



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
ESTUDOS ANTRÓPICOS NA AMAZÔNIA – PPGEAA
MESTRADO ACADÊMICO INTERDISCIPLINAR



MARIA DO PERPÉTUO SOCORRO RAMOS XAVIER

**ESTUDO SOBRE PERSISTÊNCIA E EVASÃO ESCOLAR EM EJA NO
NORDESTE, CASTANHAL-PA: ANÁLISE E PROPOSIÇÕES.**

CASTANHAL

2019

MARIA DO PERPÉTUO SOCORRO RAMOS XAVIER

**ESTUDO SOBRE PERSISTÊNCIA E EVASÃO ESCOLAR EM EJA NO
NORDESTE, CASTANHAL-PA: ANÁLISE E PROPOSIÇÕES.**

Dissertação de mestrado acadêmico apresentada à Universidade Federal do Pará, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Estudos Antrópicos na Amazônia (PPGEAA) para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Linguagens, Tecnologias e Saberes Culturais.

Orientador: Prof. Dr. Marcos César da Rocha Seruffo

Coorientadora: Prof^a. Dr^a. Yomara Pinheiro Pires.

CASTANHAL

2019

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

X3e Xavier, Maria do Perpétuo Socorro Ramos
Estudo Sobre Evasão e Persistência Escolar em EJA no
Nordeste, Castanhal - Pa: Análise e Proposições / Maria do
Perpétuo Socorro Ramos Xavier. — 2019.
XVII, 98 f. : il. color.

Orientador(a): Prof. Dr. Marcos César da Rocha
Seruffo Coorientação: Profª. Dra. Yomara Pinheiro Pires
Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em
Estudos Antrópicos na Amazônia, Campus Universitário
de Castanhal, Universidade Federal do Pará, Castanhal, 2019.

1. Evasão Escolar. 2. Políticas Públicas. 3. Metodologia
Diferenciada e Contextualizada. 4. Persistência. I. Título.

CDD 374.0072

MARIA DO PERPÉTUO SOCORRO RAMOS XAVIER

**ESTUDO SOBRE PERSISTÊNCIA E EVASÃO ESCOLAR EM EJA NO
NORDESTE, CASTANHAL-PA: ANÁLISE E PROPOSIÇÕES.**

Dissertação de mestrado acadêmico apresentada à Universidade Federal do Pará, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Estudos Antrópicos na Amazônia (PPGEAA) para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 27/06/2019.

Prof. Dr. Marcos César da Rocha Seruffo (PPGEAA – UFPA) – Orientador

Prof^a. Dr^a. Yomara Pinheiro Pires (PPGEAA – UFPA) – Coorientadora

Prof. Dr. Carlos Renato Lisboa Francês (PPGEE-UFPA) – Membro Externo

Prof. Dr. José Guilherme dos Santos Fernandes (PPGEAA-UFPA) – Membro Interno

CASTANHAL

2019

Dedico esta dissertação a minha família:

A meus pais, Francisco de Assis e Andrelina Ester (*in memoriam*), com profunda gratidão.

Ao meu esposo Francisco, amado e companheiro de jornada, pela compreensão, apoio e estímulo no processo desta concretização.

Ao Assis, Hermeson e Rafaela (filhos) pelas palavras de incentivo nas horas difíceis que se fizeram necessárias para atingir meus objetivos.

Aos netos André, Vinícius (*in memoriam*), e às netas, Stefany e Vitória, possibilidades concretas da vivência dos novos sonhos.

Às minhas irmãs e ao irmão, gênese primeira da nossa formação e determinação.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por tudo que tenho concretizado: Toda Honra e toda Glória.

Ao meu orientador, prof. Dr. Marcos César da Rocha Seruffo, possuidor das mais elogiáveis qualidades humanas, pelo estímulo, competência e compreensão na orientação prestada; por me proporcionar curiosidade e egrégias nos momentos mais difíceis durante a trajetória acadêmica.

A minha Coorientadora prof^a. Dr^a. Yomara Pinheiro Pires, por acreditar na minha proposta com seriedade e responsabilidade; pelas sugestões de leituras, intervenções adequadas, com as quais contribuíram para que eu trilhasse e concretizasse esse sonho.

Aos professores que, com suas contribuições, trouxeram informações e me direcionaram o caminho para o processo de investigação e escrita desta dissertação.

Ao prof. Doutorando, Roberto Carlos da Silva Soares, por sua competência e zelo da revisão linguística.

Ao Sr. Daniel Cardoso de Oliveira, pela formatação desse trabalho.

Ao PPGEEA, em especial à UFPA/Campus Castanhal, gratidão de ter sido aluna/pesquisadora dessa conceituada Instituição e pelo investimento em minha carreira profissional.

Aos gestores das escolas municipais onde se desenvolveu a pesquisa de campo, pela acolhida e adesão ao meu trabalho.

Aos colegas de turma, pelo ensejo, experiências compartilhadas, ânsias e vitórias. Que esses laços de amizade fortalecidos durante o curso, permaneçam sempre firmes.

MEUS AGRADECIMENTOS A TODOS!

A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica. Ao criticizar-se, tornando-se, então, permito-me repetir curiosidade epistemológica metodicamente 'rigorizando-se' na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão.

(FREIRE, 1996, p. 34)

RESUMO

A educação de Jovens e Adultos é uma modalidade específica da Educação Básica que se destina à inclusão escolar de um público que foi excluído da educação durante sua infância ou adolescência. Pensando nessa temática, elaborou-se um estudo intitulado “Persistência e evasão escolar em EJA no nordeste, Castanhal-PA: análise e proposições”. Com ele, buscaram-se identificar os fatores que contribuem para a persistência e a evasão desses sujeitos sociais matriculados no ensino fundamental na modalidade EJA, no nordeste paraense, em três escolas municipais situadas em bairros periféricos, cuja clientela é formada também por estudantes da zona rural. A pesquisa foi realizada com estudantes, professores, gestores e especialistas em educação. Partiu-se da hipótese de que a utilização de TDICs e metodologias diferenciadas de forma contextualizada em escolas que ofertam a EJA tendem a decrescer o índice de evasão escolar. O aporte teórico desse estudo, ancorou-se em autores, como Arroyo, Bourdieu, Freire, Patto e Fazenda, que dialogam sobre os sujeitos inseridos em diversos contextos sociais, os quais são fundamentais para ressignificar as relações humanas, justas e solidárias, e Fernandes, Pires, Ramos e Seruffo, que têm “desenhado” uma prática pedagógica no contexto amazônico dos atores sociais EJA, enfatizando a alteridade do estudante, vislumbrando o trabalho social e o trabalho docente na dinâmica das Instituições. Os dados foram adquiridos por meio de pesquisa quali-quantitativa, selecionados e analisados, mostrando quais escolas apresentam maiores índices de evasão e/ou persistência escolar. Utilizou-se a Rede Bayesiana, usada enquanto estratégia de inteligência computacional, por meio da qual se verificaram as variáveis que devem ser levadas em consideração para se identificar com sucesso os motivos da evasão e/ou persistência escolar dos estudantes da EJA em Castanhal-PA. Os resultados alcançados mostram fatores que mais contribuem para a evasão destes sujeitos EJA na escola, como “notas baixas”, “falta de interesse”, por motivo de “doença” e de “trabalho”, bem como a distribuição de frequência do perfil dos estudantes avaliados, entre outros. Constatou-se, também, que a utilização de metodologias diferenciadas dentro de uma perspectiva interdisciplinar e a utilização das TDICs em salas de aula tendem a decrescer a evasão escolar, aumentando a persistência de estudantes, possibilitando a conclusão de seus estudos na educação básica e, com isso, proporcionando-lhes a aprendizagem da leitura e da escrita, o desenvolvimento da habilidade em resolver situações-problema e a busca pela qualificação profissional para uma inserção social.

Palavras-chave: Evasão Escolar; Políticas Públicas; Metodologia Diferenciada e Contextualizada; Persistência.

ABSTRACT

Youth and adult education is a specific genre in the basic education, which is aimed to the inclusion of a group of people who were away from the educational process during their childhood or adolescence. Thinking about this thematic a study was designed and named “Persistency and school dropout in the EJA (Youth and Adult Education) in the northeast, Castanhal-PA: analysis and propositions”. With it, it was tried to identify factors which contribute for persistency and dropout of these social actors enrolled in the basic teaching in the EJA modality, in the northeast of Pará, in three municipal schools situated in far neighborhoods, which are formed by student from rural areas. The research was made with students, teachers, principals and specialists in education. We started from the hypothesis that the use of the DTICs (Digital Technologies of Information and Communication) and varied methodologies in context at school which offers the EJA tend to decrease school evasion. The theoretical contribution of this study anchored in authors like Arroyo, Bordieu, Freire, Patto and Fazenda, who talk about the actors inserted in various social contexts which are fundamental to resignify human relations, fair and solidary, and Fernandes, Pires, Ramos and Seruffo, who have “designed” a pedagogical practice in the amazon context of the EJA social actors, emphasizing student’s otherness glimpsing social and teaching work in the dynamics of the institutions. The data were acquired by means of quantitative and qualitative research, selected and analyzed, displaying which school presents the highest evasion and/or school persistency indexes. Rede Bayesiana was used while computer intelligence strategy, by which variables are verified which can be taken into consideration to identify successfully the reasons of evasion and/or school persistency of the EJA students in Castanhal-PA. The reached results show factors, which most contribute for the dropout of these actors of EJA at school, like “low grades”, “lack of interest”, “disease” or “work” matters, like the distribution of frequency of the profile of evaluated students, among others. It was noted, also, that the use of different methodologies in an interdisciplinary perspective and the use of the DTICs in the classrooms tend to decrease school dropout, increasing the persistency of students, enabling the conclusion of the studies in the basic education and, thereby, providing them reading and writing development, the ability to solve problem situation and the search for professional qualification and social insertion.

Key words: school dropout; public policy; differentiated and contextualized methodology; persistency.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Etapas que constituem o processo de KDD	44
Figura 2 – Localização das escolas no município de Castanhal-PA	55

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Evasão – Castanhal-PA EJA/2017	63
Gráfico 2 – Evasão – Castanhal-PA EJA/2018	64
Gráfico 3 – Atores sociais EJA – Castanhal-PA	66
Gráfico 4 – Formação acadêmica dos professores que trabalham com a EJA nas 3 escolas pertencente a rede municipal de ensino no município de Castanhal/PA.....	68
Gráfico 5 – Motivo de trabalhar com a EJA.....	69
Gráfico 6 – Experiência do professor na EJA – Castanhal-PA	69
Gráfico 7 –Dificuldades para trabalhar com a EJA.....	70
Gráfico 8 – Envolvimento social.....	71
Gráfico 9 - Taxas de rendimento rede pública municipal de Castanhal-PA – EJA/2013-201893	
Gráfico 10 – Rede Bayesiana – inferência sobre as dependências condicionais.....	102

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Variáveis prognosticadas do motivo da não permanência dos estudantes da EJA na escola	1022
Tabela 2 - Motivos diagnosticados para evasão quanto a localização da moradia-rural e urbana	1044
Tabela 3 - Distribuição da idade do perfil do estudantes avaliados	1055
Tabela 4 - Probabilidade de evasão, considerando o tempo de ausência escolar.....	1077
Tabela 5 - Probabilidade de evasão levando em consideração o estado civil e o sexo	1088
Tabela 6 - Probabilidade de evasão levando em consideração o trabalho.....	10909
Tabela 7 - Probabilidade de evasão, levando em consideração a renda familiar	1111
Tabela 8 - Probabilidade de evasão de estudantes que participam de programas do governo	1111
Tabela 9 - Probabilidade de evasão, levando em consideração o nível de ensino dos pais.	1122
Tabela 10 - Probabilidade de evasão, levando em consideração o tipo de moradia.....	1133
Tabela 11 - Probabilidade de evasão, levando em consideração a etnia	1155

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Comparação dos trabalhos correlatos.....	49
Quadro 2 - 1º tópico de discussão avaliação da escola que você estuda.	74
Quadro 3 - 2º tópico de discussão: o que você pensa de seus professores.	76
Quadro 4 - 3º tópico de discussão: A perspectiva de vida pessoal e profissional a partir da conclusão do curso na fala de 189 estudantes.	79
Quadro 5 - 4º tópico de discussão: persistência dos estudantes EJA em prosseguir os estudos	79
Quadro 6 - Autoavaliação dos vinte e seis professores da EJA que trabalham nas três escolas municipais pesquisadas.....	81
Quadro 7 - Autoavaliação de atitudes e estilos dos três especialistas em educação da EJA....	85
Quadro 8 - Autoavaliação discursiva dos gestores.....	87
Quadro 9 - Ações estruturadas focadas para a permanência dos estudantes da EJA	95

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
CCPs	Centros de Cultura Popular
CE	Ceará
CF	Constituição Federal
CME	Conselho Municipal de Educação
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
DCN/EJA	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ERE	Ensino Religioso
FADESP	Fundação de Amparo e Desenvolvimento da Pesquisa
FD	Formação Discursiva
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa
KDD	Knowledge Discovery in Databases
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MG	Minas Gerais
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MOVA	Movimento de Alfabetização
PA	Pará
PARFOR	Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PAS	Programa de Alfabetização Social
PE	Pernambuco
PEI	Programa de Educação Integrada
PMC	Prefeitura Municipal de Castanhal
PNAC	Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania
PPGEAA	Programa de Pós-Graduação em Estudos Antrópicos na

Amazônia

PROINFO	Programa Nacional de Tecnologia Educacional
PRONERA	Programa Nacional de Educação de Reforma Agrária
RB	Rede Bayesiana
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SESI	Serviço Social da Indústria
TDICs	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
UFPA	Universidade Federal do Pará
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

ESTUDO SOBRE PERSISTÊNCIA E EVASÃO ESCOLAR EM EJA NO NORDESTE,
CASTANHAL-PA: ANÁLISE E PROPOSIÇÕES.

SUMÁRIO

PREÂMBULO

1 INTRODUÇÃO.....	21
1.1 Contextualização	21
1.2 Objetivos	23
1.2.1 Geral.....	23
1.2.2 Específicos.....	23
1.3 Fundamentação Teórica	23
1.4 Organização do trabalho.....	24
2 FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS NO BRASIL.....	26
2.1 Considerações iniciais	26
2.2 O Ensino da Educação de Jovens e Adultos no Brasil: breve histórico.....	26
2.3 Evasão e persistência escolar em EJA	26
2.4 Inclusão Digital na Educação de Jovens, Adultos e Idosos	36
2.5 Metodologias diferenciadas utilizadas em salas de aula.....	36
2.6 Mineração de dados.....	42
2.7 Considerações finais	45
3 TRABALHOS CORRELATOS.....	46
3.1 Considerações iniciais	46
3.2 Evasão e persistência escolar	46
3.3. Síntese dos trabalhos correlatos.....	49
3.4 Considerações finais	51
4 METODOLOGIA	53
4.1 Considerações iniciais	53
4.2 Desenho metodológico.....	53
4.3 Lócus da pesquisa	54
4.4 Sujeitos da pesquisa.....	56
4.5 Instrumentos da pesquisa.....	57
4.6 Questionário.....	57

4.7 Entrevista	58
4.8 Considerações finais.....	58
5 ESCOLAS MUNICIPAIS: UM ESTUDO DE CASO SOBRE ESTUDANTES EJA	59
5.1 Considerações iniciais	59
5.2 Contextualização das escolas	59
5.2.1 Aspectos iniciais.....	60
5.2.2 Aspectos sociais.....	61
5.2.3 Aspectos políticos.....	62
5.2.4 Aspectos pedagógicos.....	62
5.3 Análise estatística dos dados das escolas.	63
5.4 O perfil dos estudantes EJA Castanhal-PA.	65
5.5 Perfil dos professores que trabalham com a EJA no município de Castanhal-PA.....	67
5.6 Considerações finais.....	72
6 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS, DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS POR MEIO DOS INSTRUMENTOS QUALITATIVOS E QUANTITATIVOS.	73
6.1 Considerações iniciais	73
6.2 Discussão, análise e resultados das variáveis prognosticadas do motivo da persistência e evasão escolar dos estudantes da EJA nas três escolas municipais	73
6.3 Formação discursiva dos professores, dos especialistas e dos gestores	80
6.4 Rendimento escolar de 16 escolas municipais que ofertam a EJA do período de 2013 a 2018	92
6.5 Adequações educacionais de acordo com práticas avaliativas de atendimento à modalidade EJA para atender às diferenças geracionais	93
6.6 Considerações finais.....	98
7. UTILIZAÇÃO DE INTELIGÊNCIA COMPUTACIONAL - REDE BAYESIANA.....	101
7.1 Considerações iniciais	101
7.2 Rede Bayesiana - aplicação da técnica sobre as dependências condicionais	101
7.3 Considerações finais.....	1166
8 DISCUSSÕES CONCLUSIVAS	1177
REFERÊNCIAS.....	1200
APÊNDICES.....	12727

PREÂMBULO

MARCAS DO MEU TEMPO...

Era o dia 25 de abril de 1954, quando, em sua residência, a senhora Andreolina Gonçalves Ataíde Ramos deu à luz a sua décima filha, Maria do Perpétuo Socorro Ataíde Ramos, cujo pai era senhor Francisco de Assis Alves Ramos. Isso aconteceu na Vila de São Jorge do Jabuti, município de Igarapé-açu, nordeste do Pará.

De uma família numerosa e humilde, comecei a estudar apenas com doze anos de idade na Escola de 1º Grau São Jorge, onde cursei da 1ª à 4ª série, no período de 1966 a 1969, concluindo o ensino fundamental anos iniciais aos 15 anos. A partir daí, iniciaram-se os desafios: precisei interromper os estudos devido ao meu pai não ter condições de bancar os meus estudos em municípios próximos de onde morávamos, pois o município que ofertava o ensino fundamental de 5ª a 8ª séries, a distância era de 13 a 18 km; por outro lado, já órfã de mãe, precisei assumir a educação de minha irmã mais nova.

E, ao retornar os estudos aos 33 anos, ou seja, após 18 anos ausente de salas de aula, e já com filhos, cursei o “supletivo” de 3ª e 4ª etapas em uma escola pública Estadual de 1º e 2º graus Pe. Salvador Traccaioli, no período de 1985-1986. Foram momentos difíceis de minha trajetória escolar, pois, além das dificuldades de leitura e compreensão aos conteúdos, devido aos anos fora da escola, também não era motivada pelos professores a continuar os estudos; pelo contrário, vários diziam, que eu não iria conseguir, pois, segundo eles, eu estava muito tempo fora da escola. Outro obstáculo encontrado por mim foi o cansaço por trabalhar durante o dia como operária em uma empresa de fabricação de biscoitos e, nos finais de semana, trabalhava como faxineira, para assumir os encargos de minha prole na época. Mesmo com tanto problema, persisti e concluí o tão sonhado ensino fundamental.

Porém, minhas utopias não pararam por aí. Matriculei-me na Escola Estadual de Ensino Médio Lameira Bittecourt para cursar o “Magistério”, no período de 1987 a 1989, pois queria ser “professora” e concretizei mais essa utopia, já habilitada em magistério. No entanto, quis ir além: dar aula não só para estudantes de 1ª a 4ª séries, mas de 5ª a 6ª séries, por isso ingressei no curso em Estudos Adicionais, nível de (2º grau) com habilitação em magistério na área de “português” na escola privada de 1º e 2º graus “Modelo”.

É importante ressaltar que no ano de 1986 iniciei atividades profissionais no SESI-Castanhal, desenvolvendo a função de Auxiliar de Disciplina. No ano de 1991, fui promovida à professora regente na mesma instituição, permanecendo lá por treze anos.

Todavia, vale advir que meus sonhos iam além do que tinha imaginado. Precisava de novos conhecimentos, ou seja, compreender de forma mais aprofundada não só a realidade educacional, mas o valor da vida humana. Então, cursei licenciatura plena em Ensino Religioso, no período de 1993-1996, obtendo o título de Professora de Ensino Religioso, dando-me os direitos legais para trabalhar de 1º ao 9º ano do ensino fundamental com Ensino Religioso-ERE.

No ano de 2001, concluí, na Universidade Estadual Vale do Acaraú (CE), o curso de Pedagogia, pois queria me apropriar de novos conhecimentos para contribuir no processo de ensino e aprendizagem dos indivíduos por meio de reflexões, sistematizações e na produção de novos conhecimentos. Mas, ao longo de minha trajetória profissional, com experiência em educação infantil, ensino fundamental anos iniciais e finais em escolas privadas e públicas e já trabalhando com a EJA de 1ª a 4ª etapas, como também atuando no ensino médio (escolas públicas estaduais), nas áreas de Sociologia, História e Filosofia, senti necessidade de me especializar em EJA, por ser oriunda da modalidade e, principalmente, trazer conhecimentos precisos aos sujeitos sociais por serem considerados pessoas que “sabem menos”, ou seja, os desfavorecidos e/ou fracassados. Então, em 2003, concluí o curso de Especialização em Educação para Jovens e Adultos, pela Universidade de Brasília-UnB. Nesse curso, foi proposto o projeto referente ao Letramento em EJA, Planeta Letrado: Compromisso de Todos, cujo objetivo diz respeito à articulação entre o currículo EJA e o Letramento Escolar em práticas pedagógicas e educativas diferenciadas e contextualizadas e com fundamentações teóricas. Essa proposta transformou-se em um projeto que atualmente, a Prefeitura Municipal de Castanhal usa como um Programa. Vale ressaltar que com esse trabalho, eu concorri com mais de 360 projetos, na categoria de professor, ao prêmio nacional, ganhando o primeiro lugar do prêmio Crer para Ver, da Fundação Abrinq, em 2005, sendo a única premiação da Região Norte. Em 2006, o projeto/programa, em nível nacional, recebeu mais uma premiação o Prêmio Cláudia, dessa vez na categoria “Políticas Públicas”, promovido pela Editora Abril, ficando entre os três melhores projetos na categoria. Lembro que não foi fácil concorrer com mais de 250 indicações e passar por análise e pareceres de uma comissão formada por cientistas, acadêmicos, empreendedores sociais, empresários, políticos, escritores e cineastas, entre outros, para chegar entre as três finalistas e consegui garantir a colocação final. Hoje, o Programa Planeta Letrado pertence à Rede Municipal de Ensino de Castanhal-PA, nordeste, desenvolvido em 17 (dezessete) escolas que ofertam a EJA nas zonas rural e urbana. Também propus o estudo e produção dos cadernos pedagógicos para 1ª e 2ª etapas, correspondente ao

1º e 5º ano. Dessa proposta, em 2011, com a ajuda de uma equipe multidisciplinar, foi lançado o Caderno Pedagógico para a 1ª Etapa – Lições Contextualizadas, no qual também participei como autora.

Dos anos de 2014 a 2017 fui professora da Universidade Federal do Pará, pelo Programa Nacional de Formação de Professores de Educação Básica-PARFOR, na qual desenvolvi atividades em turmas de Pedagogia.

Apesar de tantos trabalhos e contribuições na educação, ainda sentia falta de algo. Sempre me questionava sobre o que eu poderia fazer para valorizar a minha identidade oriunda da EJA e valorizar minhas raízes, pois ouvi inúmeras vezes no convívio social que uma pessoa oriunda de EJA jamais chegaria ao nível superior, principalmente sendo “caboclo” vindo do interior. E isso fez com que eu lutasse e sonhasse cada vez mais para provar para mim mesma a minha habilidade e capacidade de ir além, ou seja, minha “Identidade”. Em 2017, fui aprovada no mestrado, pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Antrópicos na Amazônia-PPGEAA-UFPA, cuja pesquisa está direcionada à demanda EJA, da qual sou oriunda, cujo o título do trabalho está direcionado a persistência e evasão escolar em EJA no nordeste, Castanhal-PA.

Dessa forma, penso que a vida pessoal e profissional do sujeito depende, e muito, de como o outro o vê, mas, principalmente, de como o sujeito se vê, pois é a partir desse ponto de vista que se pode começar a refletir e a construir seus objetivos, procurando sempre fazer aquilo que se sente capaz, e não se deixar de agir devido a comentários negativos de outros.

Parafraseando Fernandes (2015), encerro esta exposição de experiência ressaltando que somos individuais, mas não somos únicos. Por isso, todo trabalho deve ser desenvolvido coletivamente, pois cada um participa com aquilo que possui: seus valores, sua cultura, suas práticas e suas ideologias. Dessa forma, a construção pessoal é o resultado de uma construção social a qual se configura por meio da inter-relação entre o eu e o outro, compondo, assim, a identidade do ser – a minha identidade como pessoa e profissional, trazendo para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos o que a Revista Claudia (2006), no nº 8, ano 45, mês de agosto, denominou “Alma no ensino”, e que eu, no ano de 2019, denomino como “marcas do meu tempo... a persistência em minha vida como presentificação de minha identidade”.

1 INTRODUÇÃO

1.1 Contextualização

No Brasil, e em várias regiões da América Latina, a Educação de Jovens e Adultos viveu um processo de amadurecimento que veio transformando a compreensão que tínhamos a respeito dela anos atrás. Nos dias atuais, a Educação de Jovens e Adultos é percebida como Educação Popular. Porém, o acesso não é condição de permanência e, tampouco, de qualidade. O número de matrículas na educação básica aumentou significativamente. Há que se ressaltar a necessidade de priorizar a educação básica, como também investimentos em política nacional de combate às raízes estruturais da pobreza. Para tais problemas educacionais, Gadotti e Romão (2011) ressaltam:

Que requer de um lado, uma política global que conduza o País ao desenvolvimento econômico com justiça social, por outro lado, exige uma política educacional sistemática e de ação alongada que priorize o ensino básico e respeite às especificidades regionais com investimentos e melhorias (2011, p. 128).

Em outras palavras, Bourdieu (1998, p. 53) corrobora também com a política global e a política educacional sistemática ao afirmar que “é preciso tratar todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, visto que o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura”.

Freire (1987, p. 30) afirma que “A desumanização, que não se verifica apenas nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do ser mais. É distorção possível na história, mas não vocação histórica”.

Freire afirma ainda:

[...] que esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos. E aí está a grande tarefa humanista e histórica do oprimido [...] (FREIRE, 1987, p. 30).

Arroyo (2006, p. 23) afirma que não se pode enxergar os jovens que frequentam as classes de EJA como aqueles que não tiveram êxito no ensino regular, ou seja, (alunos)

evadidos, reprovados, defasados, alunos com problemas de frequência, de aprendizagem, não concluintes do ensino fundamental dos anos iniciais ou finais.

Observa-se que a evasão representa um dos maiores desafios enfrentados historicamente pela educação pública brasileira, como também a falta de humanização no ambiente escolar. Tanto a evasão quanto à desumanização são vistas como obstáculos que persistem no interior das escolas, contribuindo para o fracasso escolar.

Arroyo (2001, p. 166) afirma que “Para muitos, o sonho da mudança social via escolarização é fato, ou desistem de estudar, aumentando assim o número de alunos desistentes do ensino regular, tornando-se um futuro aluno da educação de jovens e adultos”.

Nesse sentido, de acordo com o que preconizam os autores, compreende-se que é necessário fortalecer a participação social e política e ter o estudante enquanto protagonista, para que possam transformar-se em ferramentas importantes capazes de superar obstáculos das desigualdades e tornarem-se cidadãos autônomos, pois a assimilação dos conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades e habilidades só terão sentido se esses sujeitos sociais forem estimulados a determinadas atitudes e convicções que orientem tanto na vida pessoal, quanto na escolar e profissional.

Diante da realidade, referente aos fatores que contribuem com a evasão escolar nas escolas públicas pertencentes ao município de Castanhal-PA, é que se investigou sobre a persistência e evasão escolar em EJA, no nordeste paraense. Dessa forma, o estudo partiu da hipótese de que: A utilização de recursos tecnológicos e metodologias diferenciadas e contextualizadas em escolas que ofertam a EJA no nordeste paraense, no município de Castanhal, tendem decrescer o índice de evasão escolar.

A pesquisa trouxe para discussão o problema que nos inquieta e nos impulsionou a investigar. Quais os fatores que contribuem para a persistência e evasão escolar dos estudantes da EJA no nordeste paraense, pertencentes à Rede Municipal de Ensino do município de Castanhal? Para que se tivesse tais informações, partiu-se para o diálogo entre teóricos acerca da temática em realce, que proporcionou a elaboração de indicadores (ações/atividades) diferenciados dentro de uma perspectiva interdisciplinar para serem desenvolvidos nas escolas com o objetivo de minimizar a evasão escolar, acrescentando a permanência desses sujeitos sociais no ambiente escolar até a conclusão de seus estudos, ultrapassando as dificuldades nas quais os jovens, adultos e idosos enfrentam.

1.2 Objetivos

1.2.1 Geral

- Identificar os fatores que contribuem para a persistência e evasão escolar dos estudantes da EJA pertencentes à Rede Municipal de Ensino do município de Castanhal-PA e propor ações pedagógicas interdisciplinares.

1.2.2 Específicos

- Analisar as ações educacionais do Poder Público em relação à modalidade EJA;
- Definir o perfil dos professores e estudantes da modalidade EJA envolvidos na pesquisa;
- Criar uma base de dados de estudantes nos anos de 2017-2018, para que se possa estudar os fatores de evasão e de persistência;
- Investigar as dificuldades no processo avaliativo dos sujeitos sociais e propor alternativas de superação;
- Extrair conhecimento para que se possa ter ações futuras no que se refere à políticas públicas para permanência de estudantes nas escolas.
- Utilizar modelos de inteligência computacional para extrair conhecimento da base de dados.

1.3 Fundamentação teórica

O aporte teórico conceitual desse estudo está ancorada em:

a) autores conhecidos nacionalmente, que dialogam sobre os elementos inseridos em diversos contextos sociais, dentre estes:

- Freire (1979, 1987, 1996, 200, 2001, 2011, 2012, 2012);
- Arroyo (2001, 2006, 2017);
- Bourdieu (1998, 1999, 2003, 2004, 2005, 2007, 2012, 2013);
- Fazenda (2001, 2008);
- Patto (1969, 1970, 1997, 1999, 2015);
- Severino(2016), entre outros.

b) Autores inseridos no contexto amazônico:

- Fernandes (2015);

- Pires (2009)
- Ramos (2012);
- Seruffo (2012, 2017).

Os autores do contexto amazônico, os quais são fundamentais para ressignificar as relações humanas, justas e solidárias que têm “desenhado” uma prática pedagógica no contexto amazônico dos atores sociais EJA, que enfatizam a alteridade dos estudantes vislumbrando o trabalho social e o trabalho docente na dinâmica das Instituições.

1.4 Organização do trabalho

Esta dissertação é composta por sete capítulos, distribuídos da seguinte forma: o capítulo um apresenta uma breve introdução sobre a dissertação, expondo a contextualização do trabalho, a definição da hipótese, do problema da pesquisa, os objetivos, o aporte teórico-conceitual, suas contribuições e sua respectiva organização.

O capítulo dois descreve o levantamento bibliográfico de assuntos pertinentes à dissertação, sendo estes: Detectar antecedentes, pressupostos e enunciados que embasem teoricamente a condução desta pesquisa e o alcance proposto. Em suma, objetiva discutir fundamentos teórico-metodológicos da educação de jovens, adultos e idosos no Brasil, por meio de um breve histórico; política educacional no contexto do nordeste paraense; evasão e persistência escolar; inclusão digital na educação de jovens, adultos e idosos; metodologias diferenciadas utilizadas em salas de aula dentro de uma perspectiva interdisciplinar.

No capítulo três são discutidos os trabalhos correlatos acerca da evasão, assunto proposto, estabelecendo-se as “lacunas” e possíveis diferenciais desta dissertação, resultantes de diferentes fatores que vem sendo estudado por várias áreas de conhecimento, como são observados nos trabalhos correlatos.

