( ) Excelente

( ) Bom

( ) Regular

( ) Insatisfatório

6. Quais são as suas expectativas em relação à participação do seu/sua familiar na EJA? Você acredita que isso trará melhorias significativas para ele/ela e para a família? (Resposta aberta)

---

---

---

7. Como você acredita que a escola poderia melhorar o suporte aos alunos e às famílias envolvidas na EJA? (Resposta aberta)

---

---

## APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO PARA A GESTÃO ESCOLAR DA EJA

### Seção 1: Informações Demográficas

1. Nome (Opcional):

2. Idade:

( ) Menos de 30 anos

( ) 30-40 anos

( ) 41-50 anos

( ) Mais de 50 anos

3. Gênero:

( ) Masculino

( ) Feminino

( ) Outro (Especificar)

4. Há quanto tempo você trabalha na gestão escolar da EJA em Maracanaú?

---

### Seção 2: Avaliação e Desafios da Política Pública da EJA

5. Como gestor/a da EJA, qual é a sua avaliação sobre a implementação da política pública da EJA em Maracanaú? (Resposta aberta)

---

---

---

6. Quais são os principais desafios que você enfrenta na gestão da EJA em Maracanaú? (Múltipla escolha)

( ) Falta de recursos didáticos

( ) Dificuldades de aprendizado dos alunos

- Falta de apoio da comunidade
- Dificuldades de engajamento dos alunos
- Outro (Especificar)

### Seção 3: Impactos da EJA e Colaboração

7. Na sua opinião, qual é o impacto da EJA na vida dos alunos? (1 sendo "Nenhum Impacto" e 5 sendo "Impacto Muito Significativo")

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

8. Como gestor/a da EJA, como você promove a colaboração entre professores, alunos e famílias para melhorar os resultados educacionais? (Resposta aberta)

---

---

---

### Seção 4: Melhoria da Política Pública e Comentários Finais

9. Que sugestões você tem para melhorar a política pública da EJA em Maracanaú? (Resposta aberta)

---

---