

**FACULDADES INTEGRADAS DE TAQUARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL
NÍVEL MESTRADO**

TAÍSSA FRANCINI OHSE LIMA SALABERRY

**POLÍTICAS PÚBLICAS PARA INCLUSÃO SOCIAL:
Uma análise do Programa Municipal de Educação Cidadã (PROMEC) no
município de Nova Hartz/RS (2021-2023)**

**TAQUARA
2025**

TAÍSSA FRANCINI OHSE LIMA SALABERRY

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA INCLUSÃO SOCIAL:

**Uma análise do Programa Municipal de Educação Cidadã (PROMEC) no
município de Nova Hartz/RS (2021-2023)**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Regional pelo Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara (FACCAT)

Orientador: Prof. Dr. Roberto Tadeu Ramos Morais

TAQUARA

2025

TAÍSSA FRANCINI OHSE LIMA SALABERRY

**POLÍTICAS PÚBLICAS PARA INCLUSÃO SOCIAL:
Uma análise do Programa Municipal de Educação Cidadã (PROMEC) no
município de Nova Hartz/RS (2021-2023)**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Regional, pelo Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara (FACCAT).

Aprovado em ____/____/____

BANCA AVALIADORA

Prof. Dr. Roberto Tadeu Ramos Morais - Orientador
FACCAT

Profa. Dra. Dilani Siveira Bassan
FACCAT

Prof. Dr. Marcos Paulo Dhein Griebeler
FACCAT

Profa. Dra. Aleteia Hummes Thaines
PUC-Campinas

Aos meus pais Talita e Jamir.

À minha mãe, por ter sido exemplo e inspiração para que eu pudesse perceber a importância da educação, e ao meu pai, por ser meu maior incentivador na busca contínua pelo conhecimento.

AGRADECIMENTOS

Registro meu agradecimento à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), por possibilitar a minha formação acadêmica e pesquisa através da bolsa de estudos concedida.

À Faccat, pelo acolhimento, compreensão, apoio na jornada acadêmica e oportunidade de apresentar esta dissertação.

RESUMO

A presente pesquisa teve como temática a Educação Cidadã no contexto do Desenvolvimento Social, inserindo-se na área de concentração em Planejamento Urbano e Regional/Demografia e na linha de pesquisa em Instituições, Sociedade, Cultura e Bem-Estar Social. O estudo buscou responder à seguinte questão: quais foram as contribuições do Programa Municipal de Educação Cidadã (PROMEC) à promoção da Educação Cidadã, na modalidade não formal, e para o desenvolvimento social do município de Nova Hartz, no período de outubro de 2021 a dezembro de 2023? O objetivo geral consistiu em analisar as contribuições do PROMEC para a promoção da Educação Cidadã e para o desenvolvimento social de Nova Hartz/RS. Especificamente, buscou-se identificar e analisar as formas de execução do programa, compreender seus efeitos sobre os beneficiários, verificar o alinhamento de sua execução com os objetivos e finalidades legais, e propor alternativas de reestruturação que potencializassem seus resultados e contribuíssem para o desenvolvimento social do município. A pesquisa caracterizou-se por uma abordagem qualitativa, com base em análise documental, bibliográfica e de estudo de caso, incluindo a realização de entrevistas semiestruturadas com educadores sociais, representantes da entidade conveniada, servidor público e familiares dos beneficiários do programa. Os resultados indicaram que o PROMEC desempenhou papel relevante na promoção da Educação Cidadã na modalidade não formal, contribuindo para a inclusão e o desenvolvimento social no município de Nova Hartz. Concluiu-se que, embora o programa estivesse em conformidade com seus objetivos legais, tornou-se necessário implementar mecanismos sistemáticos de avaliação do PROMEC enquanto política pública, bem como realizar a sistematização de dados sobre seus beneficiários, a fim de subsidiar diagnósticos, identificar necessidades de ajuste e reformulação da execução do programa e fortalecer suas contribuições para o desenvolvimento social.

Palavras-chave: Educação cidadã. Políticas públicas para inclusão social. Desenvolvimento social. Políticas sociais. Educação não-formal.

ABSTRACT

The present research focused on Citizenship Education in the context of Social Development, falling within the concentration area of Urban and Regional Planning/Demography and the research line on Institutions, Society, Culture, and Social Well-Being. The study sought to answer the following question: what were the contributions of the Municipal Citizenship Education Program (PROMEC) to the promotion of Citizenship Education in its non-formal modality, and to the social development of the municipality of Nova Hartz, from October 2021 to December 2023? The general objective was to analyze PROMEC's contributions to the promotion of Citizenship Education and to the social development of Nova Hartz/RS. Specifically, it aimed to identify and analyze the program's implementation methods, understand its effects on the beneficiaries, assess the alignment of its execution with legal objectives and purposes, and propose restructuring alternatives that could enhance its results and contribute to the municipality's social development. The research was characterized by a qualitative approach, based on documentary, bibliographic, and case study analysis, including semi-structured interviews with social educators, representatives of the partner entity, public servants, and family members of the program's beneficiaries. The results indicated that PROMEC played a significant role in promoting Citizenship Education in its non-formal modality, contributing to inclusion and social development in the municipality of Nova Hartz. It was concluded that, although the program complied with its legal objectives, it was necessary to implement systematic evaluation mechanisms for PROMEC as a public policy, as well as to systematize data on its beneficiaries to support diagnostics, identify needs for adjustment and reformulation of program execution, and strengthen its contributions to social development.

Keywords: Civic education. Public policies for social inclusion. Social development. Social policies. Non-formal education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa dos Municípios do Corede Vale do Rio dos Sinos no RS	32
Figura 2 - Mapa dos Municípios do Corede Vale do Rio dos Sinos	33
Figura 3 - Linha de evolução dos ODS	35
Figura 4 - Indicadores de desenvolvimento sustentável.....	38

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Indicadores educacionais do IDSC.....	36
Quadro 2 - Esquematização das entrevistas realizadas	60
Quadro 3 - Entrevistas familiares de beneficiários das oficinas de dança	114
Quadro 4 - Entrevistas familiares de beneficiários das oficinas de música.....	115
Quadro 5 - Entrevistas familiares de beneficiários das oficinas de letramento	115
Quadro 6 - Entrevistas familiares de beneficiários das oficinas de esporte	116

LISTA DE SIGLAS

CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
DNC	Diretrizes Curriculares Nacionais
FACCAT	Faculdades Integradas de Taquara
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDSC	Índice de Desenvolvimento Sustentável das Cidades
LGPD	Lei Geral de Proteção de Dados
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
ONU	Organização das Nações Unidas
PNC	Parâmetro Curriculares Nacionais
PROMEC	Programa Municipal de Educação Cidadã
RS	Rio Grande do Sul
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDAH	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade
TEA	Transtorno do Espectro Austista

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	O PROMEC E AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA INCLUSÃO E DESENVOLVIMENTO SOCIAL.....	17
2.1	Políticas Públicas	18
2.2	A educação e as políticas públicas para inclusão social	25
2.3	Políticas Públicas para inclusão social no Município de Nova Hartz	31
2.3.1	O município de Nova Hartz e o ODS 4 - Educação de Qualidade	32
2.3.2	O Programa Municipal de Educação Cidadã em Nova Hartz.....	39
2.3.3	Educação Cidadã	43
2.4	O PROMEC como política pública para inclusão social	52
3	METODOLOGIA	58
3.1	Delineamento da pesquisa	58
3.2	Coleta de dados	59
3.3	Análise dos dados coletados.....	64
3.4	Ética, benefícios, riscos e limitações da pesquisa.....	66
4	PROMEC E DESENVOLVIMENTO SOCIAL: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	69
4.1	Estruturação do PROMEC	69
4.2	Os educadores sociais	79
4.3	Atividades realizadas	82
4.4	PROMEC sobre a ótica das políticas públicas para inclusão social	112
5	CONCLUSÃO	130
	REFERÊNCIAS.....	138
	APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	149
	APÊNDICE B - MODELO DE INSTRUMENTO(S) PARA A COLETA DE DADOS 1: ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PARA OS EDUCADORES SOCIAIS DO PROGRAMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO CIDADÃ - PROMEC.....	152
	APÊNDICE C - MODELO DE INSTRUMENTO(S) PARA A COLETA DE DADOS 2: ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PARA OS SERVIDORES	

PÚBLICOS QUE JÁ ATUARAM COMO RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DO PROGRAMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO CIDADÃ - PROMEC	153
APÊNDICE D - MODELO DE INSTRUMENTO(S) PARA A COLETA DE DADOS 3: ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PARA FAMILIARES DOS BENEFICIÁRIOS DO PROGRAMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO CIDADÃ - PROMEC	155
APÊNDICE E - MODELO DE INSTRUMENTO(S) PARA A COLETA DE DADOS 4: ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PARA MEMBRO DE ENTIDADE CONVENIADA AO PROGRAMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO CIDADÃ – PROMEC.....	156

1 INTRODUÇÃO

A Constituição Federal brasileira (Brasil, 1988) inclui a educação no rol de direitos sociais, definindo como seus objetivos a qualificação profissional, o desenvolvimento da pessoa e o preparo para o exercício da cidadania, por meio da atuação do Estado, da família e da sociedade como um todo. A educação pode ser promovida em diferentes ambientes, seja na modalidade formal, informal ou não formal, as quais podem, inclusive, atuar conjuntamente em busca de uma Educação Integral.

A Educação Cidadã, voltada à formação cidadã e com possível inclusão nas estruturas de educação formal, não formal e informal, emerge no Brasil em decorrência do movimento de Educação Popular (Diaz; López, 2016). Vale ressaltar que a promoção da Educação Cidadã gera benefícios e potencializa a efetivação de uma Educação Integral, capaz de oportunizar o desenvolvimento de todas as dimensões do sujeito – cognitivas e biopsicossociais (Vieira; Santos, 2019).

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030 elencam, como um de seus objetivos (objetivo nº 4), a promoção de uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, não restrita apenas à Educação Básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), mas voltada também à oferta de oportunidades de aprendizagem ao longo da vida (ONU, 2015). Além disso, uma das metas estabelecidas para alcançar esse objetivo consiste em garantir uma educação que possibilite o desenvolvimento de competências, conhecimentos e habilidades necessárias a um desenvolvimento sustentável, ao respeito aos direitos humanos e às diversidades existentes, à igualdade de gênero, à cultura de paz e à cidadania global.

Diante disso, é essencial o estabelecimento de ações educativas em todos os níveis de governo que possam contribuir para o desenvolvimento do município, da região, do estado, do país e do mundo. Percebe-se, portanto, a importância da promoção de uma educação de qualidade, equitativa e inclusiva ao longo da vida, que prepare os indivíduos para o exercício da cidadania, entre outras competências e habilidades que também se correlacionam com uma Educação Integral. Pode-se, ainda, vislumbrar o potencial do fortalecimento das estruturas não formais de educação, ou seja, aquelas que não estão vinculadas a instituições de ensino formais, mas possuem riqueza pedagógica por meio da construção de saberes relacionados

às vivências, à coletividade, às relações e aos diálogos estabelecidos (Araújo; Luvizotto, 2012, p. 75).

Freire (2023, p. 20), ao falar sobre educação e mudança, aduz que “[...] não há homem sem mundo, nem mundo sem homem, não pode haver reflexão e ação fora da relação homem-realidade [...]”, ou seja, a reflexão e a ação do indivíduo sobre o mundo no qual está inserido dependem das relações estabelecidas com este, sendo que as relações ocorrem entre sujeitos, mas também entre esses com, e pelo, mundo. É no momento de compreensão sobre a sua própria realidade que o indivíduo pode transformá-la. Tais reflexões são relevantes para a contextualização desta pesquisa, uma vez que contemplam a Educação Cidadã, no contexto da modalidade não formal, como uma educação para e pela cidadania, diretamente relacionada à ação do sujeito na sociedade em que está inserido (Tenório, 2017).

Além disso, a pesquisa se motiva também pela Educação Cidadã enquanto Política Pública de Inclusão Social voltada à promoção do desenvolvimento social, uma vez que o objeto de estudo consiste em um programa de Educação Cidadã instituído no município de Nova Hartz/RS, que objetiva a promoção da inclusão social. A inclusão social, por sua vez, está intrinsecamente conectada ao desenvolvimento social, pois ambos se referem à melhoria da coletividade (Lima, 2017b). Ademais, o desenvolvimento social também pode ser promovido por meio da educação, considerada uma oportunidade social essencial ao desenvolvimento (Sen, 2021).

A temática escolhida para a presente pesquisa refere-se à Educação Cidadã no contexto do Desenvolvimento Social no município de Nova Hartz. Nesse sentido, a educação voltada ao desenvolvimento da localidade ou região compreende a formação de indivíduos com participação ativa na transformação de suas realidades (Fetter; Gevehr, 2021). O município de Nova Hartz, Rio Grande do Sul, localiza-se na região do Vale dos Sinos, Região Funcional 1 (Governo do Estado, 2022), com 20.088 habitantes (IBGE, 2023). Durante o ano de 2013, no referido município, foi promulgada a Lei Municipal nº 1.723/2013, que institui o Programa Municipal de Educação Cidadã (PROMEC), na modalidade de educação não formal.

Diante disso, define-se o universo de estudo do projeto com a delimitação do tema de pesquisa, que se baseia no estudo das contribuições do Programa Municipal de Educação Cidadã (PROMEC), instituído pela Lei Municipal nº 1.723/2013, à promoção da Educação Cidadã, na modalidade não formal, e ao desenvolvimento social do município de Nova Hartz, considerando sua aplicação no período de outubro

de 2021 a dezembro de 2023. A definição desse recorte temporal fundamenta-se na disponibilidade e consistência dos documentos e planos de trabalho mais recentes, obtidos nos portais oficiais da Administração Pública Municipal, os quais possibilitam a análise da execução do programa durante esse intervalo. Tal delimitação visa assegurar maior fidedignidade às informações coletadas, evitando lacunas decorrentes de períodos de descontinuidade ou ausência de registros públicos sistematizados (Nova Hartz, 2023).

A exclusão dos períodos anteriores justifica-se pela instabilidade operacional que marca a execução do PROMEC desde sua criação, em 2013, especialmente pelos impactos da pandemia de COVID-19, que ocasionam a suspensão das atividades. Desse modo, o recorte adotado, a partir de outubro de 2021, corresponde ao momento de retomada plena e ininterrupta das oficinas e ações do programa, representando o contexto mais recente, estável e metodologicamente adequado para a análise de suas contribuições à promoção da Educação Cidadã e ao desenvolvimento social do município de Nova Hartz.

A partir da temática central da pesquisa e de sua delimitação, evidencia-se a necessidade de atentar-se às especificidades do programa em comento, durante o período delimitado, objeto de estudo, e às relações estabelecidas por este com a Educação Cidadã e o desenvolvimento social. Cabe salientar que, além de o programa estar concatenado com a Educação Cidadã, tem como objetivo a inclusão social que, conforme Lima (2017b), é elemento indispensável à promoção do desenvolvimento social, capaz de transfigurar as estruturas sociais existentes. Nessa perspectiva, uma vez que as atividades integrantes do programa devem estar alinhadas com a promoção da Educação Cidadã, bem como devidamente direcionadas à promoção do desenvolvimento social, tendo em vista seu objetivo legalmente previsto, que é a inclusão social, irrompe o seguinte questionamento: quais são as contribuições do Programa Municipal de Educação Cidadã à promoção da Educação Cidadã, na modalidade não formal, e ao desenvolvimento social do município de Nova Hartz, no período de outubro de 2021 a dezembro de 2023?

Portanto, objetiva-se analisar o Programa Municipal de Educação Cidadã (PROMEC), no período de outubro de 2021 a dezembro de 2023, e suas contribuições à promoção da Educação Cidadã, na modalidade não formal, e ao desenvolvimento social do município de Nova Hartz. Definem-se os seguintes objetivos específicos: i) identificar e analisar de que forma o PROMEC é executado no município de Nova

Hartz/RS; ii) compreender os efeitos do programa sobre os beneficiários; iii) analisar se o processo de execução do programa está alinhado com os objetivos e finalidades definidas no texto legal; e iv) propor alternativas de reestruturação do programa, a fim de potencializar o desenvolvimento social do município de Nova Hartz/RS.

Parte-se da hipótese de que o PROMEC atua como uma política pública voltada à promoção da inclusão e da cidadania, ao ampliar o acesso a experiências educativas não formais que estimulam o aprendizado, a convivência e o engajamento social. Todavia, considera-se que a efetividade do programa pode ser aprimorada por meio de ajustes estruturais e metodológicos, de modo a garantir maior integração entre os propósitos legais e os resultados alcançados na prática. Espera-se que a análise dos dados obtidos contribua para o fortalecimento do programa, indicando caminhos para o aperfeiçoamento de políticas públicas voltadas à formação cidadã e ao desenvolvimento humano sustentável no âmbito municipal.

A realização da pesquisa em tela encontra-se devidamente motivada e fundamentada na identificação de sua relevância pessoal, social e científica para a pesquisadora e para a sociedade. Inicialmente, considerando a importância da participação social e os movimentos sociais existentes, destaca-se a participação da pesquisadora nas entidades sociais do município de Nova Hartz, inclusive em entidade vinculada ao programa objeto do presente estudo, bem como os questionamentos emergentes entre os membros da entidade acerca da eficácia da aplicação do PROMEC.

Os benefícios da pesquisa aos participantes consistem em benefícios indiretos, por meio da produção de novos conhecimentos e estudos acerca da Educação Cidadã e de políticas públicas de inclusão social voltadas ao desenvolvimento social, acarretando também benefícios diretos e indiretos por meio da análise da eficácia do programa existente no município de Nova Hartz, bem como de possíveis maneiras de aprimorá-lo para expandir seus reflexos e efeitos benéficos.

Além de gerar benefícios à comunidade do município de Nova Hartz, os resultados desta pesquisa acarretam contribuições significativas e demonstram aderência com a área de Planejamento Urbano e Regional/Demografia e a linha de pesquisa Instituições, Sociedade, Cultura e Bem-Estar Social, uma vez que a educação é um fator sociocultural para a promoção do desenvolvimento e do bem-estar, assim como as políticas públicas.

Essa vinculação se justifica pelo objeto de estudo, uma vez que analisa o PROMEC enquanto política pública municipal voltada à promoção da cidadania e dos direitos sociais por meio da educação, examinando sua implementação, seus desafios e suas contribuições para a realidade local. O trabalho insere o PROMEC em uma perspectiva mais ampla, considerando o marco constitucional brasileiro, que estabelece o direito à educação como um direito social fundamental (Brasil, 1988), bem como os compromissos assumidos pelo Brasil junto à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas, no que se refere ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 4, que prevê a garantia de uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, promovendo oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.

Além disso, a pesquisa articula o programa municipal com movimentos históricos e pedagógicos, como a Educação Popular, que busca a emancipação dos sujeitos por meio da consciência crítica e da participação social, e a Educação Integral, que visa à formação plena do indivíduo. Essa contextualização contribui para a compreensão do PROMEC como parte de um processo contínuo de consolidação de políticas públicas.

Nesse sentido, a dissertação evidencia sua aderência ao problematizar e analisar uma política pública que objetiva a inclusão social no município de Nova Hartz/RS. A relevância do estudo, portanto, reside tanto na contribuição teórica para o campo das políticas públicas e do desenvolvimento regional quanto na sua aplicabilidade prática, uma vez que os resultados podem orientar gestores, educadores e a sociedade civil na construção de iniciativas que promovam maior coesão social, participação cidadã e desenvolvimento sustentável na região.

Esta dissertação segue estruturada em cinco capítulos: o primeiro capítulo consiste na introdução; o segundo capítulo aborda as políticas públicas para inclusão social e desenvolvimento social e o Programa Municipal de Educação Cidadã no município de Nova Hartz; o terceiro capítulo apresenta a metodologia empregada na pesquisa; o quarto capítulo discute o PROMEC e suas contribuições ao desenvolvimento social, momento em que se realiza a análise e discussão dos resultados; e, por fim, apresentam-se as considerações finais da pesquisa, precedidas das referências e dos apêndices que integram a dissertação.

2 O PROMEC E AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA INCLUSÃO E DESENVOLVIMENTO SOCIAL

A educação ocupa papel central na construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e sustentável, sendo elemento essencial para o fortalecimento da cidadania e para o desenvolvimento regional. Trata-se de direito fundamental e de ferramenta estratégica de transformação social, capaz de promover a igualdade de oportunidades e ampliar as capacidades humanas. Essa compreensão dialoga diretamente com os princípios da Agenda 2030 e, especialmente, com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (Educação de Qualidade), que enfatiza a importância de garantir uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos ao longo da vida.

As políticas públicas para a inclusão social implementadas no contexto educacional assumem o desafio de articular o acesso, a permanência e a qualidade do intercâmbio cultural e educacional, em meio às desigualdades e às distintas realidades socioeconômicas. Os municípios desempenham papel fundamental na efetivação dessas políticas, pois estão mais próximos das necessidades da população e podem adotar estratégias específicas para atuar sobre as demandas existentes.

Nesse sentido, este capítulo dedica-se a discutir a relação entre políticas públicas, educação e inclusão social, situando o Programa Municipal de Educação Cidadã (PROMEC) como objeto de análise. Inicialmente, será apresentada uma reflexão sobre o conceito de políticas públicas e sua relevância na promoção da justiça social e do desenvolvimento humano. Em seguida, abordar-se-á a relação entre educação e políticas públicas voltadas à inclusão social, destacando a educação como instrumento de emancipação e de integração comunitária.

Posteriormente, o capítulo contextualizará os indicadores socioeconômicos e educacionais do município de Nova Hartz, além de sua relação com o ODS 4. Na sequência, serão apresentadas as leis que instituíram o PROMEC, bem como sua estrutura, objetivos e principais diretrizes enquanto política pública educacional voltada à inclusão social. Também serão discutidos os conceitos de educação formal, não formal e informal, de modo a situar o PROMEC dentro da perspectiva da educação não formal, que constitui o foco de suas ações. Por fim, busca-se compreender o PROMEC enquanto política pública municipal voltada à inclusão e ao desenvolvimento social em Nova Hartz.

2.1 Políticas Públicas

Conforme conceituação trazida por Griebeler (2017b, p. 332), “as políticas públicas (*policies*) são os *outputs* (saídas), resultantes da dimensão procedimental da política (*politics*)”; destarte, guardam relação tanto com problemas sociais emergentes e identificados quanto com as decisões provenientes da esfera política. Portanto, ao pensar sobre políticas públicas, é essencial atentar-se à realidade na qual estão inseridas, considerando todos os atores envolvidos. A política pública consiste, assim, em um conjunto de medidas resultantes da construção política efetivada pelos atores envolvidos. Ainda, é essencial que esse conjunto de medidas seja reunido em uma “estrutura de sentido”, conforme preconizam Muller e Surel (2002).

As políticas públicas, além de atenderem às demandas emergentes da sociedade, especialmente dos setores e indivíduos em condições de maior vulnerabilidade, buscam ampliar o alcance e a efetividade dos direitos sociais e de cidadania. Por se tratar de um processo dinâmico, o papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação social não se restringe a ações governamentais, mas envolve mediações entre Estado e sociedade civil, diante dos conflitos de poder, interesses e valores submetidos à constante negociação para sua legitimidade (Teixeira, 2002).

Souza (2006, p. 21) conclui que o foco central da política pública é identificar o “tipo de problema que a política pública visa corrigir, na chegada desse problema ao sistema político (*politics*) e à sociedade política (*polity*), e nas instituições/regras que irão modelar a decisão e a implementação da política pública”. Essa afirmação destaca que a formulação de políticas públicas depende de três dimensões interligadas: o problema a ser enfrentado (*policy*), sua entrada na agenda política e nos processos decisórios (*politics*) e, por fim, o papel das instituições (*polity*), que condicionam como a decisão será tomada e executada. Em outras palavras, não basta reconhecer um problema; é preciso que ele seja legitimado pelo sistema político e processado dentro de um arranjo institucional que define limites, possibilidades e formatos da ação governamental.

Zambam e Kujawa (2017) afirmam que a ausência de políticas públicas em determinados segmentos repercute negativamente em toda a coletividade e que, para evitar tal ausência, é essencial o exercício da condição de agente; do contrário, favorece-se apenas a manutenção e a ampliação das chamadas injustiças sociais.

Para o exercício da prerrogativa da condição de agente, faz-se indispensável a existência de cidadãos que possuam consciência, identificação e responsabilidade com a sociedade na qual estão inseridos, atuando ativamente na transformação social.

Consonante a isso, Teixeira (2002) vislumbra as políticas públicas como um processo no qual a formação da agenda também depende da mobilização da sociedade civil por meio dos mecanismos de participação viáveis. Apesar da reconhecida influência da composição do poder político, há possibilidade de conquistas por meio da mobilização coletiva.

Nessa perspectiva, complementa Matiskei (2004, p. 187-188):

O avanço na conquista de direitos dos grupos excluídos passa pela superação da desarticulação das políticas públicas de base na área social, como a educação, a saúde, família, habitação, desenvolvimento social, a fim de que possamos resgatar a unidade nas ações, sabedores que somos de que, nessa área, nenhuma ação individual consegue atingir metas globais sem o necessário respaldo de um trabalho em rede.

As políticas públicas podem assumir diferentes modalidades:

- a) quanto ao grau de intervenção – estruturais, que interferem em relações como as de renda e emprego; conjunturais ou emergenciais, voltadas a soluções imediatas e temporárias;
- b) quanto à abrangência – universais, estendidas indistintamente aos cidadãos; segmentadas, destinadas a segmentos populacionais que atendem a características específicas (como idade, gênero, entre outros); fragmentadas, voltadas a grupos sociais pertencentes a cada segmento populacional;
- c) quanto ao papel nas relações sociais – distributivas, voltadas a benefícios individuais; redistributivas, que promovem a redistribuição de recursos; ou regulatórias, que buscam regular as ações de atores sociais a fim de atender aos interesses da coletividade.

A modalidade em que se enquadram as políticas públicas implementadas pode variar de acordo com o modelo político adotado (Teixeira, 2002).

Para compreender a implementação e o funcionamento de uma política pública, é necessário vislumbrar as políticas públicas como ações cíclicas. O ciclo das políticas públicas inicia-se com a definição de agenda (*agenda setting*), momento em que se

definem as questões que entram na pauta política (Griebeler, 2017b). Durante esse diagnóstico, é necessário considerar a realidade social em que se busca implementar uma política pública, pois sua concepção parte da constatação e discussão das demandas e conflitos emergentes que carecem de soluções, para inserção em uma agenda de ação estatal no local em que será implementada (Costa, 2015).

A participação da sociedade na formulação de políticas públicas é essencial para a identificação e elaboração de ações que atendam às reais demandas e estejam em conformidade com a percepção dos papéis a serem exercidos pelo Estado e pela sociedade civil. Por meio das mediações institucionais entre os atores responsáveis pela formulação das políticas, são negociadas possíveis soluções para os problemas da sociedade ou de determinados grupos, a partir da confluência de interesses e valores (Teixeira, 2002). A política pública possui objetivos a serem alcançados, por se tratar de uma ação ou de um conjunto de ações aplicadas intencionalmente. Diante disso, não consiste apenas em sua formulação, mas também em sua devida implementação, execução e avaliação, acompanhando seus impactos em curto e longo prazo (Souza, 2006).

Conforme pesquisa realizada por Corrêa, Thaines e Gevehr (2022), observa-se que a efetividade das políticas públicas depende, em grande medida, da existência de mecanismos sólidos de planejamento, monitoramento e avaliação. O estudo indica que, muitas vezes, a formulação dessas políticas enfrenta limitações decorrentes da ausência de dados confiáveis sobre a população-alvo, o que fragiliza o diagnóstico inicial e compromete as etapas subsequentes de implementação e avaliação. Quando informações sobre as condições sociais dos beneficiários de determinada política não estão disponíveis, torna-se difícil estabelecer objetivos claros, estratégias consistentes e indicadores capazes de mensurar resultados concretos, o que dificulta o aprimoramento contínuo das políticas.

O propósito fundamental de uma política pública é enfrentar um problema social previamente reconhecido como pertencente ao domínio coletivo e de responsabilidade do Estado. Após sua formulação e implementação, a política deve ser submetida a uma avaliação sistemática que permita verificar seus efeitos concretos sobre a realidade social. Essa avaliação tem como meta analisar se as medidas adotadas produzem os impactos e resultados esperados, ou seja, se ocorre a transformação da realidade do público-alvo conforme o previsto e, conseqüentemente, se há efetiva melhora na situação dos beneficiários finais. Em

síntese, o processo avaliativo busca confirmar a validade do modelo causal e da teoria da ação que fundamentam a política pública, identificando o grau de sua efetivação prática (Subirats *et al.*, 2008).

Com a implementação de uma política pública, sua reformulação é essencial e integra o processo de construção das políticas públicas, uma vez que é a partir da avaliação que se possibilita o aprimoramento, a fim de que os objetivos pelos quais foi instituída sejam efetivamente alcançados. Na implementação das políticas públicas, a avaliação é primordial para a detecção de eventuais falhas e a possibilidade de sua correção (Costa, 2015). Para Teixeira (2002), a etapa avaliativa deve permitir ajustes e redefinições, assegurando que as políticas se mantenham alinhadas às demandas sociais e promovam o desenvolvimento de forma democrática e inclusiva.

Ainda, considerando a conexão entre as políticas públicas e as demandas sociais existentes, seus objetivos podem ser flexibilizados, ou seja, segundo Lima e D'Ascenzi (2019, p. 136), "redefinidos em função do contexto", o que ocorre a partir da avaliação da política implementada. Na avaliação das políticas públicas, a partir da mudança social, é possível analisá-las tanto pelas transformações nas estruturas e dinâmicas sociais e organizacionais quanto pelo desenvolvimento endógeno que promovem, considerado em uma perspectiva multidimensional.

Segundo Jannuzzi (2006), a utilização de indicadores sociais é essencial em todas as etapas da formulação de políticas públicas, a fim de avaliar os recursos a serem empregados, os métodos de alocação e os resultados obtidos. Consideram-se indicadores sobre diferentes aspectos sociais para o diagnóstico da realidade, indicadores referentes aos recursos a serem alocados para formular soluções e aqueles relativos ao uso desses recursos na implementação do programa, assim como indicadores referentes à eficiência, eficácia e efetividade social para a avaliação do programa. "O indicador social é um instrumento operacional para o monitoramento da realidade social, para fins de formulação e reformulação de políticas públicas" (Jannuzzi, 2006, p. 15).

De acordo com Subirats *et al.* (2008), na avaliação das políticas públicas consideram-se dois elementos principais: os impactos e os resultados. Os impactos correspondem às mudanças de comportamento verificadas nos grupos diretamente afetados pela política, observando-se se as ações estatais foram capazes de alterar práticas sociais, econômicas ou ambientais. Os resultados, por sua vez, dizem

respeito aos efeitos mais amplos sobre a coletividade, avaliando se a intervenção pública contribui, de fato, para reduzir ou solucionar o problema que lhe deu origem. Essa diferenciação é essencial, pois nem sempre a existência de impactos diretos garante a obtenção dos resultados pretendidos. Uma política pode ser amplamente executada e, ainda assim, não gerar transformações sociais duradouras.

Segundo a perspectiva dos autores, a análise dos impactos exige observar se as condutas dos grupos-alvo se modificam devido à intervenção estatal e se tais mudanças se mantêm ao longo do tempo. Contudo, as transformações comportamentais também sofrem influência de fatores externos, como o contexto econômico, as dinâmicas de mercado, os valores culturais e a atuação de outros atores sociais. Por isso, o estudo dos impactos deve considerar não apenas as alterações observadas, mas também as relações causais entre as medidas implementadas, os instrumentos utilizados e as condutas efetivas dos destinatários.

Na avaliação dos impactos, busca-se verificar se as mudanças observadas nos grupos-alvo repercutem positivamente sobre o problema que a política pretende resolver. Isso implica medir, com base em indicadores confiáveis, se há melhoria nas condições de vida, redução de desigualdades ou promoção do bem-estar social. Todavia, identificar tais efeitos é um processo complexo, pois requer distinguir o que decorre realmente da política pública daquilo que resulta de fatores externos ou paralelos. Compreender o alcance de uma política exige uma análise relacional entre objetivos, recursos aplicados, mecanismos de execução, impactos produzidos e resultados efetivos, permitindo avaliar sua eficácia, eficiência, pertinência e sustentabilidade social.

Teixeira (2002) destaca que a formulação de políticas públicas deve articular diagnóstico participativo, mobilização social, definição de estratégias e avaliação dos resultados. Esse processo envolve identificar obstáculos e potencialidades, sistematizar experiências bem-sucedidas, promover debates públicos, definir estratégias e responsabilidades, planejar recursos e parcerias, além de garantir transparência na execução. Nesse sentido, a sociedade civil exerce papel fundamental, não apenas como crítica, mas como proponente de alternativas, especialmente em contextos municipais, nos quais os efeitos das desigualdades são mais diretamente sentidos. Integrar políticas públicas a um projeto de desenvolvimento sustentável, capaz de enfrentar questões estruturais como

desigualdade, desemprego e exclusão, e reforçar a necessidade de participação social efetiva, constitui um desafio.

Tendo em vista que a avaliação de políticas públicas constitui uma etapa fundamental do ciclo das políticas públicas, pois permite compreender a coerência, a consistência e a efetividade das ações voltadas à solução de problemas coletivos, evidencia-se a importância da observância de critérios capazes de mensurar a amplitude e a qualidade dos efeitos produzidos. Para a análise desta pesquisa, utilizam-se como base de discussão os critérios abordados por Subirats *et al.* (2008), expostos a seguir. Entre os principais critérios, encontram-se a efetividade, a eficácia e a eficiência na alocação de recursos, aos quais se somam os critérios de pertinência e eficiência produtiva. A aplicação articulada desses critérios possibilita examinar a capacidade do Poder Público de formular, implementar e sustentar políticas públicas coerentes com os desafios sociais.

A efetividade relaciona-se à verificação empírica dos impactos produzidos por uma política pública sobre os grupos-alvo definidos em sua formulação. Esse critério busca identificar se as mudanças de comportamento ou de práticas sociais previstas nas etapas de planejamento efetivamente ocorrem e se correspondem ao modelo de intervenção proposto. A análise da efetividade envolve dimensões quantitativas e qualitativas: por um lado, verifica-se o cumprimento de metas, indicadores de desempenho e níveis de adesão; por outro, observa-se a profundidade e a durabilidade das transformações geradas. Avaliar a efetividade é, em última instância, confrontar o “dever ser” com o “ser”, investigando até que ponto os impactos previstos se materializam na realidade social.

Cabe destacar que uma política pode apresentar alto grau de execução administrativa, isto é, muitos *outputs*, e, ainda assim, revelar baixa efetividade se não produzir mudanças reais nos comportamentos dos grupos-alvo. Nesses casos, há falhas na hipótese de intervenção, o que evidencia limitações no diagnóstico do problema, do público-alvo ou na escolha dos instrumentos e ferramentas a serem utilizados. A efetividade constitui uma condição necessária para a eficácia, já que a ausência de impactos concretos compromete a obtenção dos resultados esperados.

A eficácia refere-se à correspondência entre os resultados efetivamente observados e os objetivos declarados da política pública. Em outras palavras, busca-se compreender se as ações implementadas contribuem, de modo direto e mensurável, para solucionar o problema que motivou a intervenção estatal. Para

avaliar a eficácia, é preciso reconstruir a cadeia causal entre os instrumentos aplicados, os impactos produzidos e os resultados alcançados. Contudo, essa análise é frequentemente dificultada pela imprecisão ou instabilidade dos objetivos políticos, que muitas vezes resultam de negociações entre diferentes interesses e valores. Tais ambiguidades podem comprometer a avaliação, especialmente quando os objetivos não são formulados de maneira mensurável.

Além disso, uma política pode apresentar reflexos positivos sem alcançar os resultados esperados, o que indica erro na hipótese causal, quando se identifica equivocadamente a origem do problema ou quando variáveis externas interferem nos efeitos da intervenção. De modo inverso, também é possível que os objetivos sejam atingidos por fatores independentes da política pública. A eficácia não se limita à mensuração de resultados, mas exige uma análise crítica sobre as relações de causa e efeito que sustentam o processo de mudança social.

O critério de eficiência na alocação de recursos busca avaliar a relação entre os meios empregados e os efeitos obtidos. Analisa-se se os resultados alcançados justificam os recursos materiais e humanos investidos e se seria possível obter os mesmos resultados com menor dispêndio – ou, alternativamente, resultados superiores com os mesmos meios. Métodos como a análise custo-benefício e a análise custo-utilidade são frequentemente utilizados para mensurar essa relação. No entanto, a avaliação da eficiência só é significativa quando a eficácia da política já foi comprovada, pois não há sentido em medir eficiência em uma política ineficaz. Dessa forma, a eficiência na alocação de recursos reflete a racionalidade e a sustentabilidade da gestão pública, orientando o uso responsável dos recursos estatais e sociais.

Os critérios de pertinência e eficiência produtiva ampliam o escopo avaliativo ao considerar a coerência da política em relação ao problema que busca enfrentar e à sua capacidade administrativa de execução. A pertinência refere-se à adequação entre os objetivos da política e a natureza do problema público que a origina. Uma política é pertinente quando suas metas são coerentes com a questão social que pretende resolver. Já a eficiência produtiva concentra-se na dimensão administrativa, examinando a proporção entre os atos formais produzidos (*outputs*) e os recursos empregados em sua execução. Em síntese, analisa se o aparato burocrático é capaz de desempenhar suas funções de maneira organizada, econômica e eficaz. Contudo, uma gestão operacionalmente eficiente não assegura, por si só, a realização dos

objetivos sociais da política, razão pela qual esse critério deve ser considerado complementar aos demais.

A aplicação dos critérios de avaliação deve seguir uma sequência lógica e analítica. Primeiro, verifica-se a pertinência da política em relação ao problema público; em seguida, avalia-se sua efetividade, analisando se as ações implementadas geram os impactos esperados; depois, examina-se a eficácia, observando se esses impactos se traduzem em resultados efetivos; e, por fim, analisam-se a eficiência na alocação de recursos e a eficiência produtiva, que indicam a racionalidade da gestão e do uso dos meios disponíveis. Essa lógica contribui para compreender, de forma sistêmica, a capacidade do Poder Público de responder a demandas sociais diagnosticadas por meio das políticas implementadas. No contexto desta pesquisa, tal abordagem permite examinar de que modo programas educacionais, como o PROMEC, contribuem para a Educação Cidadã e o Desenvolvimento Social, ao integrar eficiência administrativa e efetividade social na promoção de uma educação inclusiva e transformadora.

2.2 A educação e as políticas públicas para inclusão social

A inclusão social compreende o indivíduo enquanto cidadão e a necessidade de garantia de seus direitos; e o coletivo, ao considerar que a efetivação de tais direitos se estende, indistintamente, a toda a coletividade, visando oportunidades e bem-estar social. A melhoria da qualidade de vida da coletividade está condicionada, entre outros aspectos, à erradicação das desigualdades sociais, por meio de mecanismos que considerem, além dos aspectos econômicos, como a renda, a possibilidade de participação nos mais diversos espaços sociais e políticos, bem como o acesso mais igualitário a oportunidades de desenvolvimento econômico, humano, cultural e social (Lima, 2017b).

Embora programas de transferência de renda possuam relevância como instrumentos de redução de desigualdades, a atenção exclusiva a essas políticas revela-se insuficiente. Isso ocorre porque a desigualdade não decorre apenas da pobreza em si, mas da ação combinada de fatores estruturais ligados ao Estado, ao mercado, à ordem jurídica e às instituições, que acabam reproduzindo exclusão social mesmo em períodos de crescimento econômico (Theodoro; Delgado, 2003).

Nesse sentido, Meyer *et al.* (2014) discutem a existência de políticas públicas voltadas à inclusão social, as quais, entre outros objetivos, promovem a ampliação do acesso a direitos sociais, como a educação, e a profissionalização. Cabe destacar, nesse contexto, a implementação da educação profissional e técnica, seja integrada às estruturas formais de ensino ou em espaços não formais de educação, as quais, conforme Silva (2018), promovem não apenas a inserção profissional, mas também a formação humanística e a inclusão social.

As políticas públicas sociais constituem outra forma de se referir às políticas públicas de inclusão social e estão diretamente vinculadas à proteção de direitos e à inclusão do cidadão por meio das ações implementadas pelo Estado, com o objetivo de reduzir as desigualdades existentes nas estruturas sociais. Muitas dessas políticas públicas sociais surgem a partir de demandas dos próprios movimentos sociais (Piton; Tubs, 2005). Entre os direitos sociais previstos nos artigos 6º a 11º da Constituição Federal, inclui-se a educação (Brasil, 1988), o que evidencia a relação entre as políticas públicas educacionais e sociais, abrangendo também a educação não formal, enquanto instrumentos de inclusão social.

Complementam Zambam e Kujawa (2017):

O Brasil, desde a Constituição de 1988 positivou um grande número de direitos sociais tais como a saúde, a educação, a moradia e o acesso ao judiciário, ao mesmo tempo, demonstra o compromisso de superação das iniquidades que historicamente constroem a organização social, por exemplo, as desigualdades regionais. As políticas públicas, nessa compreensão, são instrumentos para efetivar direitos, superar iniquidades e contribuir para ampliar a justiça social.

Meyer *et al.* (2014) abordam a inclusão social como um movimento de promoção da igualdade, voltado ao enfrentamento das formas de exclusão social, a fim de que o indivíduo possa participar plenamente da vida social. Nesse contexto, as políticas para inclusão social atuam como instrumentos desse movimento de transformação social, embora não tenham garantia de eficácia.

A possibilidade de interação do indivíduo com outros, por meio da participação em atividades e grupos, reforça o senso de pertencimento e o sentimento de inclusão, conjuntamente com a oportunidade de desenvolvimento de novas competências (Calado, 2014). Diversas políticas voltadas à inclusão social concentram-se na esfera educacional, uma vez que a educação proporciona espaço de desenvolvimento, exercício da cidadania e inclusão social (Patrício; Osório, 2013).

Segundo Patrício e Osório (2013), o sistema educacional contribui para a diminuição de desigualdades e para a mobilidade social ascendente, por meio de medidas inclusivas que abrangem todos os níveis de ensino e faixas etárias, da infância à fase adulta. A mobilidade social integra a percepção sobre inclusão social, consistindo na transformação das estruturas sociais e na mudança da posição social do indivíduo, sendo seus determinantes a urbanização, a industrialização e o acesso à escolarização (Jannuzzi, 2017).

O investimento em políticas públicas de inclusão social deve ser planejado ao longo da vida, permitindo que o indivíduo desenvolva habilidades, conhecimentos e competências necessárias a cada etapa, seja por meio de capacidades básicas de socialização ou pela adaptabilidade às mudanças do mercado de trabalho e à promoção de mobilidade ocupacional (Patrício; Osório, 2013).

As políticas sociais consistem em um conjunto de ações e programas voltados à garantia de direitos sociais básicos, estruturados em diferentes formatos. Na perspectiva de Theodoro e Delgado (2003), essas políticas podem ser agrupadas em três categorias principais. As duas primeiras, pilares de um Estado Social, incluem políticas que asseguram direitos sociais básicos garantidos pelo Estado, caracterizados por permanência, proteção orçamentária e acesso direto pelo cidadão, e políticas dependentes da iniciativa governamental, sujeitas a cortes orçamentários conforme decisão de gestão. A terceira categoria compreende medidas emergenciais e transitórias, muitas vezes vinculadas ao mandato político em curso, como programas de renda mínima, destinados a atender vulnerabilidades não previstas. Tais ações devem ser complementares, não se restringindo exclusivamente a programas emergenciais.

Ao remeter-se a um Estado Social, entende-se um Estado que atua de forma ativa na promoção da justiça social, redução de desigualdades e garantia de direitos fundamentais, especialmente em áreas como saúde, educação, previdência e trabalho. Diferente do Estado liberal clássico, que assegura apenas liberdades individuais e não interfere na economia, o Estado Social intervém diretamente na ordem econômica e social para concretizar o bem-estar coletivo (Bucci, 2023).

O debate entre políticas sociais universalistas e focalizadas envolve o papel do Estado na garantia de direitos. Enquanto as políticas universalistas asseguram acesso igualitário a todos os cidadãos, as políticas focalizadas direcionam recursos a grupos específicos, sobretudo os mais pobres, selecionados por critérios previamente

definidos. A escolha entre universalização e focalização está diretamente vinculada às prioridades políticas e econômicas de cada governo. No contexto neoliberal, intensificado no Brasil a partir da década de 1990 sob influência de organismos internacionais, prevaleceu a lógica das políticas focalizadas, concebidas como medidas compensatórias voltadas ao alívio imediato da pobreza. Contudo, tal abordagem mostrou-se limitada por não enfrentar as causas estruturais da desigualdade e por restringir-se a reparar os efeitos do modelo econômico excludente (Almeida, 2011).

Políticas públicas focalizadas podem favorecer maior democratização do acesso, uma vez que sua implementação ocorre mais próxima dos beneficiários, favorecendo a eficiência na destinação de recursos. Entretanto, evidências indicam que indivíduos em situação de vulnerabilidade são melhor atendidos por políticas universais, que proporcionam distribuição primária de renda mais equitativa. Universalismo e focalização podem coexistir, desde que voltados à efetivação de direitos e à redução de desigualdades (Alvarenga, 2011).

Segundo Almeida (2011), políticas universalistas ampliam o acesso a direitos, mas podem enfrentar dificuldades para garantir qualidade quando os recursos são escassos. O debate entre universalismo e focalização deve buscar equilíbrio, assegurando justiça social, reduzindo desigualdades e preservando a universalidade prevista na Constituição Federal de 1988.

Intervenções focalizadas podem justificar-se como porta de entrada para direitos universais, especialmente quando o Estado não consegue oferecer acesso imediato e de qualidade a todos. Contudo, a centralidade exclusiva no “combate à pobreza” desloca o debate do campo dos direitos sociais para o atendimento de carências mínimas, convertendo a política social em paliativo. A focalização pode ser necessária no curto prazo, mas não substitui a construção de um padrão universalista que assegure dignidade e direitos de forma permanente (Almeida, 2011).

O enfoque focalista, ao restringir a política social à lógica do gasto e à eficiência técnica, desloca a discussão da esfera dos direitos sociais para a da gestão fiscal. Nessa perspectiva, programas exclusivamente de distribuição de renda não enfrentam as raízes das desigualdades. Uma política social efetiva deve integrar ações universalistas, estruturais e redistributivas, articuladas a políticas de desenvolvimento, ampliando investimentos em saúde, previdência, educação e trabalho. Sem essa

atuação conjunta, as políticas sociais funcionam apenas como mecanismos paliativos, sem promover transformação e justiça social (Theodoro; Delgado, 2003).

É possível conceber políticas universais com componentes focalizados, voltadas a grupos historicamente preteridos, e políticas focalizadas como trajetória para a universalização. O ponto crítico reside no horizonte temporal e normativo: ações focalizadas devem integrar um plano de médio e longo prazo, com financiamento, metas e governança que transformem medidas emergenciais em garantias de direitos para toda a população. Sem isso, a focalização cristaliza exceções e posterga a igualdade substantiva prevista no princípio universalista (Almeida, 2011).

Em países como o Brasil, marcado por profundas desigualdades, políticas focalizadas desempenham papel paliativo, mas são insuficientes para alterar estruturas sociais excludentes. Nesse contexto, a educação, enquanto política pública de caráter social, deve assumir função universalizante e emancipatória, associada a mecanismos participativos que assegurem sua transformação em direito social concreto. A educação contribui não apenas para a qualificação profissional, mas também para a democratização do acesso, construção da cidadania e redução das desigualdades. A avaliação das políticas deve ir além da mensuração de indicadores de eficiência ou eficácia, considerando impactos sociais, capacidade de ampliar direitos e contribuição à justiça social (Hofling, 2001).

As políticas públicas de inclusão social têm sido aplicadas para reduzir desigualdades, especialmente por meio de ações articuladas à educação, essencial à promoção da equidade social e à efetivação de direitos (Teixeira, 2002). Meyer *et al.* (2014) complementam que, ao promover a inclusão social e oferecer condições e oportunidades aos indivíduos, gradualmente observa-se a redução da necessidade de assistência estatal. Dessa forma, possibilita-se a integração e efetivação de direitos essenciais, exigindo programas e ações contínuas que considerem soluções a partir de uma perspectiva multidimensional do contexto social (Gomide, 2003).

Zambam e Kujawa (2017) destacam que políticas públicas contribuem para o desenvolvimento social, justificando-se pela oposição à privação de liberdades, a qual limita o desenvolvimento das capacidades humanas e cidadãs. Tais privações podem decorrer de desigualdades sociais existentes, e, para restaurar a justiça social, é essencial o envolvimento de diversos atores sociais.

Políticas públicas de inclusão social, inclusive aquelas voltadas à Educação Cidadã, promovem inclusão por meio do fortalecimento do indivíduo, da coletividade e do diálogo entre atores. Esse diálogo aumenta o capital social e, conseqüentemente, a produtividade, uma vez que o capital social está associado à integração de diferentes atores na promoção do bem-estar social (Zdanowicz, 2017). O formato educacional analisado nesta pesquisa resulta em “resultados voltados ao bem-estar coletivo” (Vieira; Santos, 2019, p. 185), por meio da formação integral dos cidadãos.

O capital social fortalece a sociedade por meio da cooperação entre atores sociais, viabilizando objetivos coletivos. Além de consequência, o capital social é elemento essencial para a comunicação necessária entre atores que sustentam modelos educacionais integrados.

Marteletto e Silva (2004) indicam que o capital social influencia o crescimento do capital humano, fornecendo recursos ao indivíduo em seu contexto social. O capital humano, segundo Griebeler (2017a), consiste no aumento de capacidades, conhecimentos e habilidades que favorecem a atividade produtiva, atendendo às demandas do mercado e valorizando o conhecimento tácito do sujeito.

Fröhlich e Gevehr (2019, p.180) ressaltam que “a educação de qualidade é o meio adequado e inerente ao desenvolvimento humano em busca de sua autorrealização”, ocorrendo em diferentes momentos e lugares, desde que possibilite a construção de conhecimentos e valores de convívio social, não se restringindo ao ambiente escolar, já que o aprendizado também decorre de experiências vivenciadas.

A Educação Cidadã é fundamental para a inclusão social, pois potencializa o exercício da cidadania pelo indivíduo, garantindo oportunidades e bem-estar da coletividade (Lima, 2017b). A inclusão social melhora as condições de vida de toda a coletividade ao reduzir desigualdades, possibilitando que indivíduos e grupos antes excluídos participem plenamente como sujeitos de direitos. Políticas públicas de acesso a oportunidades são essenciais para garantir e estimular a inclusão social.

O desenvolvimento social pressupõe progresso, melhoria e modernidade da coletividade (Lima, 2017a, p.120). Refere-se às pessoas que compõem a coletividade e à transformação das estruturas sociais, atendendo ao bem-estar e inclusão social. Nesse contexto, o PROMEC, previsto na Lei Municipal nº 1723/201, tem como objetivo principal a inclusão social. Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável também buscam uma educação inclusiva, sendo essencial investir em políticas que combatam

desigualdades, com foco no desenvolvimento humano prioritário da Agenda 2030 (Zeifert, 2020).

Sen (2010) sustenta que o desenvolvimento decorre da expansão das liberdades individuais, enquanto a privação destas está vinculada a carências e necessidades não atendidas. O autor identifica cinco tipos de liberdades: políticas; facilidades econômicas; oportunidades sociais; garantias de transparência; e segurança protetora. São complementares e promovem as capacidades gerais do indivíduo, sendo as políticas públicas instrumentos para expandi-las.

As oportunidades sociais são fundamentais para a ampliação de liberdades e do desenvolvimento, influenciando a liberdade do indivíduo para viver melhor, tanto na esfera privada quanto coletiva, mediante acesso à saúde e educação (Sen, 2010).

Políticas públicas de inclusão social, especialmente no campo educacional, constituem instrumentos essenciais de transformação social, atuando na redução de desigualdades e ampliação de liberdades e oportunidades. A educação orientada por princípios de cidadania e justiça social torna-se eixo estruturante dessas políticas, favorecendo desenvolvimento humano e fortalecimento do capital social. Nesse contexto, o Programa Municipal de Educação Cidadã (PROMEC), implementado em Nova Hartz, busca materializar localmente os objetivos discutidos neste capítulo.

2.3 Políticas Públicas para inclusão social no Município de Nova Hartz

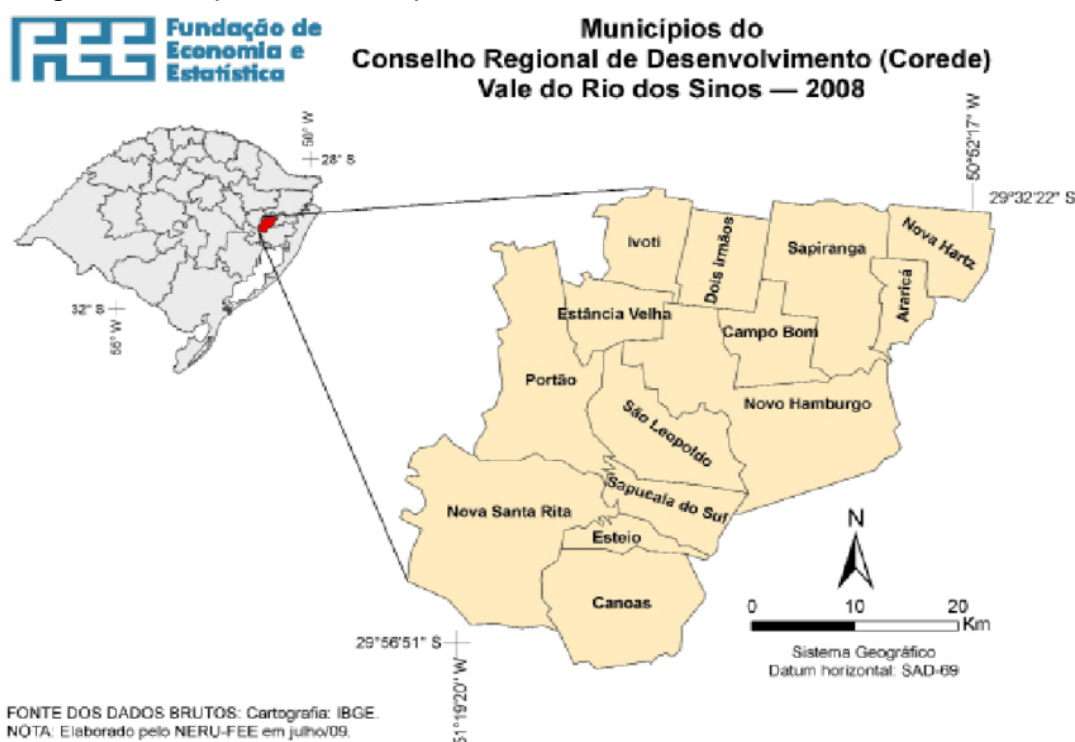
Com a contextualização das políticas públicas voltadas à inclusão social, será caracterizado o Município de Nova Hartz e o PROMEC, política pública implementada no município de Nova Hartz, com foco na promoção da cidadania, inclusão social e desenvolvimento humano e social. Para compreender o programa e o contexto de sua implementação, serão apresentados dados e informações relacionados ao município em que o programa é executado, às leis que o estruturam e ao seu enquadramento nas dimensões formal, não formal e informal da educação. Essa abordagem busca compreender a dimensão em que o programa é desenvolvido e sua concepção enquanto política pública de Educação Cidadã. A organização proposta visa oferecer uma leitura integrada do PROMEC, articulando aspectos legais, pedagógicos e sociais que sustentam sua relevância tanto no contexto municipal quanto para o desenvolvimento regional.

2.3.1 O município de Nova Hartz e o ODS 4 - Educação de Qualidade

Este subcapítulo apresenta um panorama geral do município de Nova Hartz, contextualizando indicadores demográficos, sociais e educacionais a partir de dados coletados em portais oficiais, com o objetivo de compreender o cenário em que o Programa Municipal de Educação Cidadã (PROMEC) está inserido e identificar suas principais características. A análise inclui a relação do município com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (Educação de Qualidade), destacando como as metas globais da Agenda 2030 dialogam com as políticas educacionais voltadas à promoção da inclusão e do desenvolvimento social.

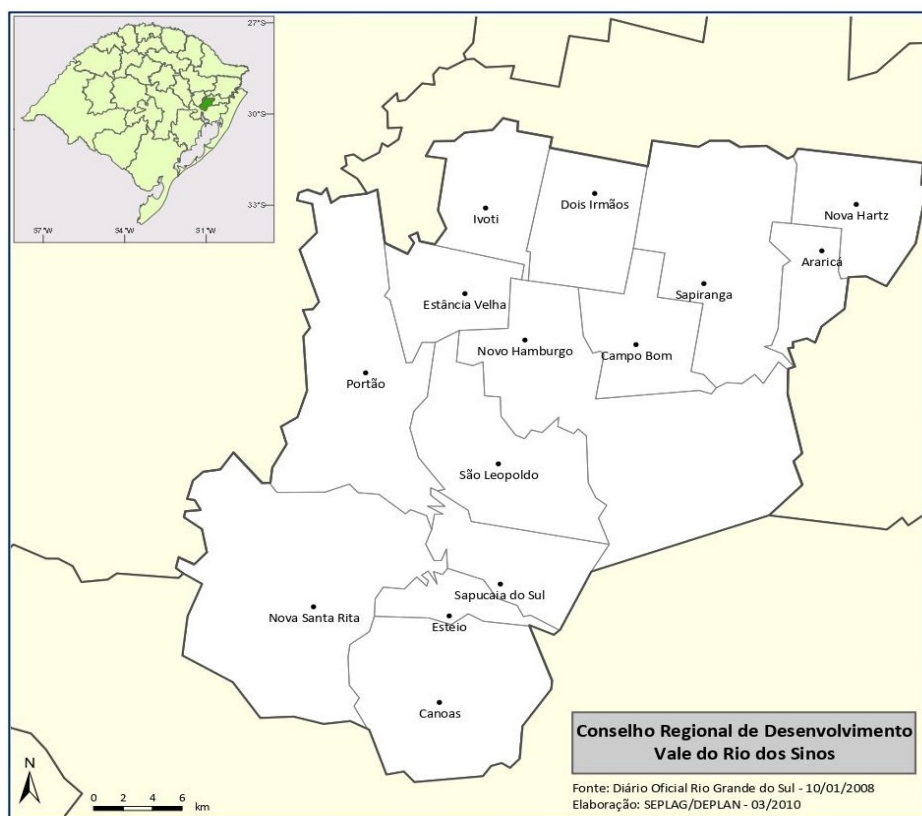
O município de Nova Hartz, emancipado pela Lei Estadual nº 8.429, de 2 de dezembro de 1987 (Nova Hartz, 1987), possui uma população de 20.088 habitantes e área territorial de 62,319 km², com densidade demográfica de 322,34 habitantes por quilômetro quadrado (IBGE, 2023). Pertence à mesorregião Metropolitana de Porto Alegre, considerando Novo Hamburgo e São Leopoldo como região imediata à qual Nova Hartz está vinculada (IBGE, 2021), integrando o Corede Vale do Rio dos Sinos, conforme demonstram as Figuras 1 e 2, a seguir.

Figura 1 - Mapa dos Municípios do Corede Vale do Rio dos Sinos no RS



Fonte: FEE (2008).

Figura 2 - Mapa dos Municípios do Corede Vale do Rio dos Sinos



Fonte: Rio Grande do Sul (2024).

O salário médio mensal dos trabalhadores formais é de 1,8 salários-mínimos, sendo que 19,8% da população possui rendimento nominal mensal *per capita* de até $\frac{1}{2}$ salário-mínimo, ocupando a 497ª posição no estado do Rio Grande do Sul. Diante do número de 8.757 pessoas como pessoal ocupado, isso equivale a 43,59% da população do município (IBGE, 2023).

Conforme o censo realizado pelo IBGE em 2022, a taxa de escolarização de crianças e adolescentes entre 6 e 14 anos é de 100%, e o município possui nove instituições de ensino fundamental e duas de ensino médio (IBGE, 2023). Vale ressaltar que os dados do IBGE (2021 e 2023) indicam que o IDEB dos anos iniciais se manteve constante nesse período; entretanto, a posição do município no ranking estadual caiu de 173º em 2021 para 246º em 2023. O IDEB dos anos finais era de 5,3 em 2021, e de 5,2 em 2023, caindo da 73ª posição para a 130ª, mas considerado estável.

Ao investigar políticas públicas voltadas à inclusão social no campo educacional, torna-se imprescindível considerar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) como referência. O desenvolvimento sustentável é

multidimensional, e a dimensão social da sustentabilidade se fundamenta na promoção da dignidade humana e na garantia de condições de vida que assegurem bem-estar, equidade e justiça social. Essa perspectiva reconhece que o desenvolvimento sustentável não se limita ao equilíbrio econômico e ambiental, mas exige a efetivação dos direitos sociais fundamentais, como educação, saúde, trabalho, moradia e seguridade social. Pensar a sustentabilidade social implica compreender que o avanço de uma comunidade depende da valorização do ser humano e do fortalecimento das políticas públicas voltadas à redução das desigualdades e à ampliação das oportunidades (Gomes; Ferreira, 2018).

A Agenda 2030 trata-se de compromisso assumido pelos Estados-membro da Organização das Nações Unidas (ONU) em 2015 (Brasil, 2024) e propõe uma visão integrada do desenvolvimento, reconhecendo que a educação exerce papel estruturante na promoção da equidade, da cidadania e do fortalecimento das capacidades regionais. Nesse sentido, a avaliação das ações públicas à luz dos ODS permite compreender em que medida as iniciativas locais dialogam com metas globais de sustentabilidade e inclusão, contribuindo para o fortalecimento das dinâmicas de desenvolvimento regional. Essa perspectiva possibilita não apenas a mensuração de resultados, mas também a identificação de lacunas e potencialidades que podem orientar políticas mais eficazes e socialmente comprometidas.

O ODS 4 representa um dos eixos centrais da dimensão social do desenvolvimento sustentável, pois a educação é capaz de transformar realidades, fortalecer capacidades, promover a inclusão, o desenvolvimento humano, a autonomia cidadã e a redução das desigualdades (Gomes; Ferreira, 2018). Portanto, ao analisar o ODS 4 no município de Nova Hartz, observa-se que a efetivação desse objetivo vai além da oferta de ensino formal: ela está diretamente ligada à construção de uma sociedade mais justa, participativa e sustentável, onde os direitos sociais sejam plenamente garantidos e as futuras gerações tenham acesso a oportunidades equitativas de crescimento e aprendizado.

O Índice de Desenvolvimento Sustentável das Cidades (IDSC) permite acompanhar os desafios e avanços das cidades diante dos objetivos e metas estabelecidos na Agenda 2030. Dentre os 17 ODS, que contemplam diversas esferas de desenvolvimento, e considerando a análise do programa educacional implementado no município de Nova Hartz nesta pesquisa, o foco será voltado ao ODS 4 (Educação de Qualidade), que consiste na garantia de acesso a uma educação

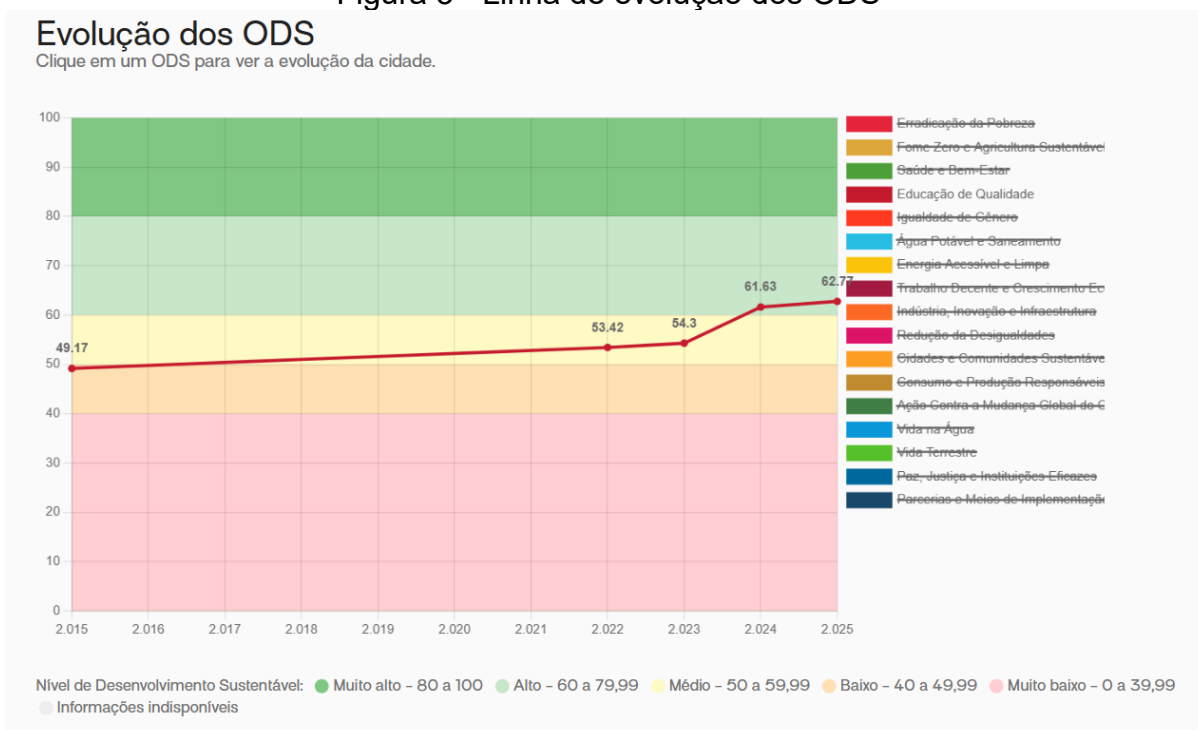
de qualidade que promova oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos, de forma inclusiva e equitativa (ONU, 2015).

O município de Nova Hartz apresenta um nível de desenvolvimento sustentável considerado baixo, de acordo com as métricas utilizadas pelo IDSC; todavia, o ODS 4, isoladamente, apresenta alto nível de avaliação e atendimento. Vejamos a descrição do IDSC:

Desde 2000, houve enorme progresso na promoção do acesso universal à educação primária para as crianças ao redor do mundo. Para além do foco na educação básica, todos os níveis de educação estão contemplados no objetivo de desenvolvimento sustentável 4, que enxerga como fundamental a promoção de uma educação inclusiva, igualitária e baseada nos princípios de direitos humanos e desenvolvimento sustentável. A promoção da capacitação e empoderamento dos indivíduos é o centro deste objetivo, que visa ampliar as oportunidades das pessoas mais vulneráveis no caminho do desenvolvimento (ONU, 2025c).

A linha de evolução disponibilizada pelo IDSC demonstra um aumento gradativo, nos últimos anos (2022 a 2025), na pontuação atribuída ao atendimento do ODS 4 pelo município de Nova Hartz, conforme ilustra a Figura 3, a seguir.

Figura 3 - Linha de evolução dos ODS



Fonte: Brasil (2025d).

Para realizar as respectivas avaliações, o IDSC utiliza os indicadores educacionais, conforme mostra o Quadro 1, a seguir.

Quadro 1 - Indicadores educacionais do IDSC

Indicador	Descrição	Fonte	Nível de desenvolvimento sustentável medido pelo IDSC
Acesso à internet nas escolas do ensino fundamental e médio, na rede pública	Número de escolas do ensino fundamental e médio com acesso à internet sobre o total de escolas públicas (%).	INEP/Censo Escolar	Muito baixo
Jovens entre 18 e 19 anos de idade com ensino médio concluído	Número de jovens entre 18 e 19 anos com ensino médio concluído sobre o total da população nesta faixa etária.	IBGE/Censo Demográfico 2022	Baixo
Percentual de crianças de 0 a 3 anos matriculadas em creches	Percentual de matrículas de crianças de 0 a 3 anos em creches em relação ao total da população de 0 a 3 anos do Município	INEP/Censo Escolar; DataSUS/Estimativas Populacionais; IBGE/Censo 2022	Médio
Escolas com dependências adequadas a pessoas com deficiência	Número de escolas que possuem banheiros, dependências e vias adequadas a pessoas com deficiência e mobilidade reduzida sobre o total de escolas no município.	INEP/Censo Escolar	Médio
Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) - anos finais	Nota do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) na rede municipal nos anos finais do ensino fundamental.	MEC/IDEB	Médio
Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) - anos iniciais	Nota do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) na rede municipal nos anos iniciais do ensino fundamental.	MEC/IDEB	Médio
Professores com formação em nível superior - Ensino Fundamental - rede pública	Número de professores da rede pública atuantes no Ensino Fundamental com formação em nível superior sobre o total de professores da rede pública no ensino fundamental.	INEP/Censo Escolar	Médio

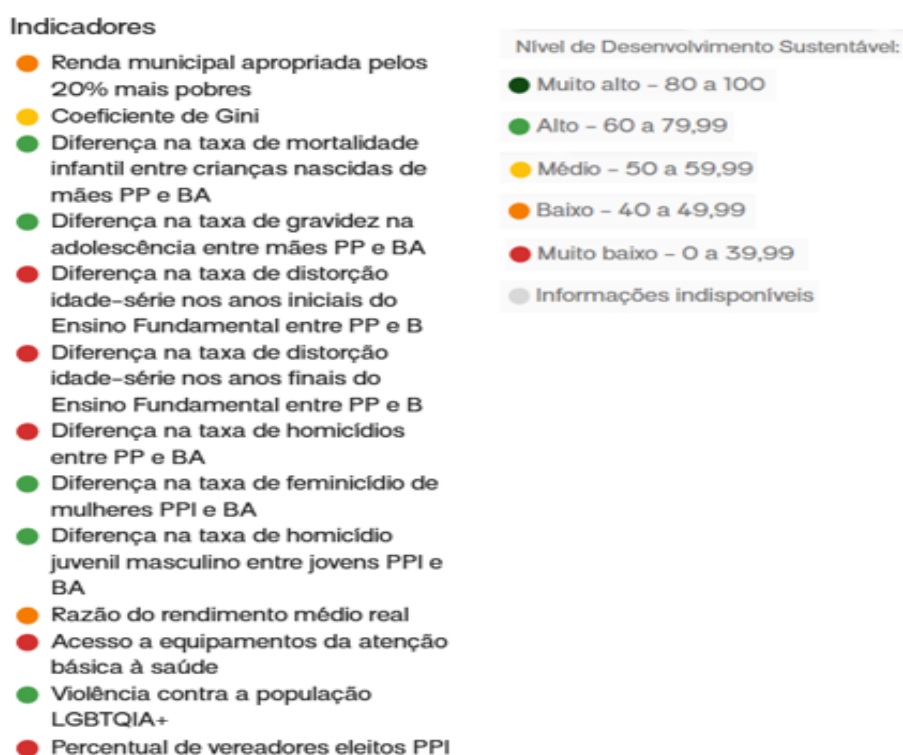
Razão entre o número de matrículas e professores na pré-escola	Razão entre o número de alunos e professores na pré-escola, rede pública.	INEP/Censo Escolar; Base Única (No. de matrículas)	Médio
Razão entre o número de matrículas e professores no ensino fundamental	Razão entre o número de alunos e professores no ensino fundamental, rede pública.	INEP/Censo Escolar; Base Única (No. de matrículas)	Médio
Analfabetismo na população com 15 anos ou mais	Percentual da população analfabeta com 15 anos ou mais sobre o total da população nesta faixa etária.	IBGE/Censo Demográfico 2022	Médio
Centros culturais, casas e espaços de cultura	Número de centros culturais, espaços e casas de cultura, públicos e privados, por 100 mil habitantes.	IBGE/MUNIC - Pesquisa de Informações Básicas Municipais 2021	Médio
Escolas com recursos para Atendimento Educacional Especializado	Número de escolas com salas de recursos multifuncionais para AEE (Atendimento Educacional Especializado) a cada 1.000 matrículas na Educação Básica	INEP/Censo Escolar	Alto
Professores com formação em nível superior - Educação Infantil - rede pública	Número de professores da rede pública atuantes na Educação Infantil com formação em nível superior sobre o total de professores da rede pública na educação infantil.	INEP/Censo Escolar	Alto
Taxa de distorção idade-série no Ensino Fundamental - rede pública	Indica a proporção de alunos, em cada série, que têm idade de 2 ou mais anos acima da esperada para o ano em que estão matriculados na rede pública.	INEP/Censo Escolar	Alto
Crianças e jovens de 4 a 17 anos na escola	Percentual de crianças e jovens de 4 a 17 anos na escola sobre o total da população nesta faixa etária.	IBGE/Censo Demográfico	Alto

Fonte: ONU (2025c).

A partir dos dados apresentados, observa-se que o município de Nova Hartz apresenta avanços significativos no campo educacional no que se refere ao cumprimento do ODS 4, mesmo diante de um nível geral de desenvolvimento sustentável classificado como baixo. A elevação gradual da pontuação atribuída ao município nos últimos anos demonstra um movimento contínuo em direção à ampliação do acesso, à qualificação do ensino e à inclusão escolar. Ainda assim, persistem desafios relacionados à infraestrutura, à equidade educacional e à valorização dos profissionais da educação, que refletem as complexidades inerentes ao desenvolvimento regional e à gestão pública local.

Complementarmente, é pertinente destacar que, embora o ODS 4 seja o principal objetivo alinhado ao PROMEC, diante das ações educacionais realizadas por meio do programa, sua lógica de intervenção também se relaciona ao ODS 10 – Redução das Desigualdades, ao ampliar oportunidades com o intuito de promover a inclusão social e, conseqüentemente, reduzir as desigualdades de acesso a atividades voltadas a uma Educação Integral (Brasil, 2025b). O Município de Nova Hartz apresenta um nível de desenvolvimento sustentável baixo em relação ao ODS 10. No entanto, apenas um dos indicadores guarda relação direta com aspectos estritamente educacionais, como mostra a Figura 4, a seguir.

Figura 4 - Indicadores de desenvolvimento sustentável



Fonte: Brasil (2025d).

A inclusão desses dados na presente pesquisa é fundamental para compreender o contexto no qual o Programa Municipal de Educação Cidadã está inserido e o alinhamento do município com as práticas e políticas públicas voltadas à promoção de um desenvolvimento sustentável, em conformidade com os compromissos da Agenda 2030 (Brasil, 2025a). Tal levantamento contribui para a análise posterior dos dados coletados na pesquisa, não se restringindo à exposição de indicadores, mas utilizando-os como instrumentos de interpretação e leitura crítica da realidade municipal, uma vez que busca verificar se as políticas públicas implementadas pelo município promovem a inclusão social, a igualdade de oportunidades e o fortalecimento das capacidades humanas – elementos essenciais para o desenvolvimento regional sustentável e para a consolidação de uma educação transformadora.

2.3.2 O Programa Municipal de Educação Cidadã em Nova Hartz

Neste tópico, apresentam-se as leis municipais que instituem o Programa Municipal de Educação Cidadã – PROMEC –, descrevendo seus fundamentos legais, objetivos e formas de execução, bem como analisando os dispositivos normativos que definem sua estrutura organizacional, áreas de atuação e princípios orientadores. Essa contextualização normativa é fundamental para compreender o alcance do PROMEC dentro das diretrizes da gestão pública e sua articulação com a educação cidadã, a inclusão e o desenvolvimento social.

No ano de 2006, foi protocolado pelo Poder Executivo Municipal o Projeto de Lei nº 48, de 29 de setembro de 2006 (Nova Hartz, 2006b), que institui o Programa Municipal de Educação Cidadã – PROMEC – na modalidade de educação não formal, tendo como finalidade o desenvolvimento cultural, a alfabetização e reintegração escolar, a qualificação profissional e o preparatório para o supletivo da Educação Básica, com o objetivo de promover a inclusão social (Nova Hartz, 2006b). O projeto foi devidamente aprovado e promulgado em 10 de novembro de 2006 como Lei Ordinária nº 1.225/2006 (Nova Hartz, 2006a).

A referida lei autorizava o repasse de recursos às entidades sediadas no município para ações relacionadas às finalidades estabelecidas, mediante a celebração de convênio, com o estabelecimento de obrigações tanto ao Poder Executivo Municipal quanto às entidades conveniadas. Com relação aos educadores,

a ajuda de custo possuía limite legal fixado em R\$ 8,00 por hora de trabalho (valor estipulado à época da promulgação), considerando um máximo de nove horas semanais para educadores de alfabetização e três horas por disciplina para educadores do ensino supletivo.

Conforme consta no Projeto de Lei nº 048/2006 (Nova Hartz, 2006b), consultado por meio de solicitação verbal junto à Secretaria Administrativa da Câmara Municipal de Vereadores de Nova Hartz/RS, a justificativa apresentada indica a motivação da criação da proposta. No ano de 2005, o município firmou parceria com o Governo Federal para a execução do projeto *Brasil Alfabetizado 2005*, que contou com a disponibilização de estrutura física e coordenação pela Administração Municipal, além do repasse de ajuda de custo aos educadores.

Na justificativa, destaca-se que o projeto *Brasil Alfabetizado 2005* gerou efeitos muito positivos no município de Nova Hartz/RS, o que motivou a gestão pública municipal a construir um projeto alternativo para dar continuidade às ações educativas então implementadas. O texto reforça o objetivo de promover a inclusão social e demais finalidades elencadas na lei, ampliando as parcerias e o alcance comunitário das ações voltadas à alfabetização e ao desenvolvimento educacional de jovens e adultos.

Entretanto, apesar da vigência da Lei nº 1.225/2006 (Nova Hartz, 2006a), em 2013 o Poder Executivo Municipal protocolou nova proposta legislativa com o objetivo de instituir novamente o Programa Municipal de Educação Cidadã, o PROMEC. O referido projeto foi aprovado pelo Poder Legislativo e promulgado como Lei nº 1.723/2013 (Nova Hartz, 2013), revogando integralmente a anterior.

O Projeto de Lei de 2013, cuja justificativa foi identificada mediante consulta verbal na Secretaria Administrativa da Câmara Municipal de Vereadores de Nova Hartz/RS, indica que sua finalidade consistia em modificar a legislação anterior para possibilitar a continuidade do programa, reconhecido como instrumento de inclusão social.

O PROMEC é instituído no município de Nova Hartz/RS em 2006 e reestruturado em 2013, por meio da nova Lei Municipal nº 1.723/2013. Segundo a legislação vigente, o programa tem como finalidade o desenvolvimento cultural e esportivo, a alfabetização, a reintegração escolar, a qualificação para o trabalho e o preparatório para o supletivo do ensino fundamental e médio, com o objetivo central de promover a inclusão social (Nova Hartz, 2013).

O PROMEC pode ser executado por entidades sem fins lucrativos, mediante convênio com o Poder Executivo Municipal, circunstância em que ocorre a destinação de recursos financeiros para a manutenção do programa, desde que as atividades estejam alinhadas às finalidades estabelecidas em lei. Os recursos podem ser utilizados para custear a contratação de educadores populares, aquisição de materiais de uso não permanente, contratação de serviços de terceiros, despesas operacionais, transporte e locação (Nova Hartz, 2013).

Nessa relação entre o Poder Executivo e a entidade conveniada, o município possui as seguintes obrigações legais: repassar mensalmente os recursos financeiros conforme o convênio; realizar acompanhamento pedagógico; elaborar cronogramas e roteiros de trabalho; e disponibilizar estrutura física e transporte (Nova Hartz, 2013).

A entidade conveniada, por sua vez, deve executar o projeto e aplicar corretamente os recursos conforme o plano de trabalho; apresentar prestações de contas parciais e finais à Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Turismo, Esporte e Lazer; devolver valores não utilizados; indicar três membros para compor a comissão paritária de execução do programa, formada em conjunto com representantes do Executivo; e manter o município informado sobre a execução do programa, encaminhando mensalmente o cadastro dos alunos atendidos. Há, ainda, uma obrigação comum às partes: cadastrar os interessados e manter os dados atualizados (Nova Hartz, 2013).

A lei promulgada em 2013 prevê um limite mensal de repasse de R\$ 25.000,00, valor passível de reajuste anual pelo índice IGPM/FGV. O pagamento realizado aos educadores participantes do programa não implica qualquer responsabilidade cível, trabalhista, previdenciária ou de outra natureza para o Poder Executivo ou para a entidade conveniada (Nova Hartz, 2013).

Conforme informações disponíveis no site oficial do Poder Público Municipal de Nova Hartz/RS, o programa é executado, desde 2017, por apenas uma entidade: a Associação Cultural de Nova Hartz. Entretanto, sua execução ininterrupta mais recente ocorre desde 2021, motivo pelo qual se define o período de outubro de 2021 a dezembro de 2023 como recorte temporal da presente pesquisa (Nova Hartz, 2023).

A análise das leis que instituem o PROMEC evidencia seus fundamentos legais e objetivos orientadores enquanto política pública municipal. Compreender sua estrutura normativa é essencial para avaliar a implementação prática das ações propostas e a articulação entre os objetivos legais e pedagógicos. Esse entendimento

possibilita discutir o PROMEC como uma política de educação cidadã e sua relação com a inclusão social, a educação não formal e o desenvolvimento social.

Outras iniciativas nacionais e estaduais convergem com os objetivos do PROMEC, como o Programa Mais Educação, por exemplo, instituído no âmbito federal como estratégia para ampliar o tempo de permanência dos alunos na escola e oferecer atividades de contraturno voltadas ao reforço, à cultura, ao esporte e ao lazer, representando uma política pública de educação. Esse programa articulava oficinas, grupos de convivência e parcerias entre escola, comunidade e poder público, buscando contribuir para o fortalecimento da cidadania e para a redução das desigualdades educacionais (Brasil, 2025b).

O Programa Segundo Tempo, iniciativa do governo federal em parceria com estados e municípios, também é relevante: trata-se de uma política voltada ao esporte e à convivência no contraturno, que mobiliza crianças e adolescentes em atividades esportivas e culturais, promovendo não apenas lazer e prática física, mas também socialização, disciplina e fortalecimento de vínculos. Nesse sentido, o Segundo Tempo se aproxima do componente “esporte” do PROMEC e permite observar que, quando há estrutura física adequada, formação de educadores e acompanhamento sistemático, os resultados tendem a incluir diminuição da evasão escolar, melhoria na participação e autopercepção dos jovens como cidadãos ativos (Brasil, 2025c).

A partir da constatação de tais programas, o PROMEC pode ser interpretado como uma política que reúne a diversidade de oficinas, o caráter não formal e a ênfase em educação cidadã, com características similares às desses programas: necessidade de critérios de focalização, monitoramento contínuo, alocação de transporte e descentralização territorial.

O programa do Estado do Rio Grande do Sul também se configura como uma referência de política educacional (rede estadual), articulando elementos de ampliação da jornada, protagonismo estudantil e formação integral. Segundo documentos oficiais, o Ensino Médio em Tempo Integral propõe uma carga horária ampliada de nove horas diárias, que representa cerca de 1.500 horas por ano, totalizando 4.500 horas no Ensino Médio. Tem o objetivo de ofertar uma “[...] formação que coloca o estudante como protagonista do processo de aprendizagem” (Rio Grande do Sul, 2025).

Dentro do programa, são ofertados componentes curriculares como Projeto de Vida, estudos orientados e práticas experimentais, além de ações de acolhimento e

mentoria, para fortalecer não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também o social, emocional e cultural dos estudantes. A proposta pedagógica é particularmente relevante para o escopo da presente dissertação, pois aproxima-se da lógica de “educação cidadã não formal”, ao valorizar a formação integral, a participação ativa e a vivência em ambiente educativo ampliado.

2.3.3 Educação Cidadã

O Programa em comento é voltado, em linhas gerais, à Educação Cidadã, na modalidade não formal. Portanto, é essencial compreender tais conceitos para a avaliação do PROMEC. Carvalho (2017, p. 21), ao relacionar a educação cidadã com uma formação para a cidadania, define-a como uma “[...] condição permanente de conquista pelos sujeitos por meio do desenvolvimento da consciência crítica, que implica práticas baseadas em referenciais éticos e sociais a promoverem mais vida a todos os seres e à Terra [...]”.

Em contrapartida, Tenório (2017) remete-se à cidadania como o gozo dos direitos de participação na vida política, reconhecendo não apenas os próprios direitos, mas também os dos demais cidadãos que integram a sociedade. Na seara do desenvolvimento regional, a atuação cidadã também implica controle social e participação deliberativa na tomada de decisões, não se limitando às decisões tomadas por representatividade.

A cidadania é um conceito polissêmico; contudo, suas tentativas de conceituação apresentam elementos comuns que se referem ao espaço público e à coletividade, remetendo às relações estabelecidas entre indivíduos e sociedade. No contexto educacional, a cidadania tem recebido destaque em documentos oficiais, como as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), com o objetivo de propiciar a formação de cidadãos críticos, reflexivos e participativos (Krueger; Ramos, 2017).

Todavia, por tratar-se de um termo polissêmico, Krueger e Ramos (2017) suscitam questionamentos acerca de qual concepção de cidadania e de cidadão serve como base para os processos educativos. No estudo realizado pelos autores sobre a formação cidadã na Educação em Ciências, são abordados três tipos de cidadania: i) o cidadão individualmente responsável (caracterizado pela obediência e cumprimento das leis e do sistema); ii) o cidadão participativo (integrado em ações coletivas e

comprometido com a comunidade); e iii) o cidadão orientado para a justiça (com foco reflexivo e crítico acerca dos problemas que originam a injustiça social).

A construção do cidadão é orientada por características como liberdade, autonomia, participatividade e postura crítica, reguladas por documentos legais como a Constituição Federal de 1988, a Declaração de Jomtien (Declaração Mundial sobre Educação para Todos), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (Venera, 2009).

Ao considerar a educação cidadã como tema transversal, destaca-se a importância do desenvolvimento de competências relacionadas ao pensamento crítico, à atuação ativa enquanto cidadão e ao estabelecimento de valores democráticos por meio de experiências cotidianas no ambiente educacional. Esses aspectos são trabalhados nos quadros curriculares do Chile, dentro da estrutura formal de educação, especialmente através dos objetivos fundamentais transversais definidos, agrupados em duas dimensões: i) princípios, valores cívicos e cidadania, relacionados à tolerância, respeito aos direitos humanos, diferenças, justiça social e equidade; e ii) participação democrática, que envolve a noção de titularidade e igualdade de direitos do cidadão, inclusive no âmbito político, o que requer o desenvolvimento das competências inerentes a essa atuação (Pantoja; Silva; Rasco, 2018).

Ao tratar da formação cidadã democrática, a democracia pode ser compreendida pela relação com o outro e com a comunidade, constituindo-se em um processo formativo, como abordam Silveira, Lauer e Esquinsani (2021) ao discorrerem sobre o brincar e o jogar na construção da democracia social. A própria educação, segundo Führ e Gevehr (2021, p. 11), “é um espaço de encontro, de relação e de troca, onde nos posicionamos [...] espaço típico voltado à humanização e ao aperfeiçoamento das relações humanas consigo mesmo, com os outros e com o mundo do qual faz parte”.

Zuin e Dias (2020) abordam o conceito de Cidade Educadora, segundo o qual o território pode ser organizado para contribuir com a formação integral dos indivíduos e, a partir das demandas sociais, amenizar ou transformar os espaços de segregação. O levantamento das demandas sociais está diretamente ligado à cidadania, uma vez que possibilita a participação ativa dos indivíduos e que “a formação cidadã é uma das propostas-base para se instituir o modelo de Cidade Educadora” (Zuin; Dias, 2020, p. 469).

Nessa perspectiva, Cavalcanti e Souza (2014) contribuem com noções acerca dos conceitos de cidade e cidadania. A cidade deve ser percebida como espaço múltiplo de coexistência, considerando a diversidade de grupos e realidades sociais e culturais, enquanto a cidadania pode ser entendida como o exercício de direitos e a participação na vida coletiva, incluindo reivindicações por inclusão social, respeito à diversidade e ampliação dos direitos que assegurem melhores condições de vida (Cavalcanti; Souza, 2014, p. 5).

Para que o indivíduo possa ser considerado cidadão, Cavalcanti e Souza (2014) sustentam o alcance de sete dimensões da cidadania: i) civil (garantia de direitos e deveres); ii) política (possibilidade de participação política e tomada de decisões); iii) socioeconômica (acesso ao suporte necessário à manutenção familiar e pessoal); iv) cívica (responsabilidade e zelo pela convivência social harmoniosa); v) do consumo (direito de acesso a bens materiais, culturais, naturais e sociais); vi) de pertencimento (integração com o território onde vive); e vii) espacial (vivência e apropriação do espaço).

A compreensão da região em que o sujeito se insere é essencial à formação cidadã, pois o estabelecimento da relação entre indivíduo e sociedade é mediado pelos conhecimentos sobre o espaço vivido. Nesse sentido, o autor enfatiza a importância da disciplina de Geografia para a formação cidadã, uma vez que ela possibilita a compreensão do território e orienta o exercício cotidiano da cidadania (Cavalcanti; Souza, 2014). Apesar de abordar a formação cidadã no ensino formal, Cavalcanti e Souza (2014) ressaltam que a escola não pode estar isolada da comunidade e de outras instituições.

Compreender a estrutura familiar, os conhecimentos prévios da criança e os aspectos culturais de sua formação é essencial ao processo de aprendizagem e desenvolvimento dos indivíduos. Promover a participação da família na comunidade escolar e na educação dos filhos é igualmente importante, diante do papel fundamental da família nas bases da aprendizagem (Führ; Gevehr, 2021). O diálogo é essencial à educação libertadora, pois permite compartilhar histórias e constituir relações humanas – pilares da formação cidadã. A educação libertadora, portanto, alinha-se à Educação Cidadã, uma vez que ambas se orientam pela formação biopsicossocial do indivíduo (Waltrick; Santos; Grosch, 2021).

Carvalho (2017) aborda a presença da educação cidadã na realidade da educação a distância, elencando algumas condições que devem agir de forma

complementar. Inicialmente, é necessário alinhar as propostas de formação cidadã às ações que expressem seus objetivos, construídas por meio do trabalho coletivo dos profissionais. Posto que a cidadania está diretamente ligada às relações sociais, a interação entre sujeitos no processo educativo é indispensável para a efetivação de uma educação voltada à cidadania, por meio da vivência e da troca de experiências. A educação cidadã requer, ainda, materiais capazes de suscitar discussões e contradições que impulsionem o pensamento crítico, bem como o estabelecimento de redes de cooperação articuladas a movimentos sociais.

Ao discutir uma educação voltada à cidadania por meio de ações coletivas e movimentos sociais, Salazar (2011) salienta o potencial educativo desses movimentos e sua capacidade de promover transformações sociais. O autor identifica três dimensões constitutivas do potencial formativo da ação coletiva: i) a promoção da reflexão crítica sobre cenários e injustiças; ii) a construção da identidade coletiva por meio de vivências compartilhadas; e iii) a geração de práticas políticas e memórias coletivas de significação social.

Os movimentos sociais podem ser compreendidos como espaços educativos, pois mobilizam indivíduos a agir coletivamente em prol de transformações sociais, baseando-se no diálogo e nas relações interpessoais (Salazar, 2011).

Ramos, Real e Oliveira (2018) destacam as bibliotecas como espaços educativos que promovem a formação cidadã, por propiciarem o desenvolvimento humano, cultural e político, além de favorecerem o diálogo com a comunidade e o exercício da cidadania.

Almeida *et al.* (2017) vislumbram a educação cidadã como meio de combater desigualdades de gênero e transformar estruturas sociais. Para isso, é fundamental que os educadores possuam formação adequada ao alcance de sua prática pedagógica. Os processos de ensino-aprendizagem requerem profissionais qualificados para planejar, acompanhar e orientar o desenvolvimento dos alunos (Führ; Gevehr, 2021).

Rodrigues Neto, Nozu e Rocha (2019) abordam uma percepção sociológica dos reflexos da educação nos indivíduos, sobretudo na inclusão social, visto que a ampliação do acesso e do nível educacional repercute em maiores possibilidades de usufruto de direitos como moradia, saúde, alimentação e lazer.

A educação pode ocorrer em três estruturas: formal, informal e não formal. As modalidades formal e não formal são frequentemente discutidas quando se trata de

Educação Cidadã. No caso do PROMEC, o foco recai sobre a educação não formal, conforme definido em sua lei de instituição. Ressalta-se, contudo, que a educação não formal atua como complementar à formal (Araújo; Luvizotto, 2012).

Para compreender essa complementaridade, é essencial considerar o conceito de Educação Integral, indispensável ao desenvolvimento das capacidades humanas nas dimensões cognitivas, sociais e emocionais. “Educar integralmente o cidadão e a cidadã significa, pois, prepará-los para uma vida saudável, e para convivência humanizada, solidária e pacífica” (Antunes; Padilha, 2010, p. 17).

A capacidade de reflexão e a formação da consciência crítica são essenciais ao desenvolvimento humano, ampliando a percepção dos sujeitos e possibilitando a construção de competências e habilidades fundamentais ao exercício da cidadania e à transformação social (Fetter; Gevehr, 2021).

Com base nas concepções apresentadas, a Educação Cidadã é compreendida nesta pesquisa como um processo formativo voltado à constituição integral do indivíduo em suas dimensões biopsicossociais, promovendo o desenvolvimento da consciência crítica e a formação de cidadãos reflexivos, participativos e comprometidos com o bem comum.

Trata-se de uma educação orientada por referenciais éticos e sociais, cuja finalidade é a construção de uma sociedade justa, democrática e solidária. Essa formação não se restringe ao aprendizado formal, mas se manifesta nas práticas cotidianas, nas relações interpessoais e na vivência comunitária, sendo uma condição permanente de conquista dos sujeitos por meio do exercício consciente da cidadania.

A cidadania, por sua vez, é compreendida como o exercício pleno dos direitos e deveres que permite a participação efetiva na vida política, social, econômica e cultural, reconhecendo tanto os próprios direitos quanto os dos demais cidadãos. Essa concepção abrange múltiplas dimensões: civil, política, socioeconômica, cívica, de consumo, de pertencimento e espacial. Tais dimensões, inter-relacionadas, asseguram o direito à dignidade e à inclusão. No contexto do desenvolvimento regional, a cidadania implica não apenas representação, mas também controle social e participação deliberativa nas decisões coletivas, possibilitando que a comunidade atue como protagonista das transformações locais.

Desse modo, a formação para a cidadania, essência da Educação Cidadã, fundamenta-se na liberdade, na autonomia e na participação crítica dos sujeitos, promovendo o desenvolvimento de competências voltadas ao pensamento crítico, ao

engajamento social e à vivência democrática. Essa perspectiva educacional integra os princípios dos direitos humanos, da justiça social e da equidade, estimulando o envolvimento ativo e cooperativo entre educadores, estudantes e comunidade.

A educação cidadã, ao conectar-se com os movimentos sociais e ações coletivas, assume caráter transformador, tornando-se espaço de reflexão, diálogo e ação política. Entende-se que tanto a educação cidadã quanto a cidadania são processos dinâmicos cuja efetivação requer práticas educativas emancipatórias que favoreçam a consciência crítica, o pertencimento social e a construção de uma sociedade mais equitativa e sustentável.

2.3.3.1 Educação formal, informal e não-formal

Voltando-se à análise das modalidades de educação formal, informal e não formal, observa-se que a educação formal está relacionada à instituição e ao contexto escolar, com currículo, planejamento e estrutura bem definidos; a educação não formal possui maior centralidade nos processos educativos intencionais em contextos de socialização; e a educação informal, por sua vez, consiste no aprendizado que não ocorre de forma intencional, baseando-se em experiências cotidianas em contextos cujo objetivo não é exclusivamente educativo, com pouca ou nenhuma estrutura (Marques; Freitas, 2017; Bruno, 2014). Essa última característica permite que o processo educativo se organize em consonância com a realidade social na qual os beneficiários estão inseridos.

A educação formal apresenta sistematização sequencial, conta com profissionais especializados e possui caráter metódico e organizado, baseando-se na faixa etária e no nível de conhecimento dos estudantes. O educador é o professor, e o processo resulta em certificação, diplomação e graduação, conforme o avanço dos níveis de conhecimento (Bruno, 2014). Há uma estrutura cronológica e gradual de evolução educacional, sustentada por uma hierarquia e por normas específicas, com objetivos e ferramentas bem definidos para implementação dentro do ambiente escolar (Costa, 2014).

A educação não formal, por sua vez, tem maior foco nos aspectos sociais, apresentando flexibilidade quanto aos papéis, processos educativos, currículos e acompanhamento pedagógico (Marques; Freitas, 2017). O aprendizado ocorre a partir da troca de saberes e experiências em interação voluntária com o ambiente, contextos

e pessoas, de forma intencional. Essa característica possibilita sua estruturação de acordo com a realidade social dos participantes.

Nesse contexto, o educador é aquele com quem a interação se estabelece, e a finalidade não consiste em certificações específicas, mas na formação do cidadão para o mundo, para as diferentes realidades e relações sociais que o cercam (Bruno, 2014). O tempo de duração e os espaços de realização das atividades podem variar conforme as necessidades identificadas, os sujeitos envolvidos e os recursos disponíveis (Guimarães; Faria-Fortecoëf, 2021).

Conforme Costa (2014, p. 438), a educação não formal consiste em “atividades educacionais organizadas e sistematizadas que ocorram fora do sistema formal estabelecido [...]”, ainda que possam atuar de forma complementar a ele. O autor também destaca a formação para a cidadania como um dos principais processos da educação não formal, por promover a construção de uma formação social baseada em relações pedagógicas intencionais, mas não institucionalizadas.

A educação informal é compreendida em um espaço mais amplo, seja no círculo social, seja no ambiente familiar ou em meios de comunicação, sem delimitação específica de tempo ou espaço para que o processo educativo ocorra. Trata-se de um aprendizado constante, permanente e assistemático (Bruno, 2014). A partir dela, constroem-se hábitos, comportamentos, formas de pensar e de se expressar, entre outros elementos que caracterizam o indivíduo. A principal característica que distingue a educação informal das demais modalidades é a ausência de intencionalidade (Costa, 2014).

Diante das principais modalidades de educação para a análise desta pesquisa, Marques e Freitas (2017) apresentam um quadro comparativo no qual destacam que, diferentemente da educação formal, a modalidade não formal contempla conteúdos e objetivos adaptáveis aos diferentes grupos. Tais conteúdos estão relacionados às trocas de vivências e experiências, havendo uma construção social do conhecimento permeada por um componente emocional nos processos educativos. Contudo, há intencionalidade e certa estruturação prévia, o que a diferencia da modalidade informal.

Além disso, para possibilitar a formação integral dos sujeitos, Vieira e Santos (2019) ressaltam a necessidade de as instituições formais de ensino estabelecerem diálogo e parcerias com novos atores sociais, fortalecendo as relações entre os diferentes espaços educativos.

Gohn (2006) compreende a educação não formal como um processo educacional voltado à capacitação dos indivíduos para o exercício da cidadania, promovendo o conhecimento sobre o mundo, sobre os demais indivíduos que compõem a sociedade e sobre as relações baseadas em princípios de igualdade e justiça social. Os resultados esperados desse processo incluem o desenvolvimento da consciência e da capacidade de agir coletivamente, a percepção crítica da realidade, a aceitação das diferenças e a construção de vínculos de pertencimento e identidade com o meio social e com a comunidade. Essas dimensões relacionam-se diretamente ao componente emocional destacado por Marques e Freitas (2017).

Vale ressaltar que, embora distintos, os três modelos conceituais de educação, ou seja, formal, não formal e informal, podem atuar de maneira complementar, cada um em seu espaço, tempo e forma (Guimarães; Faria-Fortecoëf, 2021). Ademais, conforme já mencionado, Vieira e Santos (2019) reforçam a importância de estabelecer conexões entre as modalidades educativas, sobretudo entre a educação formal e a não formal, a fim de ampliar as possibilidades de aprendizagem e formação integral dos sujeitos, o que corrobora o que afirmam Vieira e Santos (2019), que também compreendem a necessidade de as instituições formais de ensino estabelecerem um diálogo eficiente e parcerias com novos atores.

A análise comparativa entre o Programa Segundo Tempo, o Mais Educação, o Ensino Médio em Tempo Integral e o PROMEC evidencia diferentes formas de integração entre os espaços do ensino formal e não formal, demonstrando como políticas públicas educacionais podem se complementar no fortalecimento da cidadania e da inclusão social. Enquanto o Mais Educação e o Ensino Médio em Tempo Integral se estruturam predominantemente dentro da escola formal, como estratégias de ampliação da jornada escolar e reconfiguração curricular, o Programa Segundo Tempo e o PROMEC operam prioritariamente no campo da educação não formal, em espaços comunitários, culturais ou esportivos, promovendo experiências educativas que extrapolam os limites institucionais da escola.

No caso do Programa Segundo Tempo (Brasil, 2025c), o esporte é o eixo articulador entre as dimensões formal e não formal. A realização das atividades em contraturno escolar, muitas vezes em parceria com escolas públicas, cria um ambiente híbrido que permite ao aluno transitar entre os espaços da educação institucionalizada e os da convivência comunitária. Essa articulação amplia as oportunidades de aprendizagem e favorece o desenvolvimento de competências socioemocionais,

éticas e de cidadania. De modo semelhante, o Mais Educação incorporou oficinas de reforço, arte e cultura ao currículo escolar, aproximando a escola das práticas educativas não formais.

Já o Ensino Médio em Tempo Integral, implementado pelo Governo do Estado do Rio Grande do Sul, adota uma concepção pedagógica baseada na formação integral e no protagonismo juvenil, por meio de componentes como Projeto de Vida, estudos orientados e práticas experimentais. Embora inserido no sistema formal de ensino, o programa se aproxima da lógica da educação cidadã ao valorizar metodologias participativas, que priorizam o acolhimento, a escuta ativa e a construção de vínculos entre educadores e estudantes. Essa abordagem converge com as práticas do PROMEC, que também valoriza a convivência, a interdisciplinaridade e o desenvolvimento biopsicossocial.

O PROMEC, ao adotar oficinas de dança, música, letramento e esporte, atua de modo semelhante aos programas nacionais e estaduais, mas com foco municipal e estrutura reduzida. Sua natureza não formal permite maior flexibilidade metodológica e aproximação com a comunidade, mas também o torna mais vulnerável à descontinuidade.

A integração sistemática com o sistema formal de ensino possibilitaria o acompanhamento pedagógico e a continuidade das aprendizagens, o que contribuiria para a avaliação da política e o seu aprimoramento. Dessa forma, a comparação evidencia que a complementaridade entre educação formal e não formal é essencial para a consolidação de políticas públicas voltadas ao desenvolvimento social. Enquanto a educação formal estrutura os saberes acadêmicos e as competências cognitivas, a educação não formal amplia horizontes, fortalece vínculos sociais e fomenta valores de cidadania ativa.

A discussão sobre os conceitos de educação formal, não formal e informal permite situar o PROMEC dentro da perspectiva da educação não formal, destacando sua relevância como ação complementar ao ensino formal e como instrumento de ampliação das oportunidades de aprendizagem. Essa distinção conceitual é fundamental para compreender a natureza das ações do Programa e seu potencial transformador na formação cidadã, preparando o terreno para a análise posterior de como o PROMEC atua como instrumento de inclusão e desenvolvimento social.

2.4 O PROMEC como política pública para inclusão social

Busca-se compreender como o programa foi concebido enquanto política pública de caráter educacional, com função social e transformadora, destacando o que evidencia seu papel como instrumento de inclusão e desenvolvimento social. As políticas públicas, de forma geral, estão relacionadas à atividade dos governos na formulação de ações voltadas à promoção do bem-estar da população, podendo adotar, ou não, medidas capazes de satisfazer as necessidades do povo, a partir das carências e problemas manifestados pelo coletivo (Griebeler, 2017b), ressaltando-se que o Estado ausente contribui para a ampliação das desigualdades.

Ante a exclusão social existente na sociedade, Zambam e Kujawa (2017, p. 62) indicam as políticas públicas como “ferramentas relevantes e decisivas” a serem utilizadas pelo poder estatal a fim de reduzir as desigualdades e a exclusão delas decorrentes. A educação, por sua vez, não se restringe ao contexto institucional escolar (educação formal), abrangendo também espaços e processos informais e não formais. Nessa perspectiva, ao voltar o foco à educação não formal, Piton e Tubs (2005) indicam que questões como cidadania, educação, política, participação popular e exercício de direitos integram o contexto educacional não formal, com alcance socioeducativo significativo, englobando, além dos saberes intelectuais, os sociais e culturais.

Ressalta-se a existência de programas educacionais instituídos e voltados aos processos educativos não formais, como o Programa Municipal de Educação Cidadã (PROMEC), instituído no município de Nova Hartz pela Lei Municipal nº 1.723/2013, que busca promover uma educação cidadã voltada à inclusão social. A implementação de políticas públicas educacionais no contexto da educação não formal, como o PROMEC, configura-se como uma política voltada à inclusão social.

A educação cidadã combina conhecimentos e competências essenciais ao exercício da cidadania, propondo uma educação mais inclusiva e profunda (Pantoja; Silva; Rasco, 2018). No estudo realizado pelos autores sobre os quadros curriculares e políticas públicas no Chile, constatou-se que as políticas educacionais evidenciam a essencialidade da educação para a formação cidadã baseada em uma ordem social integrada e participativa, a fim de restabelecer essas características e preencher “[...]”

um vazio na formação e socialização dos cidadãos¹” (Pantoja; Silva; Rasco, 2018, p. 7, tradução nossa) após o período ditatorial vivenciado no país.

Um ambiente educativo democrático e participativo é essencial à formação cidadã, pois favorece o exercício da cidadania através da convivência com a diversidade existente na sociedade. O potencial emancipatório dos indivíduos, que a educação carrega consigo, fortalece, entre outros aspectos, a participação ativa dos sujeitos nos processos decisórios (Rodrigues Neto; Nozu; Rocha, 2019).

Nesse sentido, destaca-se a fragilidade da cultura existente no que tange à compreensão da educação cidadã e de sua importância para a sociedade. Díaz e López (2016) abordam que, tanto na sociedade quanto na comunidade educacional, há fragilidade da cultura cidadã, compreendida como a consciência do compromisso que se assume na formação de pessoas voltadas ao bem comum, à justiça e à ação coletiva na busca por soluções e melhorias sociais.

Na perspectiva de Díaz e López (2016), a cidadania relaciona-se a um processo de aprendizagem que envolve o desenvolvimento de competências e habilidades biopsicossociais, além do aspecto cognitivo, provenientes de processos educativos que ocorrem dentro e fora da instituição escolar. Ademais, o agir cidadão, resultante do processo de aprendizagem da cidadania, está ligado ao sentimento de pertencimento e de reconhecimento da sociedade na qual o indivíduo está inserido. Tenório (2017, p. 55) afirma que “o cidadão é aquele que prioriza a res pública; os seus direitos devem ser ajustados e/ou condicionados aos desejos da comunidade, da sociedade”.

Reitera-se que a educação não formal pode ser aliada à formação educacional formal, oportunizando a construção de saberes relacionados às vivências e à coletividade, formando sujeitos capazes de participar ativamente e transformar o meio em que vivem (Araújo; Luvizotto, 2012, p. 75), ou seja, uma educação para e pela cidadania.

A educação cidadã, enquanto educação voltada à cidadania, possui princípios pedagógicos que orientam a prática educacional, entre eles o da “leitura do mundo”, defendido por Paulo Freire, que consiste na identificação das necessidades específicas dos sujeitos na condição de educandos. Sob uma ótica emancipadora e

¹ “[...] un vacío en la educación y socialización de los ciudadanos”.

libertadora, a educação não deve estar alheia aos contextos sociais do educando (Antunes; Padilha, 2010).

Além disso, é essencial o estabelecimento de relações dialógicas, especialmente entre educador e educando, reconhecendo a educação como um processo em que o sujeito deve ser desafiado e ter espaço para participar ativamente de sua aprendizagem. O respeito à diversidade cultural, o entendimento da educação como um direito, a valorização da educação integral e cidadã desde a infância, e a aproximação entre os saberes promovidos nas diferentes modalidades educacionais são igualmente fundamentais (Antunes; Padilha, 2010).

Vale destacar que, além das carências, é essencial identificar e potencializar as capacidades existentes. Por meio de diálogos, trocas de conhecimentos e vivências, oportuniza-se aos sujeitos envolvidos a possibilidade de realizar leituras críticas do mundo, compreendendo-o e percebendo suas próprias possibilidades e capacidades de provocar transformações (Antunes; Padilha, 2010).

Todavia, é necessário cuidado para não deturpar os objetivos da educação. Carvalho (2017) adverte que a mercantilização do ensino diverge dos princípios da educação cidadã, pois desumaniza e despolitiza, afastando-se do compromisso com a cidadania. Diante disso, Vieira e Santos (2019, p. 182) propõem dois questionamentos: i) “Que ser humano queremos educar?” e ii) “Que impactos teremos na formação integral desses alunos?”. Ressaltam, ainda, que mesmo na formação profissional é necessário desenvolver competências além das técnicas e cognitivas, para formar profissionais críticos, reflexivos e inovadores, capazes de propor soluções adequadas aos problemas de suas áreas de atuação.

A promoção da inclusão social, por meio da efetivação do PROMEC, afeta as esferas individual e coletiva. Conforme a conceituação de inclusão apresentada por Lima (2017b), é possível observar que, ao proporcionar aos indivíduos o acesso a uma educação pela e para a cidadania, garante-se o exercício dos direitos humanos fundamentais e o fortalecimento da cidadania individual. Concomitantemente, geram-se resultados que impactam positivamente o bem-estar coletivo e a promoção equitativa de oportunidades, mediante currículos adaptáveis às necessidades e carências dos grupos atendidos, típicos dos processos educativos da educação não formal.

A inclusão é uma necessidade evidente diante da existência de grupos em situação de exclusão social. A promoção da educação cidadã, por meio de programas

como o PROMEC, pode contribuir para a diminuição das desigualdades, desde que compreendidas as determinantes da exclusão social e que estas sejam devidamente trabalhadas, reconhecendo-se também a relevância dos movimentos sociais como elementos de transformação (Lima, 2017b).

Ao se referir a novos atores, destaca-se a importância dos movimentos sociais, correlacionados à educação não formal e às políticas públicas. A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) estabelece em seu artigo 1º que os processos formativos educacionais “se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Para Gehlen (2017), os movimentos sociais constituem redes organizadas em torno de interesses comuns entre atores sociais, atuando como condutores de processos de transformação social.

Araújo (2014), ao analisar ações de educação não formal promovidas por organizações não governamentais, observa que tais iniciativas geralmente se destinam a contextos de vulnerabilidade social, com ênfase no público jovem. A autora destaca que a educação não formal favorece a comunicação entre diferentes atores, estruturando processos educativos voltados à inclusão social de jovens em situação de vulnerabilidade, embora não deva se restringir a esse público. Segundo a autora, “estes sujeitos necessitam de oportunidades e espaço para consolidarem sua participação social” (Araújo, 2014, p. 66). A valorização da educação não formal torna-se evidente quando esta promove a aproximação dos sujeitos à própria realidade, considerando as condições locais em que estão inseridos.

É por meio da interação e das relações sociais que o conhecimento se expande e o saber se (re)constrói no contato com diferentes culturas e realidades. Fröhlich e Gevehr (2019, p. 186) discorrem sobre essa relação ao afirmarem que “a cultura abrange todas as aptidões que um ser humano possa adquirir no decorrer da sua vida, as quais são passadas através da educação de geração em geração”. Cada indivíduo possui uma cultura determinada por seu contexto, e o compartilhamento cultural proporcionado pelo convívio social contribui para o desenvolvimento e a construção de saberes. Visto que o PROMEC engloba diversos espaços e oportunidades de aprendizado que envolvem a cultura, é essencial compreender as relações entre educação e cultura.

A educação e a cultura apresentam-se como dimensões simultâneas do desenvolvimento humano, por meio das quais o indivíduo constrói sua identidade, amplia competências e define sua inserção social. Desde a infância, ele é imerso em um conjunto de valores, práticas e saberes historicamente acumulados, que nos ambientes educacionais são compartilhados e ressignificados. A diversidade cultural, nesse sentido, deve ser concebida como elemento constitutivo do processo educativo, capaz de enriquecer a aprendizagem cognitiva, social e afetiva, ao mesmo tempo em que fomenta o respeito às diferenças e a superação de visões homogêneas (Fröhlich; Gevehr, 2019).

Dessa forma, a articulação entre educação e cultura revela-se fundamental para a formação integral do ser humano, favorecendo a autorrealização, a construção da cidadania e a consolidação de uma sociedade mais plural, democrática e equitativa. O processo de aprendizagem, mediado pelas interações sociais e pela diversidade cultural, é dinâmico, pois integra o indivíduo à coletividade sem que ele perca sua singularidade, fortalecendo sua autonomia e criticidade. Nesse contexto, a motivação e o compromisso do educador são fundamentais para uma aprendizagem significativa e para a promoção de uma educação que respeite e valorize a pluralidade cultural, contribuindo para o exercício pleno da cidadania (Fröhlich; Gevehr, 2019).

A educação não formal, voltada à formação cidadã, pode proporcionar o desenvolvimento de capacidades nos educandos conforme suas carências e potencialidades, dada sua flexibilidade curricular e pedagógica. Nessa dinâmica educacional e social, observa-se a presença do diálogo e da parceria entre atores, cujo fortalecimento pode aumentar o capital social e, por consequência, o capital humano, ampliando as possibilidades de desenvolvimento social.

Destarte, o PROMEC, considerando suas potenciais contribuições, a estrutura normativa e o foco na inclusão social, deve ser compreendido como uma política pública voltada à inclusão e ao desenvolvimento social. Sua implementação pode promover o fortalecimento de competências, a formação integral dos sujeitos e sua inserção ativa nos espaços sociais, influenciando a expansão das capacidades produtivas e o preparo para o exercício pleno da cidadania.

A análise do PROMEC sob a ótica da inclusão e do desenvolvimento social evidencia suas contribuições para a redução das desigualdades, o fortalecimento da cidadania e a ampliação das oportunidades educativas no município de Nova Hartz. Essa reflexão estabelece a base para as etapas seguintes da dissertação, as quais

apresentam a metodologia empregada na pesquisa e os resultados obtidos, que serão analisados em conjunto com a base teórica científica utilizada.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo, apresenta-se a metodologia adotada para o desenvolvimento da pesquisa, a fim de detalhar os procedimentos, instrumentos e abordagens que a orientaram. São descritos, além do delineamento da pesquisa, as estratégias de coleta e análise dos dados e os critérios éticos que nortearam a investigação. A finalidade deste capítulo é explicitar, de forma transparente e sistematizada, como a pesquisa foi operacionalizada, com o intuito de alcançar os objetivos propostos e responder ao problema de pesquisa, assegurando rigor e validade científica ao estudo.

3.1 Delineamento da pesquisa

Foi realizada uma pesquisa descritiva e explicativa (quanto aos objetivos), uma vez que foram descritas as características do programa e de seus elementos, bem como identificadas e analisadas as contribuições exercidas ao desenvolvimento social de Nova Hartz. Quanto à sua finalidade, tratou-se de uma pesquisa básica e estratégica, pois a ampliação do conhecimento pretendida poderia contribuir com possíveis soluções para demandas práticas.

A pesquisa foi de natureza qualitativa, tendo em vista que a apresentação dos resultados finais obtidos não era passível de quantificação (Gil, 2017). Por tratar-se de um estudo com temática diretamente relacionada à educação, a abordagem qualitativa possibilitou a análise das complexidades e significações do contexto, das práticas e dos fenômenos em ambientes educativos, sendo considerada “inestimável para compreender a dinâmica educacional em sua totalidade” (Viana *et al.*, 2024, p. 62).

Ao classificar as pesquisas conforme os métodos empregados, Gil (2017) considerou três elementos principais: i) o ambiente em que foi realizada a pesquisa; ii) a abordagem teórica adotada; e iii) as técnicas utilizadas para a coleta e análise dos dados. Quanto aos procedimentos metodológicos, a presente pesquisa foi classificada como: i) bibliográfica, pois seus fundamentos teóricos foram oriundos de livros de autores consagrados e de artigos publicados em periódicos e revistas científicas que abordam temas relacionados à educação, educação cidadã, educação não formal, desenvolvimento social, desenvolvimento regional, planejamento urbano

e regional/demografia; ii) documental, uma vez que foram analisados arquivos e documentos legais existentes acerca do programa em comento; e iii) estudo de caso, por se tratar da análise aprofundada do Programa Municipal de Educação Cidadã (PROMEC) no município de Nova Hartz.

Destarte, a pesquisa foi desenvolvida por meio de um estudo de caso, centrado na análise do PROMEC, instituído no município de Nova Hartz. Para tanto, além da pesquisa bibliográfica e documental, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com educadores sociais, familiares de beneficiários do programa, representantes do Poder Executivo Municipal e de entidade conveniada responsável pela execução do mesmo.

A escolha pelo estudo de caso justificou-se pela necessidade de compreender o fenômeno do PROMEC em sua complexidade contextual, a partir da observação direta das relações que se estabeleceram entre seus participantes, gestores e beneficiários. Nesse sentido, o presente estudo não se restringiu à descrição do programa, mas propôs uma análise interpretativa das dinâmicas sociais, educacionais e institucionais que emergiram de sua execução, permitindo identificar suas contribuições efetivas e potenciais ao desenvolvimento social local.

A abordagem qualitativa reforçou essa opção, uma vez que possibilitou captar percepções, significados e sentidos atribuídos pelos sujeitos sociais envolvidos no programa. No caso do PROMEC, essa escolha permitiu interpretar não apenas os resultados tangíveis das ações desenvolvidas, mas também os impactos subjetivos e transformações biopsicossociais relatadas por educadores, famílias e beneficiários.

As evidências produzidas pela pesquisa, embora circunscritas ao município de Nova Hartz, puderam oferecer subsídios relevantes à formulação de novas estratégias de políticas públicas voltadas à educação cidadã e ao desenvolvimento social regional, consolidando o valor científico e social da investigação. A análise do PROMEC viabilizou compreender como políticas de educação não formal puderam atuar como instrumentos de inclusão e cidadania, refletindo os desafios e potencialidades de sua gestão e execução.

3.2 Coleta de dados

A coleta bibliográfica foi conduzida por meio de buscas no acervo das bibliotecas física e virtual da Faculdades Integradas de Taquara (FACCAT), bem como

em plataformas de publicações científicas, tais como SciElo, Periódicos CAPES, Science Direct e Google Acadêmico. As pesquisas foram orientadas por palavras-chave relacionadas às temáticas centrais do objeto de estudo, incluindo educação não formal, educação cidadã, desenvolvimento social, desenvolvimento regional, desenvolvimento local, políticas públicas e educadores sociais. Essa etapa teve como propósito sustentar teoricamente a investigação, subsidiando a análise das informações empíricas com base em referenciais atualizados e pertinentes ao campo de estudo.

A coleta documental consistiu na análise de legislações vinculadas ao PROMEC, bem como de normativas correlatas às áreas da educação e da Educação Cidadã. Tais documentos foram obtidos por meio de consultas online a plataformas oficiais, como o site da Câmara de Vereadores de Nova Hartz, o Leis na Web e o Portal do Planalto, para as legislações federais, além da análise de arquivos institucionais do PROMEC, acessados presencialmente na sede do Poder Executivo Municipal e digitalmente no site da Prefeitura de Nova Hartz. Essa etapa visou compreender a estrutura formal e legal do programa, suas diretrizes e alterações ao longo do tempo.

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com quatro grupos de entrevistados, conforme demonstra o Quadro 2, a seguir.

Quadro 2 - Esquematização das entrevistas realizadas

Grupos de entrevistados	Número de entrevistados	Área abrangida pelo programa	Período contemplado	Estrutura da entrevista	Pseudônimos utilizados
Educadores sociais	2	Música	2022 a 2023	Apêndice B	Educador B e Educador C
Educadores sociais	2	Letramento	Todo o período pesquisado.	Apêndice B	Educador D e Educador E
Educadores sociais	1	Esporte	Todo o período pesquisado.	Apêndice B	Educador F
Educadores sociais	1	Dança	2022 a 2023	Apêndice B	Educador A

Servidor Público	1	Todas - gestão e coordenação do PROMEC	Todo o período pesquisado.	Apêndice C	Servidor/servid or público
Familiars direto de beneficiário do Programa	3	Dança	2022 a 2023	Apêndice D	Familiar do beneficiário + número de referência: 1, 2,3 e 4
Familiars direto de beneficiário do Programa	3	Música	2022 a 2023	Apêndice D	Familiar do beneficiário + número de referência: 5, 6 e 7
Familiars direto de beneficiário do Programa	3	Letramento	2023	Apêndice D	Familiar do beneficiário + número de referência: 8,9 e 10
Familiars direto de beneficiário do Programa	3	Esporte	2023	Apêndice D	Familiar do beneficiário + número de referência: 11,12 e 13
Membros de entidade conveniada	2	Todas - gestão, execução e supervisão do PROMEC	Todo o período pesquisado	Apêndice E	Membro A e membro B

Fonte: elaborado pela autora.

Conforme indicado no Quadro 2, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com seis educadores sociais, abrangendo todas as áreas do programa, os quais atenderam aos critérios de inclusão estabelecidos: i) ser maior de 18 anos; ii) ter atuado como educador social em atividade relacionada ao PROMEC. Não foram estipulados critérios de exclusão para esse grupo de entrevistados.

Os convites aos educadores sociais para participação nas entrevistas foram realizados pela entidade conveniada, e as entrevistas ocorreram de duas formas: em espaço cedido pelo Poder Público Municipal e por videoconferência, mediante concordância prévia com o TCLE (Apêndice A) e gravação do áudio para posterior análise.

Também foram entrevistados familiares diretos de beneficiários do PROMEC, aplicando-se o critério de saturação teórica, que consistiu na definição de limites e término da coleta de dados a partir das informações colhidas durante as entrevistas. A partir do momento em que as informações começaram a se repetir, os novos dados não acrescentariam modificações expressivas aos resultados, tornando possível encerrar a amostragem (Gil, 2017).

As entrevistas foram realizadas a partir de amostragem não probabilística por conveniência, uma vez que foram entrevistados indivíduos disponíveis à participação da pesquisa, desde que atendessem aos critérios de inclusão e exclusão definidos na etapa de elaboração do projeto que antecedeu esta dissertação (Mineiro, 2020). Foi definido o número mínimo de doze entrevistados, considerando, concomitantemente, como critério a teoria trabalhada por Eisenhardt (1989), segundo a qual, embora não exista um número ideal de casos a serem analisados, uma amostra composta por 12 participantes é considerada satisfatória para a extração de dados, garantindo a riqueza de informações e a profundidade analítica exigidas em estudos qualitativos.

Na fixação dessa quantia mínima de doze entrevistados, foram contemplados familiares de beneficiários participantes de atividades em áreas distintas (letramento, esporte, música e dança), ou seja, no mínimo três por área, a fim de identificar as contribuições de todas as áreas de atividades realizadas pelo PROMEC. Como critérios de inclusão, estabeleceu-se: i) ser maior de 18 anos; ii) ser familiar de convívio direto de indivíduo beneficiado pelo PROMEC, considerando como familiar de convívio direto aquele que residia com o beneficiário. Como critério de exclusão, estabeleceu-se: i) familiares de convívio direto de indivíduos que foram beneficiados pelo PROMEC, mas não participaram de todo o período da atividade à qual se vincularam no programa. Todos os participantes enquadraram-se nos critérios descritos, e o tempo de realização das entrevistas variou entre 10 e 25 minutos.

Os convites aos familiares foram encaminhados com o auxílio da entidade conveniada e do Poder Público, que forneceram os contatos disponíveis e que receberam autorização de compartilhamento para convite à participação nas entrevistas. Estas foram realizadas presencialmente, em espaços públicos destinados à entidade e à realização de oficinas, e por videoconferência, mediante concordância prévia com o TCLE (Apêndice A) e gravação do áudio para posterior análise.

Ao entrar em contato com a Secretaria Municipal responsável pela gestão do PROMEC, esta pesquisadora foi encaminhada aos profissionais responsáveis que se

enquadraram nos seguintes critérios de inclusão: i) maior de 18 anos; ii) ter atuado como responsável pelo acompanhamento do PROMEC ou ter auxiliado nessa função. Como critério de exclusão, estabeleceu-se: i) ter acompanhado o PROMEC por período igual ou inferior a 1 ano, 1 mês e 15 dias (correspondente à metade do período analisado). A entrevista foi realizada presencialmente nas repartições do Poder Executivo Municipal com o servidor que contemplava o maior período de tempo.

Além disso, foram entrevistados dois membros da entidade conveniada ao programa (Associação Cultural de Nova Hartz), conforme informações publicadas pelo ente público, que tiveram contato direto com a organização e execução do PROMEC. Vale ressaltar que foram entrevistados dois representantes a fim de contemplar todo o período pesquisado (outubro de 2021 a dezembro de 2023).

Os entrevistados atenderam aos critérios de inclusão estabelecidos: i) ser maior de 18 anos; ii) ter acompanhado a organização e implementação do PROMEC, bem como as atividades desenvolvidas por meio deste, através de sua participação na entidade; e, como critérios de exclusão: i) ter acompanhado o programa por período igual ou inferior a 5 meses e 29 dias. As entrevistas foram realizadas em sala disponibilizada à entidade nas dependências do Poder Executivo Municipal, e os convites aceitos foram realizados diretamente à entidade, que indicou os representantes que se encaixavam nos critérios elencados.

As entrevistas, de natureza semiestruturada, foram compostas por perguntas abertas e fechadas previamente elaboradas, com possibilidade de inclusão de questionamentos complementares para melhor compreender as respostas e a realidade investigada. A estrutura adotada permitiu explorar a riqueza de detalhes e nuances das falas, garantindo profundidade interpretativa e coerência metodológica (Boni; Quaresma, 2005). Apesar de ser um método de coleta de dados que demandou maior dispêndio de tempo e recursos financeiros ao pesquisador, a realização dessa espécie de entrevista contribuiu de maneira significativa para a coleta de dados, na medida em que, devido à sua forma, possibilitou maior facilidade, assertividade e espontaneidade dos participantes nas respostas aos questionamentos. Diante da maior proximidade entre entrevistador e entrevistado, foi possível realizar questionamentos razoavelmente mais complexos (Boni; Quaresma, 2005).

O subcapítulo seguinte dedicou-se à análise dos dados obtidos, pautada na metodologia de análise de discurso, buscando compreender as representações, percepções e significados atribuídos pelos participantes ao PROMEC e às

transformações observadas em suas experiências pessoais, educacionais e comunitárias.

3.3 Análise dos dados coletados

Foi realizada a análise de conteúdo dos dados coletados pois através dessa, conforme Bardin (1977), é possível observar e compreender as significações que estão além da dimensão literal das respostas, alcançando os sentidos subjacentes às falas e entendendo a realidade a partir das informações coletadas, mostrando-se adequada para estudos qualitativos de natureza descritiva e explicativa, especialmente quando se pretende compreender fenômenos sociais a partir da perspectiva dos próprios participantes. Vale ressaltar que, em sua obra, Bardin (1977) afirma a possibilidade de análise de conteúdo em dados coletados através das entrevistas realizadas.

A análise de conteúdo é composta por três etapas principais: i) pré-análise: momento de organização e sistematização dos dados coletados; ii) exploração e análise do material para compreender o conteúdo analisado; iii) tratamento e interpretação dos resultados, relacionando os dados empíricos com o referencial teórico, permitindo compreender os significados e implicações das falas e documentos analisados (Bardin, 1977).

A aplicação dessa técnica permitiu sistematizar e interpretar as informações coletadas nas entrevistas, bem como nos documentos institucionais e normativos do Programa Municipal de Educação Cidadã (PROMEC), de modo a compreender como os participantes percebem as contribuições do programa ao desenvolvimento social e educacional do município de Nova Hartz. A análise foi orientada a partir dos objetivos da pesquisa, considerando a estruturação do programa, os educadores sociais, as atividades realizadas, sua influência no desenvolvimento dos beneficiários e, conseqüentemente, no desenvolvimento social, bem como o PROMEC enquanto política pública, de modo que cada categoria expresse dimensões centrais do funcionamento do PROMEC e de seus efeitos nos beneficiários. A partir da técnica de Análise de Conteúdo, as categorias foram construídas seguindo o procedimento recomendado por Bardin (1977), que orienta a definição de unidades temáticas capazes de representar significados recorrentes e relevantes.

A primeira categoria definida foi “Execução do Programa”, diretamente vinculada ao objetivo de identificar e analisar como o PROMEC é operacionalizado no município. Essa categoria abrange elementos como estrutura administrativa, processo de acompanhamento, mecanismos de gestão, recursos disponibilizados, relação entre o Poder Executivo e a entidade conveniada, critérios de seleção dos educadores sociais e logística de funcionamento.

A segunda categoria foi “Dinâmica das Atividades e Perfil dos Educadores Sociais”, contemplando a formação, experiência prévia, organização pedagógica das oficinas, existência de planejamento, formas de avaliação e recursos utilizados nas práticas educativas. Essa categoria permitiu examinar a coerência entre a proposta do programa e sua execução cotidiana pelos educadores sociais.

A terceira categoria definida foi “Efeitos do Programa sobre os Beneficiários”, construída a partir das percepções de educadores e familiares acerca de mudanças acadêmicas, sociais, comportamentais e pessoais observadas nos participantes. Essa categoria está associada ao objetivo de compreender os impactos do PROMEC sobre seus beneficiários, com ênfase na melhoria do desempenho escolar, fortalecimento de vínculos, desenvolvimento de habilidades socioemocionais e inclusão social.

A quarta categoria corresponde a “Adequação da política pública”, a fim de verificar se a execução do programa está alinhada ao texto legal que fundamenta o PROMEC, bem como, o seu desempenho enquanto política pública que objetiva a promoção da inclusão social. Engloba aspectos como critérios de inscrição, diagnóstico socioeconômico, avaliação de resultados, oferta de transporte prevista em lei, priorização de público em vulnerabilidade e cumprimento das metas da política pública.

A definição dessas categorias possibilitou organizar sistematicamente o material empírico, identificar padrões e divergências nas narrativas dos diferentes grupos entrevistados e relacionar as evidências às discussões teóricas e legais apresentadas ao longo do trabalho, além de identificar possíveis alternativas de reestruturação e aprimoramento do programa e seus resultados.

Com o intuito de assegurar maior consistência e confiabilidade aos resultados ao observar o mesmo fenômeno sob múltiplas perspectivas foi realizada, conferindo densidade interpretativa, a triangulação entre as fontes documentais, bibliográficas e de campo,, ampliando a confiabilidade dos resultados e a compreensão sobre o objeto de estudo. A triangulação dos dados a partir da análise de fontes distintas possibilita

a abordagem do problema de pesquisa através de diferentes perspectivas (Holanda; Farias, 2020), ainda, em pesquisas de estudo de caso, a articulação de múltiplas fontes possibilita maior alcance dos aspectos históricos e comportamentais (Bruchêz *et al*, 2015).

Em pesquisas de natureza qualitativa, como no presente caso, a triangulação de dados contribui com o aprimoramento da qualidade da pesquisa, pois aumenta a confiabilidade e credibilidade da investigação e de seus resultados, limitando vieses pessoais do pesquisador e reduzindo as vulnerabilidades dos resultados alcançados (Santana; Paiva Júnior, 2022).

Essa integração possibilitou verificar a coerência entre o que está legalmente previsto, o que era praticado no cotidiano do programa e o que é percebido pelos participantes, evidenciando tanto as potencialidades quanto os desafios na execução do PROMEC. Outro fator que fortaleceu a robustez analítica do estudo foi a diversidade dos grupos entrevistados, que abrangeu educadores sociais, familiares de beneficiários, gestores públicos e representantes da entidade conveniada. Essa pluralidade de vozes permitiu identificar diferentes papéis, expectativas e experiências relacionadas ao programa, favorecendo uma análise comparativa entre as esferas de gestão, execução e vivência direta do PROMEC.

Por fim, foi fundamental descrever os aspectos éticos que sustentaram a condução deste estudo, bem como os benefícios, riscos e limitações identificados ao longo de sua execução, reafirmando o compromisso científico com a integridade, a transparência e o respeito aos participantes da pesquisa, especialmente considerando a natureza qualitativa e a presença de entrevistas como procedimento metodológico de coleta de dados. O subcapítulo a seguir apresentou as medidas éticas adotadas, as garantias oferecidas aos participantes e as considerações acerca das implicações sociais e acadêmicas do estudo, assegurando a credibilidade e a responsabilidade no tratamento das informações obtidas.

3.4 Ética, benefícios, riscos e limitações da pesquisa

As entrevistas foram gravadas para posterior análise pormenorizada, iniciando-se somente após o aceite formal dos participantes quanto à gravação e ciência do armazenamento dos áudios pelo período legalmente necessário, em conformidade com a legislação vigente. Todos os entrevistados participaram de forma voluntária, e

a confidencialidade e a privacidade das informações foram garantidas por meio dos procedimentos aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), conforme parecer consubstanciado nº 6.866.665, observando-se a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) e demais dispositivos legais referentes à proteção de dados pessoais e sensíveis, bem como às normas éticas aplicáveis à pesquisa científica.

A pesquisa foi aprovada pelo CEP após envio de Carta de Resposta, na qual foram apresentadas as adequações e sugestões constantes no parecer consubstanciado nº 6.774.461, que consistiam na: i) alteração na ordem de algumas perguntas das entrevistas semiestruturadas nos apêndices B, C e E; ii) inclusão de numeração e quantia total de páginas do TCLE; iii) substituição de frase no TCLE; e iv) indicação de devolutiva aos participantes.

Os benefícios da pesquisa foram, em sua maioria, indiretos, pois contribuíram para a produção de novos conhecimentos científicos acerca da Educação Cidadã e políticas públicas voltadas à inclusão e ao desenvolvimento social. Entretanto, também puderam gerar benefícios diretos e indiretos, uma vez que a análise do PROMEC poderia subsidiar ações de aprimoramento de políticas públicas, potencializando a concretização de seus objetivos na comunidade local.

No que se refere aos riscos, foram identificadas, de forma preventiva, possíveis situações de desconforto, cansaço, constrangimento ou sensibilidade emocional durante as entrevistas. Diante disso, os participantes foram previamente informados, conforme previsto no TCLE, da possibilidade de interromper a entrevista a qualquer momento, sem prejuízo algum. Além disso, foram previstas medidas de acolhimento imediato e, em casos extremos de sensibilização, o contato com o serviço de emergência médica municipal para encaminhamento adequado. Ressalta-se que não houve ocorrência efetiva de nenhum dos riscos mencionados durante o processo de coleta de dados.

Ainda, quanto à existência do risco de quebra de sigilo, mesmo que involuntário e não intencional, foram adotadas medidas preventivas de segurança digital e anonimização dos dados. Caso ainda ocorresse alguma falha de segurança que as medidas preventivas não fossem capazes de coibir, a mesma seria identificada e solucionada com a maior celeridade possível, visando minimizar os eventuais danos, preservar a integridade dos participantes e informações.

A pesquisa qualitativa, especialmente em estudos relacionados à educação, proporcionou a compreensão das experiências humanas e a consequente

identificação de fatores que influenciam os processos educacionais. Todavia, apresentou limitações, dentre as quais se destacaram a especificidade e restrição ao contexto social estudado, bem como a limitação quanto à representatividade e à aplicabilidade dos resultados, em virtude da amostragem reduzida (Viana *et al.*, 2024). Tais restrições, contudo, são inerentes ao caráter interpretativo e contextual das investigações qualitativas, cujo propósito é aprofundar a análise da realidade estudada.

Quanto às limitações relacionadas à amostra, destacaram-se a amostra não probabilística, característica comum em estudos qualitativos de natureza exploratória, e a ausência de dados quantitativos sistematizados, que restringiu a possibilidade de generalização estatística dos resultados. No entanto, essas limitações não comprometeram a validade do estudo, pois o enfoque qualitativo buscou compreender os significados, percepções e experiências dos participantes, oferecendo uma leitura aprofundada e contextualizada da realidade estudada. Desse modo, os resultados apresentados devem ser compreendidos à luz da singularidade do contexto analisado, representando uma contribuição significativa para o campo do Desenvolvimento Regional.

Embora a análise de conteúdo apresente elevada robustez teórica e metodológica, seu uso envolveu limitações inerentes às pesquisas qualitativas. Entre elas, destacou-se o risco de reducionismo decorrente da necessidade de categorização dos dados, o que poderia resultar na perda de nuances e significados sutis presentes nas falas dos participantes. Soma-se a isso a subjetividade inerente ao processo de construção das categorias, dependente do olhar interpretativo do pesquisador, o que requereu rigor e transparência metodológica para assegurar a credibilidade dos resultados. Ademais, por se referir a contextos e grupos específicos, a análise de conteúdo não visa à generalização estatística, mas à compreensão aprofundada dos significados, relações e processos que emergem das situações concretas investigadas (Valle; Ferreira, 2025).

Apesar dessas restrições, o método de análise de conteúdo, aplicado com o devido rigor, contribuiu de maneira significativa para a produção de conhecimento, pois permitiu acesso às dimensões simbólicas e relacionais dos fenômenos educacionais, alcançando percepções que dificilmente seriam captadas por abordagens quantitativas. A análise de conteúdo configurou-se como uma ferramenta interpretativa que promove a compreensão da realidade e ofereceu subsídios sólidos

para a reflexão sobre políticas públicas, que devem estar adequadas ao contexto social em que são implementadas.

Encerradas as etapas metodológicas que sustentaram o desenvolvimento desta pesquisa, desde o delineamento, coleta, organização, análise dos dados, ética em pesquisa, riscos, benefícios e limitações, procedeu-se à interpretação e à discussão dos resultados. O capítulo seguinte buscou articular os dados coletados por meio das fontes que subsidiaram esta dissertação com as informações obtidas nas entrevistas, nos documentos e nos referenciais teóricos pertinentes, permitindo compreender as contribuições do PROMEC sob a perspectiva da Educação Cidadã e do desenvolvimento social. A análise e a discussão dos resultados foram estruturadas de modo a evidenciar as percepções identificadas a partir das entrevistas e documentos examinados, estabelecendo o diálogo entre a prática observada e a teoria que a fundamenta.

4 PROMEC E DESENVOLVIMENTO SOCIAL: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O presente capítulo destina-se à análise e discussão dos resultados obtidos a partir da pesquisa realizada, articulando-os com o embasamento teórico construído ao longo da dissertação. Busca-se, a partir dessa integração, compreender de que forma as percepções, dados e evidências coletadas se relacionam com as políticas públicas de inclusão e desenvolvimento social na área da educação, especialmente no contexto do Programa Municipal de Educação Cidadã (PROMEC) de Nova Hartz. A análise proposta permite observar, de maneira crítica e interpretativa, as contribuições do programa para a promoção da educação cidadã e do desenvolvimento social. Dessa forma, o capítulo visa não apenas apresentar os resultados, mas também interpretá-los à luz dos referenciais teóricos e normativos que fundamentam a compreensão do PROMEC enquanto política pública voltada ao desenvolvimento social.

4.1 Estruturação do PROMEC

Inicialmente, a partir da avaliação de documentos públicos referentes à estruturação do PROMEC, principalmente no que diz respeito aos planos de trabalho

existentes para o período, verifica-se que, dentro da estrutura do programa, são realizadas oficinas de dança (estilo livre, jazz, danças urbanas, líderes de torcidas, balé clássico); música (orquestra e banda marcial); esporte (futsal); e letramento e alfabetização (ou “reforço escolar”), ministradas por educadores sociais, também chamados de “oficineiros”. Percebe-se que as atividades desenvolvidas estão alinhadas com as metas estabelecidas pela lei que instituiu o programa (art. 1º da Lei Municipal nº 1723/2013), especialmente no que se refere ao desenvolvimento cultural, esportivo, alfabetização e reintegração escolar.

O membro B indicou que, em 2021, com a retomada pós-pandemia, a ênfase recaiu sobre o reforço escolar, com as oficinas de letramento, devido à defasagem na aprendizagem decorrente do período pandêmico. Na ocasião, as atividades culturais estavam suspensas em função das restrições da época e das necessidades emergentes. Tal informação evidencia a adaptabilidade curricular e estrutural das atividades educativas, em conformidade com as necessidades identificadas, alinhando-se ao modelo de educação não formal.

De outubro de 2021 a março de 2022, foram realizadas as seguintes oficinas: letramento (3 educadores – 20h semanais cada); esporte (1 educador – 20h semanais). De abril de 2022 a dezembro de 2023, foram realizadas: letramento (3 educadores – 20h semanais cada); esporte (1 educador – 20h semanais); dança clássica (1 educador – 20h semanais); música (1 educador – 20h semanais); banda marcial (1 educador – 20h semanais, atendendo 5 escolas); e canto (1 educador – 20h semanais). Todavia, não há levantamento sistematizado e disponível sobre o número total de oficinas e beneficiários atendidos, apenas a carga horária semanal de cada educador social contratado.

O Poder Público Municipal promove o acesso ao programa por meio de convênio com entidade/organização da sociedade civil sem fins lucrativos, mediante repasse de recursos financeiros destinados ao desenvolvimento, custeio e manutenção do programa. Os representantes da entidade entrevistados demonstram conhecimento e compreensão da sistemática de execução do programa, destacando a boa dinâmica estabelecida junto à Secretaria, mantida por meio de proximidade e comunicação eficiente.

Ao questionar o servidor entrevistado sobre a participação da entidade na efetivação do programa, identificou-se que a entidade é proponente do projeto, executado por meio de termo de fomento, cabendo a ela a gestão dos recursos e a

prestação de contas, enquanto o Poder Executivo realiza o acompanhamento pedagógico.

O servidor público entrevistado atuou como responsável ou auxiliar no acompanhamento do PROMEC pelo Poder Executivo Municipal durante o período pesquisado (outubro de 2021 a dezembro de 2023). O referido servidor possui formação superior em Letras (Português) e acompanhou todo o programa, exceto as atividades esportivas, nas quais gerenciava os oficinairos, mas delegava o acompanhamento direto ao servidor responsável pelo esporte no município.

Os membros A e B da entidade conveniada, que acompanhavam as atividades do PROMEC, possuíam as seguintes formações: i) Bacharelado em Administração com pós-graduação em educação profissional e tecnológica; ii) Bacharelado em Arquitetura e Urbanismo. Um dos representantes atuou como presidente da entidade e o outro como tesoureiro. Ambos iniciaram o acompanhamento do programa após sua implementação, dando continuidade à forma como o programa já estava sendo executado.

Quando eu iniciei, o PROMEC já era ativo, então já era uma programa que já tinha uma parceria a mais tempo junto com a prefeitura municipal, então dentro disso eu só dei sequência a um trabalho que já tinha (Entrevistado MEMBRO B).²

A realização do acompanhamento pelo Poder Público, por meio de profissional com formação na área educacional, é essencial, considerando a necessidade e a obrigatoriedade legal do acompanhamento pedagógico (Führ, Gevehr, 2021). Quanto aos representantes da entidade, estes não possuem formação específica na área educacional; contudo, ao representarem a entidade conveniada, não assumem a responsabilidade pedagógica sobre as atividades desenvolvidas pelos educadores sociais. A entidade, enquanto organização da sociedade civil, desempenha papel relevante na execução do programa, voltado ao alcance do seu objetivo principal: a inclusão social.

Os educadores sociais, também chamados de oficinairos, recebem ajuda de custo paga pela entidade, com recursos repassados pelo Poder Executivo por meio do termo de fomento. A infraestrutura, os locais das oficinas e os recursos necessários às atividades são fornecidos pela Administração Municipal.

² Entrevista realizada pela pesquisadora com o participante Membro B como parte da pesquisa.

Na gestão dos recursos repassados à entidade conveniada, apesar da possibilidade de utilização dos valores para aquisição de materiais necessários ao funcionamento das atividades e outros custos operacionais, inclusive transporte, constatou-se que os recursos são utilizados exclusivamente para a contratação dos educadores, possibilitando a realização de um maior número de oficinas. Eventuais materiais necessários são fornecidos pelo Poder Público Municipal ou por ações independentes promovidas pela comunidade envolvida em algumas das oficinas.

De acordo com os relatos dos entrevistados, as oficinas são realizadas em locais variados: algumas no espaço cultural localizado no centro da cidade, outras em escolas do município e no ginásio municipal, todos disponibilizados pelo Poder Público Municipal. Apesar da melhoria gradativa nesse aspecto, uma das carências identificadas no programa refere-se à insuficiência de recursos adequados, como a necessidade de mais instrumentos para as aulas de música, trajes e objetos utilizados nas aulas de dança, bem como a adequação da infraestrutura de alguns locais, que oferecem condições precárias de uso e prejudicam o desenvolvimento dos beneficiários nas atividades realizadas.

A carência de infraestrutura foi apontada por alguns familiares e confirmada por educadores sociais e pelo servidor público responsável pelo acompanhamento do programa, abrangendo desde a limitação de recursos materiais até as condições precárias dos ambientes em que algumas aulas ocorriam.

Tinha o ar, não funcionava, então agora no verão tava bem terrível né [...] às vezes o espaço ali era pequeno e daí o palco era maior, ou aonde elas vão se apresentar é maior, então elas teriam que ter um espaço maior para desenvolver melhor eu acho, mas igual dava tudo certo né, só que seria bom [...] (Entrevistado Familiar do beneficiário 1).

A estrutura ela era uma estrutura que não era muito boa, né. Então assim, foi uma casa a qual, uma escola pertencia lá né, e ela, eu creio que a escola já tinha saído de lá por causa de algumas situaçõezinhas né, de goteira, algumas coisinhas assim, então era um espaço que Às vezes a gente já teve que cancelar aula por causa da chuva, né. O material didático para a dança, eu creio que ainda deixava a desejar, uma sala de dança que tivesse chão próprio, né, mais espelho, pq a gente tinha só um pequenininho na parede, né, a questão dos ventiladores né, também, acho que ali eles, os ventiladores, às vezes eles tinham vida própria, tinha dia que funcionava, tinha dia que não funcionava. O que a gente tinha lá de utilização era um espelho pequeno, né, e colchonete, só. [...] se a gente quisesse outro tipo de instrumento na aula, a gente tinha que providenciar (Entrevistado Educador A).

A crítica seria só ver a questão mais de logística, interno, salas de aula, o conforto da sala de aula, coisa assim né, esses tipos de requisitos que eu

gostaria que tivesse né uma atenção mais especial né [...]. (Entrevistado Familiar do beneficiário 6).

A gente quer mais instrumentos, outros tipos de instrumentos, né, uma coisa que a gente sempre pensa muito é a questão de instrumentos de cordas, né, que a gente tem poucos. Na oficina de dança, que é balé, e tem vários tipos, vários modalidades, o próprio uniforme, roupas, essas coisas assim, acaba que a professora sempre acaba fazendo um acordo com os pais e os pais bancam essa roupa, né, então seria interessante que a gente tivesse isso também pra fornecer [...] tem alguns que não tem condições de ter isso [,,,] E o próprio local onde ocorrem essas oficinas né, é um local com bastante goteiras, chove, é difícil, né. Não tem acústica, são salas onde era uma escola [...] então meio que atrapalha assim o desenvolvimento (Entrevistado servidor público).

Além da ausência de recursos materiais e de infraestrutura física, conforme a oficina, também foram suscitadas dificuldades logísticas e de locomoção dos beneficiários até o local da oficina, dificultando – e até inviabilizando, em um dos casos – a manutenção de participação do beneficiário. Apesar da realização de oficinas em bairros e escolas, algumas modalidades são oferecidas apenas na área central do município ou, ainda, deixam de contemplar algumas localidades mais distantes destas.

Sobre os horários, até teve, (nome do beneficiário) chegou a dar uma pausa, acho que dois ou três meses já, porque ficava ruim os horários né, e como a gente mora longe (Entrevistado Familiar do beneficiário 1)

Ele ia com um colega dele, é aqui do bairro também, os dois estavam/faziam as mesmas aulas, eles iam a pé [...] no dia que chovia aí o professor dava um jeito de ligar pros pais ou chamava alguém pra buscar né, até ele mesmo trazia (Entrevistado Familiar do beneficiário 6)

Ressalta-se que a não disponibilização de transporte pelo Poder Público contraria as disposições legais que atribuem ao Município a obrigação de fornecê-lo (art. 4º, §1º, alínea d, da Lei Municipal nº 1723/2013). Cabe mencionar que a entidade conveniada tem a obrigação de executar o programa nos termos descritos no plano de trabalho aprovado, destinando os recursos conforme indicado.

Embora o acompanhamento pedagógico seja de responsabilidade do Poder Executivo Municipal, a prestação de contas para comprovação da execução do programa, utilização dos recursos e relatório dos alunos atendidos é de responsabilidade da entidade conveniada. A equipe da Secretaria de Educação acompanha algumas aulas das oficinas, porém sem sistemática pré-estabelecida ou regularidade fixa, mantendo contato apenas com osicineiros e as escolas. O acompanhamento pedagógico mais efetivo ocorre por meio da entrega mensal da

relação de beneficiários atendidos, bem como do detalhamento das atividades realizadas no respectivo período, incluindo fotos e registros de eventos ou atividades em que houve participação ou integração da turma da oficina.

As entrevistas com os representantes da entidade conveniada indicam que documentos como planilhas, relatórios de controle de presença de alunos e registros fotográficos são disponibilizados à Associação para acompanhamento. No entanto, a organização e execução desses registros são consideradas encargo da Secretaria Municipal. Na prática, a responsabilidade pela apresentação dos relatórios referentes às atividades desenvolvidas recai sobre os educadores sociais.

Então, uma parceria com a secretaria de educação, onde, geralmente, por ela estar mais próxima e estar relacionada diretamente às escolas, então elas trabalham com a escolha dos mentores, enfim, tem toda essa questão, e a execução, e toda essa realização de atividades ela era feita através de controle de planilha, de presença de alunos, registros fotográficos e a Associação todo mês, fechando o período referente aquele treinamento, enfim quele mês de data base ali, nós recebíamos esses relatórios e acompanhamos todas essas questões aí, as vezes conversávamos com os próprios instrutores, né, não era tão frequente, mas acontecia. Mas muito por relatórios trazidos por esses, assinados tanto por nós quanto pela secretaria de educação e também pelo instrutor [...] Dentro, dos instrutores, sempre vinha um relatório né, falando sobre o programa, como tinha acontecido, um parecer descritivo das atividades realizadas, e o retorno que tinha com relação a isso, juntamente com imagens, então tu via que realmente, tudo aquilo que estava descrito no planejamento, né, tudo isso acontecia né [...] (Entrevistado MEMBRO B).

E uma vez por mês, osicineiros entregam pra nós, uma chamada, uma relação de todos os alunos que eles estão atendendo, o que eles desenvolveram nesse período, fotos, né, dos eventos, assim, do que eles fizeram, das oficinas e se tem participação de algum evento também, isso é registrado, e é com isso que a gente faz o controle mais efetivo [...] Nós acompanhamos, recebemos e passamos para a Associação que é quem faz os pagamentos, acompanha a prestação de contas [...] (Entrevistado servidor público).

Nesse sentido, observa-se que há uma transferência das responsabilidades legais atribuídas à entidade, que exerce papel “fiscalizador” e direcionador de recursos, considerando que, na prática, suas atividades consistem em acompanhar a execução do programa por meio de relatórios e realizar o pagamento da ajuda de custo dos educadores sociais. Dessa forma, a participação da sociedade civil, por meio da entidade conveniada, fica prejudicada diante da redução desse espaço de atuação no processo da política pública instituída, conforme aponta Salazar (2011), acerca da importância dos movimentos sociais a uma educação voltada à cidadania. Tal percepção também se confirma a partir do discurso do servidor entrevistado, que

atribui à entidade apenas a função de gerência de recursos: “A associação é quem faz toda essa gerência, nós acompanhamos, recebemos e passamos para a Associação, que é quem faz os pagamentos, acompanha a prestação de contas, né” (Entrevistado servidor público).

Além dessa transferência de responsabilidades, apesar de indicarem boa relação e comunicação com o Poder Executivo, por meio da Secretaria de Educação, a entrevista com os membros da entidade conveniada também evidenciou divergências quanto ao conhecimento de informações essenciais do programa, como a inexistência de critérios claros para participação no PROMEC, o que reforça o enfraquecimento da participação social nesse contexto.

Enquanto um dos representantes da entidade conveniada não tinha conhecimento acerca da existência de critérios, vagas com destinação específica ou diagnóstico, o outro informou que os critérios utilizados para definir os beneficiários consistiam em baixa renda e interesse ou necessidade na atividade, como no caso do reforço escolar. Nesse último, era realizado acompanhamento dos alunos a partir de ficha cadastral com dados e periodicidade de frequência/participação.

Acho que não tem (critério), não que eu saiba (Entrevistado membro A).

Dentro do que era nos passado, geralmente alunos né, de baixa renda e até mesmo quem tinha interesse em fazer algo assim que escolhia ou futebol ou dança, ctg, dança folclórica alemã, desafios relacionados a própria reforço escolar, reforço escolar geralmente alunos que necessitava né, dessa questão, dentro dos outros eu vejo que era muito mais interesse, claro que olhando sempre por baixa renda (Entrevistado membro B).

É pra toda a cidade [...] querendo participar a partir de quatro anos a gente não pede nada, nem endereço, né, não importa onde mora, renda, nada, né, não tem esses critérios (Entrevistado servidor público).

Tanto o município quanto a entidade conveniada não cumprem integralmente as obrigações relacionadas à manutenção de cadastro atualizado dos beneficiários atendidos pelo programa (Nova Hartz, 2013). É realizado um cadastramento anual de interessados, com a abertura de inscrições para as oficinas, e, conforme surgem novas vagas, os inscritos vão sendo chamados. São coletados nome do interessado, responsável, endereço e telefone, sem critérios adicionais de inscrição, sendo as vagas disponibilizadas para toda a cidade, abrangendo diversas faixas etárias, com restrição apenas à idade mínima de quatro anos, para adequação às atividades.

Ao questionar sobre a existência de diagnóstico, levantamento ou análise dos resultados do programa, bem como o atendimento de objetivos e finalidades, foi indicado que não há estudo específico sobre essas questões, exceto em relação à oficina de letramento. Essa oficina, voltada ao reforço escolar, surgiu no período pós-pandemia, em resposta à necessidade de apoio a alunos da rede pública com maiores dificuldades, funcionando também como mecanismo de assessoramento à escola.

A realização de diagnóstico do perfil social não foi considerada pelo Poder Executivo ou pela entidade conveniada. Como não há informações sobre o perfil social dos beneficiários nos cadastros de inscrição, não é possível estabelecer diagnóstico preciso nesse aspecto. Vale ressaltar que algumas oficinas ocorrem em um bairro mais afastado do centro da cidade, com maior número de beneficiários em situação de vulnerabilidade social, segundo informações do representante do Poder Executivo, embora sem dados quantitativos formais. Esses aspectos foram considerados pelo ente público na definição da localização das oficinas.

Não havia vagas ou destinação de cotas para participantes que estivessem cumprindo medidas socioeducativas, possuísssem limitações ou deficiência física e/ou cognitiva, nem para outros grupos específicos. Houve procura por familiares de beneficiários com limitações ou deficiência, que foram devidamente atendidos, mas não houve destinação formal de vagas para grupos determinados.

Quanto à participação dos beneficiários, não havia frequência mínima obrigatória. O controle de presença era realizado apenas para fins de apresentação em relatórios à Secretaria de Educação, a fim de registrar os beneficiários atendidos. Entretanto, foram relatados casos de evasão em algumas oficinas, em função da falta de obrigatoriedade de frequência. Nas oficinas de música envolvendo bandas marciais, havia um fator condicionante relacionado à frequência, devido à demanda de interessados e à limitação de recursos materiais e financeiros. Nesse caso, com três faltas não justificadas, o beneficiário era desligado da atividade para permitir a participação de outro interessado. O educador social entrevistado indicou que, dessa forma, não houve evasão significativa de alunos.

Não, não era obrigatório. Mas eu criei porque eu achava legal, entende? eu saber por nome o nome do meu aluno, eu saber se eles estavam frequentes na aula, pra mim isso é importante né, até mesmo pro meu... para as minhas compreensões. Mas o projeto nunca me cobrou nada com relação a isso, só queria saber a listagem das crianças, e só (Entrevistado Educador A).

O que eu pedia pra eles, como tinha bastante demanda, né, a nossa maior necessidade é a quantidade de instrumentos, então, tem muita gente interessada mas não tem instrumento para todos eles, então, a gente tinha um combinado né, três faltas e perdia a vaga na banda (Entrevistado Educador C)

Sim, havia uma lista de presença onde era feita diariamente, para o controle de frequência desses alunos na oficina (Entrevistado Educador D)

De acordo com o educador D, assim como havia um grande número de inscritos, também havia uma evasão significativa. Com essa rotatividade de alunos, chegaram a atender cerca de 300 estudantes. Havia controle de presença e registro de participação, sendo incentivado que os alunos não faltassem para não perder a sequência de conteúdos e aprendizados. Entretanto, a frequência não era obrigatória, servindo apenas para controle e envio de relatórios à Secretaria de Educação.

Em contrapartida, o educador C informou que havia chamada e controle de presença com o mesmo objetivo, mas, devido à grande demanda e à quantidade limitada de instrumentos, após três faltas não justificadas o beneficiário era desligado do programa para possibilitar a participação de outro aluno da lista de suplentes. Com isso, conseguiram reduzir a evasão e otimizar o aproveitamento dos recursos disponíveis; todavia, trata-se de uma medida adotada de forma discricionária pelo referido educador. No entanto, diante da ausência de sistematização de dados e acompanhamento dos beneficiários do programa, não há dados quantitativos que demonstrem os percentuais de evasão e rotatividade de beneficiários.

Além dos elementos já mencionados, os representantes da entidade identificaram a necessidade de promover maior divulgação externa sobre o trabalho desenvolvido pelo PROMEC. Atualmente, a divulgação das inscrições para o programa ocorre por meio de diversas ferramentas: portal online do município, redes sociais, comunicação nas escolas e pelos educadores sociais, chamados “oficineiros”. No entanto, a existência e execução do programa ainda carece de maior visibilidade junto à comunidade.

Olha, eu acho que já melhorou bastante porque eu lembro que há um tempo atrás eram bem menos oficinairos, hoje, eu recebo uma planilha, né, para fazer os pagamentos, e acho que a gente tem acho que o dobro de oficinairos que há um tempinho atrás, então isso melhorou bastante, mas, eu como cidadã, não vejo muito divulgação, tipo assim, dessas oficinas. Se eu não tivesse na Associação Cultural talvez eu nem soubesse que isso existe. Então, daqui a pouco, mais essa, de como carência né, essa parte de divulgação. Nas escolas devem divulgar, mas daqui a pouco poderiam fazer mais apresentações né, para as pessoas verem que isso realmente acontece. [...] No meu ponto de vista acho que isso é pouco divulgado para os cidadãos

comuns, poucas pessoas que não estão nesse meio sabem que o município tem esse programa, o PROMEC, mas acho que é algo bem bom que só tem a acrescentar né, que só tem a somar pro município (Entrevistado MEMBRO A)

Acho que uma maior divulgação. Eu sei que a divulgação acontece internamente dentro da escola, mas eu digo de uma divulgação externa do que realmente está acontecendo, né, eu sei que acontece dentro da escola para seleção de alunos, enfim. Tem vários critérios que são utilizados para isso, baixa renda e outras questões, mas eu acredito que mostrar mais o que era feito. (Entrevistado MEMBRO B)

A entidade considera o programa como uma iniciativa que agrega significativamente à comunidade escolar, beneficiando especialmente as crianças. Mesmo quando as atividades são realizadas em contraturno, elas funcionam como um complemento à rotina escolar, atendendo à carência de atividades nesse período e possibilitando o desenvolvimento de aptidões ou a superação de dificuldades. Além disso, a entidade ressalta que a parceria entre o Poder Público e a organização é fundamental para que o programa seja executado da melhor forma possível, garantindo a destinação mais eficaz dos recursos envolvidos.

Eu vejo que o programa em si, ele é muito interessante, ele agrega muito para a nossa comunidade escolar, para as crianças em si, até mesmo pela questão de conseguir um contraturno, ter uma atividade extra, ter toda essa realização, e durante a etapa que eu tava ali, teve a possibilidade de uma expansão né, então aumentaram as oficinas, aumentaram o número de alunos, então acho que quanto mais puder crescer e evoluir, acho que é muito interessante, porque a gente sente que as crianças tem uma carência de atividade de contraturnos escolar, uma vez que a gente não tem escolas né de turno integral, né, então tu ter a possibilidade de ao longo de uma semana a criança estar desenvolvendo uma aptidão, ou até mesmo melhorando uma dificuldade dele, uma aptidão musical, teatral né, ou até mesmo uma dificuldade com relação a escola acho que é muito importante (Entrevistado MEMBRO B)

A legislação que regulamenta o PROMEC estabelece obrigações tanto para o município quanto para a entidade executora. No entanto, constatou-se que tais obrigações não são integralmente cumpridas, especialmente no que se refere à ausência de transporte destinado aos beneficiários (competência do município) e à formação de comissão paritária para execução do programa (a ser indicada pela entidade e formada em conjunto com o município). A necessidade ou existência dessa comissão não foi mencionada nem considerada pelos representantes do Poder Público ou da entidade conveniada.

Vale ressaltar que, a partir dos dados obtidos nas entrevistas, não há total clareza por parte dos responsáveis pelo acompanhamento e execução do programa

quanto à sua estruturação legal, bem como aos papéis que devem ser desempenhados pelo Poder Público e pela entidade conveniada. Observa-se, inclusive, problemas na comunicação entre os órgãos, uma vez que informações divergentes foram coletadas, especialmente sobre a existência de critérios para participação dos beneficiários e a realização de diagnóstico.

A ampliação da divulgação das atividades e do programa, o aumento do investimento, a criação de novas turmas e a diversificação das localidades em que as oficinas são oferecidas, assim como a disponibilização de alternativas de locomoção para os beneficiários, são elementos que devem ser considerados para o aprimoramento do programa e a consequente potencialização dos benefícios para a sociedade de Nova Hartz/RS.

4.2 Os educadores sociais

Para ministrar as atividades, são escolhidos educadores que possuam formação ou vivência/experiência na área da oficina pretendida, bem como domínio suficiente para atuar como educador social. A seleção ocorre por meio da análise de currículo e da identificação de habilidades para lidar com pessoas, considerando que, em alguns casos, os beneficiários apresentam dificuldades de socialização. A manutenção desses educadores também depende do acompanhamento das atividades que realizam, com troca de experiências, sugestões e alinhamento do que se considera essencial para o desenvolvimento das oficinas, sendo essa incumbência responsabilidade da Secretaria responsável pelo acompanhamento pedagógico posterior.

[...] Geralmente eram pessoas relacionados ao tema, por exemplo, relacionado às danças se utilizava, aqui a gente tem o grupo de danças alemãs, então alguém vinculado ao grupo de danças alemãs era o responsável por dar essa oficina, então o grupo à vezes indicava, enfim, e trazia essa pessoa. Esportes, alguém relacionado, que tinha uma vivência esportiva, que convivia com algo relacionado a isso, ou seja, que dominava a área nesse sentido[...] e muitas vezes até de reforço escolar, pessoas mesmo próprias de dentro da escola, professores que também tinham essa disponibilidade (Entrevistado MEMBRO B).

Normalmente a gente define qual é a oficina, né. E aí nós buscamos alguém nesse sentido, então eles enviam currículos, né, aqui pra nós, e aí a gente faz a seleção naquilo que a gente tá procurando, que tenha formação, que tenha habilitação e que tenha esse trejeito pra lidar com o público, né, que às vezes, nem sempre é um público fácil de lidar. [...] (Entrevistado servidor público).

O educador social entrevistado na área da dança (educador A) atuou durante o período de 2022 a 2023, como professor de balé, danças urbanas, estilo livre e líder de torcida. Possui formação completa em Educação Física e Bacharelado em Dança incompleto, além de formação cultural em dança, experiência como bailarina, participação em workshops e oficinas da temporada russa de balé clássico em São Paulo, entre outras atividades.

O educador B (oficina de música) cursava Licenciatura em Música e possui formação profissionalizante em trompete pela Orquestra Sinfônica de Porto Alegre, além de formações musicais em igrejas e conservatórios. Atuou como educador durante todo o período pesquisado nas oficinas de música, com foco em orquestra e instrumentos de sopro. Sua experiência profissional prévia inclui aulas de música em outros projetos educacionais, como o projeto “Mais Educação”, promovido pelo Poder Público, e participação em orquestras e projetos sociais voltados a pessoas em situação de vulnerabilidade social e outras classes.

O educador C (oficina de música) possui formação técnica em Contabilidade, mas realizou diversos cursos na área musical, incluindo instrumentos e regência, e cursa Licenciatura em Música. Sua experiência com música inclui aulas particulares desde 2016, corais, grupos em igrejas e aulas em outros municípios, voltadas à educação infantil e ensino fundamental.

O educador D possui formação técnica no Curso Normal (Magistério), em andamento à época de atuação no PROMEC, e atualmente cursa Pedagogia. Atuou como educador social na oficina de Alfabetização e Letramento entre outubro de 2022 e junho de 2023, nas escolas da rede municipal de ensino de Nova Hartz. Durante esse período, aliou seus aprendizados do Magistério com a prática das oficinas, utilizando métodos interativos e criativos para proporcionar um aprendizado mais dinâmico e atender às necessidades de cada aluno.

O educador E (alfabetização e letramento) possui experiência como auxiliar de inclusão e cursa Licenciatura em Psicopedagogia, atuando como educador no PROMEC desde 2022. Já o educador F, responsável pelas atividades esportivas (futsal), não possui formação acadêmica, mas possui 20 anos de experiência profissional como atleta na área da oficina que ministrava, atuando como educador social durante todo o período da pesquisa.

Os educadores sociais possuíam formação ou, ao menos, experiência prévia na área das oficinas que atendiam pelo PROMEC. O número de turmas e beneficiários

variava conforme a oficina e suas especificidades. Não há capacitação formal específica voltada aos educadores contratados, que são selecionados com base em: formação acadêmica (em andamento ou concluída), incluindo cursos superiores ou técnicos pertinentes à atividade; ou, ao menos, experiência profissional relevante na área de atuação.

O educador social influencia significativamente o desenvolvimento de crianças e adolescentes de contextos sociais e culturais diversos, sendo sua intervenção essencial à promoção do desenvolvimento social. Para isso, necessita desenvolver competências que integrem saberes, experiências e vivências dos alunos, promovendo inclusão social, competências adquiridas não apenas pelo conhecimento teórico, mas também pelas experiências práticas (Mateus, 2012).

Atividades de educação não-formal, mesmo com menor sistematização e maior flexibilidade, envolvem relações de ensino-aprendizagem para o desenvolvimento integral do sujeito (Gohn, 2006). A qualificação dos profissionais que planejam, acompanham e executam as atividades, neste caso os educadores sociais, é essencial (Führ; Gevehr, 2021).

Apesar de reconhecerem a importância da formação ou experiência prévia, não há ações de formação continuada para os educadores do PROMEC. O trabalho desenvolvido por esses profissionais possui utilidade social, e a formação continuada contribuiria para a melhoria da qualidade educacional oferecida pelo programa (Araújo; Luvizotto, 2012).

O educador A atendia 3 turmas de balé, 1 de jazz, 1 de danças urbanas, 1 de estilo livre e 1 de líderes de torcida, sendo que apenas o balé tinha modalidades definidas por faixa etária, com média de 25 a 30 alunos no balé infantil e 10 a 15 alunos nas demais turmas.

O educador B ficou responsável por 4 a 6 turmas simultâneas, com cerca de 15 alunos cada, incluindo encaminhamentos da Secretaria de Educação e do CRAS. O ensino de música precisava de continuidade para garantir a formação musical, oferecendo lazer e possibilidades profissionais futuras, sendo que alguns alunos despertaram interesse em seguir carreira musical.

O educador C trabalhou com bandas marciais em quatro escolas, atendendo cerca de 65 alunos de diferentes faixas etárias, do 2º ano do ensino fundamental ao ensino médio. O educador D acompanhava aproximadamente 6 alunos por dia, em turmas do 1º ao 3º ano do ensino fundamental, em três escolas municipais. O

educador E atendeu quatro escolas, com turmas de 4 a 6 alunos, de 8 a 12 anos. O educador F ministrava oficinas em diferentes bairros, com 15 a 20 alunos por turma.

O planejamento das aulas era definido por cada educador, considerando as necessidades dos alunos. As turmas incluíam beneficiários de faixas etárias mistas, sendo fragmentadas por idade ou nível de aprendizado apenas quando necessário para otimizar a evolução do grupo. Segundo Marques e Freitas (2017) e Bruno (2014), a adaptabilidade e flexibilidade são características do modelo de educação não-formal adotado pelo programa.

A gente tem que tentar ver também o nível da turma, se naquele dia vai valer a pena fazer uma aula mega puxada, entende? ou uma aula mais tranquila, entende? e a questão da observação é por nível mesmo, por grau de psicomotricidade, grau de lateralidade, né, dentro dos exercícios que a gente coloca ali pra eles, vai da evolução de cada um, né, se alegrando com cada conquista, né, isso é bem legal também (Entrevistado Educador A)

Ressalta-se a ausência de padronização, com a quantidade de turmas e o número de alunos sendo adaptados de acordo com a realidade de cada oficina, bem como com as habilidades e competências a serem desenvolvidas. Trata-se de característica fundamental do modelo de educação não-formal, no qual os educadores sociais exercem papel central na condução autônoma dos processos de ensino-aprendizagem (Marques; Freitas, 2017; Bruno, 2014). Ao compreender a importância do papel desses educadores qualificados e a sistemática de realização das oficinas e do atendimento aos beneficiários, o próximo subcapítulo abordará um detalhamento mais aprofundado sobre as atividades desenvolvidas pelos educadores e o público-alvo atendido pelo programa.

4.3 Atividades realizadas

Um dos fatores mais relevantes para o desenvolvimento da personalidade de um indivíduo é o ambiente social em que está inserido. Os grupos que se formam determinam as experiências, situações, valores e aspectos culturais baseados nos indivíduos integrantes. A partir da socialização, o indivíduo pode transformar hábitos, aspectos culturais e de sua personalidade (Mussen, 1982). A inserção em novos grupos e contextos amplia as vivências e potencializa as oportunidades de aprendizado do sujeito.

Sob essa ótica, compreender o papel do ambiente social no desenvolvimento humano é fundamental para analisar políticas públicas voltadas à infância e juventude, como o PROMEC. Tais políticas, ao promoverem a convivência comunitária e o pertencimento, tornam-se espaços de reconstrução identitária e de fortalecimento dos vínculos sociais, atuando não apenas sobre o aprendizado formal, mas também sobre dimensões afetivas, relacionais e culturais que moldam o comportamento e a visão de mundo dos participantes.

A educação não-formal proporciona um ambiente de aprendizagem participativo, constituindo um processo de socialização e educação cidadã, que potencializa o desenvolvimento da comunicação e integração social do indivíduo, competências essenciais ao exercício da cidadania. Um cidadão que participa ativamente nos contextos sociais em que está inserido demonstra maior capacidade de contribuir nos processos participativos e na tomada de decisões para consolidação de um ambiente social democrático (Gohn, 2014).

O PROMEC materializa esses princípios ao ofertar oficinas e aulas de dança, música, letramento e esporte, em conformidade com os objetivos previstos na lei que o instituiu. Enquanto a dança, a música e o esporte promovem o desenvolvimento cultural e físico, as oficinas de letramento, também compreendidas como reforço escolar, possibilitam a reintegração e o fortalecimento do vínculo educacional, contribuindo para processos de alfabetização e continuidade formativa.

A partir dessa relação entre teoria e prática, percebe-se que o PROMEC não apenas executa atividades de caráter educativo, mas também atua como política social de inclusão e de fortalecimento comunitário. A articulação entre dimensões culturais, esportivas e educativas amplia o alcance da política, transformando-a em um espaço de desenvolvimento integral que estimula a autonomia, a expressão e o protagonismo social de crianças e adolescentes.

Além do nível de escolaridade, vinculado à educação formal, as experiências adquiridas em espaços de educação não-formal, marcados pelo compartilhamento e pela vivência coletiva, exercem influência significativa nas oportunidades de inserção do indivíduo no mercado de trabalho. A educação, conforme destaca Figueiredo Neto (2009), constitui um dos principais determinantes do capital humano; assim, o acesso educacional, ainda que em contextos não formais, contribui para a ampliação de competências e para a qualificação profissional, configurando-se como investimento

estratégico no desenvolvimento do capital humano, especialmente quando articulado à estrutura das oficinas oferecidas.

No caso do PROMEC, essa articulação torna-se particularmente relevante, pois as oficinas funcionam como ambientes de formação prática e social, capazes de estimular habilidades cognitivas e comportamentais valorizadas pelo mercado de trabalho. Dessa forma, o programa atua não apenas na dimensão educativa, mas também na preparação para a vida produtiva e cidadã, fortalecendo o vínculo entre educação, empregabilidade e inclusão social.

Ademais, conforme discutido no primeiro capítulo, o desenvolvimento individual, impulsionado pela educação e pela ampliação de competências, resulta na formação de capital humano. Esse processo está diretamente relacionado ao aumento da produtividade, ao aprimoramento do desempenho e às possibilidades de ascensão profissional e mobilidade ocupacional, com reflexos positivos sobre a remuneração. Nessa perspectiva, as habilidades e conhecimentos de um indivíduo decorrem das oportunidades educacionais a que tem acesso, de modo que sua capacidade produtiva está intrinsecamente vinculada às suas competências, e estas, por sua vez, determinam suas oportunidades e rendimentos (Lima, 1980).

Observa-se que o PROMEC contribui, ainda que indiretamente, para a formação de capital humano ao proporcionar experiências educativas e culturais que ampliam o repertório cognitivo e social dos participantes. A qualificação adquirida por meio dessas atividades representa um diferencial importante para o futuro ingresso no mercado de trabalho, reafirmando a educação não-formal como instrumento de mobilidade social e de promoção da equidade.

Embora o programa não contemple oficinas voltadas especificamente à preparação para o supletivo do ensino fundamental e médio, suas atividades, como dança, música, esportes e reforço escolar, estão orientadas à promoção da inclusão social dos beneficiários. Tais ações oferecem oportunidades que favorecem o bem-estar coletivo e o desenvolvimento integral do indivíduo, contribuindo, assim, para a geração de capital humano e o fortalecimento de competências sociais e produtivas.

A presença da arte no ambiente educacional cria condições favoráveis ao desenvolvimento de habilidades de socialização, comunicação e expressividade, autocontrole, autoconfiança, criatividade, noções de coletividade e trabalho conjunto (Santos; Volmer, 2023). Nesse contexto, a educação musical possui função socializadora e humanizadora, contribuindo para o desenvolvimento integral do

indivíduo, fortalecendo o sentimento de pertencimento e reforçando a importância da coletividade como elemento estruturante da convivência social (Mancilha; Messias, 2022). Essa dimensão artística e cultural, ao ser incorporada nas políticas educacionais, amplia as possibilidades de aprendizagem e inclusão. A arte, portanto, não se restringe a um instrumento de expressão, mas transforma-se em um meio pedagógico capaz de promover o desenvolvimento humano em sua totalidade, cognitiva, emocional e social.

As oficinas de dança têm como propósito estimular a prática de atividades físicas por meio da expressão corporal, promovendo a desinibição, o autoconhecimento e a valorização da diversidade cultural. São ofertadas diferentes modalidades, como estilo livre, jazz, danças urbanas, balé e performances de líderes de torcida, que ampliam o repertório cultural dos participantes e fortalecem sua capacidade de comunicação e integração social. Ao integrar múltiplas formas de expressões culturais através da dança, o PROMEC contribui para o reconhecimento e a valorização das identidades locais e globais, favorecendo a construção de um olhar mais inclusivo e sensível à diversidade. A dança, portanto, atua como instrumento de mediação cultural e de formação cidadã, fortalecendo laços de pertencimento e respeito às diferenças.

O desempenho escolar, as capacidades cognitivas e habilidades sociais também podem ser aprimorados de forma indireta por meio das atividades de dança, que estimulam a concentração, a expressividade e as capacidades psicomotoras. Além disso, aspectos como a autoestima, memória, autoconfiança e raciocínio também são fortalecidos através dessa prática (Sant'Helena, 2021). Mais do que uma atividade física, a dança pode ser compreendida como uma manifestação artística que favorece o desenvolvimento emocional, a autorregulação e a construção de relações interpessoais significativas, transformando a percepção do sujeito sobre si e sobre o mundo (Batista; Brisola; Gomes, 2023). Nesse sentido, a dança apresenta-se como uma ferramenta pedagógica multifuncional, capaz de integrar corpo, mente e emoção em um mesmo processo educativo, ampliando o alcance formativo do programa, promovendo o autoconhecimento e o desenvolvimento socioemocional como partes indissociáveis da formação cidadã.

No âmbito do PROMEC, as oficinas de música contemplam três principais frentes: (i) orquestra, que desperta o interesse musical por meio do contato direto com instrumentos e com o canto; (ii) bandas marciais, que promovem a integração e o

gosto pela música nas escolas públicas do município; e (iii) oficinas de canto, que desenvolvem habilidades vocais e aprimoram a expressividade artística dos participantes. A música no PROMEC ultrapassa o campo técnico do aprendizado sonoro, configurando-se como experiência de convivência e de reconhecimento mútuo. Através dela, os participantes não apenas aprendem, mas compartilham sentidos, constroem vínculos e exercitam a empatia, elementos essenciais para a consolidação de uma educação cidadã e inclusiva.

A música exerce papel transformador na percepção e no comportamento do indivíduo, atuando por meio de estímulos neurais que ativam o sistema límbico, responsável pelo processamento das emoções. Esses estímulos contribuem não apenas para o aprimoramento cognitivo, da atenção e do raciocínio, mas também para o desenvolvimento da autorregulação emocional e comportamental. Nesse sentido, as atividades musicais configuram-se como espaços de formação integral, favorecendo competências comunicativas e de socialização. Ademais, estudos demonstram benefícios significativos da prática musical no comportamento e atenção de indivíduos com transtornos como TEA e TDAH (Muszkat; Carrer, 2024).

As oficinas de letramento, também referenciadas pelos entrevistados como “reforço escolar”, têm como propósito auxiliar crianças com dificuldades de aprendizagem, buscando sanar lacunas no processo educativo e promover o avanço cognitivo e escolar. Ao funcionarem como espaços de apoio pedagógico complementar, essas atividades possibilitam uma relação mais próxima entre educadores e educandos, favorecendo o acompanhamento individualizado e a construção de vínculos de confiança. Tal dinâmica tem se mostrado eficaz, especialmente diante dos resultados positivos no desempenho e rendimento escolar dos alunos beneficiados (Teodoro; Martins; Calderón, 2021).

Na área esportiva, eram desenvolvidas atividades voltadas ao futsal/futebol, com a finalidade de promover a prática regular de atividades físicas, desenvolvendo aspectos técnicos e táticos. Contudo, o potencial transformador do esporte ultrapassa a dimensão física: ele se configura como importante ferramenta de desenvolvimento social e inclusão. Quando articuladas a outros projetos e políticas públicas, as práticas esportivas contribuem para a redução das desigualdades e para a democratização do acesso a oportunidades de formação cidadã (Dias, 2021).

As atividades esportivas promovem inclusão social e desenvolvimento humano ao estimularem o desenvolvimento integral dos participantes nos âmbitos físico,

social, emocional, comportamental e cognitivo, contribuindo com a disciplina, desempenho escolar, socialização e aumento da saúde física, mental e da qualidade de vida (Souza *et al.*, 2025). O esporte se consolida como ferramenta de fortalecimento comunitário e promoção de solidariedade, fundamentais para a vida em sociedade (Souza *et al.*, 2025; Mazoco; Gebara, 2024).

A integração entre arte, letramento e esporte no PROMEC demonstra uma abordagem educacional ampla, que compreende o desenvolvimento humano em sua totalidade. Tais práticas não apenas favorecem o aprendizado e a socialização, mas também consolidam um espaço de formação cidadã e inclusão social. Essa convergência de dimensões cultural, pedagógica e física evidencia o papel da educação não-formal como eixo estratégico para a redução das desigualdades e o fortalecimento do capital humano local.

O relato do educador A, responsável pelas oficinas de dança, reforça o potencial formativo da atividade artística, evidenciando avanços significativos no desenvolvimento pessoal dos alunos. Segundo sua observação, muitos beneficiários superaram medos, dificuldades de socialização e timidez, tornando-se mais disciplinados e responsáveis. Além disso, indica-se a existência de relatos de familiares que confirmam que os efeitos positivos da participação nas oficinas extrapolam o ambiente educativo, refletindo-se também no comportamento cotidiano e nas relações familiares.

Tinha uma aluna lá que tinha muito medo de acrobacias né, e aí, dentro da equipe de torcida, tem exercícios que necessitam da acrobacia né. E essa, tinha uma aluna lá que, nossa, tinha muito medo, e aí quando chegou final do ano por entender a técnica, de como fazer, de como executar, já aquela medo já não existia e a execução do movimento, já tava uma execução de base, entende? Que para a gente poderia melhorar para o ano seguinte e aquela aluna se tornar muito mais feliz ainda por tá executando um exercício de alta complexidade que ela achava que não era capaz, e a partir do momento que ela começou a entender que aquilo era capaz de fazer, né, a gente fica feliz junto, então né, é dessa forma que é a observação de crescimento, elogiando também a criança (Entrevistado Educador A)

O depoimento do educador evidencia a relevância do acompanhamento individualizado e da valorização dos progressos pessoais como estratégias pedagógicas. A superação do medo e a conquista da autonomia demonstram como a prática artística pode atuar como instrumento de fortalecimento emocional e cognitivo, promovendo a autoconfiança e a resiliência. Esse processo traduz-se em uma aprendizagem significativa, que ultrapassa o domínio técnico e alcança dimensões

subjetivas do desenvolvimento humano que, segundo Días e López (2016) são essenciais à cidadania.

Observa-se o empenho do educador social em manter diálogo contínuo com as famílias, fortalecendo o acompanhamento do desempenho escolar dos participantes. Essa interação configura-se como elo essencial entre o ambiente educativo e o familiar, permitindo que conquistas individuais sejam compartilhadas e celebradas coletivamente. Tal dinâmica de reconhecimento mútuo consolida uma cultura de pertencimento e solidariedade, favorecendo o processo de evolução pessoal, social e cidadã dos beneficiários (Waltrick; Santos; Grosch, 2021).

Tinham mãezinhas que me falavam muito assim que o comportamento, a disciplina da dança, né, ela trazia também disciplina dentro de casa, coisa que a criança não tava acostumada a fazer, até mesmo porque o PROMEC é um projeto social que visa a educação, né, então a gente também trabalhava esse paralelo com as crianças.[...] Eles tinham a evolução também na escola, né, quando eles eram premiados os alunos, como é que se diz... destaques das escolas, em relação as avaliações que a própria educação fazia, então a gente comemorava isso também dentro da sala de aula lá. [...] Tanto no nível escolar como dentro de casa, né, que a mãe às vezes diz: aah que antes ela não arrumava o quatinho dela, agora ela já levanta, já arruma, já consegui ver uma evolução a partir do que ela faz (Entrevistado Educador A)

O relato reforça que os efeitos positivos das oficinas extrapolam o contexto do aprendizado técnico, atingindo o cotidiano familiar e social. A disciplina adquirida por meio da dança repercute em comportamentos de responsabilidade e autonomia, revelando a eficácia da educação não formal como mecanismo de transformação social. A melhoria no desempenho escolar e a valorização de atitudes cotidianas indicam que o PROMEC atua de forma transversal na formação integral dos beneficiários (Antunes; Padilha, 2010).

O educador A reconhece o PROMEC como um espaço de acolhimento e resgate, especialmente para indivíduos em situação de vulnerabilidade emocional, incluindo casos de alunos com depressão, ideação suicida e outros transtornos e doenças de ordem mental. A prática da dança, aliada ao diálogo e à convivência social, emerge como ferramenta terapêutica e pedagógica, capaz de promover a ressignificação de experiências, emoções e a reconstrução de vínculos. Essa dimensão evidencia o papel humanizador da educação não formal, que, ao combinar expressão corporal e escuta ativa, contribui para o fortalecimento da saúde mental e da autoestima dos participantes.

Tem um caso, ele é bem delicado, né, mas é um caso né, que eu acho que é por esse motivo que nascem projetos como esse, né, e é por esses motivos que eu amo projetos como o PROMEC, que é um projeto de resgate, né. Teve casos também de alunos que antes deles conhecerem o projeto, eles eram alunos depressivos, né, não tinham expectativa, tava sem expectativa, né, e teve esse caso também de querer, antes, quando começou conhecer o projeto, de querer, tipo, tirar a vida né, antes, e já tinha tido outros casos. Conversando com a mãe, com a criança, né, já tinha tido, tomava remédio pra se matar, e a partir do momento que conheceu o projeto, começou a entender a linguagem tudo, entendeu ali, aquele projeto começou a fazer parte da vidinha dele e aí: pronto. Essas situações que ele não conseguia organizar, através da atividade física, do diálogo social, né. A gente também olha e percebe, né, a dificuldade dos nossos alunos ali dentro, né. Então, esses alunos também são detectados, quando eles estão pedindo socorro, e a gente promove atividades diferentes dentro do projeto, né. Uma das atividades que a gente fez foi do palquinho, né, a qual eles subiam no palco e ali eles tinham que proclamar que estavam dentro deles que eles não aceitavam, ou dentro de casa, na sociedade, ou na escola. E ali que a gente falou que só ia ficar ali. E ali houve vários desabaços assim, e ali eles choravam falando, sabe. E aquilo ali trouxe algo libertador para as crianças. E a gente soube de um caso, né, que a gente conseguiu resgatar, né. E que essa criança, hoje é uma criança que sorri, que conversa, né. Que coloca sua opinião, entende? Então é um resgate mesmo (Entrevistado Educador A)

A narrativa do educador A traduz, de forma sensível, a função protetiva e emancipadora do PROMEC. Tal prática alinha-se à educação como instrumento de libertação e transformação social, revelando que o PROMEC não apenas oferece formação técnica e artística, mas constrói um ambiente afetivo, educativo e social. A conjugação entre arte, diálogo e convivência social mostra-se fundamental para a promoção da saúde mental, do sentimento de pertencimento e da cidadania ativa.

Os beneficiários são reconhecidos como sujeitos ativos em seu próprio processo de desenvolvimento, construído por meio dos aprendizados compartilhados e mediado pelos educadores sociais. Essa trajetória formativa é fortalecida tanto pela autonomia que lhes é conferida quanto pelas relações estabelecidas com os outros, por meio do convívio e do diálogo (Silveira; Lauer; Esquinsani, 20210).

Eu também vejo como uma coisa bem legal, porque elas interagem. A gente já queria fazer mais né, pq a gente queria fazer um festival mesmo. [...] Aí esse lado social é muito legal pra elas, porque elas começam a trocar conhecimento né, elas começam a ver a outra modalidade no palco, elas começam a conversar, então elas vão começar a entender esse universo artístico. Isso é muito legal pra elas, né. Criança que tinham, que tem problema de timidez, quando elas começam a entrar no palco elas começam a liberar isso. [Entrevistador pergunta: "Eles gostavam - os alunos?"]: Eles amavam [...] Esse ano era o Alice no País das Maravilhas, ele foi todo escrito pelo um próprio aluno né do PROMEC né, que ele disse assim: ô, prof, ano que vem vamos fazer Alice? Aí eu disse: se tu montar o roteiro a gente faz. E ele escreveu todo o roteiro. [...] Ano passado foi das meninas do estilo livre a ideia: prof, vamos fazer divertidamente? Então eles tinham essa autonomia né, de chegar e dizer [...] (Entrevistado Educador A).

Essa fala reforça o protagonismo dos alunos nas atividades do PROMEC, evidenciando um processo educativo participativo, em que as ideias e expressões individuais são valorizadas. Ao permitir que os próprios beneficiários contribuam na criação artística, o projeto fortalece a autoconfiança, a expressão criativa e o sentimento de pertencimento, características que, segundo Venera (2009), estão atreladas à formação do cidadão.

Observa-se uma rede de apoio criada entre familiares e educadores sociais, sustentada pelo diálogo, elemento essencial à formação da cidadania, que é essencial à Educação Cidadã (Waltrick; Santos; Grosch, 2021). Essa interação evidencia a integração entre os atores envolvidos no processo de desenvolvimento dos indivíduos participantes. Reconhecer a estrutura e o contexto familiar é essencial para que os educadores promovam a participação ativa das famílias e potencializem os resultados pedagógicos (Führ; Gevehr, 2021).

Negativo, foi só no início ali, quando ela se sentiu muito pressionada, quando ela tinha uma apresentação pra fazer, ela fez a apresentação mas na cabeça dela ela fez tudo errado, mesmo não tendo feito, e aquele dia foi em frustrante pra mim como mãe né, porque, depois ela fez um monte de outras bobagens na sequência, né, porque ela ficou assim, no auge do estresse, mas tudo isso a prof do promec trabalhou com ela depois e nunca mais aconteceu. [...] E essa situação que teve com (nome do beneficiário) no início dessa apresentação logo depois eu sentei com (o educador social), que é prof, conversou com ela, e ela pegou (nome do beneficiário), conversou e depois daquilo só foi, só alegria.[...] tanto é que sábado agora teve uma apresentação do PROMEC e não teve estresse nenhum. [...] prof faz reuniões com todos os pais e sempre tá aberta se tem vontade de tirar uma dúvida pra conversar com ela, pra chamar no whatsapp dela mesmo, a gente pode tirar dúvidas com ela (Entrevistado familiar do beneficiário 4)

Fica evidenciada a importância do acompanhamento emocional e do diálogo entre educadores e familiares. Essa relação de confiança permite não apenas a resolução de situações de estresse e insegurança, mas também consolida o papel do educador como mediador de vínculos saudáveis entre a escola, a família e o desenvolvimento socioemocional dos alunos, considerando a multiplicidade de grupos, realidades, espaços e indivíduos para a formação cidadã democrática (Zuin; Dias, 2020; Cavalcanti; Souza, 2014).

Na percepção do educador C, os alunos demonstram elevado nível de engajamento, assim como as respectivas famílias, que, em sua maioria, apoiam e incentivam a participação dos filhos. Essa postura reflete um compromisso tanto com o programa quanto com o desempenho escolar, uma vez que o educador social

mantém constante articulação com as escolas em que atua, reforçando a importância do bom rendimento nas aulas e atividades curriculares como requisito para a permanência nas atividades musicais.

[...] pelo que eu percebi, eles são bem ativos, tanto eles quanto a família, por exemplo, no ano de 2023 eu precisei escolher uma das bandas, uma das quatro para irem no festival de bandas de Sapiranga [...] A gente não teve transporte nesses dois anos que a gente teve festival e os pais engajaram, levaram e tudo mais. A gente percebe que o pessoal que participa da banda acabam tendo assim, um certo compromisso, não somente na banda, mas nas suas atitudes durante as aulas, porque eu também sou bem claro assim bem no início, né, quando eu explico as regras, como funciona e tal, que a participação deles na banda depende também do comportamento deles na escola, né, e *inaudível* por ter essa comunicação com as diretoras das escolas, para ter essa visão de como tá o andamento deles né, se precisar eu converso também com eles a respeito (Entrevistado Educador C informação verbal, 2024)

Pode-se perceber a importância da corresponsabilidade entre escola, família e educadores sociais no processo formativo (Vieira; Santos, 2019). O comprometimento dos alunos com o projeto musical extrapola o espaço das oficinas, refletindo uma educação integral que valoriza a disciplina, o trabalho coletivo e o sentido de pertencimento.

Em contraponto, o educador B apresenta duas percepções distintas: em relação aos alunos, observa que muitos aproveitam as oficinas como um espaço de lazer ou como oportunidade de formação profissional na música. Já em relação aos pais, identifica que alguns veem as atividades apenas como um local de permanência dos filhos no contraturno escolar, sem reconhecer o potencial educativo e transformador da prática musical. Nessas situações, a falta de apoio familiar contribui para a evasão e para o baixo comprometimento com o projeto. Ainda assim, o educador destaca que, em sua maioria, os alunos demonstram participação ativa e envolvimento nas atividades.

E tem um outro ponto, que são os pais, né, muitos pais entendem né, essas oficinas, principalmente no contraturno escolar, como apenas um momento de deixar os filhos lá, né, e dessa maneira, é aí onde eu tenho muito mais evasão de alunos, porque às vezes o aluno não quer estar ali ou às vezes o pai não tem aquele compromisso de levar o aluno, de ter aquele compromisso de entender que olha é um processo, não é simplesmente eu vou numa aula, falta três, quatro aí vou de novo, então eu já tive muitos questionamentos de pais que: meu filho não tá aprendendo, mas ele não tinha aquela regularidade de aula, né, então os pais não entendiam aquilo como uma oportunidade de aprendizado para o filho né, enfim, até porque nós como professores de música, tu não atua só como professor de música, tu atua como psicólogo também porque às vezes eles vão mal pra lá e as vezes é uma aula inteira a gente conversando, a gente nem toca, enfim, né, o professor ali tem diversos

desafios mas é algo muito bom que a música proporciona, a música acaba aproximando a gente né, um do outro (Entrevistado Educador B informação verbal, 2024)

A percepção do educador B amplia a compreensão sobre o papel da música no contexto social e educacional. Mais do que ensinar técnica, a oficina musical se torna um espaço de escuta, acolhimento e construção de vínculos afetivos, fortalecendo o potencial humanizador da prática artística.

Em consonância com as percepções dos educadores das áreas de música e dança, Fröhlich e Gevehr (2019) destacam a relevância da participação familiar no processo educativo, cuja importância se estende a todos os espaços de aprendizagem. A presença ativa da família oferece suporte emocional e motivacional às crianças e adolescentes, favorecendo o desenvolvimento de suas potencialidades e permitindo uma compreensão mais ampla de sua realidade social, cultural e educacional.

As informações referentes à ausência de percepção sobre a importância das atividades do programa merecem atenção em futuras avaliações, com vistas à implementação de estratégias que aproximem os núcleos familiares dos beneficiários e fortaleçam o vínculo entre participação comunitária e desenvolvimento educacional. Além do envolvimento familiar, os depoimentos também evidenciam o papel fundamental do educador no processo de aprendizado e evolução dos beneficiários. Essa constatação converge com os estudos referenciados, que ressaltam a influência de uma prática docente qualificada e sensível nos processos educativos e de ensino-aprendizagem.

[...] e a prof também só elogios né, porque ela bota as crianças debaixo do braço e acolhe como se fossem delas também né, e cobra como mãe, como a gente cobra em casa também, cobra das crianças, tanto é que elas tem disciplina exatamente por causa disso, que a prof exige o comprometimento delas, e nas reuniões a prof sempre pede pra nós de casa também incentivar eles a ensaiarem em casa, pra se dedicarem né em casa também né. [...] A prof também incentiva eles a abrirem os horizontes e verem coisas novas e isso pra mim foi muito útil, porque quando a gente fala parece que não tem o mesmo efeito, né, ah tu tem que buscar coisas novas, mas quando tem mais alguém falando, que é uma pessoa que a minha filha gosta, da prof, parece que é diferente, e ela abre a visão e ela busca né, porque ela gosta do que ela faz na dança, ela gosta daquilo ali, então ela busca sempre melhorar, né. E antes quando não tinha o PROMEC, o que que ela fazia em casa? Nada. Ela não tinha nada que levasse ela a ter essa motivação, né. Ai, eu vou buscar uma coisa diferente: não tinha, e o PROMEC fez isso na vida dela, sabe, deu esse estalo assim nossa eu posso fazer uma coisa melhor da próxima vez e antes não tinha isso (Entrevistado familiar do beneficiário 4)

Esse relato reforça a dimensão humana do trabalho educativo, em que o vínculo estabelecido entre educador e aluno potencializa a aprendizagem. O reconhecimento da figura do educador como referência emocional e motivacional evidencia que o ensino vai além da técnica, alcançando a formação integral do sujeito e estimulando a autoconfiança, a responsabilidade e o desejo de aprender.

O impacto do PROMEC manifesta-se de forma multidimensional, promovendo transformações que não se restringem ao aprendizado técnico em música ou dança. As mudanças alcançam a autoestima, a convivência familiar e o senso de pertencimento comunitário, revelando que o processo educativo proporcionado pelas oficinas atua como catalisador do desenvolvimento humano e social.

Eu só tenho a falar coisas boas do PROMEC né, porque além de fazer bem pra ela, eu como mãe, automaticamente faz bem pra mim, né, porque eu me sinto realizada quando ela consegue realizar as coisas delas, né, eu sinto orgulho de ser a minha família se transformou, não que eu não sentisse antes né, mas esse salto de evolução que ela teve pós PROMEC, pra mim é muito fascinante, muito maravilhoso, muito tudo né, sou suspeita em falar né e sempre falo demais sobre isso, mas pra mim assim, foi um divisor de águas com relação à vida social dela (Entrevistado familiar do beneficiário 4)

O familiar do beneficiário 1 relatou que, embora a criança sempre tenha demonstrado interesse e comprometimento, o PROMEC contribuiu significativamente para o aprimoramento de suas habilidades sociais e comunicativas, áreas em que antes apresentava maior dificuldade, inclusive em atividades escolares. As transformações foram percebidas de forma positiva, especialmente na ampliação da expressividade e na segurança ao se comunicar, sem qualquer interferência negativa no desempenho escolar.

[...] até ajudou na questão da escola quando ela tinha que fazer algum teatro, alguma apresentação né, até fez para a escola até, apresentação para as meninas, fizeram uma dança referente ao projeto [...] então, ela desenvolveu bastante, como é que eu vou dizer, tanto no aspecto físico também né. [...] Só ajudou, não teve problemas de: ah, porque está dançando prejudicou na escola [...] acho que ajudou nessa questão dela ser mais espontânea, saber se expressar mais né. [...] Ela é uma criança bem ativa e tá sempre dançando, sempre, como é que é a palavra, sempre se exercitando. [...] Eu só tenho a agradecer pra eles assim, do que (nome do beneficiário) aprendeu sabe (Entrevistado familiar do beneficiário 1)

O familiar dos beneficiários 2 e 3 destacou que ambos apresentavam comportamentos tímidos e retraídos, especialmente em situações que envolviam contato com pessoas desconhecidas. Após o ingresso no PROMEC, observaram-se avanços significativos nas habilidades sociais e comunicativas, manifestados pela

maior desenvoltura, clareza e espontaneidade no convívio com outras pessoas. Além disso, a participação no programa favoreceu o desenvolvimento da responsabilidade e da disciplina no cotidiano familiar.

Elas eram muito mais tímidas, retraídas, elas tinham vergonha de qualquer coisa que envolvesse pessoas desconhecidas, público, entende? Eu sentia essa retração delas, essa timidez delas. [...] É uma mudança nítida assim, elas desenvolveram muito mais, elas tem mais habilidade, elas se sentem mais desinibidas em falar com as pessoas, em se expressar, é bem diferente[...] Elas se expressam melhor com as pessoas sabe, elas conseguem expressar melhor o que elas estão sentindo. [...] Elas aprendem a ter mais responsabilidades, tanto com as roupas, os figurinos, os calçados delas, eu sempre peço que elas cuidem das coisas delas né, aí é dia de treino é dia de ensaio hoje do PROMEC, vocês arrumaram as sapatilhas? vocês arrumaram as coisinhas de vocês pra vocês levarem? Desde uma garrafinha de água pra levar pros ensaios sabe. E isso vai ensinando elas as responsabilidades do dia a dia. [...] Eu acho que melhorou em tudo, como a gente já falou né, nas questões de elas se sentirem mais à vontade, né, e isso acaba influenciando em todas as áreas né, no convívio, no dia a dia e tudo mais. [...] Pra nós assim, o PROMEC tem sido um programa maravilhoso mesmo, espero que continue (Entrevistado familiar dos beneficiários 2 e 3)

A experiência descrita evidencia que as oficinas do PROMEC adquirem caráter formativo e socializador. O desenvolvimento de responsabilidade e autonomia nas tarefas cotidianas demonstra que o aprendizado artístico se converte em instrumento de educação para a vida, estimulando a maturidade emocional e o comprometimento com o coletivo.

De forma semelhante, o familiar do beneficiário 4 relatou que o participante apresentava dificuldades de socialização e de construção de vínculos com colegas, participando pouco das atividades escolares de interação. Após sua inclusão no PROMEC, observou-se uma expressiva melhora em suas habilidades sociais e comunicativas, mesmo sem alterações diretas no desempenho acadêmico. A transformação ocorreu especialmente na capacidade de interação com pessoas fora do núcleo familiar e na segurança ao se expressar publicamente.

O rendimento (na escola) continuou o mesmo, mas a questão social deu bastante diferença, a interação com os demais ficou bem diferente. [...] Com nós ela sempre teve uma relação boa assim né, era mais externo mesmo, quando saía de dentro da nossa casa pra fora, era bem complicado assim, bem reclusa, bem fechada, e depois do PROMEC melhorou bastante. [...] Antes ela nem abria a boca pra falar com ninguém, ela vinha aqui até inclusive no meu trabalho, muitas vezes sentava no cantinho e as pessoas nem conheciam, nem sabiam que ela tinha voz né, e depois do PROMEC ela chega, ela cumprimento, ela senta, ela interage, quando ela vai embora ela se despede, coisas que ela não fazia antes.(Entrevistado familiar do beneficiário 4)

O espaço proporcionado pelo PROMEC se configura como ambiente seguro e estimulante, onde a expressão é incentivada e valorizada, permitindo que o beneficiário desenvolva confiança, autonomia e senso de pertencimento. As atividades artísticas promovidas pelo programa figuram como mecanismos e ferramentas de superação de barreiras sociais e emocionais.

O familiar do beneficiário 5 apontou avanços perceptíveis na comunicação familiar e na capacidade de expressão em diferentes contextos sociais. O beneficiário passou a organizar melhor o raciocínio e a desenvolver maior clareza ao expressar ideias, além de demonstrar disciplina e dedicação ao treinar em casa os conhecimentos adquiridos nas aulas de música.

O familiar do beneficiário 6 destacou que, depois da participação do beneficiário nas atividades do PROMEC, houve melhora no desempenho escolar, além do aperfeiçoamento das habilidades de socialização, dicção e estabelecimento de diálogos. Naturalmente mais introspectivo, o beneficiário apresentou progresso após as oficinas, com a ampliação das habilidades de socialização em todos os seus ambientes sociais (escola, oficinas, convívio pessoal), bem como evolução significativa no que tange à disciplina, seja com relação aos estudos musicais, seja com relação aos estudos voltados à escola.

Melhorou bem a atividade escolar, até a dicção, coisa assim, melhorou bastante. [...] Ajuda muito, até o contato com outros colegas né, isso ajuda bastante, muda um pouco os colegas e aí já ajuda bastante nas amizades né e também a coordenação na fala, coordenação e conhecimento de música também [...]. O gênio dele é mais reservado, então conseguiu se abrir um pouco mais a partir da escola de música, até porque a amizade com o professor foi bem grande também e isso ajudou bastante. [...] A disciplina ajuda bastante porque daí precisa tirar tempo pra estudar, dedicação, tem que ter aquele tempo pra música, o professor exige né, o professor exigia bastante né, dá trabalho, então tem uma semana pra fazer e tem que tirar então tem que dedicar um tempo pra música e já ajudava também no dever de casa na escola também né, influencia muita na disciplina né, ter horário pras coisas, determinar um horário fixo, para aquele determinado momento, pra música né, isso ajuda bastante (Entrevistado familiar do beneficiário 6)

Por fim, o familiar direto do beneficiário 13 relatou que, embora o desempenho escolar sempre tenha sido satisfatório, a participação no PROMEC contribuiu para ampliar as redes de amizade e a socialização. Entretanto, ainda se observam desafios relacionados à disciplina, organização e responsabilidade, aspectos que podem ser trabalhados de forma mais intencional nas atividades do programa. O familiar também

reconheceu a importância de manter o beneficiário vinculado a experiências significativas que estimulem o foco e o comprometimento.

Ele tem bastante amizade com essa gurizada que faz isso aí também, foi bom pra ele. [...] Faz uns quatro anos que ele frequentava o katega, ele agora ingressou nesse projeto aí né [...] Ele é bem tranquilo assim, não tivemos problema com ele. [...] A gente às vezes tem que pegar junto com ele, porque ele é assim, meio acomodado nessa parte (disciplina), ele faz né, mas é no tempo dele e na base da cobrança (Entrevistado familiar do beneficiário 13)

Através da análise das entrevistas realizadas, percebe-se a relevância da música como instrumento de disciplina e estruturação cognitiva. Ao exigir constância, esforço e organização, as práticas musicais fortalecem competências transferíveis para o contexto escolar e social, configurando-se como uma forma concreta de educação integral.

Os educadores entrevistados indicam que as oficinas são de grande importância porque proporcionam um ambiente de aprendizagem interativa e envolvente aos alunos, permitindo que se conectem ao conteúdo com o qual tinham dificuldades de forma prática e divertida. Dessa forma, apresentam grande evolução e melhoria no desempenho e comportamento, aprimorando suas habilidades, sentindo-se acolhidos e estabelecendo conexão e confiança para comunicarem-se com o “oficineiro” confortavelmente, podendo tirar suas dúvidas com maior tranquilidade.

A oficina foi de grande importância porque proporcionou um ambiente de aprendizagem interativa e envolvente, permitindo que os alunos se conectassem ao conteúdo de forma prática e divertida (Entrevistado Educador D)

Acredito que os alunos que passam pelo programa do PROMEC apresentam uma grande evolução e melhoria do desempenho e comportamento, aprimorando as suas habilidades de conhecimento, onde lá no projeto eles conseguem se sentir acolhidos e sanar dúvidas, se sentindo próximos doicineiro, sendo um lugar de acolhimento. Talvez onde a turma seja menor, com uma quantidade pequena de alunos, consigam se sentir à vontade para sanar suas dúvidas.” (Entrevistado Educador E)

Conforme relato do familiar do beneficiário 8, o convite para participar da oficina ocorreu devido às dificuldades no desempenho escolar, especialmente na área de linguagens (português). À época, não havia clareza de que a atividade integrava o programa, sendo entendida apenas como reforço escolar. A participação contribuiu para o avanço na escrita e no domínio técnico da linguagem, promovendo significativo

progresso em seu aprendizado, embora não tenham sido observadas mudanças comportamentais ou sociais expressivas, uma vez que o beneficiário já apresentava estabilidade nesses aspectos.

Minha filha foi convidada a fazer reforço pois estava com dificuldade para preencher algumas lacunas. Por ouvir essa queixa da professora então levei ela no reforço mas não sabia que ela fazia parte desse programa. [...] o reforço ajudou bastante a fazer o contorno das letras e melhorar a escrita pois ela escrevia e esquecia algumas letras. O comportamento continua o mesmo, ela é querida e obediente não tem reclamação dela. (Entrevistado familiar do beneficiário 8)

As falas dos educadores e familiares convergem na percepção de que o ambiente acolhedor e a metodologia participativa das oficinas são fatores determinantes para o progresso dos beneficiários. A relação de confiança entre o educador e o aluno contribui não apenas para ganhos cognitivos, como também para a construção de vínculos positivos com o processo educativo (Marques; Freitas, 2017).

De acordo com o familiar do beneficiário 9, antes de ingressar nas oficinas, o aluno apresentava dispersão e pouca responsabilidade com as tarefas escolares. Após participar das atividades do PROMEC, identificadas por ele como “reforço escolar”, observou-se melhora significativa no desempenho, com maior atenção e empenho. Contudo, o familiar destaca que o atendimento poderia ser ainda mais efetivo se as oficinas considerassem as dificuldades específicas do beneficiário, como em matemática.

Antes ela era assim mais dispersa, não se dedicava muito, assim, parece que ela tava no jardim ainda, ela não entendia que a cada ano que passava ela tinha que ter mais responsabilidade e fazer os deveres, ela queria brincar e tudo mais, e aí depois disso ela foi entendendo que tinha que ter responsabilidade, tinha que fazer as tarefas, e isso foi mudando, foi uma ajuda. [...] Agora, tá ótima, espero que não precise mais né. [...] Ela tá fazendo as coisas, tá mais dedicada. Tá muito melhor. [...] Lá no colégio, acho que por ter mais crianças e tal aí ela era mais dispersa, mas em casa ela faz as coisas assim, tudo que a gente manda, tanto que questão de 10 minutinhos ela fazia texto enorme em casa, em minutos sabe, a gente mandava ela ler livro, mandava fazer o textinho resumido do que ela leu, ela fazia bem rápido. Só que lá no colégio ela demorava às vezes uma manhã inteira, às vezes só fazia a data. [...] Só a única coisa que eu acho é que deveriam trabalhar mais no que a criança assim tá, que nem ela era mais, tinha dificuldade em matemática, eu acho que eles deveriam trabalhar mais, focar mais no que ela tinha mais dificuldade. [...] Mas ajudou. (Entrevistado familiar do beneficiário 9)

No caso do beneficiário 7, o familiar destacou que, apesar do bom desempenho acadêmico prévio, a oficina contribuiu para o aprimoramento do foco nos estudos e

da socialização. O relato sugere que a experiência no PROMEC potencializou características já existentes, incentivando o desenvolvimento pessoal e a prática de atividades de interesse do indivíduo, promovendo engajamento e valorização da aprendizagem.

Ele sempre foi um guri bem querido, obediente em casa, ele é carinhoso com todo mundo, tanto em casa como na escola, em qualquer lugar que ele vai, então não tem muito assim, claro ele evoluiu sim, pra melhor [...] é uma evolução que ele teve, só não é que ele era uma pessoa e se transformou em outra. [...] Mais na parte da escola, assim, que ele queria focar mais pra aprender, até na escola, no escrever mudou bastante, ele teve uma evolução assim [...] no desempenho da escola, em casa do mesmo jeito, não tem muito o que ele mudar[...] (Entrevistado Familiar do beneficiário 6).

A fala do familiar do beneficiário 7 reforça a ideia de que a participação ativa dos alunos em oficinas de interesse próprio favorece o desenvolvimento socioemocional. A análise do discurso evidencia que, ao permitir que os alunos escolham e se envolvam em atividades que lhes despertem interesse, o programa promove não apenas competências cognitivas, mas também habilidades de autorregulação e socialização.

O educador F relatou casos de alunos com evasão e inassiduidade escolar que retomaram regularmente os estudos após o ingresso na oficina, bem como estudantes retraídos em virtude de experiências de bullying na escola, que conseguiram desenvolver a comunicação e passaram a socializar com maior facilidade a partir das oficinas, estabelecendo relações e diálogo com outros beneficiários.

Eu tive meninos meus que voltaram a estudar, que não tavam mais indo no colégio, que voltaram a estudar depois do PROMEC, que eu conversava bastante com eles, que a ideia era essa ... (questionado pela entrevistadora: qual a faixa etária? Tu lembra? Desses) Ah, 14, 15, 16 ali, os que voltaram a estudar, de 16 (Entrevistado Educador B).

Este relato indica que as oficinas funcionam como espaço de resgate e inclusão social, oferecendo suporte emocional e incentivando a participação dos alunos em contextos coletivos.

Aspectos como melhoria da autoestima, regulação da autocobrança, segurança e comprometimento também foram observados pelos familiares. Em particular, o familiar de um beneficiário destacou que, através das oficinas de dança, a criança aprendeu a lidar com erros nas apresentações, improvisando e mantendo a confiança, o que evidencia a construção de resiliência e autorregulação emocional. Além disso, a prática de atividades desafiadoras e o reconhecimento do esforço

contribuem para o fortalecimento da autoestima e do senso de competência dos alunos.

Sempre foi uma criança muito interessada né, muito desenvolvida sempre em tudo e muito aplicada e ela mesmo se cobrava das... se ela não fazia com perfeição ela se cobrava porque tinha que ser tudo perfeito e depois da dança, a dança ajudou muito ela assim a se desenvolver, a ser assim mais aberta [...] (Entrevistado Familiar do beneficiário 1).

Segundo o familiar do beneficiário 5, e de acordo com suas percepções sobre o impacto do programa na vida do beneficiário, o PROMEC contribuiu significativamente para o desenvolvimento deste em diversas áreas, de maneira lúdica e prazerosa. As oficinas proporcionaram a construção de responsabilidade e comprometimento, não apenas em relação às aulas, mas também na vida cotidiana, o que possibilitou uma evolução expressiva em diferentes aspectos, destacando-se, principalmente, a autoestima e a segurança pessoal, com o beneficiário sentindo-se capaz de realizar atividades de maneira autônoma. Ademais, as oficinas permitiram a obtenção e o compartilhamento de diferentes conhecimentos, favorecendo o enriquecimento cultural e ampliando o repertório de experiências do participante (Fröhlich; Gevehr, 2019).

[...] e ele ia se sentindo melhor assim, porque como ele tinha essas dificuldades mais fortes, ele ia ficando cada vez mais inseguro e ficava ainda mais difícil pra ele fazer as tarefas da escola, responder o que era perguntado pra ele e essas coisas (Entrevistado Familiar do beneficiário 5).

É possível inferir que a participação no programa vai além do desenvolvimento técnico ou acadêmico, alcançando dimensões socioemocionais essenciais para o crescimento integral do beneficiário. Expressões como “sentindo-se capaz para realizar as atividades” e “responsabilidade, comprometimento” indicam a internalização de valores e normas sociais, assim como a construção de competências que se refletem tanto no contexto escolar quanto nas práticas cotidianas. A formação biopsicossocial do indivíduo, com o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e emocional, visando a uma formação integral, demonstra que o PROMEC é capaz de promover a Educação Cidadã (Waltrick; Santos; Grosch, 2021; Vieira; Santos, 2019; Antunes; Padilha, 2010; Marques; Freitas, 2017).

Além disso, a referência ao “compartilhamento de diferentes conhecimentos” evidencia o caráter interativo e colaborativo do programa, reforçando a importância do

diálogo entre saberes formais e experiências práticas. Esta dinâmica contribui para a formação de sujeitos mais críticos, autônomos e culturalmente engajados, alinhando-se às concepções de educação para o desenvolvimento integral propostas (Salazar, 2011; Bruno, 2014).

Ao ingressar no PROMEC, o beneficiário 5 apresentou dificuldades iniciais de adaptação e participação. Contudo, ao longo do período em que frequentou as oficinas, observou-se melhora significativa em sua capacidade de concentração e atenção, refletida diretamente no desempenho escolar. As notas aumentaram especialmente nas disciplinas que anteriormente representavam maior desafio, uma vez que passou a organizar de forma mais eficiente seus pensamentos e ideias, promovendo uma aprendizagem mais efetiva. Além disso, foram identificados avanços em aspectos como disciplina, responsabilidade e organização, com destaque para o fato de que, mesmo não apresentando total regularidade em todos os âmbitos, demonstrou evolução expressiva nas atividades de interesse pessoal, pelas quais passou a se responsabilizar e planejar com maior autonomia.

Notamos que ele tinha muitas dificuldades para organizar o raciocínio né, junto com a dificuldade de se concentrar, então percebemos que isso não se aplicava só em casa quando conversávamos com ele mas também nas atividades da escola. Quando ajudávamos ele nos deveres de casa percebíamos essa dificuldade né, de focar e de seguir e verbalizar uma linha de raciocínio, até mesmo no que falávamos pra ele. Aí depois de um tempo nas oficinas de música deu pra notar que ele já conseguia se concentrar mais, aos poucos conseguia prestar mais atenção, se expressar melhor e organizar os pensamentos e ideias né (Entrevistado Familiar do beneficiário 5).

A fala do familiar evidencia a percepção direta das mudanças na dinâmica comportamental e relacional do beneficiário, especialmente nos contextos escolar e familiar, em virtude da ampliação de sua capacidade de concentração e expressão. Essa observação familiar constitui um indicador qualitativo relevante, uma vez que reflete transformações perceptíveis no cotidiano e reforça o efeito positivo do programa na vida do participante.

De forma semelhante ao caso anterior, outros beneficiários do PROMEC diagnosticados com transtornos mentais, como síndrome do pânico, transtorno de ansiedade social e transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), bem como aqueles com pensamento acelerado e dificuldades de concentração, também apresentaram melhoras significativas em suas condições, conforme já relatado.

Segundo seu familiar, o beneficiário 10 havia sido diagnosticado com TDAH e realizava acompanhamento médico. Após sua inserção nas oficinas do programa, chamadas pelos familiares de “reforço escolar”, observou-se um avanço expressivo em diversas dimensões de sua vida. Ele aprimorou suas habilidades de concentração e atenção, repercutindo positivamente no rendimento escolar e nas relações interpessoais, dado o novo controle sobre o foco em diálogos e interações cotidianas.

Também foram observados reflexos positivos no comportamento e na capacidade de socialização. Com o aumento da concentração, o beneficiário passou a regular melhor suas emoções e impulsos, que anteriormente dificultavam as interações e geravam irritabilidade, inquietação e traços de agressividade. Disciplina e responsabilidade também foram desenvolvidas, somando-se às características já mencionadas pelo familiar. Foi ainda ressaltado que ele apresentava dificuldades para se concentrar em grandes grupos, motivo pelo qual algumas habilidades eram desenvolvidas de forma mais efetiva nas aulas de reforço, que atendiam um número menor de alunos.

Meu filho tem TDAH né, ele tem TDAH, então ele tem bastante dificuldade de concentração. Pra ele foi muito bom, até porque ele começou a tomar o remédio também então né. E fazia as aulas de reforço, pra ele mudou bastante assim, ele conseguiu, digamos, de 0 à 100, 100%. [...] A concentração, a questão de socialização, questão de, era muita briga assim porque ele não parava quieto né[...] Melhorou em todos os aspectos. [...] Em casa melhorou também bastante, até a questão assim da atenção dele, de tu chamar e falar uma vez só, porque antes tu falava muitas vezes com ele também né, e ele não concentrava assim [...] A autoestima dele, ele que olha o que ele vai ter de disciplina pra arrumar o caderno para levar para a escola. [...] É muito bom assim para as crianças, eles não conseguem se concentrar muito quando é o grande grupo, mas quando eles fazem esses pequenos grupos para ajudar as crianças eles conseguem superar as dificuldades que eles tem né[...]. Acredito que não é porque eles não sabem, é porque eles não conseguem se concentrar (Entrevistado Familiar do beneficiário 10).

O familiar do beneficiário 4 relatou que, durante a pandemia, ele desenvolveu síndrome do pânico e transtorno de ansiedade social, o que, em alguns momentos, impossibilitou sua permanência em sala de aula. Contudo, com o apoio de outras terapias e medidas, após o ingresso no PROMEC, houve progresso notável tanto no tratamento dessas condições quanto na retomada das relações sociais e na interação com colegas. No início da participação, o beneficiário apresentou dificuldades de adaptação, que foram gradualmente superadas com o apoio familiar e do educador social responsável.

Era bem complicado, porque teve a pandemia e daí ela desenvolveu a síndrome do pânico e síndrome do, social aquela, me fugiu o nome, e, ela tava bem difícil, tava que ela nem conseguia nem ficar na sala de aula às vezes, e aí o PROMEC ajudou muito nessa questão né, que daí interage com outras crianças, outras alunas, tem os eventos, e aos pouquinhos ela conseguiu né junto com outras terapias né, mais o PROMEC a desenvolver melhor essa questão do social.[...] Ela se relacionava com uma pessoa na escola só, com uma menina que era a melhor amiga dela da vida toda, era a única pessoa com quem ela se relacionava, o resto ela não conversava com ninguém, ela não participava das atividades lúdicas da escola, que nem os teatros, as quadrilhas que tinham né, em épocas festivas, e agora ela participa de tudo, inclusive no ano passado ela foi que fez a coreografia de São João da escola (Entrevistadora pergunta: Ela tem mais amigos também, mais pessoas, não só que se relaciona, mas que construiu um vínculo de amizade?) Sim, sim, tem mais pessoas, da própria dança e da própria escola (Entrevistado Familiar do beneficiário 4).

O educador B destaca que a música desempenha papel fundamental no desenvolvimento socioemocional, auxiliando no manejo do estresse, na regulação de emoções e no enfrentamento de questões relacionadas a doenças mentais. Observou-se que muitos alunos, incluindo aqueles com hiperatividade, apresentaram evoluções significativas não apenas nas habilidades musicais, mas também na capacidade de concentração e no controle emocional. Diversos feedbacks positivos indicam mudanças comportamentais importantes decorrentes da participação nas oficinas de música.

Tu não quer seguir a música mas tu vai ter ela como um hobbie lá na frente. Bom, porque a gente sabe que hoje é muita correria no mundo, as pessoas estão muito ocupados com o trabalho, né. O estresse, as doenças emocionais, né, enfim, muita coisa tem entrado nessa geração e a música, ela vem como o papel importante de trabalhar em tudo isso, eu sempre digo pra eles que a música trabalha nos sentimentos. Então, muito provavelmente tu já deve ter passado por isso, bah: tu tá triste, vai escutar uma música. Ah eu vou correr, vou fazer um exercício físico: vai estar com um fonezinho de ouvido escutando uma música, tu vai numa festa e essa festa é alegre, tu vai botar o que pras pessoas ficarem alegre, vai botar uma música, então a música está em tudo. Eu digo pra eles, vocês já assistiram um filme sem a trilha sonora? Vai assistir um filme de terror e coloca no mudo, tu vai sentir medo? Não, porque o medo vai vir através da música. Então a música trabalha diretamente nos sentimentos, e quando eles entendem isso dá outro sentido às coisas, eles começam a se engajar mais. [...] Tem alunos que entendem isso e que a aula é muito proveitosa, mas tem alunos que acham que vão chegar ali e simplesmente tocar um instrumento, já chegar tocando né, e, tem professores que fazem isso, oficinairos que fazem isso. Eu já levo pra um outro lado, né, de fazer eles enxergarem algo positivo na música, não em simplesmente tocar um instrumento, mas muito além, a música ser um auxílio para a nossa vida [...] Eu tive vários exemplos de alunos que eram hiperativos e através da música a gente foi trabalhando isso, esse controle deles né, deles saberem escutar, saber fica sentado, saber ter atenção na música, até a forma de falar, de se comunicar com as pessoas, essa vivência na música, isso ajudou, ajudou muitos alunos [...] (Entrevistado Educador B).

O educador F (esporte) destacou que teve a possibilidade de compartilhar suas experiências com os beneficiários em atividades que ocupam de forma proveitosa o tempo das crianças e adolescentes envolvidos. A oportunidade de perceber as oficinas como opções para o contraturno escolar, permitindo às crianças e adolescentes o desempenho de atividades que prendam sua atenção e contribuam para o desenvolvimento, ao mesmo tempo em que afastam do uso excessivo de telas, é de suma importância.

Ah, eu acho que ele é bem importante assim né, um incentivo assim, que a prefeitura dá, porque ele é um tempo destinado ao esporte né, e eles, essa cabecinha leviana que eles tem né, eles estão envolvidos e focados ali né, no projeto né, que é uma coisa que eles gostam né. (Entrevistado Familiar do beneficiário 13).

A gente sabe que nessa fase, é uma fase de, essa fase eu digo a fase de adolescência, fase ali pré-adolescência, é a fase da curiosidade. Então se eles não estiverem em alguma atividade, eles vão procurar alguma coisa pra fazer. Então, que a gente direcione eles para esse lugar, para lugares onde eles vão realmente adquirir coisas boas, porque de ofertas ruins tá cheio e esses eles vão atrás, né. Então que a gente possa, né, direcionar eles pro caminho certo. Acredito que isso possa transformar uma comunidade, já que a gente pensa tanto em um futuro melhor, né, porque não incentivarmos eles a procurarem algo que vai construir, né, o caráter deles lá na frente (Entrevistado Educador B).

O educador F enfatiza que o programa promove inclusão social e contribui para o desenvolvimento de responsabilidade, disciplina, respeito, comprometimento e pontualidade. Em vista disso, destaca-se a necessidade de ampliar atividades esportivas em espaços diversos e próximos da comunidade, incentivando crianças e adolescentes a se afastarem do uso excessivo de tecnologias e a praticarem exercícios físicos.

E essa questão do projeto, ser martelada e incentivada cada vez mais, nos bairros, no ginásio municipal, nos colégios também alguma coisa, nos centros comunitários, alguma coisa assim, pra gente tirar as crianças dessa função de internet e telefone e colocar na atividade física (Entrevistado Educador F).

Além de contribuir para a saúde mental, o programa promove melhorias na saúde física dos participantes, especialmente por meio das atividades esportivas. Nesse sentido, Ruidiaz-Gómes e Cacante-Caballero (2021, p. 87) aduzem: “A qualidade de vida (QV) é um conceito complexo que é influenciado por múltiplas dimensões, que incluem a saúde física, o estado psicológico, o nível de independência, as condições de vida e as relações sociais do indivíduo [...]”.

Eu acho que é essencial assim, no meu ponto de vista, o esporte, não falo só do futsal e futebol né, falo esporte em geral, assim, essa questão do projeto acho que teria que ser o foco da cidade, não só do município, de outros municípios. Menina que estuda de manhã, vai de tarde, que estuda de tarde vai no projeto de manhã. Eu acho que é maravilhoso, ajuda muito e questão de telefone né, questão de ficar em casa sozinha, tem muito pai que trabalha de manhã e de tarde, a criança tem que ficar sozinha em casa. Eua cho que é fantástico, o esporte em si só é perfeito pra essa questão aí de inclusão social, de, que nem eu falei, disciplina né, respeito, horário, pra mim é fantástico (Entrevistado Educador F).

O beneficiário 11, segundo o familiar entrevistado, reside e estuda no município de Araricá, vizinho de Nova Hartz, sendo contemplado pelo programa desde 2022. O participante sempre demonstrou responsabilidade e comprometimento em casa e na escola; contudo, a oficina contribuiu para a melhoria de sua qualidade de vida e saúde, visto que apresentava sobrepeso antes de ingressar no programa. Além disso, observou-se um notável desenvolvimento em suas habilidades de comunicação e socialização.

Sempre foi um guri que nunca deu trabalho, e ali a escolinha ajudou muito ele, até ele emagreceu que era gordinho [...] ele adora ir lá. [...] Ele era bem fechadão, não era muito, daí no katega ali então eles acolherem ele mais, os guri e tudo ali, ele se soltou mais, daí agora ele vai até sozinho [...]" (Entrevistado Familiar do beneficiário 11).

Ainda, expressões como “acolheram ele mais” e “se soltou mais” sugerem o fortalecimento de vínculos afetivos e o reconhecimento de pertencimento a um grupo, o que é essencial para o desenvolvimento socioemocional. Além disso, o relato permite inferir que o PROMEC oferece um espaço de convivência e aceitação que contribui para a construção da identidade social dos participantes e para o desenvolvimento da autoestima.

O beneficiário 12 também reside e estuda em Araricá, participando das atividades esportivas durante todo o período pesquisado, embora já praticasse futsal há aproximadamente sete anos. Seu familiar relatou que o participante sempre demonstrou ser comunicativo e organizado, apresentando estabilidade comportamental e continuidade no envolvimento com práticas esportivas.

Ele sempre foi assim né, normal, ele já está há sete anos fazendo escolinha. Ele sempre foi tranquilo [...]. Ele é bem comunicativo [...]. Eu acompanho bastante os treinos e tudo certo (Entrevistado Familiar do beneficiário 12).

Nesse discurso, observa-se a ênfase na constância e no comprometimento do beneficiário, evidenciando como o programa contribui para a manutenção de hábitos

saudáveis e estruturados ao longo do tempo. Ainda que o relato não aponte transformações expressivas, a continuidade das práticas e o vínculo estabelecido com a rotina esportiva indicam a consolidação de competências relacionadas à disciplina e à responsabilidade, fatores fundamentais para o desenvolvimento humano e social.

Além disso, os familiares ressaltam que a participação no programa atua como elemento motivador para que os beneficiários mantenham bom desempenho escolar, frequência regular e comprometimento com as atividades educativas. Esse vínculo entre as oficinas e a escola formal reforça o papel do PROMEC como espaço de mediação entre educação, lazer e responsabilidade social e a atuação complementar dos modelos de educação formal, não-formal e informal (Guimarães; Faria-Fortecoëf, 2021).

Querendo ou não, puxa né, tem aquele negócio: ai eu não to afim de ir na aula. Não, espera aí, mas pra ti participar do PROMEC, tu tem que estar participando na escola também né, não esse negócio de tá faltando aula, então a gente utiliza isso e elas aceitam melhor assim, sabe. (Entrevistado Familiar dos beneficiários 2 e 3).

Pedi pra tirar é comprar briga. Já teve umas tretas: não quero ir na escola. Não precisa, mas não vai na dança de noite. Prontamente se veste e vai para a escola (Entrevistado Familiar do beneficiário 4).

As falas revelam como a relação de reciprocidade entre a participação no PROMEC e a assiduidade escolar é utilizada estrategicamente pelos familiares como forma de incentivo ao comprometimento educacional. Expressões como “pra ti participar do PROMEC, tu tem que estar participando na escola” demonstram o estabelecimento de um pacto educativo entre família, escola e programa, o que reforça a articulação interinstitucional no processo formativo e evidencia a função simbólica do programa como mecanismo de reforço da escolarização formal.

Desse modo, o PROMEC pode ser visto como um espaço formador de valores, hábitos e comportamentos que fortalecem tanto a cidadania quanto o desenvolvimento humano. Essa integração entre o social, o educativo e o afetivo/emocional alinha-se à concepção de educação cidadã enquanto prática que promove a autonomia e o engajamento comunitário.

O familiar do beneficiário 4 indicou que o ingresso no programa ocorreu por iniciativa do próprio participante, demonstrando interesse pessoal nas atividades oferecidas. A partir dessa adesão voluntária, foram observados avanços significativos

em aspectos como disciplina, comprometimento e empenho, qualidades que, segundo o relato, passaram a refletir-se em outras esferas da vida cotidiana..

Com a dança ela tem muita responsabilidade. [...] Ela cuida o horário que ela tem que se organizar pra sair. Ela, tem, cuida, com o PROMEC ela tá sempre organizada, os ensaios que são fora às vezes dos dias de aula fixa, tem os ensaios extras às vezes, tá sempre pronta pra ir (pergunta da entrevistadora: e ela tinha já esse comprometimento e responsabilidade antes com alguma outra coisa?) Não (Entrevistado familiar do beneficiário 4)

A fala do familiar evidencia o impacto formativo do PROMEC na constituição de hábitos de organização e responsabilidade, indicando uma transformação comportamental mediada pela experiência educativa. Sob a ótica da análise de discurso, termos como “responsabilidade” e “organizada” expressam não apenas mudanças práticas, mas também um reposicionamento do sujeito em sua própria rotina. O discurso familiar reforça o papel do programa como mediador de práticas que extrapolam o campo artístico, promovendo autonomia e senso de pertencimento.

Para o Educador C, a evolução dos alunos ultrapassa as habilidades musicais, estendendo-se ao desenvolvimento de valores como disciplina, hierarquia e respeito. O educador destaca que, por representarem a escola em atividades públicas, os alunos necessitam internalizar condutas éticas e colaborativas que vão além da técnica instrumental.

Dentro da banda marcial, né, ou da fanfarra, precisa ter a questão de disciplinar, então não é somente a parte musical, como eles são representantes da escola, e, por exemplo, até mesmo dentro da ordem unida, se não tiver disciplina para ficar em formação, né, vira bagunça, se eles não tiver disciplinar pra tocar o instrumento no momento certo, ficar tocando a qualquer momento, então vira bagunça. Então essa questão da disciplina dentro das bandas marciais precisa ser muito forte. E tanto é que tanto dentro das bandas marciais tem uma hierarquia (Entrevistado Educador C).

Neste discurso, a repetição da palavra “disciplina” funciona como marcador de valor simbólico, representando o eixo estruturante do processo educativo. A ênfase na hierarquia e na responsabilidade coletiva demonstra que o programa não atua apenas como formação técnica, mas como espaço de socialização que reproduz e ressignifica práticas cívicas e comunitárias, no qual os beneficiários exercitam competências essenciais para a vida em sociedade, como cooperação, autocontrole e respeito mútuo. Os educadores também destacam o comprometimento dos beneficiários, apontando que as atividades musicais e artísticas favorecem o desenvolvimento da cooperação e o fortalecimento de vínculos interpessoais.

Então assim, dá pra ver que esse é um projeto que eles pegam junto, sabe. Que eles realmente gostam, sabe. E, assim, dá pra ver bastante evolução, não somente na parte musical mas também na questão de disciplina, de um ajuda o outro, de trabalho em equipe, essas coisas assim, as vezes um tem dificuldade [...] então um consegue e vai ajudando o outro também porque eu não consigo estra com todo mundo ao mesmo tempo [...] é bem legal ver essa questão do trabalho em equipe (Entrevistado Educador C informação verbal, 2024)

É comprovado que a música atua em diversos aspectos: trabalha a concentração, o raciocínio lógico e também contribui no combate a doenças emocionais. Enfim, envolve uma série de benefícios, sendo, portanto, muito benéfica. [...] Quando se toca em orquestra, há toda uma questão de disciplina: é preciso manter o silêncio para que todos iniciem a música juntos, concentrar-se no momento certo de cada um tocar, levantar-se ao final da apresentação e cumprimentar a plateia. A aprendizagem do trabalho em grupo também faz parte dessa formação, uma formação de caráter. [...] Há muitos feedbacks de alunos que transformaram sua personalidade por meio da música, aprimoraram a concentração, o raciocínio lógico e até a forma de ver o mundo. Existem inúmeros exemplos de pais que relataram: “Depois que meu filho começou a aprender música, não imagina o quanto ele melhorou.” [...] A música transforma (Entrevistado Educador B).

Eles mudam 90 por cento, questão de disciplina, horário, respeito, nunca tive problema. Eu tive meninos bem, eu tive exemplo de um menino bem fechado, assim, bem fechado, fechado mesmo assim, sabe, bem travado assim, não de falta de coordenação, assim, mas de, ele era retraído assim, que o pessoal zombava ele no colégio algumas coisinhas assim, ele era bem e comigo ele se soltou bem, ele me encontra volta e meia na rua e nós conversamos aí, bem bacana.[...] Até se aproximaram, vários que não se conheciam e hoje se falam até hoje (Entrevistado Educador F).

A construção discursiva dos educadores destaca a dimensão colaborativa e solidária do processo educativo, sendo que expressões como “um ajuda o outro” e “aprender a tocar em grupo” remetem a um ambiente que estimula a aprendizagem em coletividade e o sentimento de pertencimento, além da formação ética e de caráter. O PROMEC configura-se como um espaço de construção de cidadania participativa, no qual o aprendizado técnico se alia à formação ética e social e, dentro do contexto da educação não formal, potencializa o desenvolvimento integral do indivíduo.

O familiar do beneficiário 5 relatou que, antes do ingresso nas atividades do PROMEC, o participante apresentava dificuldades de concentração e foco, demonstrando desinteresse e impaciência diante de atividades que exigiam maior esforço cognitivo ou constância. Caracterizava-se pela perda rápida de interesse em diferentes áreas, como conteúdos escolares, jogos ou interações sociais, e apresentava dificuldades em organizar o raciocínio e expressar-se verbalmente com clareza, o que gerava sentimentos de irritabilidade, vergonha e insegurança.

Conforme identificado nos relatos dos educadores sociais entrevistados, as oficinas, além de promoverem a aprendizagem técnica e social, também despertam nos beneficiários o interesse por possíveis trajetórias profissionais relacionadas às atividades desenvolvidas.

Mas porque não pensar na música também como uma possibilidade de profissão, né, deles pensarem lá na frente, como músico: ah eu podia viver da música, né. Então eu sempre tentei passar isso pra eles, né, e dentro das minhas aulas não fazer apenas um passatempo ou momento de hobbie pra eles, mas oportunizar cada aluno que ele pudesse ver a música como uma oportunidade lá na frente, e eu tenho a alegria de ter alunos que já tem esse sonho de seguir a carreira musical, de, estão pensando em fazer licenciatura em música, outros querem ir para o quartel dentro da área da música, outros visam a orquestra [...] (Entrevistado Educador B).

As colocações do educador revelam uma visão emancipatória da educação não formal, na qual o ensino musical é concebido não apenas como lazer, mas como instrumento de transformação social e de construção de perspectivas de futuro. A fala reflete uma educação voltada à autonomia, conforme preconiza a concepção de educação cidadã, que compreende o aprendizado como processo de ampliação das competências do indivíduo para o exercício da cidadania, possibilitando a sua participação social.

O educador B complementa sua percepção afirmando que o PROMEC constitui uma oportunidade ímpar para a comunidade, sendo fundamental intensificar sua divulgação e ampliar o alcance das atividades. Ressalta que o programa não se limita a oferecer lazer, mas proporciona espaços de formação, convivência e troca de experiências, prevenindo situações de vulnerabilidade social decorrentes da ociosidade e da ausência de opções de atividades para essa finalidade.

Eu vejo assim, o PROMEC como uma oportunidade única, né, que o município oferece e se a comunidade toda entendesse, né, o quão grandioso é, quão oportunidade é o PROMEC, seria algo assim, fantástico, acredito que poderíamos trabalhar muito na divulgação disso, com que eles entendem que eles têm atividade disponíveis, né, nem todo mundo gosta de música vai gostar de uma arte marcial que tem disponível pra ele fazer, ah eu não gosto de tocar um instrumento mas eu gosto de dançar, tem dança, tem balé, enfim. É algo muito grande que o município dispõe, né e não são todos os lugares que tem né, as vezes a gente fica olhando lá pra São Paulo, né, que lá cada escola tem uma banda de música, que lá tem muita oportunidade, mas vamos pensar numa cidade que nem Nova Hartz, de 25 mil habitantes, nos termos projetos assim, olha é muito grande, acho que isso deve permanecer, acho que isso deve ser incentivada cada vez mais para a comunidade, para que os pais entendam que ali não é apenas um momento deles deixarem os filhos, mas é um momento aonde eles vão estar construindo alguma coisa em cima dos filhos deles (Entrevistado Educador B).

Esse programa veio pra somar, com certeza os pais que conseguiram colocar seus filhos ali, que se dedicaram né, em casa muda bastante, que tu tem um música dentro de casa, tu tem um músico, então já é uma coisa que alegra a casa né [...] (Entrevistado Familiar do beneficiário 6).

Pra mim ele tá bem, ta gostando, ele se sente bem fazendo (Entrevistado familiar do beneficiário 7.)

O PROMEC extrapola o espaço institucional, alcançando a vida familiar e cotidiana dos beneficiários. A presença simbólica da arte e da música no ambiente doméstico é percebida como fator de alegria, harmonia e autoestima, o que reforça o papel da educação não formal como promotora do bem-estar coletivo (Lima, 2017b), contribuindo com o aumento do capital social, humano, e, conseqüentemente, do desenvolvimento social (Zdanowicz, 2017; Vieira; Santos, 2019; Marteleto; Silva, 2004; Griebeler, 2017a; Lima, 2017b). Da mesma forma, o relato do educador E amplia essa percepção, ao destacar os vínculos formados.

Acredito que este projeto cria um ambiente de profunda conexão, onde todos se sentem verdadeiramente envolvidos. As trocas de respeito e dedicação entre o oficineiro e os alunos tornam o trabalho ainda mais prazeroso e enriquecedor. É extremamente gratificante observar a felicidade de uma criança ao aprender a ler, escrever suas primeiras palavras ou até mesmo formar suas primeiras frases. A evolução desses pequenos, e o esforço que dedicam para alcançar seus objetivos, é algo que emociona e inspira. Cada conquista é um reflexo não só do empenho dos alunos, mas também do comprometimento e carinho dos educadores, que se tornam peças fundamentais para o crescimento e o desenvolvimento de cada um (Entrevistado Educador E).

Por meio das atividades e oficinas ofertadas, o programa promove a aquisição de novos conhecimentos e habilidades, despertando o interesse dos beneficiários e estimulando o engajamento ativo em práticas que substituem o tempo ocioso e o uso excessivo de telas por experiências significativas de aprendizagem. Conforme relatado pelos familiares, as oficinas também contribuem para o fortalecimento das habilidades sociais e comunicativas, favorecendo a formação de vínculos interpessoais e a construção de relações baseadas no respeito e na cooperação.

Além disso, os relatos indicam melhorias perceptíveis no desempenho escolar, no foco e na disciplina dos participantes, confirmando o impacto positivo das atividades do PROMEC na consolidação de hábitos de estudo e na ampliação da capacidade de expressão e organização de ideias. Essa correlação entre o desempenho acadêmico e a participação no programa reforça sua importância como instrumento complementar de formação integral, alinhado aos princípios do ODS 4

(Educação de Qualidade), que busca assegurar oportunidades de aprendizado inclusivo e equitativo ao longo da vida.

Segundo o relato dos familiares diretos de beneficiários do PROMEC, todas as oficinas contribuíram para o desenvolvimento das habilidades sociais e de comunicação dos participantes, favorecendo a capacidade de estabelecer relações interpessoais e diálogos. Em alguns casos, mesmo que não identificados pelos familiares, os beneficiários apresentaram contribuições em outras áreas, sendo que todos destacaram evolução nesse quesito após o ingresso no PROMEC, com a formação de novos vínculos sociais.

As entrevistas revelam o reconhecimento da função socializadora do PROMEC, apontando para uma ressignificação da convivência coletiva como ferramenta de aprendizagem e construção de identidade. As oficinas, portanto, não apenas ensinam conteúdos ou técnicas, mas criam espaços de interação que funcionam como núcleos de pertencimento, favorecendo o desenvolvimento emocional e comunicativo dos participantes.

As oficinas do programa também contribuíram para a melhoria do desempenho escolar dos beneficiários, refletido na elevação das notas, na ampliação da participação em sala de aula e na adoção de comportamentos mais organizados e disciplinados. Os familiares relatam avanços em foco, atenção e concentração, além de maior dedicação aos estudos e aprimoramento das habilidades de expressão. Em muitos casos, o bom rendimento escolar era inclusive condição para a permanência nas atividades do PROMEC, reforçando o comprometimento com o aprendizado formal. Observa-se aqui a integração entre a educação formal e não formal, em que o PROMEC atua como mediador entre o aprendizado escolar e as vivências cotidianas.

Essa relação dialógica entre os dois espaços formativos produz efeitos de reforço mútuo: o engajamento nas oficinas motiva o estudo, enquanto o progresso escolar retroalimenta o sentimento de competência e autoestima. O discurso dos familiares evidencia que o programa transcende seu papel pedagógico, assumindo uma função reguladora no desenvolvimento integral das crianças e adolescentes beneficiados, bem como demonstra a atuação complementar da educação formal e não-formal preconizada por Guimarães e Faria-Fortecoêf (2021).

Oportunizar a interação social às crianças e adolescentes é essencial ao desenvolvimento humano, uma vez que situações de isolamento social e baixo convívio social podem provocar estresse, com aumento nos níveis de cortisol, além

de influências negativas no desenvolvimento cognitivo, conforme estudos que relacionam o isolamento à diminuição do coeficiente intelectual e à piora no desempenho de memória, raciocínio e velocidade de processamento. Além disso, há maior probabilidade de baixo desempenho escolar e do desenvolvimento de doenças psíquicas, incluindo ansiedade e ideação suicida (Almeida *et al.*, 2022).

Os educadores acompanham de perto os beneficiários e a evolução de cada um no decorrer das oficinas, além de considerarem os relatos de pais e familiares sobre as contribuições do programa para o desenvolvimento dos participantes, seja por meio da dança, música, esporte ou letramento e reforço escolar. Além dos conhecimentos e técnicas adquiridos em ambientes interativos e envolventes, os beneficiários recebem aprendizados para a vida, com a troca de experiências e relações estabelecidas com os educadores, colegas e oportunidades de aprendizagem, promovendo saúde mental e física, melhorias no desempenho escolar e desenvolvimento de habilidades de socialização, comunicação, capacidade de organização de ideias e expressão.

Em termos estruturais, o programa utiliza diferentes espaços físicos para a realização das oficinas, como o espaço cultural localizado no centro da cidade e salas de escolas municipais em alguns bairros. Embora esses ambientes sejam disponibilizados pelo poder público, observa-se, com base nos dados coletados, a ausência de um planejamento estratégico que considere as características territoriais e socioeconômicas do público-alvo. Essa limitação reflete-se em dificuldades de acesso e participação, especialmente entre moradores de áreas periféricas e rurais, o que reforça a necessidade de ampliação da oferta de locais e transporte para garantir equidade no acesso, considerando que a localização de determinadas atividades pode dificultar ou inviabilizar a participação de interessados.

As políticas públicas são ferramentas essenciais para a inclusão social e devem considerar elementos como mobilidade, garantindo acesso a todos, inclusive àqueles que residem em localidades rurais e periféricas, além de integrar a realidade da localidade na qual estão inseridas. Nesse sentido, percebe-se a importância de uma implementação estratégica do programa em localidades específicas ou com a disponibilização de transporte, possibilitando o acesso de todos às oficinas ofertadas. Para a promoção da inclusão social, é necessário eliminar fatores que promovem a exclusão (Alves; Pasqualli; Spessatto, 2021). Políticas públicas voltadas à inclusão

devem considerar a realidade local e as barreiras de deslocamento, de modo que a democratização do acesso seja efetiva e não apenas formal.

4.4 PROMEC sobre a ótica das políticas públicas para inclusão social

O Programa Municipal de Educação Cidadã (PROMEC) pode ser compreendido como uma política pública de inclusão social implementada em nível local, com execução voltada à formação integral de crianças e adolescentes por meio de atividades não formais de educação, cultura, esporte e cidadania. Nesse contexto, o programa assume papel estratégico ao articular educação, participação comunitária e desenvolvimento humano, alinhando-se à concepção de políticas públicas enquanto instrumentos de efetivação de direitos e promoção da justiça social (Zambam; Kujawa, 2017). A dimensão inclusiva da política torna-se especialmente relevante em contextos municipais, onde a proximidade com os beneficiários e a capacidade de adaptação às especificidades locais ampliam as possibilidades de transformação social (Theodoro; Delgado, 2003).

Theodoro e Delgado (2003) evidenciam que a política social inclusiva exige investimentos robustos; todavia, o grande desafio consiste na articulação entre eficiência e eficácia na gestão sustentável de recursos, capaz de sustentar políticas voltadas ao desenvolvimento social e à formação de uma sociedade mais justa e democrática. Conforme aponta Almeida (2011), políticas públicas voltadas à inclusão social devem transcender o caráter compensatório e assumir função emancipatória, garantindo oportunidades que possibilitem aos indivíduos o exercício pleno de sua cidadania. O PROMEC apresenta-se como uma política de caráter não apenas assistencial, mas também educativo e formativo, que promove o acesso à cultura, à convivência e à aprendizagem, pilares fundamentais da inclusão social. A atuação municipal, nesse sentido, revela o papel do Estado social descrito por Bucci (2023), que não se limita à gestão de demandas imediatas, mas busca atuar como agente promotor do desenvolvimento.

Ao compreender o desenvolvimento como a expansão das liberdades individuais (Sen, 2010), percebe-se que o programa analisado contribui significativamente, pois, por meio dele, são proporcionadas oportunidades sociais de acesso à educação. Essa abordagem dialógica entre liberdade e oportunidade manifesta-se nas práticas relatadas pelos educadores sociais e familiares dos

beneficiários, evidenciando transformações significativas nos comportamentos, habilidades e relações interpessoais dos participantes.

Ao possibilitar o engajamento de diferentes atores (educadores, famílias, poder público, entidades sociais), o PROMEC favorece a construção de vínculos comunitários e o fortalecimento das capacidades coletivas, essenciais ao desenvolvimento social. Nesse sentido, a política se insere no que Gohn (2019) denomina “educação cidadã emancipadora”, na qual o processo educativo extrapola os muros da escola e se materializa em espaços de convivência, diálogo e aprendizado mútuo.

De acordo com os educadores sociais entrevistados, as oficinas do PROMEC exercem papel essencial no desenvolvimento biopsicossocial dos participantes, promovendo disciplina, autoestima, sociabilidade e senso de pertencimento. Essas dimensões são reforçadas pelos relatos de familiares, que destacam melhorias na comunicação, comportamento e desempenho escolar de seus filhos após o ingresso no programa. Tal percepção corrobora a tese de Vieira e Santos (2019), segundo a qual ações de educação não formal, ao aliarem convivência, aprendizagem e cidadania, produzem “resultados voltados ao bem-estar coletivo” (p. 185), refletindo na comunidade e no ambiente familiar.

Contudo, a efetividade de políticas públicas de caráter inclusivo depende de sua continuidade, avaliação e capacidade de se adaptar às demandas sociais emergentes. O ciclo das políticas públicas, composto pelas etapas de formulação, implementação, monitoramento e avaliação, exige que o programa disponha de instrumentos técnicos e administrativos que permitam identificar seus impactos e adequar suas ações. A ausência de tais mecanismos representa uma das principais limitações identificadas na execução do PROMEC, comprometendo a plena efetivação de seus objetivos e o fortalecimento da inclusão social no município.

A análise a seguir busca compreender o PROMEC sob a ótica das políticas públicas para inclusão social, examinando seus efeitos concretos sobre os beneficiários e sua estrutura de gestão, a partir da fundamentação teórica e dos dados coletados nas entrevistas realizadas.

A análise dos dados coletados por meio das entrevistas revela que o PROMEC vem desempenhando papel relevante na ampliação de oportunidades educacionais e socioculturais, especialmente entre crianças e adolescentes em idade escolar. As informações obtidas junto aos educadores sociais, familiares de beneficiários e

representantes institucionais indicam que o programa promove não apenas o acesso a atividades de caráter educativo, artístico e esportivo, mas também o fortalecimento de vínculos comunitários e familiares, dimensões que integram a compreensão acerca da inclusão social conforme preconizado por Meyer *et al.* (2014) e Gohn (2014).

Para a participação no programa, era realizado o cadastramento anual de interessados, com a coleta dos seguintes dados: nome do interessado, responsável, endereço e número de telefone, sem critérios específicos como idade ou renda familiar, bem como sem a reserva de vagas específicas para participantes com limitações ou deficiências físicas e/ou cognitivas, ou que estivessem cumprindo medidas socioeducativas. Não foi identificada preocupação com a realização de diagnóstico ou análise acerca do perfil social, cultural, econômico e demográfico do público atendido; de eventuais resultados no programa; ou do atendimento dos objetivos e finalidades do PROMEC enquanto política pública implementada no município de Nova Hartz.

Ao avaliar a classe de rendimento médio mensal familiar dos beneficiários integrantes da amostra, cerca de 76,92% dos beneficiários integram faixa de rendimento médio mensal familiar de dois a cinco salários-mínimos, e 23,08% integram classe de rendimento imediatamente superior (de cinco a dez salários-mínimos), considerando a renda familiar total aproximada indicada pelos entrevistados, uma vez que não há registros documentais com tais informações. Os dados demonstram que os beneficiários pertencem majoritariamente a famílias com renda média mensal entre dois e cinco salários-mínimos.

O IBGE classifica as famílias por classes de rendimento médio mensal familiar da seguinte forma: i) até dois salários-mínimos; ii) de dois a cinco salários-mínimos; iii) de cinco a dez salários-mínimos; iv) de dez a vinte salários-mínimos; v) mais de vinte salários-mínimos; vi) sem rendimento (IBGE, 2000).

A seguir, os Quadros 3, 4, 5 e 6 apresentam as informações que evidenciam o público atendido pelo PROMEC.

Quadro 3 - Entrevistas familiares de beneficiários das oficinas de dança

Beneficiário	1	2	3	4
Idade ao ingressar no PROMEC	9 ANOS	6 ANOS	7 ANOS	11 ANOS
Período contemplado	2022 a 2023	2022 a 2023	2022 a 2023	2022 a 2023
Bairro em que mora	Canudos	Centro	Centro	Vila Nova

Bairro em que estudava	Vila Nova	Centro	Centro	Primavera
Ano escolar	3º ano	Educação Infantil	1º ano	5º ANO
Renda total	R\$ 3.500,00	R\$ 5.000,00	R\$ 5.000,00	R\$ 4.000,00
Renda per capita	R\$ 875,00	R\$ 1.250,00	R\$ 1.250,00	R\$ 1.333,33

Fonte: elaborado pela autora.

Nessa perspectiva, dos quatro beneficiários, considerando o salário-mínimo vigente em 2024 (R\$ 1.412,00), todos pertencem à mesma classe de rendimento médio mensal familiar, inclusive quando considerado o valor per capita.

Quadro 4 - Entrevistas familiares de beneficiários das oficinas de música

Beneficiário	5	6	7
Idade ao ingressar no PROMEC	11 anos	11 anos	13 anos
Período contemplado	2022 a 2023	2023	2023
Bairro em que mora	Bairro das Rosas	Vila Nova	Coopheva
Bairro em que estudava	Centro	Vila Nova	Primavera
Ano escolar	6º ano	6º ano	8º ano
Renda total	R\$ 15.000,00	R\$ 4.500,00	R\$ 3.000,00
Renda per capita	R\$ 3.000,00	R\$ 1.125,00	R\$ 1.000,00

Fonte: elaborado pela autora.

Dos três beneficiários que participavam da oficina de música, dois pertencem à mesma classe de rendimento médio mensal familiar, enquanto outro pertence à classe superior de rendimento médio mensal familiar, inclusive quando considerado o valor per capita.

Quadro 5 - Entrevistas familiares de beneficiários das oficinas de letramento

Beneficiário	8	9	10
Idade ao ingressar no PROMEC	7 anos	7 anos	8 anos
Período contemplado	2023	2023	2023
Bairro em que mora	Arroio da Bica	Vila Nova	Vila Nova
Bairro em que estudava	Vila Nova	Vila Nova	Vila Nova
Ano escolar	2º ano	2º ano	3º ano

Renda total	R\$ 5.000,00	R\$ 3.000,00	R\$ 8.000,00
Renda per capita	R\$ 1,666,66	R\$ 1.000,00	R\$ 2.000,00

Fonte: elaborado pela autora.

Dos três beneficiários com os dados apresentados, dois pertencem à mesma classe de rendimento médio mensal familiar, enquanto o terceiro integra uma classe de rendimento mais elevada, exceto quando considerado o valor per capita, que os equipara.

Quadro 6 - Entrevistas familiares de beneficiários das oficinas de esporte

Beneficiário	11	12	13
Idade ao ingressar no PROMEC	11 anos	10 anos	13 anos
Período contemplado	2021 a 2023	2021 a 2023	2023
Bairro em que mora	da Canoa, no município de Araricá (município vizinho)	Azaléia, no município de Araricá (município vizinho)	Vila Nova
Bairro em que estudava	Mora e estuda no município de Araricá (município vizinho)	Mora e estuda no município de Araricá (município vizinho)	Vila Nova
Ano escolar	6º ano	5º ano	7º ano
Renda total	R\$ 3.000,00	R\$ 10.000,00	R\$ 4.000,00
Renda per capita	R\$ 1.000,00	R\$ 2.000,00	R\$ 1.333.33

Fonte: elaborado pela autora.

Com base nos dados organizados no Quadro 6, dois beneficiários pertencem à mesma classe de rendimento médio mensal familiar (faixa de dois a cinco salários-mínimos) e um integra a classe superior (de cinco a dez salários-mínimos), exceto quando considerado o valor per capita, situação em que todos permanecem na faixa de até dois salários-mínimos.

Nos Quadros 3 a 6, que se referem às entrevistas, observa-se que a maioria dos beneficiários pertence a famílias com renda familiar total entre dois e cinco salários-mínimos, correspondendo à classe média baixa, segundo o IBGE. Um percentual menor (aproximadamente 23%) integra a faixa entre cinco e dez salários-mínimos. Essa composição evidencia que o público atendido não representa integralmente os grupos em maior vulnerabilidade social (famílias com renda de até

dois salários-mínimos ou sem rendimento), que deveriam ser foco principal de uma política pública de inclusão social.

O programa alcança grupos economicamente estáveis, embora com potencial de vulnerabilidade cultural e educacional, enquanto a camada mais pobre da população parece sub-representada. Essa constatação é reforçada pela ausência de critérios de priorização socioeconômica no cadastro dos participantes, sem cotas para famílias de baixa renda, pessoas com deficiência ou jovens em medidas socioeducativas.

Embora tenha sido relatado que beneficiários vinculados ao CRAS do município eram atendidos, tal abrangência restringiu-se às oficinas de música, e não há banco de dados que comprove essa informação:

Nesse tempo foram em torno de quatro, cinco turnos, porque nessa época eu atendia o CRAS também, né, e o CRAS a todo momento renovava os alunos, né. Aí era dividido por idades, então tinha as turmas do CRAS, mas também tinham as turmas que a gente formava ali pelas inscrições voluntários do pessoal, diretamente com a Secretaria de Educação (Entrevistado Educador B).

Com base nessa realidade, pode-se afirmar que o PROMEC não promove integralmente a inclusão social, uma vez que atende o campo educativo, cultural e de socialização, mas não alcança plenamente o recorte econômico mais vulnerável da população. Essa limitação decorre da ausência de diagnóstico e mapeamento social, impedindo o direcionamento estratégico de vagas e recursos.

A inclusão social, conforme Lima (2017b) e Zambam e Kujawa (2017), pressupõe acesso equitativo a oportunidades e direitos, com foco na superação de desigualdades estruturais. Sob essa ótica, o PROMEC cumpre função integrativa, ampliando o acesso à educação não formal e ao convívio comunitário, mas não assegura a dimensão redistributiva da inclusão social, que exigiria priorização dos segmentos em maior vulnerabilidade econômica e social.

A inexistência de um sistema de diagnóstico e monitoramento social constitui fator determinante. O poder público e a entidade conveniada reconheceram que não há levantamento socioeconômico dos beneficiários nem banco de dados atualizado, inviabilizando o acompanhamento da efetividade da política pública. Sem esses instrumentos, a inclusão depende da procura espontânea das famílias, tendendo a privilegiar aquelas com maior capital social, informacional e logístico.

Essa constatação está alinhada à teoria de Theodoro e Delgado (2003), que destacam que a desigualdade não resulta apenas da pobreza, mas da reprodução estrutural das exclusões no próprio sistema institucional. Ao não diferenciar o público-alvo por vulnerabilidade, o PROMEC pode reforçar desigualdades preexistentes, ainda que de forma não intencional.

No campo teórico, a inclusão social promovida pelo PROMEC alinha-se à concepção de educação cidadã proposta por Lima (2017b), que compreende o processo educativo como meio de fortalecimento do exercício da cidadania e de promoção do bem-estar coletivo. Sob essa ótica, o programa cumpre função de política pública social capaz de promover a integração entre atores sociais – Estado, comunidade e famílias – e, conseqüentemente, o fortalecimento do capital social local (Zdanowicz, 2017). A socialização e a troca de experiências entre educadores e participantes geram um ambiente de cooperação, solidariedade e construção coletiva, elementos fundamentais para o desenvolvimento humano e comunitário.

Por outro lado, os dados revelam fragilidades institucionais que comprometem a plena efetivação da inclusão social pretendida. A ausência de critérios claros de seleção de beneficiários, de mecanismos de monitoramento e avaliação de resultados e de sistematização das informações limita a capacidade do programa de aferir seus impactos reais. Mendes e Sordi (2013) destacam que a avaliação é etapa essencial do ciclo das políticas públicas, pois permite comparar os resultados alcançados com as metas estabelecidas e ajustar estratégias conforme as demandas da população. No caso do PROMEC, a inexistência de indicadores de desempenho e de banco de dados atualizado impede a identificação precisa dos efeitos produzidos sobre o público atendido e restringe a formulação de ações corretivas.

Essas lacunas metodológicas e administrativas repercutem diretamente na sustentabilidade da política pública, uma vez que a ausência de instrumentos de avaliação dificulta a obtenção de evidências que justifiquem sua ampliação e aperfeiçoamento. No entanto, conforme ressalta Bucci (2023), políticas públicas locais têm potencial transformador quando articuladas com mecanismos de governança e participação social, elementos que podem ser fortalecidos no contexto do PROMEC. Dessa forma, a efetividade da inclusão social depende não apenas das ações desenvolvidas, mas também da capacidade institucional de monitorar, sistematizar e retroalimentar o ciclo de políticas públicas, assegurando continuidade e coerência com as necessidades sociais do município.

Apesar dos resultados positivos observados no desenvolvimento social dos beneficiários, um dos principais desafios identificados na execução do PROMEC refere-se à ausência de sistematização de dados e de instrumentos de monitoramento contínuo. As entrevistas realizadas com educadores e gestores do programa revelaram que não há banco de dados atualizado que permita acompanhar o perfil dos participantes, sua frequência, tempo de permanência, progressão, demais indicadores sociais ou eventuais evasões. Essa lacuna compromete a avaliação dos resultados e a retroalimentação do processo de gestão, componentes essenciais do ciclo de políticas públicas, conforme preconizado por Corrêa, Thaines e Gevehr (2022) e Jannuzzi (2006).

De acordo com o modelo de ciclo de políticas públicas, a etapa de avaliação é indispensável para aferir o grau de alcance dos objetivos, identificar distorções e propor reformulações. No entanto, o PROMEC apresenta fragilidades estruturais nessa dimensão: a falta de registros consolidados e indicadores quantitativos e qualitativos impede que a gestão pública municipal produza diagnósticos precisos sobre os impactos e resultados do programa, inexistindo análise das mudanças comportamentais e sociais dos beneficiários e de eventual redução das desigualdades educacionais e sociais (Subirats *et al.*, 2008).

As limitações na estrutura avaliativa restringem a mensuração de seus efeitos na promoção de inclusão e desenvolvimento social. A inexistência de mecanismos de monitoramento contínuo, banco de dados atualizado e registros sistematizados sobre os beneficiários dificulta a aferição da efetividade e eficiência na alocação de recursos, comprometendo a retroalimentação do ciclo da política pública e, por conseguinte, a melhoria contínua da gestão. Vale salientar que, diante das limitações e restrições orçamentárias comumente enfrentadas pelo poder público, a alocação de recursos deve ser realizada da forma mais eficiente possível.

Em contextos municipais, a restrição orçamentária, somada aos desafios de logística territorial, afeta diretamente a execução de políticas socioeducativas. No PROMEC, essas limitações também refletem a centralização das oficinas, a inexecução do fornecimento de transporte previsto em lei e a inoperância da comissão de acompanhamento, reduzindo a governança e a inteligência de dados necessárias ao ciclo avaliativo. Tais fatores não anulam os resultados positivos observados, mas limitam sua escala e equidade.

O público das oficinas compreende crianças e adolescentes, não sendo constatada a participação de adultos ou idosos em quaisquer entrevistas. São atendidos munícipes de bairros variados no município, demonstrando alcance territorial relevante. A amostra apresenta limitação apenas em relação à oficina de letramento, cujo contato ocorreu em localidade específica. Entretanto, elementos das entrevistas indicam a disponibilidade dessas oficinas em bairros distintos, sendo realizadas também em outras escolas do município.

Observa-se que, para participação nas oficinas de dança e música, a maioria dos participantes precisa deslocar-se até a área central de Nova Hartz, local em que predominantemente são realizadas as atividades. Essa concentração espacial, embora facilite a gestão, pode representar limitação de acesso para beneficiários residentes em bairros mais afastados, especialmente em contextos de vulnerabilidade socioeconômica.

No caso específico das oficinas de música, nota-se que, além das atividades realizadas no centro do município, algumas aulas também ocorrem em escolas localizadas em diferentes bairros, ampliando o alcance territorial e a inclusão de participantes. Ainda assim, o deslocamento continua sendo desafio recorrente para parte dos beneficiários, conforme relatado pelos familiares.

Quanto às oficinas de letramento, os beneficiários pertencem majoritariamente à mesma localidade do município, sendo atendidos nas próprias escolas em que estudam. Essa característica confere maior acessibilidade e continuidade ao processo educativo. Entretanto, conforme indicado pelos educadores sociais, as oficinas de letramento também são ofertadas em outras instituições de ensino, embora a ausência de registros atualizados e a dificuldade de contato com familiares de outras localidades tenham limitado o acesso a informações mais abrangentes.

Nas atividades esportivas, verifica-se fenômeno distinto: o público atendido não se restringe aos moradores de Nova Hartz. Foram identificados beneficiários provenientes de municípios vizinhos, como Araricá e Sapiranga. A presença de participantes oriundos de outros municípios, embora demonstre alcance e atratividade do PROMEC, revela fragilidade na gestão do programa. Por se tratar de política pública municipal voltada prioritariamente à inclusão social e promoção da educação cidadã em Nova Hartz, a participação de indivíduos de outros territórios pode comprometer a focalização e equidade da política, desviando recursos humanos e financeiros destinados à população local.

Ah, foi fantástico assim, pra eles, a vivência né, toda a minha experiência que eu tive eu pude passar pra eles. Pra eles também em termos de atividade física, né, de se ocupar também, eu tive meninos que vinham até de Sapiranga [...] (Entrevistado Educador F).

Essa situação indica a ausência de mecanismos sistemáticos de controle e registro de beneficiários, o que inviabiliza a delimitação precisa do público-alvo e dificulta a mensuração da efetividade das ações implementadas. Além disso, conforme Subirats *et al.* (2008), a eficiência e a pertinência de uma política pública estão diretamente relacionadas à coerência entre o desenho institucional e o grupo social a que se destina; quando essa coerência é fragilizada, há risco de dispersão de resultados e redução da capacidade do Estado em responder às demandas específicas do território.

Embora a participação de beneficiários de cidades vizinhas possa ser interpretada como reflexo da relevância social do programa, ela também evidencia a necessidade de aprimorar a governança intermunicipal e o monitoramento da execução, garantindo que os recursos municipais sejam aplicados de forma equitativa e orientada ao público que a política originalmente se propõe a atender. De modo geral, em todas as áreas do programa, dança, música, letramento e esporte, observa-se a integração de beneficiários com faixas etárias distintas, favorecendo a troca de experiências, o convívio intergeracional e o fortalecimento de vínculos comunitários. Tal característica evidencia o potencial do PROMEC em promover inclusão social e aprendizado colaborativo, embora ressalte a necessidade de aprimorar os instrumentos de registro e acompanhamento dos participantes, de modo a garantir uma avaliação contínua e efetiva do impacto social das ações desenvolvidas.

Diante dos conceitos apresentados com base nos estudos de Subirats *et al.* (2008), no que se refere à efetividade do programa, entende-se que o PROMEC apresenta impactos relevantes na dimensão social e educacional, observáveis através dos relatos de pais e educadores que destacam o fortalecimento da disciplina, da socialização e do sentimento de pertencimento dos beneficiários. Essas transformações refletem mudanças comportamentais coerentes com o modelo de intervenção proposto pela política, evidenciando um nível de efetividade social satisfatório. Contudo, sob a perspectiva estrutural, a efetividade é parcial, uma vez que não há comprovação quantitativa do alcance do programa entre os grupos mais

vulneráveis do município, nem indicadores de resultados que permitam avaliar a durabilidade e a profundidade dessas transformações.

Já no tocante à eficácia, que se refere à correspondência entre os resultados observados e os objetivos declarados, o PROMEC demonstra coerência entre as atividades desenvolvidas com as metas estabelecidas pela Lei Municipal nº 1.723/2013, no que tange à promoção da inclusão social por meio da educação não formal. As oficinas de música, dança, esporte e letramento/reforço escolar mostraram-se eficazes em ampliar o acesso a espaços de convivência e aprendizado. Entretanto, a ausência de indicadores específicos e a falta de parâmetros de mensuração dificultam a verificação de até que ponto as ações implementadas contribuíram para a mitigação das desigualdades sociais no município. A inexistência de ferramentas de avaliação sistemática dificulta o alinhamento do PROMEC às diretrizes da Lei Municipal nº 1723/2013, que prevê a promoção de inclusão social e cidadania como objetivos centrais do programa.

No caso do PROMEC, a descontinuidade na coleta e organização dos dados impede a construção de um diagnóstico social atualizado dos beneficiários, dificultando a identificação de mudanças concretas em suas condições de vida, bem como o mapeamento das áreas mais vulneráveis do município. Embora o programa demonstre alcançar resultados educacionais relevantes, a avaliação de sua eficácia permanece limitada pela falta de instrumentos de acompanhamento e gestão. No critério de eficiência na alocação de recursos, observa-se que o PROMEC não possui instrumentos de avaliação que permitam verificar a relação custo-benefício de suas ações.

A inexistência de registros vinculados aos impactos sociais gera uma lacuna de transparência e racionalidade administrativa, dificultando o exame da sustentabilidade da política pública a longo prazo. Como salientam Subirats *et al.* (2008), a eficiência apenas pode ser mensurada quando há comprovação da eficácia e da efetividade, condições ainda insuficientemente atendidas no programa analisado.

Por fim, a pertinência e a eficiência produtiva do PROMEC, ainda que verificadas no engajamento dos participantes e na ampliação do acesso a atividades formativas, poderiam ser aprimoradas mediante a adoção de critérios claros de elegibilidade e priorização, que assegurem o atendimento equitativo de públicos em situação de vulnerabilidade social e econômica. A ausência desses critérios compromete a focalização das ações, reduzindo o potencial redistributivo da política

pública e, conseqüentemente, sua contribuição mais ampla ao desenvolvimento social.

Dessa forma, o PROMEC é uma política social de alta relevância social, mas de baixa institucionalização avaliativa. Embora promova impactos positivos na vida dos beneficiários e no fortalecimento da comunidade, a ausência de mecanismos sistemáticos de monitoramento e de mensuração de resultados limita a capacidade do município de avaliar sua efetividade e eficiência. Recomenda-se a criação de um sistema de avaliação contínua e participativa, com indicadores qualitativos e quantitativos que possibilitem aferir, de forma concreta, o alcance e a sustentabilidade do programa enquanto instrumento de inclusão social e promoção da cidadania. Outro aspecto crítico refere-se à ausência de instrumentos de avaliação participativa, que envolvam educadores e famílias no processo de análise dos resultados.

Como destaca Bucci (2023), a participação social é elemento fundamental para a legitimidade e a efetividade das políticas públicas, pois aproxima a gestão da realidade vivenciada pelos cidadãos. No contexto do PROMEC, o diálogo entre os agentes implementadores e os beneficiários ocorre de forma informal e pontual, sem que exista um mecanismo institucional de consulta, avaliação ou feedback que contribua para o aprimoramento das práticas pedagógicas e administrativas. Essas lacunas impactam diretamente a capacidade de o programa consolidar-se como política pública estruturante e sustentável. A falta de registros sistematizados reduz sua visibilidade institucional e, conseqüentemente, fragiliza sua posição dentro das prioridades orçamentárias do município.

A análise das contribuições do PROMEC permite observar sua aderência a diferentes ODS da Agenda 2030, em especial ao ODS 4 – Educação de Qualidade, que busca assegurar educação inclusiva, equitativa e de qualidade, promovendo oportunidades de aprendizagem ao longo da vida. O programa relaciona-se diretamente com as metas 4.5, que trata da eliminação das desigualdades de acesso à educação, e 4.7, voltada à promoção da educação para a cidadania, a sustentabilidade e a cultura de paz (ONU, 2025a). Ao ofertar oficinas de caráter não formal em áreas como música, dança, letramento e esporte, o PROMEC amplia o acesso a experiências educativas diversificadas e fomenta valores de convivência, solidariedade e responsabilidade coletiva, contribuindo para a formação integral dos participantes e reforça o papel da educação como instrumento de inclusão social e fortalecimento comunitário.

No entanto, a ausência de um sistema de indicadores impede que o município alinhe integralmente suas ações aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), especialmente o ODS 4 – Educação de Qualidade, que demanda monitoramento constante dos resultados e transparência na divulgação dos dados educacionais e sociais. Dessa forma, não foi possível identificar se o PROMEC contribui, e de quais formas, com os indicadores considerados para acompanhar o atendimento do ODS 4 pelo município de Nova Hartz, conforme o IDSC.

O Quadro 1, no subcapítulo 2.3.1 elenca os indicadores utilizados para medir o IDSC com relação ao ODS 4 no município de Nova Hartz, todavia, não foram constatados registros, coleta ou sistematização de dados que possam quantificar as contribuições do PROMEC ao ODS 4. Salienta-se que os indicadores considerados pelo IDSC guardam forte relação com as estruturas formais de ensino, o que implicaria na necessidade de atuação conjunta entre as instituições escolares e a gestão do programa, no intuito de identificar se há relação entre os efeitos do programa e as métricas utilizadas para quantificar o desenvolvimento sustentável no município de Nova Hartz.

Ainda, quando analisado sob a perspectiva do ODS 10 – Redução das Desigualdades (ONU, 2025b), o PROMEC revela fragilidades estruturais que limitam sua aderência às metas globais. A ausência de critérios socioeconômicos para a seleção dos beneficiários e a inexistência de transporte gratuito e regular reduzem a equidade no acesso, restringindo o alcance do programa entre os grupos mais vulneráveis. Além disso, a descentralização das atividades para bairros periféricos, com base em indicadores sociais, e áreas rurais, se efetivada, poderia reforçar a coesão territorial e fortalecer o papel do programa como vetor de desenvolvimento social sustentável, integrando políticas educacionais e culturais voltadas à inclusão.

Portanto, a implementação de instrumentos de gestão constitui requisito fundamental para o fortalecimento do PROMEC como política pública para inclusão social. A criação de um banco de dados atualizado sobre o perfil dos beneficiários, sua trajetória no programa e os resultados obtidos permitiria a formulação de estratégias mais eficazes, além de garantir maior transparência e eficiência administrativa.

Em síntese, a ausência de sistematização das informações e de mecanismos de avaliação formal configura uma das principais limitações do PROMEC enquanto política pública. Tais fragilidades não anulam os efeitos positivos observados, mas

indicam a necessidade de amadurecimento institucional e técnico para assegurar a continuidade e o aprimoramento do programa. A superação dessas lacunas representa um passo essencial para consolidar o PROMEC como instrumento efetivo de inclusão social, educação cidadã e desenvolvimento social.

A análise das entrevistas e documentos do PROMEC evidencia que o programa se consolida como um espaço de formação cidadã e de fortalecimento das relações comunitárias, confirmando sua relevância enquanto política pública de inclusão social no contexto municipal. Embora suas atividades se concentrem em oficinas artísticas, culturais e esportivas, seus efeitos extrapolam o campo pedagógico, alcançando dimensões éticas, sociais e de pertencimento coletivo, conforme proposto por Lima (2017a) ao discutir a Educação Cidadã como meio de construção do bem-estar social e do exercício pleno da cidadania.

Os relatos dos educadores sociais reforçam que o PROMEC tem sido um canal de expressão e escuta das crianças e adolescentes, possibilitando o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e a criação de vínculos de confiança entre educadores, alunos e famílias, que se configura como um dos pilares da inclusão social, na medida em que reconhece o sujeito em sua integralidade e o insere na vida comunitária. Tal perspectiva é corroborada por Vieira e Santos (2019), ao afirmarem que a educação não formal, ao promover espaços de convivência e participação, produz efeitos diretos no bem-estar coletivo e, conforme Zdanowic (2017), no aumento do capital social.

Os depoimentos dos familiares também demonstram o potencial do PROMEC na ampliação das oportunidades sociais, ao garantir acesso gratuito a atividades antes restritas a famílias com maior poder aquisitivo. Essa ampliação de acesso materializa o princípio da equidade educacional, central nas políticas públicas de inclusão social (Zambam; Kujawa, 2017), e contribui para a expansão das “liberdades individuais” descritas por Sen (2010), ao permitir que os indivíduos desenvolvam suas capacidades.

O PROMEC pode ser compreendido como uma política pública de natureza predominantemente universalista, uma vez que se destina a toda a comunidade e não estabelece restrições explícitas de acesso com base em critérios socioeconômicos (Almeida, 2011). Todavia, os dados analisados indicam que essa configuração ampla nem sempre assegura o alcance dos grupos em maior vulnerabilidade, o que reduz seu potencial redistributivo e inclusivo (Alvarenga, 2011).

Nesse contexto, entende-se que o programa alcançaria maior efetividade social se assumisse um modelo focalizado com características universalistas, ou seja, preservando a abertura à participação comunitária, mas com mecanismos de priorização que garantam o acesso preferencial a famílias de baixa renda, pessoas em situação de vulnerabilidade social e jovens em risco de exclusão. Essa combinação de princípios, universalismo na concepção e focalização na execução, permitiria ao PROMEC ampliar seu papel como instrumento de transformação e justiça social (Theodoro, Delgado, 2003), e às concepções de desenvolvimento humano e ampliação das liberdades defendidas por Sen (2010).

Essa perspectiva de focalização com base em princípios universalistas também se alinha aos compromissos internacionais firmados pelo Brasil na Agenda 2030, especialmente ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável nº 4 (Educação de Qualidade), que propõe assegurar educação inclusiva, equitativa e de qualidade, promovendo oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Ao direcionar esforços para públicos mais vulneráveis sem restringir o caráter universal da política, o PROMEC poderia potencializar sua contribuição ao desenvolvimento social no município de Nova Hartz. Esse movimento, além de favorecer a inclusão e o empoderamento dos cidadãos, consolidaria a educação como vetor estruturante do desenvolvimento social, aproximando a política municipal de uma concepção ampliada de justiça social, conforme argumenta Hofling (2001). Entretanto, o fortalecimento da cidadania promovido pelo PROMEC não se limita à dimensão individual.

Conforme destaca Gohn (2014), a cidadania se constrói também por meio da vivência coletiva e da participação nos espaços públicos. Nesse sentido, o programa, ao fomentar a convivência e o protagonismo dos participantes, cumpre papel formativo essencial para a construção de uma cidadania ativa e crítica. O engajamento dos beneficiários nas oficinas, a valorização das produções culturais e a visibilidade das apresentações públicas organizadas pelo projeto representam formas concretas de exercício da cidadania e de reconhecimento social, tanto pelos sujeitos envolvidos quanto pela comunidade. Contudo, a consolidação do PROMEC como instrumento permanente de promoção da cidadania requer avanços na institucionalização de mecanismos de participação social e de avaliação democrática.

A ausência de canais formais de escuta, a comissão de acompanhamento legalmente prevista que não possui atuação bem definida, ou fóruns periódicos de

avaliação com a comunidade, reduz a capacidade de o programa incorporar as demandas emergentes e adequar suas ações à realidade dos beneficiários.

Com exceção do Ensino Médio em Tempo Integral, que se destina prioritariamente a estudantes regularmente matriculados no ensino médio da rede pública estadual, os programas Mais Educação, Segundo Tempo e o próprio PROMEC têm como eixo estruturante o atendimento a pessoas em situação de vulnerabilidade social. Essas iniciativas reconhecem que a desigualdade de oportunidades exige políticas focalizadas, voltadas ao fortalecimento de vínculos, à ampliação do repertório cultural e à promoção da inclusão social por meio da educação. No caso do PROMEC, essa intencionalidade manifesta-se na oferta de oficinas de caráter não formal, em áreas como esporte, música, dança e letramento, que buscam alcançar sujeitos excluídos dos espaços de formação integral. O programa municipal aproxima-se das políticas nacionais de inclusão social ao assumir o compromisso de reduzir desigualdades e promover a cidadania ativa, reafirmando o papel da educação como instrumento de transformação social e de desenvolvimento humano.

A análise evidencia que o PROMEC compartilha princípios centrais com iniciativas nacionais e estaduais: a promoção da educação integral, a valorização do protagonismo e a inclusão social por meio de práticas educativas. Entretanto, o PROMEC ainda carece de sistematização, avaliação de impacto e critérios de focalização social. O êxito de programas como o PROMEC depende, portanto, da capacidade de articular essas duas dimensões, assegurando que suas ações de inclusão e formação cidadã estejam integradas às redes escolares e às demais políticas sociais do município. A efetivação da cidadania, portanto, não se limita à oferta de oportunidades educacionais, mas exige que os sujeitos possam intervir nos rumos das políticas que os afetam.

Em Nova Hartz, a potencialização do PROMEC depende da consolidação de espaços institucionais de participação, medida que, além de ampliar a transparência, reforça o controle social e a corresponsabilidade entre Estado e comunidade (Tenório, 2017). Essa perspectiva está em consonância com a concepção de cidadania compreendida por esta pesquisa, entendida como o exercício pleno dos direitos e deveres que possibilita a participação efetiva na vida política, social, econômica e cultural, assegurando dignidade e inclusão ao reconhecer o indivíduo como sujeito de

direitos e responsabilidades coletivas, capaz de exercer controle social e protagonizar as transformações do território em que está inserido.

Diante das análises apresentadas, constata-se que o PROMEC se consolida como uma política pública municipal de significativa relevância social, especialmente ao possibilitar o acesso à educação não formal e à cultura como instrumentos de inclusão e desenvolvimento. A atuação integrada entre educadores sociais, famílias e poder público demonstra que o programa transcende o campo pedagógico, promovendo vínculos comunitários e fortalecendo o sentimento de pertencimento e cidadania. Entretanto, os resultados também revelam desafios estruturais que comprometem a plena efetividade e sustentabilidade do PROMEC.

A ausência de diagnóstico social, de critérios de priorização e de instrumentos de monitoramento sistemático evidencia fragilidades no ciclo de políticas públicas, especialmente na etapa de avaliação. Sem dados consolidados sobre o perfil e a trajetória dos beneficiários, o município não dispõe de subsídios suficientes para avaliar a eficácia, a eficiência e a pertinência da política, conforme os critérios estabelecidos por Subirats *et al.* (2008). Essas lacunas, ainda que não inviabilizem a política, reduzem sua capacidade de atingir os grupos mais vulneráveis e de potencializar seus impactos sociais.

A partir das entrevistas, identificou-se que o programa exerce papel formativo relevante na vida dos beneficiários, ampliando oportunidades sociais, desenvolvendo competências e fortalecendo a convivência comunitária. Contudo, a análise do perfil socioeconômico dos participantes revelou que o PROMEC atinge predominantemente famílias de renda intermediária, o que demonstra a necessidade de reorientar sua focalização, sem perder seu caráter universalista. Ao adotar uma abordagem focalizada com princípios universalistas, o programa poderia garantir a priorização de públicos em maior vulnerabilidade social, sem excluir o acesso comunitário. A consolidação do PROMEC enquanto política pública exige, portanto, a institucionalização de mecanismos de participação e controle social, com avaliação contínua, transparente e participativa. Essa medida não apenas aprimoraria a gestão e a alocação de recursos, mas também a aproximaria das demandas reais da comunidade.

Em síntese, o PROMEC demonstra capacidade de promover educação cidadã e inclusão social em Nova Hartz, mas carece de fortalecimento institucional e técnico para garantir sua efetividade e sustentabilidade. O avanço do programa depende da

criação de um sistema de monitoramento e avaliação permanente, da ampliação da participação social e da consolidação de estratégias de gestão. A seguir, a conclusão desta pesquisa apresenta as principais considerações e recomendações para o aperfeiçoamento do PROMEC, com vistas ao seu fortalecimento como política pública de inclusão social e desenvolvimento regional sustentável.

5 CONCLUSÃO

A presente pesquisa teve como objetivo central analisar o Programa Municipal de Educação Cidadã (PROMEC), no período de outubro de 2021 a dezembro de 2023, e suas contribuições para a promoção da Educação Cidadã, na modalidade não formal, e para o desenvolvimento social do município de Nova Hartz/RS. Inserida na área de concentração em Planejamento Urbano e Regional/Demografia e na linha de pesquisa em Instituições, Sociedade, Cultura e Bem-Estar Social, essa dissertação buscou compreender em que medida políticas públicas educacionais de natureza local podem atuar como instrumentos de inclusão e desenvolvimento social.

O PROMEC foi criado com a finalidade principal de promover a inclusão social por meio de uma abordagem voltada e orientada pela cidadania – Educação Cidadã – proporcionando, assim, uma Educação Integral que visa o desenvolvimento do sujeito em todas as suas dimensões cognitivas e biopsicossociais. Nessa perspectiva, o programa deve ser observado como uma política pública de inclusão social, implementada a partir da Lei nº 1723/2013, que sucedeu a Lei nº 1225/2006, originada a partir de sua inclusão na agenda política e das conseqüentes discussões acerca da necessidade social de manutenção de programas similares a projetos anteriormente realizados em parceria com o Governo Federal.

Para responder ao problema de pesquisa, que buscou identificar quais são as contribuições do Programa Municipal de Educação Cidadã à promoção da Educação Cidadã, na modalidade não formal, e ao desenvolvimento social do município de Nova Hartz, estruturou-se uma metodologia que permitiu relacionar a dimensão teórica da cidadania e da inclusão social com a prática concreta da política pública analisada. A metodologia adotada foi de caráter qualitativo, fundamentada na análise documental, bibliográfica e de estudo de caso, complementada por entrevistas semiestruturadas com educadores sociais, familiares de beneficiários, representantes da entidade conveniada e servidor público responsável pela gestão do programa. Essa triangulação de fontes proporcionou uma leitura ampla e contextualizada, permitindo examinar o PROMEC sob diferentes perspectivas: sua estrutura organizacional, o papel dos educadores, as atividades desenvolvidas e as percepções dos sujeitos diretamente envolvidos.

A análise, conduzida com base na Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016), possibilitou a compreensão de significados e sentidos implícitos nas falas dos

entrevistados e nos documentos examinados, evidenciando como a Educação Cidadã se manifesta no cotidiano das atividades e na relação entre Estado, educadores, beneficiários e comunidade. Dessa forma, a pesquisa contribui para a área de Planejamento Urbano e Regional/Demografia ao demonstrar como políticas locais, ainda que de pequena escala, podem gerar efeitos significativos na formação cidadã e na ampliação das oportunidades sociais, especialmente em municípios como Nova Hartz.

Dessa forma, considerando o problema de pesquisa que buscou compreender as contribuições do Programa Municipal de Educação Cidadã (PROMEC) à promoção da Educação Cidadã, na modalidade não formal, e ao desenvolvimento social do município de Nova Hartz, a investigação foi orientada pelo objetivo geral de analisar as contribuições do PROMEC para o fortalecimento da cidadania e do desenvolvimento social local. Para alcançar essa finalidade, foram definidos quatro objetivos específicos que consistem em: i) identificar e analisar de que forma o programa é executado no município; ii) compreender os efeitos do PROMEC sobre os beneficiários; iii) verificar se o processo de execução está alinhado aos objetivos e finalidades definidos em sua base legal; e iv) propor alternativas de reestruturação que possam potencializar os resultados e ampliar seus impactos sociais.

A análise documental e as entrevistas com gestores e educadores sociais evidenciaram que o PROMEC é executado em articulação entre o Poder Público Municipal e a entidade conveniada, responsável pela operacionalização das oficinas nas áreas de dança, música, esporte e letramento. Contudo, observou-se ausência de instrumentos sistemáticos de planejamento e monitoramento, o que limita a avaliação dos resultados e compromete a política pública, especialmente por se tratar de ação cíclica em que a etapa de avaliação é indispensável.

A inexistência de banco de dados atualizado sobre os beneficiários, com informações sociais, econômicas e educacionais, restringe a compreensão do alcance e da efetividade do programa. Essa fragilidade de gestão indica que o PROMEC opera mais como um conjunto de ações pontuais do que como uma política institucionalizada com instrumentos de diagnóstico e acompanhamento, contrariando as diretrizes previstas para políticas públicas sociais.

Apesar disso, o programa demonstra coerência entre as atividades desenvolvidas e seus objetivos legais, no que tange à oferta de oportunidades educativas não formais voltadas ao fortalecimento da cidadania e à inclusão social. A

estrutura de oficinas culturais e esportivas representa um espaço alternativo de aprendizagem, capaz de ampliar o capital social e fomentar o sentimento de pertencimento comunitário, aspectos do desenvolvimento social.

Os depoimentos dos educadores e familiares indicam que o PROMEC tem promovido impactos positivos na trajetória dos beneficiários, especialmente no desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais. Esses efeitos, embora de natureza subjetiva, são indicadores relevantes de inclusão e emancipação social. A convivência com educadores e demais beneficiários, o estímulo à disciplina e a valorização do esforço coletivo emergem como elementos formativos de cidadania e participação.

Entretanto, a análise socioeconômica dos entrevistados revelou que a inclusão social promovida pelo PROMEC não ocorre de forma integral. Embora atenda beneficiários de diferentes contextos e localidades, com uma das oficinas contemplando alguns beneficiários direcionados pelo CRAS, não há critérios formais para a seleção dos participantes que priorizem grupos em situação de maior vulnerabilidade econômica. Parte dos entrevistados apresenta renda familiar que demonstra que o programa não concentra seu alcance nos grupos mais vulneráveis.

Essa limitação evidencia a ausência de um recorte de focalização social, indispensável a políticas que pretendem atuar sobre desigualdades estruturais e promover a inclusão social. O PROMEC assume caráter predominantemente universalista em sua concepção, mas sem mecanismos que assegurem a prioridade para aqueles em condições mais desfavoráveis. Como resultado, a inclusão social se efetiva, mas de forma não integral, pois não alcança plenamente os indivíduos que mais necessitam de políticas de inserção e fortalecimento de vínculos sociais.

A concentração das oficinas na área central do município reforça essa assimetria de acesso, uma vez que o deslocamento até o local das atividades impõe barreiras logísticas e financeiras a famílias de menor renda, especialmente residentes de bairros periféricos. Essa limitação territorial restringe a capacidade do programa de atuar como instrumento de democratização de oportunidades, princípio fundamental das políticas públicas de inclusão social. Além disso, a presença de beneficiários oriundos de outros municípios, como Araricá e Sapiranga, levanta questionamentos sobre a alocação de recursos municipais e a necessidade de definição de diretrizes claras de atendimento, priorizando a população local.

A legislação que institui o PROMEC define como finalidade a promoção da Educação Cidadã e da inclusão social por meio de atividades educativas e culturais não formais. As entrevistas e a observação dos relatórios institucionais indicam que o programa se mantém alinhado a essas diretrizes, priorizando ações que estimulam o desenvolvimento humano integral. No entanto, o alinhamento legal não é acompanhado por mecanismos institucionais de avaliação, dificultando a análise da efetividade, eficácia, bem como dos impactos e resultados.

A ausência de indicadores sistematizados, de metas definidas e de instrumentos avaliativos compromete a capacidade do poder público em aferir os resultados obtidos e planejar a continuidade das ações. O PROMEC cumpre sua função normativa e educativa, mas ainda carece de maturidade institucional, de gestão e planejamento, essenciais para consolidar-se como uma política pública sustentável.

Ao comparar o PROMEC com programas como o Mais Educação, o Segundo Tempo e o Ensino Médio em Tempo Integral, fica evidente que o êxito de ações de educação não-formal depende tanto da amplitude de acessos quanto da profundidade da implementação (formação dos educadores, infraestrutura, participação social, avaliação). Em resumo, embora o PROMEC tenha competência para promover educação cidadã e desenvolvimento social no município, ele opera em um cenário que exige amadurecimento institucional: sistematização de dados, critérios de acesso orientados à vulnerabilidade, participação da comunidade e avaliação contínua. Cabe destacar a necessidade de programas municipais como o PROMEC considerarem a amplitude de cobertura, territorialização equitativa e infraestrutura de suporte para alcance efetivo.

A análise do PROMEC revelou que, conquanto o programa promova resultados expressivos na formação cidadã e na inclusão social, sua efetividade ainda é limitada por lacunas de planejamento, avaliação e focalização. A gestão municipal deve, portanto, adotar medidas de aperfeiçoamento institucional que assegurem a continuidade e o fortalecimento do programa como política pública estruturada. Nesse sentido, alinhado ao objetivo específico 4), propõe-se alternativas capazes de aprimorar o programa e suas contribuições ao desenvolvimento social no município de Nova Hartz.

No âmbito da gestão pública, recomenda-se a criação de um sistema integrado de monitoramento e avaliação, capaz de registrar dados socioeconômicos,

educacionais e demográficos dos beneficiários. Esse instrumento deve possibilitar a mensuração da efetividade das ações e orientar o processo de tomada de decisão. A construção de um banco de dados atualizado também permitirá a formulação de relatórios periódicos, contribuindo para o cumprimento das etapas do ciclo das políticas públicas, especialmente a de avaliação.

É igualmente necessário estabelecer critérios de ingresso e permanência que considerem a vulnerabilidade socioeconômica das famílias, de modo que o PROMEC se consolide como uma política focalizada com características universalistas. Essa reestruturação permitirá direcionar os recursos públicos aos grupos que mais necessitam, sem excluir a diversidade social que caracteriza o município. A inclusão efetiva dependerá, portanto, de uma gestão que combine amplitude de acesso com priorização equitativa.

Observa-se que, embora o PROMEC seja amparado por legislação municipal que prevê a oferta de transporte aos beneficiários, essa prerrogativa não tem sido plenamente atendida pelo Poder Executivo, o que impõe uma limitação concreta à efetividade da política pública. A inexistência de transporte gratuito e regular para os participantes, especialmente aqueles residentes em áreas mais afastadas da região central, restringe o princípio da equidade no acesso às atividades, contrariando o propósito inclusivo do programa.

Essa omissão compromete não apenas a participação contínua dos beneficiários, mas também a capacidade do PROMEC de se consolidar como política pública para a inclusão social. A adoção de medidas administrativas que assegurem o transporte escolar e comunitário, conforme previsto na legislação, mostra-se imprescindível para que o programa alcance sua finalidade social, garantindo igualdade de oportunidades e efetivando, de fato, o direito à educação cidadã e ao desenvolvimento social.

Outra medida estratégica consiste em descentralizar territorialmente as atividades. A expansão das oficinas para bairros periféricos e áreas rurais reduzirá desigualdades de acesso, além de reforçar a presença do Estado em espaços menos atendidos por políticas culturais e educacionais. A integração entre escolas, unidades de saúde e equipamentos culturais pode potencializar o alcance e a sustentabilidade das ações.

Todavia, diante das limitações orçamentárias que o Poder Público possui, e considerando os consequentes desafios à ampliação de infraestrutura e à

manutenção de serviços complementares, como o transporte e a descentralização física das atividades, a consolidação do PROMEC como política inclusiva e sustentável requer planejamento contínuo, de modo a compatibilizar a escassez de recursos públicos com a necessidade de garantir acesso equitativo e permanente às oportunidades educacionais oferecidas pelo programa. Nesse sentido, a implementação de instrumentos avaliativos do programa também pode contribuir para reformulações necessárias à compatibilização da alocação de recursos com as reais demandas dos beneficiários.

Entretanto, um fator que fragiliza a governança do programa é a inoperância da comissão de acompanhamento prevista na legislação municipal, composta por representantes do Poder Executivo e da entidade conveniada responsável pela execução do PROMEC. Embora sua função seja monitorar a execução, propor ajustes e avaliar os resultados alcançados, constata-se que a comissão não atua regularmente nem exerce de forma sistemática o controle das etapas de planejamento, execução e avaliação do programa, uma vez que sua atuação prática consiste no acompanhamento dos relatórios de educadores e gestão dos recursos financeiros destinados pelo Poder Executivo ao programa.

O funcionamento dessa comissão é medida fundamental, pois no campo da gestão participativa, o funcionamento de mecanismos permanentes de controle social é essencial. A criação de outras formas de atuação social, como conselhos, fóruns ou meios de escuta, para que representantes do poder público, educadores, famílias e beneficiários possam compartilhar suas perspectivas sobre o programa, também são alternativas viáveis capazes de fortalecer o diálogo entre Estado e sociedade civil.

Em termos pedagógicos, recomenda-se o fortalecimento da formação dos educadores sociais, assegurando que as práticas educativas mantenham coerência com a perspectiva da Educação Cidadã e promovam o desenvolvimento biopsicossocial dos beneficiários. Apesar de serem contratados a partir da existência de formação acadêmica ou experiência profissional prévia, possuem relevante utilidade social ao influenciarem diretamente na inclusão social dos beneficiários, transformação das estruturas sociais nelas compreendidas e, conseqüentemente, do desenvolvimento social promovido através das atividades desenvolvidas pelo programa. Dessa forma, a inclusão dos educadores sociais nas capacitações pensadas para os profissionais da área da educação no município, ou a oferta de formação continuada específica a esses profissionais, é capaz de potencializar suas

contribuições com o PROMEC, pois, ao ampliar a capacitação destes, aprimoram-se as práticas pedagógicas e potencializa-se o impacto social do programa.

Do ponto de vista acadêmico, esta pesquisa abre caminhos para novas investigações. Futuras pesquisas podem explorar métodos quantitativos para mensurar o impacto socioeconômico das atividades, estudos comparativos com programas similares em outros municípios e análises longitudinais sobre a trajetória dos beneficiários após o desligamento do PROMEC. Esses desdobramentos permitirão aprofundar a compreensão da educação não formal como vetor de desenvolvimento regional e como mecanismo de consolidação de políticas públicas inclusivas.

O PROMEC demonstra potencial significativo para contribuir com o desenvolvimento social de Nova Hartz, desde que sua gestão seja aprimorada. A consolidação do programa como política pública de Estado, e não apenas de governo, requer visão estratégica, continuidade administrativa e integração entre teoria, prática e avaliação.

A pesquisa desenvolvida permitiu compreender que políticas públicas municipais voltadas à educação não formal, como o PROMEC, assumem papel estratégico na promoção da inclusão social e no fortalecimento da cidadania, especialmente no âmbito municipal, possibilitando maior alinhamento com as reais necessidades do município. Ao relacionar teoria e prática, foi possível observar que a efetividade de programas dessa natureza depende não apenas da execução técnica das atividades, mas também de sua capacidade de incorporar instrumentos de avaliação, planejamento e participação social que assegurem sua continuidade e coerência com seus objetivos.

A análise revelou que o PROMEC representa uma experiência concreta de política pública educacional com potencial de transformação social, pois oferece espaços de aprendizagem, convivência e expressão que extrapolam a dimensão cognitiva, alcançando a formação integral dos sujeitos. Contudo, constatou-se que a inclusão social promovida pelo programa não ocorre de forma integral, em razão da ausência de critérios de seleção socioeconômicos, da limitação territorial das oficinas e da inexistência de instrumentos sistemáticos de monitoramento e avaliação. Esses fatores restringem o alcance e a equidade das ações, demonstrando a necessidade de reestruturação da política pública sob a perspectiva da justiça social e da eficiência administrativa.

Em síntese, o PROMEC demonstra que a promoção da cidadania e do desenvolvimento social é viável quando o poder público investe em políticas educacionais que reconhecem o indivíduo em sua integralidade, estimulam o pertencimento comunitário e consolidam a educação como direito e instrumento de transformação. Nesse contexto, as contribuições do programa também se articulam com os ODS da Agenda 2030, reafirmando o papel da educação como eixo estruturante do desenvolvimento humano e social. O programa dialoga, de modo especial, com o ODS 4 (Educação de Qualidade), ao promover oportunidades educativas inclusivas e voltadas à formação cidadã, e com o ODS 10 (Redução das Desigualdades), ao buscar a ampliação do acesso a políticas públicas para grupos em vulnerabilidade e ao incentivar o uso social de equipamentos públicos e fortalecer vínculos comunitários. Entretanto, a efetivação plena desses compromissos ainda depende de uma gestão que assegure critérios de equidade, descentralização territorial e mecanismos permanentes de avaliação, de modo que o PROMEC avance não apenas como ação municipal, como também enquanto experiência local alinhada à construção global de sociedades mais justas, inclusivas e sustentáveis.

A pesquisa oferece subsídios à gestão municipal de Nova Hartz e a outros municípios de porte semelhante, demonstrando que o fortalecimento de políticas educacionais requer visão sistêmica, integração intersetorial e mecanismos permanentes de avaliação e controle social. Cabe, portanto, ao município e à sociedade civil assegurar que o programa evolua como política pública capaz de gerar efeitos duradouros na construção de uma sociedade mais justa, participativa e inclusiva.

Em síntese, os resultados da pesquisa demonstram que o PROMEC contribui de forma significativa para a promoção da Educação Cidadã na modalidade não formal e, conseqüentemente, para o desenvolvimento social do município de Nova Hartz, ao proporcionar espaços de convivência, aprendizagem e formação integral que fortalecem o exercício da cidadania e os vínculos comunitários. Todavia, constatou-se que essas contribuições não se materializam de modo pleno, em razão da ausência de critérios de focalização socioeconômica, da limitação territorial das atividades e da inexistência de mecanismos sistemáticos de monitoramento e avaliação. O programa alcança resultados expressivos no campo educativo e social, mas carece de aperfeiçoamentos institucionais que consolidem sua efetividade para promoção da inclusão e desenvolvimento social.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Isabelle Lina de Laia et al. Social isolation and its impact on child and adolescent development: a systematic review. *Social isolation and its impact on child and adolescent development: a systematic review. Revista Paulista de Pediatria*, São Paulo, v. 40, p. e2020385, 2022. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rpp/a/ZjJsQRsTFNYrs7fJKZSqqgsv/?lang=en>. Acesso em: 23 out. 2025.

ALMEIDA, Jacqueline Praxedes et al. Preconceito de gênero no ambiente escolar: a formação docente e a disciplina de Geografia como promotores de uma educação cidadã. *Geografia, Ensino & Pesquisa*, Santa Maria, v. 21, n 2, p 61-71, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/22927>. Acesso em: 23 ago. 2023.

ALMEIDA, L. C. Políticas sociais: focalizadas ou universalistas. É esta a questão?. *Revista Espaço Acadêmico*, Maringá, v. 11, n. 123, p. 145-151, 8 maio 2011. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/12547>. Acesso em: 10 maio 2025.

ALVARENGA, Livia Vilas-Bôas Hacker. A focalização e universalização na política social brasileira: opostos e complementares. *Centro de Estudos sobre Desigualdade e Desenvolvimento*, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <https://cede.uff.br/publicacoes/>. Acesso em: 10 maio 2025.

ALVES, Suelma dos Reis Pereira; PASQUALLI, Roberta; SPESSATTO, Marizete Bortolanza. Juventude, educação profissional e interiorização: desafios e possibilidades. *Revista Professare*, Cacador, v. 10, n. 1, 2021. Disponível em: <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscador.html?task=detalhes&source=&id=W4312319660>. Acesso em: 20 ago. 2024.

ANTUNES, Ângela; PADILHA, Paulo Roberto. **Educação cidadã, educação integral: fundamentos e práticas**. São Paulo: Editora e Livraria Paulo Freire, 2010. Disponível em <https://www.acervo.paulofreire.org/items/ffcd9580-f722-4f4c-ae78-42a224cc6941>. Acesso em: 16 abr. 2023.

ARAUJO, Joselaine de. **A educação não formal e as políticas públicas para a juventude em situação de risco e vulnerabilidade social**. 2014. 84 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2014. Disponível em: <http://bdtd.unoeste.br:8080/tede/handle/tede/938>. Acesso em: 03 set. 2023.

ARAUJO, Joselaine de; KRAUS LUVIZOTTO, Caroline. Educação não formal: a importância do educador social na construção de saberes para a vida em coletividade. *Colloquium Humanarum*, Presidente Prudente, v. 9, n. 2, p. 73-78, jul/dez, 2012. Disponível em: <https://revistas.unoeste.br/index.php/ch/article/view/818> Acesso em: 21 out. 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, ed. 70, 1977.

BATISTA, Nídia; BRISOLA, Elisa Maria Andrade; GOMES, Celso Augusto dos Santos. Dança e inclusão social: limites e possibilidades. **Interação - Revista de Ensino, Pesquisa e Extensão**, [s. l.], v. 25, n. 1, p. 50–65, 2023. DOI: 10.33836/interacao.v25i1.774. Disponível em: <https://ojs.periodicos.unis.edu.br/interacao/article/view/774>. Acesso em: 12 dez. 2024.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**, [s. l.], v. 2, n. 3, p. 68-80, jan./jul. 2005. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027/16976>. Acesso em: 17 out. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 14 maio 2025.

BRASIL. Agenda 2030. In: GOV.br. Brasília, DF, 30 jun. 2025a. Disponível em: <https://www.gov.br/secretariageral/pt-br/cnods/agenda-2030> Acesso em: 30 abr. 2025a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lista de programas**. Brasília, DF: ME, 2025b. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/bolsas-e-auxilios/lista-de-programas>. Acesso em: 17 out 2025b.

BRASIL. Ministério do Esporte. **Programa Segundo Tempo**. Brasília, DF: ME, 2025c. Disponível em: <https://www.gov.br/esporte/pt-br/acoes-e-programas/programa-segundo-tempo-pst>. Acesso em: 17 out 2025.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima. **Índice de Desenvolvimento de Cidades Sustentáveis (IDSC)**: Nova Hartz. Brasília, DF: MMA, 2025d. Disponível em: <https://idsc.cidadessustentaveis.org.br/profiles/4313060/> Acesso em: 30 abr. 2025.

BRUCHÊZ, Adriane et al. Análise da utilização do estudo de caso qualitativa e triangulação na Brazilian Business Review. **Espacios**, [s. l.], v. 37, n. 5. 2016, p. 24. Disponível em <https://www.revistaespacios.com/a16v37n05/16370524.html>. Acesso em: 19 out. 2025.

BRUNO, Ana. Educação formal, não formal e informal: da trilogia aos cruzamentos, dos hibridismos a outros contributos. **Mediações**, [s. l.], v. 2, n. 2, 2014. Disponível em: https://mediacoes.esse.ips.pt/index.php/mediacoesonline/article/view/68/pdf_28. Acesso em: 08 jan. 2025.

BUCCI, Maria Paula Dallari. Estado social: uma sistematização para pensar a reconstrução. **Revista de Ciências do Estado**, Belo Horizonte, v. 8, n. 1, p. 1-31, 2023. DOI: 10.35699/2525-8036.2023.46716. Disponível em:

<https://periodicos.ufmg.br/index.php/revive/article/view/e46716>. Acesso em: 16 maio 2025.

CALADO, Pedro. O papel da educação não-formal na inclusão social: a experiência do Programa Escolhas. **Revista Interações**, [s. l.], v. 10, n. 29, 2014. DOI: 10.25755/int.3922. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/3922>. Acesso em: 09 nov. 2024.

CARVALHO, Jaciara de Sá. Condições para uma educação cidadã a distância: uma proposta emancipatória. **Educação**, Porto Alegre, v. 40, n. 1, p. 20-30, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/22143>. Acesso em: 23 ago. 2023.

CAVALCANTI, Lana de Souza; SOUZA, Vanilton Camilo de. A formação do professor de geografia para atuar na Educação Cidadã. **Scripta Nova - Revista Eletrônica de Geografia y Ciencias Sociales**, [s. l.], n. 494, v. 8, 2014. Disponível em: <https://revistes.ub.edu/index.php/ScriptaNova/article/view/14970>. Acesso em: 21 out. 2023.

CORRÊA, Diogo da Silva; THAINES, Aleteia Hummes; GEVEHR, Daniel Luciano. Eficácia do Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente de Taquara/RS na formulação e controle das políticas públicas infantojuvenis. **Ciências Sociais Unisinos**, São Leopoldo, v. 58, n. 1, p. 47-58, jan./abr. 2022. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/csr/issue/view/921>. Acesso em: 29 abr. 2025.

COSTA, Rodrigo. Notas sobre a educação formal, não-formal e informal. In: SIMPOM, 3., 2014, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: Unirio, 2014. Disponível em: <https://seer.unirio.br/simpom/article/view/4578>. Acesso em: 06 nov. 2024.

COSTA, Valeriano. Políticas públicas no Brasil: uma agenda de pesquisas. **Ideias - Portal de Periódicos Eletrônicos Científicos - Unicamp**, Campinas, v. 6, n. 2, p. 135-166, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ideias/article/view/8649465/16020>. Acesso em: 08 mar. 2024.

DIAS, Cleber. Esportes, políticas públicas e inclusão social. **Revista do Centro de Pesquisa e Formação**, [s. l.], n. 13, p. 161-177, 2021. Disponível em: <https://www.sescsp.org.br/wp-content/uploads/2021/12/Esportes-poli%CC%81ticas-pu%CC%81blicas-e-inclusa%CC%83o-social.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2024.

DIAZ, Omar Huertas; LOPEZ, Adriana Patricia Arbodela. Educación ciudadana en el marco del pensamiento complejo. **Revista Lassalista de Investigación**, Caldas, v. 13, n. 2, p. 128-132, dez. 2016. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-44492016000200013&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 26 maio 2023.

EISENHARDT, Kathleen M. Building theories from case study research. **Academy of Management Review**, [s. l.], v. 14, n. 4, p. 532-550, 1989.

FETTER, Shirlei Alexandra; GEVEHR, Daniel Luciano. Pesquisa e a formação de professores: uma problemática no contexto regional. **Formação dos Professores em Revista**, Taquara, v. 2, n. 1, jan./jun. 2021. Disponível em <https://seer.faccat.br/index.php/formacao/article/view/2178> . Acesso em: 29 abr. 2025.

FIGUEIREDO NETO, Leonardo Francisco. Determinantes da participação no mercado de trabalho e dos rendimentos e retornos aos investimentos em capital humano. **Análise Econômica**, [s. l.], v. 16, n. 29, 2009. DOI: 10.22456/2176-5456.10559. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/AnaliseEconomica/article/view/10559>. Acesso em: 05 jan. 2025.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 48. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2023.

FROHLICH, Maria Ines Dapper; GEVEHR, Daniel Luciano. Educação e diversidade cultural e suas implicações no progresso de formação de uma comunidade (Santa Maria do Herval, Rio Grande do Sul, tempo presente). In: RAHMEIER, Andrea Helena Petry et al. (org.). **Migrações, educação e desenvolvimento: convergências e reflexões**. Porto Alegre: Fi, 2019. p. 177-195. v. 2. Disponível em: <https://www.editorafi.org/673migra>. Acesso em: 07 maio 2025.

FÜHR, Liane Marli; GEVEHR, Daniel Luciano. Contextualização social, o significado e a importância da educação infantil. In: GEVEHR, Daniel Lucian (org.). **Memória, identidade e patrimônio cultural: uma contribuição dos estudos regionais**. Guarujá: Científica Digital, 2021. p. 9-23. Disponível em: <https://www.editoracientifica.com.br/books/chapter/201102343>. Acesso em: 07 maio 2025.

GEHLEN,IVALDO. Movimentos sociais. In: GRIEBELER, Marcos Paulo Dhein; RIEDL, Mario (org.). **Dicionário de desenvolvimento regional e temas correlatos**. 1. ed. Porto Alegre: Conceito, 2017. p. 286-286. v. 1.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas 2017.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, aprendizagens e saberes em processos participativos. **Investigar em Educação**, [s. l.], n. 01, 2014. Disponível em: <https://www.up.pt/revistas/index.php/spce/article/view/1643/1047>. Acesso em: 04 maio 2025.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/s5xg9Zy7sWHxV5H54GYydfQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 set. 2023.

GOMES, Magno Federici; FERREIRA, Leandro José. Políticas públicas e os objetivos do desenvolvimento sustentável. **Direito e Desenvolvimento**, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 155-178, 2018. DOI: 10.25246/direitoedesenvolvimento.v9i2.667. Disponível em:

<https://periodicos.unipe.edu.br/index.php/direitoedesenvolvimento/article/view/667>. Acesso em: 07 maio 2025.

GOMIDE, Alexandre de Ávila. **Transporte urbano e inclusão social**: elementos para políticas públicas. Brasília, DF: IPEA, 2003. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/server/api/core/bitstreams/beb19239-6cdd-4039-80ee-a586e5d124e2/content>. Acesso em: 16 set. 2024.

GRIEBELER, Marcos Paulo Dhein. Capital Humano. In: GRIEBELER, Marcos Paulo Dhein; RIEDL, Mario (org.). **Dicionário de desenvolvimento regional e temas correlatos**. 1. ed. Porto Alegre: Conceito, 2017a. p. 46-49. v. 1.

GRIEBELER, Marcos Paulo Dhein. Políticas públicas. In: GRIEBELER, Marcos Paulo Dhein; RIEDL, Mario (org.). **Dicionário de desenvolvimento regional e temas correlatos**. 1. ed. Porto Alegre: Conceito, 2017b. p. 332-335. v. 1.

GUIMARÃES, Paula; FARIA-FORTECÖEF, Clarisse. A complementaridade entre educação (formal, não formal e informal) e (auto, hetero e eco) formação: uma discussão a partir de autobiografias. **Educação**, Santa Maria, v. 46, jan. 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-64442021000100402&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 10 nov. 2025.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos CEDES**, São Paulo v. 21, n. 55, nov. 2001. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622001000300003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/pqNtQNWnT6B98Lgjpc5YsHq/?format=html&lang=p>. Acesso em: 04 maio 2025.

HOLANDA, Gerda de Souza; FARIAS, Isabel Maria Sabino de. Estratégia da triangulação: uma incursão conceitual. **Atos de Pesquisa em Educação**, [s. l.], v. 15, n. 4, p. 1150-1166, 2020. DOI: 10.7867/1809-0354.2020v15n4p1150-1166. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/8129>. Acesso em: 19 out. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Nova Hartz/RS**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/nova-hartz/panorama>. Acesso em: 09 nov. 2023.

JANNUZZI, Paulo de Martino. **Indicadores sociais no Brasil**: conceitos, fontes de dados e aplicações. 3. ed. Campinas: Alínea, 2006. Disponível em: <https://favaretoufabc.files.wordpress.com/2014/06/januzzi-principais-indicadores-sociaiscompleto.pdf>. Acesso em: 04 maio 2025.

JANNUZZI, Paulo de Martino. Mobilidade social. In: GRIEBELER, Marcos Paulo Dhein; RIEDL, Mario (org.). **Dicionário de desenvolvimento regional e temas correlatos**. 1. ed. Porto Alegre: Conceito, 2017. p. 587-589. v. 1.

KRUEGER, Sarah Berrios; RAMOS, Paula. Concepções de cidadania na educação em ciências: o que dizem os projetos políticos-pedagógicos e os professores de escolas municipais de Petrópolis - RJ. **Ensaio. Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 19, 2017. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/epec/a/DLw6tRFNB94gLxN5cGDhgkK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 out. 2023.

LIMA, Jandir Ferrera de. Desenvolvimento Social. In: GRIEBELER, Marcos Paulo Dhein; RIEDL, Mario (org.). **Dicionário de desenvolvimento regional e temas correlatos**. 1. ed. Porto Alegre: Conceito, 2017a. p. 120-122. v. 1.

LIMA, Jandir Ferrera de. Inclusão Social. In: GRIEBELER, Marcos Paulo Dhein; RIEDL, Mario (org.). **Dicionário de desenvolvimento regional e temas correlatos**. 1. ed. Porto Alegre: Conceito, 2017b. p. 230-232. v. 1.

LIMA, Luciana Leite; D'ASCENZI, Luciano. Implementação e avaliação de políticas públicas: intersecções, limites e continuidades. In: LOTTA, Gabriela (org.). **Teoria e análises sobre implantação de políticas públicas no Brasil**. Brasília, DF: Enap, 2019. p. 127-152.

LIMA, Ricardo. Mercado de trabalho: o capital humano e a teoria da segmentação. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, [s. l.], v. 10, n. 1, abr. 1980. (Publicado por IPEA). Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/7030>. Acesso em: 13 out. 2024.

MANCILHA, Mariana Silva; MESSIAS, Elvis Rezende. Educação musical e formação humana: um ensaio. **Cadernos de Pós-graduação**, [s. l.], v. 21, n. 2, p. 142-152, 2022. DOI: 10.5585/cpg.v21n2.22424. Disponível em: <https://uninove.emnuvens.com.br/cadernosdepos/article/view/22424>. Acesso em: 12 dez. 2024.

MARQUES, Joana Brás Varanda; FREITAS, Denise de. Fatores de caracterização da educação não-formal: uma revisão de literatura. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1087-1110, out/dez, 2017. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ep/a/7cP6CL6pZdZm6fRT3Yvj4Km/?lang=pt> . Acesso em: 23 jun. 2023.

MARTELETO, Regina Maria; SILVA, Antonio Braz de Oliveira e. Redes e capital social: o enfoque da informação para o desenvolvimento local. **Ciência da Informação**, Brasília, DF, v. 33, n. 3, p. 41-49, set./dez., 2004. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ci/a/tTzclWn7BnJGcD3Bjgcbdsp/>. Acesso em: 8 ago. 2023.

MATEUS, Maria Nascimento O educador social na construção de pontes socioeducativas contextualizadas. **EduSer**, [s. l.], v. 4, n. 1, 2016. DOI: 10.34620/eduser.v4i1.41. Disponível em: <https://www.eduser.ipb.pt/index.php/eduser/%20article/view/41>. Acesso em: 08 jan. 2025.

MATISKEI, Angela Carmela Romão Mattar. Políticas públicas de inclusão educacional: desafios e perspectivas. **Educar**, Curitiba, n. 23, p. 185-202, 2004. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/277134890_Politicass_publicas_de_inclusao_educacional_desafios_e_perspectivas. Acesso em: 09 set. 2023.

MAZOCO, Alessandra Raíssa de Paula; GEBARA, Carla Ferreira de Paula. Para além da saúde física: o esporte como ferramenta para o desenvolvimento

psicológico e social. **Cadernos de Psicologia**, Juiz de Fora, v. 6, n. 11, p. 781-805, jul./dez. 2024. Disponível em: <https://seer.uniacademia.edu.br/index.php/cadernospsicologia/article/view/4152/3090>. Acesso em: 15 jan. 2025.

MENDES, Geisa do Socorro Cavalcanti Vaz; SORDI, Mara Regina Lemes de. Metodologia de avaliação de implementação de programas e políticas públicas. **EccoS – Revista Científica**, [S. l.], n. 30, p. 93-112, 2013. DOI: 10.5585/eccos.n30.3697. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/3697>. Acesso em: 12 dez. 2024.

MEYER; Dagmar Estermann et al. Políticas públicas: imperativos e promessas de inclusão social. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 85, p.1001-1026, out./dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/CCT7XW5hxjbqBPJ4W9WSB9h/?lang=pt>. Acesso em: 10 set. 2023.

MINEIRO, Márcia. Pesquisa de survey e amostragem: aportes teóricos elementares. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, Itapetinga, v. 1, n. 2, p. 284-306, out./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/reed/article/view/7677>. Acesso em: 17 nov. 2025.

MULLER, Pierre; SUREL, Yves. O que é políticas públicas. In: MULLER, Pierre; SUREL, Yves. **A análise das políticas públicas**. Tradução de Agemir Bavaresco e Alceu R. Ferraro. Pelotas: Educat, 2002.

MUSSEN, Paul H. **O desenvolvimento psicológico da criança**. 10. ed. Tradução de Antonio P. R. Agatti. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

MUSZKAT, Mauro; CARRER, Luiz Rogério Jorgensen. O cérebro musical: por uma neurociência da música aplicada à saúde. **Revista Ciências da Saúde Ceuma**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 80-101, 2024. DOI: 10.61695/rcs.v2i1.20. Disponível em: <https://revcsaudeceuma.emnuvens.com.br/revista/article/view/20>. Acesso em: 08 jan. 2025.

NOVA HARTZ. **Lei nº 1.225, de 10 de novembro de 2006**. Institui o Programa Municipal de Educação Cidadã – PROMEC, modalidade não formal, abre crédito especial, no orçamento vigente, autoriza o repasse na forma de convênio e dá outras providências. Nova Hartz: Prefeitura Municipal, 2006a.

NOVA HARTZ. **Lei nº 1.723, de 6 de março de 2013**. Institui o Programa Municipal de Educação Cidadã – PROMEC, modalidade não formal, abre crédito especial, no orçamento vigente, autoriza o repasse na forma de convênio e dá outras providências. Nova Hartz: Prefeitura Municipal, 2013.

NOVA HARTZ. **Lei nº 8.429, de 2 de dezembro de 1987**. Cria o município de Nova Hartz. Porto Alegre: Palácio Piratini, 1987.

NOVA HARTZ. Prefeitura Municipal. **Parcerias públicas**. Nova Hartz: Prefeitura Municipal, 2023. Disponível em: <https://www.novahartz.rs.gov.br/portal-da-transparencia/parcerias-publicas?page=1>. Acesso em: 22 dez. 2023.

NOVA HARTZ. **Projeto de Lei nº 48 de 29 de setembro de 2006**. Institui o Programa Municipal de Educação Cidadã – PROMEC, modalidade não formal, abre crédito especial, no orçamento vigente, autoriza o repasse na forma de convênio e dá outras providências. Nova Hartz: Câmara Municipal de Vereadores, 2006b.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4: educação de qualidade. In: ONU. [S. l.], 2025a. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/4>. Acesso em: 30 abr. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 10: redução das desigualdades Brasil, 2025b. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/10>. Acesso em: 17 out 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Os objetivos de desenvolvimento sustentável. In: ONU. [S. l.], 2025c. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 30 abr. 2025.

PANTOJA, Silvia Maria Redon; SILVA, Natalia Vallejos; RASCO, José Félix Angulo. Formación ciudadana y abandono escolar: la ciudadanía negada. **Revista Portuguesa de Educação**, Chile, v. 31, n. 2, p. 5-22, 2018. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/14753>. Acesso em: 23 ago. 2023.

PATRÍCIO, Maria Raquel; OSÓRIO, Antonio. Educação e inclusão social em tempos de Transição. In: CONGRESSO INTERNACIONAL GALEGO-PORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA, 12., 2013, Braga. **Anais [...]**. Braga: Universidade do Minho, 2013. p. 3603-3617. Disponível em: <https://bibliotecadigital.ipb.pt/entities/publication/93e5b31f-f53b-478f-9f0c-df7892dcc2f8>. Acesso em: 9 jan. 2025.

PITON, Ivania Marini; TUBS, Mariléia Aparecida Wolff. Políticas públicas e sociais e educação não-formal em Lages, SC: educar para a cidadania. **Roteiro**, [s. l.], v. 30, n. 2, jul./dez. 2005. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/issue/view/206>. Acesso em: 2 ago. 2023.

RAMOS, Flávia Brocchetto; REAL, Daniela Corte; OLIVEIRA, Flávia Reis de. Bibliotecas escolares: leitura, (in)formação e cultura para uma educação cidadã. **Educa - Revista Multidisciplinar em Educação**, [s. l.], v. 5, n. 10, p. 84-97, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/3141>. Acesso em: 23 ago. 2023.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação. **Ensino médio em tempo integral**. Porto Alegre: Seduc, 2025. Disponível em <https://tempointegral.educacao.rs.gov.br/>. Acesso em: 17 out 2025.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Planejamento, Governança e Gestão. **Conselhos Regionais de Desenvolvimento (COREDs)**. Porto Alegre: SPGG, 2024. Disponível em <https://atlassocioeconomico.rs.gov.br/conselhos-regionais-de-desenvolvimento-coredes>. Acesso em 21/11/2025.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Planejamento, Governança e Gestão. **Regiões Funcionais de Planejamento - RFs**. Porto Alegre: SPGG, 2022.

Disponível em <https://atlassocioeconomico.rs.gov.br/regioes-funcionais-de-planejamento>. Acesso em: 9 nov. 2023.

RODRIGUES NETO, Antônio; NOZU, Washington Cesar Shoiti; ROCHA, Ana Cláusula dos Santos. Direito à educação cidadã: reflexões sobre o Programa Escola Sem Partido. **Educação em Revista**, Marília, v. 20, p. 83-98, 2019. Disponível em <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/9374>. Acesso em: 23 ago. 2023.

RUIDIAZ-GÓMEZ, Keydis Sulay; CACANTE-CABALLERO, Jasmin Viviana. Desarrollo histórico del concepto calidad de vida: una revisión de la literatura. **Revista Ciencia y Cuidado**, [s. l.], v. 18, n. 3, p. 86-99, 2021. DOI: 10.22463/17949831.2539. Disponível em: <https://revistas.ufps.edu.co/index.php/cienciaycuidado/article/view/2539>. Acesso em: 10 jan. 2025.

SALAZAR, Ricardo Delgado. Educación para la ciudadanía desde la acción colectiva. **Magis - Revista Internacional de Investigación en Educación**, Bogotá, v. 4, n. 7, p. 201-210, 2011. Disponível em: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/issue/view/355> . Acesso em: 24 ago. 2023.

SANT'HELENA, Débora Pastoriza. A dança nas aulas de educação física escolar: uma revisão normativa. In: MORAIS, Flávio Campos de. **Dança, Saúde e Educação**: diálogos contemporâneos numa perspectiva de humanização. Guarujá: Científica Digital, 2021. p. 11-21. Doi 10.37885/210705564. Disponível em: <https://www.editoracientifica.com.br/books/chapter/a-danca-nas-aulas-de-educacao-fisica-escolar-uma-revisao-narrativa>. Acesso em: 8 jan. 2025.

SANTANA, Rebeka Cristiny Barbosa de; PAIVA JÚNIOR, Fernando Gomes de. Triangulação metodológica na pesquisa qualitativa: um estudo em periódicos brasileiros voltados ao turismo. **Revista Brasileira de Administração Científica**, [s. l.], v. 13, n. 1, p. 67-81, 2022. DOI: 10.6008/CBPC2179-684X.2022.001.0006. Disponível em: <https://www.sustenere.inf.br/index.php/rbadm/article/view/6798>. Acesso em: 19 out. 2025.

SANTOS, David Freitas dos; VOLMER, André Luis. As contribuições da arte para um desenvolvimento humano integral. **Disciplinarum Scientia**, Santa Maria, v. 25, n. 1, p. 1-12, 2024. DOI: 10.37780/ch.v25i1.4509. Disponível em: <https://periodicos.ufn.edu.br/index.php/disciplinarumCH/article/view/4509>. Acesso em: 24 jan. 2025.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia de Bolso, 2021.

SILVA, D. Maduro. Rupturas e continuidades das políticas públicas para a educação profissional no Brasil entre 2003 e 2015. **REVES - Revista Relações Sociais**, [s. l.], v. 1, n. 3, p. 331-350, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/reves/article/view/3167>. Acesso em: 2 set. 2023.

SILVEIRA, Carmem Lúcia Albrecht da; LAUER, Munir José; ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira. O sentido do brincar e do jogar na infância como fundamentos para a construção da democracia social. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 102, n. 262, p. 787-801, set./dez. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/zyqZXYfCh7sFhhV4Yx8LqXF/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 2 set. 2023.

SOUZA, Bruno Ângelo Vasconcelos e et al. Esporte, educação e tecnologia: caminhos integrados para o desenvolvimento integral de crianças e jovens. **Observatório de la Economía Latinoamericana**, [s. l.], v. 23, n. 2, 2025. DOI: 10.55905/oelv23n2-123. Disponível em: <https://ojs.observatoriolatinoamericano.com/ojs/index.php/olel/article/view/9109>. Acesso em: 28 fev. 2025.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão de literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006. <https://doi.org/10.1590/S1517-45222006000200003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/6YsWyBWZSdFgfSqDVQhc4jm/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 2 maio 2025.

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade. **Cadernos da AATR – BA**, Salvador, p. 1-11, 2002. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a_pdf/03_aatr_pp_papel.pdf. Acesso em: 02 maio 2025.

TENÓRIO, Fernando Guilherme. Cidadania. In: GRIEBELER, Marcos Paulo Dhein; RIEDL, Mario (org.). **Dicionário de desenvolvimento regional e temas correlatos**. 1. ed. Porto Alegre: Conceito, 2017. p. 55-56. v. 1.

TEODORO, Wanderson L.; MARTINS, Edivaldo César Camarotti; CALDERÓN, Adolfo Ignácio. Eficácia escolar e boas práticas em regiões socialmente vulneráveis: um estudo de caso. **Revista Eletrônica de Educação**, [s. l.], v. 15, 2021. DOI: 10.14244/198271994997. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4997>. Acesso em: 2 maio 2025.

VALLE, Paulo Roberto Dalla; FERREIRA, Jacques de Lima. Análise de conteúdo na perspectiva de Bardin: contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em Educação. **Educação em Revista**, [s. l.], v. 41, 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/hhywJFvh7ysP5rGPn3QRFWf/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 18 out. 2025.

VENERA, Raquel Alvarenga Sena. Sentidos da educação cidadã no Brasil. **Educar**, Curitiba, n. 34, p. 231-240, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/nPpKXR88pJCZXLLcBdwyRdq/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 30 abr. 2025.

VIANA, Valdir Aparecido et al. Pesquisas qualitativas e quantitativas na educação: limitações e potencialidades. In: SOUZA, Luiz Humberto Rodrigues; CARDOSO, Berta Leni Costa; NUNES, Cláudio Pinto (org.). **Análise de dados qualitativos**. 1.

ed. Recife: Omnis Scientia, 2024. p. 60-67. v. 1. Disponível em:
<https://editora.editoraomnisscientia.com.br/livroPDF/268-05728245641-18092024173948.pdf>. Acesso em: 16 out. 2025.

VIEIRA, Edson Trajano; SANTOS, Marcia Eliza de Godoi dos. Educação e desenvolvimento: transformação e ascendência de uma sociedade. **Revista Humanidades e Inovação**, [s. l.], v. 6, n 18, p. 177-190, 2019.

WALTRICK, Ana Paula; SANTOS, Vanice dos; GROSCH, Maria Selma. A presença da Paidéia na pedagogia de Paulo Freire: uma proposta de educação cidadã. **Inter-ação**, Goiânia, v. 46, p. 993-1008, set. 2021. Disponível em:
<http://dx.doi.org/10.5216/ia.v46ied.especial.68487>. Acesso em: 23 ago. 2023.

ZAMBAM, Neuro José; KUJAWA, Henrique Aniceto. As políticas públicas em Amartya Sen: condição de agente e liberdade social. **Revista Brasileira de Direito**, [s. l.], v. 13, n. 1, p. 60-85, jan./abr. 2017.

ZDANOWICZ, José Eduardo. Capital social. In: GRIEBELER, Marcos Paulo Dhein; RIEDL, Mario (org.). Dicionário de desenvolvimento regional e temas correlatos. 1. ed. Porto Alegre: Conceito, 2017. p. 51-54. v. 1.

ZEIFERT, Anna Paula Bagetti; CENCI, Daniel Rubens; MANCHINI Alex. A justiça social e a Agenda 2030: políticas de desenvolvimento para a construção de sociedades justas e inclusivas. **Revista Direitos Sociais e Políticas Públicas**, Bebedouro, v. 8 n. 2, p. 30-52, 2020.

ZUIN, Aparecida Luzia Alzira; DIAS, Mariana Lira. A cidade educadora para a Educação Cidadã. **Debates em educação**, [s. l.], v. 12, n. 27, maio/ago. 2020. Disponível em:
<https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/8159>. Acesso em: 23 ago. 2023.

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

Prezado(a) Participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa que tem como tema a Educação Cidadã no contexto do Desenvolvimento Social, desenvolvida pela mestrandia Taíssa Francini Ohse Lima Salaberry, do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Regional das Faculdades Integradas de Taquara/RS, sob orientação do professor Dr. Daniel Luciano Gevehr.

O objetivo central do estudo é analisar o Programa Municipal de Educação Cidadã - PROMEC e suas contribuições à promoção da Educação Cidadã, na modalidade não formal, e, ao desenvolvimento social do município de Nova Hartz, no período de outubro de 2021 a dezembro de 2023. Este estudo justifica-se devido à importância do programa à comunidade, e, portanto, necessidade de identificar e analisar seu funcionamento e resultados apresentados a fim de garantir que seja eficaz e promova o desenvolvimento social no município de Nova Hartz.

Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como, retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa.

A pesquisadora do projeto se compromete com o sigilo e confidencialidade dos dados fornecidos e com a privacidade da identidade dos participantes, e não fará uso dessas informações para outras finalidades, sendo obtido qualquer dado que possa identificá-lo na divulgação da pesquisa. Somente após a análise dos dados obtidos é que será divulgado o resultado coletivo referente ao estudo realizado.

Havendo algum dano decorrente da pesquisa você estará amparado pela legislação brasileira (Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954; entre outras e Resolução CNS nº 510 de 2016, artigo 19).

Rúbrica pesquisador: _____

Rúbrica participante: _____

A sua participação consistirá em responder as perguntas que lhe serão feitas durante a entrevista, com a finalidade de esclarecer os objetivos da pesquisa, e, caso sinta-se constrangido(a) para responder, poderá sinalizar à pesquisadora, não sendo necessário responder às respectivas perguntas, ressalta-se que a entrevista pode ser encerrada à qualquer momento conforme manifestação de interesse do entrevistado. Vale reiterar que as informações fornecidas durante a entrevista serão devidamente protegidas, a fim de que não haja o constrangimento dos participantes.

As entrevistas serão gravadas para posterior transcrição e armazenamento em arquivos digitais sem vinculação com a nuvem. A confidencialidade e a privacidade das informações colhidas na entrevista serão devidamente asseguradas através da adoção dos seguintes procedimentos: i) o nome da participante não será revelado na pesquisa, pois adotar-se-á a utilização de pseudônimos; ii) somente o pesquisador e orientador terão acesso aos dados pessoais, os quais comprometem-se a guardá-los em sigilo, sujeitos às sanções prevista na LGPD

Os resultados desta pesquisa serão publicados na forma de artigos científicos e de dissertação a ser examinada perante banca avaliadora composta por membros que possuam a titulação de doutores, e, com alinhamento temático.

Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução 510/2016 e orientações do CEP/FACCAT e com o fim deste prazo, serão descartados.

O benefício indireto relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa resultará em aprofundamento da temática sobre a Educação Cidadã, na modalidade não formal, com base no Programa Municipal de Educação Cidadã, PROMEC, o que poderá acarretar outros estudos, bem como, benefícios para a comunidade de Nova Hartz com a identificação de possível aprimoramento do referido programa.

O presente estudo apresenta riscos mínimos relacionados ao possível desconforto ao lhe fazer algumas perguntas pertinentes ao tema. Mas, se eventualmente isso ocorrer, o(a) entrevistado(a) poderá se manifestar para a acadêmica e seu orientador conforme explicitado neste termo.

Rúbrica pesquisador: _____

Rúbrica participante: _____

Se você tiver perguntas com relação a seus direitos ou questões éticas como participante deste estudo, você também pode contar com um contato imparcial junto ao Comitê de Ética e Pesquisa da Faccat, situado no 2º piso do Prédio administrativo – Campus das Faculdades Integradas de Taquara.

Desde já agradeço sua disponibilidade na participação deste trabalho e coloco-me à disposição para quaisquer informações adicionais que possam ser necessárias. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar informações sobre sua participação ou sobre a pesquisa à pesquisadora. Este termo deverá ser assinado em duas vias, todas as páginas deverão ser rubricadas, uma fica com você e a outra com a pesquisadora.

Pesquisadora: Taíssa Francini Ohse Lima Salaberry

Tel.: 51 99678 9844

E-mail: taissasalaberry@sou.faccat.br

Professor(a) orientador(a): Dr. Daniel Luciano Gevehr.

(Assinatura do Participante)

___ / ___ / ___

Dia mês ano

(Nome do Participante)

(Assinatura Pesquisadora)

___ / ___ / ___

Dia mês ano

**APÊNDICE B - MODELO DE INSTRUMENTO(S) PARA A COLETA DE DADOS 1:
ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PARA OS EDUCADORES SOCIAIS DO
PROGRAMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO CIDADÃ - PROMEC**

Nome do entrevistado:

1º QUESTIONAMENTO: Você possui alguma formação acadêmica (indicar se cursando ou completa)? Qual/quais?

2º QUESTIONAMENTO: Você é ou foi educador social do PROMEC? Se sim, de qual atividade e durante que período?

3º QUESTIONAMENTO: Você possui alguma experiência profissional prévia na área/atividade em que vinculou-se como educador social?

4º QUESTIONAMENTO: Você ficou responsável por quantas turmas durante esse período?

5º QUESTIONAMENTO: Você se recorda-se do número de alunos que há/havia em cada turma?

6º QUESTIONAMENTO: Há/havia algum controle de frequência dos participantes do PROMEC?

7º QUESTIONAMENTO: Como funciona/funcionava a dinâmica das atividades em que atua como educador social? Há/havia planejamento específico? Há/havia alguma forma de avaliação?

8º QUESTIONAMENTO: Como você avalia a participação e desempenho dos beneficiários do programa? Há/havia adesão? Há/havia melhora no desempenho e comportamento dos beneficiários? Há mais alguma consideração acerca de percepções sobre o programa e os beneficiários desse?

9º QUESTIONAMENTO: Qual/quais recursos eram disponibilizados para realização das atividades? Qual/quais pelo Poder Executivo? Qual/quais pela entidade conveniada?

**APÊNDICE C - MODELO DE INSTRUMENTO(S) PARA A COLETA DE DADOS 2:
ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PARA OS SERVIDORES PÚBLICOS QUE
JÁ ATUARAM COMO RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DO
PROGRAMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO CIDADÃ - PROMEC**

Nome do entrevistado:

1º QUESTIONAMENTO: Você possui alguma formação acadêmica (indicar se cursando ou completa)? Qual/quais?

2º QUESTIONAMENTO: Você foi responsável pelo acompanhamento do PROMEC? Se sim, durante que período? Foi sobre todo o programa ou sobre atividade(s) específicas? Havia outro responsável pelo programa no mesmo período? Em que setor, departamento e secretário você é lotado?

3º QUESTIONAMENTO: Como ocorre o acompanhamento do programa pelo Poder Executivo municipal? Quais são/eram as funções exercidas por você?

4º QUESTIONAMENTO: Qual/quais a(s) entidade(s) conveniada ao programa? é Qual é/era a participação da(s) entidade(s) para efetivação do programa?

5º QUESTIONAMENTO: Qual/quais o(s) suporte(s) e recurso(s) fornecido(s) pelo Poder Executivo aos educadores sociais, beneficiários do programa e entidade(s) conveniadas?

6º QUESTIONAMENTO: Há/havia alguma capacitação e/ou formação aos educadores sociais?

7º QUESTIONAMENTO: Quais os critérios de escolha dos educadores sociais?

8º QUESTIONAMENTO: Como decide-se pelo convênio ou não de entidade(s) interessada(s) em conveniar-se ao município e aderir ao programa?

9º QUESTIONAMENTO: Tendo em vista que já realizou o acompanhamento do programa e considerando que será mantido o anonimato das entrevistas e informações que possam comprometer o sigilo, considera haver alguma carência no programa? Qual/Quais?

10º QUESTIONAMENTO: É/era realizado algum cadastro relacionado ao programa? Se sim: De que forma? Por qual período? Com qual periodicidade? Com quais informações?

11º QUESTIONAMENTO: É/era considerado algum critério para inscrição dos beneficiários do programa? (renda familiar, faixa etária, localidade, dentre outros).

12º QUESTIONAMENTO: É/era realizado diagnóstico para verificar o perfil social dos participantes do programa? (renda familiar, faixa etária, localidade, dentre outros)

13º QUESTIONAMENTO: É/era realizado diagnóstico para verificar a eficácia do programa e o atendimento dos objetivos e finalidades do mesmo, conforme a previsão legal?

14º QUESTIONAMENTO: Dentre os beneficiários do programa haviam participantes que: i) estivessem cumprindo medidas socioeducativas; ii)possuíssem limitações e/ou deficiência física e/ou cognitiva. Ainda, havia destinação de vagas (cota) para esse público-alvo?

**APÊNDICE D - MODELO DE INSTRUMENTO(S) PARA A COLETA DE DADOS 3:
ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PARA FAMILIARES DOS BENEFICIÁRIOS
DO PROGRAMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO CIDADÃ - PROMEC**

Nome do entrevistado:

1º QUESTIONAMENTO: Considerando como familiar direto, para os fins dessa pesquisa, familiar que resida no mesmo endereço de beneficiário do programa, você é familiar direto de beneficiário do programa? O referido beneficiário concluiu todo o período da atividade na qual registrou-se?

2º QUESTIONAMENTO: Qual era a(s) atividade(s) na qual/quais o beneficiário participa/participou?

3º QUESTIONAMENTO: Qual a idade do beneficiário quando ingressou no programa? Residem no município de Nova Hartz? Qual é o bairro do município em que residem? Qual é, aproximadamente, a renda salarial per capita da família?

4º QUESTIONAMENTO: O beneficiário estuda em alguma instituição de ensino? Qual o nível da formação?

5º QUESTIONAMENTO: Como era o desempenho acadêmico, pessoal, social e comportamental do beneficiário do programa antes de ingressar no programa?

6º QUESTIONAMENTO: Como era o desempenho acadêmico, pessoal, social e comportamental do beneficiário do programa após finalizar a atividade em que participou no programa?

7º QUESTIONAMENTO: Você notou diferenças no beneficiário do programa durante e/ou posterior ao programa?

**APÊNDICE E - MODELO DE INSTRUMENTO(S) PARA A COLETA DE DADOS 4:
ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PARA MEMBRO DE ENTIDADE
CONVENIADA AO PROGRAMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO CIDADÃ - PROMEC**

Nome do entrevistado:

1º QUESTIONAMENTO: Você possui alguma formação acadêmica (indicar se cursando ou completa)? Qual/quais?

2º QUESTIONAMENTO: Você era integrante de entidade conveniada ao PROMEC? Que posição ocupa/ocupava na entidade durante o período em que conveniada ao programa? Você acompanhou a organização e implementação do PROMEC, bem como, as atividades desenvolvidas através desse, pela entidade conveniada?

3º QUESTIONAMENTO: Como ocorre o acompanhamento do programa pela entidade? Quais são/eram as funções exercidas pela entidade?

4º QUESTIONAMENTO: Qual e como é/era a relação da entidade com o Poder Executivo para a realização do programa?

5º QUESTIONAMENTO: Qual/quais o(s) suporte(s) e recurso(s) fornecido(s) pelo Poder Executivo à entidade?

6º QUESTIONAMENTO: Qual/quais o(s) suporte(s) e recurso(s) fornecido(s) aos educadores sociais, tanto pela entidade quando pelo Poder Executivo?

7º QUESTIONAMENTO: Quais os critérios de escolha dos educadores sociais?

8º QUESTIONAMENTO: Há/havia alguma capacitação e/ou formação aos educadores sociais?

9º QUESTIONAMENTO: Tendo em vista que já realizou o acompanhamento do programa e considerando que será mantido o anonimato das entrevistas e informações que possam comprometer o sigilo, considera haver alguma carência no programa? Qual/Quais?

10º QUESTIONAMENTO: É/era realizado algum cadastro relacionado ao programa? Se sim: De que forma? Por qual período? Com qual periodicidade? Com quais informações?

11º QUESTIONAMENTO: É/era considerado algum critério para inscrição dos beneficiários do programa? (renda familiar, faixa etária, localidade, dentre outros)

12º QUESTIONAMENTO:É/era realizado diagnóstico para verificar o perfil social dos participantes do programa?(renda familiar, faixa etária, localidade, dentre outros)

13º QUESTIONAMENTO: É/era realizado diagnóstico para verificar a eficácia do programa e o atendimento dos objetivos e finalidades do mesmo, conforme a previsão legal?

14º QUESTIONAMENTO: Dentre os beneficiários do programa havia participantes que:

i) estivessem cumprindo medidas socioeducativas;

()SIM ()NÃO

ii)possuíssem limitações e/ou deficiência física e/ou cognitiva;

()SIM ()NÃO

15º QUESTIONAMENTO: Havia destinação de vagas (cota) para esse público-alvo?

()SIM ()NÃO