No capítulo quatro, faz-se o percurso metodológico, descrevendo a caracterização da trajetória abordada e os aspectos, como: os sujeitos pesquisados e o lócus da pesquisa, como também os instrumentos utilizados para a coleta de dados e a análise deles, com fundamentação teórica bem definida, os quais dão suporte científico à investigação.

No capítulo cinco é exposto o estudo de caso que demonstra a contextualização das escolas escolhidas, correlacionando os dados, mostrando quais escolas apresentam maiores índices de evasão e/ou persistência escolar e o perfil dos estudantes e professores, bem como aspectos sociais políticos e pedagógicos para melhor atendimento dos resultados.

O capítulo seis apresenta a análise dos resultados das variáveis prognosticadas do motivo da não permanência dos estudantes na escola, como também o porquê da persistência em prosseguir os estudos, comparativo de 2013-2018 da evasão, repetência e aprovação da EJA no nordeste, Castanhal-PA, sobre aferições realizadas em cenários reais, mostrando o uso prático do modelo de tomada de decisões proposto, que aponta para um perfil qualitativo da pesquisa, e de maneira quantitativa, que permite organizar e resumir conjuntos de dados e proposições referente as adequações educacionais do poder público de acordo com práticas avaliativas de atendimento à modalidade EJA para atender às diferenças geracionais.

No capítulo sete foi utilizada, como parte metodológica, a Rede Bayesiana, usada enquanto estratégia de inteligência computacional, por meio da qual se verificam sinteticamente as variáveis que devem ser levadas em consideração para se identificar de forma exata os motivos de evasão e de persistência escolar nas escolas da EJA em Castanhal-PA, bem como os resultados numéricos das variáveis que contribuem para a evasão escolar obtidas, através da aplicação da estratégia de mineração de dados. Utilizou-se de dados estatísticos compostos por informações socioeconômicas, no período de 2017 a 2018, dos estudantes matriculados na Educação de Jovens, Adultos e Idosos, pertencentes à Rede Municipal de Ensino, Nordeste Castanhal-PA.

E, por fim, traz-se a conclusão obtida neste trabalho, os pontos significativos da investigação, dando ênfase as principais reflexões geradas pela evasão e persistência escolar em EJA, bem como proposições possíveis que possibilitem redirecionamentos e superação dos entraves de natureza administrativa, pedagógica e educativa, bem como trabalhos futuros acerca do cenário EJA, no nordeste paraense, no município de Castanhal.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS NO BRASIL

2.1 Considerações iniciais

Este capítulo tem como objetivo detectar antecedentes, pressupostos e enunciados que embasem teoricamente a condução desta pesquisa e o alcance proposto. A revisão será de forma contextualizada para situar esta investigação dentro de uma perspectiva teórica que norteará o raciocínio lógico de sua construção. Em suma, este capítulo objetiva discutir fundamentos teórico-metodológicos da educação de jovens, adultos e idosos no Brasil (breve histórico); política educacional no contexto do nordeste paraense; evasão e persistência escolar; inclusão digital na educação de jovens, adultos e idosos; utilização das TDICs na ação pedagógica; metodologias diferenciadas utilizadas em salas de aula dentro de uma perspectiva interdisciplinar; mineração de dados aplicada ao estudo da persistência e evasão escolar em EJA nas escolas municipais do nordeste paraense.

2.2 O ensino da Educação de Jovens e Adultos no Brasil: breve histórico

A educação de jovens e adultos é uma modalidade específica da Educação Básica que se destina à inclusão escolar de um público que, por motivos diversos, foi excluído da educação durante sua infância ou adolescência.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996 LDB), ao fazer referência à educação de jovens e adultos, em seu artigo 37, § 1º [...], o sistema de ensino dará oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho [...]. A LDB trouxe, no campo da educação de jovens e adultos, um grande avanço conceitual. Essa modalidade de ensino não se define pelo turno que é ofertado, mas pela sua configuração com vistas a atender às especificidades dos sujeitos que pretende abranger. De acordo com Bourdieu,

Ao conferir o capital cultural possuído por determinado agente em reconhecimento institucional, o certificado escolar permite, além disso, a comparação entre os diplomados e, até mesmo, sua “permuta” (substituindo-os uns pelos outros na sucessão); permite também estabelecer taxas de convertibilidade entre o capital

cultural e o capital econômico, garantindo o valor em dinheiro de determinado capital escolar [...] (BOURDIEU, 2012, p.78-79).

Segundo o autor, o fracasso escolar dos alunos das camadas populares tem crescido consideravelmente, visto que esses alunos são frutos da distribuição também desigual, do capital cultural entre as classes e as frações de classes: O rendimento escolar da ação escolar depende do capital cultural investido pela família. Para Patto (1999, p. 67), os destinatários deste diagnóstico foram os estudantes provenientes dos segmentos das classes trabalhadoras dos centros urbanos, que tradicionalmente integram em maior número o contingente de fracassados na escola.

A preocupação registrada demonstra-se atual, pois se insere ao conjunto das obras dedicadas ao estudo histórico da realidade socioeducacional brasileira. Compreender, portanto, o sentido que se entende hoje, por educação de jovens e adultos, exige a investigação de “como essa modalidade educativa se constitui na história da educação brasileira”. A abordagem transcende os limites do tema “escolarização”, porque abarca processos formativos diversos, como: qualificação profissional, desenvolvimento comunitário, formação política, além de questões culturais, isto é, abordagem do fenômeno educativo, entendido de maneira ampla e sistêmica, porque integrante dos esforços para a democratização do acesso do conhecimento.

Outra dimensão pertinente seria considerar que, na pauta das políticas educacionais a alfabetização de adultos, antes do século XX, ocorreu sob a forma de “ações educativas esparsas vagas e sem definição clara de responsabilidades”. Podemos dizer que em períodos do Brasil Colônia, Império ou primeira República – pequena parcela da sociedade possuía “direitos legais” e os escravos, os indígenas e grande parte das mulheres estavam excluídos. Além da legislação fragmentária, o papel do Estado, bastante limitado, era dependente de oligarquias regionais com recursos financeiros reduzidos.

Quanto aos primórdios da educação no Pará, são descritos, por vários estudiosos, como necessidade imperativa de estabelecer relacionamentos amistosos com os nativos, buscando salvá-los da “perdição” e “selvageria”. Em verdade, uma sociedade de opostos: projetos antagônicos e inconciliáveis a educação era um meio capaz de tornar a população mais dócil e submissa, atendendo à política colonizadora portuguesa. Os interesses dos colonizadores em oposição à defesa do território, pelos nativos, constituem-se, portanto, em

luta pelo poder, com reflexos negativos no âmbito da educação. Em Arthur Viana¹ *apud* Xavier (2003), que trata do “Esboço Retrospectivo da Instrução Pública no Pará”, o perfil histórico, político e educacional era possível perceber no “caráter” dado pela metrópole à alfabetização dos brasileiros (“gentios”) um aspecto elementar da estratégia de dominação.

A educação de jovens, adultos e idosos no país insere-se em uma política global que objetiva à universalização da educação básica, como compromisso com o desenvolvimento humano, social, político, econômico, cultural e ético da nação, afirma o Ministério de Educação e Cultura-MEC.

Mas, de que forma a EJA faz parte de uma política de educação nacional? Como se multiplicariam as iniciativas da educação elementar para jovens, adultos e idosos? Ou, como e quando o Governo assumiria responsabilidades nesse sentido? No contexto brasileiro? E no nordeste paraense?

Para responder às indagações, autor como Sérgio Haddad e a autora Clara Di Pierrô ressaltam que

A EJA ganhou corpo quando impulsionada pelo Governo Federal, a partir das “políticas educacionais, com verbas vinculadas a atuação estratégica” em todo território nacional. (HADDAD e DI PIERRÔ, 2000, p. 27).

A partir das políticas educacionais, evidencia-se que a expansão das diretrizes educacionais teve um novo foco para todo o país, com determinação de responsabilidades dos estados e municípios.

Segundo Vera Masagão Ribeiro (2001, p. 30), pode-se registrar análise em torno de avanços EJA: “O reconhecimento dos adultos analfabetos com ser capaz de raciocínio e solução de problemas”, isto é, a “evolução do pensar, ver a educação da EJA”. Naturalmente, a visão modificada quanto aos valores e concepção de perceber a problemática dos adultos analfabetos. Não mais, as ideias preconceituosas de adultos e crianças improdutivos. Em sequência surgiram “métodos didáticos e materiais específicos” para o ensino da leitura e escrita dos adultos; orientação e proposta pedagógica a partir do método silábico.

Celso Beiseigel (1989), em publicação “Estado e Educação Popular”, realça a postura de Lourenço Filho a respeito de educação de base, informando que, especificamente no

¹ Segundo Arthur Viana, a educação no Pará, poderá ser dividida em 3 fases históricas: 1ª fase – 1616: da Fundação de Belém ao início do processo à expulsão dos religiosos; 2ª fase – 1756 a 1758: a expulsão dos jesuítas do Pará; 3ª fase – 1889: a Proclamação da República.

Brasil, era atribuído ao ensino supletivo a função de proporcionar aos estudantes uma educação fundamental, com os instrumentos culturais de acordo com seu tempo, envolvendo técnicas que facilitassem o acesso à cultura do povo.

Dessa forma, a educação de base está relacionada ao conteúdo do ensino fundamental primário. As práticas silábicas confirmam a afirmação. É interessante notar que a “herança” desse período até hoje se faz notar nas práticas da EJA no Brasil. De 1959 a 1964, prevalece a ação alfabetizadora de inspiração Freireana – momento especial conhecido como “Método Paulo Freire”, que influenciaria não só os edificadores do Brasil, mas de outras partes do mundo também. Assim sendo, temos a visão de educação como meio de conscientização e mobilização dos grupos sociais excluídos, além de afirmar a cultura popular.

Como se depreende de Osmar Fávero em “Cultura Popular – educação popular”, Os anos 60 a 64 foram particularmente críticos e criativos. Por que críticos? Como criativos? O que se pretendia? Que instrumentos foram decisivos nesse processo? Críticos, a partir dos questionamentos (modo de ser brasileiro), de viver, momento histórico do país, desejo de superar a dominação do capital, sobre o trabalho; tudo vivenciado em círculos amplos de debates: criativos, porque a luta popular unida a cultura popular, tudo imaginou e recriou a partir da conscientização e da politização, a pretensão é clara; mudar a relação de poder. Transformar a cultura e por meio dela, pelo povo, a própria vida e a realidade brasileira.

Evidentemente, o momento foi de aventura e riscos: engajamentos de intelectuais (estudantes e católicos), Grupos populares, como Movimento de Educação de Base – MEB; Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB e Centros de Cultura Popular – CCPs; Nova concepção de educação: “Prática da liberdade”; “A aprendizagem como o processo dele mesmo e não externo; A superação da consciência ingênua – ou seja, como “promoção da criticidade”. Sem dúvida, a “Pedagogia revolucionária que mudou o perfil da educação de jovens e adultos na década de 1960.

O Golpe Militar de 1964 causou uma ruptura nesse trabalho de alfabetização crítico, criativo e libertador”. Em especial, em relação à ação conscientizadora tida e percebida como “ameaça à ordem instalada”. Seus autores, promotores foram severamente punidos: prisões, exílios, pressão, controle individual e coletivo.

Em 1967, o próprio governo assume o controle das atividades, lançando o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização). Inicialmente, um programa para a população analfabeta entre 15/30 anos – “Alfabetização funcional”, isto é, segundo Paiva (1973), a leitura, a escrita e o cálculo, bem como o aperfeiçoamento dos processos de vida e do trabalho

do homem, além de sua integração social, eram valorizados, proporcionando seu ajuste à família, à comunidade local e à pátria.

Durante a década de 1970, o MOBRAL expandiu-se por todo o território nacional, diversificando sua atuação. Entre outras iniciativas derivadas do “Programa de Alfabetização, a mais importante foi o PEI – Programa de Educação Integrada – condensação do antigo curso primário”. É interessante destacar como se deu o confronto Paulo Freire e Mobral nas regiões brasileiras. A inquietação surge na pauta de debates quando Gilberta Martino Jannuze, no final da década de 1970, editou o resultado de suas pesquisas no texto *Confronto Pedagógico: Paulo Freire e Mobral*.

Em síntese: O MOBRAL, como método antidialógico, com técnicas de codificação e decodificação uniformes para o Brasil inteiro; educação como investimento, preparação de mão de obra. Em Paulo Freire (1987), concepção de educação quanto às finalidades, visões de homem e de mundo em aberto, construída pela conscientização e ação de todos e de maneira vertical educador que sabe / educando que ignora, elite que resolve e que elabora planos para o povo executar.

O MOBRAL, extinto em 1985, deu lugar à Fundação Educar, vinculada ao Ministério da Educação e que abriu mão do “controle” direto dos programas, apoiando financeira e tecnicamente as iniciativas de governos, entidades civis e empresas a ela conveniadas. No entanto, em 1990, com o governo Collor, a Fundação Educar foi extinta sem ser criado nenhum projeto que a substituísse. A partir daí, começou a ausência do Governo Federal nos projetos de alfabetização. E, os municípios assumiram a responsabilidade da oferta de Educação de Jovens e Adultos. Foram feitas inúmeras experiências de universidades, movimentos sociais e organizações não governamentais em relação à educação dessa modalidade de ensino.

Vale ressaltar que a inclusão da educação como direito fundamental de todo cidadão foi demorada, como se pode ver na visão das sínteses das constituições brasileiras. O campo de abordagem é a própria Lei 9.394/1996 nos seus múltiplos desdobramentos. Mas, tudo inicia com a Constituição Federal de 1988, lei fundamental que rege a organização político-jurídica de um país (DINIZ, 2010) e, por extensão, organização dos Poderes Públicos com foco no processo de racionalização e planificação do Estado.

Na década de 1990, surgiram outros movimentos que contribuíram para Educação: Movimento de Alfabetização (MOVA² 1989) que tinha como proposta trabalhar a alfabetização a partir do contexto socioeconômico das pessoas alfabetizadas, tornando-as coparticipantes do processo de aprendizagem; Programa Alfabetização Solidária (PAS 1996), o qual objetivou reduzir os índices de analfabetismo dos jovens e adultos da região Norte e Nordeste (Programa Alfabetização Solidária, p.199). Outros Programas como: Programa Nacional de Educação de Reforma Agrária (PRONERA), Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC). Esses Programas tinham como foco contribuir para superar o analfabetismo no país, entre outros.

Não se pode ver a Educação do Nordeste Paraense, ou, o contexto Castanhal-PA, separado da realidade brasileira, pois a EJA, no município, tem sido preferentemente Supletiva. Tanto no sentido de suprir a escolarização básica para os adultos que não a tiveram na idade própria, como no sentido de substituir, para a população carente, a frequência aos cursos regulares (XAVIER, 2003, p. 21).

Esse referencial histórico nos embasa para uma análise da situação atual da educação brasileira. É grande o número de pessoas que leem um texto simples e não compreendem o sentido apresentado pelo autor. Obviamente essa é uma herança de todo processo que a educação do Brasil tem sofrido em toda trajetória histórica.

Por isso, faz-se necessário uma política de atendimentos para todos a fim de ampliar vagas e distribuição de recursos para todas as faixas etárias, sem distinção, por políticas de formação, pesquisa, produções de matérias didáticos e de leitura que atendam à diversidade de ofertas do ensino básico. Portanto, um plano nacional de alfabetização precisa assegurar, no sistema público de ensino, ações integradas de educação para Crianças, Jovens, Adultos e Idosos.

2.3 Evasão e persistência escolar em EJA

O estudo sobre o ensino de jovens, adultos e idosos, partimos da asserção que a partir da concepção de alfabetização de educação é que teremos a convicta clareza da filosofia do

² Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA) surgiu em 1989 em São Paulo. O projeto Mova –Brasil, inspirado no educador Paulo freire (1921 – 1997), em 13 anos de existência (2003 – 2016), já alfabetizou 275 mil brasileiros e brasileiras e formou cerca de 11 mil alfabetizadores e alfabetizadoras, em 692 municípios do país, envolvendo mais de 5 mil parcerias locais.

trabalho que se pretende realizar. Freire (2003, p. 100) ressalta que “cabe aos educadores e educadoras progressistas, armados de clareza e decisão política, de coerência, de competência pedagógica e científica, da necessária sabedoria que percebe as relações entre táticas estratégias não se deixarem intimidar”.

É necessário que os docentes incentivem os discentes sobre a importância dos estudos, como forma de realçar seus avanços, para que eles se gestão pública, como também mais envolvimento entre equipe pedagógica e estudantes sintam valorizados, estimulados e continuem estudando. E que haja investimentos por parte da, e assim, tornem a escola mais atrativa e eficiente para que, de fato, a deserção escolar seja evitada.

O Ministério da Educação e Cultura-MEC, no Censo de 2015, define a evasão escolar como questão nacional que vem ocupando relevante papel nas discussões e pesquisas no cenário brasileiro. Nesse sentido, percebemos a importância do aprofundamento do termo evasão, já que vários fatores podem permear essa questão, como apontam Bourdieu, Freire, Patto, entre outros.

Bourdieu (1998) afirma que a escola não leva em consideração o capital cultural de cada aluno e que

[...] Os professores partem da hipótese de que existe, entre o ensinante e o ensinado, uma comunidade linguística e de cultura, uma cumplicidade prévia nos valores, o que só ocorre quando o sistema escolar está lidando com seus próprios herdeiros.” Fazendo como se a linguagem do ensino, língua feita de alusões e cumplicidade, fosse natural aos sujeitos “inteligentes” e “dotados” [...] (BOURDIEU, 1998; *apud*, NOGUEIRA e CATANI, 2012, p. 55).

Ainda, para Bourdieu, o fracasso escolar se dá devido às escolas que temos servirem de instrumento de dominação, reprodução e manutenção dos interesses da classe burguesa.

Para Patto (1999), os processos, advindos muitas vezes das comparações, se disseminam na escola, por meio das habilidades cognitivas e as motoras, sob a dimensão do bom ou mau desempenho, diante dos “melhores” ou “piores” ou mais fracos alunos conhecidos por todos. No caso, o cenário do estudante EJA, certamente se enquadra nesse perfil, (piores e fracos), como assim, são chamados.

O fracasso escolar, como afirma Patto (1999), é vinculado às classes empobrecidas, justificada nos anos 1960 e 1970, pela carência cultural, em meio às culpabilizações pela não aprendizagem, há justificativas de cunho racista. Dessa feita, é importante considerar o que ressalta Patto quando afirma:

A crença na incompetência das pessoas pobres é generalizada em nossa sociedade. Às vezes, nem mesmo os pesquisadores munidos de um referencial teórico-crítico estão livres dela. (...), mesmo quando voltar os olhos para a escola e o ensino em uma sociedade de classes e neles identificam inúmeras taxas de reprovação e evasão escolar, continuam a defender as teses da teoria da carência cultural (PATTO, 1999, p.74).

Patto (1997, p. 57) afirma ainda que “a psicologia, enquanto ciência, tem corroborado com estas discriminações, destacando as dificuldades do estudante, e confirmando a educação o direito de sua autoridade científica para propiciar a distinção entre capazes e incapazes.” Ressalta ainda que “as dificuldades de aprendizagem escolar da criança pobre decorrem de suas condições de vida” (PATTO, 2015, p. 144). Dessa forma, o cotidiano escolar é invadido por métodos, por vezes, discriminatórios em suas práticas e discursos que estigmatizam pessoas, em geral, as que pertencem à classe social de baixa renda, e que a sociedade possui direitos e qualidades de vida diferente. Entretanto, a escola deve ser um local acolhedor de perspectivas e possibilidades, e não o lugar de depreciação e humilhação o que justifica as desigualdades, pela qual as pessoas de origem social econômica desfavorecida têm contribuído para o fracasso escolar.

Outro fator que deve ser analisado é a forma de como a escola está avaliando esse estudante. Que, por vezes, não está adequada, causando assim a desmotivação ao sujeito, para que ele não permaneça na escola. Barcelos (2010,) diz que “As aulas nem sempre são atraentes, pois, na maioria das vezes, os professores são sobrecarregados e não têm tempo de preparar as aulas”. Percebe-se que a avaliação é uma fonte inesgotável, uma vez que, de certa forma, se constitui, também, como ponto de partida/chegada para inúmeros entendimentos, como: visão de homem, mundo e explicação dos fenômenos e/ou conjuntos de fenômenos que pretendem estabelecer as “verdades” dos próprios fenômenos e da natureza humana por uma reflexão sobre a ação pedagógica.

A reflexão conduz o professor a buscar alternativas para uma educação libertadora, capaz de despertar o interesse do estudante, adequando conteúdo com uma metodologia dialogada e crítica na qual a teoria/prática, linguagem/escrita, diálogo/comunicação despertem em cada sujeito um aprendizado, pois diálogo/motivação selam o ato de estudar, aprender e avaliar os princípios onde estão subjacentes as teorias envolvendo o caráter da avaliação, teorias essas que, concebidas como conjunto de hipóteses sistematicamente organizadas,

pretendem verificar, confirmar ou corrigir e até mesmo explicar uma realidade determinada, dando-nos um perfil de homem avaliado, como nos parece ilustrar a fala de Luckesi:

Ao contrário, a prática da avaliação nas pedagogias preocupadas com a transformação deverá estar atenta aos modos de superação do autoritarismo e ao estabelecimento da autonomia do educando, pois o novo modelo social exige a participação democrática de todos. Isso significa igualdade, fato que não se dará se não se conquistar a autonomia e reciprocidade de relações (LUCKESI, 1984; 2001, p. 32).

O processo de avaliação consiste essencialmente em determinar em que medida os objetivos educacionais são essencialmente mudança nas pessoas. O processo de avaliação começa pelos objetivos do programa educacional. No entanto, é necessário verificar até que ponto esses objetivos estão sendo alcançados, e/ou avaliados, pois será esse processo que irá determinar em que consistem tais mudanças. Perrenoud (1999, p. 79 *apud* PERRENOUD 1996b; 1997e;) destaca que “Estamos sem dúvida bem distantes da pedagogia sistematicamente diferenciada necessária para lutar de modo eficaz contra o fracasso escolar e as desigualdades”.

Fiori diz que:

A consciência do mundo e a consciência de si crescem juntas e em razão direta; uma é a luz interior da outra (...). Paulo Freire não inventou o homem; apenas pensa e pratica um método pedagógico que procura dar ao homem a oportunidade de redescobrir-se através da retomada reflexiva do próprio processo em que vai ele se descobrindo, manifestando-se e configurando-se Método de conscientização (FIORI, 1987, p. 15).

A Amazônia paraense não está em desacordo com essas afirmações, pois no município de Castanhal, no estado do Pará, falar em EJA é reviver e refletir sobre sonhos, frustrações, dúvidas, medos, mas, sobretudo, desejos e avanços conseguidos em direção a superação dessas dificuldades. O universo EJA, no período de 1989-2000, o índice de evasão escolar era de 78% devido a vários fatores: trabalho, repetência, autoestima baixa, avaliação, ensino e aprendizagem e, principalmente, a falta de compreensão leitora e competência comunicativa, ou seja, a falta de domínio de leitura e escrita, que interfere, sem dúvida, na aprendizagem de todas as áreas do conhecimento.

No entanto, a partir do ano de 2001, o município começou a propor políticas públicas voltadas especificamente para as atividades direcionadas para a Educação de Jovens e Adultos. Diante da importância do uso de metodologias diferenciadas utilizadas em salas de

aula e o contexto específico de EJA, corroborado por Freire (1987) no sentido da utilização de métodos pedagógicos os quais possibilitassem a aprendizagem significativa.

O Programa Planeta Letrado: Compromisso de Todos, tem sido uma experiência de implementação de ações supervisionadas do Programa de Jovens, Adultos e Idosos, de análise permanente do processo de ensino e aprendizagem referente ao letramento para EJA, cujo objetivo é o estudante desenvolver a percepção de escrita e da oralidade baseado nos seus próprios saberes (XAVIER, 2004, p. 5).

A autora do Programa, ressalta ainda que os estudantes Fazem uso adequado das linguagens como locutores e interlocutores nas modalidades e variantes da língua (regionais sociais e de uso individual) em contextos diversos. Pelos resultados obtidos, no âmbito educacional de Castanhal, nordeste paraense, justifica-se não só a interação entre saberes diversos e/ou encontros/oficinas e implementação das atividades e experiências compartilhadas, mas também a comprovação nos dias atuais do percentual de evasão ter decrescido em 65% mas, que ainda se considera um índice alto, que carece de novos olhares.

Esse Programa tem sido uma experiência de superação, pois além da dinâmica da sala de aula e de outros espaços educativos, que se consideram os aspectos relacionais, ambientais e culturais como partes integrantes do processo de ensino e aprendizagem-EJA, tem motivado e contribuído para a permanência desses sujeitos sociais nos estudos até o final do curso. Em suma: o professor que desenvolve uma metodologia diferenciada e, atualmente, interligada à inclusão digital, de forma interdisciplinar, diferenciada e contextualizada no contexto do nordeste, Castanhal-PA, é o motivo pelo qual os estudantes da EJA no nordeste paraense persistem em permanecer no ambiente escolar até a conclusão do curso.

Entendemos que a partir da avaliação contínua a atenção e a ocupação do professor com a apropriação efetiva do conhecimento por parte do estudante, com a interação aluno/objeto do conhecimento/realidade, possa ser um compromisso, uma postura e não o multiplicar de “provas”. Para Freire (1979, p. 30) diz que “quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias”.

Portanto, é relevante ressignificar a prática de avaliação como “recurso” de competência e sensibilidade para captar os fatores de avanços e os sinais de preocupação no sistema educacional. É no cotidiano escolar que as mudanças se processam na sociedade e refletem no comportamento das pessoas no mundo globalizado, e a educação o desponta no

papel desafiador de enfrentar novos paradigmas. Entretanto, para que a eventual passagem desses estudantes pela escola não fique marcada pela exclusão e/ou pelo insucesso escolar, é necessário que haja comprometimento por parte da escola, do âmbito familiar, das relações sociais e do poder público. Para que esses sujeitos possam permanecer na escola com a autoestima positiva e expressem sentimentos de segurança e de valorização pessoal frente aos desafios de mudanças.

2.4 Inclusão digital na Educação De Jovens, Adultos e Idosos

O uso das novas tecnologias educacionais vem provocando alterações significativas nos modos sociais e culturais dos agentes educativos. Tais transformações ocorrem, principalmente, em função da presença das mídias digitais, em especial a Internet, em ambientes sociais variados, inclusive em Instituições Escolares.

No entanto, no Brasil, os problemas de implantação de sistemas digitais têm encontrado muitas dificuldades de se efetivar, sobretudo, nos meios carentes. Para tanto, apesar dos investimentos do Governo brasileiro e seus ministérios em Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) e em projetos que viabilizem essa “alfabetização” digital, projeto denominado “Computador para Todos”, com o objetivo de democratizar o acesso aos meios digitais, cujo foco principal é expandir o número de brasileiros com acesso à internet, é visto que uma grande parte da população brasileira ainda é excluída da era digital, uma vez que a maioria das escolas públicas não apresentam estrutura para desenvolver uma alfabetização digital por falta de investimentos financeiros.

As Diretrizes Curriculares Nacionais direcionadas para a Educação de Jovens e Adultos (DCN/EJA) atestam a relevância do letramento digital para o exercício de cidadania na contemporaneidade. Ainda assim, sabe-se que as dificuldades de mudanças do público da EJA estão enraizadas na forma de interagir com o mundo que prescinde da tecnologia digital. Esses sujeitos, cujos perfis apontam nos documentos oficiais como desfavorecidos social e cultural, são os estudantes que em sua maioria, não são beneficiados ao acesso eficiente às novas tecnologias.

A inclusão digital é o grande desafio em tempos de predominância da cultura digital na sociedade, porém, torna-se necessário estimular ações de forma igualitária, oportunizando o acesso às tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs), ou seja, a

democratização da tecnologia, garantido que todas as pessoas, independente de classe social, etnia, religião ou poder econômico, tenham condições de usufruir das potencialidades e ferramentas tecnológicas digitais de informação e comunicação.

Na concepção de Coscarelli e Ribeiro (2005), a utilização da informática na educação é fundamental, mas alegam que o computador não vai substituir o ser humano, visto ser uma máquina e precisará de pessoas para operar. No entanto, é necessário que os professores tenham qualificação para realizar essa função.

O que queremos mostrar é que o computador não vai, por si só, modificar a concepção de aprendizagem das escolas, uma vez que ele pode ser usado para lidar com diversas situações. E é aí que está uma das vantagens de se usar o computador em sala de aula. Cada momento da situação de aprendizagem requer uma estratégia diferente, e o computador pode ser útil em várias ocasiões, bastando para isso que o professor planeje atividades, mais dirigidas, ou menos, conforme o momento (COSCARELLI e RIBEIRO, 2005, p. 14).

De acordo com o pensamento das autoras, percebe-se o incentivo ao uso dos recursos tecnológicos em salas de aula. No entanto, cabe ao professor estar apto para utilizá-los de forma adequada e pedagógica, como também ter clareza de qual benefício terá o estudante com esse recurso. Compreender a concepção de letramento digital no agir docente e discente da EJA, em salas de aula, e identificar qual contribuição possa trazer para reduzir o percentual de evasão escolar dos sujeitos sociais requer comprometimento com essa demanda, cujos perfis apontam nos documentos oficiais como desfavorecidos social e culturalmente, são os estudantes que, em sua maioria, não são beneficiados por um acesso eficiente às novas tecnologias orientadas pela escola.

No atual cenário de transformações, no qual as tecnologias da informação e comunicação intensificam o ritmo de troca de informações (BRASIL, 2008), faz-se preponderante considerar os aspectos sociais, históricos e pedagógicos que viabilizam a promoção de um letramento digital na escola. Bourdieu (2003) propõe a reflexão da comunidade científica como um todo sobre suas práticas, fornecendo princípios importantes para se entender o processo de construção das “verdades” científicas.

Para Freire (2011), aprender e pesquisar lidam com dois momentos do ciclo gnosiológico³: o momento em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e o momento em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente. Entende-se que o momento atual dá a oportunidade de se repensar o conceito de letramento digital, pois se está vivendo a introdução de novas modalidades de práticas sociais de leitura e de escrita, propiciadas pela internet na cultura digital ou cibercultura. Esse momento é denominado letramento digital.

Ramos (2012) diz que:

O educando não é mero espectador e o educador apenas um arrumador de cenário ou o sábio, pois ambos trabalham na construção do novo, onde o poder-autoridade do Educador e a responsabilidade-dignidade do educando entrelaçados com o amor, a humildade, a simplicidade, jamais farão recair o autoritarismo o primeiro e em irresponsabilidade o segundo, uma vez que não existirá a figura do todo poderoso daquele que sabe tudo e também não existirá o educando frágil que nada sabe, ou seja, o educador ensina aprendendo e o educando aprende ensinando, [...]. Entende-se que conhecimento do mundo tem historicidade; ao ser produzido o conhecimento novo supera o outro que antes foi novo e se fez velho, para ser renovado amanhã/dentro de um contexto social. (RAMOS, 2012, p. 288).

Mato (2004, p. 173) afirma que “Às representações sociais tornam-se necessárias trabalhar a interculturalidade na produção de conhecimento, é imprescindível e vantajosa para todos, [...], dito em palavras da proposta de criação da universidade intelectual”.

Os estudantes EJA – trabalhadores –, estão inseridos em um contexto social, no qual a informação e a comunicação estão em processo acelerado de mudanças. E, por não conseguirem acompanhar tais evoluções, ficam à margem, retraídos e inibidos, vivendo como cidadãos desprestigiados e até mesmo desvalorizados enquanto profissionais.

Pode-se perceber o avanço da tecnologia em uma terceira era, a era digital, oportunizando reflexões e suscitando novos olhares. No âmbito profissional, representa a possibilidade de aprofundar os conhecimentos sobre a realidade na qual está inserida a educação de jovens, adultos e idosos, oportunizando a compreensão dos diferentes fatores que atravessam as ações docentes.

Temporizar o processo de mudança no letramento do ensino da tecnologia da escrita desses estudantes, cujas pesquisas apontam para a necessidade da pessoa aprender a ler e

³ Teoria geral do conhecimento humano voltada para uma reflexão em torno da origem, natureza e limites do ato cognitivo, apontando suas distorções e condicionamentos subjetivos, em um ponto de vista tendente ao idealismo, ou sua precisão e veracidade objetivas, em uma perspectiva realista; gnosiologia, teoria do conhecimento.

escrever, bem como ter acesso a práticas tecnológicas, ainda deixa a desejar no sentido de formações para os professores que atuam em salas de aula com esses recursos e, conseqüentemente, por vários profissionais não dominarem essa ferramenta, dificulta esses princípios pedagógicos no processo de letramentos. Nesse sentido, é necessária uma visão de inclusão digital com foco em um processo de letramento, porque, segundo Soares (2010), o letramento extrapola a alfabetização, uma vez que existem implicações sociais do uso da leitura e da escrita. A autora propõe que:

O uso do plural letramentos para enfatizar a ideia de que diferentes tecnologias de escrita geram diferentes estados ou condições naqueles que fazem uso dessas tecnologias, em suas práticas de leitura e de escrita: diferentes espaços de escrita e diferentes “mecanismos de produção, reprodução e difusão da escrita” resultam em diferentes “letramentos” (SOARES, 2002, p. 156).

Ainda, para autora o processo de letramento digital é posterior ao letramento linguístico. Uma vez que o letramento refere-se a práticas sociais mediadas pela utilização das TDICs, deve-se focar em ações que visem à inclusão destes estudantes da Educação de Jovens, Adultos e Idosos e oportunize práticas e métodos, partindo do olhar dos professores, enquanto sujeitos que protagonizam o processo de ensino e de aprendizagem, para que, de fato, haja a inclusão e a superação da exclusão social destes sujeitos na cultura digital.

Para tanto, a escola precisa se posicionar quanto ao seu papel nos processos de ensino e aprendizagem e de uma constituição de um sujeito que interage com o individual e o social, considerando que as TDICs são instrumentos culturais e nos dias atuais apresentam um caráter ubíquo na sociedade contemporânea e a escola não pode se alijar de trabalhar com as tecnologias digitais, tanto para avançar no uso desses instrumentos, quanto promover interação intra e extra escolar, e, assim, fomenta o letramento digital e inclua os estudantes digitalmente.

2.5 Metodologias diferenciadas utilizadas em salas de aula

A compreensão da dinâmica que permeia teoria e prática no processo ensino e aprendizagem em EJA passa, necessariamente, pela compreensão das condições em que essas relações se inserem. Não se pode desconsiderar que jovens, adultos e idosos estabeleçam uma teia de relações que continuamente vão se constituindo: a busca da felicidade, a defesa da

dignidade, a procura de caminhos que aproximam a realização dos sonhos, a transformação da realidade em que vivem.

Entrelaçar o cenário social em que o ser humano está envolvido e o cenário dos sonhos que persegue é uma possibilidade de compreender essa busca e direcionar a caminhada (prática) para concretizá-los. A identidade é uma construção porque não existe isoladamente, ela se configura como relacional e processual: minha identidade só existe em relação ao outro (FERNANDES, 2015, p. 125).

A EJA é um rico e surpreendente espaço para somar esforços e recursos, de forma interdisciplinar, estrutural, convergente e prioritário, com sentido de construir caminhos que conduza ao desenvolvimento, tendo como horizonte, os cenários “possíveis e desejáveis”.

Na análise da cultura, O povo, por sua vez, enquanto esmagado e oprimido, introjetando o opressor, não pode, sozinho, constituir a teoria de sua ação libertadora. Somente no encontro dele com a liderança revolucionária, na comunhão de ambos, na práxis de ambos, é que esta teoria se faz e se refaz (FREIRE, 1987, p. 183).

A designação do cenário social é utilizada como projeção idealizada das características marcantes da realidade, tornando-se o diagnóstico do presente, tendência dos tempos e prognósticos futuros que permitem desenhar o perfil do que tem sido o nordeste paraense, Castanhal-PA, sob os ângulos relevantes da prática teórica em EJA.

Diante da importância do uso de metodologias diferenciadas e o contexto específico de EJA do nordeste paraense e como corrobora Freire (1987, p.73), quando ratifica que “A educação se refaz constantemente da práxis”, o “Programa Planeta Letrado: compromisso de todos” tem sido uma experiência de implementação de ações supervisionadas do Programa de Educação de Jovens, Adultos e Idosos, de análise permanente do processo de ensino e de aprendizagem, segundo Xavier (2004). Esse programa tem como objetivo articular a relação entre planejamento EJA e letramento escolar em práticas pedagógicas e educativas, apoiadas em instrumentos metodológicos com fundamentações teóricas definidas, com base nas Diretrizes Filosóficas e Pedagógico-Educativas da Secretaria Municipal de Educação-SEMED do município de Castanhal, Nordeste Paraense.

A ideia central da implementação do Programa é favorecer a leitura compartilhada a partir da realidade de vida dos sujeitos EJA, apoiado em um plano de ação conjunta que compreende o ciclo de ações (oficinas pedagógico-educativas) e os intercâmbios culturais.

Tal informação é fundamentada em Bourdieu (2013, p. 42), quando afirma que:

Os sujeitos são, de fato, agentes que atuam e que sabem, dotados de um senso prático [...], de um sistema adquirido de preferências, de princípios de visão e de divisão (o que comumente chamamos de gosto), de estruturas cognitivas duradouras (que são essencialmente produto da incorporação de estruturas objetivas) e de esquemas de ação que orientam a percepção da situação e a resposta adequada.

O Programa Planeta Letrado: Compromisso de Todos é uma experiência de implementação supervisionada do Programa de Educação de Jovens, Adultos e Idosos e de análise permanente do processo de ensino e aprendizagem em curso. “Entendemos que ler escrever é um processo prazeroso, divertido, motivador, enriquecedor e que deve permanecer incorporado em nossas vidas.

Porém, “ensinar” a ler e escrever não é simples, mas é preciso um olhar atencioso para esse processo, pois jovens, adultos e idosos precisam internalizar de forma produtiva e significativa a compreensão leitora- isto é, saber leiturizar a vida não somente como apropriação do código, da língua, mas ver, sentir, ler o mundo (XAVIER, 2004, p. 5).

O Programa objetiva incentivar e propor alternativas pedagógicas de forma articulada para desenvolver a proposta curricular da EJA no município de Castanhal-PA, com ações diretas, como criar e recriar espaços de encontros, interação e interatividade, reencontros e empatia nas oficinas pedagógico-educativas e nos intercâmbios culturais das atividades pedagógicas da EJA.

Além da proposta de encantamento (magia, motivação e prazer), o compromisso de todos é em especial a criação, produção e a livre expressão, com momentos significativos de participação/inclusão e a superação dos limites inerentes ao processo de ensino e de aprendizagem em EJA. Grandes avanços foram obtidos desde a implantação do Programa até os dias atuais, com redução da taxa de evasão em 65%, obtendo aprovação de 98%. E, o reconhecimento e a premiação em nível nacional por duas vezes consecutivas, como também a elaboração do Caderno Pedagógico para a I Etapa para jovens, adultos e Idosos: Lições Contextualizadas-Castanhal-PA: SEMED, (2011, p.175). E o “Caderno Pedagógico correspondente à II Etapa” em processo de conclusão.

Entretanto, apesar desses avanços, ainda carece que novos olhares aconteçam por parte do poder público em investimentos em políticas públicas em EJA, para que possa crescer a efetivação da permanência desses sujeitos sociais no ambiente escolar até a conclusão do curso.

2.6 Mineração de dados

É um conjunto de tecnologias em processo de descoberta de informações úteis e ampla de depósitos de dados. As técnicas de mineração de dados agem sobre bancos de dados com o objetivo de detectar padrões úteis e atuais, que, por vezes, permanecem desconhecidos ou ignorados em análises tradicionais de dados.

A mineração de dados é um processo de encontrar anomalias, padrões e correlações em quantidades de dados. Para tal, utiliza diversas técnicas e áreas de estudo entre as quais a estatística e Inteligência Artificial.

Embora, a mineração de dados tenha se consolidado em áreas como finanças e vendas, esta área é ampla e tem sido aplicada no setor educacional. Isto se deve as ampliações de vagas, cursos e tecnologias de apoio ao processo de ensino e aprendizagem decorrente das TDICs. Consequentemente, acarretando o aumento considerado de dados e a crescente preocupação dos gestores educacionais na busca de meios para acompanhar a permanência desses estudantes nos cursos ofertados e melhorias nos índices de conclusão dos cursos.

Portanto, em se tratando de computação aplicada, como por exemplo na área de educação, a mineração de dados pode fornecer aos profissionais da educação, gestores e docentes, um grau de conhecimento que contribuem para qualidade do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes diante do contexto no qual estão inseridos. Como por exemplo, descobrir nas bases de dados educacionais, os principais fatores que podem influenciar na persistência e/ou evasão escolar de estudantes em um curso.

Aplicar a mineração de dados em uma base de dados pode ser de grande valia, já que permite obter uma visão súpera do que se deseja tratar, auxiliando na tomada de decisão para se obter estratégias e esclarecer problemas detectados.

As técnicas de mineração de dados podem ser aplicadas em conjunto ou individualmente adaptadas de acordo com a heterogeneidade dos dados oriundos dos ambientes educacionais. Romero *et al* (2010) diz que essa diversidade de dados pode ser considerada também um fator positivo, de implementação de soluções para melhoria da educação.

Fayyad *et al.* (1996, p. 01) afirma que

[...] o modelo tradicional para transformação dos dados (conhecimento) constitui-se em processamento manual de todas as informações dadas por especialistas e produzem relatórios a serem analisados. Observa, ainda, que [...] Há uma necessidade urgente de uma nova geração de teorias computacionais e ferramentas

para ajudar os seres humanos a extrair informações, ou seja, conhecimentos úteis dos volumes de rápido crescimento de dados digitais.

“Pires (2009, p. 20) também corrobora, confirmando que

[...] o termo mineração de dados é usado para descrever o processo de descoberta de conhecimento ou padrões inteligentes em bancos de dados com o propósito de transformar dados ocultos em informações úteis para a tomada de decisão e avaliação de resultados.

Compreende-se, que a partir do processo de descoberta do conhecimento de um banco de dados, é que se faz a junção entre o conhecimento que se pretende obter com os dados selecionados de maneira clara e precisa para se chegar aos métodos e algoritmos de mineração de dados. Desta forma, entende-se que as técnicas de mineração de dados são utilizadas em bases de dados educacionais, por intermédio da utilização de algoritmos de inteligência artificial, adeptos a essa ferramenta.

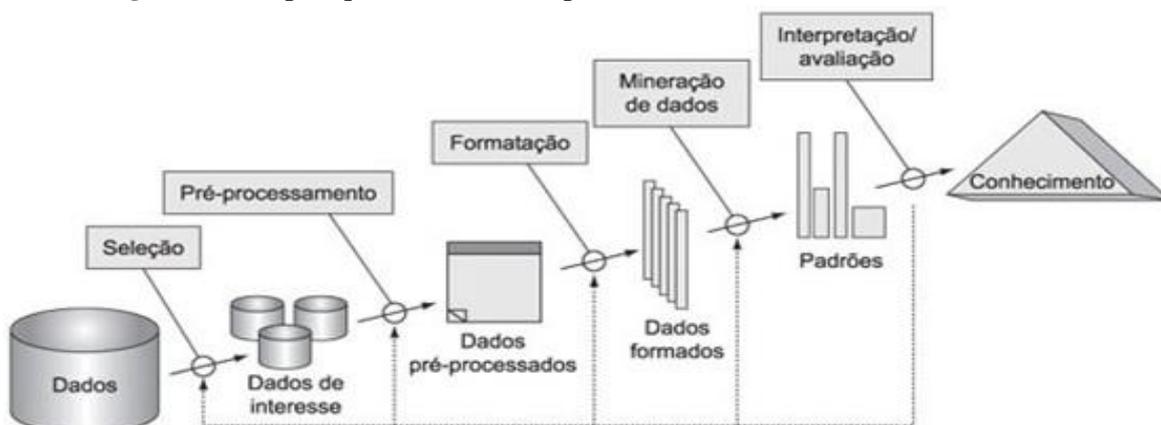
Não obstante, é importante ressaltar que as escolas municipais do município de Castanhal-PA, cidade situada no nordeste paraense, não dispõem de um sistema que centralize a coleta de dados educacionais. Isto dificulta a criação e o acesso de informações que possam gerar dados estatísticos e/ou socioeconômicos, causando dificuldade quando se tem necessidade de criação de políticas públicas para que as escolas possam fazer uso de modelos de geração de conhecimento, além de poder melhorar as políticas públicas desenvolvidas pelos governos municipais, estaduais e federal voltadas para essa demanda, faz-se necessário um estudo pormenorizado que identifique os fatores que podem corroborar para a evasão escolar, assim, isto proporcionará o acesso a uma informação de maneira mais rápida e com menos probabilidade de erros, permitindo que gestores tomem decisões baseadas em sistemas especialistas.

Outro benefício que a técnica de mineração de dados possibilita é a recuperação de informações, ou seja, segundo Tan., Steinbeck e Kumar (2009, p. 6) “[...] muitas vezes os dados necessários para uma análise não estão armazenados em um local ou não são de propriedade de uma organização. Em vez disso, eles estão distribuídos geograficamente entre fontes pertencentes a múltiplas entidades”.

Vários são os recursos utilizáveis para o levantamento e a configuração dos dados empíricos; os métodos e as técnicas empíricas de pesquisa, cuja a aplicação possibilita as várias formas de investigação científica (SEVERINO, 2016, p. 233).

Nesse estudo, a mineração de dados expõe um método de pesquisa interdisciplinar, fundamentado na junção de várias áreas de conhecimento: banco de dados, inteligência artificial e estatística (KAMPFF, 2009). Foi utilizado o processo *Knowledge Discovery in Databases-KDD*, que em português, quer dizer Descoberta de Conhecimento em Banco de Dados, mas para que essa transformação de dados se transforme em conhecimento, é

Figura 1 - Etapas que constituem o processo de KDD



necessário que o KDD apresente as seguintes etapas:

Fonte: Etapas do processo KDD FAYYAD, *et al* (1996).

Para se obter o conhecimento desejado, os objetivos precisam ser definidos na primeira etapa. Esse processo é relevante para a escolha adequada da tarefa e do algoritmo de mineração de dados a serem utilizados. Neste trabalho o objetivo foi prever diagnósticos a respeito de evasão e persistência escolar em EJA nos diversos atributos detectados no problema em questão.

A etapa do pré-processamento de dados é executada para realizar limpeza nos dados, que elimina os dados não adequados para o processo de mineração. Com relação à pesquisa, aplicaram-se vários métodos para limpar os dados inconsistentes. Temos como exemplo dos 16 atributos propostos para minerar, 03 atributos (comunicação escrita, leitura e conclusão do curso) não foram utilizados por não estarem adequados para o processo de mineração; no entanto, estes atributos contribuíram para traçar o perfil dos estudantes da EJA, tornando-se úteis para a análise da evasão e persistência escolar desses estudantes no nordeste paraense.

A etapa seguinte é transformar os dados de forma adequada para que os algoritmos de mineração de dados possa lê-los, e, assim, alcancem seus objetivos.

A partir desse processo é que se tem a etapa mais importante do processo de KDD: a mineração de dados. Neste estudo, a mineração de dados consistiu na aplicação do algoritmo de Redes Bayesianas. Esses algoritmos executam a correlação de dados com intuito de prever diagnósticos ou causas. As Redes bayesianas são utilizadas como fundamentação teórica e com probabilidades de teoria de grafos. Observa-se que o método para ser utilizado no processo é definido por padrões, e, a partir daí, os resultados obtidos são interpretados e avaliados, gerando novos conhecimentos.

2.7 Considerações finais

Neste capítulo se discutiram fundamentos teóricos e metodológicos da Educação de Jovens, Adultos e Idosos no Brasil. Em suma, fez-se necessário pontuar teoria/prática; ressignificar as políticas públicas educacionais para o alcance dos objetivos definidos desses estudantes ;analisar as dimensões da nossa participação; reiterar os critérios da ação e reflexão; garantir os níveis de interferência em EJA; afirmar a avaliação como valor/processo de convivências e vivências destes sujeitos sociais envolvidos no processo de mudança.

Enfim, ao estabelecer um diálogo fértil e fundamentá-lo nas experiências das leituras sobre a importância do ensino e aprendizagem em EJA, podemos afirmar que a realidade EJA/Castanhal tece saberes em seu cotidiano que trarão aportes teóricos, para a compreensão dos diferentes caminhos seguidos pelos diferentes jovens, adultos e idosos no processo de aquisição de novos saberes.

3 TRABALHOS CORRELATOS

3.1 Considerações iniciais

Neste capítulo, são apresentados os principais trabalhos pesquisados na literatura especializada, os quais se referem a fatores relacionados à evasão e à persistência escolar, como também à prática educativa e que serviram de base para o desenvolvimento desta dissertação.

As referências presentes na literatura são apresentadas e situadas com as pesquisas atuais que abordam a linha de pesquisa desta dissertação. São adelgadas também algumas limitações destes estudos e os aspectos que são propagados neste trabalho, aclarando as contribuições, para a área de estudo, como também traz para discussão a ressignificação das práticas avaliativas no contexto social. Os trabalhos literários correlatos citados neste capítulo foram seguidos de forma sucessivas para contribuir com a compreensão.

3.2 Evasão e persistência escolar

A pesquisa foi realizada em busca de trabalhos que estivessem relacionados ao tema proposto. Na utilização da busca não foi identificado trabalhos iguais com o tema em realce, mas foram selecionados alguns trabalhos que discutem e diferenciam fatores a respeito da temática abordada.

O trabalho de Diniz (2015) apresenta resultados sobre as causas Intraescolares de evasão no ensino médio, em uma escola da Rede Estadual do município de Betim-MG, como também aborda a sistematização das formas mediante as quais esses alunos correlacionam fatores Intraescolares. O resultado traz uma compreensão clara e precisa sobre a problemática referente às causas intraescolares que contribuem para a evasão escolar com várias informações relevantes, as quais podemos destacar que o motivo da evasão intraescolar está relacionado ao ensino tradicional vigente, à rigidez dos horários e o conteúdo sem aplicabilidade.

No entanto, compreender as dificuldades instaladas no processo da não permanência dos estudantes na escola com a educação de jovens, adultos e idosos requer uma prática avaliativa intra e extraescolar que qualifique o potencial dos docentes e discentes da EJA, para se obter um maior comprometimento com os resultados desejados, não tendo como padrão a rigidez de horários, a inflexibilização dos conteúdos curriculares, uma vez que eles precisam

estar adequados à realidade dessa demanda, caracterizando, assim, o não tradicionalismo do ensino.

O trabalho de pesquisa de Silva (2015), em escolas públicas municipais de Tamandaré-PE, referente à evasão escolar em EJA, apresenta vários fatores que contribuem para que o estudante abandone o curso. A autora ressalta que apesar desses alunos evadirem, retornam para dar continuidade a seus estudos na tentativa de melhorarem suas qualidades de vida para com suas famílias. Entretanto, alerta para que de fato possa diminuir a ausência destes alunos em salas de aula, é necessário rever as metodologias e o processo avaliativo utilizado na prática pedagógica dessa modalidade de ensino. Os resultados apontam para a necessidade de gestores das instituições de ensino formularem estratégias para diminuir a evasão escolar nas turmas de EJA, pois afirma que o fracasso escolar está atribuído aos fatores socioeconômicos e políticas educacionais.

Apesar de a autora relatar vários fatores que contribuem para a evasão escolar em EJA e propor ações para diminuir a evasão, possibilitando uma reflexão a respeito da desistência desse sujeito da escola, não aclarou sobre as ações que contribuam para que esse estudante permaneça no ambiente escolar.

Costa (2016) construiu, experimentou e avaliou um projeto de trabalho interdisciplinar em uma Escola do Campo no Centro-Oeste em Minas Gerais. Utilizou tecnologias da informação e comunicação. O resultado obtido constatou que os conteúdos curriculares abordados, dentro de uma perspectiva interdisciplinar de construção do conhecimento melhora a qualidade da aprendizagem dos estudantes, permitindo-lhes construir novos saberes. O autor aborda ainda que a formação continuada de professores que atuam em escolas do campo é imprescindível para formação plena destes sujeitos que estudam neste espaço geográfico.

O artigo de Costa (2016) interessa por vários motivos: utilização da tecnologia de informação e comunicação; proposta de atividades interdisciplinares utilizadas em salas de aula; formação continuada para professores, visto está relacionado ao estudo proposto. No entanto, apesar dessas contribuições trazidas ao estudo, percebe-se que o campo de estudo da interdisciplinaridade, aplicada ao desenvolvimento de sistemas informacionais, ainda existe carência na literatura relacionada aos dias atuais, o que também tem sido um grande desafio para a realização desse estudo. Tal associação é pouco explorada na área de desenvolvimento de *software*, bem como na construção de aplicações *web*, apresentada nessa proposta.

Silva (2010) investigou um projeto sobre “afetividade/encontro” desenvolvido por educadores de um Centro Integrado para EJA, no município de São Paulo, na região do Capão Redondo. A inquietação da autora foi desvelar se a partir da utilização da interdisciplinaridade na construção do currículo interdisciplinar poderia ser mito ou uma possibilidade na EJA nas escolas municipais. Para tanto, partiu da hipótese de que a interdisciplinaridade, aliada à afetividade na prática educativa, é uma possibilidade para superação da fragmentação, redução da exclusão e do preconceito na EJA. Propõe a construção de um currículo dialógico mais humano para EJA, que envolva o sujeito por inteiro no processo de escolarização.

A autora apresenta uma proposta de uma construção de um currículo adequado para a EJA. Desse modo, corrobora com a pesquisa referente a essa demanda, pois uma das proposições desse estudo é justamente a construção de um currículo dialógico e humano, de acordo com a realidade e dificuldade desses atores sociais, bem como implementar as ações/atividades do Programa Planeta Letrado, já que a proposta do Planeta Letrado é trabalhar a interdisciplinaridade de forma contextualizada. Fazenda (2001) também corrobora com a proposta do Programa quando diz que contextualizar tem o sentido de tentativa de transpor o leitor para o mundo do escritor, buscando transformar o leitor em ator da sua história.

Fazenda (2008, p. 17-28) aborda que a busca interdisciplinar explícita na experiência docente, em seu sentido intencional e funcional, diferencia o contexto científico do profissional e do prático, pois, para a autora, a interdisciplinaridade constrói a disciplina e seus saberes.

Portanto, o entendimento que precisamos para ressignificar as práticas avaliativas, os saberes comprometidos com a práxis transformadora precisam ser desenvolvidos na perspectiva da multidisciplinaridade de sujeitos, saberes, espaços e tempos presentes na dinâmica dos processos educacionais.

Seruffo *et al* (2017) apresenta o estudo sobre as variáveis que contribuem para a permanência de estudantes dos cursos de graduação a distância da UFPA, para auxiliar os gestores e minimizar a evasão escolar, potencializando a retenção desses sujeitos até o final do curso. Usou a inteligência computacional Rede Bayesiana como base metodológica, empregando análise de probabilidades condicionais presentes neste modelo. Com os resultados experimentais, os autores concluem que em um conjunto de dados de estudantes de graduação da Universidade Federal do Pará, matriculados em cursos de graduação a distância, dentre os fatores internos após a admissão no curso, previsto no Modelo Síntese, que as

tutorias presenciais precisam ser ressignificadas e bem planejadas e executadas. Ressaltam também que os materiais ainda não estão adequados às especificidades de um curso a distância, bem como a estrutura de apoio carece ser redimensionada.

O estudo apresentado está relacionado à pesquisa em questão, pois nota-se que a utilização de RB é fundamental para o processo de aprendizagem, uma vez que a utilização da Rede Bayesiana contribuiu significativamente na distribuição de frequência do perfil dos estudantes da EJA avaliados, pertencentes à Rede Municipal de Ensino no nordeste Castanhal-PA. Estou de acordo com os autores sobre a ausência de materiais e a estrutura de apoio que precisam ser ressignificados, como rever também as tutorias presenciais para que de fato as pendências possam ser redimensionadas. Com o uso da RB, fica mais viável a identificação do perfil do aluno EJA com baixa frequência, proporcionando informação que possa ser utilizada para futuras intervenções pedagógicas, evitando, assim, o acréscimo da evasão, pois segundo Seruffo (2012, p. 40) “O advento de métodos de inteligência computacional permite, através de inferências em seus modelos, antecipar possíveis problemas e/ou eventos [...]”.

3.3. Síntese dos trabalhos correlatos

Para um melhor entendimento sobre a revisão bibliográfica realizada nesta dissertação, elaborou-se uma tabela contendo um resumo dos trabalhos correlatos com suas principais lacunas encontradas.

Quadro 1 - Comparação dos trabalhos correlatos

Referência	Foco do Artigo	Principais Lacunas Encontradas
Diniz, Carine Saraiva (2015)	Evasão Escolar no Ensino Médio	Não traz à discussão os motivos pelos quais os estudantes de EJA persistem em concluir os estudos; ausência de proposições a respeito de práticas avaliativas que possibilitem redirecionamentos e superação dos entraves de natureza administrativa, pedagógica e educativa que qualifique o potencial desses sujeitos sociais.

<p>Silva, Zuleide Maria Chaves da (2015)</p>	<p>Evasão Escolar em EJA</p>	<p>Apesar de a autora relatar fatores que contribuem para evasão escolar em EJA e propor ações para minimizar a evasão escolar, não aclarou sobre as ações que contribuem para que esses estudantes possam permanecer no ambiente escolar até o final do curso.</p>
<p>Costa, Júlio Resende (2016)</p>	<p>Trabalho Interdisciplinar com o uso de TDICs.</p>	<p>O artigo interessa por vários motivos: utilização da Tecnologia de Informação e Comunicação; propostas de atividades interdisciplinares para serem utilizadas em salas de aula; formação continuada para professores. Mas, apesar dessas contribuições trazidas ao estudo da interdisciplinaridade aplicada ao desenvolvimento de sistemas informacionais, ainda existe carência dessa temática na literatura relacionada aos dias atuais.</p>
<p>Silva, Sirlene Souza e (2010)</p>	<p>Currículo interdisciplinar para EJA em escola pública.</p>	<p>A autora apresenta uma proposta de construção de um currículo adequado à EJA. No entanto, ainda que ressalte a importância de trabalhar a afetividade/interdisciplinaridade e currículo adequado, não aclarou quais contribuições trazem para o processo de permanência desses sujeitos na escola até a conclusão do curso.</p>
<p>Fazenda, Ivani (2001, 2008)</p>	<p>O que é interdisciplinaridade?</p>	<p>A autora afirma que a forma interdisciplinar explícita na experiência docente em seu sentido intencional e funcional diferencia o contexto científico do profissional e do prático. Afirma, ainda, que a interdisciplinaridade constrói a disciplina e seus saberes. Fazenda (2001), corrobora indiretamente com a proposta do Programa Planeta Letrado EJA, Castanhal-PA, quando diz que</p>

		contextualizar tem o sentido de transpor o leitor para o mundo do escritor e assim transformá-lo em ator de sua própria história. No entanto, a autora não deixa claro de que forma adequar as necessidades reais desse público.
Seruffo, Marcus César da Rocha (2012 e 2017)	Modelo de Inteligência Computacional: Redes Bayesianas	<p>A utilização da Rede Bayesiana contribuiu significativamente na identificação de baixa frequência do perfil dos estudantes da EJA avaliados, e proporcionou informações para serem usadas em futuras intervenções pedagógicas, que, com certeza, minimizará a evasão escolar desses sujeitos pertencentes à Rede Municipal de Ensino no nordeste Castanhal-PA. Seruffo (2012, p. 40) afirma que “O advento de métodos de inteligência computacional permite, por meio de inferências em seus modelos antecipar possíveis problemas e/ou eventos [...]”.</p> <p>Não obstante, é importante ressaltar que as escolas municipais de Castanhal-PA, nordeste paraense, não dispõem dessa técnica de coleta de dados. O que dificulta o acesso aos dados tanto estatísticos quanto socioeconômicos, como também, a demora para se obter dados parciais.</p>

3.4 Considerações finais

As pesquisas citadas abordam que a evasão é uma questão complexa e que é resultante de diferentes fatores e vem sendo estudada por diversas áreas de conhecimento, como pode ser observado nos correlatos apresentados. Mas, que apesar das dificuldades instaladas no processo de abandono escolar, propõem alternativas de superação, pois requerem uma prática avaliativa intra e extraescolar que qualifique o potencial dos docentes e discentes, para se obterem os resultados desejados.

Temos a clareza que o tema traz grandes contribuições ao trabalho de pesquisa que tem sido investigado sobre tais fatores que implicam para a permanência de estudantes no ambiente escolar. Porém, trará para a discussão o que entendemos de essencial: Avaliação, como prática em busca de novos sentidos, isto é, a preocupação com a ressignificação da avaliação e, as tensões constituintes das práticas avaliativas e suas consequências sociais reveladoras dos vínculos com as ações da educação de Jovens, Adultos e Idosos. Por isso nos interessa, anima, motiva e encoraja na valorização de um processo avaliativo que possibilite correções e superações dos entraves de natureza administrativa, pedagógica e educativa nas escolas municipais de ensino fundamental na Modalidade EJA na cidade de Castanhal, nordeste paraense.

4 METODOLOGIA

4.1 Considerações iniciais

Este capítulo buscou delinear, metodologicamente a pesquisa, como também identificar seu universo, participantes e instrumentos de coleta de dados, além de aclarar a maneira como os dados foram coletados. Foi realizado um levantamento bibliográfico para relatar sobre o histórico do ensino na modalidade para Jovens e Adultos no Brasil, com investigação sobre os fatores que contribuem para a persistência dos estudantes EJA, bem como os indicadores que causam a evasão escolar desses atores sociais. Também foram utilizados os recursos como métodos e as técnicas empíricas para facilitar o levantamento e a configuração dos dados empíricos investigados na pesquisa.

4.2 Desenho metodológico

A pesquisa foi realizada com métodos qualitativos e quantitativos. A pesquisa quantitativa, para Richardson (1999, p. 70) “caracteriza-se pelo emprego da quantificação tanto das modalidades de coleta de informação, quanto no tratamento delas por intermédio de técnicas estatísticas”. Mattar (2001) afirma que, ao se fazer uma pesquisa quantitativa, é necessário buscar a validação das hipóteses mediante a utilização de dados estruturados, estatísticos, analisando um grande número de casos representativos.

Para isso, para se fazer uma aquisição de dados quantitativos com maior número de informações, Seruffo (2012, p. 100), afirma que

A convergência tecnológica da computação e das telecomunicações, culminando com o surgimento da grande área de tecnologia digital da informação e comunicação, encurta distâncias e permite, entre outras inúmeras facetas, a reprodução e o repasse de conteúdos com surpreendente rapidez alcançando grandes distâncias.

No presente trabalho a pesquisa quantitativa se caracteriza pela aplicação de técnicas de mineração de dados com o intuito de prognosticar as variáveis de interesse. Para isso utilizamos a RB usada enquanto estratégia de inteligência computacional. Ressalta-se que maiores detalhes são descritos no capítulo cinco.

Em relação à pesquisa qualitativa, Malhotra (2001, p. 155) afirma que “[...] a pesquisa qualitativa proporciona uma melhor visão e compreensão do contexto do problema, enquanto

a pesquisa quantitativa procura quantificar os dados e aplica alguma forma da análise estatística”.

Já para Marconi & Lakatos (2011):

[...] o método qualitativo difere do quantitativo não só por não empregar instrumentos estatísticos, mas também pela forma de coleta e análise dos dados. A metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes e tendências de comportamento. (MARCONI & LAKATOS, 2011, p. 269).

A característica qualitativa desta pesquisa se dá na aplicação de questionários socioeconômicos, entrevistas, rodas de conversa e palestras com o público envolvido nas três escolas durante a investigação. Apresenta a análise dos resultados das variáveis prognosticadas do motivo da não permanência, como também o porquê da persistência escolar destes estudantes em prosseguir os estudos. Maiores detalhes estão inseridos no capítulo seis.

Percebe-se que a pesquisa qualitativa estimula os entrevistados a pensarem livremente, pois ela faz emergir aspectos subjetivos e atinge motivações não visíveis, ou mesmo conscientes, de maneira sincera. De acordo com o pensamento dos autores, torna-se necessário que a escolha da abordagem esteja a serviço do objeto da pesquisa, para que seja tirado o melhor possível, ou seja, os saberes desejados.

4.3 Lócus da pesquisa

Esta pesquisa foi realizada em Castanhal⁴, município brasileiro, do Estado do Pará, Região Norte do país, que se situa no nordeste paraense, a 68 km via BR-316 da capital (Belém), em três escolas públicas situadas em bairros periféricos da Rede Municipal de Ensino do município de Castanhal-PA.

⁴ Limita-se com São Caetano de Odivelas; Vigia; Terra Alta; Santa Maria do Pará; São Francisco do Pará; São Miguel do Guamá; Santo Antônio do Tauá; Santa Isabel do Pará e Inhangapi. Sua população é de 198.294 habitantes estimativa (IBGE-2018). Fundação 28 de janeiro de 1932.

Figura 2 – Localização das escolas no município de Castanhal-PA

Fonte: IBGE, 2018. (Adaptado)

As escolas nas quais esta pesquisa foi desenvolvida foram as seguintes:

Escola 01 - Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental “Profª Emília Sosino Gimenez”. Localizada na zona urbana de Castanhal, município do Estado do Pará, situada na rua Pedro Porpino, 4421, Bairro São José. Inaugurada em 28 de janeiro de 1980. E teve o ato normativo de autorização de funcionamento de Ensino Fundamental pela Resolução nº 027/08-CME. E a Educação de Jovens e Adultos, pela Resolução nº 029/01-CME. Mantida pelo governo do município de Castanhal, nordeste paraense. Código do Censo Escolar/INEP:15046222.

A escola oferta Educação Infantil - 4 anos (matutino) e 5 anos (vespertino); Ensino Fundamental-1º ao 5º ano (matutino e vespertino); Educação de Jovens e Adultos - EJA (noturno) e Educação Inclusiva/AEE (contraturno). Em 2017 atendeu 1054 estudantes, distribuídos nos três turnos, sendo:107(cento e sete) estudantes da Educação Infantil; 660 (seiscentos e sessenta) estudantes do Ensino Fundamental(regular) e 287(duzentos e oitenta e sete) estudantes do Ensino Fundamental na modalidade EJA. No ano de 2018 a escola efetuou 993 matrículas, distribuídas da seguinte forma:120(cento e vinte), estudantes da Educação Infantil;1º ao 5º ano do Ensino Fundamental 592(quinhetos e noventa e dois) estudantes; 281(duzentos e noventa e um), alunos da Educação de Jovens e Adultos.

Escola 02 - A Escola Municipal de Ensino Fundamental “Profª Maria da Encarnação Campos de Araújo”, foi fundada no dia 12 de maio de 1978. Está situada na Alameda Imperial, s/nº, no bairro Estrela. A demanda da escola é formada principalmente por estudantes dos bairros (periféricos) do Estrela, Novo Estrela, Caiçara, São José, Fonte Boa, Imperial, Japiim, além de agrovilas como Iracema, Bacabal, de localidades situadas as margens da PA-136, “Parque dos Castanhais”, “Buriti”, “Tangarás”, “Ipês”, além das “Invasões” Ana Júlia I, II e III.

Após a análise da estatística inicial da escola, referente ao ano de 2017, observou-se que a escola atendeu 784 estudantes, distribuídos nos três turnos de funcionamento da escola, sendo 417 estudantes do 1º ao 5º ano, 141 do 6º ano, e 226 estudantes da Educação de Jovens e Adultos. Em 2018, a escola efetivou 646 matrículas, sendo 443 (quatrocentos e quarenta e três), para estudantes do Ensino Fundamental do 1º ao 6º ano; 203 (duzentos e três), estudantes da EJA. Ato normativo de autorização de funcionamento do Ensino Fundamental e Modalidade EJA Nº 041/2013. INEP:15046222.

Escola 03 - A Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Inês Costa foi inaugurada em 1992. Está situada na Rua VII, Quadra U, s/nº, no Conjunto Fonte Boa. Atualmente oferta o Ensino Fundamental do 1º ao 9º e a Modalidade EJA de 1ª a 4ª etapas.

O público da escola é formado por pessoas de bairros periféricos: Novo Estrela, Fonte Boa, Caiçara, conjuntos habitacionais populares: Ipês, Tangarás, Parque dos Castanhais; Agrovila São Raimundo (Transcastanhal) e Invasões.

Após análise dos dados estatísticos referentes ao número de matrículas referente ao ano de 2017, constatou-se que foram matriculados de 1º ao 5º ano 711 (setecentos e onze) estudantes, do 6º ao 9º ano 462 (quatrocentos e sessenta e dois) e, 282 (duzentos e oitenta e dois) estudantes da EJA, totalizando 1.455 estudantes matriculados no ano de 2017. Em 2018, foram matriculados 1.838 estudantes, sendo distribuídos da seguinte forma: 1º ao 5º ano 916 (novecentos e dezesseis); 6º ao 9º ano 637 (seiscentos e trinta e sete) e, 285 (duzentos e oitenta e cinco) na Educação de Jovens e Adultos. Ato normativo de autorização de funcionamento do Ensino fundamental (regular) e da Modalidade EJA Nº 059/16 CME.

4.4 Sujeitos da pesquisa

A pesquisa em processo é de natureza qualitativa e quantitativa, realizada com um universo de 189 (cento e oitenta e nove) estudantes matriculados na EJA nas escolas pesquisadas, 26 (vinte e seis) professores, 07 (sete) gestores e 03 (três) especialistas em

educação nas escolas. O critério utilizado para os professores foi que estivessem dando aula para estudantes da EJA, investigar qual a afinidade com os sujeitos matriculados nesta demanda, como também traçar o perfil desses profissionais em educação. E para os estudantes foi que estivessem matriculados na modalidade e cursando nas referidas escolas para traçar o perfil desses sujeitos sociais e obter resultados que permite organizar e resumir conjuntos de dados. Para os especialistas em educação e para os gestores, analisar atividades pedagógicas e administrativas desenvolvidas na EJA.

4.5 Instrumentos da pesquisa

Os dados da presente investigação foram adquiridos e analisados em cinco fases: na primeira, foi realizada uma revisão da bibliografia existente, constituída de livros, artigos científicos, teses e dissertações de origem nacional e internacional acerca dos temas investigados e a tomada de decisão, como também a abordagem com a equipe técnico-administrativa das escolas para obter dados cadastrais; na segunda fase foi definido o desenho metodológico; na terceira fase foram coletados os dados estatísticos dos estudantes de 2017-2018, pela autora, nas escolas; de 2013-2018, na Secretaria Municipal de Educação-SEMED.

Na quarta fase aplicaram-se os questionários socioeconômicos com o público selecionado com intuito de facilitar a coleta e análise de dados. Na quinta fase ocorreram as palestras com estudantes e professores. A seguir houve a entrevista semiestruturada com os professores. Nessa fase Também, foram selecionadas as variáveis prognosticadas do motivo da persistência e da evasão escolar dos estudantes da EJA. Utilizou-se Rede Bayesiana para analisar quantitativamente a relação entre as variáveis, visando diagnosticar as pertinências da amostra coletada.

4.6 Questionário

Segundo Richardson (1999), para facilitar o conhecimento, faz-se uso do questionário, uma vez que ele permite o acesso a um número maior de elementos que sistematizam a coleta, permitindo uma metodologia mais rigorosa e um tratamento mais homogêneo dos dados.

Esta sondagem diagnóstica foi realizada por considerar de grande relevância no âmbito escolar, para que tanto o professor, quanto os gestores e especialistas em educação, conheçam os estudantes EJA, suas necessidades e dificuldades, gostos e preferências no ensino e aprendizagem. Por isso, a importância na participação no estudo e da aplicação do

questionário investigativo, para assim, obtermos as informações cabíveis para traçar o perfil desses sujeitos sociais. Em suma, originar reflexões e análises de diferentes metodologias de ensino que possa contribuir para a permanência desses atores sociais no ambiente escolar até a conclusão do curso. Os questionários aplicados encontram-se no apêndice desse trabalho.

4.7 Entrevista

Para se ter tal percepção, entrevistou-se 26 (vinte e seis) professores, que trabalham com a modalidade EJA nas três escolas municipais, contendo 03 (três) perguntas abertas, sobre: conteúdos curriculares na EJA dentro de uma perspectiva interdisciplinar; em quais momentos tem sido desenvolvido práticas interdisciplinares em salas de aula com o estudante da EJA de acordo com a proposta do programa Planeta Letrado e quais foram as maiores dificuldades encontradas em sala de aula, como também quais motivos levaram o professor a trabalhar em EJA e quanto tempo desenvolve esse trabalho.

4.8 Considerações finais

O processo metodológico de uma pesquisa precisa ser minuciosamente especificado para, então, se obter um resultado de cunho científico. Por isso, esta pesquisa procurou levar em consideração todo o caminho metodológico, pautado nos seguintes objetivos específicos: Analisar as ações educacionais do poder público em relação à modalidade EJA; Definir o perfil dos professores e dos estudantes da modalidade EJA envolvidos na pesquisa; Criar uma base de dados de estudantes nos anos 2017-2018, para que se possa estudar os fatores de evasão e persistência escolar; Utilizar modelos de inteligência computacional para extrair conhecimento da base de dados; Extrair conhecimento para que se possa ter ações futuras no que se refere à políticas públicas para permanência dos estudantes nas escolas; Observar as dificuldades no processo avaliativo dos sujeitos sociais e propor alternativas de superação.

5 ESCOLAS MUNICIPAIS: UM ESTUDO DE CASO SOBRE ESTUDANTES EJA

5.1 Considerações iniciais

Neste capítulo é exposto o estudo de caso que demonstra a contextualização das escolas, objetos desta pesquisa, correlacionando os dados, mostrando quais escolas apresentam maiores índices de evasão escolar e o perfil dos estudantes e dos professores, bem como aspectos sociais, políticos e pedagógicos para melhor entendimento dos resultados obtidos na avaliação quali-quantitativa observadas na Rede Bayesiana no capítulo 7. Foram utilizados dados estatísticos compostos por informações socioeconômicas, no período de 2017 a 2018, dos estudantes matriculados na Educação de Jovens, Adultos e Idosos, pertencentes à Rede Municipal de Ensino, no nordeste paraense, no município de Castanhal.

5.2 Contextualização das escolas

No município de Castanhal-PA, a Educação de Jovens, Adultos e Idosos, no início, resumia-se ao Programa Mobral, o qual “não só alfabetizava”, como estendia-se ao prosseguimento de estudos (educação integrada), ou seja, conclusão das primeiras séries do curso primário, equivalendo, hoje, aos anos iniciais do Ensino Fundamental – correspondendo de 1º ao 5º ano. Como não podia deixar de ser, com as mesmas características que reproduzem constantemente “os vícios sociais da colonização”, estratificando as figuras do opressor e do oprimido, do dominante e do dominado, como ideal de organização social.

O Ensino Supletivo no município de Castanhal, nordeste paraense, teve início em 1989, com a oferta de vagas para a 1ª e 2ª etapas,⁵ pois, nessa época, o município não dispunha de professores qualificados para atuarem nas etapas posteriores.

Devido à necessidade, houve a implantação de cursos de “Estudos Adicionais” para professores que possuíam apenas o curso de Magistério. Assim, o município obteve um quadro de funcionários em condições de assumir a docência ao nível de 3ª e 4ª etapas⁶.

Em 2000, houve o curso de graduação ofertado pela UFPA, convênio com a FADESP, com parceria da PMC/SEMED, para oferta de duas turmas de pedagogia para 100 (cem) professores. Segundo Silva⁷, em 2003 dez turmas foram ofertadas, fruto dessa parceria, sendo nas seguintes áreas de conhecimento: 3 (três) para história; 3 (três) para geografia e 4 (quatro)

⁵ 1ª etapa formada por estudantes de 1º, 2º e 3º anos, e, a 2ª etapa correspondente à 4º e 5º anos.

⁶ 3ª etapa formada por estudantes de (6º e 7º ano); 4ª etapa formada por estudantes de (8º e 9º ano).

⁷ Adriano Sales dos Santos Silva, secretário municipal de Educação, 2017 a 2019.

para matemática. A partir daí os professores foram se qualificando, para trabalhar com a modalidade de ensino EJA.

A necessidade de atender à grande clientela estudantil de jovens, adultos e idosos trabalhadores, e, com o aumento considerável de sujeitos para cursar a modalidade, mas limitados pelo compromisso de trabalho e sem condições de conciliar horário de estudo/emprego durante o dia, é que gerou a procura do curso noturno.

Nesse sentido, a experiência, segundo Paiva⁸ & Marques⁹ (2001), foi implantada em bairros periféricos, em três escolas municipais, que não eram atendidos pela Rede Estadual. Em 1989, na E.M.E.F. Maria da Encarnação, com 310 (trezentos e dez) estudantes distribuídos em 1ª e 2ª etapas; em 1990, na E.M.E.I.E.F. Prof.^a Emília Gimenez, com 285 (duzentos e oitenta e cinco) estudantes de 1ª e 2ª etapas; em 1991, na E.M.E.F. Dr. José João de Melo, com 308 (trezentos e oito) estudantes de 1ª e 2ª etapas. Tais escolas foram o polo da experiência, que se reverteu em grande sucesso.

Na Contemporaneidade, tem-se no Município de Castanhal-PA, 16 (dezesesseis) escolas atendendo à Educação de Jovens, Adultos e Idosos (1ª a 4ª etapas), sendo 03 (três) na zona rural e 13 (treze) na zona urbana e 01 (um) anexo que funciona na Universidade Federal do Pará. Ressalta-se que todos os professores que trabalham com a EJA possuem curso superior, ou seja, qualificação para trabalhar as diversas disciplinas exigidas pelo núcleo comum.

A constituição deste trabalho aconteceu por meio de pesquisas realizadas nas escolas Emília Gimenez; Maria da Encarnação e Maria Inês Costa, pertencentes à zona urbana. No entanto, todas recebem uma demanda expressiva da zona rural pelo fato de a maioria das escolas localizadas nela não funcionarem à noite, e durante o dia não dispõem de salas para oferta da EJA.

5.2.1 Aspectos iniciais.

Os motivos que levaram a trabalhar a temática Persistência e Evasão Escolar em EJA nas referidas escolas dizem respeito à observação de várias dificuldades que se manifestam no resultado da aprendizagem desses sujeitos sociais, tais como: a) a competência comunicativa e a compreensão leitora que interferem nas aprendizagens de todas as áreas do conhecimento estão aquém; b) o alto índice de evasão escolar; c) estudantes oriundos da Zona Rural

⁸ Professor Luiz Augusto Paiva de Oliveira, Secretário Municipal de Educação no período de 2001 a 2012.

⁹ Professora Arlinda Ferreira de Oliveira Marques, Secretária Municipal de Educação no período de 1997 a 2000. Ambos administraram o MOBREAL no município de Castanhal.

cursando nas escolas Urbanas; d) estudantes de EJA em conflitos com a lei, frequentando as escolas e agindo como aliciadores; e) a persistência desses sujeitos diante de tantos conflitos.

5.2.2 Aspectos sociais.

O perfil social que caracteriza o “Universo EJA” das Escolas Prof^a Emília Gimenez, Prof.^a Maria da Encarnação e Maria Inês Costa, quanto à classe social, é baixa e média-baixa. As comunidades apresentam vários problemas que são reflexos da convivência familiar no meio social.

Os pais são trabalhadores do mercado informal semiqualeificados; as mães trabalhadoras de fábricas ou de residências domésticas. Observou-se que existem inúmeros pais analfabetos (funcionais e estruturais), conseqüentemente, sem condições de leitura proveitosa, como também, que as residências são precárias, havendo, em alguns lugares, moradia em um único cômodo para cinco ou mais pessoas, sendo a desagregação familiar alta. Os demais problemas decorrem da convivência com a violência diária, gravidez precoce, uso de drogas, como álcool, maconha, cola de sapateiro. Essas são atitudes representativas dos moradores (em maior ênfase do adolescente) como forma de extravasar agressões físicas e verbais, decorrentes do contato social em que estão inseridos.

Em relação à saúde, houve um aumento evidente do nível de qualidade de atendimento: especificidades odontológicas, clínica geral, ginecológica e de obstetrícia e pronto socorro, prevenção do câncer, acompanhamento e orientação a gestantes.

Quanto ao transporte coletivo, pode-se afirmar que não existem muitos problemas, pois a Secretaria Municipal de Educação fornece transportes, no entanto, percebe-se uma enorme desorganização desse tipo de serviço.

No que diz respeito à crença religiosa, apesar de haver um maior número de igrejas protestantes e manifestações religiosas em várias culturas, o catolicismo possui maior números de adeptos. Há, também, moradores sem religião definida, frequentando o que melhor lhe convier no momento.

No aspecto cultural, cada comunidade escolar em estudo dispõe de 01 (um) Ginásio Poliesportivo, 01 (um) centro comunitário, 01(uma) associação de moradores onde são realizadas as comemorações e reuniões para socializarem problemas e construírem, coletivamente, soluções referentes à comunidade local.

5.2.3 Aspectos políticos

Os moradores das comunidades dos bairros São José, Estrela e Fonte Boa, onde estão inseridas as escolas, Emília Gimenez, Maria da Encarnação e Maria Inês Costa, respectivamente, têm uma história de participação de lutas pela posse de terras e Urbanização de seus bairros. Essas lutas favoreceram de maneira significativa para que as escolas fossem construídas e legalizadas pelos gestores municipais, exceto a escola “Maria Inês Costa¹⁰”, pois foi doação do senhor Paulo Afonso Costa, que, após construir, doou para Rede Municipal de Ensino.

5.2.4 Aspectos pedagógicos

As propostas pedagógicas das escolas têm como ponto fundamental a comunidade onde estão inseridas. A avaliação, dentro dessa perspectiva, é vista como instrumento que procura dar realce aos aspectos qualitativos, visando verificar o desempenho de toda escola e não somente dos estudantes. Pelas atividades pedagógicas, reconhecem-se que determinadas atitudes apresentadas pelos docentes são reflexos da vivência externa. Os professores procuram suprir os problemas apresentados por meio de discussões. Advertência severa acontece após serem esgotadas as possibilidades de diálogo.

No que diz respeito ao processo de interação entre professores e comunidade escolar, há dificuldades devido a maioria dos estudantes e pais trabalharem, mas de certa forma, a interação “escola e comunidade” acontecem nas atividades promovidas pela “Unidade de Ensino”. Essa participação é resultado de um trabalho de sensibilização feito pela escola com a comunidade por meio de palestras, fórum de discussão, aulas culturais que tratam de assuntos da vida escolar dos estudantes, enquanto parte fundamental no contexto educacional.

Segundo o relato dos professores e das especialistas em educação e dos estudantes de “1ª a 4ª etapas”, a gestão é democrática e participativa. Existe a presença de um conselho escolar atuante, constituído por representantes de vários segmentos da comunidade escolar e local, que contribuem espontaneamente com a direção destas unidades de ensino para o bom funcionamento delas, tanto no aspecto administrativo, quanto no aspecto pedagógico, visto que as questões pedagógico-administrativas são estruturadas e discutidas em conjunto, assim como as decisões a serem tomadas. Quanto ao relacionamento entre direção, professores e

¹⁰ A Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Inês Costa foi inaugurada no dia 05 de abril de 1992, pelo prefeito José Soares da Silva, sendo uma doação do senhor Paulo Afonso Costa. Tal construção foi possível, porque o empresário queria homenagear sua genitora.

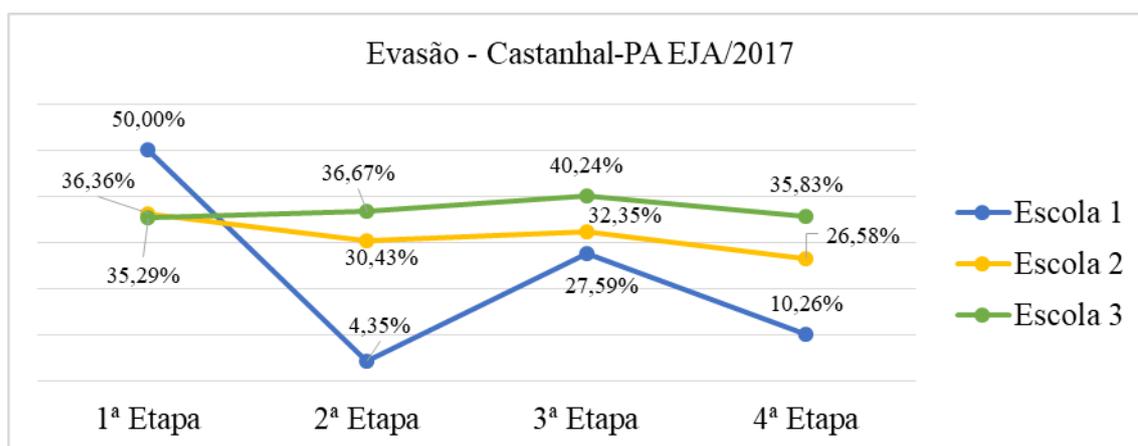
alunos, há um clima de cooperação e interação, oportunizando momentos de participação que culminam em avanços no processo de ensino e aprendizagem com ganhos substanciais à “proposta” sujeitos/saberes.

A EJA/Castanhal-PA mudou o contexto existencial em suas dimensões social, econômica, política e cultural, fazendo que diminua as assimetrias existentes entre o público homogêneo, do ponto de vista socioeconômico, mas bastante heterogêneo do ponto de vista sociocultural.

5.3 Análise estatística dos dados das escolas.

Para que se possa fazer uma análise qualitativa e quantitativa dos dados das escolas pesquisadas, há a necessidade de um entendimento estatístico sobre o comportamento de evasão escolar. Os gráficos abaixo apresentam os dados estatísticos de alunos EJA matriculados nas três escolas pertencentes à Rede Municipal de Ensino do município de Castanhal-PA, referentes aos anos de 2017 e 2018

Gráfico 1 – Evasão – Castanhal-PA EJA/2017



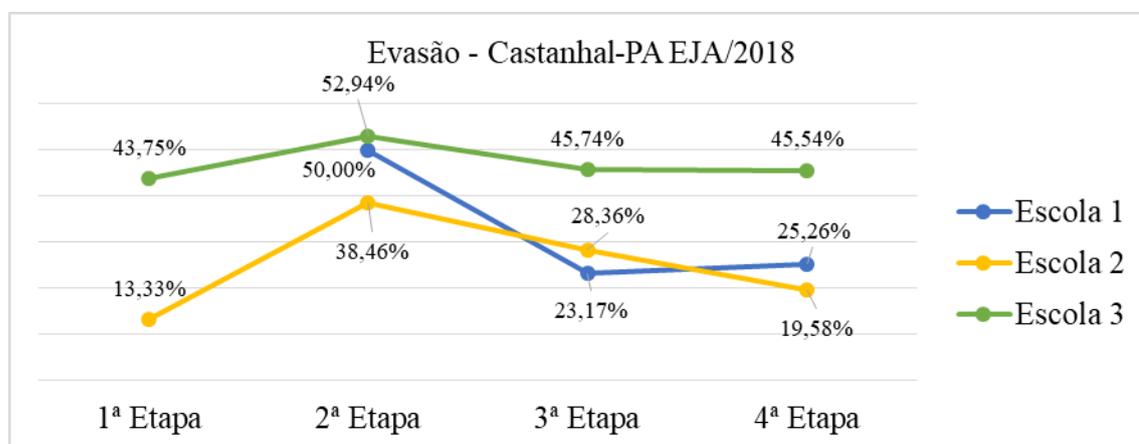
Fonte: Rendimento Escolar EJA -SEMED 2017

Observa-se que no ano de 2017, as escolas municipais localizadas na zona urbana 1, 2 e 3 que ofertam a EJA dispõem de dados dos estudantes matriculados na EJA entre a faixa etária de 15 a 45 anos e, acima de 50 anos. Percebe-se comportamento distinto na escola 1(um) na 1ª etapa cujo índice de evasão, foi de 50%, já nas escolas 2 e 3 (dois e três) os índices foram menores; na escola 2, 36,36% e na escola 3, 35,29%, mas considera-se um índice muito alto. Todavia, temos 4,35% de evasão na segunda etapa na escola 1, enquanto nas escolas 2, acresceu esse índice para 30,43%, e a escola 3, para 36,67% na segunda etapa.

Nas terceiras etapas a escola 1, o índice de evasão foi menor que os das escolas 2 e 3, obtendo um índice de evasão na escola 1 de 27,59% e na escola 2 de 32,35% e na escola 3, de 40,24%. Já nas quartas etapas, percebe-se que o índice de evasão decresceu nas 3 (três) escolas, visto que a escola 1, o percentual de evasão foi de 10,26%, na escola 2, obteve o percentual de evasão de 26,58% e na escola 3, o percentual de 35,83%.

Apesar de o índice de evasão escolar ter decrescido nas etapas da escola um, exceto a primeira etapa, nas escolas dois e três o percentual de evadidos nas etapas (1ª a 4ª) acresceu como mostra o gráfico 1. Nesse sentido, essa situação exige atenção, pois se faz necessário aderir novos métodos de ensino, práticas de atividades diferenciadas de acordo com as especificidades dos estudantes com maior flexibilidade na metodologia e na organização curricular, tendo em vista as características culturais, sociais e econômicas, para que, de fato, os estudantes possam ser atraídos para a escola e, assim, concluírem seus estudos.

Gráfico 2 – Evasão – Castanhal-PA EJA/2018



Fonte: Rendimento Escolar EJA –SEMED 2018.

O Gráfico 2 demonstra os percentuais de evasão escolar das escolas 1, 2 e 3, que se identifica tanto o acréscimo, quanto o decréscimo de evasão escolar de 1ª a 4ª etapas entre as três escolas municipais pesquisadas no ano de 2018. Ressalta-se que no ano de 2018 a escola 2, não ofertou a 1ª etapa, por esse motivo, o percentual da referida etapa não consta no registro do gráfico.

De acordo com o comparativo nos anos de 2017 a 2018, detectou-se com mais clareza a situação na qual se encontram as escolas em relação à evasão escolar dos estudantes da EJA, do município Castanhal-PA, nas três escolas pesquisadas. Esse resultado tem demonstrado um retrocesso na qualificação dos estudantes da EJA, pois a partir da leitura e compreensão diante da situação, conclui-se que carecerá de interferência imediata

Ademais, se o estudante não compreende o que está sendo ensinado, não terá sentido naquilo que está aprendendo. Esse é um dos entraves para que os estudantes da EJA sintam-se desestimulados em prosseguir com os estudos. Para tanto, torna-se necessária a aplicação da avaliação processual e contínua para que, ligada à concepção de conhecimento e currículo, bem como à construção histórica, singular e coletiva dos sujeitos, haja um processo permanente de ação-reflexão-ação, pois a compreensão do conhecimento desses sujeitos ocorre durante o processo de aprendizagem e não após, com a finalidade de proporcionar avanço conceitual, progressão, inclusão ou reinclusão para a construção do autoconhecimento por parte dos estudantes.

5.4 O perfil dos estudantes EJA Castanhal-PA.

Quanto ao perfil dos estudantes da EJA, em Castanhal-PA¹¹, foi possível diagnosticá-lo, a partir de dados coletados nas entrevistas, rodas de conversa, palestras e da aplicação de questionário socioeconômico durante a pesquisa. A diferença geracional foi detectada pela observação e acompanhamento permanente nas salas de aula durante o estudo. Hoje, os estudos e experiências dos profissionais de educação que trabalham com a EJA, demonstram a ascendência de estudantes adolescentes e jovens na faixa etária de 15 a 20 anos, com defasagem idade-ano escolar nas turmas de EJA, visto que a elevação dos estudantes matriculados estão dentro dessa faixa etária, pois a maioria é oriunda de um processo educacional fragmentado, marcado por frequente reprovação no ensino regular e apresentam 75% de probabilidade para evadir por “notas baixas”.

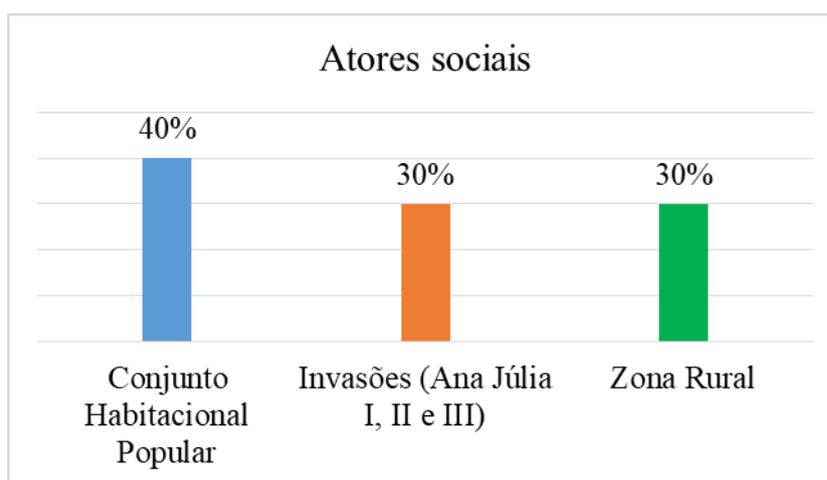
As pessoas adultas e idosas que buscam as escolas para desenvolver e/ou ampliar seus conhecimentos têm características de temporalidade específica no processo de aprendizagem, o que as fazem merecer atenção especial no processo educativo. Dentre os motivos encontrados referentes a temporalidade nos estudos em EJA, destacam-se os estudantes entre 20-50 anos, 59% têm probabilidade de evadir por “falta de interesse” e acima de 50 anos, 6% a probabilidade de evadir por “falta de interesse”; 80% dessas pessoas evadem por motivo de “saúde” e 14% desses sujeitos também evadem por motivo de “nota baixa”. Esses dados foram possíveis pela utilização da Rede Bayesiana, que consta o perfil dos estudantes avaliados. Comprova-se que a maioria desses estudantes (EJA) são de baixa renda, dados

¹¹ Na EJA Castanhal-PA, cerca de 70% dos alunos matriculados estão dentro da faixa etária de 15 a 20 anos; cerca de 23% estão entre 20-59 anos, e 7% acima de 59 anos, com características de temporalidade específica no processo de aprendizagem. Pesquisa realizada por, XAVIER, 2017 a 2019; dados utilizados por meio da Rede Bayesiana.

comprovados durante a pesquisa no questionário socioeconômico mas, apesar das dificuldades econômicas, buscam, por meio do ensino, melhorar suas condições de vida. Percebe-se também que a maioria desses sujeitos sociais persistem em dar continuidade em seus estudos e, por essa razão, conseguir a ascensão social.

O gráfico a seguir mostra a origem dos estudantes da EJA, no que diz respeito a moradia na área urbana e rural, pertencentes ao município de Castanhal-PA. Ressalta-se que tanto os conjuntos habitacionais, quanto as invasões estão localizados na área urbana, mas que 30% desses sujeitos residem na área rural, do nordeste, Castanhal-PA.

Gráfico 3 – Atores sociais EJA – Castanhal-PA



Fonte: Elaborado pela autora com dados contidos no perfil dos estudantes da EJA 2017/2018.

O gráfico 3 da localização dos sujeitos que, na maioria das vezes evadem por motivos da distância entre a moradia e a escola, ou por falta de transporte para o traslado entre área rural e urbana. Historicamente, vêm sendo excluídos, quer seja pela improbabilidade de acesso à escolarização, quer seja pela exclusão da educação regular, visto que, as escolas não ofertam vagas para esse tipo de público no diurno. Com isso, o gráfico dado justifica a presença dos estudantes da EJA nas escolas selecionadas, bem como a identificação de moradia desses atores sociais.

Compreender as dificuldades instaladas no processo metodológico e de permanência dos atores sociais envolvidos necessita de alternativas basilares de superação, que parecem fundamentais para ressignificar as relações humanas justas, solidárias que têm “desenhado” uma prática pedagógica no contexto dos atores sociais EJA, como também, em respeito à alteridade do outro.

Gadotti (2011, p. 39) afirma que “A educação de jovens e adultos está condicionada às possibilidades de uma transformação real das condições de vida do aluno trabalhador”. Por isso, é importante que os professores que trabalham com essa modalidade de ensino busquem estratégias metodológicas as quais contribuam com o decréscimo das dificuldades escolares desses sujeitos, caracterizando, com isso, o desenvolvimento de atividades diversificadas, sempre relacionadas à realidade dessas pessoas, ocasionando, assim, uma aprendizagem significativa.

Enfim, é necessário que o estudante EJA seja respeitado e valorizado. E que o ensino ofertado a esses sujeitos passe por um processo avaliativo que possibilite redirecionamentos e superação dos entraves de natureza administrativa e pedagógica, com adequações das práticas avaliativas de atendimento a esta modalidade de ensino, para atender às diferenças geracionais. Por isso, há uma necessidade, por parte do poder público, de implementar políticas públicas voltadas para a EJA, levando em consideração essa diversidade de estudantes, dando condições para minimizar a evasão escolar que “expulsa” da escola os sujeitos oriundos da classe trabalhadora, frequentemente tratados, por muitos, como cidadãos de segunda categoria, excluído do direito a um ensino de qualidade de acordo às suas condições de estudo. Portanto, faz-se necessário adequá-lo às necessidades reais desse público, dando vez e voz a esses sujeitos sociais para que desempenhem seu papel nas políticas públicas.

5.5 Perfil dos professores que trabalham com a EJA no município de Castanhal-PA.

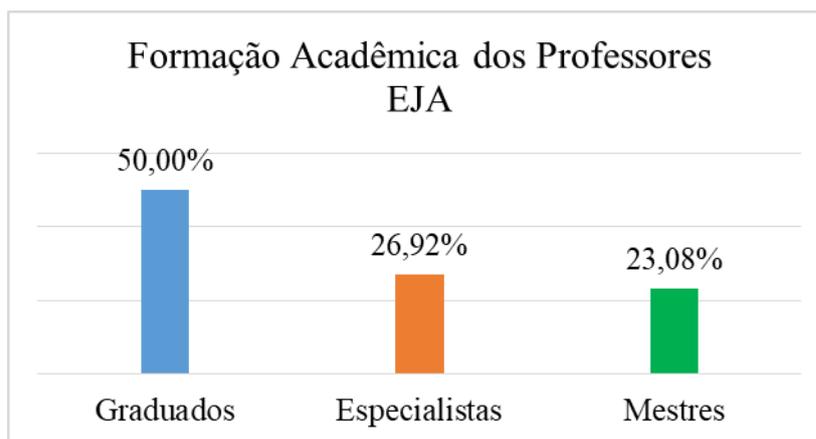
No mundo do qual se faz parte e no qual se vislumbra a profissão de professor, as discussões têm acrescido acerca do perfil desse profissional para trabalhar com a modalidade de ensino de jovens, adultos e idosos. Sabe-se que o perfil do professor tem tido mudanças ao longo da história de educação da EJA no país; no entanto, apesar das constantes mudanças, esse perfil, da maioria desses profissionais, ainda não é o ideal, visto que não se identificam com esse público. Freire (1987) afirma que:

O educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas (FREIRE, 1987, p. 68).

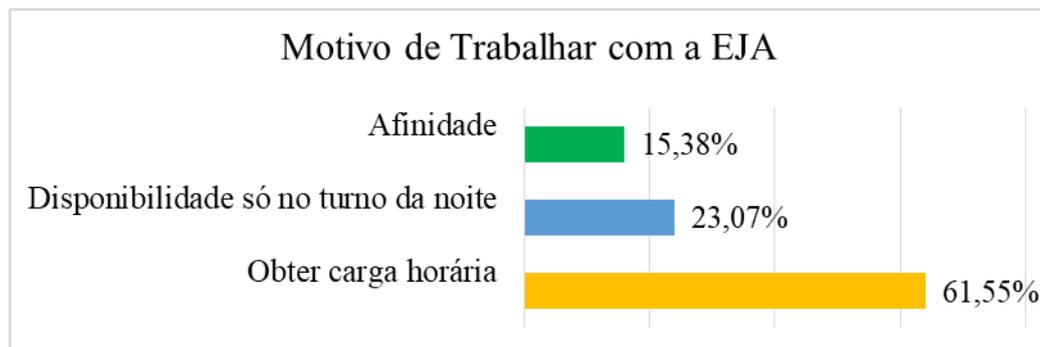
A afirmação de Freire (1987) aclara para a importância do homem se educar em comunhão, disseminado pelo mundo e divulgado pelos objetos de conhecimento que o professor descreve ou deposita nos estudantes passivos. Por isso, ao dialogar sobre o perfil do professor da EJA, é necessário portar, no mínimo, duas dimensões da formação humana: de um lado a formação acadêmica, do outro, a formação política desses profissionais.

Para traçar perfil do professor que trabalha com a EJA no município de Castanhal, fez-se necessário partir de questões fundamentais referente à vida profissional deles, com o seguintes questionamentos: Quem são os professores da EJA? Por qual motivo optaram para trabalhar com a EJA? Quantos anos atuam na modalidade de ensino? Quais as maiores dificuldades de trabalhar com a EJA? Se tem ou tiveram participação em movimentos sociais? Entre outros. Na tentativa de respostas para essas inquietações, buscaram-se, por intermédio da aplicação de questionários e entrevistas e roda de conversa, informações que aclarassem o “perfil dos professores”. Esses documentos e diálogos possibilitaram que se definisse o perfil do professor da EJA pertencente à Rede Municipal de Ensino.

Gráfico 4 – Formação acadêmica dos professores que trabalham com a EJA nas 3 escolas pertencente a rede municipal de ensino no município de Castanhal/PA

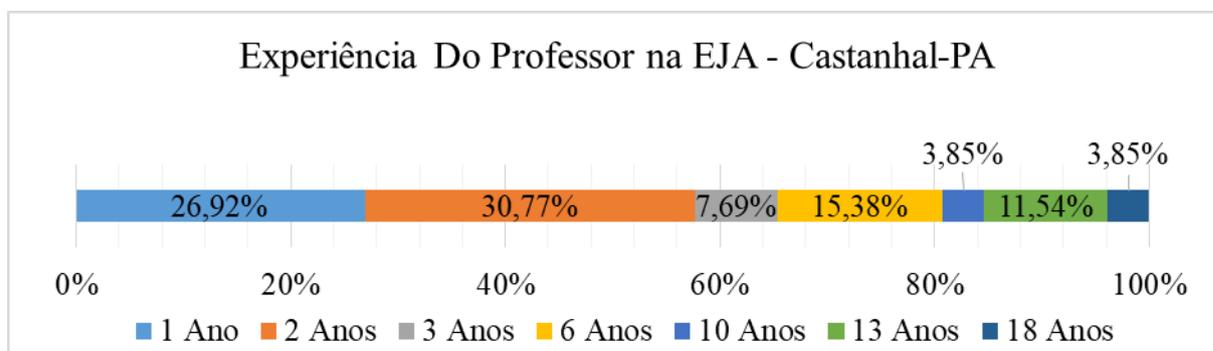


Fonte: Elaborado pela autora com dados contidos no perfil dos professores da EJA 2017/2018.

Gráfico 5 – Motivo de trabalhar com a EJA

Fonte: Elaborado pela autora com dados contidos no perfil dos professores da EJA 2017/2018.

O Gráfico 4, relacionado à formação acadêmica dos professores que trabalham na EJA no município de Castanhal-PA, aponta de forma geral que todos esses profissionais estão qualificados. Mas, de acordo com o Gráfico 5, apesar de estarem aptos para ensinar, somente 15,38% afirmam ter afinidade com a modalidade de ensino EJA, o que significa dizer que estão entrando em um universo desconhecido, o que pode ser um desafio para sua formação continuada. E que 23,07% do motivo que os leva a trabalhar com a EJA foi por só ter disponibilidade no turno da noite, como também 61,55% dos professores optam a trabalhar à noite por querem de garantir sua carga-horária. O que justifica no contexto EJA-SEMED-Castanhal-PA que a maioria dos professores que trabalham com essa modalidade, que só têm no noturno, veem nela a única possibilidade de manter seu concurso e/ou para os temporários carga-horária disponível.

Gráfico 6 – Experiência do professor na EJA – Castanhal-PA

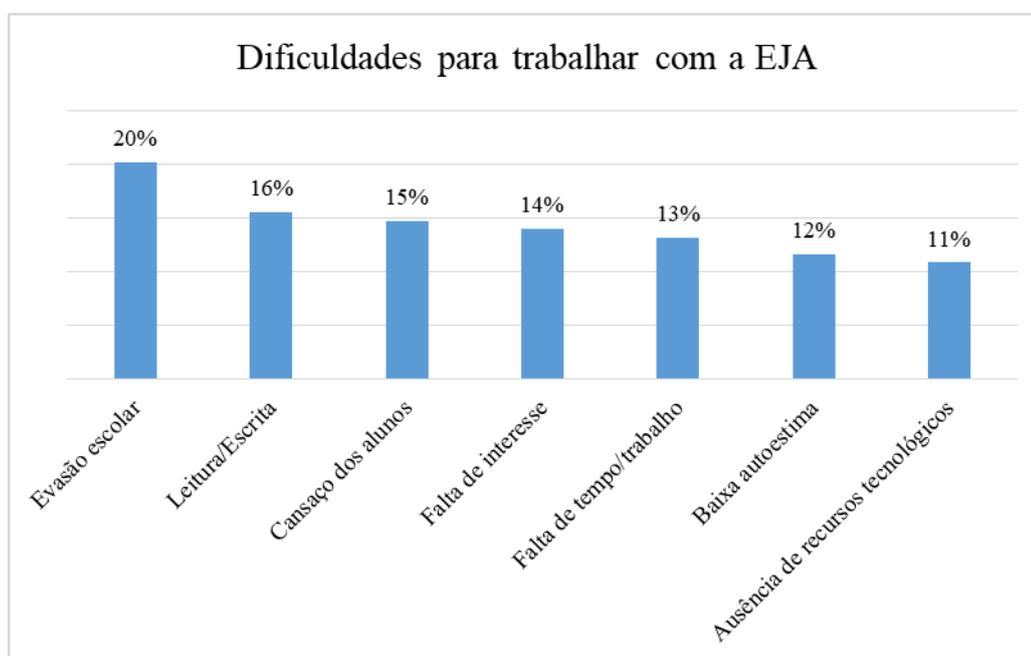
Fonte: Elaborado pela autora com dados contidos no perfil dos professores da EJA 2017/2018.

Conforme os resultados referentes à experiência dos professores que trabalham com a EJA, segundo o

Gráfico 6, detectou-se que 26,92% só tem um ano de experiência; 30,77% com dois anos; 7,69% com três anos; 15,38% com seis anos; 3,85% com dez anos; 11,54% com treze anos e 3,85% com dezoito anos de trabalho com a modalidade de ensino EJA na Rede Municipal de Ensino.

Não se pode negar que esses professores tenham vasta experiência na docência, mas, quando se faz referência à EJA (42,31%), afirmam que ainda apresentam dificuldades pedagógicas para desenvolver atividades específicas para esse público. De acordo com a especificidade do público EJA, faz-se necessário também que os professores que trabalham com esses sujeitos sociais tenham formação política diante do papel desses atores sociais nas políticas públicas efetivas em prol da cidadania e do bem comum, ao longo da história dos estudantes da EJA que se pautam nos pressupostos da educação popular.

Gráfico 7 –Dificuldades para trabalhar com a EJA

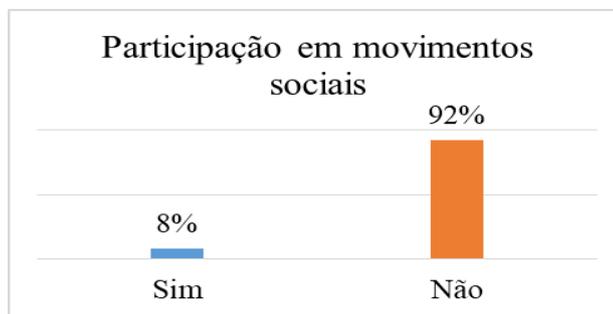


Fonte: Elaborado pela autora com dados contidos no perfil dos professores da EJA 2017/2018.

O Gráfico 7 aponta para as maiores dificuldades que os professores têm para trabalhar com a educação de jovens, adultos e idosos no nordeste Castanhal-PA. Tais dificuldades vivenciadas em salas de aula requerem um olhar diferenciado, pois se faz necessária a compreensão, por parte dos professores, da realidade e das dificuldades dos estudantes. Dessa forma, cientes da dificuldade pedagógica dessa demanda, esses profissionais precisam utilizar métodos de ensino que motivem os sujeitos sociais a permanecerem no curso até a conclusão

do ensino. Dentre esses métodos, os recursos tecnológicos acompanhados, também, de muitas atividades diferenciadas, possibilitarão o decréscimo da evasão, e, conseqüentemente, acarretando o acréscimo da persistência dos estudantes em EJA.

Gráfico 8 – Envolvimento social.



Fonte: Elaborado pela autora com dados contidos no perfil dos professores da EJA 2017/2018.

O

Gráfico 8 ratifica que dos 26 (vinte e seis) professores, apenas 8% declararam participar ou ter participado de movimento social; 88% declararam que nunca participaram de movimentos sociais. Tais dados mostram uma mudança significativa no perfil dos professores que trabalham com a EJA pertencentes à Rede Municipal de Ensino do município de Castanhal-PA.

Após a conclusão dos dados relacionados à formação acadêmica e experiência, dificuldades, motivos e envolvimento social dos professores que trabalham com a EJA no município de Castanhal-PA, como demonstra os gráficos citados, considera-se que todos os profissionais têm qualificação para atuarem na educação de jovens, adultos e idosos. Sendo assim, o perfil acadêmico desses profissionais têm se diferenciado com formação sólida, mas não significa dizer que, apesar dos professores que trabalham com a EJA hoje em Castanhal possuem graduação ou pós-graduação, a maioria não se identifica com a demanda, pois a opção tem sido pela necessidade de obter a carga-horária, horário disponível, e não pela afinidade de trabalhar com esses sujeitos sociais.

Para tanto, é necessário que, além da formação acadêmica desses profissionais que atuam na EJA, tenham a formação política. E percebam que o estudante é um sujeito capaz de interagir e aprender, mesmo que de forma diferenciada, necessitando de métodos pedagógicos apropriados, estabelecendo práticas diferenciadas, envolvendo-os na sua história de vida, como também elevar a autoestima desses sujeitos sociais. E, que o professor possa se identificar como um aprendiz que, enquanto ensina, possa aprender também.

5.6 Considerações finais

Para a produção deste capítulo, foi exposto o estudo de caso que demonstra a contextualização das escolas escolhidas, correlacionando os dados, mostrando quais escolas apresentam maiores índices de evasão escolar e o perfil dos estudantes e dos professores, bem como as diferenças geracionais. Vale ressaltar que o ensino fundamental na modalidade EJA no nordeste paraense, Castanhal-PA é ofertado em 13 (treze) escolas municipais na zona urbana e (01) um anexo e 3 (três) escolas na zona rural.

Observou-se que o número de estudantes que estudam na zona rural é menor que os que estudam na zona urbana, mas muitos procuram dar continuidade aos estudos na cidade, pelo fato da não oferta na localidade onde residem, já que a modalidade é ofertada só no noturno, tanto na zona urbana, quanto na rural, devido às escolas não terem salas disponíveis no matutino e no vespertino. Entretanto, várias pessoas que residem na área rural, matriculam-se nas escolas municipais da área urbana, pois consideram que continuar os estudos é importante, no entanto, não têm perspectivas maiores em relação ao ensino, devido à ausência de metodologias adequadas a sua realidade.

Diante das realidades apresentadas, é necessário que sejam levadas em consideração pela Rede Municipal de Ensino, a aprendizagem desses sujeitos, bem como sua importância como ser social, sendo garantida a sua permanência na escola para que cada sujeito pertencente a esse grupo possa ter seus direitos garantidos e, assim, tornar-se um cidadão capaz de construir sua própria identidade

6 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS, DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS POR MEIO DOS INSTRUMENTOS QUALITATIVOS E QUANTITATIVOS

6.1 Considerações iniciais

O Capítulo seis apresenta os resultados e a discussão obtida com o estudo, suas análises e interpretações acerca das variáveis prognosticadas do motivo da evasão escolar, como também o porquê da persistência dos estudantes EJA em prosseguir os estudos; o comparativo de 2013-2018 da evasão, repetência e aprovação dos estudantes matriculados nas 16 (dezesseis) escolas municipais e 01 (um) anexo pertencentes à Rede Municipal de Ensino no nordeste, Castanhal-PA que ofertam a EJA; adequações educacionais do poder público de acordo com práticas avaliativas de atendimento à modalidade EJA para atender às diferenças geracionais; aferições realizadas em cenários reais, mostrando o uso prático do modelo de tomada de decisões proposto, que aponta para o perfil qualitativo da pesquisa, o qual permite organizar e resumir conjuntos de dados.

6.2 Discussão, análise e resultados das variáveis prognosticadas do motivo da persistência e evasão escolar dos estudantes da EJA nas três escolas municipais

A análise dos dados foi realizada a partir das informações obtidas pelos diversos instrumentos aplicados, inferindo as diferentes opiniões e discursos das falas dos participantes dos diversos segmentos: 189 (cento e oitenta e nove) estudantes, 26 (vinte e seis) professores, 03 (três) especialistas em educação e 07 (sete) gestores, compondo, assim, “os dados” utilizados na análise dos conteúdos.

Tanto as entrevistas como os questionários socioeconômicos, aplicados para os estudantes, professores, especialistas em educação e gestores, foram agendados com antecedência de acordo com a disponibilidade dos entrevistados, os quais, obviamente, contribuíram para o procedimento da análise do discurso. As formações discursivas (FDs) que compõem a dissertação representam os produtos dos discursos dos estudantes e profissionais da educação que trabalham nas três escolas municipais onde se realizou a pesquisa.

A partir das entrevistas e dos questionários socioeconômicos realizados com os estudantes de EJA, professores, especialistas em educação e gestores que trabalham com a EJA, e o acompanhamento permanente nesses dois anos de pesquisa nas três escolas

municipais, além da vasta experiência enquanto assessora responsável para coordenar a EJA, nordeste, em Castanhal-PA, desde 2001, foi possível traçar o perfil dessas pessoas que fazem parte desse cenário educacional.

No quadro abaixo, há o registro das falas dos estudantes matriculados na EJA e cursando nas três escolas municipais pertencentes à Rede Municipal de Ensino, que se dispuseram a participar da pesquisa conforme os registros:

Quadro 2 - 1º tópico de discussão avaliação da escola que você estuda.

1º Tópico de discussão Avaliação da escola que você estuda.	Regular	Bom	Excelente
O conhecimento que os professores têm e a maneira de transmiti-lo	16,09%	47,13%	36,78%
Utilização da sala de leitura	73,53%	24,12%	2,35%
As condições das salas de aula	47,33%	43,33%	9,34%
Acesso aos recursos tecnológicos	85,82%	13,53%	2,65%
A organização dos horários de aula	55,00%	30,88%	14,12%
O respeito à diversidade	25,00%	43,75%	31,25%
A acessibilidade física e os recursos para estudantes com deficiência	42,89%	49,40%	7.71%

Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa.

O Quadro 2 demonstra os motivos correlacionados pelos 189 estudantes referentes à avaliação da escola que estão inseridos. Observa-se que 16,09% dos estudantes consideram regular o conhecimento que os professores têm e a maneira de ensinar; 47,31% consideram boa e 36,78% consideram excelente. Percebe-se que apesar de vários estudantes considerarem bom e excelente tais conhecimentos desses profissionais, requer um olhar diferenciado acerca dos estudantes que estão insatisfeitos, ou seja, os que consideram regular tais conhecimentos.

Em relação ao questionamento da utilização da sala de leitura, os estudantes avaliaram da seguinte maneira: 73,53% consideram regular; 24,12%, bom e 2,35%, excelente. Esses percentuais indicam que é necessário ressignificar as ações executadas na referida sala, pois o percentual de insatisfação supera os percentuais de satisfação.

As condições das salas de aula, de acordo com os recortes das falas dos estudantes, consideram 57,33% regular; 43,33% bom e 9,34% excelente. Percebe-se que o destaque com

maiores percentuais de insatisfação nas falas dos sujeitos acerca das condições que se encontram as salas de aula apontam para um cenário que precisa ser redefinido diante de políticas públicas por parte poder público para que sejam viabilizado adequações necessárias de ampliação às salas de aula.

Com relação ao acesso diante dos recursos tecnológicos, 85,82% dos estudantes afirmam ser regular; 13,53%, bom e 2,65%, excelente. Percebe-se que esses sujeitos sociais, cujos perfis são considerados desfavorecidos social e culturalmente, não têm acesso eficaz às novas tecnologias orientadas pela escola. Faz-se preponderante considerar os aspectos sociais, históricos e pedagógicos que viabilizem a promoção de um letramento digital na escola.

Quanto à organização dos horários de aula, os 55% dos estudantes afirmam ser regular; 30,88%, bom e 14,12%, excelente. As informações dadas pelos estudantes é preocupante, pois mais de cinquenta por cento desses sujeitos estão insatisfeitos sobre o horário e, conseqüentemente, torna-se um alerta para o fracasso escolar, visto que na maioria das vezes os horários não são compatíveis com suas disponibilidades para estudar e, assim, tornar a escola menos importante nas suas vidas.

Apesar da extensão da escola às massas populares desfavorecidas, essa escola não sofreu mudanças significativas em suas atribuições na reprodução das desigualdades sociais. No passado, a exclusão atingia os que não ingressavam na escola; hoje atinge os que nela chegam, operando, portanto, de forma menos transparente. (PATTO, 1996, p. 119)

O fracasso escolar no contexto econômico surge quando a condição do estudante não lhe permite estudar, em vários casos, deixam de estudar para trabalhar, como forma de sobrevivência e, assim, o estudante evade, pois não consegue conciliar trabalho com o estudo. E, conseqüentemente, um dos entraves que têm contribuído também para a expulsão desses sujeitos sociais da escola, têm sido o horário e carga-horária ofertados na escola para esses estudantes.

O respeito à diversidade no ambiente escolar, segundo as falas dos estudantes, 25% conceituam como regular; 43,75%, bom e 31,25%, excelente. Observa-se no recortes das falas dos estudantes que, mesmo com o índice de respeito existido, ainda precisa de um olhar atento acerca do respeito à diversidade no ambiente escolar, por intermédio da convivência em harmonia com as diferenças de etnias, pois o respeito à diversidade tanto facilita o trabalho professor/estudante, como contribui para um maior aprendizado desses sujeitos,

derrubando barreiras desnecessárias, evitando assim o preconceito, criando laços de relacionamentos diversos e ricos como forma de interagir com o outro.

A acessibilidade física e os recursos para estudantes com deficiência no ambiente escolar na opinião dos estudantes, 42,89% consideram regular; 49,40%, bom e 7,71% excelente. De acordo com os índices apontados pelos estudantes, alerta para o fato de que se pensa realmente sobre acessibilidade na escola, até porque os aspectos arquitetônicos são os primeiros a virem a nossa mente. Por conseguinte, a condição que garante a acessibilidade comunicacional, materiais, serviços e informações, vai além, pois envolve estratégias de comunicação e como nos comportamos diante das diferenças. Gadotti afirma, é o professor:

[...] que constrói sentido, transforma o obrigatório em prazeroso, seleciona criticamente o que devemos aprender. Esse profissional transforma informação em conhecimento porque o conhecimento é a informação que faz sentido para quem aprende. (GADOTTI, 2009, p. 8).

No contexto atual em que o acesso a informação e comunicação por meio de ferramentas tecnológicas, em que as pessoas independentes de faixa etária, ou condição social e econômica, devem conhecer. Nesse sentido, é importante refletir sobre o lugar que ocupa a escola e, em especial no papel do professor no processo de construção do conhecimento do estudante. Mas, a tecnologia tem ocupado espaço no processo de escolarização desses estudantes? Tais ferramentas que possibilitam o acesso à tecnologia digital de informação e comunicação, denominadas TDICs, estão de acordo com o atual protótipo de escola que pauta-se no paradigma da inclusão?

Os recursos digitais de comunicação disponíveis hoje, bem como a proliferação de aplicativos computacionais e de suas possibilidades de uso é um acontecimento incontestável que se depara com o íntegro uso da internet no dia a dia das pessoas. Para tanto, torna-se necessário a utilização dessa ferramenta em salas de aula, para que de fato os estudantes sintam-se incluídos

Quadro 3 - 2º tópico de discussão: o que você pensa de seus professores.

2º Tópico de discussão: O que você pensa de seus professores.	Sim	Não
Os professores têm experiência e clareza ao ensinar?	80,00%	20,00%
Os professores dialogam com frequência em sala de aula?	77,38%	22,62%
Os professores realizam atividades diferenciadas em salas de aula?	68,24%	31,76%

Os professores respeitam às diferenças geracionais e seus interesses em sala de aula e ensinam a respeitá-las?	73,81%	26,19%
--	--------	--------

Fonte: Elaborado pela autora com dados obtidos na pesquisa.

No que se refere ao fator que aborda que os professores têm experiência e clareza ao ensinar, os estudantes atestam que 80% dominam e 20% não dispõem dessas habilidades. Tais saberes são construídos na experiência pessoal e na formação docente que constituem seus marcos de referência os quais orientam sua prática pedagógica e que tenham ou não clareza delas no decorrer de sua trajetória educacional.

Para responder a tal causa referente ao diálogo, os estudantes confirmaram que 77,38% dos professores dialogam com frequência em sala de aula e que 22,62% não dialogam. Freire (1987, p. 79) afirma que não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda. Entende-se que onde quer que estejam estes desfavorecidos, há necessidade de um olhar amoroso que se comprometa por sua causa, ou seja, que tenha um olhar dialógico humanizado diante desses sujeitos sociais.

Ao se instigar sobre os professores que realizam atividades diferenciadas em salas de aula, os estudantes informaram que 68,24% realizam e que 31,76% não realizam. Nesse sentido, faz-se necessário ressignificar as ações desenvolvidas no contexto escolar, pois, de acordo com a fala dos sujeitos, ainda existem profissionais que não utilizam métodos diferenciados em sala de aula. Xavier (2004, p. 9) afirma que metodologias pertinentes e variadas e o exercício das relações entre o saber ler com proficiência e o saber compreender melhor a condição humana trazem momentos agradáveis e prazerosos de aprendizagem coletiva para os jovens, adultos e idosos.

Na percepção dos estudantes, quando questionados a respeito dos professores que reconhecem as diferenças geracionais e seus interesses e se ensinam a respeitá-las, 73,81% confirmaram que sim e 26,19% disseram que esses profissionais não reconhecem. A Educação de Jovens, Adultos e Idosos é constituída de diferentes atores sociais que, no decorrer de suas trajetórias, condensam uma história de fracasso escolar e de negação ao direito à educação. Falar de estudantes da EJA é delegar e tratar de questão relacionada à diversidade cultural e geracional. As salas de aula EJA Castanhal-PA reúnem um perfil de estudantes diferenciados, pois esses sujeitos são constituídos por adolescentes, jovens, adultos e idosos com ritmos diferentes de aprendizagem, como também por dificuldades na leitura e

na escrita, ou seja, não dominam a compreensão leitora e nem a competência comunicativa. Por essa razão, na atuação do professor de EJA, torna-se relevante ter um olhar diferenciado e atencioso para esses atores sociais inclusos nesse espaço escolar, pois esses sujeitos precisam de atividades diferenciadas e adequadas as suas especificidades.

A diversidade geracional inclusa na Modalidade de Ensino EJA, por vezes, acarreta inúmeros problemas e situações com os quais os professores não estão preparados para atuar em salas de aula, bem como lidar com a diversidade cultural, social e de gênero nessa modalidade de ensino, apresentando, com isso, diferentes objetivos em uma mesma turma, provocando, na maioria das vezes, conflitos, situações desrespeitosas tanto à diversidade geracional, quanto de interesses educativos baseados pelos estudantes em salas de aula, diante da heterogeneidade desses sujeitos.

Para Maria DI Pierro e Haddad (2000), é crescente o perfil juvenil dos alunos da EJA nas últimas décadas, grande parte dos quais são adolescentes excluídos da escola regular. Ainda explicam que:

A partir dos anos 80, os Programas de escolarização de adultos passaram a acolher um novo grupo social constituído por jovens de origem urbana, cuja trajetória escolar anterior foi malsucedida. O primeiro grupo vê na escola uma perspectiva de integração sociocultural; o segundo mantém com ela uma relação de tensão e conflito aprendida na experiência anterior. Os jovens carregam consigo o estigma de alunos-problema, que não tiveram êxito no ensino regular e que buscam superar as dificuldades em cursos aos quais atribuem o caráter de aceleração e recuperação (HADDAD e DI PIERRO, 2000, p. 128, *apud*, LIMA 2015, p. 95).

Ainda, segundo os autores,

Nota-se que na área específica de formação de professores, tanto em nível médio, quanto em nível superior, não se tem encontrado preocupação com o campo específico da EJA; devem-se também considerar as precárias condições de profissionalização e de remuneração destes docentes (HADDAD e DI PIERRO, 1994, p. 15).

Os autores referem-se às práticas e precariedades de condições de trabalho sem mudança alguma, nos dias atuais. Entretanto, a modalidade de ensino recebe um contingente de estudantes distintos em termos etários e de expectativas escolares diferentes, causando, com isso, um grande desafio para os docentes que atuam na educação de jovens, adultos e idosos. Embora muitos alunos permaneçam na escola, grande parte não completa o ensino fundamental no tempo esperado, devido ao baixo rendimento ou pela repetência e pelos altos índices de evasão, tornando os caminhos da educação lento e às vezes “tortuosos” para os sujeitos EJA.

Quadro 4 - 3º tópico de discussão: A perspectiva de vida pessoal e profissional a partir da conclusão do curso na fala de 189 estudantes.

3º Tópico de discussão: A perspectiva de vida pessoal e profissional a partir da conclusão do curso na fala de 189 estudantes	
Obtenção de um certificado de conclusão do curso	29,63%
Formação básica para obter um emprego melhor	44,44%
Condições de melhorar função/cargo no emprego atual	26,93%

Fonte: Elaborado pela autora.

A discussão referente aborda a perspectiva de vida pessoal e profissional a partir da conclusão do curso, dos 189 (cento e oitenta e nove) estudantes da EJA entrevistados. Desses, 29,63% afirmam que permanecem no curso até a conclusão dele para a obtenção de um certificado de conclusão; 44,44% afirmam que querem a formação básica para obter um emprego melhor; 26,93% afirmam que é para obter condições melhores à posição no emprego atual.

Observa-se que as falas dos estudantes estão direcionadas à obtenção de um certificado ou conclusão do curso, com o único objetivo: conseguir um espaço no mercado de trabalho. Isso justifica a importância da permanência desses sujeitos na escola até a conclusão do curso. Para tanto, faz-se necessário a implantação de uma proposta curricular de educação de jovens, adultos e idosos que viabilize o processo de formação humana direcionada ao contexto sócio-histórico desses atores sociais, garantindo aos estudantes da EJA o acesso, a permanência e o sucesso no início ou no retorno desses sujeitos à escolarização.

DI Pierro (2005) afirma que o perfil do estudante juvenil o qual a educação de adultos adquiriu no Brasil, na última década, deve-se à combinação de fatores relacionados ao mercado de trabalho (exigência de certificação escolar) e ao sistema educativo em relação à distorção idade/série.

Quadro 5 - 4º tópico de discussão: persistência dos estudantes EJA em prosseguir os estudos

4º Tópico de discussão: Persistência dos estudantes EJA em prosseguir os estudos.	
Aprender a ler e escrever e fazer cálculos matemáticos	6,31%
Garantir espaço no mercado de trabalho	10,04%
A busca pela qualificação profissional, para sua inserção social.	83,65%

Fonte: Elaborado pela autora. Fala de 189 estudantes EJA.

O termo persistência é um substantivo feminino, oriundo do latim *persistere*, significando “continuar com firmeza”. Por isso, persistência é uma característica daquilo que não fácil, ou seja, agir com persistência é estar focado em seus objetivos, sem se deixar abalar por quaisquer críticas.

O Quadro 4 que aborda a persistência dos estudantes da EJA em prosseguir os estudos, de acordo com as falas dos estudantes, 6,31% afirmam que persistem porque querem aprender a ler, escrever e fazer cálculos matemáticos; 10,04% falaram que o motivo da persistência é para garantir o espaço no mercado de trabalho, pois, para continuar trabalhando, precisam comprovar a escolaridade exigida pela empresa; 83,65% justificam a persistência em prosseguir os estudos pela busca da qualificação profissional para sua inserção social. Nos recortes das falas dos estudantes, percebe-se que o fator determinante do retorno às salas de aula é pelos motivos de aprender ler e escrever, como também conseguir um espaço no mercado de trabalho, bem como sua inserção social, pois entendem que a partir daí é que exercerão a verdadeira cidadania com dignidade e, assim, proporcionarão uma vida melhor àqueles que dependem deles. Esses atributos contribuíram para traçar qualitativamente o perfil dos estudantes da EJA, tornando-se úteis para a análise da evasão e persistência escolar desses estudantes no nordeste, Castanhal-PA.

Todavia, zelar pela persistência desses sujeitos nas escolas não depende só do professor, mas de todos os profissionais da educação, que os motive e valorize seus saberes e experiências, para que esses sujeitos sociais percebam que são capazes de desenvolver habilidades e, com isso, garantir sua qualificação e seu espaço no mercado de trabalho.

6.3 Formação discursiva dos professores, dos especialistas e dos gestores

As formações discursivas intervêm nas formações ideológicas enquanto componentes e determinam o que pode e deve ser dito, a partir de uma relação de lugares no interior de um aparelho ideológico e inscrita numa relação de classes. Isso se reflete diretamente nas respostas dadas pelos entrevistados.

O Quadro 4 demonstra o resultado da unidade de contexto, referente aos elementos de significação e classificação das falas dos 26 professores que trabalham com a EJA nas três escolas municipais pesquisadas. As unidades de registros por esses profissionais, procedeu-se da seguinte forma: 1 a 4 (critério de resposta estruturadas e não estruturadas), contidas no questionário socioeconômico. Ressalta-se que dos 26 professores que participaram da

Autoavaliação, responderam de acordo com o demonstrativo do quadro abaixo, ou seja, mais de um profissional pode responder os questionamentos de 1 a 4 (um a quatro).

Quadro 6 - Autoavaliação dos vinte e seis professores da EJA que trabalham nas três escolas municipais pesquisadas

Autoavaliação dos vinte e seis professores da EJA que trabalham nas três escolas municipais pesquisadas.			
Unidade de contexto	Unidade de registro	Nº de professores por resposta	%
Quais as limitações que envolvem a avaliação da aprendizagem na EJA no contexto escolar?	R1- As dificuldades que alguns alunos apresentam de frequentar todas as aulas, prejudicando a assiduidade e devido ao cansaço durante as aulas	15	57,69%
	R2 – A dificuldade na leitura e na escrita	22	84,62%
	R3 – Na educação especial, suas limitações são as dificuldades na socialização em geral, sala, professora, amigos, funcionários. Existe também o limite de material de apoio, o tempo destinado para a produção dos mesmos, que na educação especial não existe.	15	57,69%
	R4 – Na maioria, os alunos trabalham e não têm tempo de estudar e fazer os exercícios.	23	88,46%
Têm trabalhado metodologias diferenciadas com a EJA em salas de aula?	R1 – Os alunos desenvolvem trabalhos em grupos, fazem pesquisas, trabalhos com recorte e colagem, produção de desenhos, textos, cartazes. Assistem a documentários e desenvolvem atividades xerocopiadas.	13	50%

	R2 – Trabalho com apoio de vídeos, letras de música, caixa de som, projetor (pessoal), facilita o trabalho em salas de aula, ao mesmo tempo que atrai e prende a atenção dos alunos.	12	46,15%
	R3 – Não respondeu.	5	21,21%
	R4 – Adaptação da avaliação como prévia para obter a dificuldade de cada aluno, para depois manter e adaptar novamente a avaliação final; Atividade para autoestima (conversando, ouvindo, usando a afetividade como formas de estratégias diferenciadas) utilizando os métodos de respostas analisadas como forma avaliativa de aprendizagem dos alunos; Atividades fotocopiadas com utilização de imagens, respostas de múltiplas escolas, dicas, entre outros, para melhor obter respostas significativas do desenvolvimento de cada aluno.	15	57,69%
	R5 – Adaptações de provas, atividades avaliativas flexibilidade e facilidade nas adaptações conforme a necessidade de cada aluno.	20	76,92%
	R6 – Costuma-se trabalhar situação do cotidiano deles.	18	69,23%
Que fatores são apontados por você para justificar o baixo rendimento e a evasão escolar do estudante EJA?	R1 – Em alguns alunos, percebe-se a falta de interesse e em outros a necessidade de se dedicar ao trabalho.	22	84,62%
	R2 – Falta de tempo, gravidez e cansaço.	21	80,77%
	R3 – Não respondeu.	5	21,21%

	R4 – Falta de planejamento, aulas dinâmicas, assuntos ministrados mais atualizados.	12	46,15%
	R5 – Trabalho, falta de compromisso, dificuldades de aprendizagem.	19	73,08%
Você tem autonomia no uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs)?	R1 – Em parte, sim.	10	38,46%
	R2 – Não respondeu.	5	21,21%
	R3 – Sim, as atividades são adaptadas no notebook, com vídeos relacionados baixados em casa e feito os slides sobre as aulas para os, entre outros.	23	88,46%
Motivos de trabalhar com a EJA?	R 1 – Afinidade	4	15,38%
	R 2 – Disponibilidade só no turno da noite	6	23,07%
	R 3 – Obter carga horária	16	61,55%

Fonte: Elaborado pela autora.

Em suma, o quadro demonstra as respostas dadas pelos professores durante as (entrevistas e questionário), que conhecer o mundo do estudante EJA é importante; no entanto fica aquém do que se espera, pois a maioria não tem experiência com essa clientela. Isso implica diretamente na produção de atividades pedagógicas que atendam às necessidades desses estudantes. Uma vez que esses estudantes não percebem que suas necessidades não estão sendo respondidas, ficam desestimulados e, conseqüentemente, evadem, em muitos casos. E uma das maiores necessidades desses estudantes – a leitura e a escrita – não é desenvolvida. Tudo isso porque grande parte dos professores de EJA não apresentam afinidade com essa modalidade.

Por outro lado, grande parte dos entrevistados informou que faz uso de atividades fotocopiadas, mas apontam que os estudantes não apresentam interesse ou estímulo. Segundo os professores, o material fotocopiados com frequência em salas de aula é devido à falta de tempo para planejar, como também a ausência de recursos tecnológicos. Observa-se a importância de aulas mais atrativas e que estejam relacionadas ao contexto do estudante e não do professor, o que é demonstrado pelos professores, quando afirmam que “Falta planejamento, aulas dinâmicas e assuntos ministrados mais atualizados”. Por isso, é importante que sejam feitos planejamentos coerentes à realidade dos estudantes EJA, o que não é constatado em mais de 90% dos professores pesquisados.

Um outro item que chamou atenção está relacionado à pergunta “Que fatores são apontados por você para justificar o baixo rendimento e a evasão escolar do estudante EJA?” A maioria respondeu que a “Falta de tempo, gravidez e cansaço” são fatores que proporcionam a evasão e as notas baixas. Isso acontece porque muitos jovens evadem das escolas, pois trabalham e não encontram tempo para continuar seus estudos; outros estudantes não continuam seus estudos porque, quando mulher, engravidam, deixam de estudar para cuidar da gravidez e da criança quando nasce; por fim, o cansaço. Alguns estudantes, na visão dos professores, evadem porque se dizem muito cansados e, por isso não conseguem ir para a escola.

Portanto, trabalhar com a educação de jovens, adultos e idosos é ter conhecimento do que ensinar, tendo como base os saberes desses sujeitos sociais e, a partir desses saberes, interagir com eles, descobrindo a importância para a vida deles e seus alcances. Nesse sentido, a formação para professores deve-se pautar a partir da reflexão da identidade dos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem, pois se reconhecermos as limitações em nós e no outro enquanto pessoas inacabadas enquanto seres humanos, obviamente daremos importância dessa tarefa que é ensinar. Para Soek:

Conhecer o mundo diversificado onde atua o professor alfabetizador e as formas de produção do conhecimento é o ponto de partida para refletir, compreender e buscar soluções para melhoria do ensino. [...]. As concepções pedagógicas reconhecem a importância dos saberes da experiência e da reflexão crítica na melhoria da prática do professor (SOEK,2009, p. 45).

Os jovens, adultos e idosos retornam à escola não apenas para ler e escrever, mas em busca de sua própria autonomia, ou seja, buscam sua própria identidade para garantir seu espaço no mercado de trabalho. Dessa forma, os profissionais da educação da Rede de Ensino devem proporcionar aos estudantes da EJA a capacidade e a valorização desses sujeitos a inclusão nos espaços de escolarização.

Nessa formação discursiva (FD) com os especialistas em educação, buscou-se identificar a filosofia que a escola trabalha com os estudantes da EJA, quais os instrumentos de avaliação utilizados com essa demanda, o papel do especialista em educação para atuar na escola, principalmente com a EJA, fatores que contribuem para a persistência dos estudantes de EJA e os fatores que impedem que esses sujeitos sociais permaneçam na escola até a conclusão do ensino fundamental.

Quadro 7 - Autoavaliação de atitudes e estilos dos três especialistas em educação da EJA

Autoavaliação de atitudes e estilos dos três Especialistas em educação da EJA		
Unidade de contexto	Unidade de registro	%
Na função de especialista em educação da unidade escolar, que estilo você define como “filosofia” de atuação recomendável para EJA?	R1 – No trabalho que desenvolvo, sempre procuro envolver a todos em uma relação de pertencimento, em que cada um se sinta sujeito ativo, participe de toda ação que ocorra na escola. Acredito que assim toda e qualquer ação que venha a ocorrer terá um resultado mais efetivo.	33,33%
	R2 – A cooperação de todos os envolvidos no processo tende a melhorar. Na educação é muito importante que todos estejam engajados para alcançar os objetivos e metas propostos.	33,33%
	R3 - Nas ações pensadas em meu plano de ação, procuro equilibrar o trabalho burocrático de minha ação com o trabalho pedagógico a ser desenvolvido.	33,33%
Quais os tipos de avaliação oferecido para Educação de Jovens, Adultos e Idosos na escola que você atua?	R1 - A avaliação oferecida na escola ocorre de forma dialógica. Cada professor no início de cada bimestre apresenta seu plano bimestral e nele contém os processos avaliativos combinados com os alunos que pode ocorrer por meio de trabalho de grupos, seminários, exposição e uma prova que possa completar a nota final.	33,33%
	R2 – Sempre avaliação contínua, participação em todas as atividades desenvolvidas na escola.	33,33%
	R3 – Avaliação diária com atividades diversas com trabalhos em grupos seminários, palestras, e uma avaliação individual para fechar a nota final.	33,33%
Na sua opinião, quais os fatores que impedem a permanência dos estudantes da EJA no ambiente escolar? E quais os fatores que contribuem	R1 – Considero que uns dos maiores fatores que contribui para a desistência dos alunos é a situação financeira, pois já presenciei situações em que os alunos não têm nem roupa para vir à escola, bem como a desestrutura familiar, sem apoio os jovens desistem muito fácil, tomados pelo fascínio da	33,33%

para a Persistência desses sujeitos até o final do curso?	“vida fácil” da marginalidade. Por outro lado, se esses alunos encontram um olhar sensível da equipe, um professor que mais quer transmitir conhecimento, acolhe e ouve seus lamentos, em sua maioria esse aluno permanece. Assim como tem aqueles que permanecem pelo foco que tem em mudar a situação de sua vida.	
	R2 – Os fatores que impedem os alunos são: Fatores familiares, sociais, de violência, entre outros. Fatores que contribuem para ele permanecer até o final: Motivação constante através de conversas individuais e palestras de motivação; aulas diferenciadas e motivadas.	33,33%
	R3 Fatores que impedem os alunos de permanecer na maioria das vezes no ambiente escolar é a falta de interesse, ausência de atividades diferenciadas em salas de aula, falta de tempo uso de drogas. E os fatores que contribuem para que esse aluno permaneça são as aulas dinâmicas, motivação constante por meio de diálogos e principalmente conseguir seu espaço no mercado de trabalho.	33,33%

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com as falas dos especialistas em educação, observou-se que, mesmo com a afirmação do trabalho pedagógico desenvolvido por eles, aclara para que a avaliação da aprendizagem desses estudantes e as intervenções feitas acerca de melhorias de aprendizagens para essa demanda tem sido de forma exígua, pois é notório nos recortes de suas falas, visto que, mesmo com a clareza em relação aos fatores que têm impedido esses estudantes a permanecerem na escola e os que têm contribuído para que eles persistam até o final do curso, pouco tem sido proposto por esses profissionais a nível de formação ou ações, nem para os estudantes tampouco para os professores nas escolas que ofertam a EJA.

Como afirma Perrenoud (1999), a inspiração é globalmente a mesma: combater o fracasso escolar através de uma pedagogia mais eficaz, alicerçada sobre feedbacks frequentes e pertinentes, bem como sobre uma autorregulação. O autor sugere que os adeptos da

avaliação formativa sejam também ativos partidários de uma evolução da escola para pedagogias mais ativas e interativas de uma parte, mais reflexiva.

Para tanto, as escolas devem ter a autonomia para propor formas de organizar e atender as peculiaridades regionais e locais, respeitando a cultura dos atores sociais do nordeste, Castanhal-PA, reconhecendo que a visão dos novos rumos da avaliação tem grandes consequências para os atores dos processos de ensino e de aprendizagem EJA. Assim: ao planejar aulas professores precisam redirecionar o foco de suas atividades nas habilidades que pretendem desenvolver, para o alcance das competências definidas.

Nesta formação discursiva (FD) dos 7 (sete) gestores, buscaram-se dados que fornecessem informações acerca do estilo de filosofia para EJA, atitudes de cooperação por parte dos professores, ações realizadas em prol da permanência dos estudantes, causas que contribuem e/ou atrapalham a aprendizagem desses sujeitos.

Quadro 8 - Autoavaliação discursiva dos gestores

Autoavaliação discursiva dos Gestores		
Unidade de contexto	Unidade de registro	%
<p>Na função diretiva da Unidade Escolar, que estilo você define como “filosofia” de atuação recomendável para EJA?</p>	R1 - Não respondeu	12,5%
	R2 - Não respondeu	12,5%
	R3 – Dando aos alunos oportunidade e estímulo.	12,5%
	R4 - Comungo com Paulo Freire, um dos grandes pensadores da Educação Popular, quando acreditava em uma Educação voltada para o contexto do aluno trabalhador, um ensino que não fosse vazio de sentido. O estudante aprende com muito mais qualidade quando o que se ensina tem significado para ele, quando quem se propõe a construir junto o conhecimento, o faz em um contexto que leva em consideração não a frieza das palavras, das fórmulas e dos números, mas quando leva em conta a vida do estudante e os problemas enfrentados no percurso até a sala de aula.	12,5%

	R5 - As boas iniciativas no trabalho com a EJA devem ser registradas, aprimoradas, socializadas e transformadas em projetos para que possam ser desenvolvidas com toda a equipe, envolvendo todas as turmas da escola.	12,5%
	R6 – A educação na EJA deve ser sempre planejada com ações qualificadoras aos seus envolvidos, com amplo debate e envolvimento dos alunos e professores a fim de juntos encaminharem o processo de ensino e aprendizagem efetivo, para que todos saiam desse processo com a qualificação necessária para transpor os obstáculos pertinentes a atual sociedade.	12,5%
	R7 – Trabalhar com a educação de Jovens, Adultos e Idosos deve ser de forma democrática e participativa, em que a tomada de decisões se dê coletivamente através da busca de objetivos comuns assumidos por todos os envolvidos no processo: gestores, especialistas em educação, professores, pessoal de apoio e alunos. A participação de todos garantirá a realização de suas funções, obtendo bons resultados na prática, para que se possa intervir nas decisões e definir de forma coletiva os trabalhos inseridos ao contexto escolar.	12,5%
Deseja que os professores assumam atitudes de cooperação? De que forma?	R1 -Sim, proponho aos mesmos uma atuação propositiva ao apresentá-los os desafios que a tarefa pedagógica exige.	12,5%
	R2 – Desejo que continuem assumindo suas responsabilidades e adequando suas aulas a realidade de nossos alunos, buscando sempre incentivar os discentes e trabalhando em equipe.	12,5%

	R3 – Sim, através de diálogo fornecendo informações que possibilitam um bom aprendizado.	12,5%
	<p>R4 – Sim, por tais motivos: proponho aos mesmos uma atuação propositiva ao apresentar os desafios que a tarefa pedagógica exige;</p> <p>Desejo que continuem assumindo suas responsabilidades e adequem suas aulas a realidade dos alunos. Buscando sempre incentivar os discentes, como trabalhar em equipe;</p> <p>Através do diálogo fornecendo informações que possibilitem um bom aprendizado, pois importante que haja entre os professores espírito colaborativo, compreendendo as dificuldades de aprendizagens e o pouco tempo que alguns alunos têm para se dedicar aos estudos. E a partir daí tracem estratégias em conjunto para o ensino e para avaliar os estudantes.</p>	12,5%
	R5 – Sim, de forma democrática e que assumam com responsabilidade as atividades propostas para trabalhar com a EJA, adequando-as as dificuldades e necessidades desses sujeitos.	12,5%
	R6 – Os professores são e sempre serão atores do processo de ensino e aprendizagem. Todas as ações são planejadas com a participação dos mesmos, somente envolvidos neste processo desde a construção até a concepção para desenvolverem um aprendizado eficaz e qualificado aos discentes.	12,5%
	R7 – Sim, é importante que os professores assumam atitudes de cooperação, pois as	12,5%

	atividades baseadas na cooperação trazem alternativas que tornam viáveis o trabalho coletivo e a obtenção de conhecimentos, pelos quais se possa desenvolver e intervir na transformação de sociedade.	
Quais as ações que a gestão tem realizado em prol da permanência dos estudantes da EJA na escola?	R1 - Primeiro estabeleço uma relação dialógica com os alunos respeitando-os e reconhecendo os seus valores e interesses. A partir deste posicionamento temos liberdade e credibilidade para realizarmos intervenções no processo, propondo a complementação de conhecimentos específicos e necessários por meio de palestras, filmes, reportagens dentre outros.	12,5%
	R2 – Precisamos ter um diálogo aberto com nossos discentes, buscando sempre incentivá-los a permanecer na escola e assim avançar no seu processo de ensino aprendizagem.	12,5%
	R3 – Tenho procurado estabelecer uma relação de companheirismo possibilitando aos discentes de forma livre a realização de suas tarefas ajudando-os em suas dificuldades.	12,5%
	R4 - A gestão tem apostado junto a coordenação pedagógica e a equipe de professores na realização de projetos motivadores que estimulem o gosto pelos estudos e o prazer de estudar na nossa escola. O ano letivo é intercalado com aulas expositivas em sala e por uma intensa e variada programação que acontece durante o ano todo. Além disso, alunos com baixa frequência são chamados para conversar e apresentar a justificativa de suas ausências e dentro do que é possível é dado a oportunidade ao aluno continuar os estudos.	12,5%
	R5 – Com atividades diversas de forma cênica e lítero-musical, seminários e palestras.	12,5%

	<p>R6 – Trabalhar com a EJA não é uma tarefa fácil, devemos sempre ter um olhar mais sensibilizado aos alunos, levando em consideração as mazelas trazidas de suas vivências, organizando aulas com aprendizados estruturados e efetivos como ações interdisciplinares, atividades coletivas de reconstrução do conhecimento, enfim, todo e qualquer cuidado com a EJA torna-se essencial, desde como são recepcionados até o lanche que é servido, vale ressaltar que a grande maioria dos alunos EJA trabalham em demasia durante o dia e no final de suas labutas ainda encontram forças para continuar a estudar, as vezes por necessidade do trabalho, da sociedade e também em busca do conhecimento não adquirido na hora “correta”, qualquer que seja o motivo pelo qual o aluno encontra-se na sala de aula a escola deve estar sempre oferecendo o acolhimento necessário para que sua jornada escolar seja o mais suave e agradável possível.</p>	12,5%
	<p>R7 – Reorganização dos horários de aula, como também no horário de lanche/refeição com variedades possível para que os estudantes que vem do trabalho para a escola não fiquem com fome e possam se concentrar mais nas aulas; Constantes incentivos por meio de acompanhamentos das turmas e mapeamento dos alunos faltosos, palestras, oficinas, filmes, pesquisa/excursão festas e principalmente atividades atrativas adequadas à realidade do aluno da EJA, entre outras.</p>	12,5%

Fonte: Elaborado pela autora.

Nas falas dos gestores, percebe-se que a filosofia em EJA, precisa está voltada às necessidades dos estudantes, os trabalhos em equipe são fundamentais, ações planejadas de forma interdisciplinar, atividades diferenciadas entre outras, contribuem para aprendizagem e permanência desses atores sociais. No entanto, ressaltam que o que atrapalha a aprendizagem e contribui para não permanência desses estudantes tem sido: aulas tradicionais, o desnível de faixa etária, a mesma metodologia utilizada no ensino regular é ministrada para EJA,

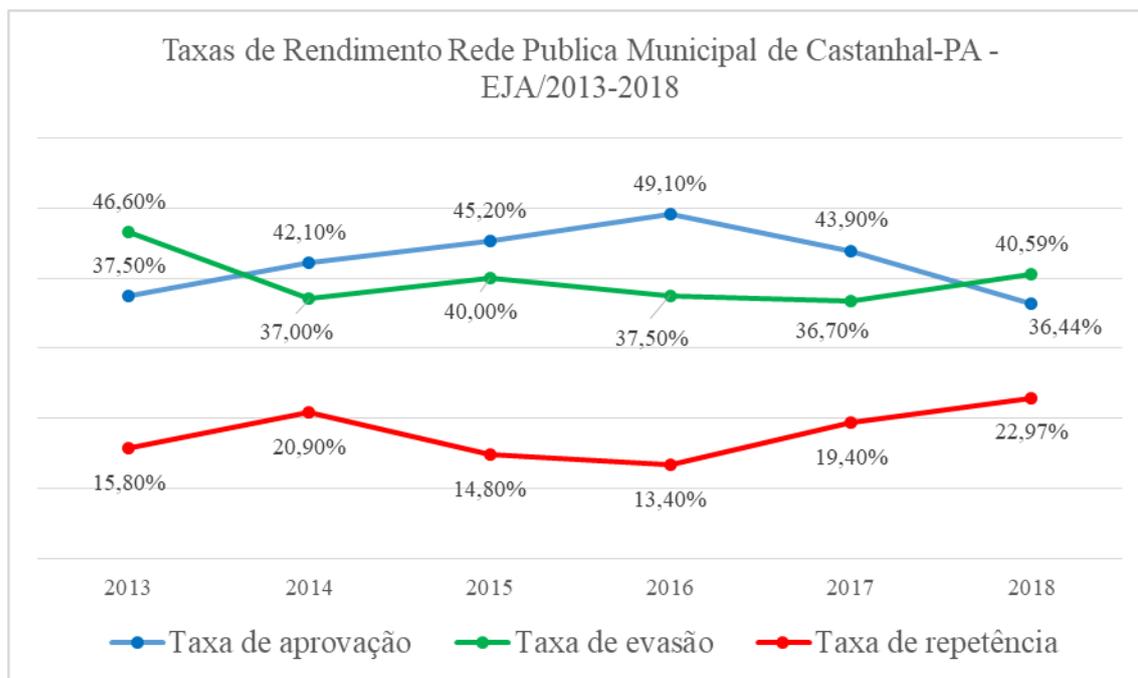
violência no entorno das escolas, drogas, lotação de professores (tardia) no decorrer do ano letivo entre outras.

Contudo, apesar das observações dos gestores aclarar para tais causas que impedem a permanência desses sujeitos, observa-se que pouco tem sido feito para que esses estudantes permaneçam na escola até a conclusão do curso. Para que haja uma intervenção adequada, não basta apenas detectar o problema da evasão, mas pelo número de estudantes que não deram continuidade aos estudos no decorrer do ano letivo. É necessário compreender o trabalho escolar nas suas diversas dimensões como acolhida dos estudantes no ambiente escolar, com orientações a respeito do percurso formativo, adequação do currículo de acordo com as especificidades dos estudantes, investimentos na relação professor/estudante, ressignificação dos aspectos administrativos, dentre outros.

A escola possui autonomia para sua atuação para garantir os direitos tanto do jovens, quanto dos adultos e dos idosos. No entanto, não significa que nada possa ser feito. A partir do momento do levantamento de dados, passou-se a entender com mais clareza as nuances que envolvem as problemáticas e onde elas incidem, pois é o entendimento da conjuntura das escolas que permitirá novas tomadas de decisão para algo que desavore às percepções do cotidiano.

6.4 Rendimento escolar de 16 escolas municipais que ofertam a EJA do período de 2013 a 2018

Esses resultados estatísticos foram gerados a partir de dados fornecidos pelas instituições escolares, bem como, por meio de informações oficiais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-INEP/SEMED, referente aos anos de 2013-2018. O Gráfico 9 demonstra o cenário de rendimentos dos estudantes matriculados na EJA no período. Ressalta-se que número de matrículas dessa demanda de (1^a- 4^a) primeira a quarta etapas por ano varia entre 2.378 a 3.587 na zona urbana, e de 90 a 120 na zona rural.

Gráfico 9 - Taxas de rendimento rede pública municipal de Castanhal-PA – EJA/2013-2018

Fonte: INEP/Secretaria Municipal de Educação / Setor de Estatística – Castanhal –PA/2018.

Observa-se que tanto os índices de evasão, como de aprovação e repetência têm oscilado, em nível de crescimento dos estudantes da EJA, isso é preocupante, pois aclara que não só as escolas pesquisadas, mas as demais pertencentes à Rede Municipal de Ensino precisam de projetos de intervenção com urgência. Essa apreensão precisa de um olhar diferenciado acerca de mudanças, por meio de políticas públicas educacionais.

Nesse sentido, cabe à gestão pública e escolar, se envolverem juntamente com todos os profissionais de educação, a fim de propor investimentos e cumprimento sistemático de ações que possam contribuir para o decréscimo desses altos índices, (evasão e repetência) escolar, ora apresentados no rendimento escolar. As ações direcionadas às dificuldades de aprendizagem dos atores sociais (EJA) além de favorecer a permanência desses sujeitos na escola, diminuirá a evasão e repetência escolar e crescerá a aprovação desses sujeitos.

6.5 Adequações educacionais de acordo com práticas avaliativas de atendimento à modalidade EJA para atender às diferenças geracionais

A proposta de intervenção ora apresentada objetiva atender às necessidades das unidades escolares pertencentes à Rede Municipal de Ensino de Castanhal-PA, a partir das

análises dos resultados da pesquisa realizada. Os dados apresentados foram o ponto de partida para as proposições que versam adelgaçar caminhos para que a gestão escolar possa crescer os percentuais de permanência dos estudantes da EJA nas instituições escolares.

Para que uma intervenção seja realizada de forma adequada, não basta só detectar o índice de evasão ou repetência escolar, mas averiguar o número de estudantes que não deram continuidade aos estudos no decorrer do ano letivo. É necessário compreender que o trabalho escolar nas diversas proporções, como acolhida do estudante na escola, orientação a respeito de sua trajetória no ambiente escolar, como também adequação do currículo às especificidades desses sujeitos sociais, bem como ressignificar os aspectos administrativos, entre outros.

Enfim, desenvolver esse propósito requer o compromisso permanente de vivenciar a realidade dos contextos, os anseios, as angústias, numa convivência pautada no respeito às individualidades, no esforço para compreender os obstáculos e ajudá-los a refletir, analisar e solucionar os vetores de ordem psicológica, econômica, social, trabalhando de forma integrada.

Freire, ressalta que:

O homem como um ser inconcluso, consciente de sua inconclusão, e seu permanente movimento de busca do ser mais (...), ou seja, a concepção e a prática “bancárias”, imobilistas “faxistas”, terminam por desconhecer os homens como seres históricos, enquanto a problematizadora parte exatamente do caráter histórico e da historicidade dos homens (FREIRE, 1987, p. 72).

Por isso, torna-se necessário que os homens aprofundem a tomada de consciência da situação, de acordo com a realidade histórica desses sujeitos e se “apropriem” dela como objeto capaz de ser transformada por eles próprios. E, para isso, as escolas públicas da Rede Municipal de Ensino na cidade do nordeste, Castanhal-PA, estão se organizando e criando mecanismos no processo de formação da educação de jovens, adultos e idosos, pautados numa visão de aprendizagem consciente, tendo o estudante como cidadão e sujeito histórico. Entretanto, apresenta ainda limitações de ordem técnica e pedagógica, como também, a falta de investimentos em políticas públicas educacionais direcionadas a essa modalidade de ensino. Bordignon (1993, p. 156) afirma que “É preciso ter presente que o processo educativo se realiza na sala de aula, não nos gabinetes burocráticos. É na escola que se realiza o projeto pedagógico. É lá que se concretizam as políticas educacionais”.

Apesar de a gestão escolar executar determinadas ações, nem sempre elas têm um caráter permanente ou mesmo não são avaliados os seus resultados. Por isso é necessário que a gestão escolar tenha em mãos instrumentos que busque informações efetivas referentes aos estudantes e o trabalho da escola de forma permanente, e assim, construir novos conhecimentos e, conseqüentemente propor novas intervenções.

Desse modo, saber avaliar, nesse processo, inclui saber orientar a atenção dos estudantes para o processo de superação das dificuldades e não apenas para os resultados da avaliação, pois não há orientação escolar sem avaliação.

[...] as decisões de orientação deveriam se fundamentar em uma avaliação essencialmente previsível, já que se trata de saber que habilitação será mais conveniente a cada aluno, considerando de um lado, seus gostos, interesses, projetos e, de outro, seus conhecimentos escolares, idade, desenvolvimento e aptidões para aprender (CARDINET, 1977 *apud* PERRENOUD, 1999, p. 51).

O processo de avaliação em EJA deve ser de forma autônoma e democrática, ou seja, precisa ser concretizada para democratizar a escola de uma forma conjugada e inseparável a uma educação de qualidade. E, democratizar a avaliação consiste, nesse aspecto, ressignificar perante à sociedade e ao estado, a possibilidade de deslocamento do eixo do poder (da supraestrutura) para a comunidade escolar.

Portanto, é necessário que o trabalho pedagógico na EJA seja desenvolvido por meio da equipe gestora em conjunto com os professores, especialistas em educação, estudantes, bibliotecários, setor de informática, secretaria escolar, conselho escolar entre outros, para que as ações propostas para a EJA possam contribuir para a permanência dos estudantes com base no processo de aprendizagem.

As proposições estruturadas voltadas para a permanência dos estudantes da EJA, podem ser observadas abaixo na base eleita nas análises e proposições deste trabalho.

Quadro 9 - Ações estruturadas focadas para a permanência dos estudantes da EJA

Base	Ações	Colaboradores	Período de execução
Aprendizagem e Currículo	1-Adequações de sequências didáticas de acordo com as dificuldades de aprendizagem dos estudantes;	Gestores, especialistas em educação, professores e	No decorrer do ano letivo.

	<p>2-Metodologias diferenciadas conforme a proposta do projeto/programa: Planeta Letrado e utilização das TDICs em salas de aula;</p> <p>3-Oferta de cursos profissionalizantes;</p> <p>4. Adequação do currículo de acordo com a realidade dos sujeitos sociais;</p> <p>5. Adaptações do período letivo para os estudantes da zona rural, com calendário adequado respeitando os períodos sazonais;</p> <p>6. Plano de monitoramento e coleta de dados para análises mais aprofundadas por meio de técnicas de descoberta de padrões em bases de dados;</p> <p>7. Elaboração de projetos pedagógicos direcionados às problemáticas detectadas no ambiente escolar, entre outros;</p> <p>8. Formação para professores com ações voltada para EJA;</p> <p>9. Oficinas pedagógicas com o intuito de trabalhar metodologias diferenciadas e contextualizadas que auxiliem na prática pedagógica dos professores em salas de aula, que priorize as características culturais, sociais e</p>	<p>parceiros (externo e interno) SEMED e profissionais da educação pertencentes à Rede Municipal de Educação.</p>	
--	---	---	--

	<p>econômicas da demanda atendida;</p> <p>10 - Letramento digital em EJA;</p> <p>11 - Oficina de leitura a partir de diversos gêneros textuais;</p> <p>12- Avaliar de forma sistemática a educação de Jovens, Adultos e Idosos dadas as suas características de flexibilidade e diversidade;</p> <p>13- Formação e utilização da “Obra” intitulada Caderno Pedagógico 2ª etapa, lições contextualizadas 1ª edição.</p>		
Integração: professor/estudante/escola	<p>1. Palestras referentes ao comportamento humano e autoestima, seminários; café literário, temas políticos e sociais</p>	<p>Equipe gestora, professores, estudantes, parceiros, internos e externos</p>	<p>Final de cada mês, será realizada uma ação de acordo com a necessidade detectada.</p>
Acompanhamento da trajetória formativa dos estudantes	<p>1. Acompanhar diariamente os estudantes, para averiguar se estão frequentando as aulas;</p> <p>2. Monitoramento das frequências pelos servidores, para saber o motivo e promover diálogo para identificar as dificuldades desses sujeitos e dar os devidos encaminhamentos.</p>	<p>Gestores, especialistas em educação, professores</p>	<p>No decorrer do ano letivo.</p>
Culminâncias das	O momento demonstrará a	Momento de	No final do

atividades/ ações, realizadas pelos professores e estudantes em ambientes intra e extra escolar.	superação das dificuldades detectadas em salas de aula, por intermédio dos resultados adquiridos no decorrer do ano em curso	interação e integração entre a comunidade escolar.	ano letivo (dezembro)
--	--	--	-----------------------

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Vale ressaltar a importância de conhecer os estudantes e contribuir para uma construção de relação harmoniosa e atenciosa com eles, no processo formativo. Para isso, o diálogo com os estudantes, em sistemas de acompanhamento das dificuldades e progressos, precisam ser sistematizados e discernidos como forma de conhecer as trajetórias escolares e suas vivências. É necessário, manter um acervo organizado no qual todos os estudantes tenham acesso com facilidade.

A integração tanto por parte do corpo docente, quanto pela gestão escolar, perante os estudantes é fundamental para a aprendizagem desses sujeitos, pois uma mesma linguagem entre os membros de uma equipe reflete no comprometimento dos professores e dos estudantes e destes com a escola no percurso formativo.

6.6 Considerações finais

Analisar a realidade dos sujeitos jovens, adultos e idosos e de professores, implica relacioná-los às condições de vida. E, para caracterizar se houve ou não “mudança” na Educação de Jovens, Adultos e Idosos cabe refletir sobre o caminho percorrido pela escola no mundo contemporâneo; o papel de construção de conhecimentos no desenvolvimento dos jovens, adultos e idosos na formação da cidadania, se a função social tem aumentado a expansão da escolarização; ou quais problemas foram superados e quais ainda persistem.

Entende-se que, na sociedade, o conhecimento em EJA é chamado a oferecer respostas a novas exigências de educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a ser. Tudo isso requer novas bases de convivência com as tecnologias digitais de informação e comunicação, bem como a aplicabilidade dos princípios democráticos e a articulação entre a Escola/Coordenação/Gestão Municipal.

Mas, para que isso aconteça, é necessário que o modelo de atendimento em EJA seja diferenciado, de acordo com suas necessidades e diferenças geracionais, respeitando os saberes desses sujeitos trabalhadores; características psicossociais próprias dos jovens, adultos e idosos que nunca foram à escola ou que, por algum fator, tiveram que desistir dos estudos, uma vez que a diversidade de situações a que eles estão submetidos, além das habilidades e conhecimentos comuns aos diversos sistemas, dão base à construção de suas identidades.

Portanto, além de promover maior flexibilidade na metodologia, na organização curricular e na duração dos programas de atendimento educacional, sejam também respeitadas as características culturais, sociais, e econômicas das pessoas atendidas no ambiente escolar.

Freire confirma que:

[...] ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural” (...). Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar condições para que os educandos em suas relações sejam levados á experiências de assumir-se. Como ser social e histórico, ser pensante, transformador, criador, capaz de ter raiva porque é capaz de amar (FREIRE, 2011, p. 3).

De acordo com Paro (1986, p. 18; 2001, p. 72), “a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados”, consideram-se objeto da ação administrativa as práticas escolares realizadas com o propósito de buscar racionalmente o objetivo pedagógico da escola. Ressalta ainda que

Trata-se, portanto, de examinar em que medida os fatos e relações que têm lugar no dia a dia da escola não apenas concorrem para os fins de educação escolar, mas o fazem de forma racional, ou seja, com os esforços e recursos adequados aos fins e orientados por estes e com o emprego desses recursos e esforços dando-se de maneira econômica, isto é, no menor tempo e com o mínimo possível de dispêndio (PARO, 1986, p. 19-20; 2001, P. 72).

Segundo o autor,

[...] apesar das múltiplas atividades dispor de dois grupos: os das atividades-meio e o das atividades-fim. As atividades “meio” que embora refira-se ao processo ensino e aprendizagem, não o fazem de maneira imediata, colocando-se, antes, com precondições para a realização direta do processo pedagógico escolar que se dá predominantemente em salas de aula. E, assim a gestão acaba priorizando as atividades dos fins (IDEM).

Sem a pretensão de exaurir a discussão diante da temática referente a políticas públicas em relação ao fracasso escolar, observa-se que o atual sistema de ensino está distante de um autêntico Sistema Nacional de Educação, que carece ainda de articulação entre as Instituições Administrativas e ao Sistema de Ensino, para que de fato se tenha um ensino de qualidade, principalmente na Educação de Jovens, Adultos e Idosos.

Patto (1997, p. 237) diz que a evasão escolar está diretamente ligada a formatação do Ensino, e, conclui que “Este constitui um dos mais graves problemas sociais do Brasil”.

Nesse sentido, constata-se que a evasão escolar é uma consequência do processo histórico da realidade brasileira, pois tanto a evasão, quanto o retorno desses sujeitos à escola revelam que o não reconhecimento e a falta de investimentos em políticas públicas educacionais por parte do Poder Público que envolve os governos da União, Estados e Municípios, faz com que estes jovens, adultos e idosos, enquanto sujeitos de direitos não permaneçam na escola. Por esse motivo, o comprometimento da gestão e dos professores é de suma importância para que os sujeitos persistam em permanecer na escola até o final do curso.

7. UTILIZAÇÃO DE INTELIGÊNCIA COMPUTACIONAL – REDE BAYESIANA

7.1 Considerações iniciais

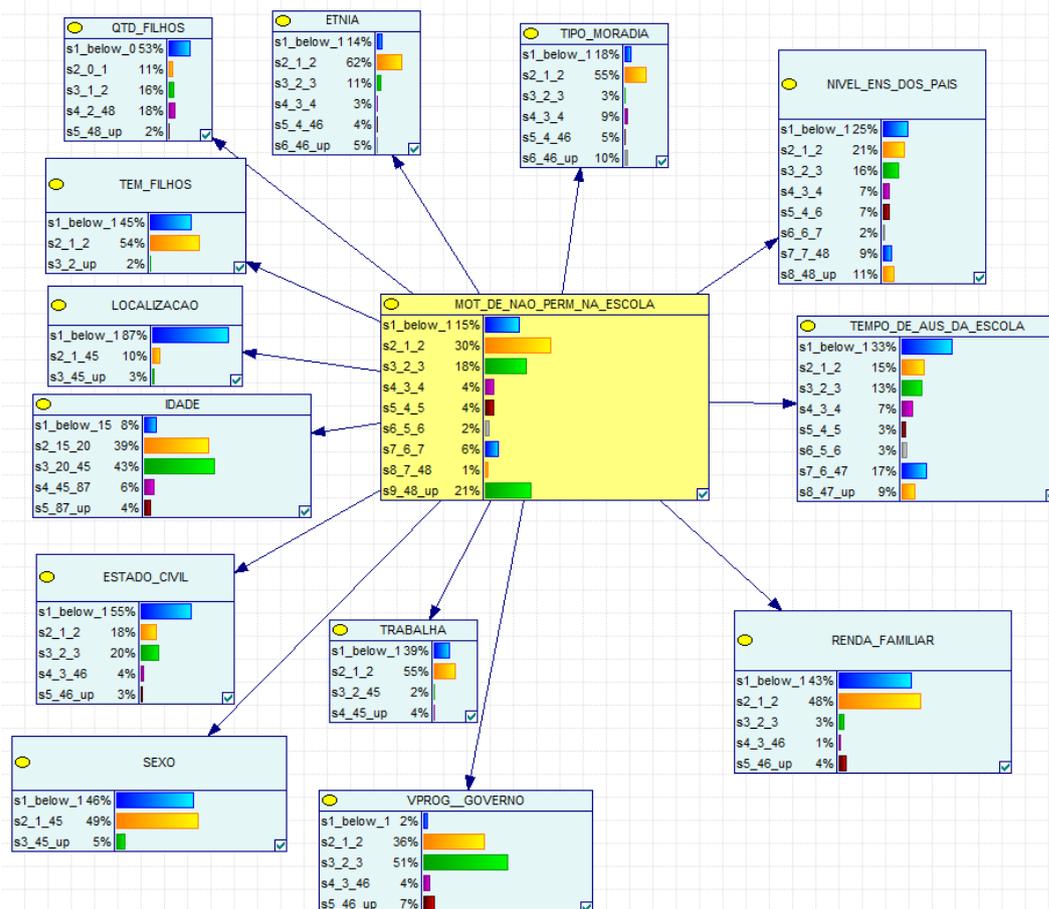
No capítulo sete, com a realização da análise dos dados, por meio da Rede Bayesiana, verificaram-se, sinteticamente, as variáveis que devem ser levadas em consideração para se identificar com precisão os motivos de evasão nas escolas pesquisadas que ofertam a EJA em Castanhal-PA.

Na pesquisa de estudo de caso, foi aplicada a técnica de mineração de dados. Utilizou-se de dados estatísticos compostos por informações socioeconômicas, do período de 2017 a 2018, dos estudantes matriculados na Educação de Jovens, Adultos e Idosos, pertencentes à Rede Municipal de Ensino, nordeste, Castanhal-PA.

Usaram-se métodos de identificação de padrões para contribuir na tomada de decisão dos professores, especialistas em educação e gestores educacionais acerca da evasão escolar destes estudantes. Embora a evasão seja um fenômeno complexo e multicausal, a pesquisa objetivou identificar os fatores que contribuem para a persistência e a evasão escolar desses sujeitos sociais do universo (urbano e rural), do nordeste Castanhal-PA.

7.2 Rede Bayesiana – aplicação da técnica sobre as dependências condicionais

Para a análise dos dados coletados, foi utilizada a Rede Bayesiana, objetivando quantificar as variáveis que mais contribuem para a evasão e para a persistência escolar na EJA no lócus da pesquisa. Com os dados obtidos, podem-se fazer correlações entre eles e determinar quais os mais pertinentes ao problema. Com essa estratégia, faz uso de modelos de conhecimento que trabalham com incertezas, isto é, são modelos da Inteligência Artificial probabilísticos capazes de prever situações nas quais não se conhecem todo o escopo do problema. Essa estratégia tem como base o teorema de Bayes. É importante também destacar que outro ponto a ser considerado é que a representação de Rede Bayesiana se dá por meio de gráficos de suas variáveis e relações, tornando mais fácil a representação. Assim, obteve-se uma tabela de probabilidade condicional que trata da exibição dos parâmetros, demonstrando a variável referente ao motivo de evasão escolar e a variável de interesse que está condicionada a outras variáveis: tipo de moradia, etnia, quantidade de filhos, entre outras.

Gráfico 10 – Rede Bayesiana – aplicação da técnica sobre as dependências condicionais.

Fonte: autora, 2017-2018

Para a análise dos dados, foram selecionadas as variáveis prognosticadas do motivo da evasão escolar dos estudantes da EJA na escola até a conclusão do curso, como demonstra os resultados acima localizados na Rede Bayesiana, que consta a distribuição de frequência do perfil dos estudantes EJA avaliados. A tabela abaixo demonstra tais resultados.

Tabela 1 - Variáveis prognosticadas do motivo da não permanência dos estudantes da EJA na escola

Motivo Diagnosticado	Estudante	Probabilidade de Evasão
Falta de tempo	Sem filho	26%
Falta de tempo	Um filho	30%
Falta de tempo	Dois filhos	44%

Fonte: Elaborado pela autora com dados contidos no perfil dos estudantes da EJA 2017/2018.

Conforme

Tabela 1, que possui valores retirados a partir da aplicação das técnicas feitas da Rede Bayesiana montada, nota-se que o estudante que alega falta de tempo e não possui filho, a probabilidade de evadir é de 26%. Por outro lado, aquele estudante que menciona ter falta de tempo, se possuir um filho, a probabilidade de evasão é de 30%, e se possuir dois filhos, a probabilidade de evasão é de 44%.

Percebe-se que, pelo fato de os estudantes precisarem trabalhar para seu sustento e de sua família, influencia significativamente na decisão de não permanecer na escola, uma vez que o cansaço diário e, por vezes, a baixa qualidade do ensino os desmotivam, levando-os a desistirem dos estudos.

A chave para compreender esses impasses vividos nas instituições escolares de camadas populares, pode-se observar na fala de Suzuki *et al* (2007).

A maioria das adolescentes abandona os estudos para cuidar da criança, ocorrendo aumento dos riscos de desemprego, mudança de estrato socioeconômico e dependência econômica dos familiares, perpetuando-se assim, a pobreza, educação limitada, abuso e violência familiar tanto à mãe quanto à criança (SUZUKI *et al* 2007, p. 96).

Os autores ressaltam, ainda, “que as jovens do sexo feminino por sofrer discriminação, preconceitos, e constrangimentos, por vezes, não conseguem retornar aos estudos por não terem com quem deixar os filhos”. Já os jovens do sexo masculino (quando assumem seus filhos), o autor confirma que “se veem obrigados a trabalhar para ajudar nas despesas ou arcar totalmente com as despesas do filho.” Tais dados confirmam que, para o homem com filhos, a probabilidade de evadir é maior do que para a mulher.

Observam-se que tais situações inviabilizam a conciliação entre o trabalho e a escola. Isso causa preocupação, pois a maioria desses estudantes não possuem maturidade e estrutura suficientes para assumirem a responsabilidade de criar e educar um ou mais filhos, além de terem seus estudos interrompidos, já que apresentam um histórico de fracasso/evasão escolar, ingressam na Educação de Jovens e Adultos e novamente não dão continuidade ao processo de escolarização.

A chave para compreender esses problemas nas instituições escolares, vivenciados por estudantes de camadas populares, pode ser observada na fala de Patto.

A produção do fracasso escolar tornou-se referência na psicologia escolar não somente em virtude da rigorosa análise histórica que explicita as fraturas das ideias hegemônicas sobre o fracasso escolar, mas também pela riqueza da pesquisa de campo que revela os bastidores da escola, nos quais relações de opressão e humilhação que levam ao conformismo e à resignação têm como contrapartida atos de resistência e rebeldia em seu interior (PATTO, 2015 *apud*, KOHATSU, 2015, p. 25).

Kohatsu (2015) afirma que a escola pública, na contemporaneidade, em vários aspectos, diferencia-se daquela que Maria Helena Patto pesquisou nos anos de 1930. No entanto, com algumas mudanças nas políticas educacionais e nos sistemas de ensino, ainda persiste no interior das escolas entraves à escolarização que contribuem para o fracasso escolar, principalmente em EJA, que explica o motivo pelo qual se comprova a persistência de uma preocupante defasagem e alto índice de evasão escolar.

Tabela 2 - Motivos diagnosticados para evasão quanto a localização da moradia-rural e urbana

Motivo Diagnosticado	Estudante	Probabilidade de Evasão
Falta de tempo	ZONA URBANA	57%
Falta de interesse		26%
Não dá importância		04%
Falta de tempo	ZONA RURAL	03%
Falta de interesse		08%
Não dá importância		02%

Fonte: Elaborado pela autora com dados contidos no perfil dos estudantes da EJA 2017/2018.

Conforme Tabela 2, nota-se que a probabilidade de evasão dos estudantes da zona urbana é maior quando comparada com a zona rural. Isso se deve ao motivo diagnosticado pela falta de tempo na zona urbana; enquanto que, na zona rural, os estudantes afirmam que a alta probabilidade de evasão está ligada à falta de interesse, sendo justificado pelo fato de as metodologias não estarem adequadas à sua realidade. Percebe-se que os mais relevantes dentre os motivos destacados foram a falta de tempo na Zona Urbana e falta de interesse na Zona Rural.

Oliveira (2005) afirma que:

Geralmente o migrante que chega às grandes metrópoles proveniente de áreas rurais empobrecidas, filhos de trabalhadores rurais não qualificados e com baixo nível de instrução escolar (frequentemente analfabetos), ele próprio com uma passagem curta e não sistemática pela escola e trabalhando em ocupações urbanas não qualificadas, após experiência no trabalho rural na infância e na adolescência, que busca a escola

tardamente para alfabetizar-se ou cursar algumas séries do ensino fundamental na modalidade EJA (OLIVEIRA, 2005, p. 59).

O público EJA, tanto da zona urbana, quanto o da zona rural, pertence a um grupo socioeducacional marginalizado, residente nas áreas rurais ou bairros periféricos, que, na sua infância ou adolescência, teve contato com atividades laborais não prestigiadas, bem como uma formação escolar precária. Por isso, faz-se necessário um olhar atencioso acerca de metodologias diferenciadas de acordo com a realidade e dificuldades desses sujeitos, para que possam prosseguir seus estudos.

A Tabela 3, que exhibe os motivos relacionados à faixa etária dos atores sociais envolvidos na pesquisa, apresenta os seguintes dados:

Tabela 3 - Distribuição da idade do perfil do estudantes avaliados

Idade	Total Pesquisado	Probabilidade de evasão	Motivo Diagnosticado
15 anos	8%	46%	Falta de interesse
		39%	Nota baixa
		15%	Motivo de doença
16 – 20	31%	20%	Falta de interesse
		75%	Nota baixa
		5%	Motivo de doença
21 – 25	19%	68%	Falta de interesse
		25%	Nota baixa
		7%	Motivo de doença
26 – 30	11%	61%	Falta de interesse
		30%	Nota baixa
		9%	Motivo de doença
31 - 35	9%	52%	Falta de interesse
		37%	Nota baixa
		11%	Motivo de doença
36 - 40	7%	51%	Falta de interesse
		33%	Nota baixa
		16%	Motivo de doença
41 - 45	5%	59%	Falta de interesse
		21%	Nota baixa

Idade	Total Pesquisado	Probabilidade de evasão	Motivo Diagnosticado
		20%	Motivo de doença
46 - 50	6%	37%	Falta de interesse
		24%	Nota baixa
		39%	Motivo de doença
>50	4%	6%	Falta de interesse
		14%	Nota baixa
		80%	Motivo de doença

Fonte: Elaborado pela autora com dados contidos no perfil dos estudantes da EJA 2017/2018.

Segundo Arroyo (2001, p. 156) “muitos são adolescentes, mas pelo esforço de assumirem muito cedo a responsabilidade pela própria vida, revelam um amadurecimento precoce”. Dessa forma, observa-se que esses adolescentes matriculam-se várias vezes e por fatores diversos desistem consecutivamente. Observa-se que a evasão escolar dos estudantes com 15 anos é atribuída por falta de interesse, o que, segundo os dados, é um fator muito expressivo.

Acerca dos motivos que contribuem para a não permanência dos estudantes no ambiente escolar, na faixa etária de 16-20 anos, o que se destacou com um maior percentual foi a variável “nota baixa”. Tal resultado demonstra as distorções pelas quais o processo avaliatório precisa ser ressignificado diariamente nas escolas, pois as implicações de uma avaliação aplicada de forma errônea traz um caminho sem volta. Esse processo tem contribuído para a expulsão de parte dos estudantes da EJA, nordeste paraense. De 21-45 anos, destacou-se a variável “falta de interesse”. No entanto, muitos desses sujeitos não são motivados a buscar uma certificação e o conhecimento idealizado para ascensão profissional e melhores rendimentos, uma vez que os professores, além de não terem afinidade com a EJA, estão desenvolvendo atividades com essa clientela apenas para garantirem carga-horária. Dentre os estudantes com mais de cinquenta anos, afastam-se da escola por motivo de doença.

Afinal, o que a gestão escolar tem feito para que eles permaneçam até o final do curso? O currículo está adequado à necessidade dessa demanda? Ou o currículo está acarretando “insatisfações” e afastamentos dos estudantes da EJA? Os professores têm recebido formações para trabalharem com essa demanda? São inúmeras as inquietações acerca dos motivos pelos quais esses estudantes desistem dos estudos. Preocupações essas que requerem ser redefinidas e analisadas no âmbito educacional.

Segundo Perrenoud (1993, p. 173) “Afinal, o que é importante ensinar, quais são de fato os objetivos das estruturas e das relações de poder. Mudar a avaliação significativa provavelmente muda a escola. E, no limite, mudar a própria sociedade”.

Portanto, o processo de mudança precisa ser na condição de sujeito e não de objeto, partindo de uma prática reativa (mera aprovação) à práxis transformadora, proporcionando um ensino de qualidade para todos, possibilitando a formação de sujeitos cognoscentes-

Tabela 4 - Probabilidade de evasão, considerando o tempo de ausência escolar.

Tempo de Ausência	Probabilidade de Evasão
1 ano	33%
1 – 2	17%
2 – 3	15%
3 – 4	13%
4 – 5	03%
5 – 6	03%
6 – 7	07%
> 7	09%

Fonte: Elaborado pela autora com dados contidos no perfil dos estudantes da EJA 2017/2018.

Quanto aos anos de ausência da escola, observou-se que a probabilidade de evasão dos estudantes da EJA aumenta à medida que fica pouco tempo sem estudar. As pessoas que passaram mais tempo sem frequentar a escola como estudante, quando retornam, a tendência é permanecer na escola, ausentando-se, apenas, por motivo de doença e ou outros problemas familiares. Esses dados impressionam e revelam a gravidade da situação e, ao mesmo tempo, demandam ações conjuntas entre Estado e sociedade civil, tendo em foco a redução de índices elevados de estudantes fora da escola, principalmente os mais jovens.

Os dados obtidos na tabela 4 mostram um comportamento atípico em EJA, para que se possa ver esse tempo escolar como suplência-reparação dos percursos escolares.

Arroyo (2017) afirma que, em relação aos estudantes da EJA,

Sua condição de passageiros da noite remete-os a passageiros do fim da cidade, do fim da linha, do fim dos campos, passageiros dos últimos degraus nas hierarquias de classe, raça, gênero, trabalho, renda, moradia, ‘Escolarização’ [...]. De volta à escola, têm direito a entender-se não apenas como passageiros do fim do dia, mas como persistentes passageiros do fim da cidade, dos campos, da organização do trabalho, da concentração da terra, da renda. Por que eles, elas, seus coletivos nesses fins-con-fins, nessas margens? Ao voltar à EJA, encontrarão respostas? Tais

passageiros esperam ao menos que os conhecimentos e seus mestres lhes garantam seus direitos a entender-se (ARROYO, 2017, p. 25).

Tabela 5 - Probabilidade de evasão levando em consideração o estado civil e o sexo

Estado civil	Probabilidade de Evasão	Motivo Diagnosticado
Solteiro	21%	Nota baixa
	25%	Falta de tempo
	54%	Falta de interesse
Casado	11%	Nota baixa
	61%	Falta de tempo
	29%	Falta de interesse
Solteiro feminino	34%	Nota baixa
	28%	Falta de tempo
	38%	Falta de interesse
Casado feminino	34%	Falta de interesse
	43%	Falta de tempo
	23%	Nota baixa
Solteiro masculino	26%	Nota baixa
	24%	Falta de tempo
	50%	Falta de interesse
Casado masculino	45%	Falta de tempo
	23%	Falta de interesse
	32%	Nota baixa

Fonte: Elaborado pela autora com dados contidos no perfil dos estudantes da EJA 2017/2018.

De acordo com os resultados referentes ao estado civil e ao sexo dos estudantes da EJA Castanhal-PA, observaram-se que os principais motivos pela não permanência desses sujeitos no ambiente escolar foram: se solteiro, dois motivos têm contribuído para a evasão – a falta de interesse, que, embora esteja em alta em ambos os sexos, predomina no sexo masculino; e as notas baixas, as quais predominam no sexo feminino; se casado, a evasão se destaca devido ao item “falta de tempo”, predominando no sexo masculino.

Percebe-se que, independente do estado civil, o estudo mostra que o número de homens matriculados na modalidade é maior do que o das mulheres. Isso significa que o retorno aos estudos, a procura maior é do sexo masculino. Entretanto, observou-se um fato

relevante que tanto as mulheres, quanto os homens retornam pelo mesmo motivo: melhorar a qualidade de vida, ou seja, os motivos podem ser diferentes, mas os objetivos são os mesmos: a utopia de conseguir um espaço no mercado de trabalho. Segundo Arroyo (2017, p. 93) “Os jovens-adultos que vêm de trabalhos explorados e fazem seus itinerários para EJA, por que lutam? Apenas por suprir percursos escolares? Lutam por percursos humanos de direitos, por justiça, pela dignidade humana que lhes é roubada”.

A falta de interesse, falta de tempo e as notas baixas desses “sujeitos desfavorecidos” estão, na maioria das vezes, relacionadas à prática pedagógica que serve como máscara, a qual justifica a indiferença no que diz respeito às desigualdades reais diante do ensino e da cultura exigida, como também falta de políticas públicas educacionais. Entretanto, atividades interdisciplinares adequadas à realidade dessas pessoas pode levá-los a superar barreiras das desigualdades e formar cidadãos autônomos, com melhores perspectivas de inserção no mercado de trabalho.

Tabela 6 - Probabilidade de evasão levando em consideração o trabalho

Motivo Diagnosticado	Probabilidade de Evasão
Cansaço pela jornada de trabalho	46%
Distância	30%
Horário de aula	24%

Fonte: Elaborado pela autora com dados contidos no perfil dos estudantes da EJA 2017/2018.

De uma maneira latente, observam-se que os estudantes da Educação de Jovens Adultos e Idosos, nos dias atuais, em sua maioria, são estudantes que interrompem os estudos por motivo do trabalho, para suprir as necessidades econômicas de sua família, e, por isso, chegam à escola cansados; nesse grupo, encontra-se o maior número de “adultos e idosos”. A distância também é um fator que favorece a evasão. No entanto, percebe-se que as escolas não conseguem dar um atendimento diferenciado aos alunos EJA. Segundo Bourdieu:

[...] para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre pessoas das diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura (BOURDIEU, 2012, p. 53).

Dessa feita, é fundamental reconhecer os saberes de cada sujeito envolvido no processo ensino e aprendizagem e qual saber contribui com sua prática. Percebe-se que tanto na escola quanto no trabalho, os estudantes estão em busca de reconhecimento social. Por isso, eles precisam fazer parte do ambiente de ensino e ir ao encontro de suas utopias, para que de fato tenham a aprendizagem e garantam sua permanência e formação.

Soares afirma que:

[...] alguns se ausentam porque precisam trabalhar ou ajudar a família; outros porque se aborrecem na sala de aula por não compreender a tarefa que devem cumprir; outros, a maioria, talvez, porque não tenham encontrado apoio suficiente no período escolar nem de sua família, nem de seus professores, nem de si próprios (SOARES, 2007, p. 42).

De acordo com a autora e o motivo citado pelos estudantes EJA referente à questão do trabalho, observa-se que ambos relacionam o trabalho como influência na evasão, pois, na maioria das vezes, esses sujeitos precisam ausentar-se pela necessidade de trabalhar, porque dificulta conciliar o estudo e o trabalho. Essa necessidade financeira é justificada pela “falta de tempo” e até mesmo a “mudança de cidade”, pois isso causa confrontos entre os estudos e a dimensão da vida que o trabalho pode realizar. Por outro lado, a autora chama atenção pela falta de apoio da família, como das partes entre professor e estudantes enquanto sujeitos do processo de formação. Outro fator agravante também, e não mencionado pelos estudantes, mas observado na pesquisa, é o fato de o curso ser ofertado somente à noite e por estarem muito tempo ausente das salas de aula; e, por vezes, trabalharem no noturno, por isso sentem dificuldades de acompanhar a turma, ou seja, “entrar no ritmo” novamente e, conseqüentemente, não conseguem atingir a aprendizagem desejada.

[...] É o padrão de poder de subalternização incorporado nas relações capitalistas de produção e de trabalho que o pensamento pedagógico integrou, perfurando-o na educação dos povos originários, nos trabalhadores, mantendo o mito ôntico de inferiores por natureza, de incapazes de participar na produção intelectual, cultural, moral da humanidade (QUIJANO *apud* ARROYO, 2017, p. 84).

Compreender, portanto, as condições necessárias e indispensáveis para se obter o sucesso escolar dos atores sociais (EJA), torna-se necessário passar por uma análise cuidadosa referente aos fatores que proporcionem a permanência desses sujeitos no sistema educacional, visto que a qualidade de ensino está relacionada às condições econômicas, sociais e culturais dessa demanda.

Tabela 7 - Probabilidade de evasão, levando em consideração a renda familiar

Motivo Diagnosticado	Probabilidade de Evasão
< 1 salário	27%
1 a 2	48%
3	25%

Fonte: Elaborado pela autora com dados contidos no perfil dos estudantes da EJA 2017/2018.

A renda familiar tem sido outro fator relevante da não permanência dos estudantes da EJA na escola. Quando a renda familiar é menor que um salário mínimo, 27% dos sujeitos têm chance de não permanecer na escola por “falta de tempo”. Os que possuem de 1 (um) a 2 (dois) salários, correspondem a 48% de evasão; com a renda mensal de 3 (três) salários é de 25% a evasão, pois segundo eles, não têm tempo e, muitas vezes, o estudo não irá proporcionar a eles uma condição de vida melhor. Por isso, é importante que seja aprofundado pelo professor a atividade pedagógica que leve a uma aprendizagem significativa.

Caldart diz que aprofundar a crítica ao paradigma único é:

Aprofundar o paradigma político que persiste na negação do direito à educação dos trabalhadores. Aprofundar no que diz respeito às políticas, diretrizes a educação dos trabalhadores desde os interesses de classe: políticas, projetos de sociedade, de cidade, de campo das elites, dos interesses dos padrões capitalistas de trabalho, de apropriação de renda, da terra, de destruição de seus saberes, culturas e identidades. (CALDART, 2012, p. 86).

Embora se tenha observado que a desmotivação tem contribuído com esses estudantes que, por vezes, não veem mais na escola a saída para uma vida melhor e que a falta de perspectiva aliada à necessidade de contribuir com a renda familiar faz com que esses sujeitos não permaneçam no ambiente escolar, é fundamental que o sistema escolar busque alternativas para fazer com esse aluno não perca o seu direito de sonhar por uma vida mais digna.

Tabela 8 - Probabilidade de evasão de estudantes que participam de programas do governo

Motivo Diagnosticado	Probabilidade de Evasão
Quem recebe Bolsa-família	43%
Quem não recebe bolsa-família	48%
Não informaram se possuíam programas do governo	09%

Fonte: Elaborado pela autora com dados contidos no perfil dos estudantes da EJA 2017/2018.

Diagnosticou-se que 48% desses sujeitos evadem por motivo de não terem acesso a esse benefício. Para isso, é necessário que haja um maior controle por parte do Governo sobre os benefícios do Bolsa-família. Já que se refere a um programa direcionado às famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo país, de modo que consigam contribuir com a situação de vulnerabilidade e pobreza dessas pessoas. É indispensável uma maior fiscalização, haja vista que vários pais matriculam seus filhos por interesse nesse repasse.

No que se refere a não persistência desses estudantes, é repensar o processo de aprendizagem, enquanto sujeitos de seus próprios conhecimentos. Freire (1987, p. 58) ressalta que, para o pensamento pedagógico hegemônico, é mais cômodo continuar doando migalhas de conhecimentos do que reconhecê-los sujeitos de conhecimento, de cultura, de valores e de formação humana. Para tanto, é necessário investir em políticas de educação que priorizem os saberes desses sujeitos.

Tabela 9 - Probabilidade de evasão, levando em consideração o nível de ensino dos pais.

Motivo diagnosticado	Probabilidade de Evasão
Analfabetos	20%
Ensino Fundamental I	29%
Ensino Fundamental II	28%
Ensino Médio incompleto	09%
Ensino Médio completo	06%
Ensino Superior incompleto	01%
Ensino Superior completo	02%
Não informaram	05%

Fonte: Elaborado pela autora com dados contidos no perfil dos estudantes da EJA 2017/2018.

Em relação ao nível de ensino dos pais, detectou-se nas falas dos estudantes que poucos que cursaram os anos iniciais do ensino fundamental e/ou concluíram o ensino fundamental, mas o mais preocupante é que os 20% desses pais nunca estudaram, ou seja, são analfabetos.

De acordo com os registros dos recortes das falas dos estudantes, é necessário frisar que, além dos filhos, a maioria dos pais não cursaram e outros não terminaram a educação básica.

O capital cultural e o *ethos*, segundo Paul Clerc diz, que a taxa de êxito escolar e a taxa de entrada no quinto ano dependam estreitamente da classe social, as desigualdades das taxas de entrada nessa série-ano são mais afetadas pela origem social do que pela desigualdade de êxito escolar (PAUL CLERC, 1964, p. *op.cit.*, p. 646).

Nesse sentido, veem-se que as vantagens e desvantagens cumulativas das classes populares e médias selam os destinos escolares, obviamente pela herança cultural em passado escolar. Freire (2011) reafirma, em seu conceito em relação à Educação Popular, que ela se destaca como esforço de mobilização, de organização e de capacitação das classes populares; tal capacitação deve ter caráter científico e técnico, uma vez que é necessário transformar essa organização do poder da burguesia que ora se apresenta, para que se possa fazer escola de um jeito coerente à sua finalidade: transformação da realidade.

A proposta Freireana idealiza o perfil da classe dominante capitalista, ao expor a desigualdade comprometida com a realidade desumana vivenciada pela sociedade contemporânea. Segundo os autores, na medida em que o fracasso escolar depende de fatores socioeconômicos e políticos, a solução efetiva desse problema virá obviamente de transformações nesses setores, que resultem em alterações em políticas públicas educacionais, para garantir a permanência desses sujeitos sociais nas instituições escolares.

Tabela 10 - Probabilidade de evasão, levando em consideração o tipo de moradia.

Tipo de moradia	Porcentagem	Motivo diagnosticado
Casa de conjunto popular	39%	Nota baixa
	24%	Falta de tempo
	37%	Falta de interesse
Casa alugada	39%	Nota baixa
	24%	Falta de tempo
	37%	Falta de interesse
Apartamento popular	26%	Nota baixa
	30%	Falta de tempo
	44%	Falta de interesse
	25%	Nota baixa

Tipo de moradia	Porcentagem	Motivo diagnosticado
Casa alugada com um cômodo	33%	Falta de tempo
	42%	Falta de interesse
Não informaram	12%	Nota baixa Falta de tempo Falta de interesse

Fonte: Elaborado pela autora com dados contidos no perfil dos estudantes da EJA 2017/2018.

Com relação ao “Tipo de Moradia”, percebe-se que a maioria que mora em casa própria, ou seja, habitam em casas de conjunto habitacionais populares, a evasão da maioria é causada por nota baixa, seguida da falta de interesse; dos que residem em casa alugada,, repete-se a mesma porcentagem; quando se faz referência aos estudantes que moram em apartamentos populares, foi constatado que se evadem mais por falta de interesse, seguido pela falta de tempo; dos que declararam morarem em casa alugada com apenas um cômodo, a evasão ocorre mais por falta de interesse, seguido pela falta de tempo. Tal resultado demonstra que a escola precisa ser mais atrativa, estimulante e interessante, que leve em consideração as pessoas e suas lutas, e garanta o direito e a escolarização desses sujeitos o nível de oportunidades e de condições oferecidas aos jovens, adultos e idosos dos setores populares, reduzindo assim, as desigualdades sócio-étnico-racial, de gênero, de campo, das periferias urbana e a precariedade e vulnerabilidade dos direitos humanos básicos, especificamente o direito à educação e o direito à cidadania.

Dayrell (2007) aponta que:

O espaço físico e a infraestrutura escolar, com o tipo e a qualidade dos equipamentos oferecidos; a sua localização geográfica, se em áreas centrais da cidade ou no bairro onde mora; o corpo docente existente, com maior ou menor sensibilidade e formação para trabalhar com cada clientela; o projeto pedagógico existente e a forma como implementam os processos educativos, entre outros, são exemplos de variáveis que vão interferir na forma como os jovens constroem o seu estatuto como alunos, criando maior ou menor identificação com a escola que frequentam e determinam o seu percurso escolar (DAYRELL, 2007, p. 1107).

Portanto, é fundamental que o Projeto Político-Pedagógico das escolas que atendam à modalidade EJA apresente em seu corpo ações direcionadas para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos as quais possibilitem o desenvolvimento de atividades pedagógicas que instiguem a curiosidade desses sujeitos sociais, principalmente, relacionadas à realidade social de cada pessoa, fazendo com que eles possam interferir nela, interagindo em coletividade para tornar sua comunidade local um espaço de aprendizagem e socialmente democrático.

Tabela 11 - Probabilidade de evasão, levando em consideração a etnia

Etnia	Probabilidade de evasão	Motivo diagnosticado
Branca	43%	Nota baixa
	33%	Falta de tempo
	24%	Falta de interesse
Parda	30%	Nota baixa
	42%	Falta de tempo
	28%	Falta de interesse
Negra	25%	Nota baixa
	46%	Falta de tempo
	29%	Falta de interesse

Fonte: Elaborado pela autora com dados contidos no perfil dos estudantes da EJA 2017/2018.

A afirmativa referente à etnia, no caso do “branco” não permanecer na escola, a probabilidade maior é por notas baixas, seguido pela falta de tempo; em relação ao “pardo” segundo os dados, a maioria evade por falta de tempo, seguido da variável notas baixas; a evasão dos que se intitulam negros ocorre a maioria por falta de tempo e falta de interesse, respectivamente.

Observou-se, também, na avaliação com os estudantes, que a proximidade dos valores entre negros e pardos é notório, pois 60% dos estudantes da EJA matriculados nas escolas pertencentes ao município de Castanhal-PA são “negros”. No entanto, a maioria não se identifica como tal. Negar a própria identidade seria uma forma de eliminar parte do processo que deu origem a existência do “eu”, seria como negar o meu próprio reconhecimento enquanto sujeito de direitos.

Hegel (1997) afirma que:

A relação essencial é a maneira determinada, totalmente universal, do aparecer. Tudo o que existe está em relação, e essa relação é o verdadeiro de cada existência. Por isso o existente é, não abstratamente para si, mas só para um Outro, mas nesse Outro é a referência de si mesmo; e a relação é a unidade da referência a si e da referência do Outro (HEGEL, 1997, p. 25).

Nesse sentido, é necessário que haja o diálogo em salas de aula entre estudantes e professores, sobre a identidade cultural, de cada sujeito ali representado, pois a identidade está relacionada com a ascensão de cada indivíduo na sociedade. Por outro lado, que haja

investimentos em políticas públicas educacionais por parte da gestão pública, para que esses sujeitos enquanto participante da sociedade, produtor de sua cultura, e por sua condição de classe, sexo, raça, gênero e portador de deficiência, possam de fato ter direito a aquisição dos códigos da (leitura-escrita) e que possam realmente obter a aprendizagem necessária para que possam permanecer na escola até a conclusão do curso.

7.3 Considerações finais

Com a produção deste capítulo, expôs-se o estudo que demonstra a análise dos dados coletados, por meio da Rede Bayesiana, objetivando quantificar as variáveis que mais contribuem para a evasão escolar na EJA no lócus da pesquisa. Verificaram-se sinteticamente as variáveis que devem ser levadas em consideração para se identificar com precisão os motivos de evasão nas escolas pesquisadas que ofertam a EJA em Castanhal-PA. A partir desses dados obtidos, podem-se fazer correlações entre eles e determinar quais as mais pertinentes ao problema.

8 DISCUSSÕES CONCLUSIVAS

A Educação de Jovens, Adultos e Idosos não pode ser vista como uma reposição da escolaridade perdida, mas como a construção da própria identidade desses sujeitos, sem concessões à qualidade de ensino. Ao se desenvolver esse propósito, requer o compromisso permanente de vivenciar a realidade dos contextos, os anseios, as angústias, numa convivência delineada no respeito às individualidades, no esforço para compreender os obstáculos e ajudá-los a refletir, analisar e solucionar os vetores de ordem psicológica, econômica e social, trabalhando de forma integrada.

Quando se fala em educação num contexto geral, depara-se com o problema que na maioria das vezes move os agentes da educação ao limite da preocupação, a evasão escolar, que tem sido um fator que assola o desenvolvimento educacional, principalmente na modalidade de ensino EJA. Vários estudos a respeito da evasão escolar em diversos aspectos têm sido realizados e os resultados estudados, analisados e publicados. No entanto, as causas da evasão se repetem mesmo assim, anos consecutivos. E, a luta para mudar esse cenário continua na forma de pesquisa, utilizada pelos cientistas da educação na tentativa de descobrir quais os motivos que contribuem para que os estudantes evadam da escola. É necessário mobilizar esforços que possam contribuir na mudança do quadro que permeia as escolas da Rede Pública de Educação.

A pesquisa realizada nas três escolas públicas municipais da cidade de Castanhal-PA, no intuito de compreender o porquê da evasão escolar, como também o motivo da persistência dos estudantes em continuar os estudos na EJA, trouxe informações que possibilitaram reflexões mais acentuadas a respeito da evasão e da persistência desses atores sociais em permanecer no ambiente escolar até o final da conclusão do ensino fundamental.

Conhecer as razões pelas quais esses estudantes evadem, e quais os motivos que contribuem para que esses sujeitos prossigam os estudos, é necessário trilhar caminhos para auxiliar na luta para o decréscimo da evasão escolar e o acréscimo da persistência desses atores sociais até a conclusão do curso. É despertar e incentivar os interesses que relacionem os estudos a sua realidade, utilizando metodologias diferenciadas e contextualizadas, bem como as tecnologias digitais de informação e comunicação, por meio de proposição de políticas públicas que possibilitem a formação continuada dos professores que trabalham com a EJA.

Com esse estudo, pretende-se, também, contribuir com as práticas avaliativas de forma diferenciada e direcionadas às dificuldades de aprendizagens desses sujeitos, de acordo com a realidade EJA. Observa-se que apesar da avaliação ter marcas políticas e históricas, e estar a cada dia mais presente no cenário educacional brasileiro, ainda é um processo que requer um aprendizado em relação à discussão sobre seus objetivos e finalidades, como: conceitos, critérios e decisões sobre os conteúdos da prática avaliativa. Evidentes foram os caminhos (reflexões) para a compreensão da necessidade de romper com as avaliações antidemocráticas, pois essas realçam a completa inversão do processo e da própria concepção de avaliação. Enfim, a valorização de um processo avaliativo que possibilite redirecionamentos e superação dos entraves de natureza administrativa, pedagógica e educativa.

No processo das entrevistas e da aplicação do questionário socioeconômico, para os professores, especialistas em educação e gestores foi observado que esses profissionais expressavam uma preocupação que requer uma reflexão acentuada, sobre a ausência de afinidade – por parte dos professores – para assumir a sala de aula na modalidade de ensino EJA, pois a maioria trabalha com a EJA por necessidade de ampliar a carga-horária, ou por só ter disponibilidade no noturno. Isso significa que, para se obter o ensino e a aprendizagem dos estudantes da EJA e, para que possam exercer sua verdadeira cidadania com dignidade, carece que seja ofertada formação continuada para esses profissionais da educação referente aos desafios do universo escolar em EJA, e as perspectivas de atuação, indicando, com clareza, o perfil do profissional e do cidadão que pretende formar, para que, ao planejarem suas aulas, direcionem o foco de suas atividades a esses sujeitos de acordo com as especificidades de cada um. No que tange aos especialistas, é importante que eles se preocupem em estratégias de formação que possibilitem um esclarecimento das ações pedagógicas do professor. Já nas falas dos gestores, percebe-se que há uma necessidade de ações planejadas de forma interdisciplinar com atividades diferenciadas. No entanto, destacam que o entrave da aprendizagem dos estudantes EJA é a grande diferença de faixa etária, a mesma metodologia do ensino regular e aplicada em EJA, bem como a mudança de professores, a periculosidade, entre outros.

Tais informações só foram possíveis com precisão, uma vez que se fez uso de análise dos dados por meio da Rede Bayesiana a qual demonstra onde, de fato, a instituição deve agir para reduzir a evasão e valorizar a persistência dos estudantes da Educação de Jovens, Adultos e Idosos até o final do curso.

Neste estudo, foi constatado como as variáveis mais significativas para a evasão do estudante EJA fora “a falta de interesse”, “a falta de tempo”, “notas baixas” e “o trabalho”. No entanto, o que se destacou que contribui para que o estudante EJA persista em sala de aula foram “aprender a ler e a escrever e a fazer cálculos matemáticos”, “garantir espaço no mercado de trabalho” e “a busca pela qualificação profissional para a sua inserção social” sendo esta a variável mais pertinente.

Portanto, fazem-se necessários investimentos em políticas públicas em EJA por parte do poder público, como também a utilização de práticas educativas com metodologias diferenciadas e contextualizadas, principalmente com a utilização das TDICs para que favoreçam a camada desfavorecida, onde a EJA está inserida, pois é preciso que as atividades educativas sejam adaptadas de acordo com as necessidades e possibilidades do aprendiz, para que, de fato, esses sujeitos possam obter a aprendizagem, descubram sua verdadeira identidade e vislumbrem de seu papel na sociedade.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

_____. Educação de Jovens-adultos: um campo de direito e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES, Nilma Lino (Org). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____. **Da Escola Carente à Escola possível**. São Paulo: Loyola. 2001.

AZEVEDO, F.V.M. **Causas e Consequências da Evasão Escolar no Ensino de Jovens e Adultos na Escola Municipal “Expedito Alves”**- FAI. Angicos/Natal. RN, 2006.

BARCELOS, Valdo. **Educação de Jovens e Adultos: Currículo e Práticas Pedagógicas**. Petrópolis. Rio de Janeiro, 2010.

BEISIEGEL, C.R. **Estado e educação popular: um estudo sobre a educação de adultos**. São Paulo, Ática. 1982.

BRASIL. **Constituição** (1998) – Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2009. 119p.

BRASIL. **Lei nº 11.892**, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União. 30 out. 2008..

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394), de 20 de dezembro de 1996. **Diário oficial da União**. Parâmetros curriculares nacionais (PCNs). Brasília, DF, 23 dez 1996.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: Sobre a teoria da ação**/Pierre Bourdieu; tradução: Mariza Corrêa. 11. ed. – Campinas, SP: Papyrus, 2011. 2ª Reimpressão 2013.

_____. Escritos de Educação. In: NOGUEIRA, Maria A.; CATANI, Afrânio (organizadores). **Escritos de Educação**. 13. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 53.

_____. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____. Compreender. In: BOURDIEU, Pierre (org.). **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 1997, p. 693-732.

BORDIGNON, Genuíno. Gestão Democrática do Sistema Municipal de Educação. In: Município e Educação. In: GADOTTI, M. e ROMÃO, J. E. (Org.), **Município e Educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo**. 23. ed. revisada e ampliada. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

CALDART, R.S. et al. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CHAVES DA SILVA, Zuleide Maria (2015). **A evasão escolar dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas escolas públicas do Município de Tamandaré – PE**. Lisboa, 156 p. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação, ULHT.

COSTA, Júlio Resende. **Trabalho interdisciplinar com o uso de tecnologias da informação e comunicação em uma escola do campo: reflexões sobre uma experiência**. Lavras: UFLA, 2016. 175 p. : il.

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, criado em 1996. Disponível em: <<http://www.castanhal.pa.gov.br>>

COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Org.) **Letramento Digital – aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: CEALE; Autêntica, 2005.

CLERC, P. “La famille et l’ orientation scolaire au niveau de la sixième. Enquête de juin 1963 dans l’agglomération parisienne”. *Population*, Paris, (4), agosto/setembro de 1964.

DEMO, Pedro. **Avaliação sob o olhar propedêutico**, Campinas, Papirus, 1996b.

_____. **Política Social, Educação e Cidadania**. 9. ed. São Paulo: Papirus, 2006.

_____. **Desafios modernos da educação**. Rio de Janeiro: Vozes. 1993.

DAYRELL, Juarez. **A escola faz as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil**. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2228100>. Acesso em 30/10/2018.>

DINIZ, Carine Saraiva. **Evasão escolar no ensino médio: causas intraescolares na visão dos alunos**. Saraiva Diniz. – 2015.

DI PIERRO, Maria Clara. **Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil**. *Campinas: Educ. Soc.*, v. 26, n. 92.2005 p. 8. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a18>>. Acesso em 20 out. 2018.

FAYYAD, U.; PIATETSKY-SHAPIRO, G.; SMYTH, P.; UTHURUSAMY, R. **Advances in Knowledge Discovery and Data Mining**. MIT Press, Cambridge, MA, 1996.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Org.). **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2001.

FERNANDES, José Guilherme dos Santos; SILVA JÚNIOR, F. A. **Interculturalidade e Saberes: Os diversos na contemporaneidade da Amazônia.** Belém-PA: Paka-Tatu, 2015. p. 192.

FERNANDES, Cláudia de Oliveira. **Fracasso escolar e escola em ciclos: tecendo relações históricas, políticas e sociais.** Anais da 28. Reunião da ANPED, 2005.

FIORI, Ernani Maria. Aprender a dizer a sua palavra. *In* **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 43 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **Política e Educação: ensaios.** São Paulo. Cortez. 2003.

_____. **Educação e Mudança,** São Paulo 25. ed. Paz e Terra, 2001.

_____. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos/Paulo Freire.** São Paulo, UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia da esperança, um reencontro com a pedagogia do Oprimido.** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

_____. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa –** São Paulo, Paz e Terra, 1996. Coleção Leitura.

_____. **Pedagogia do Oprimido –** 17. edição – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Educação e mudança.** Tradução Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Ação Cultural Para a Liberdade.** Rio de Janeiro, Paz e Terra 1976.

FREIRE, P.& SHOR, I. **Medo e Ousadia: O cotidiano do professor.** 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. **Educação de Jovens e Adultos: Teoria, Prática e Proposta.** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GADOTTI, Moacir. **Qualidade na educação: Uma nova abordagem.** São Paulo: Instituto Paulo Freire. 2009.

GHIRALDELLI Junior, Paulo. **História de educação brasileira.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

HADDAD, Sérgio e DI PIERRO, Maria. Clara. **Escolarização de jovens e adultos.** Rev. Bras. Educ. [online]. 2000, n.14, pp.108-130. Disponível em: <http://redalyc.org/articulo.oa?id=27501407>. Acesso em: 30 out. 2018.

_____. **Diretrizes de política nacional de educação de jovens e adultos**. Brasília: MEC/SEF, 1994. (Série institucional; volume 08).

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. *Ciência da Lógica*. In: **Enciclopédia das Ciências Filosóficas em compêndio**. 3º vol. São Paulo: Loyola, 1997.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <www.ibge.gov.br>. Acesso em: 09 jun. 2019.

KAMPPFF, Adriana Justin Cerveira. **Tecnologia da informação e comunicação na educação** / Adriana Justin Cerveira Kampff. - 2.ed. Curitiba, PR : IESDE Brasil, 2009. 212 p.

LÉVINAS, Emmanuel. **O humanismo do outro homem**. 3. ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**, 11. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MATO, Daniel. “No hay saber ‘universal’, la colaboración intercultural es imprescindible”. In: **Alteridades**, v. 18, n. 35, Ciudad de México. Disponível em: <<http://www.scielo.org.mx/pdf/alte/v18n35/v18n35a8.pdf>>. Acesso em: 01 nov; 2018.

MARCONI, M. de A. LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MALHOTRA, N. **Pesquisa de Marketing**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MASAGÃO, Vera; Cláudia Lemos; Mayra Patrícia. **Módulo Integrado 1 Fundamentos de Educação de Jovens e Adultos**, Brasília: SESI/DN 2001.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MINING, I. W. G. O. E. D. **International Educational Data Mining Society**, 15 July 2011. Disponível em: <<http://educationaldatamining.org/&prev=search>>. Acesso em 30/10/2018.

NAURA, Syria Carapeto Ferreira, AGUIAR, Márcia Angela da S. **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos/(orgs)**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

OLIVEIRA, M. K. de. **Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem**. Revista Brasileira de Educação, n. 12, p.59, 1999. Disponível em: <http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE12/RBDE12_06_MARTA_KOHL_DE_OLIVEIRA.pdf>. Acesso em 21 out. 2018.

PAIVA, V. P. **Educação Popular e Educação de Adultos**. São Paulo: Loyola, 1973.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública**. 3. Edição. São Paulo: Editora Ática, 2001.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**, 4. Edição, revisada e aumentada – São Paulo: Itermeios, 2015.

_____. (Org.) O sistema escolar brasileiro: notas sobre a visão oficial. In: **Introdução à psicologia escolar**. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

_____. **Introdução à Psicologia Escolar**. São Paulo: Casa do Psicólogo.1997.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas**/Philippe Perrenoud; trad. Patrícia Chittoni Ramos. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Não Mexam na Minha Avaliação!** Para uma abordagem sistêmica da mudança pedagógica In: Estrela, A e Nóvoa, (Org.) **Avaliação em Educação: Novas Perspectivas**, Porto Editora, 1993.

PINTO, A. V. (2010). **Sete lições sobre educação de adultos**. S. P. Cortez.

PIRES, Yomara Pinheiro. **Mineração de Dados aplicada a Sistemas Elétricos: Classificação de Falhas de Curto-Circuito em Linhas de Transmissão**. (tese de doutorado). Universidade Federal do Pará-Belém-PA. 2009.

PEREIRA, Jaqueline Mary Monteiro. **A escola do riso e do esquecimento: Idosos na educação de jovens e adultos**. Educação em foco, Juiz de Fora, v. 16, nº. 2, p.11-38, fevereiro 2012.

QUEIROZ (2011, p.02): QUEIROZ, L.D. **Um estudo sobre a evasão escolar: para se pensar na inclusão escola**.

RAMOS, João Batista Santiago. **Por uma Utopia do Humano: Olhares a partir da ética da libertação de Enrique Dussel**. Edições Afrontamento. Porto, 2012.

Regimento Escolar Unificado da Rede Municipal de Educação de Castanhal, 2013.

RICHARDSON, R. J. (et. Al.) (1999). **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas**. São Paulo: Atlas. Disponível em: <www.ibope.com.br/calandra>

ROMERO, C.; VENTURA, S. **Educational data mining: A review of the state of the art**. In: IEEE Transactions on Systems, Man, and Cybernetics – Applications and Reviews, vol. 40, no. 6, pp. 601-618, 2010.

SAVIANI, D. **Educação Brasileira: estrutura e sistema**. São Paulo: Cortez. 1987.

_____. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Associados. Sperb, D. Problemas gerais do Currículo. Porto Alegre, Globo: 1975.

SEMED. Secretaria Municipal de Educação de Castanhal-PA. **Rendimento Final 2013-2018.**

_____. Secretaria Municipal de Educação de Castanhal-PA Disponível em <[www.castanhal.pa.gov.br/secretarias/#educaçã](http://www.castanhal.pa.gov.br/secretarias/#educa%C3%A7%C3%A3o)>. Acesso em: 30 out. 2018.

SEVERINO, Antônio Joaquim, 1941 – **Metodologia do trabalho científico** – 24. ed. revisada e atualizada. – São Paulo: Cortez, 2016.

SERUFFO, M. C. da Rocha; ELIASQUEVICI, M. Kogut; RESQUE, S. N. Fernandes; SIQUEIRA, R. E. do Carmo. **Uso de Redes Bayesianas em Estudo sobre Persistência na Educação a Distância.** (Artigo) UFPA. 2017.

SERUFFO, M.C. da Rocha. **Estratégias Baseadas em Análise Multicritério para Seleção de Tecnologia de Acesso de Primeira Milha em Padrão ISDB-T.** (tese de doutorado). Universidade Federal do Pará. Belém-PA. 2012.

SILVA, Zuleide Maria Chaves da. **A evasão escolar dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas escolas públicas do Município de Tamandaré – PE.** Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação). Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa. 2015.

SILVA, Sirlene Souza e. **Uma Experiência de Sucesso:** relato da construção de um currículo interdisciplinar para a educação de jovens e adultos (EJA) na escola pública. São Paulo 2010, 107 p.

SILVA, Rouseane. **Diversidade e Relações Intergeracionais - O Não Lugar da Pessoa Idosa na EJA.** Artigo (Dossiê Temático), UFRN, 20/08/2009.

SOBRAL. H. M. da Silva; SOUZA, K.E. Silva de; SERUFFO, M.C. da Rocha. **Desafios da Interdisciplinaridade no Desenvolvimento de Sistemas: Um estudo de Caso.** 2018

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 4. ed, Belo Horizonte. Editora Autêntica, 2010.

SOARES, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita: Letramento na cibercultura.** Revista Educação e Sociedade, Campinas, v. 23, nº 81, p. 143-160, dezembro. 2002.

SOARES, Leôncio José Gomes; VIEIRA, Maria Clarisse. Trajetórias de formação: contribuições da educação popular à configuração das práticas de Educação de Jovens e Adultos. In: SOARES, Leôncio; SILVA, Isabel de Oliveira (Orgs.). **Sujeitos da educação e processos de sociabilidade: os sentidos da experiência.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOARES, M. A. (2007). **Perfil do aluno da EJA/médio na Escola Dr. Alfredo Pessoa de Lima.** Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino, João Pessoa, Universidade Federal da Paraíba. Mestrado: 58p.

SOEK, Ana Maria et al. **Mediações pedagógicas na alfabetização de jovens e adultos.** Curitiba: Positivo, 2009.

SUDBRACK, E. M. **Demitidos da escola:** outro olhar sobre a exclusão. Uruguai: Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai.1997.

SUZUKI. C. M; CECCON, M. E. J; FALCÃO, M. C; VAZ, F. A. C. **Análise comparativa da frequência de prematuridade e baixo peso entre filhos de mães adolescentes e adultas.** Ver. Brasil. Crescimento Desenvolvimento. Humano. 2007; 17 (3): 95-103.

TAN, Pang-Ning; STEINBACH, Michael; KUMAR, Vipin. **Introdução ao DATAMINING Mineração de Dados.** Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda., 2009.

UNESCO. **Políticas de/para/com Juventude.** Brasília, DF: UNESCO, 2004.

XAVIER, Maria do Perpétuo Socorro Ramos. **Planeta Letrado: Compromisso de Todos: SEMED;** Castanhal-PA, 2004.

_____. **Avaliação da Aprendizagem Escolar em EJA:** Análise e Propostas. UNB: 2003.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DA APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO PARA OS ESTUDANTES EJA

Caro estudante, este questionário socioeconômico faz parte do processo do trabalho acadêmico de Pós-Graduação em Estudos Antrópicos na Amazônia (PPGEAA), cujo o tema investigado trata da persistência e evasão dos estudantes da EJA, no nordeste, Castanhal-PA no ambiente escolar. Assim sendo, essa ferramenta será aplicada ao estudo para traçar o perfil desses atores sociais.

Observa-se que a aplicação deste questionário seguido de questões objetivas de 1 a 13 possibilitou detectar de forma quantitativa referentes as variáveis que contribuem para evasão escolar desses sujeitos. E, as questões subjetivas de 14 a 18 possibilitou de forma qualitativa detectar os fatores que contribuem para a persistência desses sujeitos sociais, possibilitando assim definir o perfil dos estudantes da EJA no nordeste, Castanhal-PA.

Idade _____ sexo: ()

1) Qual a faixa de renda de sua família? (pessoas que moram com você e contribuem para o sustento da família):

() menos de salário () 1 a 3 salários () 4 a 6 salários () 7 a 10 salários

2) Estado Civil: () solteiro () casado () união estável () outro _____

3) Você tem filhos? () sim () não

Caso responda sim, quantos filhos você tem? () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 () 6 () 7 () outro _____

- 4) Onde você mora? () zona urbana () zona rural
- 5) