



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS
PÚBLICAS (PROFISSIONAL)
MESTRADO PROFISSIONAL EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

ANA LÚCIA DA SILVA DE ALMEIDA

A AVALIAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS (EJA): A INTERLOCUÇÃO ENTRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E
AS DIRETRIZES DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO CEARÁ (PEE)

FORTALEZA

2025

ANA LÚCIA DA SILVA DE ALMEIDA

A AVALIAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
(EJA): A INTERLOCUÇÃO ENTRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E AS DIRETRIZES
DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO CEARÁ (PEE-CE)

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.

Orientadora: Prof.^a Dra. Camila Gonçalves De
Mario

FORTALEZA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pela autora

- A1a Almeida, Ana Lúcia da Silva de.
A avaliação da política pública da educação de jovens e adultos (EJA): a interlocução entre as práticas pedagógicas e as diretrizes do plano estadual de educação do ceará (PEE-CE) /Ana Lúcia da Silva de Almeida. – 2025.
126 f.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física, Fortaleza, 2025.
Orientação: Prof. Dra. Camila Gonçalves De Mario.
1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Avaliação de Políticas Públicas. 3. Práticas Pedagógicas. 4. Plano Estadual de Educação. 5. Avaliação em profundidade. I. Título.

CDD 530.07

ANA LÚCIA DA SILVA DE ALMEIDA

A AVALIAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
(EJA): A INTERLOCUÇÃO ENTRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E AS DIRETRIZES
DO PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO CEARÁ (PEE-CE)

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 25 de junho de 2025:

BANCA EXAMINADORA

Professora Dra. Camila Gonçalves De Mario (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Professor Dr. Márcio de Souza Porto
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Professora Dra. Clarice Gomes Costa
Prefeitura de Maracanaú/CE

Dedico este trabalho à minha amada família, alicerce firme em todas as etapas da minha jornada. De forma muito especial, dedico este trabalho aos educadores e educadoras da Educação de Jovens e Adultos da EMEF Evandro Ayres de Moura, que foram grandes colaboradoras e enriqueceram profundamente esta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, pela força, permissão e serenidade que me sustentaram ao longo de cada etapa desta conquista. À minha mãe, registro profunda gratidão pela formação sólida, pelos valores transmitidos, pelo amor incondicional e, sobretudo, pela confiança depositada em mim, mesmo nos momentos em que duvidei de minhas próprias capacidades.

Ao meu cônjuge Wagner, e aos meus filhos: Jeferson, Wagner Júnior e Samuel, manifesto sinceros agradecimentos por representarem um alicerce firme e um espaço de acolhimento. Cada conquista alcançada traz em si a marca do apoio e da dedicação de vocês.

À Instituição de Ensino na qual trabalho e tive a oportunidade de desenvolver esta pesquisa, expresso minha gratidão pela receptividade de sempre, pela confiança em meu trabalho e pelo apoio oferecido, fundamentais para a concretização desta dissertação. Foi um privilégio aprender e crescer nesse ambiente, ao lado de profissionais e colaboradores comprometidos com a educação.

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma política pública fundamental no enfrentamento das desigualdades educacionais históricas no Brasil, regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e reconhecida como modalidade da Educação Básica. A presente dissertação tem como objetivo avaliar a correspondência entre as diretrizes do Plano Estadual de Educação do Ceará (PEE-CE) e as práticas pedagógicas desenvolvidas na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), tendo como lócus a Escola Municipal de Ensino Fundamental Evandro Ayres de Moura, localizada em Maracanaú/CE. A investigação parte da hipótese de que há um distanciamento entre as metas definidas pelo PEE-CE e as práticas pedagógicas efetivamente implementadas nas escolas que ofertam a EJA, sendo este agravado por fatores estruturais, metodológicos e de formação docente. Para tanto, adota-se uma abordagem qualitativa, ancorada na avaliação em profundidade, articulando revisão bibliográfica, análise documental e entrevistas semiestruturadas com educadores e gestores envolvidos com a EJA. A pesquisa se desenvolve em cinco etapas: levantamento teórico, diagnóstico da realidade da escola, planejamento da coleta de dados, coleta propriamente dita e análise crítica dos dados obtidos. Os resultados evidenciam, por um lado, a existência de iniciativas pedagógicas relevantes que dialogam com os princípios do PEE-CE, e por outro lado, entraves significativos para a efetividade da política. A escuta qualificada dos sujeitos da escola revelou ainda a urgência de uma reestruturação das estratégias de acompanhamento e avaliação da EJA, com foco na permanência e no sucesso escolar dos educandos. A análise permitiu compreender que a implementação das diretrizes do PEE-CE ainda se dá de forma fragmentada, exigindo maior articulação entre os níveis de gestão educacional, bem como o fortalecimento de políticas formativas e de financiamento adequadas à modalidade. Assim, a dissertação contribui para o debate sobre a efetividade das políticas públicas educacionais voltadas à EJA, ao propor caminhos possíveis para o aperfeiçoamento de suas práticas pedagógicas e da gestão educacional. O estudo reafirma o compromisso com uma educação pública, democrática e inclusiva, que reconheça a diversidade dos sujeitos e promova a justiça social.

Palavras-chave: educação de jovens e adultos; políticas públicas; práticas pedagógicas; avaliação em profundidade; plano estadual de educação.

ABSTRACT

Youth and Adult Education (EJA) represents a fundamental public policy in addressing historical educational inequalities in Brazil. It is regulated by the National Education Guidelines and Framework Law and recognized as a modality of Basic Education. This dissertation aims to evaluate the correspondence between the guidelines of the Ceará State Education Plan (PEE-CE) and the pedagogical practices developed within the Youth and Adult Education (EJA) modality, taking as its locus the Evandro Ayres de Moura Municipal Elementary School, located in Maracanaú/CE. The investigation starts from the hypothesis that there is a gap between the goals defined by the PEE-CE and the pedagogical practices effectively implemented in schools that offer EJA, a gap that is aggravated by structural, methodological, and teacher training factors. To this end, a qualitative approach is adopted, grounded in in-depth evaluation, combining bibliographic review, documentary analysis, and semi-structured interviews with educators and managers involved in EJA. The research is developed in five stages: theoretical framework, diagnosis of the school's reality, data collection planning, data collection itself, and critical data analysis. The results show, on the one hand, the existence of relevant pedagogical initiatives that align with the principles of the PEE-CE, and on the other hand, significant barriers to the effectiveness of the policy. The qualified listening to the voices of school stakeholders also revealed the urgency of restructuring the monitoring and evaluation strategies of EJA, focusing on student retention and academic success. The analysis allowed for an understanding that the implementation of the PEE-CE guidelines is still fragmented, requiring greater coordination among educational management levels, as well as the strengthening of training and funding policies suited to the modality. Thus, this dissertation contributes to the debate on the effectiveness of public educational policies aimed at EJA by proposing possible paths for improving its pedagogical practices and educational management. The study reaffirms the commitment to a public, democratic, and inclusive education that recognizes the diversity of learners and promotes social justice.

Keywords: youth and adult education; public policies; pedagogical practices; in-depth evaluation; state education plan.

FIGURAS

Figura 1 — O município de Maracanaú.....	32
Figura 2 — Localização da EMEF Evandro Ayres de Moura	42
Figura 3 — Estruturação do Método Utilizado na Pesquisa	66

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Metas do PEE-CE relativas à EJA.....	38
Quadro 2 - Matrículas na EMEF Evandro Ayres de Moura.....	45
Quadro 3 - Principais documentos utilizados na pesquisa.....	62
Quadro 4 - Indicadores quantitativos para a avaliação das políticas públicas na escola em estudo.....	69

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 — Matrículas e taxas de evasão entre 2014 e 2024	45
Tabela 2 — Alunos que concluíram a EJA na EMEF Evandro Ayres de Moura	72
Tabela 3 — Evasão de alunos na EMEF Evandro Ayres de Moura	73
Tabela 4 — Índices de retenção na EMEF Evandro Ayres de Moura	74

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

a.C	Antes de Cristo
BCM	Base Curricular Municipal
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CEJA	Centro de Educação de Jovens e Adultos
CEJAM	Centro de Educação de Jovens e Adultos de Maracanaú
C. F. 1	Ciclo Final 1
C. F. 2	Ciclo Final 2
CNE/CEB	Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação
CONFINTEA VII	Conferência Internacional sobre Educação de Adultos – 7ª edição
COVID-19	Coronavírus Disease 2019
CPC	Centros Populares de Cultura
CPCTAL	Campanha Pé no Chão também se aprende a ler
DCRC	Documentos Curriculares Regionais do Ceará
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EJA/EAD	Educação de Jovens e Adultos ofertada por meio de metodologias de Educação a Distância
EM	Ensino Médio
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFGF	Índice Firjan de Gestão Fiscal
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LGBTQIAPN+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexuais, Assexuais, Pansexuais, não binários e outras identidades e orientações sexuais e de gênero
MEC	Ministério da Educação

MCP	Movimento de Cultura Popular
MEB	Movimento de Educação de Base
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PACTO EJA	Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos
PBA	Programa Brasil Alfabetizado
PEE-CE	Plano Estadual de Educação do Ceará
PETECA	Programa de Educação Contra a Exploração da Criança e do Adolescente
PIB	Produto Interno Bruto
PME	Plano Municipal de Educação
PNAD CONTÍNUA	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROERD	Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRONERA	Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária
PSE	Programa Saúde na Escola
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão
SGE	Sistema de Gestão Educacional de Maracanaú
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
2	PERCURSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL.....	18
2.1	A educação de jovens e adultos no contexto das políticas públicas brasileiras: do início ao século XXI.....	18
2.2.1	O Município de Maracanaú – CE.....	32
2.2.2	A educação de jovens e adultos no contexto das políticas públicas no município de Maracanaú/CE.....	34
2.2.3	O plano estadual de educação do Ceará (PEE-CE) e a EJA em Maracanaú.....	37
2.2.4	O Lócus da pesquisa – Escola Municipal de Ensino Fundamental Evandro Ayres de Moura.....	41
2.2.5	Práticas pedagógicas na EJA na perspectiva crítica e transformadora: desafios e dificuldades de implantação.....	47
3	DESENHO METODOLÓGICO.....	62
3.1	Etapa 1 - Levantamento bibliográfico sistemático e análise documental.....	66
3.2	Etapa 2 - Diagnóstico da amostra.....	67
3.3	Etapa 3 - Planejamento da coleta de dados por meio das entrevistas.....	68
3.4	Etapa 4 - Coleta de dados.....	68
3.5	Etapa 5 - Análise e Discussão dos dados coletados.....	71
4	RESULTADOS DA PESQUISA.....	72
4.1	Avaliação quantitativa: indicadores quantitativos para a avaliação das políticas públicas na EMEF Evandro Ayres de Moura.....	72
4.2	Avaliação Qualitativa: análise das entrevistas com educadores e gestores.....	75
4.2.1	Objetivos e função social EJA.....	75
4.2.2	Interlocução entre Diretrizes do PEE e Práticas Pedagógicas.....	77
4.2.3	Condições institucionais e estruturais para a efetividade da EJA.....	78
4.2.4	Centralidade do estudante da EJA: currículo, cultura e permanência.....	79
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
	REFERÊNCIAS.....	83
	APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	90

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	91
APÊNDICE C - ENTREVISTA COM A “GESTORA 1”.....	93
APÊNDICE D - ENTREVISTA COM A “GESTORA 2”.....	101
APÊNDICE E - ENTREVISTA COM O “EDUCADOR 1”.....	113
APÊNDICE F - ENTREVISTA COM O “EDUCADOR 2”.....	121

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma política regulamentada que cumpre um papel imprescindível para a inclusão social no Brasil. Segundo o Anuário da Educação Básica (INEP, 2023), cerca de 68 milhões de brasileiros não completaram o Ensino básico. Essa realidade evidencia a necessidade de iniciativas como a EJA, que viabilizam a retomada dos estudos e promovem melhorias nas condições de vida dessa parcela da população.

A regulamentação da EJA pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) se fundamenta nos artigos 206 e 208 da Constituição Federal (Brasil, 1988), reforçando sua importância para garantir o direito à educação a todos. No entanto, a efetivação dessa política ainda enfrenta desafios significativos, como a falta de recursos, a formação insuficiente dos docentes e a evasão escolar, comprometendo sua efetividade (Silva, 2024).

No presente escrito, trabalha-se a hipótese de que há um distanciamento entre as diretrizes formuladas pelo Plano Estadual de Educação do Ceará (PEE-CE) e a realidade das práticas pedagógicas adotadas nas instituições que ofertam essa modalidade. Tal preceito baseia-se na ampla experiência laboral da autora no campo da educação. Além disso, para autores como Silva (2024), essa desconexão dificulta a aplicabilidade das políticas e reduz sua efetividade. Diante desse cenário, a presente pesquisa busca avaliar a interlocução entre as práticas pedagógicas desenvolvidas na EJA e as diretrizes estabelecidas pelo PEE-CE, identificando possíveis lacunas e propondo melhorias para garantir uma implementação mais eficaz da política educacional.

A LDB, em seu capítulo II, seção V, art. 37, define a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como o ensino destinado “àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida.” (Brasil, 1996), para tanto:

§ 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.

§ 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).

A problematização do presente estudo está centrada na análise de como as práticas pedagógicas da EJA na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Evandro Ayres de Moura, localizada em Maracanaú/CE dialogam com as diretrizes estabelecidas pelo PEE do

Ceará. Assim, a pergunta que norteia o estudo é: Em que medida as diretrizes do Plano Estadual de Educação são implementadas na Educação de Jovens e Adultos e quais os desafios e impactos dessa implementação nas práticas pedagógicas?

Partindo dessa indagação, formulam-se como hipóteses que: A implementação das diretrizes do PEE na EJA enfrenta dificuldades devido à falta de formação continuada dos docentes e de recursos didáticos adequados; a articulação entre teoria e prática na EJA é limitada, gerando desafios para a inclusão social dos educandos; e experiências exitosas de práticas pedagógicas alinhadas ao PEE podem servir de referência para aprimorar a efetividade da EJA.

O ensejo de problematizar essa questão vem da experiência profissional da própria autora do presente trabalho, que atua diariamente no local de pesquisa, e percebe que se trata de um tema importante a ser discutido, com a finalidade de compreender melhor os problemas e buscar ativamente por possíveis soluções, melhorando assim a aplicação da EJA na instituição de ensino supracitada.

Nessa perspectiva, apresenta-se como objetivo geral da pesquisa avaliar a correspondência entre as diretrizes do PEE do Ceará e as práticas pedagógicas da Educação de Jovens e Adultos na EMEF Evandro Ayres de Moura, do município de Maracanaú-CE. Para isso, os objetivos específicos incluem: (I) Identificar os fundamentos políticos e pedagógicos presentes no PEE no tocante à EJA e em que medida são incorporadas no Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Evandro Ayres de Moura; (II) Analisar as metas e estratégias da PEE do Ceará voltadas para a modalidade EJA e de como elas se aproximam ou se distanciam das práticas pedagógicas no âmbito escolar; (III) Coletar dados do campo, através de entrevistas com profissionais da área, a fim de demonstrar como o contexto encontrado nos estudos acadêmicos realmente ocorre na prática diária.

A relevância social deste escrito se justifica pela necessidade de avaliar criticamente a implementação das políticas públicas voltadas para a EJA, considerando que essa modalidade de ensino é fundamental para a promoção da equidade educacional no Brasil. Além disso, é relevante para a autora ter uma melhor compreensão do contexto estudado, para viabilizar, dentro da instituição de ensino, melhorias no futuro.

A EJA representa um mecanismo fundamental para combater a exclusão social e educacional, promovendo a qualificação profissional e a inserção cidadã de milhões de brasileiros (Arroyo, 2015). Como destaca o referido autor, a educação é um direito humano fundamental, e sua negação perpétua desigualdades sociais e econômicas. Dessa forma, avaliar

a implementação da EJA é essencial para contribuir com melhorias que garantam o acesso e a permanência dos alunos, promovendo uma educação mais inclusiva e de qualidade.

A pesquisa de campo foi realizada na escola EMEF Evandro Ayres de Moura em Maracanaú/CE, aprofundando as políticas educacionais da EJA nesse contexto específico. Para execução do presente estudo, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com profissionais dos seguintes cargos: Coordenadora Pedagógica dos anos finais e da EJA da escola (Gestora 1), Chefe do setor da Educação de Jovens e Adultos da Secretaria Municipal de Educação do município de Maracanaú (Gestora 2), educador do segundo segmento da EJA (Educador 1) e educador do primeiro segmento de ensino básico da EJA (Educador 2). Conforme observado acima, optou-se por manter sigilo em relação aos nomes dos entrevistados.

Ressalta-se que os participantes assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido, presente no apêndice A. Já o roteiro da entrevista poderá ser encontrado no apêndice B, e as entrevistas, de forma integral, encontram-se nos apêndices C, D, E e F.

Para conduzir a pesquisa, foi adotada uma abordagem qualitativa, fundamentada no paradigma da avaliação em profundidade (Rodrigues, 2008). Esse modelo permite compreender os processos de implementação das políticas públicas a partir das percepções dos educadores, captando desafios, estratégias e impactos da EJA na realidade educacional.

Como base teórica, foram utilizados estudos de diversos autores, como: Freire (1992; 1983, 1989), Saviani (2008), Veloso (2014), Rodrigues (2008, 2011, 2019), Oliveira (2007), Haddad (2000), De Carvalho (2020), Bastos Netto, (2024), dentre outros, além de documentos fundamentais que regulamentam educação no Brasil, a exemplo do Plano Nacional de Educação (PNE), do Plano Estadual de Educação do Ceará (PEE-CE) da Lei de Diretrizes e bases da educação Nacional (LDB, Lei 9.394 de 1996), dentre outros.

O trabalho inicia-se, após a introdução, pelo tópico 2, trazendo o percurso histórico da EJA no Brasil, ressaltando o contexto das políticas públicas nessa modalidade. O referido tópico também apresenta o município de Maracanaú, onde se encontra a EMEF Evandro Ayres de Moura, que por sua vez contou com um subtópico apresentando suas características. O PEE-CE e as políticas públicas da EJA em Maracanaú também foram abordadas neste tópico.

O tópico 3 se dedicou a apresentar o método para execução de trabalho, que foi o de avaliação em profundidade (Rodrigues, 2008), trazendo o levantamento bibliográfico sistemático e análise documental, o diagnóstico da amostra, o planejamento da coleta de dados por meio das entrevistas, a forma como se deu a coleta de dados e a análise e discussão dos dados coletados.

Após essa etapa, foram apresentados os resultados da pesquisa, de forma quantitativa e qualitativa. Os dados foram analisados a partir do método supracitado, e a análise qualitativa foi dividida nos seguintes tópicos: Objetivos e Função Social EJA; Interlocução entre Diretrizes do PEE e Práticas Pedagógicas; Condições Institucionais e Estruturais para a Efetividade da EJA e; Centralidade do Estudante da EJA: Currículo, Cultura e Permanência. O 4º e último tópico contempla as considerações finais do trabalho.

A partir dessa análise crítica, espera-se identificar os fatores que influenciam o sucesso e os desafios da EJA, contribuindo para um debate mais aprofundado sobre sua efetividade e propondo alternativas para aprimorar sua implementação.

2 PERCURSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Neste capítulo, será apresentado o contexto histórico e cultural para o surgimento e perpetuação da modalidade de Educação de Jovens e Adultos, desde o início da civilização até sua consolidação no Brasil.

Além disso, será apresentado alguns aspectos relevantes do Município de Maracanaú-CE, no qual está situada a EMEF Evandro Ayres de Moura, que por sua vez terá um tópico dedicado a si, onde serão demonstradas suas características, pontos fortes e aspectos que podem ser mais bem desenvolvidos.

O capítulo também conta com um tópico dedicado ao Plano Estadual de Educação do estado do Ceará, e como o documento aborda a modalidade EJA no município de Maracanaú.

Por fim, consta um subtópico abordado as práticas pedagógicas na EJA, na perspectiva crítica e transformadora, trazendo os principais desafios e dificuldades de implementação dessa modalidade no Município.

2.1 A educação de jovens e adultos no contexto das políticas públicas brasileiras: do início ao século XXI

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é um importante instrumento das políticas públicas brasileiras para garantir o direito à educação àqueles que não tiveram acesso ou continuidade nos estudos na idade apropriada. Regulamentada pela Lei de nº 9.394/96, chamada de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e orientada por planos nacionais e estaduais, a EJA vem promovendo a busca pela inclusão social e a equidade educacional. No entanto, sua implementação enfrenta desafios como a falta de investimentos, a desvalorização da modalidade e a alta taxa de evasão (Arroyo, 2015). Neste tópico, será abordada uma contextualização de como as políticas públicas estruturam e direcionam a EJA, avaliando seus impactos e limitações na prática educacional.

Para se chegar ao proposto, partiu-se das análises de Saviani (2008) que traça um panorama da evolução histórica da educação desde suas origens até sua consolidação no Brasil. O autor destaca como as instituições escolares foram moldadas pelas transformações socioeconômicas ao longo dos séculos.

Saviani (2008) aponta que o surgimento da escola no momento da ruptura com o comunismo primitivo, quando a estrutura social baseada na propriedade coletiva dá lugar às sociedades de classes. Dessa forma, esse contexto determina a necessidade de uma educação formal, que se institucionaliza com o objetivo de preservar e transmitir conhecimentos às novas gerações, garantindo a reprodução das relações de poder. Ainda de acordo com o autor, registros indicam que já em 3.238 antes de Cristo (a.C.), na Suméria e no Egito, existiam escolas estruturadas, onde o ensino era baseado na repetição e na memorização de textos, muitas vezes acompanhado de castigos físicos. Esse modelo inicial reflete um sistema educacional rigidamente controlado pelas classes dominantes, com o objetivo de formar escribas e funcionários do Estado.

Já na Grécia Antiga, a educação se organizava em torno da Paidéia¹, destinada aos cidadãos livres, e da duléia², voltada para os escravos. Como destaca Saviani (2008, p. 150), a paidéia era “um modelo educacional voltado para a formação integral do homem livre, incluindo aspectos físicos, morais e intelectuais, enquanto a duléia consistia em um aprendizado prático, realizado diretamente no trabalho, sem acesso à educação formal”. Essa diferenciação reforçava a separação de classes e consolidava a educação como um instrumento de dominação social. Já em Roma, a educação passou a ter um caráter pragmático, voltado para a formação de oradores e políticos, como ilustra a continuidade entre os ensinamentos de Ptaotepe³, no Egito, e os princípios da *Institutio Oratoria* de Quintiliano (Manacorda, 1989, apud Saviani, 2008, p. 148).

Com a queda do Império Romano e a ascensão do feudalismo, Saviani (2008) discorre que a educação passa a ser controlada pela Igreja Católica, que estabelece um modelo confessional. Diferentemente das experiências gregas e romanas, em que o Estado desempenhava um papel central na educação, a Idade Média é marcada pela hegemonia das escolas monásticas e catedrais. Saviani (2008, p. 150) ressalta que, nesse período, “o ensino era restrito ao clero e à nobreza, com uma forte ênfase na formação religiosa”. Foi apenas com o advento do Renascimento e do Iluminismo, que a educação começa a se desvincular da tutela eclesiástica, dando origem à ideia de escola pública, universal, gratuita, laica e obrigatória – princípios que, mais tarde, fundamentariam os sistemas educacionais modernos.

¹ Paideia é o nome do sistema de educação e formação ética da Grécia Antiga. O conceito surgiu no período homérico e permaneceu ao longo dos séculos

² Duléia era uma forma de educação dos escravos, fora da escola, no próprio processo de trabalho

³ Ptaotepe ou Ptá-Hotepe, às vezes conhecido como Ptaotepe I, foi um Vizir egípcio antigo durante a quinta dinastia do Egito no final do Século XXV (a.C) e início do Século XXIV (a.C).

No Brasil, a origem das instituições escolares remonta à chegada dos jesuítas no ano de 1549, período Colonial, que estabeleceram o primeiro sistema educacional na então colônia. Durante dois séculos, a educação esteve sob o domínio da “Companhia de Jesus”⁴, cuja metodologia baseava-se na rígida disciplina, no ensino da doutrina cristã e na formação da elite dirigente (Saviani, 2008, p. 150). No entanto, com a expulsão dos jesuítas em 1759, o Estado português implementa as aulas régias⁵, uma tentativa inicial de criar um ensino público, tendo como inspiração as ideias iluministas e a estratégia do despotismo esclarecido. Essa transição, contudo, não resultou em uma ampliação significativa do acesso à educação, uma vez que as aulas régias permaneceram restritas a pequenas parcelas da população (Saviani, 2008).

De acordo com Saviani (2008), com a Independência do Brasil, no ano de 1822, surgem as primeiras iniciativas de organização da educação como responsabilidade do poder público. O autor destaca que, durante o Império, foram realizadas tentativas descontínuas e intermitentes de estruturar o ensino, mas a universalização da educação ainda era um objetivo distante. Durante o período que compreende a Primeira República, a criação dos grupos escolares representou um avanço na organização do ensino primário, impulsionado pelo ideário iluminista republicano. No entanto, até o final da Primeira República (1889-1930), a educação permaneceu restrita a poucos, como demonstram os altos índices de analfabetismo: Entre 1900 e 1920, a taxa de analfabetismo manteve-se em 65%, apesar do crescimento populacional (Saviani, 2008, p. 151).

Contudo, Saviani (2008) aponta que a partir da década de 1930, o Estado brasileiro passa a assumir um papel mais ativo na regulação da educação, promovendo uma expansão acelerada das matrículas escolares. Em suas análises o autor observa que, enquanto a população brasileira quadruplicou entre 1933 e 1998, o número de alunos matriculados aumentou vinte vezes, refletindo um processo de massificação do ensino. No entanto, essa ampliação não foi acompanhada por um planejamento adequado, resultando em desafios como a precarização das condições de ensino e a persistência das desigualdades educacionais.

A história da educação brasileira foi marcada por descontinuidades e pela influência de diferentes modelos estrangeiros, oscilando entre tentativas de universalização e períodos de forte exclusão. Para Saviani (2008, p. 152), compreender esse percurso é fundamental para

⁴ A companhia de Jesus é uma ordem religiosa da igreja católica fundada em 1534. Geralmente os membros dessa ordem são chamados de Jesuítas.

⁵ As aulas régias foram um sistema de ensino público que funcionou em Portugal e nas suas colônias. Foram criadas no século XVIII, no reinado de D. José I, por meio do Marquês de Pombal.

analisar criticamente as políticas educacionais atuais e propor caminhos para a construção de um sistema educacional mais inclusivo e eficaz.

No que tange especificamente as primeiras iniciativas voltadas para a educação de adultos no Brasil, estas remontam ao período colonial, de acordo com De Carvalho e De Carvalho (2020), com a chegada dos jesuítas em 1549. A atuação desses religiosos tinha como principal objetivo a catequização e a “instrução” de adultos e adolescentes, abrangendo tanto os nativos quanto os colonizadores, ainda que com finalidades distintas para cada grupo. No entanto, a expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal, em 1759, resultou na desorganização do ensino, e somente no período imperial a educação voltou a ser sistematizada no país. Com a instauração da República em 1889, apesar da falta de participação popular no processo de transição política, emergiram expectativas de transformação social, incluindo o enfrentamento dos desafios educacionais.

Dessa maneira, segundo Braga e Mazzeu (2017) o Brasil ingressava no século XX com cerca de 85% da população analfabeta, o que impulsionou debates e projetos de reforma do ensino em nível nacional, estadual e municipal. Na virada do século, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) de 1910, aproximadamente 11,5 milhões de pessoas acima de 15 anos ainda não sabiam ler e escrever, evidenciando a necessidade urgente de políticas públicas voltadas para a alfabetização. Como resposta, grupos sociais organizaram campanhas de alfabetização conhecidas como “Ligas”, que buscavam ampliar o acesso ao ensino para adultos.

Segundo, De Carvalho e De Carvalho (2020) foi a partir de 1945, que a Educação de Adultos passou a ser oficialmente reconhecida com a aprovação do Decreto nº 19.513, de 25 de agosto daquele ano, dando início a um ciclo de projetos e campanhas voltados para a alfabetização de jovens e adultos que não tiveram acesso à educação formal na infância e adolescência. Entre essas iniciativas, destacam-se a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), em 1947, e o Movimento de Educação de Base (MEB), criado em 1961 pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, com apoio do Governo Federal e estruturado por meio de um sistema de rádio educativo. Além dessas, surgiram, em 1963, os Centros Populares de Cultura (CPC), o Movimento de Cultura Popular (MCP) e a Campanha Pé no Chão Também se Aprende a Ler (CPCTAL).

De acordo com os autores, as finalidades dessas iniciativas variavam conforme os interesses dos grupos que as promoviam. A CEAA, por exemplo, estava atrelada à necessidade de qualificação da mão de obra para o setor industrial e à ampliação dos “currais” eleitorais em contextos de clientelismo político. Já o MEB, o MCP e a CPCTAL tinham um enfoque mais

voltado para a alfabetização de populações marginalizadas e para o fortalecimento da consciência política dos trabalhadores, inspirando-se na pedagogia de Paulo Freire. No entanto, com o golpe militar de 1964, essas iniciativas passaram a ser alvo de repressão, sendo progressivamente substituídas por programas estatais de caráter tecnicista e descontextualizado (De Carvalho; De Carvalho, 2020).

Em 1967, segundo Coleti (2012), período que compreende a Ditadura Militar (1964-1985), o governo criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que, a partir de 1985, passou a se chamar Fundação Educar. Embora seu objetivo oficial fosse a erradicação do analfabetismo, sua abordagem reduzia a alfabetização ao ensino mecânico da leitura e escrita, sem articulação com uma perspectiva crítica e emancipatória. Esse modelo seguiu as diretrizes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 5.692/71, que tratava a Educação de Jovens e Adultos (EJA) apenas como ensino supletivo, reforçando uma visão pragmática voltada exclusivamente à profissionalização para o mercado de trabalho.

Ainda de acordo com Coleti (2012), com a redemocratização do Brasil surge uma série de desafios e novas perspectivas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A finalização do regime militar suscitou que muitas das políticas educacionais implementadas ao longo da ditadura fossem questionadas, incluindo o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que demonstrou limitações na erradicação do analfabetismo. Em resposta, o Governo Federal criou, em 1985, a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (Fundação EDUCAR), com a finalidade de reformular a abordagem da EJA. Embora essa nova instituição tenha herdado parte da estrutura burocrática e das concepções pedagógicas do MOBRAL, ela incorporou algumas diretrizes inovadoras sugeridas pela Comissão de Educação de Jovens e Adultos de 1986. Sua subordinação à Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus do Ministério da Educação (MEC) buscava garantir maior articulação entre o ensino supletivo e a política nacional da EJA, além de descentralizar as ações, promovendo maior apoio técnico a estados e municípios (Haddad; Pierro, 2000).

A promulgação da Constituição Federal de 1988 representou um marco significativo para a EJA e para a luta contra o analfabetismo e na busca pela universalização do ensino fundamental. O artigo 208 da Carta Magna consolidou o direito universal ao ensino fundamental público e gratuito, independentemente da idade, e estabeleceu um prazo de dez anos para que governos e sociedade civil unissem esforços na erradicação do analfabetismo e na ampliação do acesso à educação. Para tanto, determinou-se que 50% dos recursos vinculados à educação nos três níveis de governo fossem destinados a esses objetivos (Haddad, Di Pierro, 2000, p. 120).

Contudo, foi apenas com a promulgação da LDB nº 9.394/96, que a EJA passou a ser considerada uma modalidade educacional com características próprias, desvinculando-se do ensino supletivo e sendo inserida em um capítulo específico da legislação educacional brasileira. Entre as principais mudanças trazidas nessa lei, os autores destacam a redução da idade mínima para ingresso na EJA (15 anos para o ensino fundamental e 18 anos para o ensino médio); a defesa de uma abordagem pedagógica mais adequada às condições de vida e trabalho dos estudantes; e o incentivo ao desenvolvimento de projetos educacionais específicos que atendessem às necessidades desse público (Brasil, 1996).

Com a LDB, a Educação de Jovens e Adultos foi formalmente reconhecida como uma modalidade da Educação Básica, nos artigos 37 e 38 da Seção V. Essa legislação reforça princípios como acesso, continuidade, gratuidade e oportunidades educacionais condizentes com as condições de vida e trabalho dos estudantes. Além disso, a LDB enfatiza a importância da articulação entre a EJA e a educação profissional, bem como da implementação de ações integradas para estimular a permanência dos alunos na escola (Brasil, 1996).

Nesse sentido, para De Carvalho e De Carvalho (2020) a trajetória da educação de adultos no Brasil evidencia um processo permeado por avanços e retrocessos, frequentemente influenciado por interesses políticos e econômicos. Os autores observam uma constante disputa entre modelos de ensino que ora priorizam a emancipação dos sujeitos, ora restringem a educação à mera instrumentalização para o mercado de trabalho. Assim, ressaltam que, mesmo com os avanços nas políticas públicas, a EJA ainda enfrenta desafios estruturais que limitam sua efetividade, exigindo esforços contínuos para assegurar o direito à educação como um instrumento de transformação social.

Mesmo após mais de três décadas da promulgação da LDB, a EJA ainda carrega um caráter compensatório, sendo concebida como uma alternativa para suprir lacunas educacionais deixadas pelo ensino regular. Esse modelo tradicional limita as possibilidades de aprendizagem ao manter currículos rígidos, metodologias padronizadas e uma estrutura escolar pensada originalmente para crianças e adolescentes. Como consequência, a educação de adultos acaba desconsiderando as experiências prévias, os saberes adquiridos no cotidiano e as trajetórias de vida de seus estudantes, dificultando a construção de um ensino significativo e adequado às suas necessidades (Di Pierro, 2001; Ciavatta; Rummert, 2010).

A heterogeneidade do público atendido pela EJA representa um grande desafio para a organização pedagógica. Os alunos apresentam idades variadas, históricos distintos de interrupção dos estudos e, muitas vezes, carregam baixa autoestima devido a experiências educacionais anteriores marcadas pelo fracasso escolar. Além disso, grande parte desses

estudantes enfrenta dificuldades relacionadas à inserção irregular no mercado de trabalho e à conciliação entre trabalho, família e estudo (Marquez; Godoy, 2020). Diante desse contexto, para que a EJA cumpra seu papel de inclusão e promoção do conhecimento, é essencial que suas diretrizes legais sejam efetivamente implementadas, garantindo um ambiente educacional que leve em consideração as particularidades desse público e ofereça oportunidades educacionais adequadas.

Nesse sentido, a LDB estabelece que os sistemas de ensino devem assegurar, de forma gratuita, condições adequadas para que jovens e adultos tenham acesso e permaneçam na escola, considerando suas realidades socioeconômicas e profissionais. Para isso, o Poder Público deve desenvolver ações integradas que facilitem a articulação entre a EJA e a educação profissional, além de criar estratégias que incentivem a continuidade dos estudos entre os trabalhadores. No entanto, para que essas diretrizes se materializem de forma eficaz, é necessário superar os desafios históricos que ainda limitam o alcance da EJA e construir políticas educacionais que realmente atendam às demandas de uma população que, por diversas razões, teve seu direito à educação negado ao longo da vida⁶ (Brasil, 1996).

Ao trazer a EJA para a pauta, não se poderia deixar de citar a criação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) que, conforme Rodrigues (2012), surge como resposta ao cenário de precariedade que impulsionou lutas sociais ao longo das décadas de 1980 e 1990, que pressionaram o Estado a garantir o direito constitucional à educação por meio de programas estruturados e permanentes, visando integrar a formação escolar com a qualificação profissional. O programa foi instituído inicialmente pelo Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005, mas passou por reformulações e foi substituído pelo Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, ampliando seu escopo de atuação. Enquanto no primeiro momento a iniciativa se concentrava na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, que já possuía experiência com educação profissional para jovens e adultos, a reformulação permitiu que o programa se expandisse para o Ensino Fundamental e incluísse sistemas estaduais e municipais de ensino, além de entidades privadas ligadas ao setor de formação profissional, como o Sistema S, que tem como objetivo proporcionar desenvolvimento social, econômico, cultural e profissional no país, através da oferta de serviços e programas que visam a educação, a qualificação profissional, a saúde, a cultura e o lazer (Rodrigues, 2012).

⁶ A Educação ao Longo da vida diz respeito a uma ideia de que a educação passou a ser concebida não apenas como um direito universal, mas também como um processo contínuo que se estende por toda a existência do indivíduo.

Conforme Rodrigues (2012), o PROEJA tem como diretriz a oferta de cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores, além da educação profissional técnica de nível médio, podendo ser estruturado de forma integrada ou concomitante ao ensino regular. Assim, busca-se atender jovens e adultos que tiveram trajetórias escolares descontínuas e que necessitam de uma formação voltada não apenas para a inserção no mercado de trabalho, mas também para o exercício da cidadania e o desenvolvimento pessoal.

O surgimento e o desenvolvimento do PROEJA estão diretamente relacionados à crescente demanda por políticas públicas duradouras que atendam às necessidades educacionais e profissionais de jovens e adultos, pois historicamente, conforme discorrido, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil foi marcada por descontinuidade e políticas frágeis, incapazes de acompanhar o avanço das políticas educacionais como um todo (Rodrigues, 2012).

A consolidação do PROEJA como política pública, de acordo o autor (Rodrigues, 2012) ocorreu com a Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e formalizou a educação profissional integrada à EJA, no artigo 39. No entanto, ainda segundo o autor, o programa enfrenta desafios estruturais, especialmente no que se refere à inclusão de estudantes com históricos educacionais interrompidos e na garantia de uma formação que não seja meramente instrumental, mas que valorize a construção do conhecimento como um direito social e humano. Assim sendo, o PROEJA representa um avanço na busca por equidade educacional, mas ainda necessita de aprimoramentos para cumprir plenamente seus objetivos de inclusão e qualificação profissional.

Frente a isso, os avanços nas políticas públicas educacionais nos últimos anos sofrem com os avanços do Neoliberalismo⁷. De acordo com Bastos Netto (2024), esse ideal tem desempenhado um papel central na configuração dessas políticas no Brasil, impactando diretamente a Educação de Jovens e Adultos (EJA). O autor explica que, desde a década de 1970, com a crise estrutural do capitalismo, o neoliberalismo consolidou-se como uma estratégia política que promove a desregulação econômica, a privatização de serviços públicos e a redução da atuação do Estado no bem-estar social. No contexto educacional, essa lógica reforçou a mercantilização da educação, transformando-a em um serviço voltado para a qualificação da mão de obra e não para a formação cidadã.

Contudo, a partir da década de 1990, com o florescimento do capitalismo e a solidificação dos princípios neoliberais, o chamado mundo globalizado redefiniu o papel do

⁷ Neoliberalismo é um modelo econômico marcado pela defesa da redução do poder do Estado na economia, através da liberdade de mercado e da livre concorrência. Suas políticas envolvem privatização de empresas públicas, redução de impostos, fortalecimento do mercado livre, dentre outras (Andrade, 2019).

Estado como executor das políticas sociais. Essa transformação trouxe mudanças significativas na forma como as políticas públicas foram desenvolvidas e gerenciadas, principalmente no contexto da EJA, uma vez que transferiu ao Estado a responsabilidade pela execução e financiamento das políticas sociais diretamente para o mercado, incorporando essencialmente a lógica de mercado aos setores supervisionados pelo Estado (Adrião; Peroni, 2012).

No Brasil, a EJA, conforme Bastos Netto (2024), que deveria garantir o direito à educação para aqueles que não puderam concluir seus estudos na idade apropriada, contudo, sofreu com a falta de investimentos e a adoção de políticas focalizadas, e trouxe políticas voltadas apenas para atender demandas pontuais do mercado de trabalho. O autor destaca que, sob a ótica neoliberal, a educação passou a ser vista como um instrumento de valorização do capital humano⁸, resultando em uma diferenciação entre a educação ofertada às classes dominantes — mais completa e abrangente — e aquela destinada às classes trabalhadoras, que se restringe a um ensino básico e instrumental. Esse modelo acentuou a precarização da EJA, limitando seu potencial transformador e reforçando as desigualdades sociais.

Bastos Netto (2024) conclui que a lógica neoliberal aplicada à educação tem aprofundado a exclusão social, tornando a EJA uma política compensatória e de baixa efetividade. Para reverter esse cenário, o autor ressalta a necessidade de políticas públicas que garantam investimentos estruturais, formação continuada para os docentes e o fortalecimento da EJA como um espaço de aprendizado crítico e emancipador, em vez de uma simples via de inserção no mercado de trabalho. Desse modo, seria possível transformar a educação em um direito efetivo para todos, rompendo com a lógica de mercantilização e exclusão imposta pelo neoliberalismo.

Apesar da falta de investimento com a EJA, em 1990, o Brasil participou, juntamente com outros países, da Conferência Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien) realizada na cidade de mesmo nome, na Tailândia, que contou com patrocinadores, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), o Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento (PNUD), o Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF) e o Banco Mundial. Durante essa conferência, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos foi ratificada, com metas que, conforme delineadas por Haddad e Di Pierro (2000), visavam aumentar a conscientização sobre a questão global do analfabetismo que afeta jovens e adultos, destacar as taxas de escolaridade

⁸ Capital humano é a capacidade de conhecimentos, competências e atributos da personalidade de uma pessoa ao desempenhar um trabalho, de modo a produzir valor econômico. (Schultz, 1971)

inadequadas na Educação Básica e acelerar o “repensar” da educação em territórios nacionais e internacionais.

No contexto dessas conferências, o Brasil, ao longo da década de 1990, teve como objetivo cumprir os compromissos assumidos com organizações internacionais e aderir às diretrizes estabelecidas por meio da implementação de uma reforma educacional abrangente. Essa reforma educacional promoveu o fomento de políticas voltadas à Educação de Jovens e Adultos, como o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania, o Programa de Collor para a Educação, o Plano Decenal de Educação para Todos, entre outros (Trentin, 2022).

O Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2001) destacou que, com relação às desigualdades, um avanço significativo da década implicaria o estabelecimento de instituições educacionais inclusivas que garantisse a capacidade de resposta à diversidade humana. Consequentemente, o PNE articulou como objetivo a eliminação do analfabetismo até o ano de 2010. Dessa forma, abraçou a “formação continuada ao longo da vida, mas priorizou a atenção ao direito público subjetivo de jovens e adultos à educação primária pública gratuita” (Di Pierro, 2010).

Atualmente, têm surgido diversas políticas públicas que buscam ainda superar o analfabetismo entre jovens e adultos, principalmente aqueles em situação de vulnerabilidade. Entre as políticas mais relevantes, destacam-se as diretrizes nacionais, programas e iniciativas desenvolvidas pelo Governo Federal, como o próprio Plano Nacional de Educação, que compreende o período entre 2014 a 2024, e o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos, que será explicitado posteriormente e que inclui programas como: Programa Brasil Alfabetizado, Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) e o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD- EJA) (Brasil, 2014).

Ressalta-se que, durante a elaboração do presente escrito, mais precisamente no dia 27 de junho de 2024 foi apresentado, através do Projeto de Lei de nº 2.614/24, o novo Plano Nacional de Educação, que terá vigência no decênio 2024-2034. O novo Plano estabelece 18 objetivos organizados em oito temáticas, desdobrados em 58 metas e 252 estratégias, com relevância significativa à alfabetização, à educação de base e à inclusão. No que concerne especificamente à Educação de Jovens e Adultos, o Projeto de Lei destaca, em seu art. 4º, a prioridade pela superação do analfabetismo e analfabetismo matemático entre jovens e adultos. Essa ênfase traduz-se em metas quantitativas e estratégias pedagógicas que visam não apenas ao acesso, mas à qualidade da aprendizagem, à articulação com o currículo da educação básica e à formação específica de professores (Brasil, 2014).

Retornando ao documento anterior (PNE 2014-2024), usado como base no presente trabalho, no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), o Plano Nacional de Educação estabeleceu as Metas 9 e 10 que representam duas abordagens estratégicas para enfrentar os desafios educacionais específicos dessa modalidade. A Meta 9 visa à erradicação do analfabetismo absoluto e à redução significativa do analfabetismo funcional, estabelecendo como objetivo uma taxa de alfabetização de 93,5% para a população com 15 anos ou mais, alcançada até 2015, e uma diminuição de 50% no analfabetismo funcional ao longo da vigência do PNE (Brasil, 2014).

Esse compromisso é fundamental para a EJA, pois a alfabetização básica é o primeiro passo para que jovens e adultos possam exercer plenamente sua cidadania e integrar-se de forma autônoma à vida social e econômica. Além disso, reduzir o analfabetismo funcional implica que os estudantes não apenas adquiram as habilidades básicas de leitura e escrita, mas também desenvolvam a capacidade de usar essas habilidades para interpretar e interagir com o mundo ao seu redor (Brasil, 2014).

A Meta 10, por sua vez, complementa esse esforço ao buscar integrar as matrículas da educação de jovens e adultos (EJA) no ensino fundamental (EF) e no ensino médio (EM) à educação profissional, com mínimo de 25% das matrículas dessa modalidade. Esse modelo integrado é crucial para atender às necessidades e interesses de jovens e adultos que, muitas vezes, buscam na EJA uma oportunidade de desenvolvimento pessoal e profissional. A combinação entre a educação básica e a qualificação profissional tem o potencial de preparar os estudantes para o mundo do trabalho e aumentar suas possibilidades de empregabilidade, proporcionando-lhes não apenas a formação teórica, mas também o desenvolvimento de habilidades práticas que agregam valor ao seu perfil profissional (Brasil, 2014).

Conforme será visto em tópicos seguintes do presente trabalho, percebe-se que as metas foram cumpridas de forma parcial. As razões que dificultaram o cumprimento total dos objetivos, e as que facilitaram seu cumprimento parcial também serão explicitadas posteriormente.

Para contribuir com as Metas da educação, o Governo Federal criou, para além do PROEJA, outros programas relevantes voltados para educação de Jovens e Adultos, a exemplo do Programa Nacional de Inclusão de Jovens, ou PROJOVEM, instituído pela Lei nº 11.129 de 2005 e complementado pela Lei nº 11.692 de 2008, que tem como objetivo promover a reintegração de jovens entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos, através de modalidades que se complementam para tal propósito (Brasil, 2008).

Outro programa instituído para jovens e adultos no ramo da educação e do mundo do trabalho é o PRONERA: Programa Nacional de Educação e Reforma agrária, instituído pelo decreto de nº 7.352, de 2010, que busca ampliar e qualificar a oferta de educação básica e superior às populações do campo (Brasil, 2010).

O que há em comum nos programas supracitados é o objetivo de possibilitar o acesso, a permanência e a continuidade de estudo de todas as pessoas que não iniciaram ou que interromperam o seu processo educativo escolar (Brasil, 2008, 2010).

Ainda discorrendo acerca de políticas públicas para superação do analfabetismo, é importante se aprofundar sobre o Decreto de nº 12.048 de 2024 (que alterou o Decreto de nº 10.959 de 2022), conhecido como Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos (Pacto EJA). Trata-se de uma política pública construída de forma colaborativa pelo Ministério da Educação (MEC) com a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios. O Pacto reúne ações de articulação intersetorial implementadas com a participação de ministérios, da sociedade civil organizada, de organismos internacionais e do setor produtivo. As finalidades do Pacto são: superar o analfabetismo; elevar a escolaridade; ampliar a oferta de matrículas da educação de jovens e adultos (EJA) nos sistemas públicos de ensino, inclusive entre os estudantes privados de liberdade; e aumentar a oferta da EJA integrada à educação profissional (Brasil, 2024).

Destaca-se ainda o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), instituído em 2003 pelo Decreto de nº 4834 de 2003⁹, cujo objetivo foi erradicar o analfabetismo entre jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos que não puderam estudar na idade apropriada, priorizando-se as pessoas privadas de liberdade e as populações do campo e quilombolas. O Programa surgiu com uma meta ousada de eliminar o analfabetismo no Brasil e alfabetizar 20 milhões de pessoas nos primeiros quatro anos, tendo em vista o enorme contingente de pessoas com 15 anos ou mais que não tinham o domínio da leitura e da escrita e nem completado o primeiro segmento do ensino fundamental. Treze anos após o estabelecimento do Programa os resultados não alcançam 10% da meta estipulada inicialmente (Haddad e Siqueira, 2015).

Os resultados insatisfatórios do Programa Brasil Alfabetizado (PBA), mesmo após muitos anos de políticas e investimentos, podem ser atribuídos tanto a aspectos relacionados ao planejamento do programa quanto à sua execução, além de deficiências nos mecanismos de monitoramento e avaliação (Haddad e Siqueira, 2015). No entanto, em 2024, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e

⁹ Regulamentado pela Lei nº 10.880 de 2004, reorganizado pelo Decreto nº 6.096 de 2007, disposto novamente pelo Decreto 10.959 de 2022 e regulamentado novamente pela Resolução nº 20 de 2024.

Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI), decidiu retomar o PBA. Essa iniciativa faz parte das estratégias estabelecidas no Pacto Nacional de Superação do Analfabetismo e Qualificação de Jovens e Adultos (Pacto EJA), uma política lançada pelo MEC em colaboração com estados, municípios e o Distrito Federal (Brasil, 2024).

Existem diferenças estratégicas entre o PBA de 2003 para o de 2024, das quais podem se destacar: A maior priorização aos municípios com os índices de analfabetismo mais altos; a oferta de bolsas para os alfabetizadores desse processo; metodologias mais inclusivas que valorizem os aspectos pessoais dos alfabetizados, dentre outras. Ressalta-se que o objetivo de alfabetizar Jovens e Adultos de 15 anos ou mais permanece (Brasil, 2024).

De acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD, 2023) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no Brasil naquele ano, havia 9,3 milhões de pessoas com 15 anos ou mais de idade não alfabetizadas. Isso equivale a uma taxa de não alfabetizados de 5,4%. Por isso, a alfabetização de jovens e adultos é necessária para garantir o direito à educação desse grupo que nunca frequentou a escola ou não concluiu a educação básica (Brasil, 2024).

Além desses programas, a instituição do Plano Nacional de Educação em diferentes décadas reforçou a importância de metas específicas para a EJA, promovendo ações e parcerias com estados e municípios para ampliar a oferta educacional. Contudo, mesmo com os avanços, a modalidade enfrenta desafios persistentes, como a falta de recursos, a formação de educadores especializados e a alta evasão escolar entre os estudantes da EJA (Zanoni; Venturi; De Sousa 2022).

Nesse sentido, a eficácia dessas políticas educacionais é frequentemente objeto de debate, tornando-se um desafio na gestão escolar, especialmente quando se considera sua aplicação em escala local, uma vez que a realidade local é bastante dinâmica e nem sempre uma política elaborada adequadamente em determinada época funciona em outra. Ainda, a importação de políticas públicas de um local pode não ser bem calibrada em outro, ou seja, os ajustes necessários ao novo local podem não ter sido realizados de forma adequada, vindo a gerar problemas durante o período de acompanhamento da política (Zanoni, Venturi, De Sousa, 2022).

No período compreendido entre os anos 2000 a 2019, diversos trabalhos têm evidenciado que houve avanços importantes no campo das políticas públicas para a EJA, embora apontem também limitações conceituais e metodológicas nessa abordagem (Musial e Araújo, 2022). Pode citar-se os trabalhos de Bispo *et al.* (2021) que analisa as políticas públicas destinadas à Educação de Jovens, Adultos e Idosos no município de Souto Soares, Bahia. O

trabalho dos autores destaca que a diversidade e o reconhecimento dos direitos humanos na Educação de Jovens e Adultos têm sido frequentemente discutidos nas políticas públicas. No entanto, na prática, esses direitos nem sempre são efetivamente assegurados, o que resulta na negação desses direitos para muitos jovens e adultos.

Autores como Marquez e Godoy (2020), trazem brevemente a contextualização histórica da trajetória da educação de jovens e adultos (EJA) no Brasil, com o objetivo de fazer refletir sobre as concepções que fundamentaram as políticas públicas e que até hoje trazem implicações no cenário educacional dessa modalidade. Já Trentin (2022) faz uma abordagem da trajetória de escolarização de Jovens e Adultos com deficiência na educação brasileira, onde objetiva-se analisar historicamente a articulação entre as políticas públicas das modalidades de ensino EJA e Educação Especial. Enquanto Lages, Machado e Sant'ana (2024) estudaram e analisaram os desafios das pesquisas e das políticas públicas sobre/para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil.

Além disso, a implementação de instrumentos avaliativos, a exemplo da SERVQUAL¹⁰, são de alta relevância para o acompanhamento das ações de políticas públicas voltadas à EJA, pois permite mensurar tanto o desempenho dos alunos quanto a eficácia das práticas pedagógicas adotadas, assegurando que os objetivos do Plano Nacional de Educação sejam cumpridos. O desenvolvimento de um padrão pedagógico adequado possibilita avaliar se a política pública está evoluindo de maneira positiva ou negativa, se os objetivos estão sendo alcançados e se os problemas identificados estão sendo efetivamente resolvidos (Cabral; Mortari, 2023).

Portanto, a elaboração e ampliação dessas avaliações promovem um desenvolvimento mais equitativo e sustentável na educação, garantindo que as intervenções educacionais sejam eficazes e relevantes para a população atendida. Além disso, é crucial envolver a comunidade local no planejamento e na implementação dessas políticas, assegurando que suas necessidades e perspectivas sejam consideradas (Saraiva, 2021).

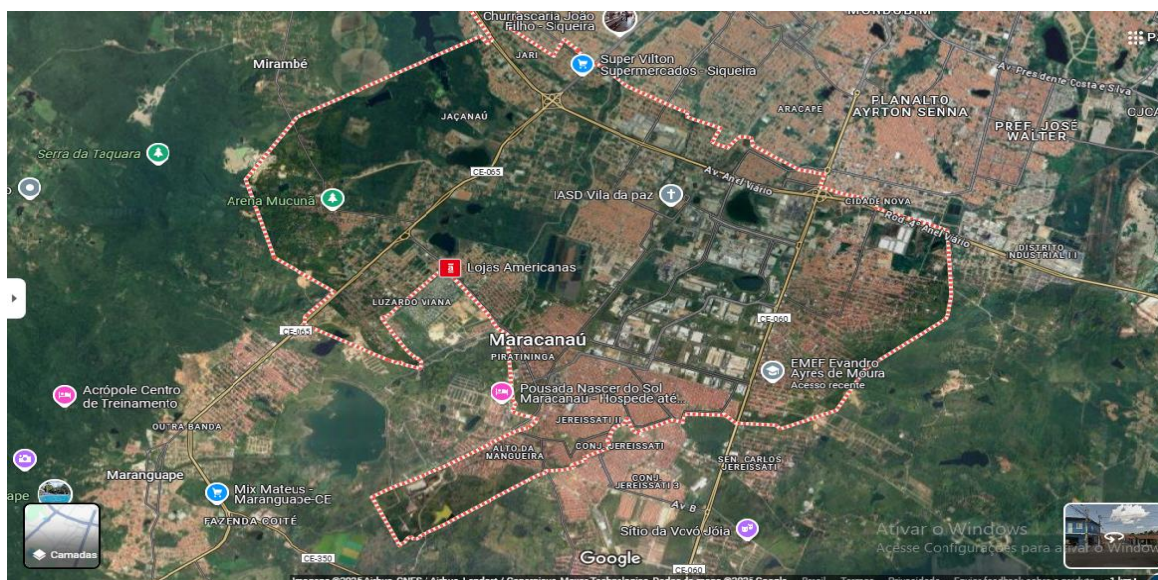
Apresentado o contexto histórico e político da Educação de Jovens e Adultos nas Políticas Públicas Brasileiras, agora faz-se necessário apresentar o município de Maracanaú, que sedia a Escola Municipal de Ensino Fundamental Evandro Ayres de Moura, onde a pesquisa de campo foi realizada.

¹⁰ A SERVQUAL é uma avaliação composta por 22 variáveis relacionadas aos critérios de avaliação da qualidade de serviços. Em sua utilização, os usuários informam seu ideal de serviço e sua percepção do serviço que efetivamente é prestado, e a qualidade é medida pela lacuna entre o ideal e a percepção dos usuários.

2.2.1 O Município de Maracanaú – CE

Localizado na região Metropolitana de Fortaleza - CE, Maracanaú é um município que possui relevante participação no chamado polo industrial do Estado do Ceará. Por conta de diversas transformações em sua Economia, política e população, a cidade apresenta um cenário dinâmico (Silva, 2024). De acordo com o IBGE, Maracanaú faz fronteira com os seguintes municípios: ao norte, com Fortaleza e Caucaia; ao sul, com Maranguape e Pacatuba; a Leste, com Pacatuba e Fortaleza; e a oeste, com Maranguape e Caucaia. Abaixo, pode-se observar as divisas do município (Figura 1):

Figura 1 - O município de Maracanaú



Fonte: Google Maps (2025)

A origem do nome do Município de Maracanaú advém da língua tupi, e pode ser traduzido como “rio onde as Maracanãs bebem”. Tal nomenclatura se deu pela forte presença de Maracanãs na região, que se aproveitavam dos recursos naturais, como os rios e lagos, para garantir sua sobrevivência (Silva, 2024).

A cidade de Maracanaú conquistou sua emancipação por meio da articulação política do “Movimento pela Emancipação de Maracanaú”. Após esse marco, Almir Dutra foi eleito como o primeiro prefeito, porém, o mesmo foi assassinado, sendo sucedido por seu vice, José Raimundo, em 1987. Segundo historiadores, a região era ocupada por grupos indígenas como os pitaguaris, Jaçanaú, Mucunã e Cágado, antes da colonização europeia (Silva, 2024).

O Produto Interno Bruto (PIB) de Maracanaú gira em torno de R\$ 12,3 bilhões, com um PIB per capita de R\$ 53.410 mil, superior à média estadual e da Região Metropolitana

de Fortaleza. A população atual conta com, aproximadamente, 249.694 habitantes (IBGE, 2024), sendo o terceiro município mais populoso da região (quarto mais populoso do estado).

A receita corrente de Maracanaú alcança 100,73%, indicando superávit orçamentário. As transferências intergovernamentais compõem a maior parte da receita (81,22%), enquanto a arrecadação própria representa 11,05%. As demais fontes incluem transferências diversas (0,31%) e outras receitas correntes (7,42%). A receita de capital equivale a 5,41%, com as operações de crédito respondendo por 93,07% dessa categoria (IBGE, 2024).

O setor industrial é o que mais destaca na economia local, notadamente pela produção de eletrodomésticos, máquinas e móveis, estes últimos com demanda regional significativa. O município possui ainda uma variedade de empresas no ramo têxtil, além de abrigar uma fábrica de latas de alumínio em duas peças, uma das poucas da região nordeste. A administração pública representa um importante empregador e o setor de serviços contribui com mais da metade do valor adicionado ao PIB municipal (IBGE, 2024).

A cidade também tem conseguido atrair investimentos empresariais por meio de incentivos fiscais e de sua localização estratégica, fortalecendo seu parque industrial e promovendo desenvolvimento econômico sustentável (Silva, 2024).

No que diz respeito a gestão fiscal, Maracanaú foi classificado como o município mais eficiente do Ceará em 2023. Conforme o Índice Firjan de Gestão Fiscal (IFGF), a cidade obteve pontuação de 0,9179, em uma escala de 0 a 1, à frente outras cidades como Eusébio (0,8929) e São Gonçalo do Amarante (0,8545). As notas são obtidas avaliando critérios como autonomia, liquidez, gastos com pessoal e investimentos, dentre outros (Firjan, 2023).

Além de sua importância econômica, Maracanaú também se destaca culturalmente com festivais, eventos e manifestações que celebram a diversidade e a identidade local.

No tocante à educação, a taxa de alfabetização de Maracanaú é cerca de 92,79% (considerando aqueles com 15 anos ou mais), segundo os dados do IBGE em 2022. Além disso, o município possui diversas instituições de ensino superior e técnico, para suprir a demanda advinda dos trabalhadores do polo industrial (INEP, 2023).

Destacam-se, também, os investimentos por aluno no ensino fundamental do município, que alcançam a marca de R\$ 5.000 reais por aluno. Segundo o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), em 2021 as notas obtidas foram de 5,7 nos anos iniciais e 5,2 nos anos finais.

Ademais, será destacado no presente escrito acerca da modalidade EJA no município de Maracanaú, e como a mesma se insere dentro das políticas públicas da cidade.

2.2.2. A educação de jovens e adultos no contexto das políticas públicas no município de Maracanaú/CE

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade caracterizada pela pluralidade de ações e espaços. Esta educação é ofertada nas formas presenciais, semipresenciais e a distância, no âmbito formal e não formal, e, ainda, mediante projetos e programas. Sua oferta acontece em escolas públicas municipais e estaduais, além de centros de educação específicos. Consoante Paiva (2003, p. 60):

A EJA, com o sentido de aprender por toda a vida, em múltiplos espaços sociais, responde às exigências do mundo contemporâneo, para além da escola. Como modalidade de ensino, descortina um modo de fazer educação diferente do regular, que começa na alfabetização, mas não para aí, porque o direito remete, pelo menos, ao nível do ensino fundamental (Paiva, 2003, p. 60).

Segundo o Sistema de Gestão Educacional de Maracanaú (SGE) A modalidade EJA é ofertada em 12 instituições de ensino de Maracanaú, distribuídas de forma estratégica pelo município, buscando ofertar a EJA para o maior número de pessoas possível. A cidade também dispõe do Centro de Educação de Jovens e Adultos de Maracanaú (CEJAM), localizada no centro do município (Maracanaú, 2023b).

Dados do portal QEdu, informam que Maracanaú registrou, em 2024, 2.363 matrículas na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, considerando tanto as modalidades regulares quanto as presenciais (QEdu, 2024).

Em seus estudos, Silva (2024) evidencia que a implementação da EJA no município de Maracanaú/CE se dá em meio a um contexto político instável, no qual a continuidade e a efetividade dessa modalidade de ensino são influenciadas por mudanças de gestão e pela priorização orçamentária das administrações públicas. Embora a Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) garantam o direito à educação para jovens e adultos que não concluíram a escolaridade na idade regular, a materialização desse direito depende de fatores políticos, econômicos e sociais que condicionam a execução das políticas educacionais.

Para compreender a percepção dos atores envolvidos na EJA em Maracanaú/CE, Silva (2024) adota uma abordagem antropológica, revelando que essa modalidade de ensino é marcada por contradições estruturais e desafios na sua implementação. A análise destaca que, apesar do caráter inclusivo da política, a EJA, principalmente na rede municipal de Maracanaú, ainda enfrenta desafios significativos, como a falta de recursos financeiros, a precariedade da

infraestrutura escolar e a descontinuidade de programas educacionais em função das mudanças de gestão municipal. Além disso, há desafios pedagógicos específicos, como a necessidade de metodologias de ensino diferenciadas e a formação docente contínua para lidar com a heterogeneidade dos perfis dos estudantes.

Nesse contexto, um dos principais marcos da política educacional voltada para a EJA no município foi a criação da Universidade Operária do Nordeste, instituída pela Lei Municipal de nº 1.448/2009. Esse programa inovador busca integrar a educação básica na modalidade EJA ao ensino profissionalizante, permitindo que jovens e adultos obtenham tanto a certificação no ensino fundamental e médio quanto uma qualificação profissional. A articulação entre escolarização e capacitação técnica visa atender às demandas do mercado de trabalho local e ampliar as possibilidades de inserção socioeconômica dessa população historicamente marginalizada. Segundo a legislação municipal, a Universidade Operária do Nordeste se propõe a funcionar como um sistema integrado de ensino, garantindo acesso gratuito à educação e promovendo a qualificação de trabalhadores em situação de vulnerabilidade social (Maracanaú, 2009).

Entretanto, apesar da relevância dessa iniciativa, em sua pesquisa, Silva (2024) revela que a operacionalização da Universidade Operária do Nordeste enfrenta entraves significativos. Dentre eles, os principais desafios identificados estão a dificuldade de permanência dos estudantes na EJA, a evasão escolar motivada por fatores socioeconômicos e a necessidade de maior articulação entre os setores educacional e produtivo para garantir a efetividade do ensino profissionalizante. Muitos alunos matriculados na EJA são trabalhadores que conciliam a jornada de trabalho com os estudos, o que exige maior flexibilização curricular e estratégias pedagógicas adaptadas às suas realidades.

Outro fator crucial apontado por Silva (2024) é a formação docente, pois, a EJA requer professores preparados para lidar com uma diversidade de perfis estudantis, que incluem desde jovens que abandonaram a escola precocemente até adultos que passaram décadas afastados do ambiente escolar. O estudo evidencia a falta de capacitação específica para atuar nessa modalidade, que possui diversas peculiaridades já citadas, o que compromete a qualidade do ensino e a motivação dos estudantes. Além disso, a infraestrutura das escolas que ofertam EJA em Maracanaú/CE apresentam deficiências, como falta de material didático específico, salas de aula inadequadas e ausência de espaços apropriados para atividades pedagógicas diferenciadas. Segundo o autor:

Ressalta-se, portanto, a importância de perscrutar a política educacional, especialmente no que diz respeito à EJA e à Educação Popular, para garantir que as

práticas educacionais estejam alinhadas com as realidades e experiências dos alunos. Ao aprofundar tal política, é possível desenvolver abordagens pedagógicas mais inclusivas e contextualizadas, que reconheçam e valorizem os conhecimentos prévios dos alunos, bem como suas realidades culturais (Silva, 2024, p.65).

A análise do contexto educacional de Maracanaú, nas análises de Silva (2024), demonstra que a EJA, embora reconhecida como um direito e uma necessidade social, ainda não ocupa um lugar de destaque na agenda pública municipal. A depender da orientação política das gestões, os investimentos na EJA variam significativamente, impactando diretamente a continuidade e a expansão das ações voltadas para essa modalidade de ensino. A pesquisa sugere que a falta de uma política de Estado para a EJA, que garanta sua execução independente das mudanças administrativas, compromete sua efetividade a longo prazo.

Diante desse cenário, torna-se evidente a necessidade de uma reestruturação das políticas públicas voltadas para a EJA em Maracanaú/CE, com foco na ampliação do financiamento, na melhoria da infraestrutura escolar, na valorização e formação continuada dos professores e na criação de mecanismos de permanência estudantil. A Universidade Operária do Nordeste representa um avanço significativo na integração entre educação e qualificação profissional, mas seu pleno funcionamento exige um esforço coordenado entre os diferentes setores da administração pública e da sociedade civil (Silva, 2024).

Portanto, a EJA em Maracanaú/CE reflete tanto os avanços quanto os desafios da educação de jovens e adultos no Brasil. Apesar das iniciativas promissoras, como a Universidade Operária do Nordeste, as dificuldades estruturais e a descontinuidade das políticas públicas ainda limitam o alcance e o impacto dessa modalidade de ensino. Silva (2024) evidencia que, para que a EJA cumpra efetivamente seu papel de inclusão social e emancipação cidadã, é necessário um compromisso político contínuo e um planejamento educacional de longo prazo que assegure a universalização e a qualidade dessa política pública essencial.

A prática laboral diária da autora do presente escrito demonstra que, de fato, o sistema EJA do município é afetado por mudanças de gestão, o que atrapalha o andamento de projetos a longo prazo, pela falta de um planejamento independente, que não seja modificado a cada nova gestão. A educação, e em especial a EJA, deveria ser tratada com maior esmero, pois além de um direito assegurado pela constituição, é também capaz de melhorar aspectos financeiros e sociais dos usuários do sistema educacional, principalmente neste público.

Outro desafio encontrado em relação à EJA em Maracanaú é a falta de um plano de educação próprio atualizado. Ressalta-se que município de Maracanaú possui um plano municipal de educação, porém, o documento encontra-se desatualizado, com alguns dados e

objetivos traçados para 2015 e 2016, ou seja, quase uma década atrás. Isso reflete a falta de padronização em relação à EJA no município, o que prejudica a execução da modalidade.

Um dos documentos norteadores mais importantes para a educação no Município de Maracanaú é o Plano Estadual de Educação do Ceará (PEE-CE), que ganhará seu devido destaque a seguir.

2.2.3 O plano estadual de educação do Ceará (PEE-CE) e a EJA em Maracanaú

O Plano Estadual de Educação do Estado do Ceará foi instituído pela Lei Estadual nº 16.025, de 2016, e estabelece metas e estratégias para o período de 2016 a 2024, resultado da ampla participação da comunidade escolar e da sociedade civil (Ceará, 2016). Esse plano funciona como um instrumento orientador das políticas públicas educacionais no Ceará, delineando diretrizes que devem ser implementadas pelo Estado e pelos municípios, em colaboração com a União. Além disso, o PEE-CE está alinhado ao Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei Federal nº 13.005, de 24 de junho de 2014, e à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

O PEE-CE também estabelece metas e estratégias que devem ser cumpridas e monitoradas de forma contínua por meio de avaliações periódicas. Para isso, o Estado e os municípios manterão regime de colaboração com a participação da União para implementação das metas e das estratégias do PEE, compartilhando responsabilidades, e, entre outras medidas, instituindo de forma permanente a negociação, a cooperação e a pactuação entre gestores municipais e estaduais de educação (Ceará, 2016).

O PEE-CE tem como propósito consolidar um sistema educacional inclusivo e justo, que garanta não só o ingresso, mas também a permanência de todos os cearenses nas instituições de ensino. Em relação à EJA, as metas 8, 9 e 10 desse plano se destacam, por buscarem melhorias nessa modalidade de Ensino (Ceará, 2016). Os principais pontos de cada meta podem ser observados no Quadro 1:

Quadro 1 - Metas do PEE-CE relativas ao EJA

Meta	Objetivo Principal	Público-Alvo	Principais Estratégias
Meta 8	Elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, de modo a atingir, no mínimo, 12 anos de estudo para as populações urbanas e 11 anos para as populações do campo, indígenas e quilombolas	Jovens de 18 a 29 anos (populações urbana, do campo, indígenas e quilombolas)	- Implantar programas de correção de fluxo e combate à evasão escolar - Realizar busca ativa para jovens fora da escola - Garantir acesso a EJA, Ensino Médio e Educação Profissional - Promover políticas de equidade e inclusão
Meta 9	Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2024 e erradicar o analfabetismo absoluto	População com 15 anos ou mais	- Ofertar programas de alfabetização de jovens e adultos - Desenvolver programas específicos para populações do campo, indígenas, quilombolas, privados de liberdade e com deficiência - Integrar políticas públicas de saúde, trabalho, assistência e cultura - Utilizar tecnologias e metodologias adequadas à EJA
Meta 10	Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de EJA na forma integrada à educação profissional até 2024	Jovens, adultos e idosos sem escolarização adequada	- Expandir a EJA integrada à educação profissional - Garantir recursos financeiros e humanos adequados - Estimular a criação de currículos contextualizados - Priorizar o atendimento à população em situação de vulnerabilidade social - Desenvolver parcerias com instituições de educação profissional e tecnológica

Fonte: Elaborado pela Autora (2025), com base no Plano Estadual de Educação do Ceará (PEE-CE)

A Meta 8 prevê o aumento da escolaridade média dos indivíduos entre 18 e 29 anos para, no mínimo, 12 anos de estudo, com atenção especial aos grupos historicamente excluídos — como populações rurais, indígenas, quilombolas, pessoas com deficiência, a comunidade LGBTQIAPN+, além dos 25% mais pobres. Outro aspecto relevante é o compromisso com a equiparação do nível de escolarização entre pessoas negras e não negras. Nesse cenário, a EJA se destaca como um mecanismo importante na redução das desigualdades educacionais enfrentadas por essas populações (Ceará, 2016).

Já a Meta 9 estabelece como objetivos elevar a taxa de alfabetização das pessoas com 15 anos ou mais, além de diminuir pela metade o índice de analfabetismo funcional até o fim da vigência do plano (Ceará, 2016). A alfabetização nessa faixa etária é um dos pontos mais delicados e indispensáveis para a garantia do direito à educação. A EJA, nesse contexto, atua como uma política indispensável para combater os persistentes níveis de analfabetismo, sobretudo em comunidades periféricas e zonas rurais. Como destaca Soares (2017), o analfabetismo vai além da ausência de habilidades de leitura e escrita, sendo um fenômeno complexo que limita a autonomia dos indivíduos e o exercício pleno da cidadania.

Para enfrentar o analfabetismo funcional, não basta apenas ofertar vagas nas escolas; é necessário garantir a permanência dos estudantes por meio de propostas pedagógicas adequadas à sua realidade social e à sua trajetória de vida. O PEE-CE propõe expandir a oferta gratuita da educação básica para jovens e adultos, incluindo programas específicos de alfabetização, além de estimular a cooperação entre os diferentes níveis de governo e a participação ativa da sociedade civil para assegurar a efetivação das metas. Essas ações estão alinhadas com os princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que assegura a responsabilidade do Estado na oferta qualificada da EJA (Ceará, 2016).

Complementando esse conjunto de ações, a Meta 10 propõe que, até 2024, ao menos um quarto das matrículas da EJA nos níveis fundamental e médio estejam vinculadas à formação profissional (Ceará, 2016). Essa proposta reforça uma abordagem mais ampla da educação, articulando o término da educação básica com a capacitação para o mercado de trabalho. Conforme defende Freire (1992), a educação deve ser compreendida como um processo de emancipação e transformação social. Ao associar a EJA à formação técnica, desde que feita de forma contextualizada em relação à realidade de seus usuários, o Ceará dá um passo importante no sentido de oferecer não apenas instrução formal, mas também ferramentas que ampliem as possibilidades de inserção profissional e participação cidadã.

Vale ressaltar que as metas anteriormente citadas são complementares e contribuem, de forma conjunta, para um objetivo maior: consolidar a EJA como uma política

essencial para corrigir desigualdades históricas e garantir o direito universal à educação. O aumento da escolaridade média (Meta 8), a eliminação do analfabetismo (Meta 9) e a integração entre educação básica e formação profissional (Meta 10) formam um alicerce indispensável para uma educação de qualidade voltada às necessidades concretas da juventude e da população adulta (Ceará, 2016).

Apesar dos avanços propostos, a concretização dessas metas enfrenta obstáculos expressivos. Entre eles, estão a escassez de financiamento, as dificuldades de manter estudantes adultos na escola devido às exigências do cotidiano — como o trabalho e a família — e a carência de formação específica para os educadores que atuam nessa área. Conforme argumenta Arroyo (2005), a EJA exige uma prática pedagógica diferenciada, centrada na escuta ativa dos alunos e na valorização de seus conhecimentos, o que demanda dos educadores um posicionamento ético e crítico.

Diante desses desafios, torna-se urgente o fortalecimento de políticas intersetoriais que articulem educação com saúde, assistência social e cultura, criando condições adequadas para o desenvolvimento integral dos estudantes da EJA. A cooperação entre estado, municípios e organizações da sociedade civil é vital para a construção de políticas duradouras e eficazes. Além disso, é fundamental acompanhar continuamente o progresso das metas e reavaliar as estratégias com base em dados atualizados da realidade social e educacional (Silva, 2024).

A trajetória do Ceará mostra um esforço concreto para colocar a EJA no centro das políticas públicas educacionais, reconhecendo uma dívida histórica com amplos segmentos da população, não obstante, o Estado ocupa a 4ª posição no país em analfabetismo adulto. As metas 8, 9 e 10 do plano estadual representam avanços significativos nesse processo, ao mesmo tempo em que evidenciam a necessidade de continuidade e aprofundamento das ações que assegurem o direito à aprendizagem ao longo da vida (Silva, 2024).

Em suma, a EJA deve ser compreendida como uma política de inclusão e justiça social que não pode ser tratada como alternativa de segunda ordem, mas como um componente essencial de um projeto educacional democrático. A realização das metas previstas no PEE-CE depende do envolvimento comprometido de todos os agentes sociais e do reconhecimento de que apenas por meio de uma educação justa, inclusiva e de qualidade será possível transformar a realidade de jovens e adultos cearenses (Ceará, 2016).

No presente escrito, parte-se do pressuposto que a avaliação das políticas públicas presentes no município de Maracanaú/CE, tais como as metas supracitadas, contribuirá para o melhor entendimento de como está sendo a eficácia da implantação das políticas educacionais, o que permitirá a identificação de falhas e sucessos, ajustando as políticas conforme necessário

para alcançar melhores resultados. Ainda é importante que se estabeleça um sistema de avaliação de desempenho escolar, realizar pesquisas e estudos sobre a eficácia das políticas educacionais e utilizar dados para informar quais são essas políticas e como está ocorrendo a interlocução entre as práticas pedagógicas e o Plano de Estadual de Educação (PEE-CE) do Estado do Ceará.

Dessa forma, esse trabalho contribuirá com o monitoramento das estratégias implementadas em uma escola de Ensino Fundamental de Maracanaú, assegurando que as metas estabelecidas pelo PEE sejam avaliadas em relação à sua efetividade e impacto nas práticas pedagógicas. O acompanhamento contínuo das ações permitirá não apenas identificar avanços, mas também os desafios enfrentados pelos educadores no dia a dia da sala de aula. As práticas pedagógicas devem ser constantemente ajustadas e orientadas para garantir que estejam alinhadas às demandas da comunidade local e às especificidades dos alunos (Rodrigues, 2008).

A participação ativa da comunidade escolar — que inclui educadores, alunos e famílias — será fundamental nesse processo de avaliação. Nas escolas de Maracanaú, essa interação possibilitará uma visão mais abrangente sobre como as diretrizes do PEE se traduzem em práticas concretas no cotidiano escolar. Por meio de diálogos abertos e trocas de experiências, os educadores poderão compartilhar métodos e estratégias que têm se mostrado eficazes, promovendo um ambiente de aprendizado colaborativo. A realização de encontros periódicos entre gestores e docentes facilitará a reflexão sobre as práticas pedagógicas, possibilitando a adaptação de conteúdos e abordagens que atendam melhor às necessidades dos estudantes. Assim, o fortalecimento das práticas pedagógicas se torna um elemento-chave para a efetividade das políticas do PEE, promovendo uma educação de qualidade e inclusiva nas escolas de Maracanaú/CE (Rodrigues, 2008).

Neste momento, é de suma importância apresentar o local onde a pesquisa foi executada, trazendo suas características gerais, com enfoque na Educação de Jovens e adultos (EJA).

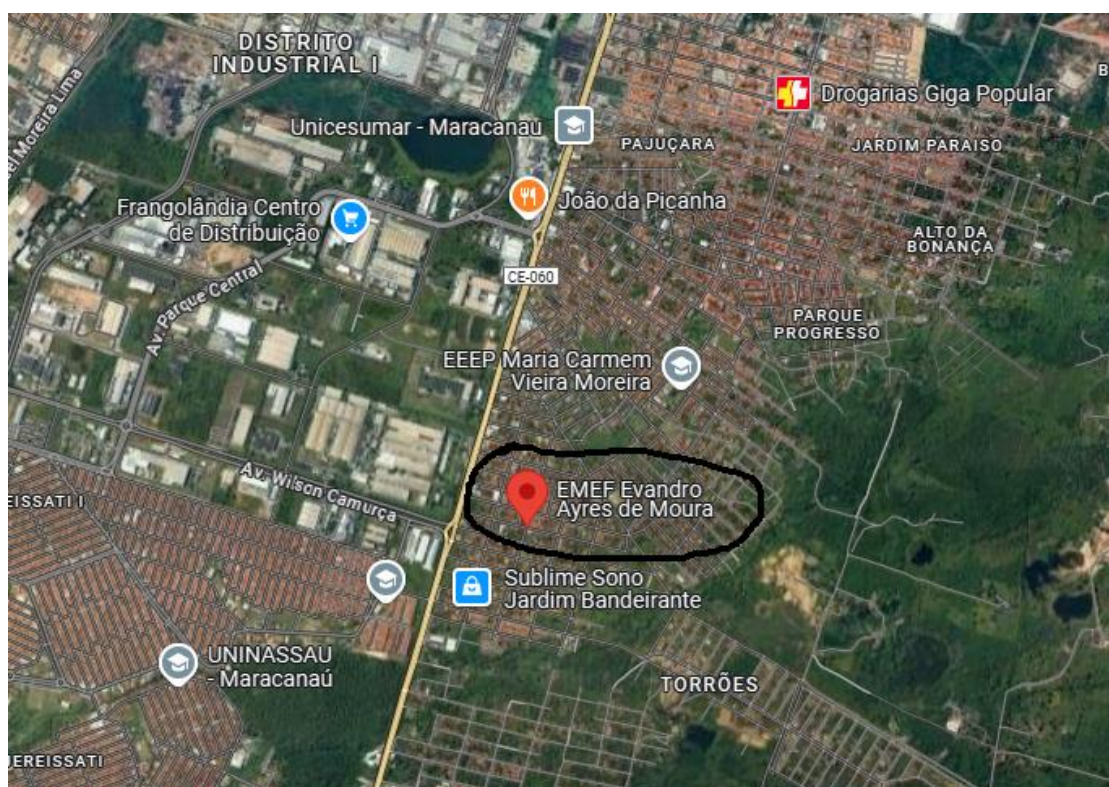
2.2.4 O Lócus da pesquisa – Escola Municipal de Ensino Fundamental Evandro Ayres De Moura.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Evandro Ayres de Moura, localizada na Rua São Sebastião, nº 341, no bairro Jardim Bandeirantes, distrito de Pajuçara, em Maracanaú, Ceará, é uma instituição pertencente à rede pública de ensino municipal, reconhecida pelo Conselho Municipal de Educação e mantida pela Prefeitura de Maracanaú.

Criada oficialmente em 1990, por meio do Decreto Municipal nº 103/1990, a escola homenageia o deputado federal Evandro Ayres de Moura, reconhecido por sua contribuição para a emancipação do município.

Inserida em um contexto urbano periférico, a escola atende uma comunidade marcada por diversos indicadores de vulnerabilidade social, como o analfabetismo de parte significativa da população adulta, altos índices de desemprego e dificuldades de moradia. Ainda assim, a EMEF Evandro Ayres de Moura tem se consolidado como um espaço de acolhimento e aprendizagem, desempenhando um papel fundamental na vida dos estudantes, muitos dos quais têm na escola sua principal referência de acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento social. É possível observar a posição geográfica da instituição e seus arredores na figura 2:

Figura 2 - Localização da EMEF Evandro Ayres de Moura



Fonte: Google Maps, 2025

A estrutura física da escola é ampla e bem-organizada, contando com 13 salas de aula padrão, salas especializadas como biblioteca, sala de multimídia, sala de recursos multifuncionais e salas administrativas bem equipadas. Há também refeitório, almoxarifados, banheiros adequados e acessíveis, além de espaços planejados para professores e estudantes. Essa infraestrutura proporciona condições favoráveis ao desenvolvimento de práticas

pedagógicas inclusivas e atualizadas, considerando as necessidades de todos os alunos, inclusive aqueles atendidos pela modalidade da Educação Especial e Inclusiva.

A gestão da escola é composta por uma equipe comprometida com a qualidade da educação e formada por profissionais qualificados. O núcleo gestor é liderado pela diretora-geral Ana Lúcia da Silva de Almeida, que atua junto com coordenadores pedagógicos, coordenador administrativo-financeiro e secretaria escolar, garantindo uma organização que valoriza a gestão democrática e o planejamento estratégico participativo, como preconizado na LDB.

No que diz respeito à proposta pedagógica, a escola atende ao Ensino Fundamental nos anos iniciais (3º ao 5º ano), anos finais (6º ao 9º ano), bem como à Educação de Jovens e Adultos (EJA). A proposta curricular dos anos iniciais e finais é fundamentada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nos Documentos Curriculares Regionais do Ceará (DCRC) e na Base Curricular Municipal (BCM). O currículo busca desenvolver competências cognitivas e socioemocionais, articulando os saberes com a vivência dos estudantes e o contexto social em que estão inseridos.

Apesar de não ser bem contemplada na BNCC, a EJA ocupa papel de destaque no projeto pedagógico da escola, sendo oferecida como modalidade imprescindível à democratização do acesso à educação e à reparação histórica das desigualdades sociais. Conforme disposto no Regimento Escolar (Seção II – Dos Objetivos da Educação de Jovens e Adultos), a EJA é voltada para pessoas que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade apropriada, oferecendo um ensino adaptado à sua realidade e possibilitando o desenvolvimento integral do estudante. Essa modalidade respeita a diversidade cultural, os tempos e ritmos de aprendizagem e busca fomentar a autonomia, a autoestima e a cidadania dos educandos.

Entre os objetivos específicos da EJA destacam-se: garantir o acesso ao conhecimento, respeitando as especificidades dos estudantes; promover a inserção qualificada no mundo do trabalho; fortalecer a cidadania por meio do desenvolvimento de atitudes participativas e respeito à diversidade; estimular a autoestima e a valorização da educação como instrumento de desenvolvimento pessoal e coletivo; e proporcionar condições para o prosseguimento dos estudos em outras modalidades da educação básica ou profissionalizante. A ênfase na integração social e na valorização da cultura brasileira também reflete um compromisso com uma formação humanizada e crítica, voltada à transformação da realidade social dos sujeitos atendidos.

A prática pedagógica da escola se caracteriza pela busca contínua da qualidade educacional. São promovidas ações integradas com programas de apoio como o Programa Saúde na Escola (PSE), Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD), Programa de Educação Contra a Exploração da Criança e do Adolescente (PETECA) de combate ao trabalho infantil, além do contraturno escolar, visando o fortalecimento da aprendizagem. Essas ações complementam o currículo e contribuem para o desenvolvimento integral dos estudantes, incluindo aqueles da modalidade EJA.

Quanto aos indicadores de desempenho, a escola acompanha periodicamente os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE). A análise desses indicadores permite traçar estratégias de intervenção pedagógica, focadas na superação de dificuldades e na melhoria dos índices educacionais, reafirmando o compromisso da gestão e da equipe docente com a excelência do processo de ensino-aprendizagem.

A atuação do corpo docente é marcada pela dedicação e compromisso com a formação dos estudantes. Os professores são capacitados, participam de formações continuadas e estão engajados na construção de um ambiente escolar que favoreça o aprendizado, respeitando as diferenças e promovendo práticas pedagógicas contextualizadas. A pandemia da doença por coronavírus (COVID-19) exigiu reinvenção e superação, com a adoção de metodologias remotas e híbridas, assegurando, dentro do possível, a continuidade da educação.

Em síntese, a EMEF Evandro Ayres de Moura é uma instituição que reafirma cotidianamente seu papel social, cultural e educativo. Seu Projeto Político Pedagógico expressa uma concepção de escola democrática, inclusiva e transformadora, voltada à formação de sujeitos autônomos, críticos e conscientes de seus direitos e deveres. A valorização da EJA como modalidade essencial de ensino traduz o compromisso com a justiça social e a equidade, assegurando aos jovens, adultos e idosos o direito à educação de qualidade, ao desenvolvimento humano e à participação cidadã.

Atualmente, a instituição possui um quantitativo de 967 alunos matriculados e atende do 3º ano ao 9º ano do Ensino Fundamental e EJA. Esta é dividida em ciclos sendo: Ciclo Inicial I (1º e 2º Ano), Ciclo Inicial II (3º ao 5º Ano), Ciclo Final I (6º e 7º Ano) e Ciclo Final II (8º e 9º Ano).

No que cerne às matrículas na EJA a escola possui os seguintes números (MARACANAÚ, 2024):

- a) 9 alunos matriculados no ciclo inicial I, anos iniciais.

- b) 11 alunos matriculados no ciclo inicial II, anos iniciais.
- c) 21 alunos matriculados no ciclo final I, anos finais.
- d) 21 alunos matriculados no ciclo final II, anos finais.

Para melhor visualização, os dados supracitados se encontram no quadro 2:

Quadro 2 - Matrículas na EMEF Evandro Ayres de Moura

Ciclo	Ano(s) Correspondente(s)	Segmento	Alunos Matriculados na EJA
Ciclo Inicial I	1º e 2º Ano	Anos Iniciais	9
Ciclo Inicial II	3º ao 5º Ano	Anos Iniciais	11
Ciclo Final I	6º e 7º Ano	Anos Finais	21
Ciclo Final II	8º e 9º Ano	Anos Finais	21
Total EJA	—	—	62
Total Geral de Alunos (incluindo regulares e EJA)	—	—	967

Fonte: Elaborada pela Autora, com dados da Secretaria de Educação de Maracanaú (2025)

A tabela 1, mostra a quantidade de matrículas da escola no período compreendido entre os anos de 2014 e 2024, além taxa de evasão escolar correspondente a cada ano:

Tabela 1 - Matrículas e taxas de evasão entre 2014 e 2024

Ano	Matrícula	Evasão	Taxa de Evasão (%)
2014	88	39	44,32
2015	77	33	42,86
2016	67	27	40,3
2017	73	28	38,36
2018	67	26	38,81
2019	68	18	26,47
2020	82	17	20,73

2021	108	17	15,74
2022	71	29	40,85
2023	67	20	29,85
2024	74	22	29,73

Fonte: Elaborado pela autora, conforme informações da secretaria de educação de Maracanaú (2025)

A análise da tabela 1 revela oscilações significativas nas taxas de permanência dos estudantes. Entre os anos de 2018 e 2021, observou-se uma queda contínua na taxa de evasão escolar, que passou de 38,81% em 2018 para 15,74% em 2021. Esse fenômeno pode estar relacionado a políticas públicas de incentivo à permanência na escola, como a ampliação de programas de apoio pedagógico, assistência estudantil e flexibilização curricular, especialmente voltadas para o público da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Segundo Arroyo (2005), a valorização da trajetória de vida dos sujeitos da EJA e a construção de práticas pedagógicas mais dialógicas contribuem significativamente para o fortalecimento do vínculo escolar.

Entretanto, em 2022, houve um aumento expressivo da taxa de evasão, que atingiu 40,85%, superando os patamares anteriores à pandemia. Esse crescimento pode ser atribuído aos impactos sociais e econômicos da crise sanitária provocada pela COVID-19, que agravou a vulnerabilidade de muitos estudantes. Conforme aponta De Oliveira e Martins (2025), o fechamento das escolas, a precariedade do ensino remoto e a intensificação do trabalho informal entre jovens e adultos comprometeram o retorno às atividades escolares, sobretudo entre aqueles que já enfrentavam desafios para conciliar estudo e trabalho. A retomada das aulas presenciais, sem estratégias eficazes de reintegração dos estudantes, pode ter contribuído para o aumento da evasão nesse período.

Nos anos de 2023 e 2024, observa-se novamente uma tendência de queda da evasão escolar, com taxas de 29,85% e 29,73%, respectivamente. Esse retorno à redução pode refletir, além reestruturação das redes de ensino e a implementação de ações voltadas à recomposição da aprendizagem e ao fortalecimento do vínculo com a escola, a própria mudança no governo federal, haja vista que alterações dessa natureza costumam influenciar nas políticas educacionais no Brasil. Iniciativas como busca ativa, escuta qualificada e readequações curriculares, conforme defendem Freire (1996) e Candau (2012), são fundamentais para promover a permanência dos estudantes e responder às suas necessidades concretas. Assim, os dados indicam que, embora a evasão ainda seja um desafio persistente, políticas sensíveis à realidade dos educandos podem promover avanços importantes na garantia do direito à educação.

No que tange aos limites encontrados no exercício da docência, as problemáticas mais recorrentes desta escola são: evasão escolar; infrequência e a violência urbana local. No que concerne às potencialidades, podemos destacar: a disponibilidade de recursos materiais; a estrutura física da escola; a qualidade da merenda escolar; a afetividade com o público da EJA e a formação continuada para professores.

O perfil dos alunos da Educação de Jovens e Adultos desta escola é heterogêneo, composto por pessoas de diferentes idades, classes sociais, histórias de vida e objetivos. A grande maioria desses educandos são adultos ou idosos, apenas 19% desse público são jovens, mas todos os sujeitos envolvidos no processo de escolarização buscam melhoria de condições de vida, de trabalho e inclusão social.

Com o lócus da pesquisa devidamente apresentado, a seguir, serão tratadas as práticas pedagógicas da EJA.

2.2.5 Práticas pedagógicas na EJA na perspectiva crítica e transformadora: desafios e dificuldades de implantação.

Ao realizar uma análise considerando a obra *“Pedagogia da Esperança”* de Paulo Freire (1992), o educador não apenas revisita os conceitos fundamentais apresentados em sua obra *“Pedagogia do Oprimido”* (1968), mas também os enriquece com reflexões maturadas ao longo de décadas de prática e diálogo com diferentes realidades educacionais. O autor destaca a urgência de uma educação que vá além da mera transmissão de conteúdo, propondo uma prática pedagógica que seja, simultaneamente, um ato político e ético, afirmando que “a prática educativa de opção progressista jamais deixará de ser uma aventura desveladora, uma experiência de desocultação da verdade” (Freire, 1992, p. 14).

Essa perspectiva é particularmente relevante quando consideramos a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os educandos da EJA trazem consigo uma bagagem rica de experiências e saberes que, muitas vezes, foram marginalizados ou desconsiderados pelo sistema educacional tradicional. O autor ainda enfatiza a importância de reconhecer e valorizar esses saberes prévios, promovendo uma educação dialógica onde o conhecimento é construído coletivamente. Ele argumenta que “não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes” (Freire, p. 25), ressaltando a necessidade de uma relação horizontal entre educador e educando.

Além disso, Freire (1992) destaca a esperança como elemento central na prática educativa. Para o educador, a esperança não é uma espera passiva, mas uma força motriz que impulsiona a ação transformadora. O educador observa que “a desesperança é uma forma de

silêncio, de ausência, de falta de ação” (Freire, 1992, p. 23), sugerindo que a esperança é essencial para que educadores e educandos se engajem na luta por uma sociedade mais justa. No contexto da EJA, essa visão reforça a necessidade de práticas pedagógicas que não apenas transmitam conhecimentos formais, mas que também empoderem os educandos, incentivando-os a serem agentes ativos em suas comunidades.

Freire (1992) também faz uma crítica aos modelos educacionais mecanicistas e autoritários, defendendo uma educação que seja contextualizada e sensível às realidades culturais e sociais dos educandos. Ele aponta que “não é possível entender a prática educativa fora da busca, da boniteza e da alegria” (Freire, 1992, p. 45), sugerindo que a educação deve ser uma experiência prazerosa e significativa. Essa visão está alinhada com as diretrizes do Plano Estadual de Educação do Ceará (PEE-CE), que buscam promover uma educação inclusiva e de qualidade para todos, reconhecendo a diversidade como um valor fundamental, conforme citado no documento (Ceará, 2016):

7.2 Articular, em parceria com os municípios, elaboração e implementação de currículos contextualizados, interdisciplinares e multidimensionais que contemple direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos para cada ano do Ensino Fundamental e Médio, em todas as áreas do conhecimento, de acordo com a diversidade étnico-cultural e as práticas pedagógicas contextualizadas tendo como eixos norteadores as questões ambientais, políticas e econômicas, articulado à proposta da Base Nacional Comum e às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Ceará, 2016);

Portanto, ao relacionarmos Freire (1992) no âmbito da EJA e do PEE-CE, fica evidente a relevância de práticas pedagógicas que valorizem o diálogo, a experiência e a esperança como elementos centrais para a construção de uma educação verdadeiramente emancipadora. Freire nos lembra que “não há mudança sem sonho, como não há sonho sem esperança” (Freire, 1992, p. 91), reforçando a ideia de que a transformação social é possível quando educadores e educandos trabalham juntos, movidos pela esperança e pelo compromisso com a justiça social.

Segundo Pletsch (2022), as práticas pedagógicas englobam um conjunto de ações que envolvem a elaboração e a implementação do currículo em suas múltiplas dimensões, incluindo planejamento, metodologias, estratégias de ensino, avaliação, bem como a organização do tempo e do espaço de aprendizagem. Essas práticas estão intrinsecamente relacionadas aos contextos históricos e culturais dos sujeitos envolvidos no processo educacional. O autor enfatiza que essas práticas abrangem a totalidade dos esforços institucionais na organização e no desenvolvimento do currículo, dos conteúdos e dos métodos de ensino, exigindo a adoção de abordagens alinhadas à diversidade sociocultural. Nesse sentido, torna-se essencial a promoção de interações entre os diferentes atores do ambiente

educacional, permitindo a construção coletiva do conhecimento. No âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA), essa abordagem assume especial relevância, uma vez que requer práticas pedagógicas que considerem a heterogeneidade do público atendido, suas trajetórias de vida e suas demandas específicas. Assim sendo, é necessário estruturar um ambiente de aprendizagem que acolha e valorize a pluralidade de saberes e experiências dos educandos (Cortez, 2016).

De Souza (2012) argumenta que as práticas pedagógicas se configuram como processos dinâmicos, historicamente influenciados pela cultura da sociedade em que se inserem. Assim, valores, crenças e tradições comunitárias exercem impacto direto sobre a organização da educação, que, por sua vez, é estruturada de maneira intencional pelas instituições responsáveis por sua implementação. O autor ressalta, ainda, que a construção do conhecimento ocorre por meio da participação ativa de todos os agentes envolvidos no processo educacional, abrangendo tanto os educadores quanto os educandos. Dessa maneira, para que a aprendizagem seja efetiva, é fundamental que os discentes sejam preparados para atuar nos âmbitos social, técnico e tecnológico, desenvolvendo competências que lhes permitam enfrentar os desafios contemporâneos.

A perspectiva que traz De Souza (2012), fundamentada nas contribuições de Freire (1989) e Veiga (1989), concebe a prática pedagógica em uma dimensão ampliada, que transcende o ambiente da sala de aula e se insere no processo mais amplo de construção social. Segundo essa abordagem, a atuação docente assume um papel central na legitimação de uma ação educacional crítica e reflexiva ou, em contraponto, na reprodução de discursos hegemônicos. Diante desse panorama, a investigação sobre as práticas pedagógicas torna-se essencial para a compreensão dos processos educativos e para a proposição de estratégias que fomentem uma educação emancipatória.

A prática pedagógica na educação, especialmente na Educação de Jovens e Adultos, é um elemento central para a promoção de uma aprendizagem significativa e inclusiva (Pereira *et al.*, 2023). As diretrizes educacionais, estabelecidas por meio de legislações como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, servem como orientações fundamentais que moldam as ações e metodologias dos educadores (Veloso, 2014). No entanto, a implementação efetiva dessas diretrizes enfrenta desafios que vão desde a falta de políticas públicas efetivas até a falta de recursos e a formação continuada dos professores.

Lino *et al.* (2022) destacaram em seu estudo a importância das práticas pedagógicas na Educação Básica e suas contribuições para o *fazer pedagógico* no contexto escolar. Os resultados indicam que as práticas pedagógicas potencializam os processos de ensino e

aprendizagem, especialmente quando o professor atua como mediador do conhecimento, fundamentando-se nos contextos sociais e regionais dos estudantes. Na Educação Infantil, essas práticas valorizam o movimento lúdico e o brincar, enquanto, no Ensino Fundamental, frequentemente o professor assume o papel de pesquisador, promovendo a integração entre ensino e pesquisa para a formação de cidadãos críticos e reflexivos, preparados para a cidadania e o mundo do trabalho.

Considerando que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade da Educação Básica, é essencial que sua estruturação atenda às necessidades específicas de jovens e adultos que não completaram sua escolarização na idade regular (Gadotti, 2009). Para garantir essa adequação, é fundamental que o currículo seja planejado de maneira a proporcionar uma continuidade sustentável da escolaridade, conforme estabelece o artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Desse modo, o currículo deve ser flexível e diferenciado, priorizando conhecimentos fundamentais e estabelecendo conexões com as vivências dos alunos. Além disso, é necessário que as abordagens pedagógicas transcendam as propostas dos livros didáticos, permitindo que os alunos desenvolvam um pensamento crítico que se estenda para além da sala de aula. Isso possibilitará aos alunos a visualização de novas trajetórias de vida e contribuirá para sua formação integral (Zanoni; Venturi; De Sousa, 2022).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, resultantes do Parecer 11/2000, reconhecem a necessidade de flexibilidade nos cursos da EJA, enfatizando os princípios da contextualização e do reconhecimento das identidades pessoais e das diversidades coletivas. Muitos alunos da EJA vêm de contextos de vulnerabilidade social, e suas experiências familiares e sociais frequentemente diferem das expectativas, conhecimentos e habilidades que muitos educadores têm em relação a esses estudantes. Portanto, é fundamental identificar, compreender, diferenciar e valorizar esse contexto, pois isso se configura como um princípio metodológico que visa promover uma atuação pedagógica que seja justa, equitativa e eficaz (Brasil, 2000, p. 55).

Muitos alunos da EJA têm origem em quadros de desfavorecimento social e suas experiências familiares e sociais divergem, por vezes, das expectativas, conhecimentos e aptidões que muitos docentes possuem com relação a estes estudantes. Identificar, conhecer, distinguir e valorizar tal quadro é princípio metodológico a fim de se produzir uma atuação pedagógica capaz de produzir soluções justas, equânimes e eficazes (Brasil, 2000, p. 55).

Trentin (2022), em seu estudo intitulado *Práticas pedagógicas na EJA: o que a sala de aula revela*, investigou as práticas pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos (EJA), destacando a diversidade dos alunos que compõem essa modalidade de ensino e as

particularidades das práticas pedagógicas nesse contexto. O autor utilizou uma abordagem qualitativa, realizando entrevistas semiestruturadas com uma professora e dois jovens matriculados em um Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) em um município de Santa Catarina. A pesquisa revelou que as práticas da professora na EJA refletem uma cultura escolar construída historicamente, que influencia e organiza os espaços escolares, além de regulamentar o trabalho docente e as relações de ensino e aprendizagem nessa modalidade.

No contexto histórico e diante das exigências sociais da Educação de Jovens e Adultos (EJA), evidencia-se a necessidade contínua de adaptação e aprimoramento das modalidades de oferta, a fim de garantir o direito à educação e à formação profissional para jovens, adultos e idosos (Albuquerque, 2020; Freire, 2001; Haddad e Di Pierro, 2000). Em conformidade com as diretrizes estabelecidas pela Resolução CNE/MEC nº 01/2021 e pelo Parecer CNE/CEB nº 01/2021, a EJA é disponibilizada em distintas modalidades, de modo a contemplar essa diversidade de público. Entre essas modalidades, destacam-se: a Educação Presencial Tradicional de Jovens e Adultos; a Educação de Jovens e Adultos ofertada por meio de metodologias de Educação a Distância (EJA/EAD); e a Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional, englobando cursos de formação profissional e ensino médio técnico, aliados à educação juvenil.

As aprendizagens desenvolvidas nos diferentes segmentos da EJA estão em consonância com as diretrizes estabelecidas pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que institui o Plano Nacional de Educação. Esse plano define metas e estratégias voltadas para jovens, adultos e idosos que se encontram em processo de iniciação, retomada ou regularização de sua trajetória educacional nos sistemas de ensino. Destaca-se, nesse sentido, o conceito de educação ao longo da vida, que tem início na alfabetização, mas transcende o ensino da leitura e da escrita: “Desenvolve-se o conceito de educação ao longo de toda a vida, que há de se iniciar com a alfabetização. Mas não basta ensinar a ler e a escrever” (Brasil, 2014).

O conceito de educação ao longo da vida tem sido tema central nas Conferências internacionais de educação, promovidas principalmente pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Esses importantes eventos discorrem sobre educação a nível global. A educação ao longo da vida vem se consolidando como um princípio orientador das políticas educacionais contemporâneas. A partir da década de 1990, especialmente com a Declaração de Jomtien (1990) e o Marco de Ação de Dacar (2000), a educação passou a ser concebida não apenas como um direito universal, mas também como um processo contínuo que se estende por toda a existência do indivíduo. Essa abordagem rompe com a visão tradicional da educação restrita à infância e juventude, propondo um modelo mais

flexível, que abarca diferentes contextos e necessidades, como destaca Delors *et al.* (1996) no relatório *Educação: um tesouro a descobrir*, onde se defendem os quatro pilares da educação – aprender a conhecer, a fazer, a viver juntos e a ser – como fundamentos de uma aprendizagem permanente.

Nas conferências mais recentes, como a Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (CONFINTEA VII), reforçou-se o compromisso internacional com a aprendizagem ao longo da vida como vetor essencial para a inclusão social, a empregabilidade e a participação cidadã. Tal afirmação se faz presente no cotidiano de trabalho da autora do presente escrito, pois percebe-se na prática que a EJA é um grande facilitador da aprendizagem ao longo da vida, haja vista que a modalidade permite ao seu público-alvo o retorno aos estudos. É nítido para a autora que essa retomada à educação auxilia na qualificação dos participantes, promovendo um maior exercício de cidadania aos mesmos.

A UNESCO (2022) enfatiza que a educação de adultos e a aprendizagem contínua são instrumentos indispensáveis para enfrentar os desafios da desigualdade, das transformações tecnológicas e das mudanças climáticas e por que não dizer de violência. Assim, o conceito de educação ao longo da vida transcende a mera formação profissional, articulando-se a uma perspectiva humanista e emancipatória, que visa ao pleno desenvolvimento das capacidades humanas em todas as fases da vida, conforme defendido por autores como Lima e Guimarães (2011). Nesse sentido, as conferências internacionais têm desempenhado um papel relevante na consolidação desse paradigma, promovendo um compromisso global com uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos, em todas as idades.

No Brasil, a escolarização, a inserção ou reintegração no mercado de trabalho e a flexibilidade dos formatos de oferta da EJA encontram respaldo no artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, que assegura o direito à educação para jovens, adultos e idosos. O referido artigo estabelece que:

“§ 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).

Além de seguir as disposições da LDB e suas atualizações, o Plano Nacional de Educação também estabelece metas e estratégias específicas para a EJA, reforçando o compromisso com a promoção de uma educação inclusiva e contínua para esse público. No entanto, é insuficiente simplesmente transmitir as habilidades de leitura e escrita. (BRASIL, 2014). A estrutura educacional, juntamente com a integração ou reposicionamento dos

indivíduos no mercado de trabalho, bem como a adaptabilidade e variedade de modalidades de oferta da Educação de Jovens e Adultos (EJA), também reflete os princípios articulados no artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 sobre a responsabilidade dos sistemas educacionais de defender os direitos educacionais de jovens, adultos e idosos (Brasil, 1996).

No que diz respeito à implementação das estipulações da LDB e às subsequentes revisões dos regulamentos da EJA, deve-se considerar também as diretrizes do Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014), do qual serviu de base para o PEE-CE, particularmente seus objetivos e estratégias específicos relativos à EJA, incluindo:

Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional. Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional. (Brasil, 2014a, p. s/n).

A EJA possui três segmentos. O primeiro segmento da EJA engloba as primeiras cinco séries do Ensino Fundamental, também conhecidas como Anos Iniciais, e visa garantir a alfabetização e a formação básica dos estudantes. Já o segundo segmento corresponde aos Anos Finais do Ensino Fundamental, e visa aprofundar os conhecimentos já adquiridos e desenvolver habilidades de análise e raciocínio lógico. O Ensino Médio é o terceiro segmento, que pode ser ofertado de forma presencial ou a distância, e visa a formação geral básica e itinerários formativos, indissociavelmente (BRASIL, 2021). Colocar em primeiro plano o protagonismo da EJA na Educação Básica e diversificar, flexibilizar e contemplar as especificidades dos sujeitos da modalidade são os principais objetivos das atuais Diretrizes Operacionais da modalidade:

Art. 1º Esta Resolução institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos aspectos relativos: I - ao seu alinhamento à Base Nacional Comum Curricular (BNCC); II - à Política Nacional de Alfabetização (PNA); III - à duração dos cursos e à idade mínima para ingresso; IV - à forma de registro de frequência dos cursos, à idade mínima e à certificação para os exames de EJA; V - à Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância (EaD); VI - à oferta com ênfase na Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida; e VII - à flexibilização de oferta, de forma que se compatibilize com a realidade dos estudantes, e o alinhamento da elevação de escolaridade com a qualificação profissional, a serem obrigatoriamente observadas pelos sistemas de ensino, na oferta e na estrutura dos

cursos e exames de Ensino Fundamental e Ensino Médio, que se desenvolvem em instituições próprias, integrantes dos Sistemas Públicos de Ensino Federal, Estaduais, Municipais e do Distrito Federal, como também do Sistema Privado (Brasil, 2021b, p. s/n).

É fundamental reconhecer que as Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos (EJA), em conjunto com suas diversas metodologias pedagógicas e estrutura organizacional, estão em conformidade com os princípios estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. A EJA contempla a integralidade da trajetória educacional, assegurando equivalência com as diferentes etapas do ensino formal, ao mesmo tempo em que considera os fatores contextuais, a diversidade sociocultural e as realidades individuais dos sujeitos dessa modalidade. Além disso, sua estrutura está alinhada às determinações previstas na LDB, conforme expresso no seguinte trecho:

“§ 1 Os sistemas educacionais fornecerão gratuitamente aos jovens e adultos, que não puderam estudar em idade regular, oportunidades educacionais adequadas, considerando as características dos estudantes, seus interesses, condições de vida e de trabalho, por meio de cursos e exames” (Brasil, 1996).

Nesse sentido, Santana e Silva (2021), trouxeram em seu trabalho de pesquisa intitulado de *“Práticas Pedagógicas e Aprendizagem dos Educandos da EJA: Problematizações Contemporâneas”* a concepção de uma professora chamada Rosa¹¹ em relação às práticas utilizadas na EJA. Segundo a docente:

Não existe uma prática específica para que a gente trabalhe com esse público”. [...] E também qualquer conteúdo que deve ser trabalhado com esse público não deve ser conteúdo infantilizado, precisa ser um conteúdo que venha agregar conhecimento na vida deles [...]. Alfabetizar adultos é diferente de alfabetizar crianças, porque a todo momento a gente tem que tá trabalhando com conteúdo que faça parte do universo adulto, do jovem e do idoso (Professora Rosa, Entrevista, 2019).

Os autores destacam ainda que, em um contexto educacional marcado pela heterogeneidade, abrangendo uma ampla faixa etária e objetivos de vida distintos, os docentes enfrentam o desafio de acolher as especificidades individuais e implementar estratégias pedagógicas que valorizem os saberes de jovens, adultos e idosos. Nesse sentido, a professora Rosa ressalta que sua prática docente é pautada tanto no princípio da equidade — “o mesmo tratamento que dou a um, dou a todos” — quanto no respeito às particularidades de cada estudante, considerando “seu modo de vida, seu modo de ver o mundo”. Assim, a abordagem dessas questões no ambiente escolar é essencial para a promoção de uma educação

¹¹ Nome Fictício

humanizadora, que fortaleça as relações de conhecimento e o respeito à alteridade (Santana; Silva, 2021).

Para abordar a avaliação de políticas públicas na EJA com ênfase nas práticas pedagógicas, é fundamental considerar a fala da professora Rosa, que ressalta a importância de adaptar os conteúdos e metodologias para os sujeitos integrantes da EJA, evitando práticas infantilizadas, haja vista a faixa etária desse público. Essa perspectiva destaca uma das lacunas na implementação das políticas educacionais, onde frequentemente os conteúdos e abordagens replicam modelos voltados para crianças, sem considerar a especificidade do público da EJA (Santana; Silva, 2021).

A fala da educadora alinha-se com a crítica de Oliveira (2007) sobre a tendência de infantilização nas práticas pedagógicas da EJA. Segundo Oliveira, um dos principais desafios é evitar que os conteúdos e métodos sejam meras adaptações de propostas destinadas ao ensino infantil. Em vez disso, as práticas pedagógicas devem ser sensíveis ao contexto adulto, valorizando a bagagem de experiências e o universo cultural dos estudantes, para tornar a aprendizagem significativa e relevante.

Ademais, Oliveira (2007) traz críticas à organização curricular na EJA que desconsidera a realidade vivencial dos alunos, separando o “eu” que vive do “eu” que aprende. Essa separação dificulta o ensino para adultos, pois ignora o contexto de vida e as experiências dos alunos, criando uma lacuna entre o conhecimento prático e o conteúdo acadêmico. Na prática, isso se reflete em problemas como a infantilização das práticas pedagógicas, onde professores, mesmo sem intenção, podem adotar métodos e linguagem mais apropriados para crianças do que para adultos. Exemplos disso incluem o uso de diminutivos, como “tarefinha” ou “letrinha”, e a exigência de “dever de casa”. Tais práticas, ainda que aparentemente inocentes, podem impactar negativamente a autoestima dos alunos, gerando desconforto e contribuindo para uma sensação de inadequação.

Nessa perspectiva, Trentin (2022) defende que os processos pedagógicos na Educação de Jovens e Adultos (EJA) devem vincular os conteúdos escolares à realidade prática dos alunos, tornando-os mais úteis e aplicáveis ao cotidiano. Em vez de apresentar temas de forma abstrata e desconectada, é essencial relacionar o ensino com situações que esses estudantes vivenciam, facilitando a compreensão e o envolvimento com o aprendizado. Freitas (1989) traz outra problemática na prática pedagógica do professor da EJA, que é a abordagem mecânica, fragmentada e sem reflexão. O autor tem uma perspectiva que a Educação de Jovens e Adultos é um ato que vai além do apenas ler e escrever. Dessa forma, o principal desafio para os docentes da EJA é conectar o conhecimento historicamente construído com as práticas

sociais dos alunos, possibilitando uma interação significativa com a realidade em que estão inseridos. Esses estudantes trazem consigo saberes adquiridos por meio de suas vivências e experiências sociais, que enriquecem o processo de aprendizagem e demandam abordagens pedagógicas que valorizem essas contribuições.

Nesse contexto de avaliação das práticas pedagógicas, é relevante destacar que a EJA se constitui em um desafio aos educadores que as encaram como uma responsabilidade ética. Assim, os docentes utilizam as práticas de forma mais crítica e reflexiva e tentam fazer com que o aprendizado tenha mais relevância e sentido para os alunos. Para Freire e Nogueira (1989) e para Veiga (1989), os processos pedagógicos devem funcionar como práticas de rupturas transformadoras, pois tais processos são práticas sociais orientadas por objetivos, finalidades e conhecimentos em um contexto da prática social. Partindo deste pensamento, entendemos que a dimensão da prática pedagógica está para além do âmbito escolar, pois perpassa por toda a formação sociocultural de uma sociedade.

Santos (2006) destaca que os estudantes da EJA estão habituados a se posicionarem (e serem socialmente posicionados) no lugar de quem “não sabe”, muitas vezes por uma trajetória escolar marcada por fracassos, em alguns casos sucessivos, e por uma vida permeada de constrangimentos devido à baixa escolaridade. Esses fatores contribuem para que, ao serem incentivados a expor seus conhecimentos e assumir o protagonismo de seu aprendizado, eles frequentemente se sintam inseguros e receosos. No contexto pesquisado, observou-se a prevalência de metodologias mais tradicionais e uma certa resistência ou estranhamento diante de abordagens mais inovadoras.

Diante desse cenário, é necessário repensar a EJA a partir de uma abordagem mais dialógica e contextualizada, que valorize os saberes populares e experiências dos alunos como ponto de partida para o processo educativo. Iniciativas que incorporam metodologias participativas e adaptativas poderiam não apenas engajar mais os estudantes, mas também facilitar a superação de preconceitos em relação à educação de adultos. Assim, uma educação voltada para jovens e adultos em situação de vulnerabilidade não deve ser apenas compensatória, mas transformadora, reconhecendo o potencial desses indivíduos e promovendo uma inclusão genuína no sistema educacional e na sociedade (Silva, 2024).

Nesse contexto social e pedagógico, surgem debates acerca de como a organização pedagógica pode tornar as aulas mais diversas, plurais e atrativas para que o ensino se torne mais próximo da realidade desses alunos, visto que, a partir de 2016, a cada ano, houve uma queda da matrícula de estudantes da EJA. Como exemplo, tem-se que entre os anos de 2013 e 2019, foram menos 556.539 alunos matriculados, ou seja, mais de meio milhão de alunos fora

da modalidade, quando os mesmos dados oficiais revelam mais 11 milhões (6,6%) de jovens, adultos e idosos ainda em estado de analfabetismo e mais de 32%, maiores de 25 anos, com o ensino fundamental incompleto (Brasil, 2020).

Júnior e Leite (2013) analisaram a EJA no Estado de Alagoas no período de 2001 a 2011. Para realizar a análise, o estudo utilizou uma metodologia de caráter comparativo, empregando as técnicas da pesquisa quantitativa. De acordo com os resultados dos autores, conclui-se que a EJA em Alagoas pouco avançou, mesmo com aumentos nominais nas variáveis analisadas. Suas dificuldades concentram-se no planejamento equivocado de suas ações, Projeto Político Pedagógico ambíguo, docentes sem formação específica para EJA e baixa oferta de recursos didáticos. Assim, os autores concluem que para minorar estes dados é preciso que o Governo, nas esferas estadual e municipal, em conjunto com a sociedade, realize ações, como: reformular o projeto político-pedagógico, promover junto às universidades e faculdades debates demonstrando a importância da formação específica em EJA e diversificar a utilização de recursos didáticos.

Ressalta-se que, em virtude do objeto e objetivo da pesquisa, essa definição representa a concretização das ações que serão avaliadas neste trabalho para que se chegue a um resultado preciso sobre as principais influências que a modalidade da EJA tem enfrentado no âmbito da inserção das políticas públicas e as melhorias que devem ser inseridas para a manutenção da EJA nas escolas públicas municipais (Rodrigues, 2016).

Santos (2020) estudou as Políticas Públicas para a Educação de Jovens e Adultos, a partir da análise do monitoramento e avaliação do Plano Municipal de Educação de Cascavel-PR (2016-2019). A autora buscou expor historicamente como se deu a Educação de Jovens e Adultos no Brasil e investigar se as ações foram efetivadas no Município de Cascavel, por meio de um Relatório de Monitoramento e Avaliação, o que contribuiu de forma significativa para a compilação de dados sobre a EJA e como as ações podem ser aperfeiçoadas. A referida autora citou que o Plano Municipal De Educação (PME) e seu Relatório de Monitoramento e Avaliação são grandes conquistas e que, juntamente com as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais da sociedade brasileira nos últimos anos, apresentam contribuições para se construir uma EJA a partir do perfil dos alunos jovens, adultos e idosos.

Para entender as implicações históricas da EJA no cenário educacional brasileiro, os autores Marquez e Godoy (2020) traçaram uma trajetória temporal sobre a educação de jovens e adultos (EJA) no país e geraram uma reflexão sobre as concepções que fundamentaram as políticas públicas e que até hoje trazem implicações no cenário educacional dessa modalidade.

Outras autoras, como Russo e Oliveira (2018) trouxeram uma nova perspectiva de jovens e adultos na favela de Manguinhos, no Rio de Janeiro. As referidas autoras procuraram discutir a relação entre Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a favela a partir de um estudo de caso, realizado entre 2015 e 2016, no curso da EJA situado na comunidade supracitada. Segundo as autoras, a experiência da EJA-Manguinhos mostrou que novas formas de apropriação sobre o território podem produzir novas visões sobre o lugar. Uma delas é estabelecer diálogos com as potencialidades do território, como por exemplo, com os movimentos de resistência que ali são produzidos. O “efeito-favela” originalmente pensado como a imagem negativa do espaço da favela, passa a ganhar outros significados. Nesta perspectiva, a educação territorializada favorece a produção de novas representações sobre a favela e da reflexão do seu papel frente a estas realidades.

Na busca por mais inclusão social, Carvalho *et al.* (2020) elaboraram um trabalho intitulado de “*A Linguagem como Instrumento de Inclusão Social: uma experiência de ensino do Hip Hop para Jovens e Adultos com Deficiência Intelectual e Autismo*”. Os autores objetivaram compreender e analisar as diversas manifestações de linguagem produzidas ao longo de uma experiência de ensino do hip hop e seus desdobramentos para o reconhecimento juvenil de jovens e adultos com deficiência intelectual e autismo. A pesquisa evidenciou que o processo de mediação da cultura hip hop fomentou a compreensão sobre as diversas formas e possibilidades de linguagem produzidas com o grupo de modo crítico e criativo, sem desconsiderar as potencialidades, o protagonismo e o reconhecimento da condição juvenil ou adulta dos participantes. Assim, os processos de inclusão social, ao proporcionar momentos de reconhecimento social e de produção de linguagem, contribuem com a redução do hiato na interlocução com os demais sujeitos sociais.

Passos (2018) abordou reflexões sobre a formação continuada ofertada aos professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos em uma Rede Municipal de Ensino, explorando suas interfaces com os processos de ingresso de constituição da docência nessa modalidade educativa. A autora usou a análise documental e entrevistas como procedimentos metodológicos para a compreensão do objeto de estudo. Como resultados principais, a autora evidenciou a desvantagem apresentada da EJA no conjunto das políticas educacionais, dado que a concepção de provisoriedade dos gestores públicos em relação a EJA, o que não os permite assumir a educação como direito para jovens e adultos, o que reflete na baixa institucionalização dessa modalidade nos sistemas de ensino.

Assim, diante do exposto, nota-se a relevância do tema para o presente estudo, visto que embora exista uma diversidade de trabalhos, falta aprofundamento e bases teóricas e

metodológicas para promover um efetivo melhoramento das políticas públicas na modalidade da EJA (Zanoni; Venturi; De Sousa, 2022). Além disso, é importante salientar que nos últimos anos vem ocorrendo rupturas nos avanços que vinham ocorrendo no campo das políticas públicas voltadas para EJA, o que pode implicar numa diminuição ainda mais significativa nos próximos anos de ingressos na modalidade, uma vez que a primeira ruptura pode ser notada com a aprovação da Emenda Constitucional nº 95/2016, que estabelece um teto dos gastos públicos por 20 anos (Brasil, 2016), e que tem impactado fortemente o financiamento da Educação.

Para isso, é premente a necessidade de discussões acerca do tema sobre políticas públicas, tendo como objeto de estudo a avaliação da educação de jovens e adultos. Assim, ao avaliar, pode-se aperfeiçoar as políticas públicas e identificar se a implementação atende ao modelo pretendido baseado nas diretrizes do PEE-CE, ou ainda quais são as lacunas existentes entre a realidade e a intenção da ação. No caso da presente pesquisa, a avaliação das políticas públicas da EJA na escola pública de Maracanaú terá como parâmetro legal e normativo:

- A Lei Nº 9.394/96 (Diretrizes e Bases da Educação Nacional);
- O Plano Nacional de Educação (PNE);
- O Plano Estadual de Educação (PEE) do Estado do Ceará;
- Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

Após estudos dos documentos descritos acima, faz-se necessário retomar os principais pontos onde há uma interlocução do conteúdo dos mesmos entre si e com as práticas pedagógicas.

Nessa perspectiva, compreende-se que a EJA se constitui como um direito fundamental assegurado pela Constituição Federal de 1988 e reafirmado ao longo dos principais instrumentos legais que regem a educação brasileira. Assim, Lei nº 9.394/96 — Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional — ocupa um lugar de centralidade ao consolidar a EJA como modalidade específica da Educação Básica, destinada a garantir o acesso e a permanência de jovens, adultos e idosos que não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos na idade apropriada. Destaca-se seu artigo 37, o qual estabelece que a EJA deverá ser ofertada de forma adequada às características dos educandos, valorizando seus saberes prévios, experiências de vida e trajetórias, implicando o desenvolvimento de metodologias específicas, currículos flexíveis e avaliações contextualizadas.

Portanto, a LDB, inaugura uma nova concepção de educação para adultos, não apenas como mecanismo de correção de fluxo escolar, mas como política afirmativa de inclusão social e reparação histórica, sobretudo diante das desigualdades estruturais que marginalizaram

sistematicamente determinados segmentos da população — sobretudo trabalhadores, pessoas em situação de vulnerabilidade social, mulheres, população negra, rural e privada de liberdade. Essa perspectiva crítica encontra eco em concepções como a de Freire (1992), que compreende a EJA como prática político-pedagógica capaz de articular conhecimento e emancipação, promovendo a leitura crítica do mundo e a transformação das condições materiais de vida.

O Plano Nacional de Educação, instituído pela Lei nº 13.005/2014, aprofunda essa concepção, este delineia diretrizes, metas e estratégias para o decênio 2014–2024, tendo como uma de suas premissas centrais a superação das desigualdades educacionais. A Meta 9 do Plano propõe, de forma explícita, elevar a taxa de alfabetização da população a partir de 15 anos e garantir a oferta de EJA nos níveis fundamental e médio, de forma integrada à educação profissional. Essa articulação com a formação profissionalizante, conforme disposto na Estratégia 9.6, representa um avanço no entendimento da EJA como política de desenvolvimento humano integral, voltada à inserção qualificada no mundo do trabalho e ao fortalecimento da cidadania ativa. Ele também traz destaque para a necessidade de regimes de colaboração entre União, estados e municípios, o que reforça o papel articulador do Estado na garantia da efetivação do direito à educação para jovens e adultos.

Nesse contexto, o Plano Estadual de Educação (PEE) do Ceará, o qual foi aprovado pela Lei nº 16.025/2016, emerge como instrumento normativo que traduz, os compromissos firmados nacionalmente, na esfera local. O PEE do Ceará estabelece metas e estratégias voltadas à ampliação da oferta da EJA, à valorização docente e à qualidade pedagógica, promovendo ações integradas entre as redes municipais e estadual. Entre os desafios apontados pelo PEE, destacam-se a evasão escolar, o descompasso entre a oferta e a demanda, e a necessidade de formação continuada para educadores que atuam na modalidade. Assim, o plano estadual busca não apenas assegurar a matrícula, mas fortalecer as condições objetivas e subjetivas de permanência e aprendizagem dos sujeitos da EJA, respeitando suas especificidades socioculturais, territoriais e de faixa etária.

Complementarmente, tem-se as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Resolução nº 01/2021), que foram estabelecidas a partir da Resolução nº 1/2000, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB nº 1/2000) e reformuladas pelo parecer CNE/CEB nº 1/2021, constituindo um referencial pedagógico e normativo essencial à implementação de políticas públicas eficazes para a EJA. As Diretrizes destacam que os sujeitos da EJA são portadores de experiências, saberes e histórias singulares, que devem ser acolhidos e potencializados no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, essas diretrizes recomendam que a oferta da EJA esteja articulada a outras políticas sociais,

como saúde, assistência social, cultura e trabalho, numa abordagem intersetorial capaz de responder de maneira mais ampla e integral às necessidades dessa população.

As normativas supracitadas, quando analisadas em conjunto, revelam um compromisso formal do Estado com a garantia da educação como um direito social indivisível e permanente. No entanto, a distância entre o que está previsto em lei e as condições reais de oferta da EJA ainda é um dos grandes desafios a serem enfrentados. As políticas públicas esbarram, com frequência, em entraves estruturais como a escassez de financiamento, a precarização do trabalho docente, a baixa atratividade dos currículos e a invisibilidade social dos sujeitos da EJA. Tais obstáculos direcionam para a necessidade de uma avaliação crítica, contínua e participativa das políticas educacionais, considerando os contextos concretos e as vozes dos próprios educandos.

Portanto, a análise das legislações que fundamentam a EJA permite compreender que essa modalidade não deve ser tratada como um apêndice da educação formal, mas como campo estratégico de justiça social, reconhecimento e afirmação de direitos. Sua efetividade demanda compromisso político, sensibilidade pedagógica e investimentos contínuos, orientados por uma visão emancipadora da educação que, como propunha Freire (1992), reconheça os sujeitos da EJA como protagonistas de sua própria história, capazes de ler o mundo e transformá-lo.

3 DESENHO METODOLÓGICO

O presente estudo adota a abordagem da avaliação em profundidade, conforme desenvolvida por Rodrigues (2008, 2011, 2019), como referencial metodológico para a análise da implementação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na escola EMEF Evandro Ayres de Moura no município de Maracanaú/CE. Esse modelo de avaliação busca superar as limitações das abordagens positivistas, as quais tendem a mensurar políticas públicas por meio, somente, de indicadores quantitativos, desconsiderando aspectos qualitativos fundamentais, como significações, ressignificações e os desafios inerentes à implementação das políticas. Dessa maneira, a avaliação em profundidade permite uma compreensão ampliada das políticas educacionais, destacando a relação entre concepção, implementação e os impactos sobre os sujeitos envolvidos.

Rodrigues (2011) ressalta que a avaliação de políticas públicas requer uma articulação entre diferentes dimensões analíticas, combinando aspectos estruturais, institucionais e subjetivos. Desse modo, além da análise quantitativa, esta pesquisa foi estruturada com base em quatro eixos de análise qualitativa, que interagem entre si para fornecer uma compreensão mais robusta da implementação da EJA.

A análise de conteúdo foi utilizada como um método fundamental para a investigação dos documentos que normatizam a EJA, a fim de compreender os princípios, paradigmas e diretrizes que orientam essa política educacional. De acordo com Rodrigues (2011), a análise de conteúdo, quando combinada com a trajetória institucional, permite que não apenas se compreenda o discurso oficial da política, mas também se identifique como seus princípios são ressignificados no processo de implementação.

Nesta etapa, serão analisados os seguintes documentos (quadro 3):

Quadro 3 - Principais Documentos utilizados na pesquisa

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - 1996): Avaliação da forma como a legislação estrutura a EJA e quais princípios norteiam sua implementação.
Plano Nacional de Educação (PNE - 2014-2024): Identificação dos objetivos e metas estabelecidos para a EJA no Brasil e suas relações com os princípios do direito à educação ao longo da vida.
Plano Estadual de Educação do Ceará (PEE - 2016-2026): Análise do alinhamento entre as metas estaduais e as diretrizes nacionais, destacando as estratégias propostas para a EJA no contexto estadual.
Documentos institucionais da Secretaria de Educação de Maracanaú/CE: Identificação das diretrizes locais, projetos específicos e adaptações realizadas no município para a implementação da EJA.

Fonte: Elaborado pela Autora (2025).

A análise de conteúdo foi conduzida de maneira qualitativa, utilizando categorias temáticas previamente definidas a partir da literatura e das normativas analisadas. Buscou-se identificar contradições, lacunas e adaptações na formulação da política, bem como a forma como os documentos refletem as concepções teóricas da EJA, especialmente no que diz respeito à inclusão, permanência e qualificação dos sujeitos da EJA (Rodrigues, 2011).

A abordagem da trajetória institucional, conforme delineada por Rodrigues (2019), foi aplicada para compreender a evolução da EJA na escola EMEF Evandro Ayres de Moura em Maracanaú/CE e como os diferentes atores envolvidos na política (gestores, docentes e discentes) percebem sua implementação.

Rodrigues (2019) destaca que a análise da trajetória institucional é essencial para desvendar processos históricos e sociopolíticos que moldam a política pública ao longo do tempo. Ao investigar a EJA sob essa perspectiva, foi possível compreender:

- Identificação dos principais marcos históricos da EJA em nível nacional, estadual e municipal;
- Mudanças na legislação e suas repercussões para a implementação da política;
- Impactos das reformas educacionais sobre a oferta da EJA;
- Mapeamento das redes institucionais envolvidas na implementação da EJA em Maracanaú/CE;
- Análise das relações entre governo federal, estadual e municipal na gestão da política;
- Influência de programas e projetos complementares na oferta da EJA;
- Investigação sobre como diretrizes nacionais, estaduais e municipais são apropriadas na realidade local;
- Análise da compatibilidade entre as metas do PEE-CE e as práticas concretas observadas nas escolas que ofertam a EJA; e
- Identificação dos desafios enfrentados pelos gestores e educadores na operacionalização da política.

A reconstrução da trajetória institucional da EJA na EMEF Evandro Ayres de Moura foi realizada a partir de análises documentais, entrevistas com gestores e docentes, bem como pelo levantamento de dados históricos e estatísticos que permitam compreender as mudanças na política ao longo do tempo (Rodrigues, 2011).

Para aprofundar a análise qualitativa, foram adotadas múltiplas estratégias metodológicas que permitam triangulação de dados e validação das informações coletadas. As técnicas utilizadas incluíram (Rodrigues, 2008):

- **Análise documental:** Exame de documentos oficiais, relatórios e materiais institucionais que orientam a implementação da EJA no município.
- **Entrevistas semiestruturadas:** Conduzidas com gestores e professores da EJA, buscando captar suas percepções sobre a política, desafios enfrentados e impactos sobre o processo de ensino-aprendizagem.
- **Observação participante:** Inserção no ambiente escolar para análise das práticas pedagógicas, interação dos alunos e adaptação curricular às necessidades do público da EJA.

A análise dos dados coletados segue o referencial metodológico da **avaliação em profundidade**, a qual Rodrigues (2011) discorre com base na hermenêutica crítica e na descrição densa proposta por Geertz no ano de 1978. Esse procedimento permitirá que a pesquisa vá além da simples identificação de dados quantitativos e aprofunde a interpretação dos significados atribuídos à política educacional pelos sujeitos envolvidos.

No plano prático, isto implica que a avaliação não pode se restringir à análise de dados estatísticos resultantes da coleta de dados por meio de questionários, ainda que estes contemplem perguntas abertas e forneçam ao entrevistado espaço para colocar suas idéias. Isto porque a apreensão de significados exige a realização de entrevistas aprofundadas e abertas; ou seja, entrevistas que não conduzam o entrevistado à resposta e que não lhe cerceiem o campo de reflexão, já lhe apresentando perguntas que pressupõem razões para o sucesso ou não da política ou do programa em estudo, para a ocorrência de situações constatadas quando da realização de observações em campo, ou mesmo para esclarecimento de dados coletados por meio de questionários ou provindos de estatísticas oficiais. Uma entrevista aberta e aprofundada de qualidade é aquela que resulta em informações e reflexões novas, na maioria das vezes sequer imaginadas pelo pesquisador. A riqueza dessa modalidade de entrevista é que ela fornece ao pesquisador os elementos importantes para a análise pelo cotejamento das idéias, informações e reflexões, também elas interpretações, tecidas pelos próprios entrevistados (Rodrigues, 2011, p.57).

Além disso, Rodrigues (2011) enfatiza a necessidade de uma abordagem multidimensional, que combine aspectos culturais, históricos e institucionais da política pública. Portanto, a interpretação dos dados será conduzida em diálogo com os referenciais teóricos da avaliação de políticas educacionais, com atenção especial aos desafios e possibilidades de aprimoramento da EJA no contexto da instituição de ensino estudada.

Ao ser feita a escolha da avaliação em profundidade como referencial metodológico, este estudo visou fornecer uma análise crítica e detalhada da implementação da EJA, identificando limitações, potencialidades e caminhos para o aprimoramento da política pública. A articulação entre análise de conteúdo, trajetória institucional e pesquisa de campo permitiu uma compreensão ampla da política, considerando tanto suas diretrizes formais quanto suas ressignificações no cotidiano escolar (Rodrigue, 2011).

Nessa perspectiva, esperou-se que os resultados deste estudo pudessem subsidiar reflexões e propostas para a melhoria da EJA no município, contribuindo para a construção de uma política educacional mais equitativa e eficaz.

A metodologia aplicada no presente trabalho foi baseada na coleta de dados qualitativos e quantitativos, bem como no levantamento bibliográfico sistemático pertinente ao tema, com o objetivo de avaliar a correspondência entre as diretrizes do PEE-CE e as práticas pedagógicas no contexto da EJA na EMEF Evandro Ayres de Moura, conforme as Etapas descritas a seguir na Figura 3 (Rodrigues, 2011).

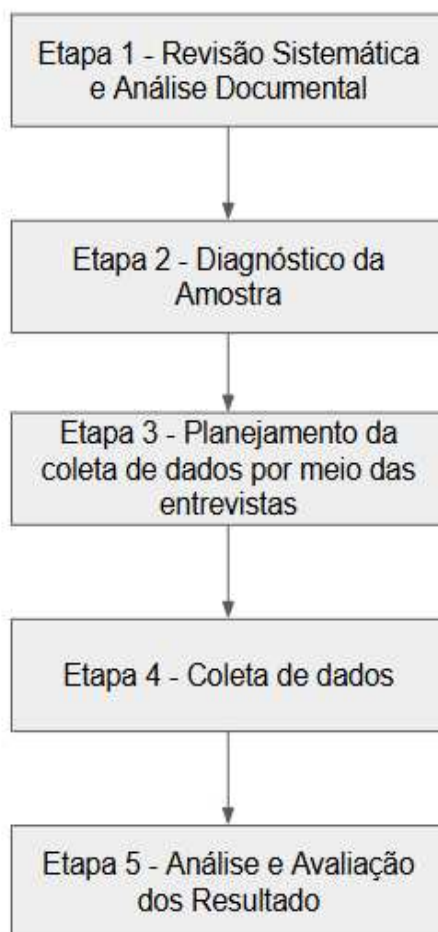
O presente estudo foi de caráter descritivo-exploratório, pois buscou descrever e investigar de maneira detalhada as práticas pedagógicas na EJA e o alinhamento dessas práticas com as diretrizes do PEE. Esse enfoque permitiu uma compreensão ampla da realidade da EJA no contexto específico de Maracanaú, explorando elementos que vão desde o acesso dos alunos até a percepção dos educadores (Rodrigues, 2016).

A pesquisa utilizou métodos qualitativos e quantitativos, uma vez que houve a coleta de dados por meio de um questionário estruturado e posteriormente sua análise.

Essa abordagem quantitativa também é fundamental para a avaliação de políticas públicas, já que fornece uma base objetiva para verificar a correspondência entre as diretrizes do Plano Estadual de Educação do Ceará (PEE-CE) e a prática pedagógica dos professores da EJA. Ao quantificar fatores e variáveis, como o nível de implementação das diretrizes ou a percepção dos educadores, a pesquisa possibilita uma análise sistemática dos resultados, permitindo identificar tendências e padrões significativos. Dessa maneira, é possível avaliar não apenas a adesão às políticas públicas, mas também compreender o impacto dessas diretrizes no contexto da educação de jovens e adultos, gerando dados relevantes para ajustes e melhorias futuras (Rodrigues, 2011).

Para um melhor entendimento, a figura 3 ilustra a estrutura do método utilizado na pesquisa:

Figura 3 - Estruturação do Método Utilizado na Pesquisa.



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

3.1 Etapa 1 - Levantamento bibliográfico sistemático e análise documental

Primeiramente foi realizado um levantamento bibliográfico sistemático e análise documental, que correspondeu a Etapa 1, o qual teve como objetivo compreender o desenvolvimento e a evolução da EJA no contexto de políticas públicas, tendo em vista o foco nas metas e estratégias estabelecidas no Plano Estadual de Educação do Ceará (PEE-CE). Essa etapa metodológica foi constituída dos seguintes procedimentos (Rodrigues, 2008):

1. Revisão bibliográfica sobre o surgimento e os marcos históricos da EJA no Brasil.
2. Identificação e análise dos principais documentos legais que tratam da EJA, como:
 - Constituição Federal de 1988 (Art. 208, VI e Art. 214);
 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/1996);
 - Plano Nacional de Educação (PNE);
 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA;

- Diretrizes operacionais da EJA e Projeto Político-Pedagógico da EMEF Evandro Ayres de Moura;
- 3. Levantamento de dados secundários, com acesso a dados educacionais, como:
 - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP);
 - Censos escolares do MEC;
 - Relatórios estaduais e municipais sobre a educação pública.
 - Taxas de alfabetização de jovens e adultos;
 - Evolução do número de matrículas na EJA;
 - Perfil dos estudantes (faixa etária, gênero, localização geográfica);
 - Recursos financeiros e programas destinados à EJA.

Essa etapa visa construir uma base teórica sólida e contextualizar as diretrizes do PEE-CE estabelecido pela Lei Estadual N° 16.025 de 2016 no cenário da EJA na escola em estudo. A revisão bibliográfica abordou as diretrizes contidas no PEE do Estado do Ceará, no contexto da modalidade da EJA e documentos correlatos, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a Política Nacional de Educação de Jovens e Adultos.

Essa busca por fontes foi conduzida em bases de dados acadêmicos, bibliotecas universitárias e repositórios digitais, utilizando palavras-chave relacionadas às diretrizes do PEE-CE, políticas públicas e práticas pedagógicas na EJA. A revisão bibliográfica serviu como uma fundamentação teórica sólida para a análise, fornecendo um contexto histórico e conceitual das diretrizes do PEE-CE e suas implicações para a EJA. Por meio dessa revisão, foi possível identificar não apenas as principais diretrizes e objetivos estabelecidos no PEE, mas também as lacunas e os desafios presentes na literatura existente (Rodrigues, 2008).

Assim, a revisão bibliográfica contribuiu para a elaboração de um referencial teórico que sustentou as análises subsequentes, fundamentando as discussões sobre a aplicação das diretrizes na prática educativa. Essa etapa foi fundamental para garantir que a análise das diretrizes do PEE-CE fosse informada por um conhecimento profundo e atualizado, permitindo uma avaliação crítica e embasada sobre a eficácia e a relevância dessas diretrizes na realidade da Educação de Jovens e Adultos (Rodrigues, 2008).

3.2 Etapa 2 - Diagnóstico da amostra

Após a etapa 1 foi realizada a caracterização da amostra selecionada, que compreende a escola em sua totalidade, incluindo docentes, alunos e outros elementos que

compõem o ambiente educativo. Essa caracterização foi essencial para entender o contexto em que as diretrizes são implementadas e como elas influenciam o processo de ensino-aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos (EJA) (Rodrigues, 2011).

A caracterização começou com uma análise do contexto institucional da escola que oferece a EJA. Foram coletadas informações sobre a localização geográfica, a infraestrutura física, os recursos disponíveis, como bibliotecas e laboratórios, e a composição demográfica da comunidade escolar. Esses fatores foram cruciais para compreender as condições em que os alunos e docentes atuam e como isso pode afetar a aplicação das diretrizes do PEE-CE (Rodrigues, 2011).

A amostra foi composta por duas gestoras e dois professores que atuam na EJA, abrangendo diferentes componentes curriculares e com formações acadêmicas e experiências profissionais. A caracterização incluiu dados sobre a formação dos professores, a carga horária dedicada ao ensino na EJA, a experiência prévia com essa modalidade de ensino e a compreensão das diretrizes do PEE-CE. Essas informações foram coletadas por meio de entrevistas e questionários, permitindo identificar como os docentes percebem a implementação das diretrizes e os desafios que enfrentam no dia a dia escolar.

3.3 Etapa 3 - Planejamento da coleta de dados por meio das entrevistas

Como procedimento, além da revisão bibliográfica e a análise documental, foi realizado a coleta de dados quantitativos e qualitativos através de entrevistas e questionários semiestruturados com a direção, coordenação pedagógica, e professores (Rodrigues, 2016).

3.4 Etapa 4 - Coleta de dados

A coleta de dados qualitativos foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com professores e gestores da modalidade EJA da Escola Municipal de Ensino Fundamental Evandro Ayres de Moura. Essas entrevistas permitiram captar as percepções dos educadores e gestores sobre a implementação das diretrizes do PEE, assim como as experiências subjetivas que moldam suas práticas pedagógicas. As perguntas abertas possibilitaram uma exploração aprofundada das dificuldades e visões dos educadores, indo além de respostas simples e padronizadas (Rodrigues, 2008).

Além da coleta de dados qualitativos, foi realizada uma análise quantitativa com base na identificação de indicadores potenciais, conforme as diretrizes contidas no Plano Estadual de Educação do Ceará (PEE-CE) relacionadas à Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Essa análise correspondeu ao período de 2019 a 2024, com o objetivo de explorar a viabilidade de transformar essas diretrizes em indicadores que possam auxiliar na avaliação das políticas públicas voltadas à EJA na escola de Maracanaú (Rodrigues, 2011).

A avaliação se concentrou na compatibilização entre as práticas pedagógicas implementadas pelos docentes e as diretrizes estabelecidas no PEE do Estado do Ceará. Embora nem todas as diretrizes sejam passíveis de quantificação, as diretrizes que são quantificáveis proporcionaram uma compreensão mais clara da efetividade das políticas educacionais. Foram assim, coletados dados quantificáveis com base nas diretrizes contidas no PEE-CE, os quais serão organizados e categorizados conforme apresentado no Quadro 4 (Rodrigues, 2011):

Quadro 4 - Indicadores quantitativos para a avaliação das políticas públicas na escola em estudo.

CATEGORIA	INDICADORES PARA A AVALIAÇÃO	DESCRIÇÃO
Acesso e participação	Taxa de Matrícula na EJA	Percentual de jovens e adultos inscritos em programas de EJA em comparação com a população total elegível no município de Maracanaú.
	Taxa de Frequência	Percentual de alunos matriculados que frequentam regularmente as aulas.
Qualidade da Educação	Desempenho dos alunos	Média de notas ou resultados em avaliações dos alunos na EJA.
	Qualificação dos Professores	Percentual de professores da EJA com a formação adequada.
Equidade e Inclusão	Taxa de Retenção e Evasão	Percentual de alunos que permanecem na EJA e aqueles que abandonam o programa
Resultados a Longo Prazo	Taxa de Conclusão	Percentual de alunos que concluem com êxito os programas de EJA

	Inserção no Mundo do Trabalho	Avaliação da empregabilidade dos graduados da EJA.
--	-------------------------------	--

Fonte: Elaborado pela autora (2025), com base em Rodrigues (2008)

Cada um dos indicadores estabelecidos deverá estar alinhado com as diretrizes do PEE-CE, permitindo uma análise crítica e contextualizada. Por exemplo, a Taxa de Matrícula na EJA e a Taxa de Frequência são indicadores que refletem diretamente a diretriz do PEE-CE relacionada ao acesso e à permanência dos alunos na educação, imprescindível para a promoção da inclusão educacional. A análise desses dados permitiu avaliar se as políticas de matrícula e frequência estão sendo eficazes em atender à população jovem e adulta (Rodrigues, 2011).

Os indicadores relacionados à Qualidade da Educação, como o Desempenho dos Alunos e a Qualificação dos Professores, estão diretamente conectados às diretrizes do PEE-CE que buscam garantir uma educação de qualidade e equitativa. O desempenho acadêmico dos alunos pode ser relacionado com a formação e as práticas pedagógicas dos docentes, permitindo investigar se as diretrizes são efetivamente implementadas nas salas de aula (Rodrigues, 2019).

Os indicadores de Equidade e Inclusão, como a Taxa de Retenção e Evasão e o Atendimento a Grupos Vulneráveis, permitem analisar como as diretrizes do PEE abordam a diversidade e a inclusão, fundamentais na EJA. Esses dados forneceram insights sobre a eficácia das práticas pedagógicas em atender às necessidades específicas de diferentes grupos, evidenciando possíveis lacunas nas políticas atuais (Rodrigues, 2011).

Já os Resultados a Longo Prazo, como a Taxa de Conclusão e a Inserção no Mercado de Trabalho, refletem o impacto das diretrizes do PEE na trajetória dos alunos da EJA, permitindo avaliar não apenas a conclusão dos programas, mas também a relevância da formação oferecida para a empregabilidade e a inclusão social dos alunos (Rodrigues, 2008).

Com os dados coletados, foi realizada uma análise e discussão abrangente, utilizando métodos estatísticos descritivos e comparativos. Essa abordagem permitiu avaliar as políticas públicas na educação de jovens e adultos, considerando as diversas variáveis relacionadas ao contexto e, assim, atender aos objetivos propostos pelo trabalho (Rodrigues, 2008).

3.5 Etapa 5 - Análise e Discussão dos dados coletados

A Etapa 5 consiste na Análise e Discussão dos resultados, a partir da coleta de dados qualitativos e quantitativos, com base na categorização, conforme adaptado de Veloso (2014) nos seguintes critérios (Rodrigues, 2008):

- a) Objetivos sociais e pedagógicos da EJA.
- b) Interlocução entre Diretrizes do Plano Estadual de Educação (PEE) e as Práticas Pedagógicas na EJA
- c) Condições Institucionais e Estruturais para a Efetividade da EJA
- d) Centralidade do Estudante da EJA: Currículo, Cultura e Permanência

4 RESULTADOS DA PESQUISA

Conforme explicitado anteriormente, neste tópico foram analisados os resultados da pesquisa, elaborados a partir da avaliação em profundidade (Rodrigues, 2008, 2011, 2019), onde cada categoria proposta no desenho metodológico foi analisada a partir das respostas dadas à autora dentro de uma entrevista semiestruturada. Ressalta-se que o roteiro de entrevistas consta no Apêndice B e suas transcrições nos apêndices C, D, E e F.

O presente tópico contou com análise quantitativa e qualitativa. Na análise quantitativa, serão levados em consideração os dados indicados no quadro 4. Já na análise qualitativa, os critérios serão divididos nos seguintes tópicos de resultados: Objetivos sociais e pedagógicos da EJA; Interlocução entre Diretrizes do Plano Estadual de Educação do Ceará (PEE-CE) e as Práticas Pedagógicas na EJA; Condições Institucionais e Estruturais para a Efetividade da EJA; Centralidade do Estudante da EJA: Currículo, Cultura e Permanência.

4.1 Avaliação Quantitativa: indicadores quantitativos para a avaliação das políticas públicas na EMEF Evandro Ayres de Moura

Neste momento, serão demonstrados os dados acerca das taxas de alunos que concluíram a EJA (tabela 2), dos que se evadiram da modalidade (tabela 3) e dos que continuaram seus estudos até o presente momento (tabela 4). Os dados são do período entre 2019 e 2024. A análise será iniciada pelos concluintes, conforme a tabela 2:

Tabela 2 - Alunos que concluíram a EJA na EMEF Evandro Ayres de Moura

Ano	Ciclo Inicial	C.F. 1	C.F. 2
2019	07	12	17
2020	15	16	34
2021	42	13	33
2022	07	07	17
2023	11	07	22
2024	09	10	14

Fonte: Elaborado pela autora, conforme dados da Secretaria de Educação de Maracanaú (2025)

Observa-se um aumento significativo no número de concluintes no Ciclo Inicial em 2021, com 42 estudantes finalizando o segmento, contra 15 em 2020 e 7 em 2019. Este dado

sugere uma possível ampliação do acesso ou uma melhoria na permanência e progressão dos estudantes neste período. Outra hipótese para esse fenômeno são os efeitos da pandemia, haja vista que, em 2020, houve a paralisação dos serviços da escola e, em 2021, alguns dos alunos retornaram à escola para finalizar seus estudos, de forma acumulada (Martins, 2022).

No entanto, tal pico não se sustenta nos anos seguintes (apenas 7 em 2022 e 9 em 2024), o que pode indicar descontinuidade de políticas ou ainda os efeitos da pandemia da Covid-19 sobre a escolarização dos jovens e adultos (Martins, 2022).

Já no Ciclo Final 1 (C.F.2) e Ciclo Final 2 (C.F.2), os números de concluintes se mantêm relativamente estáveis, com variações moderadas. A média de concluintes no C.F.2, por exemplo, varia entre 14 (2024) e 34 (2020), indicando que, embora haja um público constante, as barreiras de permanência e transição entre ciclos podem estar impactando os resultados finais.

Em relação aos dados de evasão na EMEF Evandro Ayres de Moura, apresenta-se a tabela 3:

Tabela 3 - Evasão de alunos na EMEF Evandro Ayres de Moura

Ano	Ciclo Inicial	C.F. 1	C.F. 2
2019	07	08	03
2020	04	07	06
2021	05	08	04
2022	09	06	14
2023	02	08	10
2024	16	04	02

Fonte: Elaborado pela autora, conforme dados da Secretaria de Educação de Maracanaú (2025)

A evasão escolar se configura como um dos maiores desafios da EJA. Os dados evidenciam altos índices de evasão, principalmente no Ciclo Inicial em 2024 (16 casos) e no C.F.2 em 2022 (14 casos). Tais índices estão em desacordo com os princípios da equidade e da garantia de permanência com sucesso, conforme apontado pelo Plano Nacional de Educação

(PNE, 2014–2024). A evasão pode ser explicada por múltiplos fatores: condições de trabalho, jornada dupla, desmotivação, metodologias inadequadas e ausência de políticas de apoio (Arroyo, 2006).

Os efeitos da pandemia também se mostraram presentes nos dados supracitados, já que, nesse período, grande parte do público-alvo da EJA precisou interromper os estudos para exercer algum tipo de trabalho, com o intuito de conseguir lidar com os impactos financeiros que foram de grande relevância nesse tempo. (Martins, 2022).

Acerca da retenção dos alunos na supracitada escola, obteve-se os seguintes dados (Tabela 4):

Tabela 4 - Índices de retenção na EMEF Evandro Ayres de Moura

Ano	Ciclo Inicial	C.F. 1	C.F. 2
2019	03	02	03
2020	-	-	-
2021	-	-	-
2022	02	02	01
2023	03	-	01
2024	11	05	-

Fonte: Elaborado pela autora, conforme dados da Secretaria de Educação de Maracanaú (2025)

O fenômeno da retenção, ainda que menos frequente do que a evasão, também merece atenção. Em 2024, houve 11 retenções no Ciclo Inicial e 5 no C.F.1, um número expressivo se comparado aos anos anteriores. Segundo Arroyo (2005), a retenção no contexto da EJA revela mais do que dificuldades cognitivas; aponta para uma possível inadequação das práticas pedagógicas e curriculares à realidade dos sujeitos.

Os dados de conclusão revelam que a EJA cumpre parcialmente seus objetivos, com avanços em alguns anos (2021, por exemplo), mas retrocessos em outros. O alto índice de evasão indica uma baixa efetividade no que tange à permanência e ao sucesso escolar, comprometendo os resultados finais.

Os números evidenciam disparidades no atendimento entre os ciclos. O Ciclo Inicial apresenta oscilações mais agudas nos índices de conclusão e evasão, o que pode refletir

uma fragilidade no acolhimento e na adaptação inicial do estudante à EJA. Essa desigualdade pode comprometer o princípio da equidade, central nas políticas educacionais inclusivas (Cury, 2002).

Embora existam as questões supracitadas, a escola apresenta, em relação às médias, a nota 7,0, e uma frequência diária em torno de 60%, segundo os dados da Secretaria de Educação de Maracanaú (2025).

A eficiência analisa a relação entre os recursos aplicados e os resultados alcançados. A alta evasão e retenção indicam que os recursos pedagógicos e institucionais não estão sendo utilizados de maneira otimizada, gerando desperdícios e desmotivação. Como apontam Draibe (2007) e Souza (2006), a baixa eficiência compromete a sustentabilidade da política.

A sustentabilidade diz respeito à capacidade de continuidade e aprimoramento das ações ao longo do tempo. A oscilação nos dados ao longo dos anos, especialmente no Ciclo Inicial, sinaliza a ausência de estratégias de longo prazo que garantam a continuidade da aprendizagem. Como bem aponta Arroyo (2006), a EJA exige políticas específicas, constantes e sensíveis às realidades locais.

A análise dos dados revela que a EJA enfrenta desafios persistentes de evasão, retenção e baixa efetividade, especialmente no Ciclo Inicial. A abordagem em profundidade permite compreender que tais desafios não são meramente estatísticos, mas refletem limites estruturais das políticas públicas voltadas à juventude e à população adulta em situação de defasagem escolar (Rodrigues, 2008).

Os números mostram que é necessário fortalecer a gestão da política da EJA com base em planejamento de médio e longo prazo, formação continuada de educadores, políticas intersetoriais e incentivos à permanência dos estudantes. Somente com tais medidas será possível reverter os atuais quadros de desigualdade e descontinuidade e garantir o direito à educação ao longo da vida, conforme preconizado pela LDB e pelo Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014).

4.2 Avaliação Qualitativa: análise das entrevistas com educadores e gestores.

4.2.1 Objetivos e Função Social EJA

Conforme afirmam os sujeitos entrevistados nesta pesquisa, a EJA cumpre um papel essencial de reparação histórica e resgate da cidadania. A *Gestora 1*, coordenadora pedagógica da EMEF Evandro Ayres, destaca que a principal missão da EJA “é assegurar o direito à educação, reconhecendo as especificidades dos jovens e adultos que não tiveram

acesso à escolarização na idade apropriada”, ressaltando também que a escola tem buscado ir além, promovendo “projetos de vida e visão de futuro” aos estudantes.

Essa concepção está fortemente alinhada ao pensamento de Paulo Freire, que compreende a educação como uma prática da liberdade, entendida como processo de emancipação e tomada de consciência dos sujeitos sobre sua realidade (Freire, 1996). Freire propõe uma pedagogia que parta da experiência dos educandos e que valorize o diálogo, a escuta e a participação ativa dos sujeitos no processo educativo.

Os objetivos pedagógicos da EJA, portanto, não se reduzem à alfabetização ou ao ensino de conteúdos formais, mas envolvem a construção de um projeto formativo que reconheça os saberes prévios dos estudantes, suas trajetórias sociais e suas realidades econômicas e culturais. Segundo Arroyo (2005, p. 31), a EJA deve “acolher os sujeitos e suas histórias, garantindo-lhes não apenas a escolarização, mas o reconhecimento de suas identidades”.

No que tange aos documentos oficiais, os objetivos da EJA também são ampliados no Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 13.005/2014), em especial na Meta 9, que visa “elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2024 e erradicar o analfabetismo absoluto até 2024”. A meta 10 do mesmo plano prevê a integração da EJA com a educação profissional, enfatizando a articulação entre escolarização e inserção no mundo do trabalho.

Nas entrevistas, essa dimensão é abordada pela *Gestora 2*, que atua na Secretaria de Educação, ao reconhecer que é preciso rever o currículo da EJA para integrar com a qualificação profissional. Essa fala está em consonância com os princípios das Diretrizes curriculares nacionais para a EJA (Resolução CNE/CEB nº 1/2000), que indicam que os objetivos pedagógicos da modalidade devem atender às “necessidades formativas básicas para o exercício da cidadania, da autonomia pessoal e da inserção no mundo do trabalho”.

Além disso, os objetivos sociais da EJA são expressos na prática cotidiana da escola analisada, como nas rodas de conversa, projetos culturais e oficinas que promovem o reconhecimento das vivências dos alunos. A *Gestora 1* exemplifica: “Aqui os professores conhecem os alunos pelo nome, sabem suas histórias e valorizam o que eles trazem para a sala de aula”. Essa prática reflete o que Gadotti (2009, p. 43) denomina “pedagogia do território”, que reconhece a escola como extensão da comunidade, comprometida com o desenvolvimento integral dos sujeitos.

Os professores entrevistados também destacam que a EJA tem um papel fundamental na reconstrução da autoestima e no fortalecimento da identidade dos educandos.

O *educador 2*, professor da rede, afirma que os educadores em geral tentam fazer com que os alunos se sintam pertencentes, valorizados, e que percebam que podem, sim, aprender e mudar de vida.

Assim, os objetivos pedagógicos e sociais da EJA são complementares e inseparáveis: formar sujeitos críticos, promover a justiça social, ampliar o acesso ao conhecimento e garantir condições para a cidadania plena. Como conclui Di Pierro (2010, p. 89), “a EJA não é apenas uma etapa do sistema educacional, mas uma política de inclusão social que exige um projeto formativo próprio e coerente com as realidades que enfrenta”.

4.2.2 Interlocução entre diretrizes do PEE e práticas pedagógicas

O Plano Estadual de Educação do Ceará (PEE 2014-2024), em consonância com o Plano Nacional de Educação (PNE), estabelece metas específicas para a Educação de Jovens e Adultos, entre elas: (1) Elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, de modo a atingir, no mínimo, 12 anos de estudo para as populações urbanas e 11 anos para as populações do campo, indígenas e quilombolas; (2) Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2024 e erradicar o analfabetismo absoluto; e (3) Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de EJA na forma integrada à educação profissional até 2024. Essas metas estão alinhadas à Meta 9 do PNE e às diretrizes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996), que, em seu artigo 37, reconhece a EJA como modalidade destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade própria.

As entrevistas revelam que os profissionais da rede municipal de Maracanaú compreendem a EJA como um direito social e uma política reparadora. A *Gestora 1* expressa que a principal missão da EJA é assegurar o direito à educação, resgatar a cidadania e criar oportunidades com uma nova visão de futuro. Essa concepção está alinhada à ideia de educação como prática de liberdade (Freire, 1996), e de política de equidade, como propõe Paiva (2003), ao defender que a EJA deve ser pensada a partir da realidade dos sujeitos historicamente excluídos da escola.

No entanto, há reconhecimento de que as metas do PEE ainda não se materializam plenamente na prática escolar. *Gestora 2*, da Secretaria de Educação, afirma: “A gente precisa rever o currículo da EJA para integrar com qualificação profissional. Isso ainda é muito incipiente”. Tal avaliação está em consonância com as críticas feitas por Frigotto e Ciavatta (2003), que consideram a fragmentação entre formação geral e técnica como um dos entraves para a efetividade das políticas educacionais voltadas às classes populares.

A articulação entre teoria e prática é destacada como essencial para dar vida às diretrizes do PEE. *Gestora 1* pontua: “A teoria tem sido fundamental para guiar nossas práticas, mas ela ganha vida mesmo no cotidiano, com o apoio da gestão e o comprometimento dos professores”. Essa fala reflete a concepção defendida por Arroyo (2005), de que a EJA precisa ser enraizada na realidade dos sujeitos, reconhecendo suas singularidades.

A formação continuada surge como instrumento estratégico. De acordo com *Gestora 2*, as formações com foco na EJA ajudam os professores a se apropriarem das diretrizes do plano e a desenvolverem metodologias mais inclusivas. Segundo as Diretrizes curriculares nacionais (Resolução CNE/CEB nº 1/2000), é papel do sistema de ensino garantir formação docente específica para a modalidade, assegurando práticas pedagógicas contextualizadas. Di Pierro (2010) também defende que, sem formação voltada à realidade da EJA, corre-se o risco de reproduzir modelos escolares descontextualizados.

Experiências como a Feira do Empreendedorismo e as oficinas temáticas são destacadas como práticas pedagógicas alinhadas às diretrizes do PEE-CE, pois mobilizam saberes dos estudantes, promovem protagonismo e valorizam práticas culturais e profissionais desenvolvidas fora da escola. Conforme Gadotti (2009), o currículo da EJA deve dialogar com o território e com os projetos de vida dos educandos, tornando-se emancipador e significativo.

4.2.3 Condições institucionais e estruturais para a efetividade da EJA

A efetividade das políticas públicas voltadas à EJA depende de múltiplos fatores, entre os quais se destacam: a estrutura física das escolas, os recursos pedagógicos, o financiamento, a gestão democrática, a formação docente, o engajamento da sociedade civil e a articulação intersetorial. Conforme Tozoni-Reis e Campos (2014), a implementação de políticas públicas educacionais exige coerência entre os objetivos normativos e os meios efetivamente disponíveis nos territórios escolares.

No caso de Maracanaú, os depoimentos indicam que há importantes avanços na infraestrutura das escolas que ofertam a EJA. *Gestora 1* relata: “Temos salas climatizadas, lousas digitais, biblioteca, merenda reforçada e material escolar para os estudantes. Isso motiva os alunos a virem para a escola”. Tais elementos são congruentes com os princípios estabelecidos na LDB (art. 4º), que assegura como dever do Estado a garantia de padrões mínimos de qualidade de ensino, incluindo infraestrutura e recursos didáticos.

No entanto, limitações persistem. A ausência de uma base curricular própria para a EJA é um dos principais obstáculos apontados. *Gestora 2* observa: “A gente ainda usa o

currículo da educação regular e tenta adaptar. Mas a EJA precisa de um currículo próprio, feito com os professores e com os alunos”. Di Pierro (2010) reforça que a ausência de um projeto político-pedagógico específico compromete a identidade e a potência da modalidade.

Outro desafio destacado é a insuficiência de ações intersetoriais. Apesar de reconhecerem iniciativas pontuais com a saúde e assistência social, como o programa Ver e Ler e as visitas de psicólogos, os entrevistados afirmam que ainda não há articulação sistêmica entre as políticas públicas. O *educador 2* afirma: “Faltam parcerias permanentes com o CRAS, com a saúde, com a cultura. Cada setor trabalha isolado”.

As Diretrizes Operacionais da EJA (CNE/CEB nº 1/2000) recomendam expressamente a articulação com outras políticas públicas, reconhecendo que a escolarização é apenas um dos aspectos da formação dos sujeitos jovens e adultos. Haddad e Di Pierro (2000) afirmam que a política de EJA deve ser compreendida como política intersetorial e territorial, articulada com trabalho, cultura, saúde, segurança alimentar e direitos humanos.

A gestão escolar é valorizada como facilitadora. O *educador 1* menciona que “a gestão dá liberdade para a gente desenvolver projetos, acolhe os alunos e investe no que é possível”. Essa valorização da autonomia pedagógica é fundamental para a implementação das diretrizes do PEE-CE, conforme previsto no artigo 15 da LDB, que reconhece a autonomia pedagógica, administrativa e financeira das escolas.

Por fim, os entrevistados ressaltam que a continuidade da política pública está condicionada ao financiamento e à vontade política. *Gestora 2* é enfática ao afirmar: “Sem recurso, nenhuma política pública se sustenta. A EJA precisa de investimento, de prioridade política”. Essa afirmação dialoga com o texto do PNE, que em sua Meta 20 estabelece que a ampliação do investimento público em educação deve assegurar a universalização do direito à aprendizagem em todas as modalidades. Ressalta-se aqui que há uma necessidade de outras formas de financiamento que contemplem o sistema educacional de forma geral, o que inclui a EJA.

4.2.4 Centralidade do estudante da EJA: currículo, cultura e permanência

A EJA, conforme os marcos normativos e a literatura especializada, deve reconhecer e valorizar os saberes dos sujeitos jovens, adultos e idosos como ponto de partida para o processo educativo. As Diretrizes Operacionais da EJA/2025 destacam que “o currículo da EJA deve considerar as características, interesses, condições de vida e experiências dos educandos”.

Nas entrevistas analisadas, essa centralidade do estudante aparece como uma prática consolidada em muitas ações escolares. *Gestora 1* afirma: “A gente sempre parte da escuta, das histórias de vida, dos saberes que os alunos trazem. Isso é valorizado nas rodas de conversa e nos projetos interdisciplinares”. Essa prática está em conformidade com Freire (1996), que afirma que o educador precisa respeitar a sabedoria popular e transformar a sala de aula em espaço de diálogo e reconhecimento.

No entanto, os entrevistados também reconhecem que o currículo ainda está aquém das necessidades específicas da EJA. A *Gestora 2* pontua que o município não possui um currículo específico e que as tentativas de adaptação não dão conta da diversidade etária, cultural e cognitiva dos estudantes. Di Pierro (2010) defende que o currículo da EJA deve ser construído com base em processos participativos, envolvendo professores, alunos e comunidade.

A evasão escolar é outro aspecto recorrente. Os entrevistados destacam que a permanência dos estudantes depende não apenas de infraestrutura, mas também de acolhimento, vínculo, flexibilidade e políticas de apoio. O *educador 2* relata: “Temos projetos culturais, bingo, comemorações, roda de conversa. Isso ajuda na permanência. Mas também tem a bolsa social, que é fundamental”. Gadotti (2009) afirma que a pedagogia da presença é tão importante quanto os conteúdos, pois o sentimento de pertencimento é condição para o sucesso escolar.

As experiências da Feira do Empreendedorismo, da Universidade Operária e das oficinas práticas são citadas como práticas pedagógicas inovadoras, que estimulam o protagonismo estudantil e articulam o conhecimento escolar à vida cotidiana. Freire (1996) chama isso de “educação problematizadora”, capaz de desenvolver uma consciência crítica nos sujeitos.

Por fim, os entrevistados sugerem que a política pública para a EJA seja revista com base na escuta dos sujeitos, incluindo estratégias de apoio à maternidade, políticas para idosos (não contemplados na LDB) e reconhecimento da diversidade. Tais sugestões reiteram o que propõem as Diretrizes da EJA: que essa modalidade seja construída com os sujeitos, e não apenas para eles.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como propósito central avaliar a interlocução entre as práticas pedagógicas desenvolvidas na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e as diretrizes estabelecidas pelo Plano Estadual de Educação do Ceará (PEE-CE), tomando como lócus empírico a Escola Municipal de Ensino Fundamental Evandro Ayres de Moura, localizada no município de Maracanaú/CE. A partir de uma abordagem qualitativa, ancorada no paradigma da avaliação em profundidade, foi possível problematizar a efetividade da política pública da EJA em um contexto específico, evidenciando os desafios e as potencialidades que perpassam sua implementação.

A análise realizada demonstrou que, embora o PEE-CE apresente metas claras e ambiciosas voltadas para a ampliação do acesso, permanência e articulação entre escolarização e qualificação profissional (especialmente nas metas 8, 9 e 10), a realidade cotidiana da escola pesquisada evidencia uma distância significativa entre o plano normativo e a prática pedagógica. Esse distanciamento se manifesta em múltiplas dimensões, como na carência de formação continuada específica para os docentes da EJA, na escassez de materiais didáticos apropriados, na heterogeneidade das turmas e, sobretudo, na fragilidade das estratégias de permanência dos estudantes.

As entrevistas realizadas com educadores e gestores revelaram uma prática pedagógica ainda fortemente marcada por improvisações e esforços individuais, embora permeada por compromissos éticos e políticos com a transformação social. Apesar das limitações institucionais, os sujeitos da pesquisa demonstraram sensibilidade às especificidades do público da EJA e empenho em construir uma proposta educativa contextualizada. Contudo, a falta de apoio sistemático por parte do sistema de ensino compromete o alcance de melhores resultados, como a diminuição da evasão e o fortalecimento da aprendizagem significativa.

Do ponto de vista estrutural, a pesquisa confirmou a tese de que a EJA, mesmo após décadas de regulamentação legal e política, continua sendo tratada como uma política compensatória, de caráter residual, quando deveria ser consolidada como uma política de Estado. Tal negligência contribui para a reprodução das desigualdades educacionais, sobretudo em municípios da periferia urbana, como Maracanaú. O discurso da inclusão, embora presente nos documentos oficiais, ainda não se traduz totalmente em ações concretas e sustentáveis que garantam o direito à educação ao longo da vida, conforme previsto pela LDB e reiterado pelo PNE e pelo PEE-CE.

A interlocução entre as diretrizes do PEE e as práticas pedagógicas observadas aponta para um modelo de implementação caracterizado pela descontinuidade, baixa institucionalização e ausência de mecanismos efetivos de avaliação e monitoramento. Essa constatação reforça a importância de adotar uma perspectiva crítica e participativa na formulação e na avaliação das políticas públicas, conforme defendem os autores que serviram de base para o presente escrito. Avaliar políticas públicas educacionais, sobretudo aquelas voltadas para públicos historicamente excluídos, como os da EJA, exigem reconhecer a complexidade do contexto local, os atravessamentos históricos e a dimensão subjetiva da ação pedagógica.

Outro elemento que merece destaque é a centralidade do estudante da EJA. Os dados levantados evidenciam que muitos alunos enfrentam obstáculos concretos — como trabalho precarizado, responsabilidades familiares e trajetórias marcadas por fracassos escolares — que dificultam a sua permanência e sucesso na escola. Assim, torna-se urgente a construção de currículos mais flexíveis, culturalmente sensíveis e integrados à realidade dos sujeitos. As práticas pedagógicas, para serem eficazes e emancipatórias, devem reconhecer os saberes prévios dos estudantes, dialogar com suas experiências e promover o protagonismo deles no processo de ensino-aprendizagem.

Em termos propositivos, este trabalho sugere que o fortalecimento da EJA em Maracanaú — e em contextos similares — depende de um conjunto articulado de ações: (i) ampliação do financiamento específico para a modalidade; (ii) institucionalização de programas de formação continuada para os profissionais da EJA; (iii) garantia de infraestrutura e recursos didáticos adequados; (iv) consolidação de mecanismos de avaliação participativa e em profundidade, que envolvam a comunidade escolar; e (v) valorização política da EJA como um direito humano fundamental e um instrumento de justiça social.

Por fim, esta pesquisa reafirma o papel transformador da educação de jovens e adultos quando implementada com compromisso, sensibilidade e respeito às especificidades dos sujeitos que dela participam. A EJA, mais do que uma política de correção de trajetórias escolares interrompidas, deve ser compreendida como um espaço privilegiado de ressignificação de vidas, fortalecimento da cidadania e construção de um projeto de sociedade mais equânime. Portanto, cabe ao Estado, aos gestores, aos educadores e à sociedade civil como um todo, o compromisso permanente com a consolidação de uma EJA pública, gratuita, de qualidade e socialmente referenciada.

REFERÊNCIAS

- ADRIÃO, T.; PERONI, V. M. V. **A educação pública e sua relação com o setor privado: implicações para a democracia educacional.** Retratos da Escola, [s.l.], v. 3, n. 4, 2012. DOI: 10.22420/rde.v3i4.105.
Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/105>. Acesso em: 3 nov. 2024.
- ALBUQUERQUE, A. G. **A relevância da formação continuada de professores no cotidiano do programa de educação de jovens e adultos.** Research, Society and Development, [s.l.], v. 9, n. 1, p. e37911548, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i1.1548.
- ANDRADE, Daniel Pereira. O que é o neoliberalismo? A renovação do debate nas ciências sociais. **Revista Sociedade e Estado**, v. 34, n. 1, p. 211-239, jan./abr., 2019.
- ARROYO, M. G. **Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. Diálogos na Educação de Jovens e Adultos.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.
- ARROYO, Miguel G. Os movimentos sociais e a construção de outros currículos. **Educar em Revista**, n. 55, p. 47-68, 2015.
- ARROYO, Miguel. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. **Formação de educadores de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica**, p. 17-32, 2006.
- BASTOS NETTO, Morel Cipriano de. **Políticas Públicas Neoliberais e Educação: vivências em letramento digital na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Senador Canedo, Goiás** /Morel Cipriano de Bastos Netto; orientadora Ma. Priscila Rodrigues do Nascimento. Trindade, 2024. 20 p.
- BISPO, S. V. de S.; DE FARIA, E. M. da S.; GARCIA, E. E. B. **Políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos: entre o ideal e o real.** Retratos da Escola, [S. l.], v. 15, n. 32, p. 305–320, 2021. DOI: 10.22420/rde.v15i32.1245. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1245>. Acesso em: 3 nov. 2024.
- BRAGA, Ana Carolina; MAZZEU, Francisco José Carvalho. O analfabetismo no Brasil: lições da história. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, p. 24-46, 2017.
- BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: 1971.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.
- BRASIL. CNE. **Parecer n. 11** de 10 de maio de 2000. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Relator: Carlos Roberto Jamil Cury. Brasília, 2000.
- BRASIL. **Lei nº 11.692, de 10 de junho de 2008.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - ProJovem.

BRASIL. **Decreto nº 7.352**, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Diário Oficial da União: seção 1, a. 147, n. 212, Brasília, DF, p. 1, 5 de novembro de 2010.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, DF, 2014.

BRASIL. **Lei nº 16.025, de 30 de maio de 2016**. Dispõe sobre o Plano Estadual de Educação (2016-2024). Diário Oficial [da] União, Brasília, DF, 1 jun. 2016.

BRASIL. **Anuário da Educação Básica**. São Paulo/Brasília: Moderna/MEC/Todos pela Educação, 2021a.

BRASIL. **Programa da Educação de Jovens e Adultos Integrados à Educação Profissional e Tecnológica**. Ministério da Educação, 2021b. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/areas-de-atuacao/eb/programa-da-educacao-de-jovens-e-adultos-integrados-a-educacao-profissional-e-tecnologica>. Acesso em: 4 nov. 2024.

CABRAL, Camila Ines Ribeiro; MORTARI, Elisângela Carlosso Machado. **Metodologias de Avaliação de Serviços no Ensino Superior: experiências a partir da ferramenta SERVQUAL**. Revista de Ciências da Administração, [s.l.], v. 25, n. 65, p. 1-16, 29 maio 2023. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8077.2023.e77015>.

CANDAU, V. M. F. Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. In: CANDAU, V. M. F. (Org.). **Didática crítica intercultural: aproximações**. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2012. p. 19–54.

CANDAU, V. M. F. (Org.). **Didática crítica intercultural: aproximações**. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2012. p. 19–54.

CARVALHO, Ingrid Rosa et al. **A linguagem como instrumento de inclusão social: uma experiência de ensino do hip hop para jovens e adultos com deficiência intelectual e autismo**. Movimento, v. 26, p. e26033, 2020.

CEARÁ (Estado). Governo do Estado do Ceará. **Documento Base do Plano Estadual de Educação do Ceará. Eixo Temático – Inclusão, Diversidades e EJA**. Ceará, p. 15, 2016.

CIAVATTA, M.; RUMMERT, S. M. As implicações políticas e pedagógicas do currículo na educação de jovens e adultos integrada à formação profissional. Educação & Sociedade, 31(111), 461–480, 2010. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000200009>.

COLETI, Laura Maria Baron. Do MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) aos Programas de EJA (Educação de Jovens e Adultos) atuais: evolução ou manutenção das práticas pedagógicas. Marília: UNESP, 2012.

CORTEZ, Luciane Cristina. **A mudança do perfil do público da EJA: desafios e perspectivas**. 2016. 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2016.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica no Brasil. **Educação & Sociedade**, v. 23, p. 168-200, 2002.

DE CARVALHO, Carlos Henrique; DE CARVALHO, Luciana Beatriz de Oliveira Bar de Carvalho. Da História da educação de jovens e adultos no Brasil à função social do educador da EJA. **HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DE ALFABETIZADORAS**, p. 67, 2020.

DE OLIVEIRA, Luiz Marcelino; MARTINS, Marcela Tarciana Cunha Silva. Impactos da Pandemia de Covid-19 na aprendizagem dos alunos da Educação de Jovens e Adultos. **REVISTA DELOS**, v. 18, n. 66, p. e4641-e4641, 2025.

DELORS, Jacques *et al.* **Educação: um tesouro a descobrir**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 1999.

DE SOUZA, Agostinho Potenciano. Todas as áreas se dizem pela linguagem: práticas pedagógicas necessárias. **Revista Inter-Ação**, v. 37, n. 1, p. 51-65, 2012.

DI PIERRO, Maria Clara. A educação de jovens e adultos no Plano Nacional de Educação: avaliação, desafios e perspectivas. **Educação & Sociedade**, v. 31, p. 939-959, 2010.

DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, VERA. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Cadernos Cedes**, v. 21, p. 58-77, 2001.

DRAIBE, Sônia M. Estado de bem-estar, desenvolvimento econômico e cidadania: algumas lições da literatura contemporânea. **Políticas públicas no Brasil**, p. 27-64, 2007.

FIRJAN. **Índice Firjan de Gestão Fiscal - Edição 2023**. Rio de Janeiro: Firjan, 2023

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer: teoria prática em educação popular**. 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 1996. FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos avançados**, v. 15, p. 259-268, 2001.

FREITAS, Luís C. A questão da interdisciplinaridade: notas para a reformulação dos cursos de pedagogia. **Educação & Sociedade**, v. 10, n. 33, p. 105-131, 1989.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação & sociedade**, v. 24, p. 93-130, 2003.

GADOTTI, M. **Educação de Adultos como Direito Humano**. São Paulo: Editora e Livraria Paulo Freire, 2009.

HADDAD, Sérgio; PIERRO, Maria Clara Di. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, [s.l.], p. 108-194, maio 2000.

HADDAD, Sérgio; SIQUEIRA, Filomena. Analfabetismo entre jovens e adultos no Brasil. **Revista Brasileira de Alfabetização**, n. 2, 2015.

IBGE. **Censo Demográfico 2022: alfabetização**. Rio de Janeiro: IBGE, 2024.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2023: notas estatísticas**. Brasília, DF: INEP, 2024.

INEP. **Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024: Linha de Base**. Brasília, DF: INEP, 2014.

JÚNIOR, Silva; LEITE, Roberson. **Avaliação do Programa de Educação de Jovens e Adultos em Alagoas no período de 2001 a 2011**. 2013.

LAGES, Rita Cristina Lima; MACHADO, Josiane Aparecida; SANT'ANA, Rivânia Maria Trotta. **Avanços e desafios das políticas públicas para a educação de jovens e adultos (EJA) no Brasil**. Cadernos Cajuína, [s.l.], v. 9, n. 2, p. e249224, 2024. DOI: 10.52641/cadcajv9i2.269. Disponível em: <https://v3.cadernoscajuina.pro.br/index.php/revista/article/view/269>. Acesso em: 3 nov. 2024.

LIMA, Licínio C.; GUIMARÃES, Paula. **Educação de adultos: política, investigação e práticas**. São Paulo: Cortez, 2011.

LINO, O. C. J.; SOUZA, A.; ROCHA, R. da S.; da Silva Filho, J. C. L.; Del Valle, P. R.; Vieira, D. dos S.; de Matos, A. D.; da Silva, J. F.; Pereira, A. L.; da Silva, F. **A importância das práticas pedagógicas no contexto escolar: dinamizando o 'fazer pedagógico' através da prática na Educação Básica**. Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento, 11(13), e87111334789, 2022. <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i13.34789>.

MARACANAÚ. Secretaria de Educação. **Proposta de base curricular de Maracanaú**. Maracanaú: Prefeitura de Maracanaú, 2018.

MARACANAÚ. Prefeitura de Maracanaú. **Secretaria Municipal de Comunicação**. História de Maracanaú, 2023a.

MARACANAÚ. Prefeitura de Maracanaú. **Sistema de gestão escolar (SGE)**. Maracanaú, 2023b.

MARACANAÚ. **Lei Municipal nº 1448/2009, de 03 de setembro de 2009, que institui o programa Universidade Operária do Nordeste e adota outras providências**. Maracanaú, CE. Câmara Municipal de Maracanaú, 2009

MARTINS, Maria Rozeane Dezidério. **EJA na pandemia: a vivência de docentes e discentes em uma escola pública de Natal/RN**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

MARQUEZ, N. A. G.; GODOY, D. M. A. **Políticas públicas para educação de jovens e adultos: em movimento e disputa.** *Revista de Educação Popular*, Uberlândia, v. 19, n. 2, p. 25–42, 2020. DOI: 10.14393/REP-2020-51940. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/51940>. Acesso em: 3 nov. 2024.

MUSIAL, G. B. da S.; ARAÚJO, J. de A. Políticas Públicas de/para a Educação de Jovens e Adultos: um balanço de artigos publicados no Portal de Periódicos CAPES. **Educação em Revista**, 38, 2022. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.82090>.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA. **Educação em Revista**, Curitiba, nº. 29, p. 83-100, 2007.

PAIVA, Vanilda Pereira. **História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos.** Edições Loyola, 2003.

PASSOS, C. J. **Professores na educação de jovens e adultos: inserção, precarização e formação continuada.** *Eccos - Revista Científica*, [s.l.], n. 47, p. 273–288, 2018. DOI 10.5585/EccoS.n47.5887. Disponível em: <https://research.ebsco.com/linkprocessor/plink?id=f7e8cfd2-ac5d-3cc3-a4d4-14ae9330a69d>.

PEREIRA, W. F.; RIBEIRO, F. V.; GUIMARÃES, V. Q. D. **A importância das práticas pedagógicas na modalidade da EJA. In: Tecnologias, Trabalho e Formação Docente: desafios da educação na contemporaneidade.** Editora Científica Digital, 2023. p. 34–46. <https://doi.org/10.37885/230513051>.

PLETSCH, Márcia Denise; ARAÚJO. QEdU. Use dados. **Aprendizado adequado.** 2022. Disponível em: <https://novo.qedu.org.br/brasil/aprendizado> acesso em Maio de 2025.

RODRIGUES, Delminda Joia Faria. A juvenilização dos alunos da EJA e do PROEJA. **Livros**, v. 1, p. 99-114, 2012.

ROGRIGUES, Lea Carvalho. **Análises de conteúdo e trajetórias institucionais na avaliação de políticas públicas sociais: perspectivas, limites e desafios.** 2011.

RODRIGUES, Lea Carvalho. **Avaliação em profundidade e ecologia política: um diálogo possível.** 2019.

RODRIGUES, Lea Carvalho. Propostas para uma avaliação em profundidade de políticas públicas sociais. **AVAL Revista Avaliação de Políticas Públicas**, ano I, vol.1, n.1, jan-jun, 2008.

RUSSO, Kelly; OLIVEIRA, Michelle. Educação territorializada na favela: uma experiência de educação de jovens e adultos na favela de Manguinhos. **Revista Lusófona de Educação**, v. 42, n. 42, 2018.

SANTANA, Edileusa Miranda; DA SILVA, Erica Bastos. Práticas pedagógicas e aprendizagem dos educandos da EJA: problematizações contemporâneas. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade-REED**, v. 2, n. 3, p. 392-410, 2021.

SANTOS, Bruna de Souza Pereira et al. **Políticas públicas para a educação de jovens e adultos: Uma análise do monitoramento e avaliação do Plano Municipal de Educação do município de Cascavel (2016-2019).** 2020.

SANTOS, Simone Valdete. O PROEJA e o desafio das heterogeneidades. **EJA: Formação técnica integrada ao ensino médio**, n. 16, p. 54-60, 2006.

SARAIVA, Carla Daiane. **Formação continuada docente na eja a luz do pensamento complexo.** 2021.

SAVIANI, Dermeval. História da história da educação no Brasil: um balanço prévio e necessário. **EccoS–Revista Científica**, v. 10, p. 147-168, 2008.

SCHULTZ, Theodore W.; **HUMANO, O. Capital.** Investimentos em educação e pesquisa. Rio de, 1971.

SILVA, Francisco Aderlan Ferreira da. **Uma avaliação sob a perspectiva antropológica da política de educação de jovens e adultos (EJA) em Maracanaú (CE).** Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, da Universidade Federal do Ceará. Orientador: Prof. Dr. Alcides Fernando Gussi. Fortaleza, 2024.

SOARES, Delmiro. **A produção do analfabetismo funcional cidadão: a influência da educação no sistema político no Brasil.** 2017.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, p. 20-45, 2006.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos; CAMPOS, Luciana Maria Lunardi. Educação ambiental escolar, formação humana e formação de professores: articulações necessárias. **Educar em revista**, p. 145-162, 2014.

TRENTIN, Valéria Becher. Práticas pedagógicas na EJA: o que a sala de aula revela? **Educação UFSM**, v. 47, 2022.

UNESCO. **Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA VII): Marco de Ação de Marraquexe.** Marraquexe: UNESCO, 2022. Disponível em: <https://www.unesco.org>. Acesso em: 29 maio 2025.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien, Tailândia, 1990. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org>. Acesso em: 29 maio 2025.

UNESCO. **Marco de Ação de Dacar – Educação para Todos: cumprindo nossos compromissos coletivos.** Dacar, Senegal, 2000. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org>> Acesso em: 29 maio 2025.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A prática pedagógica do professor de didática.** Papirus Editora, 1989.

VELOSO, Zélia Vieira Cruz. V443p. **As práticas pedagógicas na educação de jovens e adultos (EJA)** [manuscrito]: interfaces com as políticas e diretrizes curriculares / Zélia Vieira Cruz Veloso. – Goiânia, 2014. 120 f.; 30 cm.

ZANONI, Breno Henrique Bianco; VENTURI, Tiago; DE SOUSA, Robson Simplício. Determinantes sociais da saúde e sua influência na evasão escolar de estudantes da educação de jovens e adultos. **EDUCERE-Revista da Educação da UNIPAR**, v. 22, n. 1, 2022.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Título da Pesquisa: A Avaliação da Política Pública da Educação de Jovens e Adultos (Eja): A Interlocução entre as Práticas Pedagógicas e as Diretrizes do Plano Estadual de Educação do Ceará (PEE).

Nome do Pesquisador: _____

Instituição: **Universidade Federal do Ceará**

Eu, _____, portador(a) do RG _____, cuja atividade/função exercida/cargo é _____, na escola/órgão _____, do município de Maracanaú/CE, aceito, pelo presente Termo, participar da pesquisa intitulada "A Avaliação Da Política Pública Da Educação De Jovens E Adultos (Eja): A Interlocução Entre As Práticas Pedagógicas E As Diretrizes Do Plano Estadual De Educação Do Ceará (Pee).", desenvolvida pela estudante de Mestrado/MAPP Ana Lúcia da Silva de Almeida e sob a orientação da professora Camila Gonçalves de Mário, do Departamento de Estudos Interdisciplinares, Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas, Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, linha de pesquisa: Políticas Públicas e Mudanças Sociais.

Pelo presente termo, fico ciente de que:

1. A pesquisa supracitada tem por objetivo realizar uma Avaliação em Profundidade da Política de Educação de Jovens e Adultos (EJA), sob a perspectiva dos envolvidos, tanto aqueles que atuam quanto os que recebem essa modalidade educacional.
2. As entrevistas serão conduzidas utilizando uma abordagem de análise de conteúdo, que possibilita uma descrição sistemática, objetiva e qualitativa do conteúdo manifesto das comunicações. Para registro e transcrição, serão utilizados papel, caneta e recursos modernos, como aplicativos especializados em gravação e transcrição de áudio.
3. As entrevistas serão conduzidas com profissionais que atuam dentro do contexto escolar e que estejam trabalhando com a Modalidade de Ensino de Jovens e Adultos (EJA).
4. Tenho o direito de pedir esclarecimentos sobre quaisquer aspectos da atividade antes e durante o seu desenvolvimento.
5. Posso abandonar a pesquisa antes e durante o seu curso, sem sofrer quaisquer prejuízos.
6. Não terei nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, nem serei remunerado pela minha participação no estudo.

Após esses esclarecimentos, solicito o seu consentimento livre e esclarecido para participar desta pesquisa. Portanto, preencha, por favor, os itens que se seguem. Consentimento Livre e Esclarecido.

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, _____, portador(a) do RG _____, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa. Declaro que recebi uma cópia deste termo de consentimento e autorizo a realização da pesquisa, assim como a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

(Assinatura do Participante da Pesquisa)

(Assinatura do Pesquisador)

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA



ROTEIRO DE ENTREVISTA

NOME: _____ **CARGO:** _____

RAÇA/COR: _____ **ESCOLARIDADE:** _____

TEMPO DE ATUAÇÃO: _____

Público-alvo: Educadores e Gestores da EMEF Evandro Ayres de Moura – Maracanaú/CE

1. Como você compreende a missão da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no contexto da escola onde atua e sua relação com o direito à educação previsto na LDB e na Constituição Federal?
2. Em sua prática pedagógica cotidiana, de que forma as diretrizes e metas do Plano Estadual de Educação (PEE) são consideradas no planejamento das atividades da EJA?
3. Na sua percepção, quais são os fatores que facilitam e dificultam a implementação das metas do PEE no âmbito da EJA em sua unidade escolar?
4. Você acredita que existe consonância entre as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola e os princípios formativos preconizados pela EJA? Por quê?
5. De que maneira os processos de formação continuada ofertados aos professores da EJA contribuem — ou deixam de contribuir — para o alinhamento com o PEE?
6. A partir da sua vivência, como avalia a articulação entre teoria (documentos normativos, planos, diretrizes) e prática pedagógica na modalidade EJA?
7. Como as condições estruturais e materiais da escola (espaço físico, recursos didáticos, tecnologias, equipe pedagógica) influenciam na efetividade da política pública da EJA?
8. Há espaço para a escuta ativa e o reconhecimento dos saberes e trajetórias de vida dos estudantes da EJA nas práticas pedagógicas da escola? Poderia exemplificar?
9. Considerando a realidade dos estudantes da EJA, como o currículo e os métodos de ensino são (ou não são) adaptados para dialogar com suas especificidades culturais, sociais e profissionais?
10. Em sua experiência, quais estratégias têm sido mais eficazes no enfrentamento da evasão escolar entre os estudantes da EJA?
11. Você percebe a existência de iniciativas intersetoriais (com saúde, assistência social, trabalho, cultura, etc.) que contribuam com o fortalecimento da EJA em sua escola? Como elas se materializam?
12. Na sua avaliação, como a gestão escolar tem contribuído (ou não) para o fortalecimento das ações voltadas à EJA no município de Maracanaú?
13. Existem experiências exitosas ou práticas pedagógicas inovadoras desenvolvidas na escola que se aproximam das metas do PEE? Quais lições podem ser extraídas dessas experiências?

14. Como você avalia o apoio institucional por parte da Secretaria de Educação no que se refere à EJA? As políticas públicas locais têm dialogado com a realidade da escola?
15. Em sua opinião, que aspectos das diretrizes do PEE precisariam ser revisados, reformulados ou reforçados para promover maior efetividade no contexto da EJA?
16. Por fim, que sugestões ou proposições você gostaria de apresentar para o aprimoramento da política educacional da EJA, a partir da sua experiência profissional e do cotidiano escolar?

APÊNDICE C - ENTREVISTA COM A “GESTORA 1”

[Ana Lúcia]

Boa tarde, (*Gestora 1*).

[Gestora 1]

Boa tarde.

[Ana Lúcia]

Eu gostaria de me apresentar. Meu nome é Ana Lúcia. Eu sou mestranda em Avaliação de Políticas Públicas pela UFC. Estou realizando um trabalho que a minha temática é Avaliação de Política Pública da EJA, a interlocução entre as práticas pedagógicas e a diretriz do Plano Estadual de Educação. Queria dizer que essa entrevista faz parte da coleta de dados para a minha pesquisa de mestrado, que a mesma é uma pesquisa qualitativa, e que o roteiro dessa pesquisa está totalmente baseado na fundamentação teórica do meu trabalho. Então, assim, desde já eu queria agradecer por aceitar o meu convite e queria iniciar perguntando o seu nome completo. Pode falar o seu nome? O cargo que você ocupa nessa escola?

[Gestora 1]

Meu nome é (*Gestora 1*). Sou coordenadora pedagógica dos anos finais da EJA. A minha cor é parda. Sou pós-graduada em metodologia do ensino fundamental e médio, em coordenação pedagógica e administração escolar. E estou há 15 anos nessa escola e atuando como coordenadora a 12.

[Ana Lúcia]

Muito obrigada, (*Gestora 1*). Eu que agradeço o convite. Então, a gente vai começar, né? A título de esclarecimento, professora (*Gestora 1*), eu gostaria de informar que essa entrevista também vai ser concedida aos professores da educação de jovens e adultos. Um é para representar os anos iniciais, né? Ou seja, o ciclo inicial e o outro ciclo final. Como também eu convidei a coordenadora da educação de jovens e adultos do município de Maracanaú. Minha primeira pergunta é como você compreende a missão da educação de jovens e adultos no contexto da escola onde atua e sua relação com o direito à educação previsto na LDB e na Constituição Federal. Partindo do pressuposto, né? Que esse direito da educação de jovens e adultos, ela vem desde a Constituição e foi consolidada com a Lei de Diretrizes Básicas da

Educação, 9.496/98.

[Gestora 1]

Nós sabemos que a principal missão da EJA é assegurar direito à educação reconhecendo as especificidades dos jovens e adultos que não tiveram acesso à escolarização na idade apropriada. E aqui na nossa escola, isso significa muito mais do que isso. Significa resgatar a cidadania, criar oportunidades para eles com novos projetos e com nova visão de futuro. É por esse motivo que nós trabalhamos com esses alunos, não só a questão da educação em si, mas sim o direito à cidadania, a forma deles trabalhar de forma empreendedora. É por isso que nós temos uma disciplina que a gente trabalha nisso, um componente curricular, onde a gente trabalha o aluno e o trabalho. E como é importante não só ser na idade certa e sim, todo momento é o momento certo para estar estudando, aprendendo e compreendendo que cada um tem seu valor na sociedade.

[Gestora 1]

Muito bem, professora. Então, em sua prática pedagógica cotidiana, de que forma as diretrizes e metas do Plano Estadual de Educação são consideradas no planejamento das atividades da EJA? Sabemos que o Plano Estadual de Educação tem 15 diretrizes, mas que a gente não vai abordar todas as diretrizes. Então, como essas diretrizes são consideradas no planejamento das atividades da educação de jovens e adultos?

[Gestora 1]

Elas servem principalmente, professora, como guia para planejar as atividades contextualizadas, valorizando o nosso foco principal, é o protagonismo. Nós trabalhamos isso já com os jovens e trabalhamos também com os adultos, buscando nele a questão de adaptar os conteúdos e as metodologias para reduzir a evasão e melhorar a qualidade de ensino, porque nós trabalhamos com esses alunos baseados no que eles também trazem de bagagem. Nós percebemos que há uma dificuldade, principalmente para aqueles que trabalham durante o dia todo e vêm para a escola à noite, o cansaço, a vontade às vezes que eles têm de, ah, eu vou desistir, e a gente busca exatamente ter a base teórica, que é a diretriz que diz que o aluno tem direito sim, e a idade é aquela que ele se determina a estar estudando, e é assim que a gente faz aqui na escola.

[Ana Lúcia]

Na sua percepção, quais são os fatores que facilitam e dificultam a implementação das metas do Plano Estadual de Educação no âmbito da EJA em sua unidade escolar?

[Gestora 1]

Na nossa unidade escolar, que é aqui no Evandro Ayres, a gente procura dar totalmente um amparado, principalmente pedagógico, para os professores estarem trabalhando com materiais e recursos diferenciados e direcionados. O que a gente percebe que facilita é o apoio da gestão, a formação continuada dos professores e o diálogo com a comunidade, a adequação dos recursos. Um fator que dificulta é a evasão, porque quando o aluno não está presente, até mesmo a infrequência, que a gente pode citar, o aluno não está presente, ele não consegue ter uma aprendizagem efetiva. Isso sim é um fator que dificulta.

[Ana Lúcia]

E você acredita que existe consonância entre as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola e os princípios formativos preconizados pela EJA? Por quê?

[Gestora 1]

Acredito sim, com certeza. Porque as práticas buscam valorizar as experiências de vida dos alunos e integrá-los ao processo pedagógico, respeitando o ritmo de cada um e promovendo um ambiente inclusivo. Essa é a nossa maior meta.

[Ana Lúcia]

De que maneira os processos de formação continuada ofertados aos professores da educação de jovens e adultos contribuem ou deixam de contribuir para o alinhamento com o plano estadual de educação?

[Gestora 1]

Contribuem, com certeza contribuem. Por quê? Porque trazem essas informações, elas são focadas na EJA. E quando foca na EJA, busca metodologias e compartilha conhecimento junto aos professores de forma que sejam inclusivas e atualizadas. Então, nunca posso dizer que deixa de contribuir, porque há sim um diálogo entre a prática e a teoria.

[Ana Lúcia]

Você já informou que já tem 12 anos de trabalho como coordenadora dessa escola. Então, a partir dessa vivência, como avaliar a articulação entre teoria, que é a questão dos documentos normativos, os planos, que é o plano nacional de educação, o plano estadual de educação, as diretrizes curriculares da EJA, as operacionais. Então, como você avalia a articulação entre a teoria, que trazem nesses documentos, e a prática pedagógica na modalidade EJA?

[Gestora 1]

Eu acredito, principalmente aqui na nossa escola, que a teoria tem sido fundamental para guiar nossas práticas. E ao mesmo tempo, Aninha, encontra vida e significado na prática diária. Isso acontece por quê? Em que? Em grande parte, porque nós temos aqui uma gestora geral que conduz a escola com muita humanidade e sensibilidade, inspirando cada um de nós a transformar vidas a partir da teoria. Ela nos motiva a dar o nosso melhor, criando um ambiente onde todos se sintam acolhidos, importantes para fazer a diferença. Além disso, é importante sim mencionar que temos professores empenhados que desenvolvem no aluno o desejo e o sonho de ser realizado a sua formação, terminar o seu estudo no momento que eles estão apropriados para terminar.

[Ana Lúcia]

Como as condições estruturais e materiais da escola, questão de espaço físico, recurso de dados, tecnologia, equipe pedagógica, influenciam na política, na efetividade dessas políticas públicas da educação de jovens e adultos.

[Gestora 1]

Vale salientar que nós temos realmente uma estrutura física muito boa aqui na nossa escola, e é uma realidade, não é um sonho. Temos salas climatizadas, temos lousa digital, temos carteiras confortáveis, temos uma merenda escolar que é um jantar. Eles jantam antes de ir para a sala.

E muitos até comentam, a gente realmente vem para a escola pensando o que é a janta de hoje, não é nem a merenda. Material que vem, material escolar que é enviado pela prefeitura, e o contexto em si, o ambiente acolhedor, a lousa digital, enfim, os recursos realmente facilitam a aprendizagem dos nossos alunos.

[Ana Lúcia]

Há espaço para a escuta ativa e o reconhecimento dos saberes e trajetórias da vida dos estudantes da educação de jovens e adultos nas práticas pedagógicas da escola? Poderia exemplificar? Esses alunos realmente têm vez e voz? A questão das metodologias, das práticas dos professores, elas realmente reconhecem esses saberes e trajetórias da vida dos estudantes?

[Gestora 1]

Sim, porque os professores aqui não conhecem os alunos por número, e sim pelo nome. E eles sempre trabalham a questão da roda de conversa, da escuta ativa, porque essa é a nossa função, por isso que nós trabalhamos uma escola inclusiva. Então, sempre a gente tenta trabalhar com projetos interdisciplinares, valorizando a vivência dos alunos também.

[Ana Lúcia]

Considerando a realidade dos estudantes da EJA, como o currículo e os métodos de ensino são ou não são adaptados para dialogar com suas especificidades culturais, sociais e profissionais?

[Gestora 1]

O currículo, com certeza, a gente não pode deixar de citar que ele é parcialmente adaptado. Por quê? Porque nós trabalhamos exatamente com o contexto social, o contexto de cada aluno. Então, a gente procura adaptar o currículo com projetos e conteúdos contextualizados. No entanto, ainda há uma necessidade de flexibilizar mais para atender às demandas reais dos estudantes.

[Ana Lúcia]

Em sua experiência, quais estratégias têm sido mais eficazes no enfrentamento da evasão escolar entre os estudantes da educação de jovens e adultos?

[Gestora 1]

É, através de projetos. A nossa escola tem professores que são bastante comprometidos e a gente tenta trazer até as datas comemorativas para trazer esses alunos de volta, em projetos, em momentos de vivências, onde nós valorizamos cada um como ser único. Então, aqui a gente, posso até citar que nós temos professores no ciclo inicial 1 e 2, os professores que são alfabetizadores, que é a Germana e o Marcos. Nós temos no ciclo final 1 e 2 também, nós temos professores como Glaubenberg, Valderini e Júlio, que trabalham de acordo e desenvolvem as

práticas de acordo com o respeito, principalmente com a aprendizagem dos alunos. Então, através de projetos, eles sempre procuram compartilhar conhecimentos e valorizar o aluno como ser único.

[Ana Lúcia]

Você percebe a existência de iniciativas intersetoriais como saúde, assistência social, trabalho, cultura e outros que contribuam com o fortalecimento da educação de jovens e adultos em sua escola? Como elas se materializam? Só repetindo. Você percebe a existência de iniciativas intersetoriais como saúde, assistência social, trabalho, cultura e outros que contribuam com o fortalecimento da educação de jovens e adultos em sua escola? Como elas se materializam?

[Gestora 1]

Não, a gente não percebe isso. Até a própria Feira do Empreendedorismo, que foi citada anteriormente, é algo que pertence à Prefeitura Municipal de Maracanaú. É um projeto da própria Secretaria de Educação. Então, a gente não percebe nenhum outro tipo de existência de iniciativas.

[Ana Lúcia]

Na sua avaliação, como a gestão escolar tem contribuído ou não para o fortalecimento das ações voltadas à EJA no município de Maracanaú?

[Gestora 1]

Nós percebemos, e nós já até falamos anteriormente, Ana, que a gestão busca sempre apoiar todos os eventos que os professores, junto à coordenação, junto a todo o núcleo gestor, organizam na escola. E esses eventos motivam os nossos alunos, criam um ambiente mais acolhedor. Mas nós sabemos que enfrentamos alguns desafios, mas que ainda vamos chegar lá.

[Ana Lúcia]

Existem experiências exitosas ou práticas pedagógicas inovadoras desenvolvidas na escola que se aproximam das metas do Plano Estadual de Educação? Que lições podem ser extraídas dessas experiências?

[Gestora 1]

Sim, nós temos as oficinas temáticas, o projeto de leitura na biblioteca. Temos também a busca

ativa e não podemos deixar de citar a nossa Feira do Empreendedorismo. E qual a lição principal? O aluno sendo o protagonista de sua história. Na Feira do Empreendedorismo, só para citar como exemplo, eles trazem exatamente para a escola as suas vendas coisas que eles já fazem mesmo na sociedade, ele traz aqui para dentro da escola. Quem vende roupa, traz a roupa. Quem vende pratinho, traz o pratinho. E se sentem muito satisfeitos por estar compartilhando como é viver o empreendedor naquele dia com todos os seus colegas de sala. Então é uma experiência exitosa que a gente não poderia deixar de citar. A valorização de cada um.

[Ana Lúcia]

Professora (*Gestora 1*), como você avalia o apoio institucional por parte da Secretaria de Educação no que se refere à EJA? As políticas públicas locais têm dialogado com a realidade da escola?

[Gestora 1]

Sim, o apoio existe em tudo que foi citado também anteriormente. Quando se traz formações continuadas, quando se traz feiras diferenciadas. Não podemos deixar de citar, a nossa coordenadora da EJA na Secretaria Municipal de Maracanã ou a Carolina Epomuceno, que sempre vem inovando com as suas ações e compartilhando conosco de forma a apoiar realmente e dialoga com a realidade da escola, porque não é nada bem distante. É algo mesmo que traz para a prática da escola.

[Ana Lúcia]

Em sua opinião, que aspectos das diretrizes do Plano Estadual de Educação precisariam ser revisados ou reformulados ou reforçados para promover maior efetividade no contexto da EJA?

[Gestora 1]

Acredito que exatamente o que nos falta hoje são as iniciativas intersetoriais. Essa questão do fortalecimento da EJA, o que falta é isso. É haver a parceria com o CRAS, com a saúde, enfim, essas parcerias com a cultura, com tudo isso. Sim, aí a gente estaria mesmo onde nós desejamos um dia chegar.

[Ana Lúcia]

Por fim, que sugestões ou proposições você gostaria de apresentar para o aprimoramento da

política educacional da educação de jovens e adultos, a partir de sua experiência profissional e do cotidiano escolar?

[Gestora 1]

Sugiro que haja ampliação das parcerias com a comunidade, setores sociais e políticas direcionadas também com a cultura, para que assim os alunos se sintam mais acolhidos, mais valorizados e que possam chegar um dia lá.

[Ana Lúcia]

Muito obrigada, professora (*Gestora 1*), por contribuir com minha pesquisa. Com certeza vai ser de grande valia para esse meu trabalho. Obrigada de coração.

[Gestora 1]

Eu que agradeço e espero ter contribuído de alguma forma.

APÊNDICE D - ENTREVISTA COM A “GESTORA 2”

[Ana Lúcia]

Boa noite, (*Gestora 2*). Obrigada por ter aceitado o meu convite. Meu nome é Ana Lúcia, eu sou mestranda em Avaliação de Políticas Públicas pela Universidade Federal do Ceará. Minha temática é Avaliação de Política Pública da EJA, dialogando entre as práticas pedagógicas e as diretrizes do Plano Estadual de Educação. Eu queria esclarecer que essa entrevista faz parte da coleta de dados para a minha pesquisa de mestrado, que é uma pesquisa qualitativa e o roteiro da pesquisa está totalmente baseado na fundamentação teórica do meu trabalho. Então, assim, antes de eu começar as perguntas, eu gostaria que você se apresentasse.

E eu quero dizer que é uma honra ter aqui a sua entrevista, as suas respostas no meu trabalho.

[Gestora 2]

Boa noite, Ana. Ana, meu nome é (*Gestora 2*), hoje eu sou a chefe do setor da Educação de Jovens e Adultos na Secretaria Municipal de Educação do município de Maracanaú. Sou branca, tenho nível superior em pedagogia, também sou formada em direito, tenho especialização em avaliação e trabalho no município há 20 anos, mas trabalho na educação há 25 anos, no município há 20 anos. Como coordenadora da EJA, eu estou desde 2023 aqui no município.

[Ana Lúcia]

Muito bem, então vamos dar início, né? A primeira pergunta é como você compreende a missão da educação de jovens e adultos no contexto da Secretaria de Educação onde atua e a relação com o direito à educação previsto na LDB e na Constituição Federal, né? Porque assim a gente sabe que o primeiro marco, né, para a EJA foi a Constituição Federal e a EJA foi consolidada na L, com a lei de diretrizes base, né, número 9.394/96.

[Gestora 2]

Sim, a educação é um direito de todos, como você disse, né, está segurado na Carta Magna e na nossa LDB. E assim, como é que eu compreendo a missão da educação de jovens e adultos? A educação de jovens e adultos ela tem essa função reparadora, é reparar o direito das pessoas que não tiveram a oportunidade de estudar na época certa, se reinserir no sistema educacional e também procurar uma qualificação. Então é garantir esse direito a essas pessoas, a esses jovens, adultos e idosos.

[Ana Lúcia]

Muito bem. Em sua prática, né, frente à coordenação da educação de jovens e adultos, de que forma as diretrizes e metas do Plano Estadual de Educação são consideradas nos momentos de formações continuadas dos professores?

[Gestora 2]

Quando nós vamos pensar na formação dos professores, a gente pensa nos sujeitos, né, qual é o sujeito que nós pretendemos atingir com essa formação? Óbvio, os professores, né, mas diretamente quem, né, com as práticas pedagógicas? Os estudantes. Então, a gente considera fortalecer a formação dos professores como algo que vem fortalecer as diretrizes do Plano Estadual de Educação, porque a partir do momento que os professores, eles conseguem trabalhar de forma mais próxima à realidade desses alunos, de forma mais acolhedora, de forma que garanta a esses alunos o direito de aprender, né, garanta a esses alunos o direito de aprender o que eles buscam aprender na escola, né, depois de uma idade avançada, depois de muito direito negado. Então, quando a gente qualifica esse professor, a gente está garantindo que esse direito à educação, ele seja atingido. E, por sua vez, a gente consegue reduzir essa taxa de analfabetismo e elevar o nível de escolaridade desse público da educação de jovens e adultos.

[Ana Lúcia]

Na sua percepção, quais são os fatores que facilitam e dificultam a implementação das metas do Plano Estadual de Educação no âmbito da EJA no município de Maracanaú? Partindo do pressuposto que só existem três metas do Plano Estadual de Educação, que é a questão de elevar o nível de escolaridade e erradicar o analfabetismo e a integração do ensino formal com o profissional, só são essas três metas. Então, quais esses fatores que facilitam e dificultam essa implementação?

[Gestora 2]

Os fatores que facilitam a implementação é a gente ter escolas próximas onde a demanda surge. Na verdade, se nós tivéssemos demanda real de educação de jovens e adultos, nós teríamos mais escolas abertas. E um fator que dificulta é a gente conseguir trazer esse aluno, trazer esse público para as escolas no turno noturno. Maracanaú é uma grande metrópole, uma cidade de grande vulnerabilidade social e a gente fez um levantamento com a Secretaria de Assistência Social no final do ano passado e nós identificamos que nós temos 12 mil pessoas analfabetas e

a gente não consegue trazer essas pessoas para as escolas. Então, a gente faz o mapeamento, percebe onde está a demanda maior, mas a gente não consegue trazer para as escolas. E a gente acredita que seja por esse elevado grau de vulnerabilidade nas escolas. Mas, apesar desses fatores que dificultam, o município vem tentando, através de algumas ações, na verdade eu acho que de várias ações, que ainda precisam se fortalecer, a gente vem tentando trazer esse aluno para que a gente possa implementar e atingir essas metas. Por exemplo, hoje nós temos a Bolsa Auxílio Permanência, que já foi uma iniciativa do Poder Público Municipal. A gente sabe que o valor ainda é pequeno, mas é um valor simbólico e que para muitos alunos faz a diferença. A gente tem escolas que tem até cinco pessoas da mesma família. Então, a família recebe R\$500,00, porque é R\$100,00 por aluno. Então, é uma bolsa de R\$100,00 que está atrelada à frequência. Nós temos outras ações que também contribuem para que esse jovem adulto idoso venha para a escola, sobretudo idoso, que é o programa do Óculos, do programa Ver e Ler nas Escolas. Outra questão, essa questão de trabalhar na formação dos professores, os gestores bastante acolhedores, de modo que os alunos que conseguem chegar à escola, porque a gente tem algumas objeções a quebrar. A primeira delas é fazer com que esse aluno entenda a importância de voltar a estudar, saiba que tem essa escola e saiba que lá ele vai se sentir acolhido. Então, os alunos que conseguem se matricular, eles veem todo esse acolhimento, eles veem toda essa assistência. Esse ano, especificamente, a gente fez a aquisição de material didático, de livro didático. A EJA vinha há 10 anos sem material didático, município, por iniciativa própria, fez a aquisição desse material.

Então, são essas iniciativas que a gente entende que são iniciativas relevantes, que precisam ser fortalecidas, mas que são iniciativas que contribuem para essa erradicação desse analfabetismo. Sabemos que nós ainda estamos muito longe disso, mas acreditamos que nós estamos no caminho certo para atingir essas metas.

[Ana Lúcia]

E você acredita que existe consonância entre as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas de Maracanaú e os princípios formativos preconizados pela EJA?

[Gestora 2]

Sim, acredito. As práticas pedagógicas nas escolas de Maracanaú, que elas têm por esse objetivo, de reinserir esse estudante no sistema educacional, fazer com que ele tenha essa dignidade, volte a ter essa dignidade de ser estudante, de aprender a ler, aprender a escrever,

essa função que a EJA tem, equalizadora. A gente precisa aqui no município ainda trabalhar com esses alunos nessa perspectiva da qualificação. A gente ainda está deixando a desejar nessa questão da qualificação. Hoje nós trabalhamos com a qualificação de forma muito pontual. Algumas iniciativas pontuais da Secretaria de Educação com a Secretaria de Trabalho, emprego e empreendedorismo. Esse ano, por exemplo, a gente fez o Sim Itinerante, trazendo, de forma tímida, mas alguns elementos sobre qualificação profissional, trazendo oportunidade para esses alunos. Porque o jovem adulto, idoso, e na grande maioria dos nossos alunos, eles são maiores de 40 anos. Então, esse público maior de 40 anos, muitas vezes, ele não quer nenhum emprego formal. Às vezes ele quer, mas às vezes ele quer ser empreendedor. E aí nós precisamos ainda avançar nesse aspecto de rever o currículo e a rede ter essa iniciativa e essa coragem de fazer esse currículo, trazendo essa qualificação profissional. Porque é muito do que o nosso jovem adulto, idoso, quer é essa qualificação profissional. Para que ele possa se inserir e reinserir no mercado de trabalho com qualidade.

[Ana Lúcia]

De que maneira os processos de formação continuada, ofertados aos professores da EJA contribuem ou deixam de contribuir para o alinhamento com o PEE?

[Gestora 2]

Bom, a formação continuada dos professores, na qual nós trabalhamos essa questão pedagógica, a pedagogia do Paulo Freire, nós trabalhamos esses projetos interdisciplinares, nós trabalhamos práticas pedagógicas. Eu acredito muito que quando a formação continuada, que é uma política municipal, nós temos formação todos os meses com os professores. Então, quando a gente fortalece os professores, os professores fortalecidos com sugestões de práticas, eles munidos de instrumentais, eles trazem essas práticas para as salas de aula, qualificam o ensino, e a partir do momento que eles qualificam o ensino, a gente consegue sim alinhar com as metas do Plano Estadual da Educação, que é essa de erradicar o analfabetismo. Se eu tenho uma escola que o professor é engajado com a sua turma, ele desenvolve afetividade com os alunos, ele trabalha mesmo em prol dessa aprendizagem desse jovem, adulto e idoso, então ele não vai se evadir. Além de não se evadir, nós temos alguns fatores externos que contribuem para essa evasão, mas esse fator que está dentro da nossa governabilidade, enquanto rede, que é essa qualificação do professor, a gente já consegue superar. Então, eu acredito que a formação continuada dos professores aqui em Maracanaú, a gente contribui bastante para que a gente possa erradicar esse analfabetismo na medida que é possível.

[Ana Lúcia]

E assim, (*Gestora 2*), a partir da sua vivência, como você avalia a articulação entre a teoria, a questão dos documentos normativos, LDB, Constituição, os planos, o Plano Nacional de Educação, o Plano Estadual, o Plano Municipal, as diretrizes, não só as diretrizes curriculares, mas as operacionais também, como que você avalia essa articulação com a prática pedagógica na modalidade EJA?

[Gestora 2]

Eu acredito que a gente precisa avançar um pouco mais. Os documentos normativos, eles trazem a situação ideal e na situação real, a gente se depara com alguns obstáculos. Alguns deles eu já apresentei aqui. Nós temos um grande número de pessoas analfabetas que não conseguem chegar às escolas por violência, por necessidade. Às vezes não tem como comprar uma roupa, uma chinela, tem aluno que deixa de vir para a escola porque não tem uma chinela, não tem um fardamento. Enfim, a gente precisa de mais investimento financeiro. Investimento de vontade, acredito que as redes tenham demais, mas a gente precisa de investimento financeiro na EJA porque sem investimento financeiro a gente vai ter documentos normativos muito bonitos, como eu disse, no campo do ideal, mas que não são implementados por falta dessas condições.

[Ana Lúcia]

Como é que você vê as condições estruturais e materiais das escolas de Maracanaú? Espaço físico, recurso didáticos, tecnologias, a equipe pedagógica, elas influenciam na efetividade da política pública da EJA?

[Gestora 2]

Hoje em Maracanaú nós estamos com as condições das escolas, condições boas, sabe que a gente precisa melhorar, mas hoje nós temos escolas inclusive essa escola aqui, outro dia eu cheguei e nós tínhamos professor dando aula na lousa digital para o aluno da EJA, então ele fica maravilhado com a utilização desses recursos. As bibliotecas nas escolas, a gente precisa ainda avançar, algumas escolas precisam melhorar, mas biblioteca, lousa digital, livro didático, como eu falei anteriormente, a gente trouxe esse ano um livro didático que não atende, porque nenhum livro vai atender ao grau de heterogeneidade da EJA, as equipes pedagógicas, elas também atendem, porém eu faço uma ressalva, como o grau de heterogeneidade dos alunos da EJA é muito elevado, então nós temos gerações diferentes, graus de aprendizagem diferentes,

então o ideal seria nós termos uma equipe multidisciplinar para atender melhor aos alunos, mas nós temos professores, acredito que em Maracanaú esteja bem nesse aspecto, mas sempre há o que melhorar.

[Ana Lúcia]

Com certeza. Durante essas formações mensais ofertadas para os educadores da EJA pela Secretaria de Educação, há uma orientação para que este desenvolva um espaço para escuta ativo, reconhecimento dos saberes e trajetórias de vida do estudante da EJA nas práticas pedagógicas das escolas? Poderia exemplificar?

[Gestora 2]

Sim. Até porque o aluno da EJA traz, dentro da sua história de vida, na sua trajetória de vida, ele traz muito conhecimento, então utilizar esse conhecimento que o aluno já traz, para dar um significado à aprendizagem que ele está tendo. E aí assim, exemplificando, logo no início do ano nós tivemos formação com os coordenadores, formação também com os professores, e logo no início do ano a gente passou essa orientação, o ponto de partida, o diagnóstico. O diagnóstico não é só saber se o aluno sabe ler e escrever, o diagnóstico é saber também qual é a história de vida dele, para a partir daí o professor poder traçar o seu plano pedagógico. Para além disso, nós temos também os vários projetos interdisciplinares, projetos diversificados que a Secretaria propõe, além dos projetos que as próprias escolas desenvolvem. Então, nesse aspecto, a gente percebe que as escolas elas trabalham muito bem essa questão da escuta do aluno, fazendo com que esse aluno da EJA se sinta valorizado, e que o conhecimento que ele traz tem um significado importante para a sua pessoa e para a sua trajetória acadêmica. Eu percebo que as escolas elas fazem isso de forma interessante.

[Ana Lúcia]

Então, considerando a realidade dos estudantes da educação de jovens e adultos, como o currículo e os métodos de ensino são adaptados ou não são, para dialogar com suas especificidades culturais, sociais e profissionais? Essa pergunta aqui, ela já é difícil.

[Gestora 2]

Quando a gente fala de currículo... Já falou algumas coisas. Quando a gente fala de currículo, é difícil. Eu penso que o currículo da EJA, nós não temos uma base da EJA. A BNCC fala de todas as etapas e a gente não tem algo da EJA. Porque eu acredito que as redes elas têm que

construir dentro da sua realidade. Mas um município como Maracanaú que tem várias realidades, várias realidades sociais, várias realidades culturais, várias e várias realidades. Então, torna algo mais complexo. Então, o currículo, hoje, a gente trabalha com esse currículo propedêutico, que prevê as disciplinas da parte propedêutica. E a nossa resolução, ela prevê uma parte diversificada. E essa parte diversificada seria esse espaço dentro do tempo pedagógico que nós poderíamos utilizar para trabalhar com essas especificidades. Nós conseguimos... Sim, as escolas, elas olham para a sua realidade e tentam adaptar essa parte diversificada às especificidades das escolas. Mas não é algo tão fácil. Se nós conseguíssemos, na sua plenitude, ele contribuiria, sim, de forma demasiada, para que a EJA fosse potencializada. Mas é um desafio.

[Ana Lúcia]

Em sua experiência de coordenadora da EJA, quais estratégias têm sido mais eficazes no enfrentamento da evasão escolar entre os estudantes da EJA?

[Gestora 2]

Eu penso que aqui, no município de Maracanaú, a gente tem algumas estratégias. Tem a Bolsa. A Bolsa foi criada no final de 2023 com o objetivo de... Ela é atrelada à frequência, com o objetivo de combater a evasão. Mas, para além da Bolsa, nós temos outras ações. Por exemplo, o programa Ver e Ler. Eu vejo que esse programa, ele faz com que os alunos queiram estar na escola. É um programa de iniciativa do Poder Público Municipal, na qual os alunos fazem a consulta com o oftalmologista, eles recebem óculos. Esse problema de vista é um problema que acomete a população acima de 40 anos. Então, o nosso idoso, ele se sente muito prestigiado e se sente muito atendido quando ele recebe esses óculos. Então, nós temos a frequência, nós temos os óculos, nós temos os kits escolares, o fardamento, o kit que é a mochila, a bolsa, o livro. Esse ano, a gente esteve aí nas escolas, fazendo esse movimento de entrega dos livros. Os alunos recebem nesse livro de idade, um livro que se adequa à realidade da EJA, não é um livro de criança, é um livro para jovens e adultos e idosos. E eu atribuo também a grande magia que acontece na sala de aula, com os professores. Porque se a gente não tivesse os professores engajados, nenhuma dessas outras ações teriam efetividade. Mas nós competimos com outros elementos, com a violência, com o trabalho. A necessidade de trabalho faz com que muitos dos nossos alunos não estejam na escola. Nós competimos com o futebol, nós competimos com as igrejas. Eles têm que estar na igreja de terça e quinta. Então, assim, são muitas variáveis, mas mesmo assim a gente tem mantido a nossa matrícula de forma estável.

[Ana Lúcia]

E em relação a outros setores, você percebe a existência de iniciativas intersetoriais com saúde, assistência social, trabalho, cultura, entre outros, que contribuam com o fortalecimento da EJA no município e como é que eles se materializam?

[Gestora 2]

É, eu vejo que a Secretaria de Saúde, Assistência Social, Trabalho, Cultura, tem programas voltados, programas e ações voltados para os idosos. Mas o diálogo intersetorial é muito difícil. Eu acho que com as ações da Secretaria de Ação Social, de Saúde, Trabalho, Cultura e Educação, se fossem juntas, planejadas juntas e executadas juntas, nós teríamos efetividade. A gente percebe que todos esses setores realizam ações, mas a gente ainda não conseguiu se integrar. Os setores não conseguem se integrar e aí enfraquece as ações.

[Ana Lúcia]

A gente percebe, (*Gestora 2*), que a Secretaria de Educação dá uma assistência muito favorável à educação infantil e ao ensino fundamental, que para eles é a base de tudo. Em relação à EJA, na sua avaliação, como é que a SEDUC tem contribuído ou não para o fortalecimento das ações voltadas à EJA no município de Maracanaú? Porque é aquela coisa que sempre a EJA é secundária. Então, como é que você avalia, em relação à SEDUC, em relação à Secretaria de Educação, as ações que ela propõe para a EJA?

[Gestora 2]

As ações não têm o mesmo tempo. O tempo da EJA não é o mesmo tempo da educação infantil e do ensino fundamental. Mas eu vejo que a Secretaria de Educação como toda tem essa preocupação com a educação de jovens e adultos. As ações que são propostas pelo setor, na sua grande maioria, a gente consegue materializar, mas, como eu disse, de um modo geral, a gente não tem esse investimento. Eu penso que nós precisaríamos de um investimento maior para fortalecer essas ações da EJA.

[Ana Lúcia]

Existem experiências exitosas ou práticas pedagógicas inovadoras desenvolvidas nas escolas de Maracanaú, que ofertam à EJA, que se aproximam das metas do Plano Estadual de

Educação? Quais lições podem ser extraídas dessas experiências? Você citou a Universidade Operária. Como é que você vê que lições a gente pode tirar ou de lá, ou da Universidade Operária, ou de outras escolas?

[Gestora 2]

Hoje, no município, nós temos 1.382 alunos matriculados na EJA regular. O que a gente chama de EJA regular? A EJA é presencial, ciclo inicial, ciclo final. Nós temos o CEJAM. O CEJAM tem 300 e poucos alunos, que é o Centro de Educação de Jovens e Adultos Semipresencial. E nós temos a Universidade Operária, que é uma EJA, mas uma EJA que atende o ciclo final, com qualificação profissional, e atende também o ensino médio. Cada tipo de EJA, a EJA regular, o CEJAM, a Universidade Operária, são espécies de um gênero maior que a EJA, então cada uma delas tem experiências exitosas. A gente tem nas nossas escolas regulares, que fazem oferta do ciclo inicial, experiências fantásticas de processos de alfabetização, de projetos fantásticos de alfabetização com esses jovens e adultos, e sobretudo idosos, porque no ciclo inicial a gente concentra o maior número de alunos idosos, de conectividade com esses alunos, de afetividade com esses alunos, sendo essa rede de apoio dos alunos, e práticas pedagógicas mesmo, dos professores realizando projetos de leitura, projetos de escrita com esses alunos. No CEJAM, que é essa EJA semipresencial, também tem diversos projetos, e assim também com a Universidade Operária. A gente não tem como pontuar, porque cada escola tem a sua especificidade, por exemplo, aqui, na Escola Evandro Aires, a gente tem um projeto da diversidade cultural, que é algo muito forte, e muito bonito que é trabalhado aqui, com outros projetos. Então, em todas as escolas, se a gente jogar a lupa, a gente vai conseguir enxergar essas práticas. Muitas vezes práticas voltadas para essa questão da aprendizagem, outras escolas, dependendo da realidade, práticas muito voltadas para essa questão do acolhimento dos estudantes. Porque para esse estudante, que teve esse direito da educação negado, às vezes ele vai para a escola, se a gente parar para conversar com eles, a gente vai ouvir isso da fala deles. Às vezes ele não quer aprender a ler e escrever, ele quer se sentir útil, ele quer se sentir cidadão, ele quer se sentir inserido em um grupo. E a escola acolher esse aluno também é uma garantia de direito.

[Ana Lúcia]

Com certeza. E sobre a Universidade Operária, você tem alguma coisa a falar especificamente da Universidade Operária, a questão dos polos? Porque lá tem várias oficinas, e o que você acha de positivo esses alunos que saem de lá? Porque eu vejo que formam algumas turmas, e quando

eles saem, realmente eles são inseridos no mercado de trabalho. Porque o maior objetivo da Universidade Operária é inserir esses jovens e adultos, porque lá é mais para esse público, no mundo do trabalho, não queria dizer mercado, é no mundo do trabalho.

[Gestora 2]

Eu não tenho dado estatístico sobre essa inserção desse estudante no mundo do trabalho, mas o que a gente percebe é que há uma aceitação muito grande por parte dos estudantes, até porque eles recebem essa qualificação, além de receber essa qualificação, durante o percurso acadêmico deles, eles recebem uma bolsa, o aluno inicial, que faz esses cursos de formação inicial e continuada, recebe uma bolsa de 250 reais, o aluno médio recebe uma bolsa de 350 reais, e aí essa ajuda, essa bolsa auxílio permanência deles, que tem um valor mais significativo, já é uma ajuda que faz com que ele não desista, pelo menos do curso. Então ele se mantém no curso do início ao fim e ele sai com essa qualificação profissional. Então já é um grande passo. A gente percebe que alguns são empreendedores, outros caminham para o mercado formal, mas estatisticamente eu não tenho essa informação.

[Ana Lúcia]

Não existe uma parceria do município com as empresas já para inserirem esse pessoal?

[Gestora 2]

Eu não tenho essa informação.

[Ana Lúcia]

Então, na sua opinião, em que aspectos das diretrizes do plano estadual de educação precisariam ser revisados, reformulados ou reforçados para promover maior efetividade da EJA?

[Gestora 2]

Eu volto a dizer, sem investimentos, nenhuma política pública ela caminha. Então a gente precisa pensar, envolver diversos atores. E pensar na EJA, mas pensar na realidade da EJA, pensar como pessoas que conhecem a EJA e aí propor um investimento, nós temos muitas pessoas não só município de Maracanaú, nós ainda temos muitas pessoas analfabetas a gente não tem avançado nessa superação do analfabetismo. São iniciativas pontuais que um ou outro município faz, mas não estamos avançando. Enquanto o município não investir fortemente na

formação continuada dos professores, mas não pontual, formação mais robusta, em formação de gestores, a realidade das escolas da EJA, é uma escola que funciona os três turnos, às vezes não tem um gestor que cuide especificamente dessa modalidade, às vezes os profissionais de apoio que tem existe né, mas não existe na quantidade pra atender a especificidade do público da EJA, falta material, como eu disse, esse ano nós compramos material, mas há 10 anos nós vínhamos sem o material didático pra EJA, utilizando livro de 1º, 2º, 3º, 4º, 5º ano e é uma realidade que não é só a realidade de Maracanaú, é uma realidade da EJA como um todo. Então é preciso pensar em investir e pensar onde foi que nós chegamos e quais serão as próximas metas.

[Ana Lúcia]

Com certeza. Por fim, que sugestões ou proposições você gostaria de apresentar para o aprimoramento da política educacional da EJA, a partir da sua experiência profissional no cotidiano da SEDUC? Eu sei que você já falou algumas, já entre as perguntas, você entrou já, mas que sugestões você daria além do investimento pra que essa política aprimorasse?

[Gestora 2]

É eu penso que nós precisaríamos divulgar esse EJA, divulgar essa EJA para que as pessoas saibam que elas podem voltar a estudar, que elas podem voltar a se qualificar, elas podem se inserir ou se reinserir no mercado de trabalho né. Com esse investimento, que investimento é a base né da política, mas que o ideal é que nós conseguíssemos chegar nas pessoas né, que as pessoas entendam que elas têm esse direito, por que as pessoas não entendem que tem esse direito. O senhorzinho, senhor Antônio, seu Francisco nem entendem que educação é um direito dele, então que com esse investimento nós tivéssemos o investimento no sentido de fazer com que as pessoas compreendam o que é um direito e que eles têm esse direito a educação.

[Ana Lúcia]

É, mas você tem alguma proposição de como chegar, porque assim a divulgação realmente é muito importante, eu acho sim que a divulgação em todos os municípios, porque assim a taxa de analfabetismo, eu compreendo que ela precisa diminuir muito e muito, então como a gente vai chegar nesse aluno?

[Gestora 2] É Divulgar, mas de que forma né?

[Ana Lúcia]

Com que proposta você vai chegar nesse aluno, que tá lá distante, esse aluno que chega cansado do trabalho, como ele vai compreender que ele precisa vir para a escola?

[Gestora 2]

É, aí eu imagino Ana, hoje nós temos escolas que ofertam EJA nas regiões, centros de EJA com qualificação profissional né essas regiões né, é material didático adequado a essa realidade né e para isso nós teríamos que ter, volto ao investimento né, faríamos ter profissionais para olhar para essa realidade, para produzir esse material didático, e aí enxergar essa EJA como grupos, nós temos jovens, nós temos adultos e nós temos idosos. Então seria necessário pensar em ações voltadas para jovem, para os adultos e para os idosos. Pra incluir essa juventude, inserir esse adulto né, ações para esse idoso, porque as vezes não conversa. Eu tenho uma sala de aula né tem a galera de 15 anos que é uma realidade que a gente tem, aluno de 15 anos que estão na mesma sala de aula de um aluno que tem aluno que tem 80 anos, então a gente ter políticas estaduais, municipais voltadas para essa realidade e esse perfil da EJA né, talvez a construção de centros né que trouxessem essa qualificação profissional e que esse jovem e adulto pudesse escolher qual qualificação ele deseja né, nós tivéssemos essa produção de material voltado para eles, eu acho que se tivéssemos políticas públicas voltado para esse jovem que tá se inserindo aí nessa questão do sistema educacional.

É porque a complexidade da rede é imensa. Como eu disse nós lidamos com pessoas acima de 15 anos até... nosso aluno mais idoso hoje tem 87 anos inserido na rede. Então como lidar ali na sala de aula com esse aluno de 15 e esse aluno de 87? Conflito de gerações, aprendizagem é diferente, cultura diferente, ritmos diferentes, princípios, valores diferentes. Então mapear esse público e pensar em que ações né e aí nós precisaríamos contar com várias pessoas para pensar junto né e setores né.

[Ana Lúcia]

Pois (*Gestora 2*), foi muito rico assim, a sua entrevista muito, obrigada por contribuir de maneira assim fantástica para minha pesquisa né, só tenho muito a agradecer e boa noite.

APÊNDICE E - ENTREVISTA COM O “EDUCADOR 1”

[Ana Lúcia]

Boa noite, (*Educador 1*). Muito obrigada por aceitar o meu convite. O meu nome é Ana Lúcia, eu sou mestranda em Avaliação de Políticas Públicas pela Universidade Federal do Ceará. Vou trabalhar na temática de Avaliação de Política Pública da Educação de Jovens e Adultos, fazendo uma interlocução entre as práticas pedagógicas e as diretrizes do Plano Estadual de Educação. Essa entrevista faz parte da coleta de dados para a minha pesquisa de mestrado, que é uma pesquisa qualitativa, e esse roteiro está totalmente baseado na fundamentação teórica do meu trabalho.

[Educador 1]

Boa noite, Ana Lúcia. É um prazer poder contribuir com o seu trabalho, com o seu mestrado. Eu sou (*Educador 1*), sou graduado em História pela Universidade do Vale da Acaraú. Sou professor aqui do município de Maracanaú, já efetivo, já há dez anos, e estou lotado na EJA, no ciclo final 1, ciclo final 2, e eu ministro História, Geografia, Ensino Religioso e Arte. São os meus componentes curriculares da EJA. Estou aqui para contribuir.

[Ana Lúcia]

Então, vamos começar a nossa entrevista. E a primeira pergunta é como você compreende a Comissão da Educação de Jovens e Adultos, no contexto da escola onde atua, que é aqui no Evandro Ares de Moura, e sua relação com o direito à educação previsto na LDB e na Constituição Federal, sabendo que esses dois documentos foram o marco, os marcos para a consolidação da EJA, da Educação de Jovens e Adultos aqui no Brasil.

[Educador 1]

Muito bem. Bom, no contexto aqui da nossa comunidade é muito pertinente, porque a gente sabe que a nossa comunidade está localizada na periferia aqui do município de Maracanaú, e nós temos ainda uma grande demanda de pessoas que não concluíram o estudo em tempo correto, e tem muita demanda, eu até falo que é uma demanda reprimida, que o povo não aparece, tem muita gente que realmente, quando você coloca uma lupa na sociedade local, municipal e brasileira, sempre vai ter demanda.

Realmente, a EJA é uma modalidade de ensino, está prevista na Constituição Brasileira, e foi

mais bem trabalhada na nossa LDB, e assim, ela, no meu contexto, na minha visão de mundo, ela tenta aplainar as desigualdades sociais históricas do nosso país. Eu acho que é nesse sentido.

[Ana Lúcia]

Em sua prática pedagógica cotidiana, de que forma as diretrizes e metas do Plano Estadual de Educação são consideradas no planejamento das atividades da EJA, sabendo que as metas do Plano Estadual de Educação, elas são três, só temos a meta 8, 9 e 10 no Plano Estadual de Educação, que ela nos traz sobre o nível da escolaridade dos alunos da educação de jovens e adultos, dá um tempo também para aumentar esse nível de escolaridade, traz também diminuir a taxa de analfabetismo, tanto absoluto como funcional, e também a integração de pelo menos 25% da EJA ao ensino profissionalizante. Só para dar uma clareada.

[Educador 1]

Bom, dentro da minha prática pedagógica, eu procuro estar sempre trabalhando a questão da gente realmente buscar a radicalização do analfabetismo, mas sempre num contexto da formação cidadã. Eu acho que dentro da diretriz do Plano, fala dessa questão da formação cidadã que eu acho muito importante, já que são turmas que tem um publico muito heterogêneo, e a gente tem essa preocupação de trabalhar muito o analfabetismo na prática mesmo, em todos os níveis, e dar essa formação cidadã mesmo, trabalhar a cidadania com eles.

[Ana Lúcia]

E na sua percepção, quais são os fatores que facilitam e dificultam a implementação das metas do Plano Estadual de Educação no âmbito da EJA, na unidade Evandro Aires de Moura?

[Educador 1]

Bom, na escola que eu trabalho, o que vem facilitando muito é uma excelente infraestrutura que vem se trabalhando aqui na escola já há um tempo. A escola está sempre melhorando a questão da infraestrutura, a qualidade da sala de aula, são salas de aulas confortáveis, com carteiras confortáveis, nós temos lousa digital, que é uma maravilha para dar aula, as nossas salas são climatizadas, então essa parte estrutural está muito bem, não tenho o que reclamar. O que falta, se a gente pudesse colocar uma dificuldade, é talvez na questão da inclusão. A gente tem alunos com deficiência e realmente, apesar de a escola ter o AEE, e temos aqui o AEE na escola, que também é uma questão que nem toda escola tem na EJA no Maracanaú, mas a inclusão, ela precisa realmente ser melhor trabalhada, na minha ótica. Então, seria isso.

[Ana Lúcia]

E você acredita que existe consonância entre as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola e os princípios formativos preconizados pela EJA, por quê?

[Educador 1]

Sim, eu acredito que sim. Pela busca da formação cidadã dentro da nossa realidade. Eu acho que o mais importante é a gente compreender onde está, onde a gente está situado e trabalhar a realidade do aluno, a nossa realidade local. Eu acho que o mais importante é isso.

[Ana Lúcia]

De que maneira os processos de formação continuada, ofertados aos professores da EJA, contribuem ou deixam de contribuir para o alinhamento com o plano estadual de educação?

[Educador 1]

Eu acho que isso é muito importante, a formação continuada, porque a gente precisa se reciclar. Às vezes nós temos uma falsa convicção de que já estamos há muito tempo, dominamos aquele assunto, dominamos aquela área, mas sempre a sociedade é mutável, está sempre se modificando. Então a gente tem que estar antenado com o que está acontecendo para contribuir da melhor maneira possível.

[Ana Lúcia]

A gente sabe que na EJA, a teoria é regida por vários documentos normativos, como a LDB, a Constituição, nós temos também o Plano Nacional de Educação, o Plano Estadual, temos as diretrizes curriculares também destinadas à EJA, como também temos as diretrizes operacionais. Então, a partir da sua vivência, como você avalia a articulação entre teoria e prática pedagógica na modalidade da EJA?

[Educador 1]

Assim, nem sempre o que vem lá de cima, digamos assim, é possível a gente trabalhar fidedignamente. A gente tem que ter esse lógico, trazer essa bagagem da documentação normativa, dos planos, mas nós temos sempre que olhar para a realidade do nosso aluno, e ter a sensibilidade de adequar nossa prática pedagógica à realidade do nosso aluno. Eu penso que seja dessa maneira.

[Ana Lúcia]

A pergunta 7 já foi mais ou menos respondida, mas assim, como as condições estruturais e materiais da escola, espaço físico, recursos didáticos, tecnologias, equipe pedagógica, influenciam na efetividade da política pública da EJA?

[Educador 1]

Bom, eu acredito que esse conjunto de fatores, eles vão contribuir para quê? Para que o aluno se sinta melhor, ele se sente acolhido, ele se sente seguro que está em um ambiente que vai realmente contribuir para a sua formação. Então, eu acho que todos esses elementos que foram citados aí, espaço físico, recursos didáticos, tecnologia, ela tem que ser utilizada, mas também com cuidado pedagógico, alinhando sempre a relação com os alunos, a realidade deles, eu acho que é isso. Então, se tiver tudo isso alinhado, ele vai se sentir seguro, e isso vai fazer com que sempre ele esteja na escola, e eu acho que é por aí.

[Ana Lúcia]

Você observa se há espaço para a escuta ativa e o reconhecimento dos saberes e trajetórias de vida dos estudantes da EJA nas práticas pedagógicas da escola? Poderia exemplificar?

[Educador 1]

Olha, essa parte, essa pergunta é sensacional, porque o aluno da EJA, eles são pessoas que têm uma história de vida, eles trazem essa carga emotiva às vezes para a escola, são pessoas que geralmente, de alguma maneira, ou por questões de acesso, até de violência doméstica, então, você ter esse olhar humanizado, essa escuta humanizada, ela é muito importante. Eu, por exemplo, procuro ter esse alinhamento, saber da história de vida, ter essa aproximação, buscar essa aproximação, ela é muito importante para que ele se sinta seguro, para que ele possa vir para a escola e você realmente trabalhar com eles, eu acho que isso aí é muito bacana.

[Ana Lúcia]

Você lembra, (*Educador 1*), de algum caso que você possa exemplificar, de alguma história de vida, alguma trajetória, algum depoimento de aluno?

[Educador 1]

Não nessa escola, mas teve uma escola que eu trabalhei, que tinha uma garota, uma garota de 16 anos, ela já era mãe e ela tinha parado na sexta série, no sexto ano, e ela voltou para a escola e a gente percebeu que depois de um tempo ela ficou muito arredia, assim, e o marido tinha 22 anos e ele agiu por violência com ela, então, a gente teve que ter todo um trabalho de aproximação dessa pessoa. Na época o diretor da escola, ele entrou em contato com o marido dela e teve um trabalho bacana, mas foi complicado, a gente é um campo minado, a gente tem que ter muita acessibilidade, tem que ter muito cuidado realmente, porque é difícil, mas graças a Deus deu tudo certo e depois de um tempo ela voltou para a escola e conseguiu realmente concluir, mas a violência doméstica, ela está presente muitas vezes nas nossas alunas, principalmente nas mulheres.

[Ana Lúcia]

Considerando a realidade dos estudantes da educação de jovens e adultos, como o currículo e os métodos de ensino são ou não são adaptados para dialogar com suas especificidades culturais, sociais e profissionais?

[Educador 1]

Bom, a EJA, como a gente falou anteriormente, ela é muito heterogênea, então, a gente tem alunos de níveis muito diferentes e eu acho que a nossa preocupação maior é realmente, como é que eu posso falar, adaptar o nosso conteúdo para a realidade de cada um, eu acho que é nesse sentido mesmo.

[Ana Lúcia]

Em sua experiência, que já é bastante significativa, quais estratégias têm sido mais eficazes no enfrentamento da evasão escolar entre os estudantes da EJA?

[Educador 1]

Eu apporto sempre no acolhimento, eu acho que o acolhimento é tudo, nós somos humanos e as pessoas elas querem se sentir acolhidas, elas querem se sentir valorizadas, eu procuro sempre trabalhar esse resgate da autoestima, que se você observar os alunos da EJA, a gente tem esse problema de baixa autoestima, então, esse fortalecimento da autoestima deles faz com que eles se sintam bem e eles se sintam fortalecidos, eu acho que o acolhimento humanizado é fundamental para a permanência desse aluno na escola, eu acho.

[Ana Lúcia]

Você percebe a existência de iniciativas intersetoriais, como a saúde, a assistência social, trabalho, cultura e outros, que contribuam com o fortalecimento da EJA nessa escola, como elas se materializam?

[Educador 1]

Sim, eu aprendi nisso, e a escola está sempre promovendo isso, aqui a gente tem palestras, tem fomento ao empreendedorismo, tem atividade cultural, como o festival de poesia, por exemplo, a gente sempre teve a preocupação de trazer pessoas de outros setores para que eles possam se sentir motivados a fazer cursos, ter uma visão de um mundo diferente, ampliar o campo de visão deles, o que eu acho que poderia melhorar era uma aula de campo, mas é complicado fazer aula de campo à noite, de repente visitar um teatro, e as festas juninas, a gente vai visitar agora, mas nesse sentido.

[Ana Lúcia]

Na sua avaliação, como a gestão escolar tem contribuído ou não contribuído para o fortalecimento das ações voltadas à EJA no município de Maracanaú?

[Educador 1]

Bom, na unidade que eu trabalho, tem sempre uma parceria muito bacana, a gente tem total liberdade, a gente pode dar a nossa opinião, eu acho isso fundamental, o professor tem que se sentir livre, tem que se sentir à vontade de trabalhar na sua prática pedagógica, claro que a gente está sempre se alinhando com o grupo gestor, mas nesse caso aqui, isso aí, graças a Deus, é uma parceria total.

[Ana Lúcia]

Existem experiências exitosas ou práticas pedagógicas inovadoras desenvolvidas na escola que aproximam das metas do plano estadual de educação? Quais lições podem ser extraídas dessas experiências?

[Educador 1]

Eu acredito que sim, aqui na escola a gente tem um momento muito bacana, que até aconteceu semana passada, que foi a feira do empreendedorismo, essa atividade, ela mostra, o aluno se

sente valorizado, ele tem a possibilidade real de empreender, sabemos que empreender não é para todo mundo, mas é um start, a feira de empreendedorismo é uma semente que é plantada na escola, e eles têm a real possibilidade de fazer uma atividade diferente, e ter o seu próprio dinheiro, ter a sua vida, eu acho que é isso.

[Ana Lúcia]

Como você avalia o apoio institucional por parte da Secretaria de Educação? No que se refere a EJA, as políticas públicas têm dialogado com a realidade da escola?

[Educador 1]

Bom, eu acredito que mais recentemente tem acontecido uma melhoria, a Secretaria vem tentando melhorar, mas já teve um tempo que a EJA ficou um pouco esquecida, não só em nível de Maracanaú, em nível de Brasil, então a gente vê que na educação não jogava muita luz na EJA, era uma coisa meio apagada, e ultimamente a gente percebe que a EJA vem sendo reestruturada, e isso é muito importante, porque viu-se que a demanda existe, ela é uma coisa real, então eu acho que vem melhorando muito, mas sempre tem que estar melhorando.

[Ana Lúcia]

Em sua opinião, que aspecto das diretrizes do Plano Estadual de Educação precisaria ser revisado, reformulado ou reforçado para promover maior efetividade no contexto da EJA?

[Educador 1]

Eu acho que a gente tem que ter um fortalecimento na reeducação do alfabetismo, poderia ser oferecida uma bolsa para universitários, no caso curso de letras, para fazer um reforço escolar, eu acho que é uma coisa mais específica, para que realmente o aluno se sinta mais fortalecido.

[Ana Lúcia]

Por fim, que sugestões ou proposições você gostaria de apresentar para o aprimoramento da política da educação de jovens e adultos, a partir da sua experiência profissional e do cotidiano escolar?

[Educador 1]

Eu acho que a gente tem que fortalecer a EJA, fomentar a matrícula, a demanda existe, criar parceria com a SEDUC, com o Estado, para que a EJA, quando o aluno que termina o ensino

fundamental na própria escola, permanecer tendo o ensino médio, porque a gente tem que ter hoje o olhar da questão da territorialidade. Infelizmente, às vezes o aluno termina a EJA, o ensino fundamental, mas ele não avança com medo de sair à noite, porque nós temos uma realidade de violência muito grande, e está tudo dominado, nós temos territórios. Então, se a EJA, se a SEDUC do município, fizesse uma parceria com a SEDUC do Estado, para na própria escola ter o ensino médio, seria muito bacana. Eu tenho certeza que seria muito bacana para eles se sentirem mais seguros e continuar os estudos, eu acho que seria bacana. Aqui no caso da nossa escola, do Evandro Ares, nós temos uma escola bem estruturada, essa parceria seria muito viável aqui, na minha visão. Então, eu acho que é só uma questão de se alinhar as duas secretarias.

[Ana Lúcia]

(*Educador 1*), eu agradeço demais pela sua contribuição. Muito obrigada, né? As suas proposições, as suas respostas vão contribuir realmente para o enriquecimento do meu trabalho, e eu só tenho a agradecer, viu?

Muitíssimo obrigada!

APÊNDICE F - ENTREVISTA COM O “EDUCADOR 2”

[Ana Lúcia]

Boa noite, professor (*Educador 2*). Obrigada por aceitar o meu convite. Meu nome é Ana Lúcia. Sou mestranda em Avaliação de Políticas Públicas pela UFC. A minha temática é Avaliação de Política Pública na EJA e a interlocução entre as práticas pedagógicas e as diretrizes do plano estadual de educação. Essa entrevista faz parte da coleta de dados para a minha pesquisa de mestrado, que é uma pesquisa qualitativa, e o roteiro dela está totalmente baseado na fundamentação teórica do meu trabalho. Eu gostaria que você se apresentasse para nós darmos início ao nosso objetivo.

[Educador 2]

Boa noite, Ana Lúcia. Me chamo (*Educador 2*), cargo de professor na Educação Básica, cor preta, meu nível de escolaridade é nível superior, pós-graduado em Educação de Jovens e Adultos, já tenho, na atuação, 18 anos.

[Ana Lúcia]

Muito bem, professor. Então, a gente vai dar início ao nosso objetivo. A primeira pergunta é como você compreende a missão da Educação de Jovens e Adultos no contexto da escola onde atua, em sua relação com o direito à educação previsto na Lei de Diretrizes Básicas e na Constituição Federal?

[Educador 2]

Tenho a missão de resgatar, acolher e garantir o direito desse cidadão e diminuir esse analfabetismo que é tão grave aqui no nosso país.

[Ana Lúcia]

Em sua prática pedagógica cotidiana, de que forma as diretrizes e metas do Plano Estadual de Educação são consideradas no planejamento das atividades da EJA? Haja visto que o Plano Estadual de Educação tem 15 diretrizes, que são diretrizes que em 90% têm vínculo com a EJA e nós só temos três metas para a educação de jovens e adultos neste plano, que é aumentar o nível de escolaridade, erradicar o analfabetismo absoluto em 100% e reduzir o analfabetismo funcional em 50%, como também fazer uma integração da educação de jovens e

adultos com a qualificação profissional. Como essas diretrizes e metas são consideradas no planejamento das atividades da educação de jovens e adultos?

[Educador 2]

No momento em que a gente valoriza os alunos com seus saberes, propiciando um ambiente de aprendizagem, diminui a evasão, faz com que essas metas sejam percorridas em um período mais rápido.

[Ana Lúcia]

Na sua percepção, quais são os fatores que facilitam e dificultam a implementação das metas do Plano Estadual de Educação no âmbito da EJA em sua unidade escolar?

[Educador 2]

Uma das coisas que facilita é o comprometimento do grupo gestor pela busca de equipamentos que facilitam a nossa prática, nossa prática pedagógica. E uma das coisas que dificulta é a evasão escolar e salas multisseriadas.

[Ana Lúcia]

Você acredita que existe consonância entre as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola e os princípios formativos preconizados pela EJA? Por quê?

[Educador 2]

Sim, acredito. Porque valorizam e respeitam a pluralidade de saberes dos alunos.

[Ana Lúcia]

De que maneira os processos de formação continuada ofertados aos professores da EJA contribuem ou deixam de contribuir para o alinhamento com o Plano Estadual de Educação?

[Educador 2]

Contribui quando eles colocam na formação, conteúdos específicos que fortalecem os professores no seu dia-a-dia e nas suas práticas pedagógicas.

[Ana Lúcia]

A partir da sua vivência, como avalia a articulação entre teoria, documentos normativos, planos, diretrizes? Porque a EJA é regulamentada por esses documentos. LDB, principalmente a última LDB, 9.394/96. A Constituição, os planos nacionais de educação, estadual de educação, as diretrizes curriculares como também as diretrizes operacionais. Como você avalia essa articulação entre o que diz esses documentos e a prática pedagógica na modalidade de EJA?

[Educador 2]

Eu sinto que é um pouco desconectado da realidade. Sempre temos que nos adaptar à realidade e à necessidade dos alunos, da comunidade, do município para avançar nesse objetivo.

[Ana Lúcia]

Como as condições estruturais e materiais da escola, como espaço físico, recursos didáticos, tecnologias e equipe pedagógica influenciam na efetividade da política pública da EJA?

[Educador 2]

Diretamente, porque essas estruturas não estando funcionando, com o tempo comprometem diretamente o ensino e aprendizagem dos alunos.

[Ana Lúcia]

E como é a estrutura da escola que você trabalha? Tem material pedagógico para os alunos?

[Educador 2]

Sim, tem material. Tem sala de multimídia, biblioteca, tem feiras, tem palestra. Tem uma escuta muito boa com relação aos alunos.

[Ana Lúcia]

Há um espaço para escuta, ativo e reconhecimento dos saberes e trajetórias da vida dos estudantes da EJA nas práticas pedagógicas da escola? Poderia exemplificar, porque assim como você já falou, os alunos têm vários níveis. Então, você escuta, vê a realidade de cada aluno, a sua trajetória de vida para poder reconhecer a realidade de cada um e avançar nas práticas pedagógicas?

[Educador 2]

Sim, temos sim. Quando a gente abre esses espaços, rodas de conversa, para que isso ocorra com mais facilidade. Tem palestra até com psicólogos, conversas na sala da biblioteca para poder ter um aprendizado melhor por parte dos alunos e até dos professores.

[Ana Lúcia]

Considerando a realidade dos estudantes da EJA, como o currículo e os métodos de ensino são ou não são adaptados para dialogar com as especificidades culturais, sociais e profissionais?

[Educador 2]

Na maioria das vezes, são realmente desconectados da realidade dos alunos. Aí cabe a escola, os professores, tornar isso mais acessível através do conhecimento e do diálogo com essas turmas.

[Ana Lúcia]

Em sua experiência, quais estratégias têm sido mais eficazes no enfrentamento da evasão escolar entre os estudantes da EJA?

[Educador 2]

A gente trabalha com um bom acolhimento, uma inclusão, tenta fazer aulas dinâmicas, diferenciadas. Fazemos aniversário, tem bingo, jogos. Tem um recurso agora da prefeitura, tipo uma bolsa social, que isso faz com que eles permaneçam até porque eles precisam.

[Ana Lúcia]

Muito bem. Você percebe a existência de iniciativas intersetoriais como saúde, assistência social, trabalho, cultura e outros que contribuam com o fortalecimento da EJA em sua escola. Como eles se materializam?

[Educador 2]

Sim, temos o CINE, vem com as psicólogas, dá uma palestra, oferece cursos gratuitos para que eles se profissionalizem, aumentem o seu currículo. Tem projeto que trazem óculos, algumas pessoas não têm condição. Tem visita de psicólogos e palestra, onde os alunos trabalham com escuta, eles contam seus problemas e tudo isso influencia no acolhimento.

[Ana Lúcia]

Na sua avaliação, como a gestão escolar tem contribuído ou não para o fortalecimento das ações voltadas à EJA no município de Maracanaú?

[Educador 2]

Se comprometendo em dialogar e disponibilizar o que há de melhor na escola e no município para que isso aconteça.

[Ana Lúcia]

Muito bem. Existem experiências exitosas ou práticas pedagógicas inovadoras desenvolvidas na escola que se aproximam das metas do plano estadual de educação? Que lições podem ser extraídas dessas experiências?

[Educador 2]

A gente diversifica as aulas, no caso de gêneros textuais, tem a parte de culinária, a gente faz receita, os alunos participam, trazem material, tem degustação, eles aplicam na casa deles, passa para os vizinhos, certo? E aí vai aumentando os saberes deles e a gente também absorve deles e traz para a nossa vida e para o cotidiano.

[Ana Lúcia]

Como você avalia o apoio institucional por parte da Secretaria de Educação no que se refere à educação de jovens e adultos? As políticas públicas locais têm dialogado com a realidade da escola?

[Educador 2]

Sim. Como eu já falei, além dessa bolsa social, existem feiras, recitais, onde eles possibilitam, trazem ônibus, a gente leva a turma até para teatro, são vários eventos durante o ano que a Secretaria possibilita para as escolas.

[Ana Lúcia]

Em sua opinião, que aspectos das diretrizes do plano estadual de educação precisariam ser revisados, reformulados ou reforçados para promover maior efetividade no contexto da EJA?

[Educador 2]

Teria que ampliar as políticas públicas mais voltadas para a inclusão, certo?

[Ana Lúcia]

Por fim, professor (*Educador 2*), que sugestões ou proposições você gostaria de apresentar para aprimoramento da política educacional da EJA, a partir da sua experiência profissional e do cotidiano escolar? Como você poderia, dentro das medidas do plano estadual de educação, como você poderia, o que você gostaria de propor para melhorar o nível de analfabetismo, aumentar a alfabetização desses meninos, para elevar o nível de escolaridade? Que sugestões ou proposições você daria para que realmente as coisas acontecessem de fato?

[Educador 2]

Como na EJA é um público muito diferenciado, onde os alunos trazem os netos, às vezes até os filhos para a escola, aí falta apoio, poderia ter um apoio para essas crianças, para eles poderem se concentrar mais na sala de aula, e alguns casos de inclusão, poderia até existir um assistente para levar material para o aluno, quando ele não pudesse vir, uma visita do próprio professor ou de um assistente ir na casa, fazendo esse link entre escola e aluno, seria mais ou menos nesse nível de inclusão.

[Ana Lúcia]

Professor (*Educador 2*), a gente encerra aqui. Agradeço demais a sua participação, as suas respostas vão contribuir bastante para o meu trabalho e que Deus lhe abençoe. Muito obrigada.

[Educador 2]

Eu que agradeço o convite.