



Mestrado em Gestão

**O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS “VAMOS LER”
IMPLANTADO NO ESTADO DO MARANHÃO- Um caso de sistematização dos
indicadores de acesso à rede municipal de ensino da Região Metropolitana
de São Luís no período de 2002 a 2007**

Elaborado por Suzana Lopes de Matos

Aluno nº 201728832

Barcarena

dezembro de 2021



Mestrado em Gestão

**O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS “VAMOS LER”
IMPLANTADO NO ESTADO DO MARANHÃO- Um caso de sistematização dos
indicadores de acesso à rede municipal de educação da Região
Metropolitana de São Luís no período de 2002 a 2007**

Elaborado por Suzana Lopes de Matos

Aluno nº 201728832

Dissertação orientada pelo Professor Doutor Georg Dutschke

Barcarena

dezembro de 2021

“Os ganhos ou os danos dependem da perspectiva e possibilidades de quem vai tecendo a sua história. O mundo em si não tem sentido sem o nosso olhar que lhe atribui identidade, sem o nosso pensamento que lhe confere alguma ordem. ”

Lya Luft, Pensar é transgredir

Agradecimentos

Agradecer é um ato singelo que traz consigo a oportunidade de vivenciar as mais belas emoções, promovendo a abertura da mente e do espírito.

Assim, em primeiro lugar agradeço a Deus por me proporcionar a experiência da existência na forma humana, um desafio encantador e de aprendizado permanente.

Agradeço ao meu marido Omar Furtado de Matos, um grande amigo, companheiro e incentivador do meu amadurecimento pessoal e profissional que com tanto amor me faz cada vez melhor, sobretudo, como ser humano;

Às minhas filhas, Julya Lopes de Matos e Luysa Lopes de Matos, por me tornarem plenamente realizada ao exercer a função que mais me engrandece, ser mãe;

Ao meu pai, Francisco de Assis Reis Lopes, por me apresentar o valor do silêncio e do estudo e a minha mãe, Mirtes Pires Gomes Lopes, por me ensinar, pelo exemplo, uma prática que tanto prezo, ser professora com ética e responsabilidade;

Aos meus irmãos, Francisco de Assis Reis Lopes Júnior e Mirtes Gomes Lopes, por partilharem essa existência comigo, me desafiando a evoluir espiritualmente;

A Josemar Nogueira Silva pela amizade, apoio e estímulo, e principalmente por me inspirar mesmo quando pensei não ser capaz de concluir o presente trabalho;

À Prof.^a Conceição Raposo por construir o projeto estudado e ser referência no assunto pois, com sua postura técnica sólida e responsável pôde me fornecer a vivência profissional que tanto ansiava;

À Prof.^a Maria do Monte Serrat Arnou Prazeres, para sempre minha chefe querida, em nome de quem agradeço profundamente todos que participaram do Programa Vamos Ler em todo o estado do Maranhão, nas mais variadas funções

desde secretária, assistentes, coordenação regional e de polo, professores orientadores, professores alfabetizadores e sobretudo, os jovens, adultos e idosos;

Aos amigos do coração, Ana Regina Ribeiro Tinoco, Conceição de Maria Garcêz Ericeira, Solange Cordeiro e Júlio Augusto Mendes Ericeira por me acompanharem, desde o Programa Vamos Ler até hoje e garantirem momentos de muita terapia e diversão;

E como não poderia faltar, a todos aqueles que contribuíram, direta ou indiretamente, para consolidação deste grande sonho.

Minha eterna gratidão!

Resumo

Estudo que busca refletir sobre os indicadores de acesso ao Ensino Fundamental na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no estado do Maranhão e na região metropolitana de São Luís, no período de 2002 a 2007, analisando o momento de realização do Programa de Educação de Jovens e Adultos “Vamos Ler”, um programa implantado pelo governo estadual nos 217 municípios maranhenses, em parceria com as redes municipais de ensino. Na sua intencionalidade, utilizou-se como eixo de análise a região metropolitana de São Luís, composta pelos municípios de São Luís, São José de Ribamar, Raposa e Paço do Lumiar além da estrutura pedagógica do Programa. Busca ainda analisar o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), indicadores esses que medem a qualidade de vida de uma população. No seu procedimento metodológico investiga um estudo de caso intrínseco, onde a abordagem de dados partiu da análise de conteúdo, indicadores de acesso, relatórios gerados pelo programa e do IDH e IDHM da região preconizada, além de questões ligadas à aplicabilidade do programa, à luz do material didático utilizado, estratégias metodológicas e instrumentos de monitoramento e avaliação visando elucidar as hipóteses elencadas para o estudo. No seu percurso explicativo discorre sobre os indícios do aumento das matrículas em EJA, tanto a nível estadual quanto na região metropolitana de São Luís, reforçando o impacto das ações do Programa Vamos Ler na região em questão, estabelecendo uma relação entre as ações do programa e o incremento de novas matrículas nas redes municipais de ensino e suas implicações na ampliação do acesso de jovens, adultos e idosos às redes oficiais de ensino, sem, contudo, ter a pretensão de esgotar a variedade de aspectos que envolvem essa temática.

Palavras-chave: Indicadores de acesso ao Ensino Fundamental; Educação de Jovens e Adultos (EJA); Programa Vamos Ler.

Abstract

Study that seeks to reflect on the indicators of access to Elementary Education in the modality of Education for Youth and Adults (EJA) in the state of Maranhão and in the metropolitan region of São Luís, in the period from 2002 to 2007, analyzing the moment of implementation of the Program of Education for Youth and Adults “Vamos Ler”, a program implemented by the state government in the 217 municipalities of Maranhão, in partnership with municipal education networks. In its intention, the metropolitan region of São Luís was used as the axis of analysis, comprising the municipalities of São Luís, São José de Ribamar, Raposa and Paço do Lumiar, in addition to the pedagogical structure of the Program. It also seeks to analyze the Human Development Index (HDI) and the Municipal Human Development Index (IDHM), indicators that measure the quality of life of a population. In its methodological procedure it investigates an intrinsic case study, where the data approach was based on content analysis, access indicators, reports generated by the program and the HDI and IDHR of the recommended region, in addition to issues related to the applicability of the program, in light of the teaching material used, methodological strategies and monitoring and evaluation instruments aiming to elucidate the hypotheses listed for the study. In its explanatory path, it discusses evidence of the increase in enrollment in EJA, both at the state level and in the metropolitan region of São Luís, reinforcing the impact of the actions of the Vamos Ler Program in the region in question, establishing a relationship between the actions of the program and the increase in new enrollments in municipal education networks and its implications in expanding the access of young people, adults and the elderly to official education networks, without, however, intending to exhaust the variety of aspects that involve this theme.

Palavras-chave: Indicators of access to Elementary Education; Youth and Adult Education (EJA); “Vamos Ler” Program.

Agradecimento	iii
Resumo	v
Abstract	vi
Índice Geral	vii
Índice de Figuras	x
Índice de Tabelas	xii
Lista de Abreviaturas e Siglas	xiii
Introdução	1
CAPÍTULO 1. Revisão Bibliográfica	9
1.1. Educação de Jovens e Adultos: em busca de sua identidade.....	10
CAPÍTULO 2. O Estado do Maranhão. A região metropolitana de São Luís e as experiências de alfabetização de jovens e adultos	26
2.1. A região metropolitana de São Luís e seus indicadores.....	28
2.2. Os Programas de Alfabetização de Jovens e Adultos no Estado do Maranhão e na Região Metropolitana.....	29
2.3. O Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos “Vamos Ler”	30
2.3.1. Equipe técnica do Programa Vamos Ler.....	40
2.3.2. Processo de seleção e contratação dos profissionais para atuação no Programa Vamos Ler.....	41
2.3.3. Pressupostos Teóricos e Metodológicos	42
2.3.4. Material didático.....	44

2.3.5. Calendário do Programa Vamos Ler.....	46
2.3.6. Instrumentos de acompanhamento e avaliação	47
2.3.7. Resultados.....	48
2. 4 O Índice de Desenvolvimento Humano da Região Metropolitana de São Luís de 1991 a 2010.....	52
2.4.1. O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal Brasileiro (IDHM) da Região Metropolitana de São Luís de 2000 a 2010.....	53
2.4.2. O acesso ao sistema público municipal de ensino de EJA no Estado do Maranhão e na Região Metropolitana de São Luís no período de 2002 a 2007.....	54
2.4.2.1. Município de Alcântara.....	56
2.4.2.2. Município de Paço do Lumiar.....	57
2.4.2.3. Município de Raposa.....	59
2.4.2.4. Município de São José de Ribamar.....	60
2.4.2.5. Município de São Luís.....	61
2.5. Dados do Programa Vamos Ler no estado do Maranhão e na Região Metropolitana de São Luís.....	64
CAPÍTULO 3. Modelo, perguntas e hipóteses de investigação.....	69
3.1. Modelos de investigação.....	70
3.2. Perguntas.....	71
3.3. Hipóteses de Investigação.....	74
CAPÍTULO 4. Metodologia.....	78
4.1. Estudo de Caso.....	80

4.2. Método de Investigação.....	80
CAPÍTULO 5. Análise de resultados.....	82
CAPÍTULO 6. Conclusão, limitações, sugestões para futura investigações.....	86
6.1. Principais conclusões e reflexões.....	89
6.2. Limitações de estudo.....	91
6.3. Sugestões para futura investigação.....	92
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	95
ANEXOS.....	101

Índice de Figuras

Figura 1-	Calendário base do Programa Vamos Ler.....	46
Figura 2-	Quadro demonstrativo de encerramento das atividades dos núcleos por regional 2003/2004.....	47
Figura 3 -	Faixas etárias atendidas pelo Programa Vamos Ler.....	49
Figura 4 -	Quadro demonstrativo do Programa Vamos Ler-2003.....	50
Figura 5 -	Quadro demonstrativo do Programa Vamos Ler- Região Metropolitana- 2003.....	50
Figura 6 -	Evolução de matrículas da EJA- Maranhão- 2002 a 2007.....	55
Figura 7 -	Evolução de matrículas da EJA-MA- rede municipal (zonas urbana e rural) -2002 a 2007.....	55
Figura 8 -	Evolução de matrículas da EJA-Ensino Fundamental- Rede municipal de Alcântara-2002 a 2007.....	57
Figura 9 -	Evolução de matrículas da EJA-Ensino Fundamental- Rede municipal de Paço do Lumiar-2002 a 2007.....	58
Figura 10 -	Evolução de matrículas da EJA-Ensino Fundamental- Rede municipal de Raposa-2002 a 2007.....	59
Figura 11-	Evolução de matrículas da EJA-Ensino Fundamental- Rede municipal de São José de Ribamar-2002 a 2007.....	61
Figura 12 -	Evolução de matrículas da EJA-Ensino Fundamental- Rede municipal de São Luís-2002 a 2007.....	62
Figura 13-	Número de matrículas do Programa Vamos Ler por mês.....	64
Figura 14-	Quadro da quantidade de núcleos existentes do Programa Vamos Ler por mês.....	65

Figura 15-	Quadro da quantidade de núcleos existentes do Programa Vamos Ler por localização.....	65
Figura 16 -	Quadro de encerramento dos núcleos do Programa Vamos Ler...	66
Figura 17-	Quadro de encerramento dos núcleos do Programa Vamos Ler- Região Metropolitana.....	67

Índice de Tabelas

Tabela 1-	Ranking Atlas Brasil por posição no IDHM.....	27
Tabela 2-	Quadro de expectativa do Programa Vamos Ler por regional- 2003.....	31
Tabela 3-	Quadro Demonstrativo de Gerências de Articulação e Desenvolvimento Regional- Município.....	35
Tabela 4-	Equipe técnica do Programa Vamos Ler.....	40
Tabela 5-	Quadro demonstrativo do IDH/ano por município da Região Metropolitana de São Luís.....	52
Tabela 6-	Quadro demonstrativo do IDHM 2000-2010 Brasil e municípios da Região.....	53
Tabela 7-	Quadro de matrículas inicial e estudantes concludentes do Programa Vamos Ler- Região Metropolitana.....	67
Tabela 8-	Quadro demonstrativo dos dados de matrícula em EJA da rede municipal do Censo Escolar/ 2003 e dados do Programa Vamos Ler.....	83

Lista de Abreviaturas e Siglas

- CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação
- GDH – Gerência de Desenvolvimento Humano
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IDH – Índice de Desenvolvimento Humano
- IDHM – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
- IDHR – Índice de Desenvolvimento Humano Regional
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- MEC – Ministério da Educação
- ONU – Organização das Nações Unidas
- PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
- SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
- SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
- UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Introdução

O debate educacional passou a envolver toda a sociedade nos últimos tempos, onde discutir temáticas diversas a exemplo da educação de jovens e adultos e a responsabilidade dos diferentes entes federativos no Brasil, na América Latina ou no mundo inteiro, com a intencionalidade de promover uma melhor distribuição do acesso ao conhecimento, tem mobilizado educadores, filósofos e cientistas sociais, cujas análises invariavelmente incidem sobre as responsabilidades e ações desenvolvidas pelos gestores públicos, seus projetos, programas e conseqüente resultados em prol de uma educação mais justa e igualitária.

O Brasil, organizado sob regime federativo em que seus entes - os 26 estados, o Distrito Federal e os 5.570 municípios- cada um com competência e autonomia próprias, apresentam significativas diferenças econômicas, culturais e políticas e a análise de seus indicadores de acesso, dentro do contexto e realidade locais, tem potencial para fomentar verdadeiras revoluções em seus resultados educacionais.

No que se refere à educação, o país tem um sistema público de ensino organizado nacionalmente, mas descentralizado do ponto de vista da oferta educativa, com algumas competências compartilhadas com os entes federativos.

A partir de 1990 a Organização das Nações Unidas (ONU) por meio do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) desenvolveu um relatório que foi apresentado ao Brasil em 1996, utilizando como indicador da qualidade de vida da população, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) em suas três dimensões: renda, longevidade e educação. Esse relatório foi idealizado pelo economista paquistanês Mahbub ul Haq e com a colaboração e inspiração no pensamento do economista Amartya Sen.

O IDH obteve após sua criação, uma grande repercussão mundial, principalmente pela facilidade de compreensão de seus dados, em relação ao

desenvolvimento e a possibilidade de análise comparativa entre diferentes realidades, tendo como referência o mesmo parâmetro. O foco de sua análise indica que o desenvolvimento humano não se refere apenas ao aumento ou redução dos rendimentos nacionais, mas, sobretudo a existência de um ambiente propício a desenvolver uma vida produtiva e criativa de acordo com as necessidades e interesses individuais de sua população.

De acordo com o último relatório do Programas das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o Brasil ficou estagnado no *ranking* do IDH. Pelo terceiro ano seguido consecutivo, o país manteve a 79ª posição que analisou 189 países. Desde 2015, está estagnado no levantamento que mede a expectativa dos anos de escolaridade (15,4). A média de anos de estudo do brasileiro é a mesma de 2016 (7,8) (PNUD, 2018).

Quando se analisa exclusivamente a desigualdade, a situação do país agrava ainda mais. Na avaliação feita pelo Pnud em 151 países, o IDH “ajustado às desigualdades” quando esse índice mede a perda do desenvolvimento humano devido a distribuição desigual dos gastos do IDH. Quando avaliado, o Brasil perdeu 17 posições no *ranking* mundial, caindo de 0,759 para 0,578 representando uma queda de 23,9% do IDH. Dentre os indicadores que apresentam piores índices estão a má distribuição de renda (0,471), seguido da desigualdade na educação (0,535) e na expectativa de vida (0,765) (PNUD, 2018).

O IBGE (2017) aponta que a renda brasileira se mostra altamente concentrada e que juntos, os 10% mais ricos do país, recebem o mesmo que os 80% mais pobres da população. Assim, 12,4 milhões de pessoas concentram a renda equivalente à de quase 100 milhões de pessoas (99,6 milhões). Os mais ricos recebem 36,1 vezes mais que 50% da população, e essa realidade é aumentada para 44,9 vezes no caso da região nordeste do país.

O desenvolvimento sustentável recomendado mundialmente por organismos internacionais, visando conter o desequilíbrio da produção de um

país e o suposto aumento da pobreza, ao mesmo tempo em que levanta a discussão para questões humanitárias, também incorpora uma preocupação ligada a aspectos econômicos, uma vez que poderia comprometer a produção de mais valor, essencial para o capitalismo.

De acordo com Brüseke (1994, p.18) o conceito de desenvolvimento sustentável tem uma conotação extremamente positiva. Tanto o Banco Mundial, quanto a Unesco e outras entidades internacionais adotaram-no para marcar uma nova filosofia do desenvolvimento que combina eficiência econômica com justiça social e prudência ecológica.

Essa preocupação com a pobreza reside também, em uma ação preventiva dos blocos no poder e sua tentativa de evitar uma irrupção social, pois o conceito de desenvolvimento econômico sustentável aplicado ao Terceiro Mundo (Baroni, 1992, p. 17) diz respeito não somente à melhoria de nível de vida dos pobres em termos de alimentação, renda real, serviços educacionais, de saúde, saneamento, abastecimento de água etc.

Em termos gerais, o objetivo primeiro é reduzir a pobreza absoluta do mundo pobre através de providenciar meios de vida seguros e permanentes que minimizem a exaustão de recursos, a degradação ambiental, a disrupção da cultura e a instabilidade social (Baroni, 1992, p. 17).

A tematização das intencionalidades que permeiam as ações governamentais sejam elas de âmbito internacional, nacional ou aquelas em instâncias de maior proximidade da população, possibilita a busca de estratégias de superação, mecanismos de controle e avaliação do quadro atual dos indicadores sociais e educacionais no país.

Ao mesmo tempo em que o país vive a expectativa de cumprir com as diretrizes do documento *Transformando nosso mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável* (ONU, 2016) que embora não retrate a educação como objeto central da agenda 2030, e sim um meio para alcançar as finalidades planejadas, como indicado nas expressões “Educação para a Cidadania Global”,

“Educação para o Desenvolvimento Sustentável”. (Shiroma & Zanardine, 2020, p.9). Apontando a relevância da educação para superação dos desafios impostos ao desenvolvimento sustentável das nações.

Ainda no documento *Declaração de Incheon e Marco de ação da educação: rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos* (UNESCO, 2016) estabelece meta para Educação Básica com pelo menos nove anos compulsórios, com pelo menos um ano de pré-escola gratuita. Propõe ainda que todos adquiram competência funcional em leitura, escrita e matemática para se tornarem “cidadãos ativos”. Para tal, propõe a Educação a Distância, estímulo à aprendizagem informal por meio da tecnologia de informação e comunicação (TIC), educação massiva online e até “alfabetização por meio de telefones móveis” (UNESCO, 2016, p. 47).

Em estudo documental realizado por Oliveira e Clementino (2020) sobre regulamentações das políticas públicas nos estados da região nordeste, os estados mais desiguais do Brasil, realizado por meio de levantamento das normativas de políticas educacionais em cada estado, dados estatísticos disponíveis e revisão de literatura, apontam que a avaliação tem forte presença nas políticas educacionais e o acompanhamento e análise destas políticas torna-se salutar para evolução dos indicadores educacionais.

O Maranhão nessa conjuntura se apresenta como estado com média responsabilização, ou seja, um estado “em que os estímulos à melhoria da performance não são diretamente dirigidos aos professores em forma de premiação ou sanção, mas percebe-se estratégias participativas que buscam o envolvimento e compromisso destes.” (Oliveira & Clementino, 2020, p. 155).

Assim, a busca pela melhoria dos seus resultados em contexto de enorme desigualdade social como no caso do Maranhão tem levado os estados brasileiros à adoção de estratégias variadas que vão desde reforço escolar, premiação de professores, extensão de jornada e envolvimento das

comunidades na gestão escolar e outros, imbuídos na melhoria dos indicadores educacionais.

Nesse contexto, refletir sobre os dados e indicadores do estado do Maranhão e da região metropolitana, assim como analisar a contribuição de um Programa de Alfabetização desenvolvido em todos os 217 municípios maranhenses, podem contribuir sobremaneira para desencadear uma reflexão sobre futuras ações de impacto na melhoria da qualidade de vida da população maranhense, tornando-se assim, foco permanente de discussões nos meios acadêmico e governamental.

Nessa perspectiva, Torres (1992, p. 219) aponta que as ações em educação de jovens e adultos na América Latina é marcada por micro-experiências inovadoras que “devido às condições históricas e estruturais peculiares em que se produzem ou aparecem, e à qualidade, montante e diversidade de recursos utilizados, as experiências são em geral de tal natureza que não podem ser implementadas em nível nacional”.

O autor aponta ainda que essas ações configuram um fator essencial na América Latina, no processo de mobilização social e de modernização política uma vez que a mudança de atitudes, valores e expectativas são concebidas como meio que oferece “uma vasta série de habilidades, capacidades, padrões intelectuais e valores sociopolíticos” (Torres,1992).

Além dos aspectos apresentados acima, refletir sobre uma ação realizada após um período longo de amadurecimento profissional, analisar os efeitos de um Programa coordenado por esta pesquisadora, identificar falhas e possíveis alternativas de solução, é como diz Leandro Karnal “um farol misturado com espelho retrovisor” (Karnal, 2012, p.12) torna-se um desafio extraordinário sendo inquestionável sua contribuição para o desenvolvimento pessoal e profissional futuro de qualquer pesquisador.

Entendendo as políticas educacionais, descritas em suas formas de organização curricular, na operacionalização de pontos e condições de oferta de

escolarização, que em muitos aspectos apresenta uma realidade de acesso ao conhecimento restrita e discriminatória, quanto ao atendimento público educacional e levando em consideração que essa temática apesar da relevância para a sociedade, vivencia uma escassez de estudos na área, torna evidente a relevância da abordagem proposta.

A análise sugerida por essa dissertação, visou elucidar uma ação de educação de jovens e adultos implementada pelo estado do Maranhão em todos os 217 municípios maranhenses no ano de 2003, a partir da análise de dados oficiais do Censo Escolar no período de 2002 a 2007, sua estrutura pedagógica, estratégias metodológicas, de acompanhamento e avaliação além dos resultados, com a intenção de cruzamento das informações obtidas e evidências do aumento das matrículas em EJA na região metropolitana de São Luís além do fornecimento de indícios para ações governamentais inovadoras e futuras investigações.

As perguntas levantadas a partir de reflexões sobre a temática e que mobilizaram o estudo tivemos:

- a) Os indicadores de matrícula em EJA/ Ensino Fundamental presencial da Região Metropolitana de São Luís no período de 2002 a 2007 apresentam variações significativas?
- b) O IDH do estado do Maranhão de 2000 e 2010 apresentam evoluções no eixo educação? E quanto o IDHR da Região Metropolitana de São Luís aponta evolução de 2000 a 2007?
- c) O Programa de Educação de Jovens e Adultos “Vamos Ler” implantado em 2003 apontou melhoria dos índices de acesso ao ensino de EJA na região metropolitana de São Luís?
- d) Quais procedimentos metodológicos utilizados pelo Programa Vamos Ler sustentam os resultados apresentados ao final de sua execução?

e) Que contribuições o Programa Vamos Ler pode oferecer ao planejamento e execução de futuras ações em EJA ou em outras políticas públicas desenvolvidas pelas redes oficiais de ensino?

Como hipóteses construídas para consolidação desta pesquisa tivemos:

H1. Há evidências de variação de matrículas em EJA Ensino Fundamental presencial, no estado do Maranhão e na região metropolitana de São Luís no período de 2002 a 2007.

H2. Existe uma relação entre a variação de matrículas em EJA Ensino Fundamental presencial na região metropolitana de São Luís e o período de realização do Programa Vamos Ler.

H3. Há indícios de relação entre as ações planejadas e implementadas pelo Programa Vamos Ler e os resultados obtidos.

Portanto, a pesquisa estrutura-se no primeiro capítulo a revisão bibliográfica sobre o tema de estudo, contendo o histórico da Educação de Jovens e Adultos e sua busca de identidade, compreendendo desde o primeiro recenseamento oficial brasileiro até programas e projetos federais e estaduais realizados em EJA.

No segundo capítulo trata das experiências de alfabetização de jovens e adultos no estado do Maranhão e na região metropolitana de São Luís, análises referentes ao IDH e IDHM, o programa de educação de jovens e adultos Vamos Ler, desde o processo de planejamento até sua finalização, compreendendo o público atendido e seus resultados.

Já no terceiro capítulo, abordou-se o índice de desenvolvimento humano da região metropolitana de São Luís de 1991 a 2010, o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal Brasileiro e da Região Metropolitana de São Luís de 2000 a 2010 além de dados de acesso ao sistema público municipal de ensino de EJA no Estado do Maranhão e na Região Metropolitana de São Luís no período de 2002 a 2007 e algumas reflexões.

Elegeu-se o período de 2002 a 2007 para análise no capítulo três tendo em vista que envolveria período anterior e posterior à realização do Programa em questão, oferecendo consistência maior na análise. No mesmo capítulo, faz-se análise das matrículas em EJA nos cinco municípios que compõem a região metropolitana de São Luís a saber, Alcântara, Paço do Lumiar, Raposa, São José de Ribamar e São Luís além dos dados do Programa Vamos Ler no estado do Maranhão e na Região Metropolitana de São Luís.

No capítulo quatro descreveu-se o modelo, as perguntas que mobilizaram o presente estudo e as hipóteses de investigação reforçando os procedimentos investigativos adotados. Em seguida, no capítulo cinco, referendado por estudo de caso intrínseco são descritos os caminhos metodológicos que deram consistência a presente investigação, os métodos de investigação e análise de dados onde é feito o cruzamento das informações entre as matrículas em EJA no ano de 2003 e os resultados do programa em destaque.

No capítulo seis, constatou-se a análise dos resultados diante das hipóteses levantadas, comprovando a partir das figuras 6, 7, 8, 9,10,11 e 12 que houve variação de matrículas em EJA no período analisado, havendo relação entre o período de aumento de matrículas e o resultado do programa confirmado pela tabela 6.

Por último, foram apresentadas as principais conclusões e reflexões, contribuições da investigação para gestão, limitações para o estudo e sugestões para futuras investigações. Nessa perspectiva, enfatiza-se a relevância desta pesquisa como caminho para fortalecer a produtividade escolar na modalidade EJA, como também sensibilizar gestores públicos estaduais e municipais para realização de futuras pesquisas, cujas temáticas envolvam suas próprias ações e a intenção de ampliação do acesso e garantia de qualidade de vida para todos os estudantes quer sejam eles, crianças, jovens, adultos ou idosos.

O Programa de Educação de Jovens e Adultos “Vamos Ler” implantado no estado do Maranhão: -
Mestrado em Gestão

CAPÍTULO 1

Revisão Bibliográfica

1.1. Educação de Jovens e Adultos: em busca de sua identidade

O contexto brasileiro e sua marca de heterogeneidade da sociedade revelam em sua história desde o séc. XIX “um país escravocrata, período em que se vivenciou um governo personalista, por causa da centralidade do poder no imperador” (Costa & Machado, 2017, p.38) onde o interesse privado prevalece, alterando a possibilidade de construção de uma política comum para todo o país.

Essa realidade adicionada a uma educação escolar oferecida a poucos, consolida uma naturalização da estrutura vigente e conseqüente indiferença política por parte da sociedade, além da caracterização de governos autoritários e personalistas sob o pretexto rudimentar de democracia.

Desde o primeiro recenseamento brasileiro em 1872, o acesso e a permanência aos estabelecimentos de ensino vêm evidenciando uma realidade marcada pela seletividade e exclusão. Somente após a democratização do país com a Constituição Federal de 1988, a universalização da educação ganha destaque na agenda política, por intermédio de programas, projetos e ações governamentais (Alencar, 2020).

A sua vez, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é relativamente recente na história da educação brasileira, mesmo considerando que seu início aponta para o Brasil Colônia, pois época em que a ação estava muito mais direcionada à religiosidade do que especificamente à educação. Assim,

Em 1854 surgiu a primeira escola noturna no Brasil cujo intuito era de alfabetizar os trabalhadores analfabetos, expandindo-se muito rapidamente.

Até 1874 já existiam 117 escolas, sendo que as mesmas possuíam fins específicos, como por exemplo: no Pará para a alfabetização de indígenas e no Maranhão para esclarecer colonos de seus direitos e deveres (Paiva, 1973; Friedrich et al., 2010, p. 394).

Somente no Brasil Império, algumas reformas trazem um olhar mais direcionado ao processo de alfabetização dos adultos por meio do ensino noturno, sendo esta a única possibilidade de acesso ao conhecimento sistematizado, oferecido àqueles que não tiveram acesso, em idade própria ou buscavam retornar ao ambiente escolar antes abandonado.

O Plano Nacional de Educação, previsto pela Constituição de 1934, de responsabilidade da União apontava entre suas normas, a obrigatoriedade do ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensiva aos adultos, sendo a primeira manifestação de reconhecimento dessa parcela da população.

A partir de 1940, os altos índices de analfabetismo no país passaram a incomodar o governo federal, tornando-se um problema de política nacional, incitados pela Constituição de 1934, sendo considerado um dos campos importantes, onde se empreendem esforços para a democratização do acesso ao ensino (Oliveira, 2019), culminando com a criação do Fundo destinado a alfabetização da população adulta analfabeta. Nesse sentido,

Em um breve retrospecto, vemos diferentes campanhas que visavam extinguir o analfabetismo, como a criação do (FNEP) Fundo Nacional de Ensino Primário em 1942, do Serviço de Educação de Adultos e da Campanha de Educação de Adultos, ambos em 1947, da Campanha de Educação Rural iniciada em 1952 e da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo em 1958. (Oliveira, 2019, p. 5).

Com o desenvolvimento industrial e início do séc. XX, período de criação do Serviço Nacional da Indústria (SENAI) em 1942, a educação profissional passa a ser percebida como um grande instrumento de apropriação do mundo do trabalho, momento em que a qualificação profissional começa a se instituir dentro da educação de jovens e adultos e, mesmo que lenta e gradativamente, passa a ser valorizada. Dentre as razões para esse acontecimento, temos desde

a necessidade de acesso à leitura e escrita para uma população economicamente ativa; de acesso às técnicas necessárias aos processos de produção; da alfabetização como um processo de ascensão social e desenvolvimento econômico do país, até a possibilidade de ampliação da base de votos.

Em 1938 com a criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) e após estudos e pesquisas na área, instituiu em 1942 e regulamentou em 1945, o Fundo Nacional do Ensino Primário com o objetivo de realizar um programa progressivo de ampliação da educação primária que contemplasse a ensino supletivo para jovens e adultos “estabelecendo que 25% dos recursos de cada auxílio deveriam ser aplicados num plano geral de Ensino Supletivo destinado a adolescentes e adultos analfabetos”. (Haddad & Di Petro, 2000, p. 111).

Com o final da Ditadura Vargas, em 1945, iniciou-se um movimento de valorização da democracia no país e com a criação da UNESCO (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura) foi sugerido aos países integrantes, dentre eles, o Brasil, que educassem os analfabetos de seu país. É assim que

O adulto analfabeto defronta-se com a sociedade letrada e necessita de, no mínimo, saber enfrentar a tecnologia da comunicação para que, como cidadão, saiba lutar por seus direitos, pois ao contrário, torna-se vítima de um sistema excludente e pensado para poucos. (Friedrich *et al.*, 2010, p.405).

Em 1947 foi lançada a 1ª Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEEAA) com duração de três meses, curso primário com duas etapas de sete meses, a capacitação profissional e o desenvolvimento comunitário. A Campanha de 1947 marcou as discussões sobre a atuação da União junto aos entes federados, ocasião em que se firmou Acordos visando, sobretudo, a

participação plena do adulto na vida social de sua comunidade, não só em relação à economia, mas também quanto às questões relativas ao mercado e ao trabalho (Beisiegel, 1997, p. 29). Para Beisiegel (1974),

Os Acordos Especiais celebrados entre o Ministério da Educação e Saúde e as unidades federadas, para execução do plano de ensino supletivo destinado a adolescentes e adultos, no parágrafo 1º da cláusula primeira dispunha que caberiam ao MES o planejamento geral, a orientação técnica e o controle geral dos serviços, bem como a prestação de auxílio financeiro e o fornecimento de textos de leitura. O parágrafo 2º dispunha que caberiam ao Estado a instalação dos cursos de ensino, o recrutamento de pessoal e a administração dos serviços, inclusive os de fiscalização imediata.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n.º 4024/61, uma lei que passou 13 anos em tramitação no Congresso Nacional foi conhecida como a lei que já nasceu “velha”, segundo Ghiraldelli Jr. (1991, p. 181), uma vez que foi pensada para um país pouco urbanizado e que acabou sendo aprovada em meio a um país industrializado. Em seus artigos, esta lei garantiu igualdade de tratamento do Poder Público para os estabelecimentos públicos e privados, fato que mobilizava opiniões divergentes quanto ao uso do recurso público. (Ghiraldelli Jr, 1991, p.117).

O período ditatorial que durou 21 anos no país (1964 a 1985), com cinco generais revezando a Presidência da República, em termos educacionais foi marcado “pela regressão, privatização de ensino, exclusão de boa parcela das classes populares do ensino elementar de boa qualidade, institucionalização do ensino profissionalizante, tecnicismo pedagógico e desmobilização do magistério através de abundante e confusa legislação educacional”. (Ghiraldelli Jr., 1991, p.163).

Mesmo durante a ditadura militar, foram implementadas algumas políticas que marcaram decisivamente a presença da União na EJA entre as quais estão o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) em 1967 e a implementação do Ensino Supletivo, em 1971, quando da promulgação da Lei 5692/71 que reformulou as diretrizes de ensino de 1º e 2º graus, quer seja pelo direcionamento ideológico, quer seja pela utilização da máquina pública para sua execução (Costa & Machado, 2017, p.94).

Em época de ebulição da industrialização concentrada na produção de bens de consumo, que atendia às camadas de renda mais elevada, após vários anos de recessão e um país vivendo “milagre brasileiro” já em derrocada, assim como a tecnocracia da ditadura, a Lei 5692/71 surge para “refletir os princípios da ditadura, verificados pela incorporação de determinações no sentido da racionalização do trabalho escolar e na adoção do ensino profissionalizante no 2º grau”. (Ghiraldelli Jr, 1991, p. 182),

Nessa época, o analfabetismo era concebido como a “causa” e não como “efeito” do pouco desenvolvimento do país. A carência cultural do país entravava o progresso econômico da época e o conseqüente desenvolvimento.

É assim que Friedrich *et al.*, (2010, p. 406) indica que:

O predomínio de uma concepção produtivista nas atuais políticas educacionais, ao mesmo tempo em que se baseia no discurso da equidade e democratização, estimula a exclusão de determinadas modalidades de ensino por meio de desobrigação governamental. É dessa forma que a educação de jovens e adultos vem sendo dimensionada no contexto social.

Em 1969, o Mobral passa a se distanciar do seu objetivo inicial, comprimido pelo regime militar a se tornar por um lado, uma resposta aos excluídos do sistema escolar e, por outro, atendesse aos objetivos políticos dos governos militares.

A alfabetização de jovens e adultos, ao mesmo tempo em que as elevadas taxas de analfabetismo eram vistas como estratégias importantes para a promoção do processo educacional da população, além de possibilitar, em curto prazo, a reversão do atraso educacional da educação do adulto, em comunidades rústicas, por exemplo, impactaria diretamente no desenvolvimento educacional das crianças, ampliando assim seu alcance, haja vista que o adulto provido de instrução pode contribuir para transformar o seu meio social.

Enquanto isso, em meados do séc. XX, a sociedade civil já encabeçava discussões sobre o letramento na Educação de Adultos com apoio do governo federal, acentuadas no período de 1963 e 1964, com destaque aos trabalhos de Paulo Freire que assumiu a coordenação nacional do Plano Nacional de Alfabetização e que defendia a cultura letrada como reflexão da cultura, sendo toda mobilização feita em torno da educação popular e da cultura, embora abafados pelo golpe militar de 1964. Nessa perspectiva,

O preceito de Paulo Freire começa a ser estruturado no decênio de 1960, especificamente em 1962. Esse pensamento parte de uma interpretação crítica do mundo, fornecido através da teórica-metodológica em uma concepção autêntica, onde propõe que a alfabetização de adultos deve surgir com base onde o educando está inserido numa realidade em que vive, e que possa participar de sua transformação. (Oliveira, 2019, p.08).

As linhas mestras de Paulo Freire são estruturadas: na percepção que para ser “agente de mudanças sociais”, o processo educativo precisa estabelecer relação entre a organicidade e a estrutura social vigente; a emersão do povo torna-se mais vigorosa se passar de posições de meramente expectante para posições participantes; a transição da ingenuidade para criticidade promovida pela educação à crítica leva o homem a posições mágicas e míticas comprometidas com a mentalidade democrática. (Saviani, 2008, p.328).

À luz dessa concepção, Paulo Freire interpretava a década de 1960 como um processo de trânsito entre uma sociedade fechada, para uma sociedade aberta onde a educação pode estar a serviço da alienação ou da conscientização. Nesse contexto, o período de 1959 a 1964 foi considerado um “período de luzes para a Educação de Jovens e Adultos” (Haddad & Di Pierro, 2000, p.111).

No que se refere à literatura pedagógica que embasava as discussões na área da educação, traziam movimentação às legislações educacionais do período que abrange os anos 60 e final dos anos 80, o que para Ghiraldelli Jr (1991) seguiu um “caminho polifacetado”

Pelo lado do pensamento propriamente liberal, estiveram o escolanovismo piagetiano, o tecnicismo pedagógico e o não diretivismo. Não em antagonismo ao pensamento liberal, mas certamente distante do racionalismo e com olhos bastante críticos em relação à ciência moderna, situou-se o escolanovismo espiritualista. Tentando escapar do pensamento liberal e tendendo para o pensamento socialista, algumas pedagogias formaram o escolanovismo popular. Buscando criticar o pensamento liberal, mas nem sempre conseguindo sair do âmbito de sua lógica, surgiram as teorias crítico reprodutivistas, as teorias de desescolarização e as teorias anti-burocráticas. Na superação do pensamento liberal e de seus críticos consubstanciou-se, dentro do pensamento socialista, a concepção histórico-crítica. (Ghiraldelli Jr, 1991, p.195).

A Constituição de 1988, resultante de contribuições, em sua grande maioria acolhidas de diferentes setores da sociedade civil, estabeleceu a obrigatoriedade e gratuidade da educação básica, horizontal e verticalmente, antes mesmo de atingir sua universalização, tornando-se assim, um marco de um país ideal, com uma realidade ainda em processo de construção, o que

configura a “conduta do inacabado”. (Costa & Machado, 2017, p.24). Em seu Art. 211 e parágrafos seguintes encontram-se a legitimidade constitucional. Assim:

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino. (EC nº 14/96, EC nº 53/2006 e EC nº 59/2009)

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios.

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio.

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório.

§ 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular.

Quando a Constituição de 1988 aponta para a “obrigatoriedade do ensino fundamental, público e gratuito aos que não tiveram acesso na idade própria” (Art. 208) e no Art. 212 define que “a aplicação de cinquenta por cento dos recursos sejam direcionados a eliminação do analfabetismo e universalização do ensino fundamental”; apontando ainda no Art. 208 que “o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito subjetivo” e que “o não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade

da autoridade competente”, teoricamente descreve uma realidade bem distante da prática vivenciada pelos entes federados que desde a sua promulgação revela desafios. (Beisiegel, 1997, p.33).

Dentre os motivos para o não cumprimento do preceito constitucional estão desde a sua legislação complementar (Art. 211) quando atribui à União, Estados e Municípios, por meio de regime de colaboração, a organização de seus sistemas de ensino, até o momento em que estabelece no parágrafo 1º do Art. 211 que a União “prestará assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória”, declarando implicitamente que, sem o auxílio técnico e financeiro da União, o atendimento do ensino fundamental torna-se inviável. É nessa linha que novamente Beisiegel (1997, p. 29) afirma “Diante da enormidade de suas novas atribuições educacionais, o Estado parece estar fixando prioridades, definindo no amplo elenco dos credores de sua imensa dívida social aqueles que de fato poderão ser atendidos num futuro próximo”.

Embora no art. 4º da Lei nº 9.394/96 aponte para “oferta da educação regular pública a jovens e adultos adequadas às suas necessidades e disponibilidades”, foi a partir da definição da EJA como modalidade da educação básica nos artigos 37 e 38 que um novo desenho se apresenta apontando para a reconfiguração desse campo de estudo.

O que se pode perceber na sociedade brasileira é uma complexa relação entre sociedade civil e política, sobretudo se refletirmos sobre as características da sociedade civil, que ora incorpora organismos internacionais de defesas das políticas públicas e por outras vezes esses mecanismos representam a sociedade política. (Costa & Machado, 2017, p. 53).

Nesse sentido, ao analisar as mudanças vividas pelas políticas públicas de educação após 1988, pode-se depreender posições antagônicas desenvolvidas pelo Ministério da Educação, que oscilam desde um imperativo categórico até um certo menosprezo pela área educacional. Tais oscilações, reduzem a Educação de Jovens e Adultos um espaço restrito onde os direitos constitucionais se fragilizam diante do tamanho desafio que as redes públicas têm de universalização do atendimento, além de dar pouca relevância ao público da EJA. Tal fato passou a exigir, tanto para avanço, quanto preservação dos preceitos constitucionais, a investigação e a definição de prioridades para prática administrativa da União, estados e municípios em prol da população plenamente alfabetizada. Assim,

Os Municípios, ora com mais e maiores encargos no âmbito da Educação Básica, não possuem uma realidade homogênea, nem quanto ao seu tamanho, nem quanto à sua inserção em diferentes regiões e contextos. Assim é preciso reconhecer que muitos, seja por falta de tradição na área, seja por carência de recursos, não estão tendo capacidade e condições de assumir os encargos que lhes foram atribuídos. (Brasil, 2000a, pp.52-53).

Considerações sobre a presença do Estado e a colaboração de associações civis e organizações não governamentais que atuaram na EJA na década de 1980, pós processo de reabertura política, apontam que o saber dessas organizações pode constituir um “tesouro” e indicar caminhos no âmbito da colaboração mútua e políticas integradas tendo em vista que

O campo da EJA é bastante amplo, heterogêneo e complexo. Múltiplas são as agências que as promovem, seja no âmbito público, seja no privado, onde se mesclam cursos presenciais com avaliação no processo, cursos à distância, cursos livres, formas específicas de educação mantidas por

organização da sociedade civil e tantas iniciativas sob a figura da educação permanente (Brasil, 2000a, pp.52-53).

Nos espaços acadêmicos essa realidade não é muito diferente, posto que, no decorrer de sua história, a EJA também tem sido renegada a um espaço limitado, tanto nas produções científicas quanto na sua visibilidade em eventos de circulação de conhecimentos, cuja situação pode estar relacionada a seu caráter compensatório e complementar que afetaram a legitimidade de sua identidade.

No dizer Haddad (2002) sobre o estado do conhecimento na EJA no Brasil, consta que, entre os anos de 1986 e 1998, das 222 teses e dissertações defendidas nos programas nacionais de pós-graduação *stricto sensu* em Educação, somente oito trabalhos (07 dissertações e 01 tese) foram classificados pelo estudo no subtema História da EJA. (Haddad, 2002, p.144)

A escolarização de jovens e adultos, fruto da lacuna dos sistemas de ensino em promover uma educação que atenda às reais necessidades do educando em idade escolar, seus desafios e avanços, quanto mais distantes estiverem dos debates e propostas acadêmicas mais ampliam o abismo entre a realidade do analfabetismo e a necessidade de sua superação. De volta a Friedrich *et al.*, (2010, p.403), pode-se constatar:

Nas políticas públicas aligeiradas que observamos hoje no Brasil, a modalidade de ensino que constitui a EJA apresenta-se como um direito do cidadão, tentando afastar-se da ideia de compensação e assumindo a reparação e equidade, aprendizagem e qualificação permanentes e não de caráter suplementar, mas fundamental.

Nessa mesma direção, a definição de políticas públicas para uma sociedade é sempre marcada por interesses e disputas de poder. Um dos elementos desse processo envolve os fatores culturais, tendo em vista que estes

tem sido responsável por conquistas sociais relevantes. Assim, somente com o fortalecimento de uma sociedade civil organizada capaz de demarcar o campo de debates educacionais, de forma estruturada, exigindo a participação paritária não apenas em quantidade, mas em qualidade será capaz de representar os interesses coletivos, assegurando a concretização de políticas públicas para toda a população.

O Estado brasileiro cultiva uma estrutura em que os espaços formais de gestão de políticas públicas são vinculados a uma elite, consolidando assim, uma cultura do clientelismo, da privatização e do ufanismo patrimonial. Nesse entendimento, tanto o valor histórico, os direitos da humanidade e a cultura são considerados “termômetro” para reflexão sobre as falhas ou vitórias de uma política ou programa elaborado por ações públicas de intervenção, já que sua proximidade ou não com a sociedade, refletem ou congregam a cultura para esta mesma população. Assim,

As formas de organização e a capacidade de pressionar e articular, desempenhadas pelos diferentes grupos sociais na ação de situar as demandas na busca do direito social, representam fatores significativos na conquista dos referidos direitos, além de marcar para esses grupos, a capacidade do exercício da cidadania. (Costa & Machado, 2017, p.49).

Um balizador em direção ao processo de universalização da educação básica no país foi expressa no documento final do Fórum Educação para Todos: o compromisso de Dakar de 2001, momento de parceria entre a Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), o Consed (Conselho Nacional de Secretários de Educação) e a Ação Educativa para edição, em língua portuguesa, dos documentos/compromissos elaborados no evento, com o objetivo torná-los acessíveis a um número cada vez maior de pessoas e instituições públicas e privadas por sua relevância social e pública.

Em 2004, com a conjuntura política favorável ao diálogo com os movimentos sociais, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) sofre uma reestruturação, para a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), momento em que foram instituídos instrumentos de gestão para a afirmação cidadã, cuja inovação institucional reuniu, pela primeira vez, todos os programas de alfabetização de educação de jovens e adultos, buscando a valorização da riqueza de nossa diversidade étnica e cultural. Nessa perspectiva,

Para democratizar a educação, é preciso mobilizar toda a sociedade, o MEC, por intermédio do Secad, teve a missão de promover a união de esforços com os governos estaduais e municipais, ONGs, sindicatos, associações profissionais e de moradores, contando com a cooperação de organismos internacionais para ampliar o acesso, garantir a permanência e contribuir para o aprimoramento de práticas e valores dos sistemas de ensino (Brasil, 2004a).

Nesse contexto, também foi criado o Departamento de Educação de Jovens e Adultos, seguidamente chamado de Departamento de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (DPAEJA), em parceria com a Secad, numa articulação intra e interministerial.

A partir de então, esse departamento estabeleceu uma relação entre Estado e sociedade civil, por meio de espaços formais de diálogo dentre os quais, destacam-se: as reuniões trimestrais com a Comissão Nacional de Alfabetização de Jovens e Adultos; reuniões semestrais para coordenadores estaduais de Educação de Jovens e Adultos e representantes dos Fóruns de EJA do Brasil. Tal ação revela o difícil experimento da gestão colegiada e construção coletiva da política da EJA como direito subjetivo. Nas linhas do diálogo, transcritas de Brasil (1996, p.9).

Em termos de marcos legais e operacionais, para orientação que se distancia da efetiva garantia da oferta do Ensino Fundamental para jovens e adultos como política pública de Estado foi a criação do Programa Alfabetização Solidária (PAS). O PAS constituiu-se, na condição de programa oficial, como uma das ações desenvolvidas pelo Conselho da Comunidade Solidária, órgão criado pelo Governo Federal, desde 1995, tendo como papel, a mediação entre parceiros públicos e privados para ações que visassem reduzir os índices de desigualdades e as “condições sub-humanas do povo”

Para Costa & Machado (2017), inicialmente o PAS defendia o propósito de desencadear ações que buscassem combater o analfabetismo, uma das formas mais desumanas de exclusão social, utilizando como estratégia levar alfabetização aos municípios com maiores índices, situados nas regiões Norte e Nordeste do país com “cinco vertentes: a mobilização nacional, um projeto piloto como referência, a busca de parcerias e incentivo a elas, a avaliação permanente e a mobilização da juventude” (Costa & Machado, 2017, p.114).

Com a ampliação do foco, o PAS participou de momentos avaliativos onde suas fragilidades foram apontadas pelas universidades parceiras dentre as quais destacam-se: o conceito de alfabetização utilizado; a necessidade de continuidade de estudos para consolidação da alfabetização, as dificuldades de acesso aos municípios, a ineficiência dos questionários de coleta de dados entre outros.

Em 2003, por meio decreto nº 4.834, o MEC convocou uma mobilização nacional para atuar no campo da alfabetização de jovens e adultos. O Programa Brasil Alfabetizado (PBA) previa repasse de recursos financeiros às instituições parceiras para o pagamento de bolsa a alfabetizadores, coordenadores de turmas, formação inicial e continuada dos alfabetizadores, transporte e

alimentação dos alfabetizandos, material didático vinculado ao Programa Nacional do Livro Didático para EJA e a parceria seria efetivada mediante adesão ao Sistema Brasil Alfabetizado e cumprimento dos termos estabelecidos por resoluções do MEC.

No decorrer de suas ações, o PBA vivenciou ampliações que o transformaram de um programa de alfabetização para um fomentador da rede de educação de jovens e adultos com a mudança inclusive do formato das parcerias que antes limitavam-se às redes públicas de ensino e passaram a ocorrer com outras instituições que ocorreu a partir de 2007. Desse modo, essa opção pela priorização da chegada do recurso às instituições públicas é justificada pelo governo como uma tentativa de responder ao preceito constitucional de obrigatoriedade do Estado na implementação da política de educação (Costa & Machado, 2017, p.117).

Por outro lado, as redes estaduais e municipais de ensino, por iniciativas próprias, também firmaram convênios tanto com organizações não governamentais, quanto com os setores empresariais para execução do programa em suas localidades. É ainda Costa & Machado, (2017, p.127) quem chama a atenção para as condicionalidades:

No que concerne aos critérios para ser ou não beneficiário do programa, já se observava que, de 2001 a 2005, o programa muda de configuração, passando a apoiar a totalidade das matrículas em EJA comprovadas pelos dados do Censo Escolar, instrumento preenchido anualmente pelas escolas e enviado ao Inep para consolidação de todas as informações educacionais do sistema nacional.

Pelo entendimento de Friedrich *et al.* (2010) o predomínio de propostas de governo criadas de acordo com as necessidades políticas de cada sistema, ideologicamente dominante, vem traçando a nossa história com ações recorrentes e nem sempre eficientes que visam amenizar os altos índices de

analfabetismo no Brasil. Não é possível que se jogue na educação os riscos de assumir o ônus da desigualdade social sem que as relações entre os programas se afinem numa só linguagem. Associando-se àqueles autores, Costa & Machado (2017, p.199) posicionam-se:

As ações voltadas para EJA revestem-se de uma certeza histórica quanto aos limites e possibilidades de essa modalidade constituir-se como política pública de Estado: não basta o arcabouço legal, embora ele já exista; não bastam as condições efetivas de financiamento, que já estão inicialmente dadas pelo Fundeb. É fundamental a permanente inquietação e mobilização dos sujeitos que demandam a EJA, educandos, educadores, gestores, movimentos sociais e populares, empresários, pelos seus diversos motivos. Isso fará que a vigilância no cumprimento e aprimoramento das leis seja uma constante nessa modalidade.

Nas linhas da história e na relevância da EJA que amalha crescente parcela da população brasileira, espalhada por todos os cantos de um país com gigantesca extensão territorial, emerge a necessidade de, hoje institucionalizada como modalidade de ensino, precisa ser enfrentada como um problema de política pública nacional, sob pena de atravancar os sonhos de milhões de brasileiros.

A partir dessa discussão, a seguir apresentamos as experiências de alfabetização de jovens e adultos realizadas no estado do Maranhão e na região metropolitana de São Luís.

CAPÍTULO 2

O Estado do Maranhão. A região metropolitana de São Luís e as experiências de alfabetização de jovens e adultos

O Estado do Maranhão pertencente à região Nordeste do país, é formado em parte pela Floresta Amazônica e pelas praias ao longo do oceano Atlântico, com uma área territorial de 329.651,495 km², sendo a oitava maior unidade da federação em extensão territorial, com uma população estimada em 7.114.598 habitantes, distribuídos com percentual de 19,81 h/m².

Conforme dados do PNUD, 2000, com um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,639 (2010), o Estado encontra-se em penúltimo lugar no ranking dos estados brasileiros em que as pessoas têm menor expectativa de vida ao nascer, segundo dados do Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) que analisa os indicadores de renda, educação e longevidade, demonstrando assim o extenso desafio em oferecer qualidade de vida a seus habitantes, o que pode ser visualizado na tabela abaixo.

Tabela 1- Ranking Atlas Brasil por posição no IDHM

Ranking Atlas Brasil								
Territorialidade	Posição IDHM	IDHM	Posição IDHM Renda	IDHM Renda	Posição IDHM Educação	IDHM Educação	Posição IDHM Longevidade	IDHM Longevidade
Maranhão	25	0,639	21	0,757	18	0,562	27	0,612

Elaboração: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil. Pnud Brasil, Ipea e FJP, (2020)

Fontes: dados do IBGE e de registros administrativos

Nas suas condições ambientais, o Maranhão tem predominância do clima tropical, uma vegetação, em sua maioria, do tipo cerrado (64%), e em menor proporção floresta amazônica (35%) e caatinga (1%). Apresenta ainda um território pouco acidentado, com planícies litorâneas e planaltos interioranos distribuídos em 217 municípios, cinco macrorregiões e 21 microrregiões, segundo dados do IBGE de 2017.

2.1. A região metropolitana de São Luís e seus indicadores

Criada em 1998 pela Lei Complementar Estadual nº 38/98, a Região Metropolitana (RM) de São Luís¹ é composta por cinco municípios: São José de Ribamar, Paço do Lumiar, Alcântara, Raposa, além de São Luís, capital do Estado. Esta Região possui uma área de 2.899 km, ocupando a 18ª posição em população residente e a 22ª em produto interno bruto (PIB), entre as 59 unidades metropolitanas institucionalizadas no Brasil. Os dados coletados do IBGE, 2010 indicam uma população de 1.091.979 habitantes (19,3% do total estadual), com PIB (Produto Interno Bruto) de R\$4,96 bilhões representando 53,9% do total estadual, e uma densidade demográfica de 376,68 hab./km².

Em relação aos indicadores de desenvolvimento, a Região apresenta Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM)² de 0,642. Esse indicador macro é composto pelos indicadores de saúde, educação e renda. Na sua versão mais próxima aos diferentes municípios, suas realidades e detalhamentos, em acordo com cada um dos eixos acima descritos, possui IDHM Educação: 0,560; IDHM Longevidade: 0,729 e IDHM Renda: 0,647 (PNUD, Ipea e FJP, 2014).

Ao analisar o eixo IDHM Educação, evidencia-se que no ano 2000 seu percentual era 0,560, apresentando uma evolução no ano de 2010 para 0,737. Enquanto isso, no eixo IDHM Longevidade que em 2000 era de 0,729, em 2010 chegou a 0,809; já no IDHM Renda que era de 0,647 em 2000, passou para 0,721 em 2010. Os dados aqui apresentados demonstram que o eixo com um

¹ Instituído pela Lei Complementar Estadual nº 174 em 25 de maio de 2015, a Região Metropolitana da Grande São Luís (RMGSL) é composta, além de São Luís, por São José de Ribamar, Raposa, Paço do Lumiar, Alcântara, Bacabeira, Rosário, Axixá, Santa Rita, Presidente Juscelino, Cachoeira Grande, Morros e Icatu, que juntas detêm cerca 40% do PIB do Maranhão. (Secid-MA,2020)

² Para obter maiores detalhamentos dos parâmetros e da metodologia do IDHM, consulte o site do PNUD da ONU, especialmente o Atlas Brasil, disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br/acervo/atlas>.

maior avanço, no período, de 2000 a 2010, em termos absolutos, foi o de Educação, com um aumento de 0,177.

2.2. Os Programas de Alfabetização de Jovens e Adultos no Estado do Maranhão e na Região Metropolitana

No Maranhão, a primeira experiência oficial de educação popular no Estado data de 1967, com a implantação do “Projeto João de Barro” objetivando “através de um processo de educação integral em nível elementar, inserir o homem rural no processo de desenvolvimento socioeconômico racionalizado”. (Kreutz, 1982, p.10). Segundo ainda este autor, essa iniciativa foi impulsionada pelos altos índices de analfabetismo, grande vazão demográfico, povoados distantes e de difícil acesso além da quase total ausência de escolas na zona rural.

O projeto educacional João de Barro foi uma proposta de educação de base que visava, por meio da mobilização e construção da escola pela própria comunidade, intitulada “João de Barro”, envolver o povoado rural na gestão e solução dos problemas e suas resoluções. Entretanto, não há evidências científicas e/ou pesquisas que apontassem dados sobre a implantação e a prática deste projeto governamental em sua área de atuação, fato que suscita dúvida sobre sua aplicabilidade e eficácia.

Desde então, as ações direcionadas ao público da educação de jovens e adultos analfabetos, para além dos órgãos oficiais de ensino, resumiam-se às iniciativas privadas e sociedade civil, com atuação limitada e pouco significativa para a melhoria dos indicadores educacionais do Estado e da Região, objeto deste estudo.

2.3. O Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos “Vamos Ler”

No ano de 2002, o Governo do Estado, por intermédio da Gerência de Estado de Desenvolvimento Humano (GDH), hoje Secretaria de Estado da Educação (SEDUC), iniciou o planejamento de uma grande ação que incidisse nos indicadores educacionais do Estado e na progressiva retração da taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais, que à época era de 28,8%, cuja taxa se elevava para 52,8%, no caso do analfabetismo funcional, quando abrange a população sem instrução ou com menos de 4 anos de escolarização. (IBGE,1999).

Na sequência histórica, sob a elaboração da Prof.^a Dr.^a Conceição Raposo³, estudiosa da história da educação do Estado, e em especial a educação de jovens e adultos, com base em seus estudos afirma que

Em decorrência da inexistência de políticas no âmbito da Educação de Jovens e Adultos no Maranhão e da ineficiência das políticas de melhoria da qualidade do ensino, as taxas de analfabetismo do Estado se encontram em patamares elevadíssimos. Os programas de combate ao analfabetismo e de elevação do índice de escolaridade - “O Maranhão na escola” e “Vamos ler” - por terem sido implantados recentemente, ainda não produziram resultados expressivos. (Raposo, 2004, p.5).

Assim, é lançado em 24 de março de 2003 o Programa Vamos Ler com o objetivo de oportunizar a 100.050 jovens e adultos pouco ou não-escolarizados nos 217 municípios, promovendo a aquisição da leitura e escrita, instrumentos indispensáveis para o exercício pleno da cidadania.

³ Professora titular da Universidade Federal do Maranhão. Com experiência na área de Educação. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão (1974), com Especialização Em Administração Educacional pelo Centro de Ensino Técnico de Brasília (1980). Mestrado em Administração de Sistemas Educacionais pelo Instituto de Estudos Avançados Em Educação (1982) e Doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1991).

Para alcance dos objetivos definidos pelo Programa foram definidas ações de ampliação de vagas na modalidade de Educação de Jovens e Adultos em parceria com os municípios maranhenses, nas zonas urbana e rural; contratação temporária e capacitação de professores alfabetizadores, professores orientadores; capacitação de coordenadores regionais de polo e centrais; distribuição de Kit's para formadores, professores orientadores, professores alfabetizadores, com um material didático contemplando a realidade regional maranhense, um sistema informatizado para gestão de dados, além de avaliação sistemática do programa.

A expectativa estimada para oferta de vagas em núcleos da modalidade de educação de jovens e adultos envolvia 100.050 estudantes na faixa etária de 15 a 24 anos, representando 56% dessa população, como atendimento prioritário, número esse calculado com base nos dados da população analfabeta do Estado, adstrita aos municípios maranhenses, conforme os dados visualizados na tabela 2, abaixo.

Tabela 2- Quadro de expectativa do Programa Vamos Ler por regional- 2003

Nº	GERÊNCIA DE ARTICULAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL	Nº DE MUNICÍPIOS	POPULAÇÃO TOTAL		POPULAÇÃO 15 A 24 ANOS			NÚCLEOS DO PROGRAMA	
			1996	2000	TOTAL	ANALFABETOS ABSOLUTOS		NECESSÁRIOS	PREVISTOS 56%
						ABSOLUTOS	%		
1	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DE DA PRÉ-AMAZÔNIA	8	174.869	215.218	36.657	4.810	13%	161	92
2	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO MÉDIO MEARIM	11	243.836	234.071	51.100	10.611	21%	355	199
3	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. CERRADO MARANHENSE	13	172.942	182.764	33.354	3.060	9%	101	57

O Programa de Educação de Jovens e Adultos “Vamos Ler” implantado no estado do Maranhão: -

Mestrado em Gestão

4	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO CENTRO MARANHENSE	10	224.448	251.952	44.797	11.138	25%	372	208
5	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO LESTE MARANHENSE	9	393.244	417.738	81.383	13.600	17%	454	254
6	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DOS COCAIS	14	292.813	309.442	56.958	15.891	28%	530	298
7	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO BAIXO PARNAIBA	6	241.765	265.210	46.869	12.779	27%	426	239
8	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO TOCANTINS	14	403.202	423.524	87.372	8.911	10%	297	167
9	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO ITAPECURU	13	246.981	254.848	47.288	9.981	21%	334	186
10	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DE PEDREIRAS	13	197.065	203.701	41.163	10.373	25%	346	192
11	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DA BAIXADA MARANHENSE	16	291.345	317.202	58.119	6.811	12%	228	128
12	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DE PRESIDENTE DUTRA	14	212.022	216.683	42.938	7.594	18%	252	141
13	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO MUNIM E LENÇÓIS MARANHENSES	11	157.241	174.331	29.941	4.444	15%	149	84
14	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO PINDARÉ	12	292.563	336.468	59.888	15.590	26%	519	290

15	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO SERTÃO MARANHENSE	16	214.007	221.136	41.617	8.193	20%	272	150
16	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. METROPOLITANA	5	960.374	1.089.660	224.266	6.235	3%	207	117
17	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DOS LAGOS MARANHENSES	14	280.320	287.143	55.542	7.288	13%	243	136
18	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO ALTO TURI	18	223.191	241.869	44.487	21.344	48%	711	397
TOTAL		217	5.222.228	5.642.960	1.083.739	178.653	16%	5.957	3.335

Fonte: Programa Vamos Ler (2002)

Como estratégia para identificação, mobilização e inscrição de todo o público destinado ao programa, foram firmadas parcerias com as redes municipais de ensino, para disponibilização do espaço físico necessário, com uma infraestrutura adequada à instalação dos núcleos de alfabetização, além da mobilização da sociedade civil, com estratégias para a sensibilização da comunidade via panfletagem com material de divulgação (anexo 1).

Assim, para estruturação dos núcleos de EJA pelas redes municipais, os seguintes critérios foram adotados:

- possuir o número de 25 a 30 candidatos com idade mínima de 15 anos para compor a turma de alfabetização;
- dispor de um espaço físico que contenha o equipamento necessário à composição de uma sala de aula com capacidade para 30 alunos;
- localizar-se nas zonas urbanas ou rurais em áreas com comprovada demanda para os núcleos;

- contar com candidatos a professores/ alfabetizadores para serem selecionados e capacitados pela GDH;

- vincular-se um estabelecimento de Ensino Fundamental público, a ser denominada escola-polo, que pertença, prioritariamente, à rede municipal de ensino;

- estar localizado num município partícipe do Programa Vamos Ler, cuja participação esteja assegurada através da celebração de um convênio.

Para implementação de suas ações, no Estado, coube a contratação e capacitação de 3.500 professores, 180 professores orientadores, 18 coordenadores regionais centrais e 18 coordenadores regionais de polo, bem como todo o material didático necessário à consolidação do processo de ensino aprendizagem, contendo livro do professor, livro do aluno e kits de matrícula do professor e do aluno. Além disso, foram disponibilizados os recursos necessários ao acompanhamento, controle e avaliação do Programa durante sua execução.

O processo de capacitação das equipes regionais e de polo foram realizadas em São Luís pela equipe central do programa, com ajuda de custo e alimentação garantidos pela SEDUC enquanto a capacitação dos 180 professores orientadores, contou com 06 turmas de 30 alunos cada, localizadas nos municípios de São Luís, Santa Inês, Imperatriz, Caxias e Itapecuru Mirim. Já a capacitação de 3.500 professores realizada em 30 pontos espalhados por todo o estado contou com a carga horária de 40h e atendeu a homologia de processos, ou seja, foi realizada em sequência pela equipe já capacitada.

Com as novas matrículas em EJA inseridas no Censo Escolar municipal, no ano de 2003, ano de implantação do programa, possibilitou-se a continuidade de estudos dos egressos no ano seguinte, por intermédio do Programa Recomeço do governo federal, instituído pela Resolução/CD/FNDE nº 010, de 20 de março de 2001, que determinava “a transferência de recursos financeiros aos governos dos estados e municípios com menor Índice de Desenvolvimento Humano - IIDH, à conta do RECOMEÇO - Programa Supletivo, visando executar

ações voltadas para o atendimento educacional de jovens e adultos” (Maranhão, 2001).

Além da extensão territorial, dados populacionais marcados pela dificuldade de acesso às zonas rurais do estado e indicadores educacionais desafiadores, a execução de um Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos que mobilizasse a parceria com as redes públicas municipais em todo o Estado, envolvendo os 217 municípios maranhenses, necessariamente impactaria nas ações das 18 Gerências Regionais por meio das Unidades Regionais de Educação. Dessa forma, as 18 gerências regionais indicaram um coordenador regional de polo, estabelecido na Unidade Regional de Educação e vinculado à Coordenação Regional Central e Coordenação Geral do programa, sendo responsável por articular as ações junto aos municípios, professores orientadores e professores alfabetizadores. Esta pretensão organizada e sistematizada para garantir as articulações exigentes está acostada na tabela seguinte.

Tabela 3- Quadro Demonstrativo de Gerências de Articulação e Desenvolvimento Regional- Município

Nº	GERÊNCIA DE ARTICULAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL	NÚMERO DE MUNICÍPIOS	MUNICÍPIOS
01	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DE DA PRÉ-AMAZÔNIA	8	Açailândia (sede) Ítinga do Maranhão Bom Jesus das Selvas Buriticupu Cidelândia São Francisco do Brejão São Pedro da Água Branca Vila Nova dos Martírios
02	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO MÉDIO MEARIM	11	Altamira do Maranhão Brejo de Areia Bacabal (sede) Bom Lugar Paulo Ramos Marajá do Sena Conceição do Lago Açu Lago Verde Vitorino Freire Olho D'água das Cunhãs São Luís Gonzaga do Maranhão
		13	Sambaíba São Raimundo das Mangabeiras São Félix de Balsas Loreto

O Programa de Educação de Jovens e Adultos “Vamos Ler” implantado no estado do Maranhão: -

Mestrado em Gestão

03	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. CERRADO MARANHENSE		Fortaleza dos Nogueiras São Pedro dos Crentes Nova Colinas Balsas (sede) Tasso Fragoso Alto Parnaíba Carolina Riachão Feira Nova do Maranhão
04	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO CENTRO MARANHENSE	10	Barra do Corda (sede) Fernando Falcão Jenipapo dos Vieiras Tuntum Grajaú Itaipava do Grajaú Arame Sítio Novo Formosa da Serra Negra
05	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO LESTE MARANHENSE	9	Afonso Cunha Coelho Neto Duque Bacelar Caxias (sede) São João do Soter Aldeias Altas Matões Parnarama Timon
06	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DOS COCAIS	14	Codó (sede) Coroatá Alto Alegre São Mateus Peritoró Timbiras
07	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO BAIXO PARNAIBA	6	Água Doce do Maranhão Araioses Anapurus Brejo Buriti Chapadinha (sede) Magalhães de Almeida Milagres do Maranhão Mata Roma Paulino Neves São Bernardo Santana do Maranhão Santa Quitéria Tutóia
08	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO TOCANTINS	14	Amarante Buritirana Campestre Davinópolis Estreito Gov. Edison Lobão Gov. Ribamar Fiquene Imperatriz (sede) João Lisboa Lajeado Novo Montes Altos Porto Franco Senador La Roque São João do Paraíso
		13	Itapecuru Mirim (sede) Anajatuba Urbano Santos Belágua Pirapemas Matões do Norte

O Programa de Educação de Jovens e Adultos “Vamos Ler” implantado no estado do Maranhão: -

Mestrado em Gestão

09	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO ITAPECURU		Catanhede Miranda do Norte Vargem Grande Nina Rodrigues Presidente Vargas São Raimundo do Rio Preto
10	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DE PEDREIRAS	13	Esperantinópolis Poção de Pedras São Raimundo do Doca Bezerra Lago dos Rodrigues Lago do Junco Lago da Pedra Bernardo do Mearim Igarapé Grande São Roberto Lagoa Grande do Maranhão Lima Campos Trizidela do Vale Pedreiras (sede)
11	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DA BAIXADA MARANHENSE	16	Pinheiro (sede) Pedro do Rosário Presidente Sarney Bequimão Santa Helena Turilândia Turiaçu Bacuri Apicum-Açu Serrano do Ma Cururupu Cedral Mirinzal Guimarães Central do Ma Porto Rico do Ma Peri – Mirim
12	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DE PRESIDENTE DUTRA	14	Capinzal do Norte Santo Antonio dos Lopes Governador Eugênio Barros Senador Alexandre Costa Graça Aranha Presidente Dutra (sede) Joselândia São José dos Basílios Governador Archer Dom Pedro Gonçalves Dias Governador Luís Rocha Fortuna Santa Filomena São Domingos do Maranhão
13	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO MUNIM E LENÇÓIS MARANHENSES	11	Axixá Bacabeira Barreirinhas Cachoeira Grande Humberto de Campos Icatu Morros Presidente Juscelino

O Programa de Educação de Jovens e Adultos “Vamos Ler” implantado no estado do Maranhão: -

Mestrado em Gestão

			Primeira Cruz Rosário (sede) Santa Rita Santo Amaro
14	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO PINDARÉ	12	Alto Alegre do Pindaré São João do Carú Tufilândia Bom Jardim Santa Luzia Igarapé do Meio Monção Santa Inês (sede) Pindaré Mirim Bela Vista do Maranhão Pio XII Satubinha
15	GER. DE ART. E DESENV. DA REG.DO SERTÃO MARANHENSE	16	Barão de Grajaú São Francisco do Maranhão Paraibano São João dos Patos(sede) Burity Bravo Lagoa do Mato Passagem Franca Colinas Jatobá Mirador Benedito Leite Nova Iorque Pastos Bons Sucupira do Norte São Domingos do Azeitão Sucupira do Riachão
16	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. METROPOLITANA	5	Alcântara Paço do Lumiar Raposa São José de Ribamar São Luís (sede)
17	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DOS LAGOS MARANHENSES	14	Vitória do Mearim Arari Cajari Penalva Viana (sede) Matinha Olinda Nova do Maranhão São João Batista São Vicente de Ferrer Cajapió Bacurituba São Bento Palmeirândia
18	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO ALTO TURI	18	Amapá do Maranhão Junco do Maranhão Boa Vista do Gurupi Centro do Guilherme Maranhãozinho Zé Doca (sede) Santa Luzia do Paruá Presidente Médici Nova Olinda do Maranhão Araguanã Maracaçumé Centro Novo do Maranhão Luís Domingues

			Godofredo Viana Cândido Mendes Governador Nunes Freire Carutapera Governador Newton Bello
--	--	--	---

Fonte: Elaborado pela autora com base dados do Sistema Vamos Ler-GDH (2021)

De modo semelhante, os núcleos de alfabetização formados com a participação de 25 a 30 estudantes por sala, com funcionamento de segunda a sexta-feira, com uma carga horária diária de 2h30min, ainda que flexível, com uma carga horária total de 450 horas ao ano e 180 dias letivos, ficaram divididos em dois semestres letivos, contendo avaliações bimestrais, ao longo de 10 meses de duração.

Nesse contexto, o Programa Vamos Ler buscou tornar-se uma iniciativa estadual como “a primeira etapa de conclamação à superação das taxas de analfabetismo que não pode ser mais protelada, sob pena de comprometer todo e qualquer projeto de desenvolvimento social que vise favorecer a inclusão de todos aqueles que se encontram excluídos do projeto global”. (Maranhão, 2002, p. 26).

Além de sua relevância para a população analfabeta do Estado e da Região em destaque, um diferencial sobrelevante, proposto pelo Programa Vamos Ler na implantação dos núcleos, refere-se ao atendimento às clientelas de mais difícil acesso locacional e de grande carência econômico-social situadas nas áreas urbana e rural, além de núcleos instalados em áreas de diferentes assentamentos e quilombos.

2.3.1. Equipe técnica do Programa Vamos Ler

A equipe técnica do programa, exercendo as funções de Coordenação Geral, Coordenação Regional Central e Coordenação Regional de Polo foram compostas por professores (as) da rede estadual de ensino, deslocados das unidades escolares, para exercício na GDH e Gerências Regionais, tanto na Região Metropolitana quanto nas demais sedes regionais. Os demais profissionais para funções de professor orientador e professor alfabetizador foram submetidos a processo seletivo para contratação temporária, seguindo os quantitativos da tabela 4.

Tabela 4- Equipe técnica do Programa Vamos Ler

Nº DE ORDEM	DISCRIMINAÇÃO	QUANTIDADE
01	COORDENADOR GERAL	01
02	ASSISTENTES	02
03	SECRETÁRIA	01
04	COORDENADOR REGIONAIS CENTRAIS	18
05	COORDENADOR REGIONAIS DE POLO	18
06	CONTROLADOR DE DADOS	01
07	DIGITADORES	04
08	PROFESSORES ORIENTADORES	180
09	PROFESSORES	3.500

Fonte: Dados do Sistema Vamos Ler-GDH (2002)

2.3.2. Processo de seleção e contratação dos profissionais para atuação no Programa Vamos Ler

Para contratação temporária de 3.500 professores e 180 professores orientadores para atuação nos 3.500 núcleos de alfabetização de jovens e adultos, distribuídos em todo o Estado, o governo do Maranhão celebrou um convênio entre a Gerência de Desenvolvimento Humano- GDH e a Fundação Sôsândrade de Apoio e Desenvolvimento da UFMA - FSADU, por meio do convênio nº 096/2000.

Em consonância com a sua regulamentação, para participar do processo seletivo gratuito, os profissionais deveriam atender aos seguintes requisitos:

- a) ser brasileiro nato, naturalizado ou português que tenha adquirido a igualdade de direitos e obrigações e o gozo dos direitos políticos ou, ainda, estrangeiro que apresentar documento comprobatório de permanência definitiva no Brasil;
- b) ter idade mínima de 18 (dezoito) anos, até a data de encerramento das inscrições;
- c) possuir Diploma de Magistério (nível médio), obtido em curso devidamente reconhecido, para a categoria professor;
- d) possuir Diploma de Magistério (nível médio) ou Diploma de Licenciatura, obtido em curso devidamente reconhecido, para categoria de professor orientador.

Devendo ainda atender as seguintes condições:

- a) categoria professor- assumir compromisso de residir no local de trabalho (sedes municipais ou comunidades rurais), sem que isto implique em quaisquer ônus financeiro para a GDH;
- b) categoria de professor orientador- ter disponibilidade para realizar acompanhamento pedagógico aos núcleos de educação de jovens e Adultos, na capital e no interior do Estado.

Do mesmo modo, a seleção dos candidatos para as categorias de professor e de professor orientador constou de prova escrita, de caráter eliminatória e classificatória, contendo 50 questões objetivas, com 05 alternativas

cada uma, sendo apenas uma correta. Para o professor a prova envolvia questões de Língua Portuguesa, Matemática, Estudos da Sociedade e da Natureza e Fundamentos da Educação, já para Professor Orientador questões de Língua Portuguesa, Matemática e Fundamentos da Educação.

Na sua operacionalização, foram recebidas 44.335 inscrições, sendo 41.211 para professores e 3.124 para professores orientadores, distribuídas de acordo com a Gerências Regionais e categoria profissional. Na região metropolitana de São Luís foram disponibilizadas 123 vagas, sendo recebidas 8.410 inscrições, com deferimento de 8.316 e indeferimento de 94 inscrições. (Fundação Sôsândrade, 2003).

Após o processo seletivo, foram realizadas capacitações tanto dos professores, quanto dos professores orientadores nas sedes das gerências regionais, com carga horária de 80h cada, envolvendo o contexto educacional maranhense; a função social da escola; as diretrizes curriculares da educação de jovens e adultos; teorias de aprendizagem; teorias e métodos de alfabetização. Também os selecionados tiveram conhecimento sobre o livro didático Vamos Ler e sua concepção de alfabetização, além de concepções sobre a sistemática de acompanhamento e avaliação da aprendizagem.

2.3.3. Pressupostos Teóricos e Metodológicos

A proposta do programa defende o enfoque sociocultural, resgatando as contribuições de Vygotsky, que embora não tendo como preocupação principal uma teoria de desenvolvimento infantil, recorre a ele objetivando explicar o comportamento humano geral, sentenciando:

O desenvolvimento é um processo mediado por instrumentos tipo simbólico e representacional, realizado em situações de interação social. A participação em atividades com pessoas mais experientes é o que permite aos pequenos apropriarem-se de conteúdos culturais e progredirem na

elaboração interna das capacidades humanas superiores (memória, atenção, pensamento, fala etc.). Dessa forma, atribui importância ao desenvolvimento dos alunos em atividades de tipo educativo planejadas para que, apropriando-se dos conteúdos culturais, eles façam seus os processos de representação simbólica e cheguem a dominá-los de maneira controlada e experiente. Essa concepção permite afirmar que os conteúdos da educação formal são inseparáveis da atividade dos professores e da dos companheiros, de maneira que a utilização progressiva de instrumentos e recursos de mediação e representação cada vez mais complexos está estreitamente vinculada com o desenvolvimento e com a aprendizagem de habilidades de mediação social e de participação em atividades sociais (falar, apresentar ideias, entender, demandar ajuda, argumentar, captar os objetivos propostos na tarefa, organizar planos de ação e de auto regulação próprios do processo e do processo conjunto, etc.) Do domínio externo dos instrumentos progride ao domínio interno e consciente, assegurando o controle do próprio processo e o da construção de conhecimentos compartilhados. Por fim, as aprendizagens específicas de natureza cultural e social e o caráter mediacional dos processos educativos são causa e motor do desenvolvimento (Salvador, 2001, p.294 *apud* Maranhão, 2002, p.30).

É no âmbito da aprendizagem da leitura e linguagem escrita que o estudante se insere na etapa inicial, no Nível I da Proposta Curricular do Estado para EJA, referente a alfabetização, entendida “não como a panaceia para todos os males sociais, mas como um instrumento inquestionavelmente importante na contemporaneidade para qualquer cidadão vislumbrar a possibilidade de poder movimentar-se na sociedade que aí está” (Maranhão, 2002, p.32).

Nessa perspectiva, o programa ressalta a importância das experiências já vivenciadas pelo público-alvo das ações, sendo obrigatoriamente consideradas no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, incorporando-se ao sistema de representação da escrita, a diversidade textual e de realidades existentes fora da escola.

Desse modo, como defende Zabala e Arnau (2010, p.82) o ensino deve facilitar o desenvolvimento de competências profissionais das pessoas, mas exercendo, essencialmente, uma função orientadora a qual permita o reconhecimento e a potencialização das habilidades de cada um de acordo com suas capacidades e seus interesses. O estudante na ótica defendida pelo programa assume seu papel como sujeito do processo, tendo o professor como potencializador do aprendizado da leitura e escrita.

2.3.4. Material didático

Tanto o livro do professor quanto o livro do aluno utilizado pelo programa elaborado pela Prof^a. Dra Luzinete Marques Lima, da Universidade Federal do Maranhão, de modo a atender a especificidade da clientela e promover a reflexão sobre a vida em contextos socioculturais. No livro do professor constam fundamentos teórico-metodológicos, a história da EJA, o contexto atual da sociedade letrada, o alfabetizando jovens e adultos, a alfabetização de jovens e adultos e o texto na aprendizagem da leitura e da escrita além do detalhamento do livro do aluno por unidade contendo textos introdutórios e indicativos para avaliação da aprendizagem e a proposta de avaliação de aprendizagem.

Concebendo a alfabetização como um “processo de construção de conhecimentos sobre a escrita, mediante atividade do sujeito sobre o texto escrito, refletindo e reelaborando seu pensamento e seu agir comunicativo no mundo” (Lima, 2002, p.32) as atividades realizadas pelo professor alfabetizador devem considerar a vivência de reais práticas de interlocução e interação, tendo como instrumento básico o texto, todos elaborados a partir de temáticas

regionais, compreendido em sua unidade de sentido, dirigido para leitores num dado contexto.

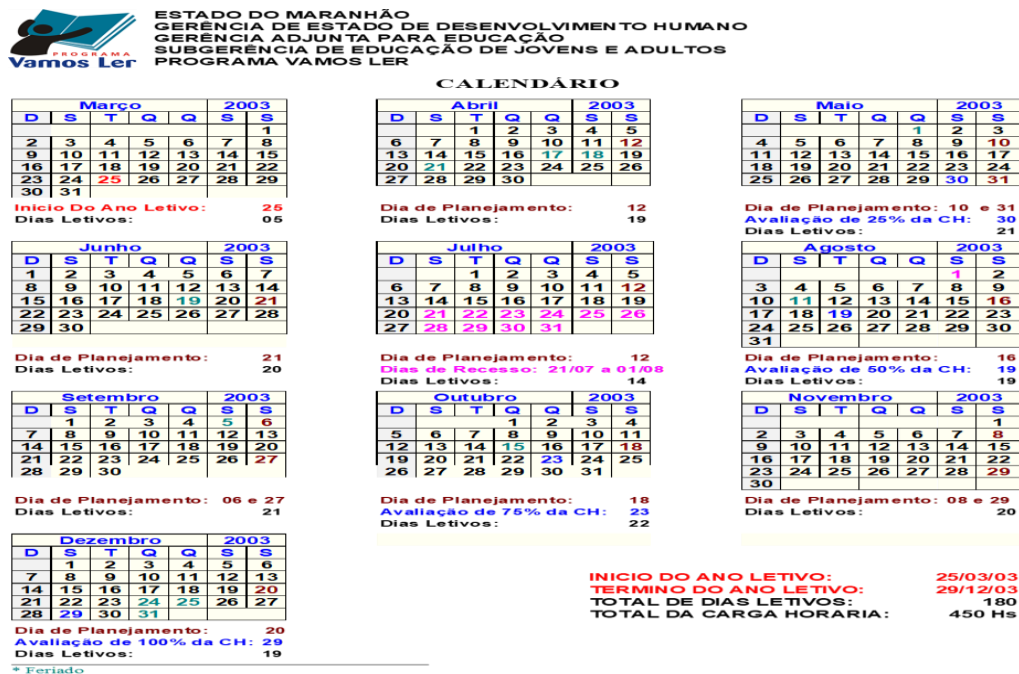
A aquisição da leitura e da escrita concebida de forma interdisciplinar, mediante a utilização de textos dos mais diversos gêneros, deve permitir ao estudante reconhecer as diversidades lingüísticas e socioculturais presentes no ambiente em que vive. Para atingir tal objetivo, o livro didático foi elaborado partindo de elementos da própria realidade maranhense, sua música, folclore, culinária, crenças, mitos e lendas.

Como unidades que estruturam o livro do aluno, temos: na unidade I- Marcas da gente que trata de nomes, as letras do alfabeto, história de nomes e sobrenomes; unidade II- Viver é lutar com as temáticas de vida e luta a partir de poema Canção dos Tamoios do escritor maranhense Gonçalves Dias, resgatando a luta da família e a luta no mundo; unidade III- O tempo da vida abordando o tempo e suas mudanças na gente e no mundo; unidade IV- Nosso lugar e ambiente explorando a vida ambiental, o Brasil como país das diferenças tratando dos espaços urbanos e rurais e suas características, a cultura maranhense e a valorização do nosso produto; unidade V- Trabalho é direito humano explorando o trabalho humano e a sociedade e o trabalho como direito; unidade VI- Nosso corpo e saúde resgatando o corpo e saúde além dos problemas de saúde e plantas medicinais. No apêndice constam textos complementares com gêneros diversos e alfabeto móvel para uma variedade de atividades práticas.

2.3.5. Calendário do Programa Vamos Ler

As primeiras turmas do programa iniciaram suas atividades no dia 25 de março de 2003 e encerramento previsto para 29 de dezembro do mesmo ano, com cumprimento total da carga horária prevista, conforme delineamento seguinte.

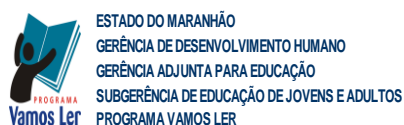
Figura 1- Calendário base do Programa Vamos Ler



Fonte: dados do Sistema Vamos Ler-GDH (2003)

Entretanto, diferentes calendários foram praticados em todo o Estado, considerando a existência de núcleos em todos os municípios, nas zonas urbana e rural, com alguns casos que necessitavam desativação e reinstalação em outros locais, provocando um acompanhamento e avaliação permanentes das equipes técnicas do programa.

Figura 2- Quadro demonstrativo de encerramento das atividades dos núcleos por regional 2003/2004



QUADRO DEMONSTRATIVO DE ENCERRAMENTO DAS ATIVIDADES DOS NÚCLEOS POR REGIONAL -2003/2004

Nº D. C.	REGIONAL	DEZ 2003	JAN 2004	FEV 2004	MAR 2004	ABR 2004	MAI 2004	JUN 2004	JUL 2004	AGO 2004	SET 2004	OUT 2004	NOV 2004	TOTAL P/ REGIONAL
01	G.A.D.R. PRÉ-AMAZÔNIA	61	27	01	----	----	----	----	----	----	----	----	----	89
02	G.A.D.R. MÉDIO MEARIM	44	131	09	08	----	02	01	----	----	----	----	----	195
03	G.A.D.R. CERRADO	38	25	05	----	----	01	----	----	----	----	----	----	69
04	G.A.D.R. CENTRO MARANHENSE	42	108	39	05	----	----	----	----	----	----	----	----	194
05	G.A.D.R. LESTE MARANHENSE	154	54	32	06	03	08	----	----	----	----	----	----	257
06	G.A.D.R. COCAIS	150	95	03	01	----	----	01	----	----	----	----	----	250
07	G.A.D.R. BAIXO PARNAÍBA	110	135	38	06	----	----	----	----	----	----	----	----	289
08	G.A.D.R. TOCANTINS	147	08	16	01	----	----	----	----	----	----	----	----	172
09	G.A.D.R. ITAPECURU-MIRIM	130	37	03	----	----	----	----	----	----	----	----	----	170
10	G.A.D.R. PEDREIRAS	150	32	09	01	----	----	----	----	----	----	----	----	192
11	G.A.D.R. BAIXADA MARANHENSE	94	38	13	04	04	----	----	----	----	----	----	----	153
12	G.A.D.R. PRESIDENTE DUTRA	37	105	02	----	04	----	----	----	----	----	----	----	148
13	G.A.D.R. MUNIM E LENCOIS MARANHENSE	74	36	04	03	02	----	----	----	----	----	----	----	119
14	G.A.D.R. PINDARÉ	10	280	----	----	02	----	----	----	----	----	----	----	292
15	G.A.D.R. SERTÃO MARANHENSE	94	44	18	00	01	----	----	----	----	----	----	----	157
16	G.A.D.R. METROPOLITANA	22	72	15	00	01	01	----	----	----	----	----	----	111
17	G.A.D.R. LAGOS MARANHENSE	126	----	09	01	----	----	03	----	----	----	----	----	139
18	G.A.D.R. ALTO TURI	297	69	01	13	01	----	----	----	----	----	----	----	381
TOTAL		1780	1296	217	49	18	12	05	00	00	00	00	00	3.377

Fonte: dados do Sistema Vamos Ler-GDH (2004)

A exemplo da diversidade de calendários praticados pelo programa, a figura acima retrata o mês de encerramento dos núcleos de alfabetização, de acordo com a gerência regional, observando-se que, no mês de dezembro de 2003, 1.780 núcleos (53,3%) encerraram suas atividades como previsto enquanto, 1.296 núcleos encerraram em janeiro de 2004 (38,8%) e os demais até junho de 2004.

2.3.6. Instrumentos de acompanhamento e avaliação

Um sistema próprio de controle e avaliação do programa foi elaborado para cadastrar os recursos humanos, especificadamente, entre capacitadores, composição de turmas, frequência e avaliação dos participantes, inserir professores orientadores, professores, além de cadastro de núcleos, estudantes,

registro de frequência mensal, avaliação bimestral e emissão de relatórios por núcleo, município, regional e por todo o Estado dispostos em anexo.

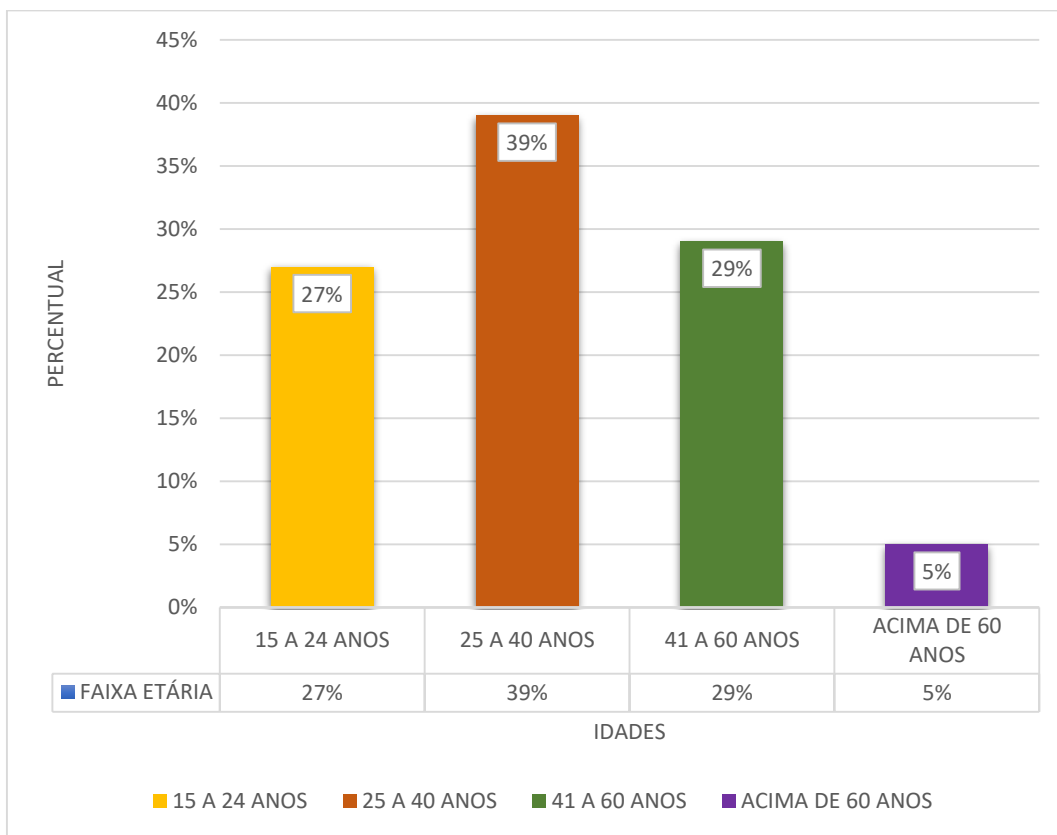
Na sede do programa em São Luís, a equipe central responsável por catalogar e contabilizar todas as fichas encaminhadas por cada um dos núcleos, distribuídos nas zonas urbana e rural dos 217 municípios, encaminhadas pelas unidades regionais de educação das 18 gerências regionais, via malote direto, com emissão periódica de relatórios atualizados para acompanhamento da GDH. Como instrumentos constam fichas de identificação das equipes, fichas de inscrição dos alunos, quadros de identificação das escolas polo por município, controles de distribuição de kit's, controle de matrícula inicial e final, frequência mensal além de outros instrumentos de planejamento, controle e avaliação do programa.

2.3.7. Resultados

Inicialmente, o programa Vamos Ler priorizou a faixa etária de 15 a 24 anos. Entretanto, durante a realização das ações e cadastramento de toda matrícula no sistema de controle do programa, foi evidenciado pequena diferença entre o público-alvo e afins, observando-se que do público de 15 a 24 anos as matrículas representavam apenas 27% do total, enquanto o público de 25 a 40 anos representaram 39% das matrículas, enquanto 29% de matriculados estavam na faixa etária de 41 a 60 anos e 5% acima de 60 anos. (Figura 3).

Figura 3 - Faixas etárias atendidas pelo Programa Vamos Ler

O Programa de Educação de Jovens e Adultos “Vamos Ler” implantado no estado do Maranhão: -
Mestrado em Gestão



Fonte: Elaborado pela autora com dados do Sistema Vamos Ler-GDH 2004

A partir da meta inicial estabelecida de 100.050 estudantes, o programa chegou a atingir 100.384 estudantes matriculados no decorrer de suas ações, proporcionando como resultado 89.346 estudantes egressos representando 89% das matrículas previstas. (Figura 4).

Figura 4- Quadro demonstrativo do Programa Vamos Ler-2003



ESTADO DO MARANHÃO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA ADJUNTA PARA EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO DE PROJETOS ESPECIAIS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
PROGRAMA VAMOS LER

O Programa de Educação de Jovens e Adultos “Vamos Ler” implantado no estado do Maranhão: -

Mestrado em Gestão

Nº	GERÊNCIA REGIONAL	Nº DE ALUNOS MATRICULADOS	Nº DE ALUNOS CONCLUENTES
01	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DE DA PRÉ-AMAZÔNIA	2514	1621
02	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO MÉDIO MEARIM	5904	5440
03	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. CERRADO MARANHENSE	2125	1917
04	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO CENTRO MARANHENSE	6112	5439
05	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO LESTE MARANHENSE	7125	6555
06	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DOS COCAIS	7591	6915
07	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO BAIXO PARNAIBA	8156	7297
08	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO TOCANTINS	4732	4092
09	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO ITAPECURU	5126	4453
10	GER. DE ART. E DESENV. DA REG., DE PEDREIRAS	5699	4992
11	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DA BAIXADA MARANHENSE	5055	4693
12	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DE PRESIDENTE DUTRA	4635	4194
13	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO MUNIM E LENÇÓIS MARANHENSES	3599	3079
14	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO PINDARÉ	8535	7590
15	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO SERTÃO MARANHENSE	4936	4429
16	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. METROPOLITANA	3166	2886
17	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DOS LAGOS MARANHENSES	4328	4009
18	GER. DE ART. E DESENV. DA REG. DO ALTO TURI	11046	9745
T O T A L		100.384	89.346

Fonte: Sistema Vamos Ler-GDH 2004

Na Região Metropolitana de São Luís, objeto deste estudo, dos 3.166 estudantes inscritos, finalizaram as ações do programa 2.886 estudantes representando 91,0% dos estudantes inscritos. (Figura 5).

Figura 5- Quadro demonstrativo do Programa Vamos Ler- Região Metropolitana- 2003



ESTADO DO MARANHÃO
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA ADJUNTA PARA EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO DE PROJETOS ESPECIAIS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
PROGRAMA VAMOS LER

QUADRO DEMONSTRATIVO DO PROGRAMA VAMOS LER - 2003
GERÊNCIA REGIONAL: METROPOLITANA

Nº	MUNICÍPIOS	MATRÍCULA INICIAL	Nº DE ALUNOS CONCLUENTES
01	ALCANTARA	240	232
02	SÃO JOSE DE RIBAMAR	623	563
03	SÃO LUÍS	1755	1645
04	PAÇO DO LUMIAR	330	236
05	RAPOSA	218	210
TOTAL		3166	2886

Fonte: Sistema Vamos Ler-GDH 2004

Assim, observa-se que a meta estabelecida para o programa indica progressos em relação ao acesso de jovens, adultos e idosos ao sistema educacional municipal pós ação implementada pela rede estadual de ensino, com percentuais consideráveis de 89% de incremento em EJA a nível estadual e especificamente à região metropolitana 91% de estudantes mobilizados em busca da alfabetização como instrumento de ascensão educacional e social.

Para aprofundar a análise, trataremos a seguir do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e Índice de Desenvolvimento Humano Regional (IDHR) da região metropolitana de São Luís, bem como os indicadores de acesso às redes municipais de ensino da região estudada e resultados do Programa Vamos Ler.

2.4. O Índice de Desenvolvimento Humano da Região Metropolitana de São Luís de 1991 a 2010

O Índice de Desenvolvimento Humano no Estado e sua análise quando delimitada aos municípios que compõem a região metropolitana de São Luís, tornar-se evidente que sua evolução histórica comprova um lento e gradativo crescimento apresentado na Tabela 5.

Tabela 5- Quadro demonstrativo do IDH/ano por município da Região Metropolitana de São Luís

Nº de ordem	Município	IDH /Ano		
		1991	2000	2010
01	Alcântara	0,271	0,405	0,573
02	Paço do Lumiar	0,526	0,617	0,724
03	Raposa	0,362	0,440	0,626
04	São José de Ribamar	0,431	0,572	0,708
05	São Luís	0,562	0,658	0,768

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do IBGE Cidades.

No ano de 1991, o menor IDH pertence ao município de Alcântara, em seguida estão os municípios de Raposa, São José de Ribamar, Paço do Lumiar e São Luís. Já no ano 2000, todos os municípios obtiveram crescimento em relação ao ano de 1991, com maior evidência para o município de São José de Ribamar com aumento de 0,141 pontos. Enquanto no ano de 2010 o maior crescimento demonstrado refere-se ao município de Raposa, com aumento de 0,186 pontos. É importante frisar que dos municípios da região metropolitana, São Luís é aquele que apresenta maior indicador em todos os anos analisados, quando comparado aos demais municípios, evidência de um maior desenvolvimento humano na capital do Estado.

2.4.1. O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal Brasileiro (IDHM) da Região Metropolitana de São Luís de 2000 a 2010

A partir dos dados do IDH global tratado anteriormente, o IDHM é um ajuste metodológico, adaptado ao Brasil, que avalia os dados de cada município nas dimensões de saúde, educação e renda.

Tabela 6- Quadro demonstrativo do IDHM 2000-2010 Brasil e municípios da Região

Territorialidades	IDHM 2000	IDHM 2010	IDHM Educação 2000	IDHM Educação 2010
Brasil	0,612	0,727	0,456	0,637
Alcântara (MA)	0,405	0,573	0,244	0,475
Paço do Lumiar (MA)	0,617	0,724	0,571	0,739
Raposa (MA)	0,440	0,626	0,280	0,587
São José de Ribamar (MA)	0,572	0,708	0,486	0,700
São Luís (MA)	0,658	0,768	0,582	0,752

Nota: Elaboração: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil. Pnud Brasil, Ipea e FJP, 2020

Fontes: dados do IBGE e de registros administrativos, conforme especificados nos metadados disponíveis em: <http://atlasbrasil.org.br/acervo/biblioteca>.

O IDHM do ano 2000 dos municípios da região metropolitana quando comparados com o resultado do Brasil, os municípios de São Luís e Paço do Lumiar apresentam valores superiores em 0,046 e 0,005 pontos respectivamente, enquanto os demais municípios da região metropolitana apresentam resultados inferiores ao dado do país. (Tabela 6).

Em relação ao IDHM quando analisado o eixo educação, no ano de 2000 o município de São Luís apresenta maior indicador, também superior ao Brasil, acompanhado por Paço do Lumiar, São José de Ribamar, Raposa e por último

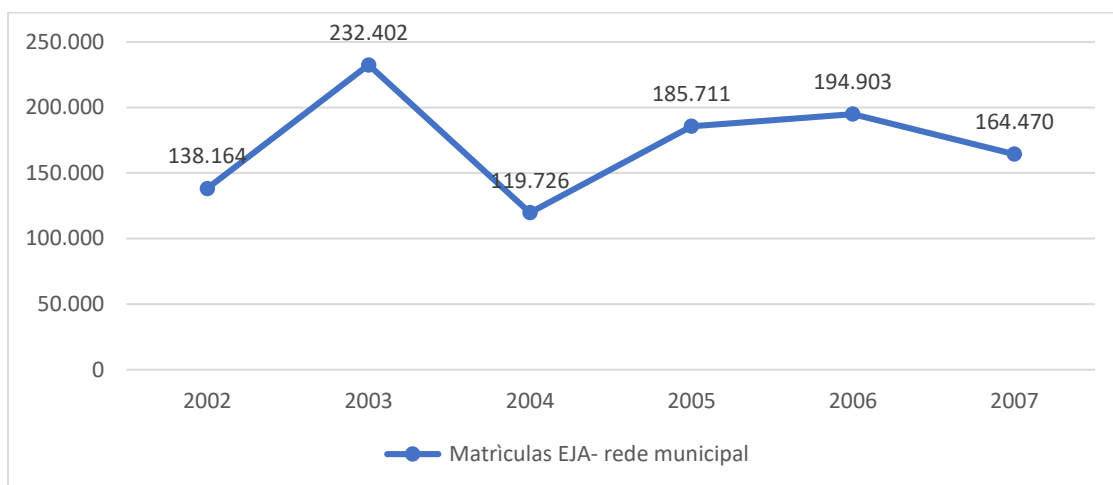
o município de Alcântara. Já no ano de 2010, o município de Raposa apresentou maior evolução (0,307 pontos) em relação ao Brasil (0,181) seguido pelos demais municípios da região metropolitana de São Luís. A capital maranhense obteve o menor índice de evolução do IDHM de 2000 a 2010, com aumento de apenas 0,17 pontos.

2.4.2. O acesso ao sistema público municipal de ensino de EJA no Estado do Maranhão e na Região Metropolitana de São Luís no período de 2002 a 2007

O Censo Escolar, levantamento anual para coleta de dados sobre a matrícula em todas as escolas públicas e privadas do país, envolvendo os diferentes níveis e modalidades de ensino, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), órgão do Ministério da Educação, com apoio das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, torna-se subsídio importante de análise dos indicadores educacionais, uma vez que retrata dados de acesso e permanência dos estudantes nas redes de ensino, sendo indispensável para o planejamento, execução e avaliação das políticas públicas.

No estado do Maranhão, a evolução da matrícula da rede pública municipal em EJA no período estudado, ou seja, de 2002 a 2007, demonstra que o auge em número de matrículas ocorre no ano de 2003, com um acréscimo de 94.238 estudantes, representando 68% de novas matrículas, quando comparadas ao ano de 2002. Já no ano de 2004, há uma redução de 112.676 matrículas sendo que nos anos seguintes as matrículas permanecem nos limites acima de 150.000 e abaixo de 200.000, conforme demonstrado na Figura 6.

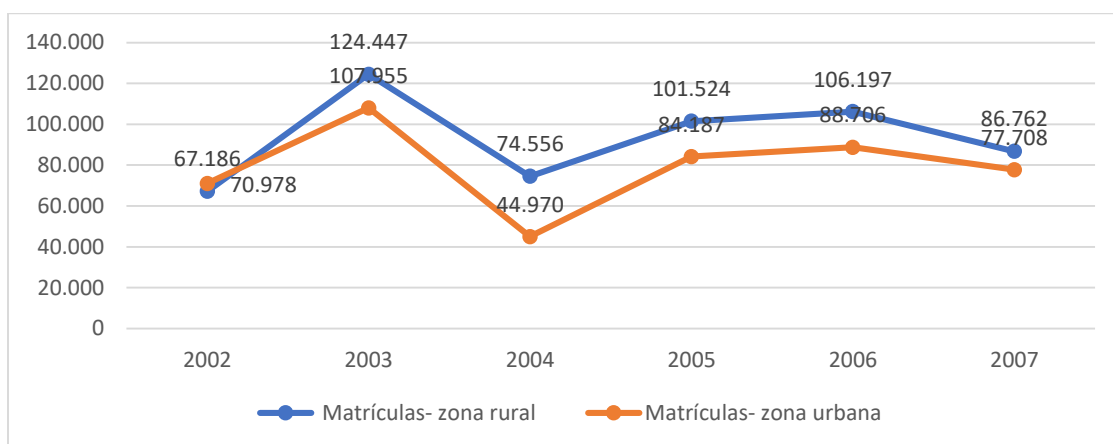
Figura 6- Evolução de matrículas da EJA- Maranhão- 2002 a 2007



Fonte: Elaborado pela autora com base no Censo Escolar- SINEST-GDH

O total de matrículas da rede pública municipal quando analisado por localização, apresenta dados que retratam maior quantidade de matrículas na zona urbana em 2002, ao passo que de 2003 a 2007, a maior parte das matrículas estão localizadas na zona rural dos municípios maranhenses, representando, portanto, 53% do total em 2003, 62% em 2004, 54% nos anos de 2005 e 2006 além de 52% no ano de 2007 conforme Figura 7.

Figura 7- Evolução de matrículas da EJA-MA- rede municipal (zonas urbana e rural) -2002 a 2007



Fonte: Elaborado pela autora com base no Censo Escolar- SINEST-GDH

A composição da região metropolitana de São Luís que envolve os municípios de Alcântara, Paço do Lumiar, Raposa, São Luís e São José de Ribamar, exibem uma realidade multifacetada com diversidades territoriais, econômicas, sociais e sobretudo, educacionais.

2.4.2.1. Município de Alcântara

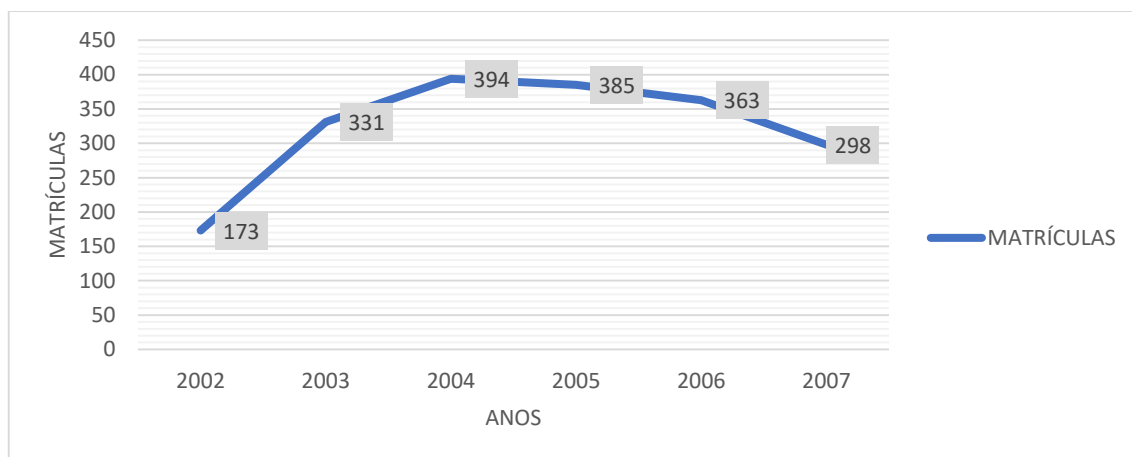
O município de Alcântara que está situado no litoral ocidental do Estado, entre e embocadura da Baía de São Marcos e a Baía de Cumã, integra a Área de Proteção Ambiental das Reentrâncias Maranhenses. Em relação à capital do Estado, está a cerca de uma hora e meia de barco, cruzando a Baía de São Marcos ou a uma distância de cerca de 400 quilômetros por terra, pela rodovia estadual MA 106. A partir de acordo firmado entre o Brasil e os Estados Unidos, o município sedia a segunda base de lançamento de foguetes da Força Aérea Brasileira, considerado o principal centro de lançamento do hemisfério sul devido a sua localização, na linha do equador.

A maior parte do território do município situa-se em regiões costeiras, entrecortadas por pequenas enseadas, ilhas e manguezais. O relevo predominante na área são terras baixas e planas com pequenas colinas em uma área territorial de 1.486,67 km² e densidade demográfica de 14,7 hab./km². Com um clima equatorial pré - amazônico, quente e úmido e vegetação composta por resquícios da floresta tropical, tem em sua paisagem a predominância do coco babaçu. (IBGE, 2021). Em termos educacionais, o município de Alcântara possui 45 escolas municipais de educação básica sendo 4 escolas na zona urbana e 41 escolas na zona rural com resultado em 2019 no IDEB de 4,6 (anos iniciais) e 0 (anos finais) (Censo Escolar/INEP).

Os dados por município tratados a partir de então, em especial a região metropolitana de São Luís, a Figura 8 demonstra a evolução da matrícula no município de Alcântara que obtém crescimento de 158 matrículas de 2002 para

2003, tendo seu auge em 2004 com 394 matrículas que passam a reduzir em 2005 e 2006, chegando a 298 em 2007, último ano analisado.

Figura 8- Evolução de matrículas da EJA-Ensino Fundamental- Rede municipal de Alcântara-2002 a 2007



Fonte: Elaborado pela autora com base no EDUCACENSO/ INEP
<http://matricula.educacenso.inep.gov.br/>

2.4.2.2. Município de Paço do Lumiar

Com ocupação iniciada em 1625, o município de Paço do Lumiar foi habitado inicialmente por índios que ainda hoje apresentam descendentes locais, tem esse nome devido a sua semelhança com uma localidade em Portugal denominada Província de Lume. Originou-se de propriedades fruto da catequese jesuítica, após a expulsão em 1912 dos franceses do Maranhão. Sua história é marcada pela chegada de pescadores cearenses e suas famílias oriundas do município de Acaraú-CE, cujas mulheres trouxeram a arte da renda e posteriormente se tornaram as conhecidas rendeiras de bilro. Devido ao isolamento imposto pela distância de 28 quilômetros do centro de São Luís, que só foi minimizado com a construção do primeiro acesso rodoviário em 1964 e posterior asfaltamento em 1977, o município vivia característica próprias de um povoado.

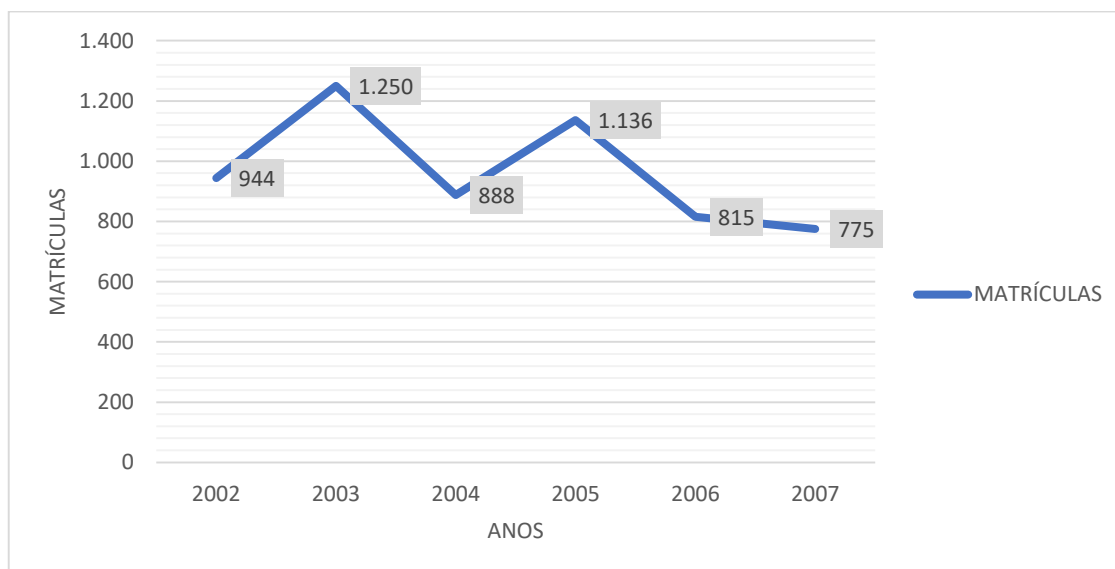
A partir do desmembramento de São José de Ribamar pela Lei Estadual n.º 1.890, de 07-12-1959, o município é hoje considerado uma cidade dormitório,

possui cerca de 22 mil habitantes e abriga a maior colônia de pesca do Maranhão além das rendas de bilros, como principais atividades econômicas da região. Cercada de extensas áreas verdes ainda inabitadas, é um lugarejo que ainda conserva aspecto de cidade do interior, cercada de rios e cursos d’aguas com influências das marés e a presença de mangues promovendo assim, o extrativismo. (IBGE, 2021).

O município possui 66 escolas municipais de educação básica sendo 3 urbanas e 63 rural e com resultado em 2019 no IDEB de 5,6 (anos iniciais) e 4,1 (anos finais). (Censo Escolar/INEP)

Paço do Lumiar retratada na Figura 9, apresenta matrículas em EJA com momentos de crescimento a exemplo dos períodos de 2002/2003 com acréscimo de 306 matrículas e 2004/2005 com 248 matrículas e outros momentos que configuram queda como demonstrado nos anos de 2003/2004 e 2005/2006.

Figura 9- Evolução de matrículas da EJA-Ensino Fundamental- Rede municipal de Paço do Lumiar-2002 a 2007



Fonte: Elaborado pela autora com base no EDUCACENSO/ INEP
<http://matricula.educacenso.inep.gov.br/>

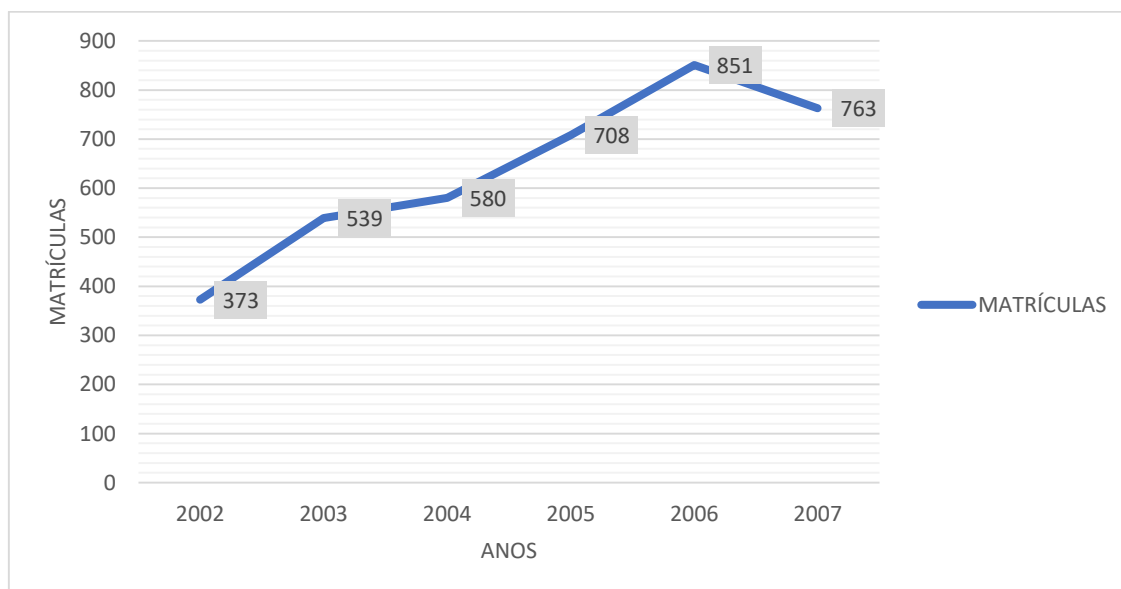
2.4.2.3. Município de Raposa

Emancipado do município de Paço do Lumiar em 1994, o povoado de Raposa é considerado a maior colônia de pescadores cearenses no Maranhão, conhecido nacionalmente pelo artesanato além das belas praias, algumas ainda desertas. Localizada na microrregião da Aglomeração Urbana de São Luís com população estimada em 2019 de 30.761 habitantes distribuídos em uma área de 79,823 km², localizada a 30 km de São Luís, com uma população que vive basicamente da pesca, turismo e artesanato de bilro. (IBGE, 2021).

No município de Raposa, há 19 escolas municipais de educação básica sendo 12 urbanas e 7 rurais, como resultado de IDEB em 2019, o município obteve 4,0 nos anos iniciais e 3,6 nos anos finais. (Censo Escolar/INEP).

Ao analisar os dados municipais, percebe-se em Raposa um crescimento ascendente de matrículas em EJA de 2002 a 2006, tendo seu auge em 2006 com 851 matrículas, seguida de queda para 763 matriculados em 2007.

Figura 10- Evolução de matrículas da EJA-Ensino Fundamental- Rede municipal de Raposa-2002 a 2007



Fonte: Elaborado pela autora com base no EDUCACENSO/ INEP
<http://matricula.educacenso.inep.gov.br/>

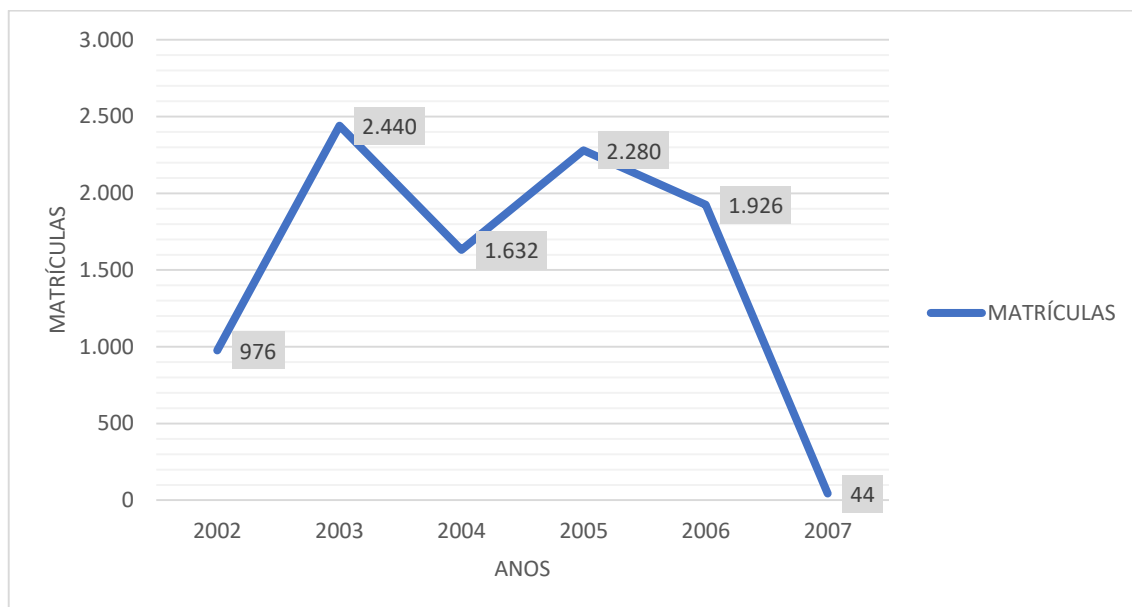
2.4.2.4. Município de São José de Ribamar

O município de São José de Ribamar, originário de aldeia de índios gamela, localizado em terras religiosa da Companhia de Jesus viveu momentos de idas e vindas judiciais tornando-se primeiro município de Ribamar em 1913 que somente em 1952 foi restabelecido definitivamente. Em 1969 como ato de homenagem ao padroeiro do município, sua denominação passou a ser São José de Ribamar. O município tem extensão territorial de 388,4 km² localizado a 27 km ao sul-leste de São Luís, com 177.687 habitantes e densidade demográfica de 457,5 habitantes por km². É o terceiro município mais populoso do Maranhão, com uma religiosidade muito forte, por abrigar um dos santuários mais importantes do Norte-Nordeste, o Santuário de São José de Ribamar que atrai cerca de 500 mil romeiros todos os anos. Tanto o turismo, a religiosidade quanto a culinária são fontes permanentes de renda da população. (IBGE, 2021).

No município constam 102 escolas de educação básica municipal, sendo 17 urbanas e 85 rurais e os resultados em 2019 apontam para IDEB de 5,6 nos anos iniciais e 4,6 nos anos finais. (Censo Escolar/INEP).

Em São José de Ribamar as matrículas em 2002 registram 976 estudantes, chegando a 2.440 matriculados em 2003, maior número obtido no período estudado, perda de 808 matrículas em 2004, seguido de aumento para 2.280 em 2005, redução para 1926 em 2006 e em 2007 uma queda brusca para 44 matriculados em EJA no município.

Figura 11- Evolução de matrículas da EJA-Ensino Fundamental- Rede municipal de São José de Ribamar-2002 a 2007



Fonte: Elaborado pela autora com base no EDUCACENSO/ INEP
<http://matricula.educacenso.inep.gov.br/>

2.4.2.5. Município de São Luís

O município de São Luís, capital do estado do Maranhão fundada por franceses em 1612, passou por domínio holandês e em 1615 foi conquistada e incorporada ao domínio português. Nascida no mar, banhada pelas baías de São Marcos e São José de Ribamar tendo o rio Bacanga e Anil e seus afluentes como parceiros, esta ilha tornou-se cidade portuária eleita Patrimônio Mundial pela Unesco em 1997 por abrigar um Centro Histórico com aproximadamente 3.500 edificações de valor histórico e artístico composto por ruas, ladeiras, casarões, calçadas de pedras e fachadas azulejadas com características coloniais características do final do séc. XVII.

Com uma população de 1.014.837 habitantes (Censo 2010) e densidade demográfica de 1.215,69 habitantes/km², São Luís é a quarta maior cidade em população da região Nordeste do país, conhecida também como a Jamaica brasileira devido a uma efervescência cultural muito apreciada por seus

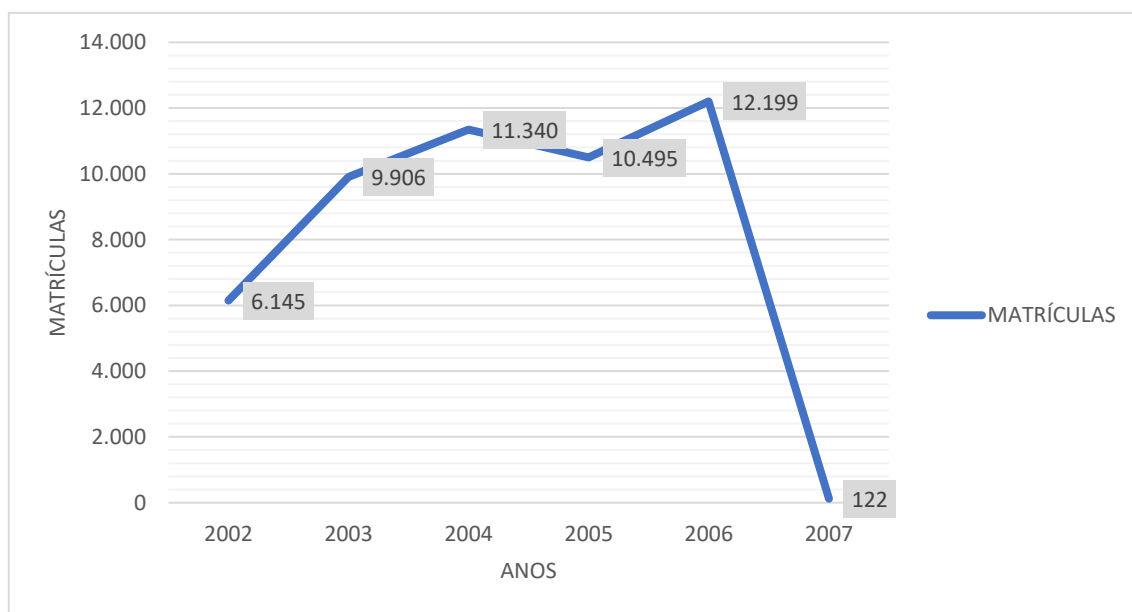
habitantes. Sua economia tem base terciária com destaque aos setores de administração pública, comércio, serviços, turismo e logística além de indústria de transformação. (IBGE, 2021).

A cidade conta ainda com o Porto do Itaqui, um dos mais importantes do Brasil, responsável por grande volume de exportação além das ferrovias São Luís-Teresina, Carajás e Norte-Sul.

A rede municipal de ensino contempla 195 escolas de educação básica com IDEB de 5,1 nos anos iniciais e 3,9 nos anos finais. (Censo Escolar/INEP).

Em São Luís, na Figura 12 aponta crescimento das matrículas de 2002 a 2004, pequena queda em 2005, seguido de aumento chegando a 12.199 matrículas e em 2007 redução brusca para 122 matrículas em EJA.

Figura 12- Evolução de matrículas da EJA-Ensino Fundamental- Rede municipal de São Luís-2002 a 2007



**Fonte: Elaborado pela autora com base no EDUCACENSO/ INEP
<http://matricula.educacenso.inep.gov.br/>**

Após análise alusiva aos cinco municípios da região metropolitana de São Luís quanto à movimentação das matrículas de EJA no período estudado, pode-se aferir que:

- Todos os municípios obtiveram aumento de matrículas do ano de 2002 para 2003, com destaque para os municípios de São Luís, com o incremento de 3.761 matrículas e o município de Raposa que obteve menor aumento de matrículas;

- De 2003 para 2004, os municípios de Alcântara, Raposa e São Luís apresentaram acréscimo de matrículas, enquanto os municípios de Paço do Lumiar e São José de Ribamar obtiveram decréscimo;

- No intervalo de 2004 para 2005 os municípios de São José de Ribamar, Paço do Lumiar e Raposa apresentaram aumento de matrículas enquanto Alcântara e São Luís obtiveram queda;

- De 2005 a 2006 os municípios de Alcântara, Paço do Lumiar e São José de Ribamar obtiveram queda nas matrículas e São Luís e Raposa apresentaram aumento de matrículas;

- Já de 2006 para 2007 todos os municípios apresentaram queda em matrículas, com maior evidência nos municípios de São Luís com a perda de 12.077 matrículas e São José de Ribamar com 1.882 de decréscimo.

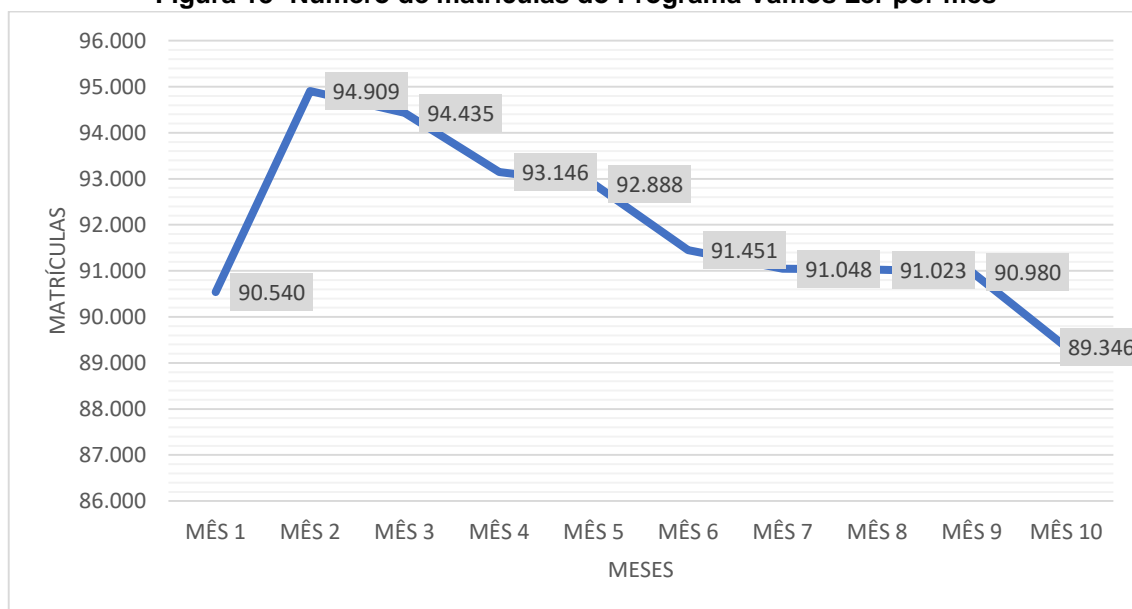
O panorama de matrículas do Ensino Fundamental em EJA analisado acima sugere que em 2003 ocorre, em todos os municípios da região metropolitana de São Luís, o início de ampliação das matrículas, fato que na maioria dos municípios amplia o atendimento, com pequenas variações que se estendem até 2006, seguido em 2007 por um movimento de regressão, acarreando queda marcante em todos os municípios.

Para complementar a análise de ações em EJA no estado do Maranhão, torna-se crucial deter atenção aos dados do Programa Vamos Ler, tanto a nível estadual quanto especificamente à região metropolitana de São Luís, de forma a impetrar o cruzamento das informações e seus pontos de intersecção, uma vez que essa ação planejada em 2002, tem execução implementada em 2003 que propendia o incremento das matrículas em EJA nas redes municipais e consequente ampliação do acesso ao conhecimento sistematizado.

2.5. Dados do Programa Vamos Ler no estado do Maranhão e na Região Metropolitana de São Luís

O Programa Vamos Ler que inicia sua mobilização com a expectativa de 105.000 matrículas em EJA, tem matrículas efetivadas na ordem de 90.540 estudantes no primeiro mês de execução, seguido do aumento de 4.369 novas matrículas para o segundo mês e queda gradual nos meses subsequentes, finalizando após 10 meses de execução com um total de 89.346 jovens e adultos e idosos concludentes das ações do programa. (Figura 13).

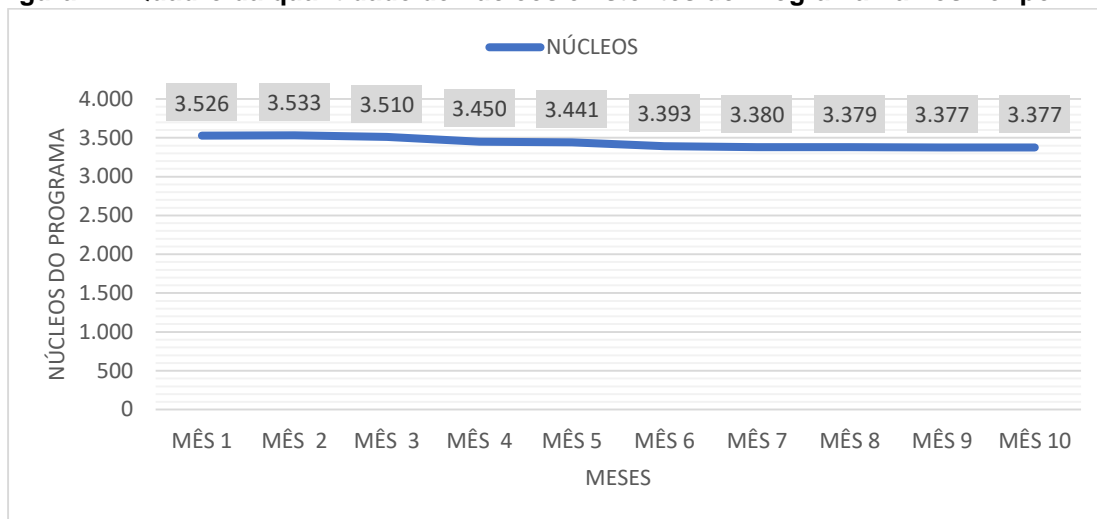
Figura 13- Número de matrículas do Programa Vamos Ler por mês



Fonte: Elaborado pela autora com dados do Sistema Vamos Ler-GDH

Os núcleos implantados pelo Programa que inicialmente previam 3.335 na Figura 14, chegaram a 3.510 no mês 3 de execução e com resultado obtido após concluído 10 meses do programa, encerraram as atividades 3377 núcleos de EJA, tendo o mês 4 do programa como o mês de maior redução de núcleos impactados principalmente pela variação de colheita em regiões agrícolas do Estado.

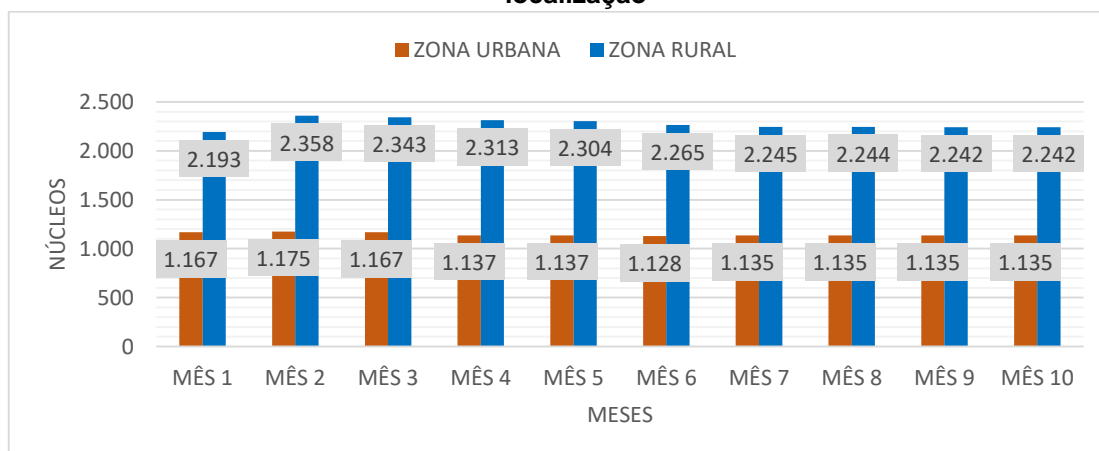
Figura 14- Quadro da quantidade de núcleos existentes do Programa Vamos Ler por mês



Fonte: Elaborado pela autora com dados do Sistema Vamos Ler-GDH

Quanto à localização, em todos os meses de execução, há maioria de núcleos na zona rural dos municípios maranhenses, apontando que as ações previstas pelo programa visando a mobilização da comunidade, com campanha publicitária de chamamento do público-alvo da EJA e garantia de auxílio deslocamento para os professores orientadores para monitoramento dos dados do programa avalizaram a ampliação do acesso àqueles que historicamente estão mais distantes dos centros urbanos. (Figura 15).

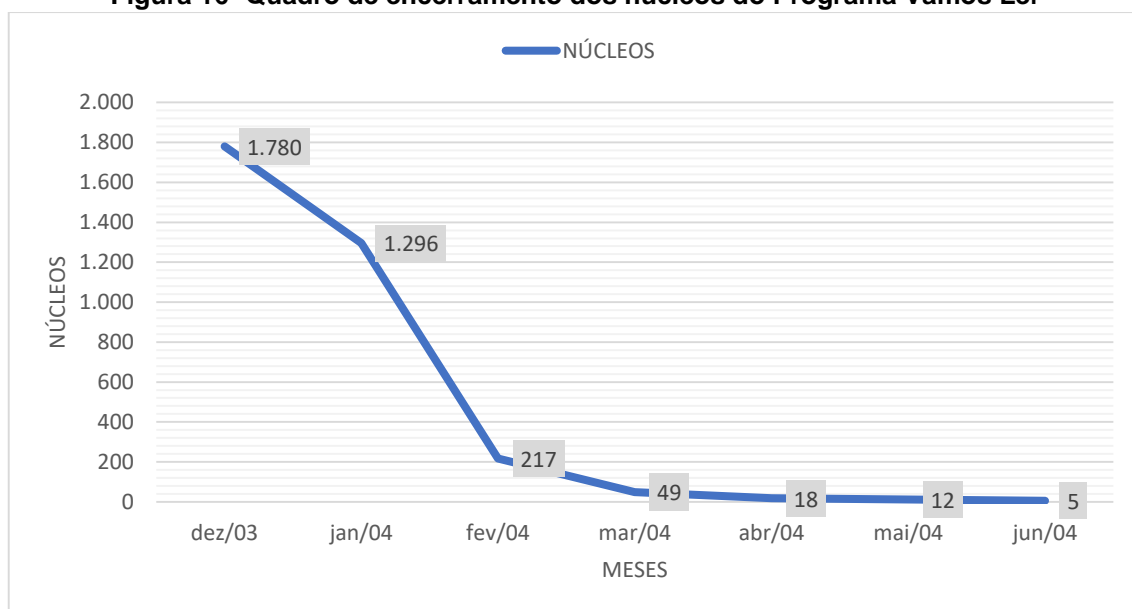
Figura 15- Quadro da quantidade de núcleos existentes do Programa Vamos Ler por localização



Fonte: Elaborado pela autora com dados do Sistema Vamos Ler-GDH

Tendo por base o acompanhamento do quadro da quantidade de núcleos do Programa Vamos Ler por mês, nota-se que a partir de dezembro de 2003, 52% dos núcleos encerraram suas atividades, concluindo os 10 (dez) meses propostos, tendo alguns núcleos com variações de encerramento, considerando as especificidades de cada região. Dessa forma, concluíram 1.780 núcleos em dezembro; 1.296 núcleos em janeiro; 217 núcleos em fevereiro e de março a junho finalizaram o programa os 84 núcleos restantes. (Figura 16).

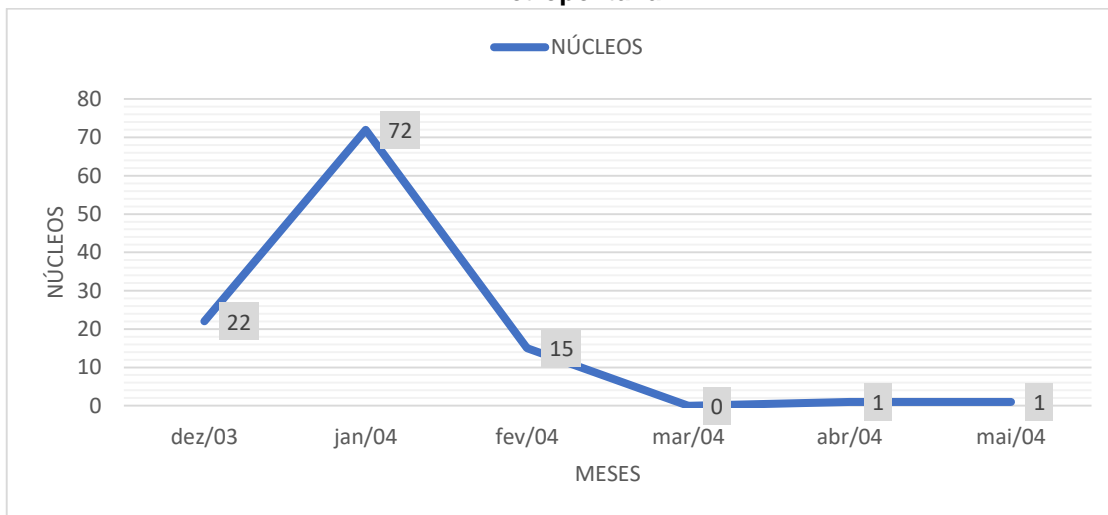
Figura 16- Quadro de encerramento dos núcleos do Programa Vamos Ler



Fonte: Elaborado pela autora com dados do Sistema Vamos Ler-GDH

Com base na análise particular dos cinco municípios da região metropolitana de São Luís, cumpre detalhar que o panorama de encerramento dos 111 núcleos implantados, diferente da realidade apresentada no Estado, em que seu marco maior encontra-se no mês de dezembro, nos cinco municípios o processo de implantação lento acarretou o registro em dezembro de apenas 22 núcleos finalizados, enquanto o mês de janeiro concentra maior número de núcleos com suas atividades concluídas ou seja, 72 núcleos representando 64% dos núcleos em execução. Já nos meses de fevereiro a maio as atividades de encerramento somam os 17 núcleos restantes. (Figura 17).

Figura 17- Quadro de encerramento dos núcleos do Programa Vamos Ler- Região Metropolitana



Fonte: Elaborado pela autora com dados do Sistema Vamos Ler-GDH

A partir da análise do quadro de matrículas do Programa em todos os municípios que compõe a região metropolitana de São Luís evidencia-se que das 3.166 matrículas realizadas no início das ações, encerraram suas atividades 2.886 jovens, adultos e idosos, com desistência na ordem de 280 estudantes. O município que apresentou maior evasão foi o de São Luís com 110 estudantes, seguido por Paço do Lumiar com 94 estudantes, São José de Ribamar com 60 estudantes e tanto Raposa quanto Alcântara ambos com perda de apenas 8 matrículas cada. (Figura 18).

Tabela 7- Quadro de matrículas inicial e estudantes concludentes do Programa Vamos Ler- Região Metropolitana

Nº	MUNICÍPIOS	MATRÍCULA INICIAL	Nº DE ESTUDANTES CONCLUDENTES
01	ALCÂNTARA	240	232
02	SÃO JOSÉ DE RIBAMAR	623	563
03	SÃO LUÍS	1755	1645
04	PAÇO DO LUMIAR	330	236
05	RAPOSA	218	210
TOTAL		3.166	2.886

Fonte: Elaborado pela autora com dados do Sistema Vamos Ler-GDH

O incremento de novas matrículas em EJA no estado do Maranhão, por meio da rede municipal de 2002 para 2003 na ordem de 68% (Figura 6), período esse de implantação do Programa Vamos Ler, em parceria com os 217 municípios maranhenses, custo financeiro total assumido pelo Estado, registro nos dados do Censo Municipal para posterior garantia de continuidade e permanência dos estudantes, via Programa Federal Recomeço de repasse financeiro, reforçado pelo panorama de ampliação de matrículas detalhado dos 5 (cinco) municípios objeto do presente trabalho (Figuras de 8 a 12) acende a possibilidade de evidências que essa ação estadual ampliou realmente a oferta de vagas para jovens e adultos em todo o estado, embora não tenha atingido plenamente seus resultados, tendo em vista que sua meta de atingir 105.000 novos estudantes proposto pelo programa não foram alcançadas assim como a priorização da população economicamente ativa de 15 a 24 anos, conforme tratado anteriormente.(Figura 3).

A seguir apresentamos o modelo de investigação, perguntas e hipóteses que mobilizaram esta pesquisa a fim de elucidar a temática escolhida.

CAPÍTULO 3

Perguntas e hipóteses de investigação

Abalizado a partir dados estatísticos oficiais coletados de entidades governamentais, que dispõe de grande acervo de dados referentes aos mais diversos campos de conhecimento, a presente pesquisa apresenta a seguir o modelo, perguntas e hipóteses de investigação.

3.1. Modelos de investigação

O presente trabalho visa realizar uma pesquisa quantitativa dos dados referentes ao IDH do Estado do Maranhão, IDHR dos municípios da região metropolitana de São Luís; dados de matrículas em EJA/ Ensino Fundamental no período de 2002 a 2007; dados do Programa de Educação de Jovens e Adultos Vamos Ler implantado pela rede estadual de 2003 a 2004 com o objetivo de estabelecer relação entre as ações do programa e o incremento de novas matrículas nas redes municipais de ensino oferecendo assim, indício de ampliação do acesso de jovens, adultos e idosos às redes oficiais de ensino.

Dessa forma, os procedimentos adotados foram embasados em pesquisa de natureza aplicada, com objetivos de caráter exploratório, caracterizando-se como um estudo de caso intrínseco, com propriedades de estudos retrospectivos utilizando fonte primária do programa analisado.

A presente pesquisa decorre de procedimentos investigativos iniciados com intenso registro no decorrer do processo de planejamento e execução do programa, objeto de estudo, levantamento bibliográfico em EJA, análise dos dados do IDH e IDHR, análise dos dados de matrícula estadual e do programa que deram visibilidade à EJA e que, posteriormente selecionados, compõem este estudo. Decorridos anos de realização do Programa, período propício para o distanciamento necessário, com uma análise e avaliação científica criteriosa, este trabalho desafia-se a subsidiar, tanto gestores públicos, quanto profissionais da área educacional à prática de uma avaliação permanente das ações realizadas sob sua gestão reforçando o compromisso de socialização de suas ações via pesquisa científica.

3.2. Perguntas

A crescente preocupação com o desenvolvimento humano do país apontado por organismos internacionais e evidenciados nos Relatórios de Desenvolvimento Humano (RDH), publicados a partir de 1990 pelas Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), ressaltam a conexão próxima entre o desenvolvimento humano e as ações educacionais.

Para Rezende (2012) os déficits educacionais, a não universalização da educação para homens e mulheres, o não acesso aos bancos escolares e as taxas de analfabetismos, impactam diretamente em qualquer possibilidade de melhoria de renda e de longevidade, evidenciando que o desenvolvimento humano está inteiramente dependente dos avanços educacionais. (Rezende 2012, p 289).

A ampliação de acesso, desafio das redes públicas de ensino nas diversas modalidades, em especial na EJA imprime uma busca permanente de mobilização de diversos atores, e sua análise manifesta as seguintes indagações:

- a) Os indicadores de matrícula em EJA/Ensino Fundamental presencial da Região Metropolitana de São Luís no período de 2002 a 2007 apresentam variações significativas?

Na perspectiva de garantir o acesso e desenvolvimento, Sen (2006) propôs bases para uma concepção de desenvolvimento relacionado, sobretudo, com a melhoria da vida que levamos e das liberdades que desfrutamos, sendo esta muito além da acumulação de riquezas e outras variáveis relacionadas à renda, mas em busca de nos tornarmos seres sociais mais completos, interagindo e influenciando o mundo que vivemos.

O autor destaca que o desenvolvimento está essencialmente relacionado às oportunidades que ele oferece à população de fazer escolhas e exercer a cidadania, sendo o crescimento econômico apenas um meio para que as pessoas possam aumentar estas escolhas. Relaciona ainda a escolarização e a

expansão da capacidade e das habilitações, onde estas proporcionam maior liberdade econômica e política de ação dos indivíduos, sendo um dos principais desafios da atualidade.

A necessidade de os governantes investirem em políticas educacionais cada vez mais ampliadas, para Grynspan (2010) e Zicardi (2002) decorre da privação que os indivíduos vivenciam por não disporem de renda suficiente para satisfazer suas necessidades materiais mais elementares e a impotência e ausência de organização e acesso ao poder político para mudar a situação. Ou seja, a combinação de privação e impotência é um fator que debilita a luta contra a pobreza e as condições de miserabilidade.

Adotando o conceito de desenvolvimento humano como um processo, no qual se cria condições para aumentar as liberdades das pessoas, ou seja, terem autonomia em suas vidas, para exercício de uma cidadania plena, a avaliação das políticas públicas tendo como referência o IDH e IDHR mobilizaram o seguinte questionamento:

- b) O IDH do estado do Maranhão de 2000 e 2010 apresentam evoluções no eixo educação? E quanto o IDHR da Região Metropolitana de São Luís aponta evolução de 2000 a 2007?

Segundo Haddad (2007) a escolarização de jovens e adultos, embora não seja uma política pública emergente, apresenta descontinuidade na sua implementação, os programas e projetos renovam-se a cada nova gestão, mostrando que há menos um sistema de ensino e mais um atendimento que depende das contingências locais. (Haddad, 2007, p. 201).

A ocorrência de programas, projetos e ações descontinuadas ampliam o debate sobre a aplicação dos recursos públicos e sua relação com a efetividade dos resultados alcançados pelas políticas públicas, sendo constante e aberto à participação efetiva de toda a sociedade

A partir dessa questão, Rummert (2007) abaliza que várias iniciativas focais foram implementadas em EJA no período de 2003 a 2006, atendendo a

pequenos contingentes populacionais, que dada suas fragilidades apresentaram precária elevação de escolaridade, sendo urgente e necessário o controle das disfunções de um sistema que por sua origem estrutural, continuará a gerar novos demandantes de novas medidas de caráter emergencial.

Para Oliveira (2019), a única maneira de melhorar os indicadores é respeitar as especificidades dos estudantes de EJA, seus saberes e necessidades já que enfrentam dificuldades que estão: no currículo, muitas vezes adaptados dos conteúdos da escola regular, na formação inapropriada dos docentes, histórico de fracassos e insucessos e em muitos casos uma escola que não considera suas práticas e experiências de vida, que acabam por levar o estudante a infrequência ou abandono de seus estudos.

Na busca por analisar estratégias utilizadas pela rede pública estadual para ampliação de acesso em EJA, seus resultados e limitações visando contribuir com indícios para um sistema de ensino que atenda as peculiaridades locais, a presente pesquisa visa elucidar questões como:

c) O Programa de Educação de Jovens e Adultos “Vamos Ler” implantado em 2003 apontou melhoria dos índices de acesso ao ensino de EJA na região metropolitana de São Luís?

Com a conquista de acesso à rede pública de ensino, pensar sobre as orientações metodológicas desenvolvidas visando segundo Freire (1996):

Ensinar exige respeito aos “saberes dos educandos” de forma que educadores e escolas devam não somente respeitar os saberes trazidos pelas classes populares, os quais foram construídos socialmente na prática comunitária, mas também buscar o estabelecimento das razões de ser destes saberes com os conteúdos pela escola trabalhados (Freire, 1998, p.33).

Dessa forma, aclarar sobre a estrutura implantada pela rede estadual de ensino, para planejamento e execução do Programa Vamos Ler, seus pressupostos teóricos e metodológicos indicam:

d) Que contribuições o Programa Vamos Ler pode oferecer ao planejamento e execução de futuras ações em EJA ou em outras políticas públicas desenvolvidas pelas redes oficiais de ensino?

Conhecer, refletir ações realizadas contribuem para futuras tomadas de decisões, concebendo a decisão como defende Maximiano (2004)

O processo de tomar decisões (ou processo decisório) é a sequência de etapas que vai da identificação de uma situação que oferece um problema ou oportunidade, até a escolha e colocação em prática de uma ação ou solução. Quando a decisão é colocada em prática, o ciclo se fecha. Uma decisão que se coloca em prática cria uma situação nova, que pode gerar outras decisões ou processos de resolver problemas. (Maximiano, 2004, p.111)

Tendo em vista a responsabilidade dos entes federados, já apontados anteriormente, no processo de reversão da atual realidade educacional em EJA, sinaliza para constância da (re) visitação permanente dos problemas vivenciados e decisões acordadas, sugerindo investigações, que neste trabalho partem das hipóteses de investigação a seguir.

3.3. Hipóteses de Investigação

Entendendo hipóteses de investigação apontado por Gil (2008) como “uma suposta resposta ao problema a ser investigado. É uma proposição que se forma e que será aceita ou rejeitada somente depois de devidamente testada”

(Gil,2008, p.41), originárias das mais diversas fontes que incluem desde a observação dos fatos, pesquisas realizadas, teorias ou até intuições.

Ao mesmo tempo em que revisitando Beisiegel (1997) que aponta a Constituição Federal de 1988 dispõe sobre a educação de jovens e adultos analfabetos em seu artigo 208, quando estende a garantia do ensino fundamental, obrigatório e gratuito, aos que a ele não tiveram acesso em idade própria. Tais obrigações legais estão inclusive nas disposições transitórias, o artigo 60, que por sua vez, determina que cinquenta por cento dos recursos a que se refere o artigo 212, sejam aplicados na eliminação do analfabetismo e na universalização do ensino fundamental. Entretanto, essa prospecção está muito distante da realidade vivenciadas pelos entes federados, revelando desafios distintos. (Beisiegel, 1997, p.33).

Nesse contexto, a possibilidade de ampliação de matrículas em EJA, em um estado com dimensões territoriais gigantescas e imensa demanda de jovens e adultos analfabetos, espalhados por recantos distantes da capital, mobilizaram a presente pesquisa buscando conjecturar as seguintes hipóteses:

H1. Há evidências de variação de matrículas em EJA Ensino Fundamental presencial, no estado do Maranhão e na região metropolitana de São Luís no período de 2002 a 2007.

Tendo como referência o período estudado, as variações de matrículas em EJA traduzem um novo desafio aos sistemas de ensino, a exemplo do pontuado por Haddad & Pierro (2000)

Um novo tipo de exclusão educacional: antes as crianças não podiam frequentar a escola por ausência de vagas, hoje ingressam na escola, mas não aprendem e dela são excluídas antes de concluir os estudos com êxito. Essa nova modalidade de exclusão educacional que acompanhou a ampliação do ensino público acabou produzindo um elevado contingente de jovens e adultos que, apesar de terem passado pelo sistema de ensino, nele

realizaram aprendizagens insuficientes para utilizar com autonomia os conhecimentos adquiridos em seu dia a dia. (Haddad & Pierro, 2000, p.126).

Como resultado desse processo, assiste-se à gradativa substituição dos analfabetos absolutos por um numeroso contingente de jovens, adultos e idosos sendo tipificados como analfabetos funcionais ou como apresentado por Rivero (2002) analfabetos “regressivos”, ou seja, “pessoas que em algum momento aprenderam a ler, mas, por falta de reforço e uso prático da leitura, perderam a leitura e a escrita como armas fundamentais para transformar suas condições de existência”.

Desta feita, a investigação sobre o estabelecimento da relação entre o Programa Vamos Ler e o processo de ampliação da matrícula na região metropolitana de São Luís embasa a hipótese a seguir:

H2. Existe uma relação entre a variação de matrículas em EJA Ensino Fundamental presencial na região metropolitana de São Luís e o período de realização do Programa Vamos Ler.

Refletindo ainda em torno dessa questão, ao analisar uma política pública em EJA entende-se o termo “política” como empregado por Dagnino (2002 p.2) para referir-se “a um processo de tomada de decisão, mas também ao produto desse processo”, imputando a este trabalho a responsabilidade para elucidar o programa estudado, tendo em vista a hipótese abaixo:

H3. Há indícios de relação entre as ações planejadas e implementadas pelo Programa Vamos Ler e os resultados obtidos.

Para elucidar esta questão, vale refletir sobre o que significa “resultados” no âmbito da administração pública. Do ponto de vista semântico é o efeito e a consequência de cada ação, ou seja, qualquer projeto, situação, ou fator, produz um resultado. Para Albuquerque (2002, p. 55)

A Gestão para Resultados é um marco conceitual cuja função é a de facilitar às organizações públicas a direção efetiva e integrada de seu processo de criação de valor público, a fim de aperfeiçoá-lo, assegurando a máxima

eficácia, eficiência e efetividade de desempenho, além da consecução dos objetivos do governo e a melhoria contínua de suas instituições. (Albuquerque, 2002, p.55).

Nesse contexto, as análises e resultados do Programa Vamos Ler tanto em âmbito geral, com dados referentes ao Estado do Maranhão por região e em especial, a região metropolitana de São Luís, no período proposto apresentam considerações sobre os desafios e avanços alcançados ao final de sua execução. A seguir trataremos a metodologia utilizada no presente estudo.

CAPÍTULO 4

Metodologia

Os estudos de caso têm sido utilizados em diferentes áreas de conhecimento, tais como: sociologia, antropologia, medicina, psicologia, serviço social, direito, administração, com métodos e finalidades variadas. Nas pesquisas educacionais, a aplicação de estudos de casos acontece entre as décadas de 1960 e 1970, quando comparados a outros campos de investigação, tendo os anos 80 como marco de sua evolução e a partir de então, vem conquistando um espaço cada vez mais significativo nas produções acadêmicas.

A presente pesquisa baseou-se em estudo de caso intrínseco com análise de dados tanto em relação à temática de estudo quanto aos dados estatísticos de acesso à EJA no Estado do Maranhão com recorte temporal no período de 2002 a 2007, transcritos em figuras, tendo como foco a Região Metropolitana de São Luís, bem como dados referentes ao Programa de Educação de Jovens e Adultos Vamos Ler desenvolvido no Estado de 2002 a 2004, pela sua abrangência, estrutura metodológica e resultados.

Entendendo que a opção metodológica focada em estudo de caso intrínseco nasce por corroborar com Marly André (2013) quando o exemplifica como análise de

(...) uma experiência inovadora, que vale a pena ser investigada para identificar quais os elementos que a constituem, o que a faz tão distintiva, que recursos foram necessários para atingir este nível, que valores a orientam, que resultados obteve. (André, 2013, p. 98).

Evidentemente, esta pesquisa exigirá um olhar atento à diversidade de dados (relatórios gerados, métodos estatísticos, análise de dados, análise de conteúdos e outros), além da isenção das observações feitas no período de implantação e a descrição clara e pormenorizada do caminho percorrido para alcançar os objetivos propostos, com a sua respectiva justificativa. Como aponta Gil (2008, p. 38), “os critérios de seleção dos casos variam de acordo com os propósitos da pesquisa. Estudo de caso intrínseco é aquele em que o caso constitui o próprio objeto de pesquisa”.

Afinal, a escolha metodológica por estudo de caso intrínseco visa entender um caso em particular (Programa de Educação de Jovens e Adultos “Vamos Ler”), levando em consideração o seu contexto, singularidade e complexidade além de seus resultados e impactos nos indicadores de acesso ao conhecimento em EJA das redes municipais que compõem a região metropolitana de São Luís e assim, subsidiar futuras decisões de gestores na implementação das políticas públicas de educação.

4.1. Estudo de Caso

O estudo de caso como estratégia de investigação é abordado por vários autores como Yin (1993 e 2005), Stake (1999), Rodríguez et al. (1999), entre outros, para os quais, um caso pode ser algo bem definido ou concreto, como um indivíduo, um grupo ou uma organização, mas também pode ser algo menos definido ou definido num plano mais abstrato como, decisões, programas, processos de implementação ou mudanças organizacionais.

O desenvolvimento de projetos de investigação se apresenta como um componente desafiador quando se realizam estudos de caso, pois, ao contrário de outras estratégias de investigação, ainda há pouca sistematização como apontado por Meirinhos & Osório (2010)

(...) a estratégia de estudo de caso, ao ser uma estratégia pouco sistematizada e abrangente, determina que as características dos estudos de caso não sejam completamente coincidentes e podem sofrer alguma variação conforme as abordagens, o desenho metodológico e os aspectos a que cada autor atribui mais importância. (Meirinhos & Osório, 2010, p.53)

Nesse sentido, além dos condicionantes acima somam-se a utilização de linguagens diferenciadas para aspectos comuns do estudo de caso, ampliando assim, a complexidade desta ação investigativa. Para Schramm (1971, p. 87) “o

estudo de caso procura iluminar uma decisão ou um conjunto de decisões, por que elas são tomadas, como elas são implementadas e com que resultado”.

Assim, entendemos que o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo (o caso) em profundidade e em seu contexto de mundo real, especialmente quando, os limites entre o fenômeno e o contexto não serem claramente evidentes.

Ainda segundo Yin (2005 e 2015) a concretização de pesquisas utilizando o modelo de estudo de caso significa ter em vista cinco preocupações: conduzir a pesquisa de forma rigorosa evitar confusões com casos de ensino; saber como chegar a conclusões generalizadas; gerir cuidadosamente seu esforço e o tempo a ele destinado e compreender a vantagem comparativa da pesquisa de estudo de caso. Quantas mais proposições específicas tiverem os estudos, mais eles permanecerão dentro de parâmetros exequíveis (Yin, 2005).

Quanto aos objetivos da investigação Stake (1999) aponta uma classificação entre intrínseco ou particular, quando procura compreender especificamente um caso particular em si, em seus aspectos intrínsecos; instrumental que, ao contrário, ocorre quando utiliza-se um caso para compreender melhor uma dinâmica mais ampla, em estudos posteriores, e coletivo quando estende o estudo a outros casos instrumentais para compreensão ou teorização sobre um conjunto de casos. Nos estudos de caso intrínsecos, o interesse da investigação, recai sobre o caso particular. Ou seja, o importante é compreender exclusivamente o caso particular, sem relação com outros casos ou outras problemáticas mais abrangentes.

A partir do que foi referido e descrito anteriormente, a escolha por estudo de caso intrínseco como estratégia da presente investigação decorre da percepção de que “o estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado, tarefa praticamente impossível. ” (Gil, 2008, p. 58). O autor aponta ainda que é possível a realização de estudos de caso mais curtos e com

resultados passíveis de confirmação por outros estudos uma vez que a análise de um fenômeno apresenta multifaces.

As vantagens para utilização dessa estratégia de investigação segundo Ventura (2007) estimulam novas descobertas, em função da flexibilidade do seu planejamento; enfatizam a multiplicidade de dimensões de um problema, focalizando-o como um todo e apresentam simplicidade nos procedimentos, além de permitir uma análise em profundidade dos processos e das relações entre eles. (Ventura, 2007, p.386).

Diante dessa premissa, reforça a escolha metodológica da presente pesquisa, na certeza de que essa ação, apesar de apoucada, incluir-se apenas como a ponta de um iceberg, ao evidenciar a magnitude das questões relacionadas à EJA, seu público-alvo e as ações governamentais.

A possibilidade de utilizar diversas fontes de evidências em estudos de casos é um aspecto relevante considerado por Yin (2005) uma estratégia básica onde os recursos a fontes documentais relacionadas com a temática podem ser diversos: relatórios, propostas, planos, registos institucionais internos, comunicados, dossiers, etc. A informação recolhida pode servir para contextualizar o caso, acrescentar informação ou para validar evidências de outras fontes.

Nesse contexto, a seguir trataremos do método de investigação adotado por esta pesquisa.

4.2. Método de Investigação

Para atender à dinâmica desta pesquisa, o contexto histórico abordado e realidades socioeconômicas da região analisada, referendada pelas hipóteses que mobilizaram o estudo, as ações seguintes foram utilizadas como parâmetro:

- a) Pesquisa bibliográfica sobre a temática abordada;
- b) Delimitar a região do estado para aprofundamento do estudo;

- c) Mapear os indicadores de matrícula municipal da região metropolitana de São Luís no período de 2002 a 2007;
- d) Cruzar os indicadores de matrícula em EJA do Estado e da região metropolitana de São Luís com os dados do Programa Vamos Ler tendo como balizador o IDH e IDHR da região, evidenciando avanços e retrocessos;
- e) Categorizar as ações realizadas pelo Programa “Vamos Ler” e a relação com os resultados obtidos;
- f) Descrever os procedimentos didáticos e metodológicos aplicados na execução do Programa “Vamos Ler”, apontando contribuições, avanços e falhas.

CAPÍTULO 5

Análise dos resultados

Durante a realização da pesquisa pôde-se observar que tanto a nível estadual, retratado na Figura 4, quanto à análise direcionada especificamente à região metropolitana de São Luís, ambas apontam evolução das matrículas em EJA, a partir do ano de 2003, mesmo com variações nos anos seguintes acentuam ampliação do acesso como apresentado na tabela 9.

Partindo desse pressuposto, observou-se que as matrículas relacionadas ao Programa Vamos Ler, quanto acrescidas à realidade de matrículas do ano de 2002, podem perfeitamente compor a realidade do ano subsequente (2003), em todos os municípios da região metropolitana de São Luís.

Outro aspecto a considerar deve-se ao fato que, após a inserção de matrículas na rede municipal de ensino, o estudante inserido na rede em 2003, para cumprimento de uma carga horária de 1.660h e consequente conclusão do ensino fundamental (anos iniciais e finais), conforme estabelecido no Parecer CNE/CEB nº29/2006 transcorrerá em média quadro anos, justamente o período que se identificou como período de relativa permanência de matrículas em alta, com posterior queda em 2007. Tal fato embora instigante, só poderá caracterizar-se como evidência real, após aprofundamento dessas análises em futuros estudos.

Tabela 8 - Quadro demonstrativo dos dados de matrícula em EJA da rede municipal do Censo Escolar/ 2003 e dados do Programa Vamos Ler

Nº de ordem	Município da Região Metropolitana	Dados de matrículas em EJA da rede municipal- Censo Escolar- 2003	Dados do Programa Vamos Ler
01	Alcântara	331	232
02	Paço do Lumiar	1.250	236
03	Raposa	539	210
04	São José de Ribamar	2.440	563
05	São Luís	9.906	1.645

Fonte: Elaborado pela autora com base no Censo Escolar- SINEST-GDH e dados do Sistema Vamos Ler-GDH

Neste item analisamos os resultados, tendo por norte as hipóteses levantadas pelo presente estudo e cumpre considerar que a H1 que levanta se há evidências de variação de matrículas do ensino fundamental em EJA no estado do Maranhão e região metropolitana de São Luís no período de 2002 a 2007, as figuras 6 e 7 apresentam a evolução das matrículas municipais no Estado do Maranhão como um todo e nas zonas urbana e rural. Já as figuras 8,9,10,11 e 12 comprovam essa evidência por município que compõe a região metropolitana de São Luís.

Em relação à H2 que visa analisar a relação entre a variação de matrículas em EJA no ensino fundamental na região metropolitana de São Luís e o período de execução do Programa Vamos Ler, os dados de ampliação especificamente em 2003, momento de absorção das matrículas em EJA cadastradas pelo Programa em questão, deixam evidentes o incremento de matrículas neste ano, quando comparado à matrícula de 2002, fato corroborado pela tabela 9.

Já no que se refere às conexões entre as ações planejadas e aquelas implementadas pelo programa e seus resultados, ficam evidentes no processo de registro e monitoramento das ações do programa, por meio das fichas de acompanhamento e avaliação dispostas nos anexos de 2 a 20 deste trabalho. Além da validade de toda estrutura montada para o acompanhamento das ações, desde as equipes de Coordenadores Regionais e de Polo, professores orientadores e professores, estes últimos selecionados via processo seletivo simplificado.

Como desafios enfrentados pelo Programa registra-se a demora para encaminhamento dos documentos de registro e acompanhamento das turmas espalhadas em todo o território estadual via malote, acarretando vagarosidade nos registros e atualização dos dados de matrículas. Nesse sentido, há de se considerar que tal contexto, seria facilmente resolvido com o advento atual da tecnologia da informação.

Outro aspecto que merece destaque, relaciona-se à ausência de pesquisas direcionadas ao processo de alfabetização vivenciado pelos participantes do programa, tanto em relação ao letramento propriamente dito quanto à alfabetização matemática.

A seguir, trataremos das principais conclusões e reflexões, contribuições da investigação para gestão, limitações do estudo e sugestões para futuras investigações.

O Programa de Educação de Jovens e Adultos “Vamos Ler” implantado no estado do Maranhão: -
Mestrado em Gestão

CAPÍTULO 6

Conclusão, limitações, sugestões para futura investigações

Nesta seção apresentamos as principais conclusões deste trabalho de investigação, análises e interpretação dos dados bem como sugestões para futuras investigações.

Esta pesquisa além de se apresentar como um grande desafio, se considerarmos o longo processo vivenciado, esta também se mostrou uma laudável experiência individual de amadurecimento pessoal e profissional, tanto pela temática escolhida, quanto pela gama de conhecimentos oferecidos por professores portugueses e brasileiros que pude vivenciar.

Além de todo esse processo, viver condições pouco vistas pela humanidade, até então descritas apenas nos livros de história para minha geração, como no caso de um cenário pandêmico do Coronavírus (Covid 19), com efeitos devastadores para toda raça humana sobretudo para o Brasil, onde mais de 600.000 vidas foram ceifadas pela doença, imputando ao mundo momentos de isolamento social parcial ou total, acarreta uma tensão ainda maior para o alcance desse grande sonho profissional.

Ademais, poder concretizar este imenso desafio considerando o contexto acima exposto, e tendo em vista que pouco se realiza em pesquisas no Estado do Maranhão com foco específico em programas oficiais de ensino, e principalmente direcionados à EJA, ressalta seu aspecto inovador.

Nessa direção, espera-se que este trabalho possa chamar atenção aos profissionais da educação, em especial àqueles que atuam em EJA para que junto aos demais gestores públicos, possam mobilizar ações de melhoria dessa modalidade de ensino, tanto nas redes municipais quanto estaduais, visando resgatar essa parcela da população, por muito tempo à margem do conhecimento sistematizado pela humanidade.

Como lições desse processo, estão tanto o olhar minucioso para dados e informações, em seus contextos históricos diferentes, quanto a humildade científica necessária ao tratar dados que referendam realidades educacionais tão adversas.

No que diz respeito aos problemas que mobilizaram o presente estudo, evidenciou-se que houve variação de matrículas em EJA no período de 2002 a 2007, no estado e na região metropolitana de São Luís, período de realização do Programa Vamos Ler, com evidências também nos indicadores de IDH e IDHR como apresentado nos itens 5.3 e 6 deste trabalho.

A exemplo desta ampliação de matrículas ocorrida no ano de 2003 vale registrar que no Estado do Maranhão, o incremento esteve na ordem de 94.238 novas matrículas, uma vez que em 2002 este dado registrava 138.164 matrículas, passando em 2003 a registrar em 232.402 matrículas, sendo em sua maioria na zona rural, justamente a intencionalidade do programa estudado.

Para tanto, fez-se necessário também o mapeamento dos indicadores de matrícula municipal da região metropolitana de São Luís no período de 2002 a 2007; cruzamento dos indicadores de matrícula em EJA do Estado e da região metropolitana de São Luís com os dados do Programa Vamos Ler, tendo como balizador o IDH e IDHR da região, evidenciando avanços e retrocessos; detalhamento das ações realizadas pelo Programa Vamos Ler, seus procedimentos didáticos, metodológicos e resultados obtidos.

Nesse sentido, a nível estadual o total de matrículas no ano de 2003 onde 232.402 matrículas, 124.447 estavam na zona rural enquanto 107.955 localizavam-se na zona urbana. O aumento das matrículas também foi confirmado nos cinco municípios da região metropolitana de São Luís de 2002 para 2003, a saber: Alcântara (158 novas matrículas) figura 8; Paço do Lumiar (306 novas matrículas) figura 9; Raposa (166 novas matrículas) figura 10; São José de Ribamar (1.464 novas matrículas) figura 11 e São Luís (3.761 novas matrículas) figura 12.

A seguir, as principais conclusões e reflexões acentuados pelo estudo, contribuições para gestão, principais limitações e sugestões para futuras investigações.

6.1. Principais conclusões e reflexões

Dentre as ponderações realizadas no decorrer da pesquisa, cabe pontuar algumas conclusões e reflexões:

- Todas as ações planejadas pelo programa foram executadas, com algumas adaptações considerando o contexto e a realidade local, como no caso da variação de calendários praticados, gerando múltiplas datas de encerramento das atividades como evidenciado na figura 2;

- Os resultados obtidos pelo programa promoveram a inserção de 89.346 novos estudantes nas redes municipais de ensino, representando 89% das matrículas previstas, como apontado na figura 4;

- O incremento de matrículas e conseqüente recurso financeiro às redes municipais de ensino, proporcionaram a extensão de atendimento de jovens, adultos e idosos no período de 2003 a 2006 enquanto no ano de 2007 houve, em todos os municípios da região metropolitana, redução do atendimento em EJA, corroborando com a relevância das ações realizadas, como apresentado nas figuras 8, 9, 10, 11 e 12.

- A realização de programas estaduais, em parceria com as redes municipal de ensino, a exemplo do programa Vamos Ler promove um processo de integração e corresponsabilidade entre os agentes públicos, estratégia indispensável tendo em vista a melhoria dos resultados de acesso ao conhecimento sistematizado.

- O processo de ampliação de matrículas, em especial nas zonas rurais dos municípios maranhenses, promove o acrescentamento destas áreas como locais de ações educacionais, aumentando o empoderamento das comunidades locais, mesmo considerando sua permanência por tempo limitado à conclusão dos estudos da clientela atendida.

Nas últimas décadas, os brasileiros estiveram engajados no processo de redemocratização do país, buscando cada vez mais participar das discussões

sobre temáticas diversas, principalmente após a avanço do movimento tecnológico e advento das redes sociais.

Nesse cenário, a realização de pesquisas científicas que tratem, de forma clara, os impactos de programas e projetos desenvolvidos por estados e municípios em diversas áreas de atuação, podem mobilizar o interesse público por discutir, analisar, propor e acompanhar as ações governamentais tanto em processo de planejamento quanto execução, promovendo assim maior participação e comprometimento com seus resultados.

Da mesma forma, a visibilidade dos resultados obtidos e impactos na realidade de cada comunidade, podem oferecer aos gestores de programas e projetos, indícios de aspectos que devem ser monitorados, implementados e/ou descartados apontando caminhos para correção antecipada de possíveis falhas e maior ajuste às peculiaridades locais.

Ademais, experiências planejadas, implementadas e criteriosamente avaliadas, podem contribuir para estudo e formação de gestores públicos sensíveis aos problemas reais apresentados no país, estados e municípios sobretudo, decorrentes da ausência de acesso ao conhecimento sistematizado pela humanidade.

Alguns aspectos como apontados no documento *Evaluating Development Activities, 12 Lessons from the OECD DAC* elaborado pela OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) que apresenta 12 lições para avaliar atividades de desenvolvimento, aborda contribuições para reflexão de programas e projetos desenvolvidos, que podem auxiliar em futuros trabalhos, dentre as quais destacam-se: basear as decisões em evidências; definir papel claro da avaliação na estrutura do projeto; fazer as perguntas certas e ser realista acerca dos resultados; agir com base nos resultados e comunicar os resultados de avaliação de forma eficaz.

Nessa perspectiva que contemple planejamento, avaliação em processo de execução, fidelidade de resultados e atitudes gestoras baseadas nas

evidências e socialização dos resultados, podem cumprir sobremaneira com a função primordial das políticas públicas de educação.

6.2. Limitações de estudo

O pesquisador social diferente do pesquisador físico, como referido por Gil (2008, p.5)

Não há como conceber uma investigação que estabeleça uma separação rígida entre o sujeito e o objeto. Os resultados obtidos nas pesquisas não são indiferentes nem à forma de sua obtenção nem à maneira como o pesquisador vê o objeto. Por essa razão é que nas ciências sociais a discussão acerca da relação sujeito-objeto é relevante.

Diante deste recorte, o desafio de pesquisar uma ação gerenciada pela autora, na dinâmica da rede estadual de ensino, com todas as demandas e vicissitudes existentes, move uma constante reflexão e cuidado na seleção dos dados e informações que mobilizam cada análise pois, de acordo com Luna (2013, p.14)

O papel do pesquisador passa a ser intérprete da realidade pesquisada, segundo os instrumentos conferidos pela sua postura teórico-epistemológica (...). Espera-se sim, que ele seja capaz de demonstrar- segundo critérios públicos e convincentes- que o conhecimento que ele produz é relevante teórica e/ou socialmente.

Ainda sob este viés, a discussão e a percepção do “novo” conhecimento produzido, implica necessariamente na validação da comunidade científica, considerando tanto a dinâmica quanto o contexto da investigação, em busca permanente pelo aprimoramento da ciência.

Desta feita, o distanciamento do objeto de estudo agencia o alargamento da temática em questão, cujas impressões digitais da autora suscitam futuras abordagens a seguir.

6.3. Sugestões para futura investigação

Umberto Eco (2017, p.137) defende a humildade científica como critério essencial na pesquisa científica afinal, “Todos podem ensinar-nos alguma coisa. Ou talvez sejamos nós os esforçados quando aprendemos algo de alguém não tão esforçados como nós...até nosso mais feroz adversário pode sugerir-nos ideias. Isso pode depender do tempo, da estação ou da hora”.

Dessa forma, apesar do olhar atento aos dados considerados essenciais para comprovação científica dos resultados do Programa estudado, este considera-se apenas um olhar, que sob óticas diferentes e outras abordagens poderão oferecer elucidações de mais facetas até então não consideradas.

Dente essas abordagens que podem ampliar as evidências do programa e demais ações em EJA pode-se sugerir:

- ✓ As políticas públicas em EJA e a concretização do conhecimento sistematizado;
- ✓ A análise da alfabetização de jovens e adultos em programas federais, estaduais e municipais;
- ✓ A formação de professores em EJA e as peculiaridades de sua atuação;
- ✓ Estratégias metodológicas, de acompanhamento e avaliação propostas em programas federais que atuam em EJA;
- ✓ O livro didático do Programa Vamos Ler e sua regionalidade em prol da alfabetização de jovens, adultos e idosos;

✓ O estudante de EJA, seus anseios, desafios e necessidades em busca do conhecimento;

✓ Um estudo de coortes utilizando as ações do Programa Vamos Ler em relação ao processo de alfabetização dos estudantes e a possibilidade de aplicação nos atuais indicadores de analfabetismo e seus impactos;

✓ Análise SROI (Retorno social do investimento) dos programas federais, estaduais e municipais em EJA, uma ferramenta de avaliação dos impactos sociais que vem crescendo mundialmente e pode contribuir para melhoria de ações governamentais em vários setores.

Afinal, como diz Paulo Freire (1998, p.15-16) “quem observa o faz de um certo ponto de vista, o que não situa o observador em erro. O erro na verdade não é ter um certo ponto de vista, mas absolutizá-lo e desconhecer que, mesmo do acerto de seu ponto de vista é possível que a razão ética nem sempre esteja com ele”.

Nesse sentido, perseverar em busca permanente da ética de suas ações, em todas as abordagens propostas acima. Este é o desafio. E como observador permanente, tanto as pesquisas relacionadas à gestão pública, seus programas e projetos quanto aquelas direcionadas ao fazer pedagógico, é imprescindível a inquietação, a fidelidade e consistência ética de suas análises, sabedores da limitação do ponto de vista estudado, considerando o caleidoscópio da realidade.

Por fim, vale lembrar ainda que “pesquisa é sempre um elo de ligação entre o pesquisador e a comunidade científica, razão pela qual sua publicidade é elemento indispensável do processo de produção de conhecimento”. (Luna, 2013, p. 24). Dessa forma, o profissional que empresta “seu olhar” ao objeto de estudo, mesmo com a limitação deste, estará sempre a serviço do interlocutor, seja ele um indivíduo, grupo ou comunidade pois, somente com a produção permanente de conhecimento, esta será retrato do aprimoramento das ciências.

O Programa de Educação de Jovens e Adultos “Vamos Ler” implantado no estado do Maranhão: -
Mestrado em Gestão

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albuquerque, L. G. (2002). A gestão estratégica de pessoas. In: M. Fleury (Coord). *As pessoas na organização*. São Paulo: Gente.
- André, M. (2013). O que é um estudo de caso qualitativo em educação? *Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade*, 22 (40), pp. 95-103.
- Baroni, Margaret. (1992) Ambigüidades e deficiências do conceito de desenvolvimento sustentável. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, pp. 14-24, abr./jun. 1992.
- Estado e gerenciamento da educação para o desenvolvimento sustentável: recomendações do capital expressas na agenda 2030. *RPGE– Revista on line de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, 24 (1), pp. 93-714, ago. 2020. e-ISSN:1519-9029. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v24iesp1.13785698>
- Beisegel, C.R. (1997). Considerações sobre a política da União para a educação de jovens e adultos analfabetos. *Revista Brasileira de Educação*. Jjan/fev/mar/abr. N. 4-26 to 34 Retrieved from <https://repositorio.usp.br/item/000923977>
- Beisegel, C.R. (1997). Considerações sobre a política da União para a educação de jovens e adultos analfabetos. *Revista Brasileira de Educação*. Jan/Fev/Mar/Abr n 4-26 to 34 Retrieved from <https://repositorio.usp.br/item/000923977>
- Beisiegel, C.R. (1974). *Estado e educação popular*. São Paulo: Pioneira.
- Brasil (2014) *Atlas do Desenvolvimento Humano nas Regiões Metropolitanas Brasileiras*. Brasília: PNUD, Ipea, FJP, 2014,120 p. – (Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil).Incl. bibl. ISBN: 978-85-88201-21-7
- Brasil. (1996) Presidência da República Conselho Comunidade Solidária. Programa Alfabetização Solidária. Brasília: MEC.
- Brasil. (2000) Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos. Parecer nº11, de 10 de maio de 2000. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF.200a.
- Brasil. (1988) Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 86/2008.

Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016 Retrieved from

https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf

Brüseke, Franz Josef. (1994) O problema do desenvolvimento sustentável. In: Cavalcanti, Clóvis (Org.) *Desenvolvimento e natureza: estudos para uma sociedade sustentável*. Recife: INPSO/FUNDAJ, Instituto de Pesquisas Sociais, Fundação Joaquim Nabuco, Ministério de Educação, Governo Federal.

Costa, Claudia B; Machado, Maria M. (2017). *Políticas Públicas e Educação de Jovens e adultos no Brasil*. São Paulo: Cortez.

Dagnino, R. (2002). *Gestão Estratégica da inovação: metodologias de análise de políticas públicas*. Taubaté. Editora Cabral Universitária.

Eco, Umberto (2016). *Como se faz uma tese*. 26.ed. São Paulo: Perspectiva.

Freire, Paulo (1998). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra.

Friedrich, Márcia Benite, Anna M.C., Benite, Claudio M. e Pereira, Viviane S. (2010) Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, 18, (67), p. 389-410, abr./jun. 2010.

Gadotti, M.; Romão, J. E. (2006) *Educação de jovens e adultos: teoria prática e proposta*. 8. ed. São Paulo: Cortez.

Ghiraldelli Jr, Paulo (1991). *História da educação*. São Paulo: Cortez.

Gil, Antônio Carlos (2008). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 6.ed. São Paulo: Atlas.

GRYNSPAN, R. (2020) Desenvolvimento, crescimento e superação da pobreza: desafios impostos pela crise internacional. In: COELHO, M. F. P.; TAPAJÓS, L. M. S.; RODRIGUES, M. *Políticas sociais para o desenvolvimento: superar a pobreza e promover a inclusão: simpósio internacional sobre desenvolvimento social*. Brasília: MDS, p. 27-44.

Haddad, S. (2002) (Coord) *Educação de Jovens e Adultos no Brasil (1986-1998)* Brasília: MEV/INEP/Comped 2002.

Haddad, S.; Di Pierro, M.C. (2000) Escolarização de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, 14, pp.108-130.

- Karnal, L. (2012). *Conversas com um jovem professor*. São Paulo: Contexto.
- Lima (2002). Lucinete M. *Vamos Ler: educação de jovens e adultos*. São Luís: GDH.
- Luna, Sergio Vasconcelos (2013). *Planejamento de Pesquisa - uma introdução*. São Paulo: Educ., 2013.
- Maranhão (2001). Gerência de Desenvolvimento Humano. *Projeto Educação de Jovens e Adultos*: São Luís: Recomeço.
- Maranhão (2002). Gerência de desenvolvimento humano. *Programa Vamos Ler-Educação de Jovens e Adultos*. São Luís: GDH.
- Maranhão (2003). Fundação Sôsândrade. *Relatório de atividades do processo seletivo* (Edital nº009/2003- GTEC/FSADU) São Luís.
- Maximiano, Antônio C. A. (2004) *Introdução à Administração*.6.ed.rev.e ampl. São Paulo: Atlas.
- Meirinhos, O. & Osório, A. (2010). O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. EDUSER: revista de educação, Vol 2(2), 2010 Inovação, Investigação em Educação.
- OECD (2013) *Evaluating Development Activities, 12 Lessons from the OECD DAC*. OCDE.
- Oliveira, Gilmar Antônio de. (2019) A Educação de Jovens e Adultos: Avanços e Desafios. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano 04, Ed. 08, v. 03, pp. 126-138. Agosto de 2019. ISSN: 2448-0959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/avancos-e-desafios>
- Oliveira, D. A; Clementino, A. N. As políticas de avaliação e responsabilização no Brasil: uma análise da Educação Básica nos estados da região Nordeste [Revista Iberoamericana de Educación] (2020), 83 (1) pp. 143-162] – OEI 114433 Disponível em: <https://doi.org/10.35362/rie8313877>
- ONU. BRASIL. *Transformando nosso mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável*, 2016. Disponível em: http://www.itamaraty.gov.br/images/ed_desenvsust/Agenda2030-completo-site.pdf
- FREIRE, Paulo. (1998) *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* .26ed. São Paulo: Paz e Terra.

PNUD – PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO; IPEA – INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA; FJP – FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO. (2013) O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal brasileiro. Brasília: PNUD; Ipea; FJP, dez. 2013. (Série Atlas do Desenvolvimento no Brasil 2013). Disponível em: <https://bit.ly/2HEqOnO>.

Raposo (2004). A educação maranhense no limiar do 3º milênio. *Revista de Políticas Públicas. UFMA*, 8 (1). Disponível em <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/37>

Rezende, Maria José de. As metas educacionais como eixos articuladores dos relatórios do desenvolvimento humano da ONU. *Educação em Revista*. Belo Horizonte. v. 28. n. 04. p. 289-316. dez. 2012

Rivero, J. (2002). As diferentes faces do Analfabetismo. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 2002, Brasília.

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol1d.pdf>

Rodríguez, G. G., Flores, J. G., & Jiménez, E. G. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Ediciones Aljibe.

Saviani, Demerval (2008). *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 2. ed. rev. ampl. Campinas, São Paulo: Autores Associados.

Schramm, W. (1971). Notes on case studies of instructional media projects. Working paper, the Academy for Educational Development, Washington, DC.

Sen, A. (2005) *Desenvolvimento como liberdade*. São Paulo: Cia das Letras.

Stake, R. E. (1994). Case Studies. In N. Denzin Y. Lincoln, Handbook of qualitative research (pp. 236-247). Newsbury Park: Sage.

Stake, R. E. (1999). Investigación con estudio de casos. Madrid: Morata.

Shiroma, E. O.; Zanardini, I. M. S. (2020) Estado e gerenciamento da educação para o desenvolvimento sustentável: recomendações do capital expressas na agenda 2030. *RPGE– Revista on line de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, 24, (1), pp. 693-714, ISSN:1519-9029. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v24iesp1.13785702>

Torres, Carlos Alberto (1992). *A política de educação não-formal na América Latina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

UNESCO. (2016) *Declaração de Incheon e Marco de ação da educação: rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos*. Brasília.

Ventura, M.M. (2007) O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa Rev SOCERJ. 2007;20(5):383-386 setembro/outubro

Yin, R. (1993). *Applications of case study research*. Beverly Hills, CA: Sage Publishing.

Yin, R. (2005). *Estudo de Caso. Planejamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman.

Yin, R. K. (2015). *Estudo de Caso - Planejamento e Métodos*. 5. Ed. Porto Alegre: Bookman.

Zabala, Antoni & Arnau, Laia (2010). *Como aprender e ensinar competências*. Porto Alegre: Artmed.

Ziccardi, A. (2002). *Las ciudades y la cuestión social*. In: ZICCARDI, A. (Org.). *Pobreza, desigualdad social y ciudadanía*. Buenos Aires: Clacso, p. 85-126.

O Programa de Educação de Jovens e Adultos “Vamos Ler” implantado no estado do Maranhão: -
Mestrado em Gestão

ANEXOS

O Programa de Educação de Jovens e Adultos “Vamos Ler” implantado no estado do Maranhão: -
Mestrado em Gestão

ANEXO 1

PROGRAMA Vamos Ler

O Programa Vamos Ler, a ser implantado pela Gerência de Estado de Desenvolvimento Humano, inscreve-se na história da educação maranhense, buscando uma conclamação à dinamização do processo de superação, em curto prazo, das taxas de analfabetismo do Maranhão.

Ao inserir-se na perspectiva de garantir a continuidade de estudos à população jovem e adulta que, na idade própria, não teve oportunidade de acesso à escolarização universal obrigatória, o Programa Vamos Ler assegurará o ingresso ou reingresso na escola a mais de 100 mil jovens maranhenses, mediante a criação de 3.500 Núcleos de Educação de Jovens e Adultos, a serem instalados em todos os municípios maranhenses.

O Governo do Maranhão, ao implantar o Programa Vamos Ler, vai capacitar e remunerar 3.500 novos professores e disponibilizará aos estudantes todo o material didático necessário, evidenciando, assim, a determinação de cumprir os compromissos assumidos, consciente da importância da educação para o desenvolvimento do Estado e para o exercício da cidadania pela população maranhense.

GOVERNO DO MARANHÃO
UM NOVO TEMPO

Jaques Sant'Ana
GOVERNADOR

PROGRAMA Vamos Ler

Escrevendo uma nova página na história da Educação de Jovens e Adultos no Maranhão.

GOVERNO DO MARANHÃO
UM NOVO TEMPO

O Maranhão vai mostrar com todas as letras como é bom aprender.

O Programa Vamos Ler é uma iniciativa do Governo do Maranhão, por intermédio da Gerência de Estado de Desenvolvimento Humano, em parceria com os Municípios. Esse Programa vai garantir a mais de 100 mil jovens e adultos, das zonas rural e urbana, o direito de entrar ou voltar à sala de aula. E, assim, vai mostrar a todos que ler e escrever é fundamental para aumentar as chances de ter uma vida melhor.

Objetivo

- Promover a melhoria e a expansão da Educação de Jovens e Adultos no Estado do Maranhão.

Metas

- Atender, em 2003, 100.050 estudantes com o livro didático Vamos Ler - instrumento auxiliar ao processo de leitura.
- Atingir 56% da demanda da educação de jovens e adultos, priorizando a faixa etária entre 15 e 24 anos.
- Implantar 3.500 Núcleos de Educação de Jovens e Adultos, EJA, nas zonas rural e urbana dos 217 Municípios.

• Capacitar 3.500 professores por meio de cursos de 80 horas.

• Realizar, em todos os 217 Municípios maranhenses, uma ampla mobilização, visando fortalecer e promover a modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Etapas

- 5/12/02 - Lançamento do Programa Vamos Ler
- 16 a 20/12/02 - Inscrição para seleção dos professores orientadores e professores
- 26/1/03 - Prova de seleção dos professores orientadores e professores
- 3/2/03 - Resultado da seleção dos professores orientadores
- 17/2/03 - Resultado da seleção dos professores
- 10 a 14/2/03 - Treinamento dos professores orientadores
- 24 a 28/2/03 - Treinamento dos professores
- 10 a 21/3/03 - Início das matrículas para os alunos
- 24/3/03 - Início das aulas do Programa Vamos Ler

Parcerias

- Gerências Regionais
- Prefeituras Municipais
- Universidades
- Organizações não governamentais

PROGRAMA Vamos Ler

Um programa em que os cidadãos assinam embaixo.

PROGRAMA Vamos Ler

GOVERNO DO MARANHÃO
UM NOVO TEMPO

Um novo capítulo na Educação de Jovens e Adultos.

O Programa de Educação de Jovens e Adultos “Vamos Ler” implantado no estado do Maranhão: -
Mestrado em Gestão

ANEXO 2

Gerência de Desenvolvimento Humano
Educação de Jovens e Adultos
Programa vamos Ler

Atividade 5.2 – Organização e Funcionamento dos Núcleos de Leitura
Instrumento Nº 4

Número de Municípios, Escolas - Pólo, Núcleos e Matrícula, por Gerência Regional

N.º Ordem	Gerência Regional	N.º de Municípios	N.º de Escolas - Pólo			N.º de Núcleos de Leitura			N.º de Matrículas		
			Dependência Administrativa			Urbano	Rural	Total	Urbano	Rural	Total
			Estadual	Municipal	Total						
01											
02											
03											
04											
05											
06											
07											
08											
09											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											
Total											

O Programa de Educação de Jovens e Adultos “Vamos Ler” implantado no estado do Maranhão: -
Mestrado em Gestão

ANEXO 4

Gerência de Desenvolvimento Humano
Educação de Jovens e Adultos
Programa Vamos Ler

Atividade 5.5 – Assistência Técnica e Controle
Instrumento Nº 1

Planejamento, Controle e Avaliação Mensal

Gerência Regional: _____ Município: _____ Escola – Pólo: _____

Nº	Núcleo	Situação		Localização		Alfabetizador
		Urbana	Rural	Bairro	Povoado	

Nº de Matrículas	Frequência		Nível de Aprendizagem									
			Leitura			Escrita			Cálculo			
	Abs.	%	Fraco	Regular	Bom	Fraco	Regular	Bom	Fraco	Regular	Bom	

Observações Complementares:

Situação Anterior		
Aspectos ou Problemas Evidenciados	Ações Indicadas/ Planejadas	Ações Realizadas

Situação Atual	
Aspectos ou Problemas Evidenciados	Ações Indicadas Planejadas

Local e Data: _____ Assinatura do Supervisor: _____ Visto do Alfabetizador: _____

200

O Programa de Educação de Jovens e Adultos “Vamos Ler” implantado no estado do Maranhão: -
Mestrado em Gestão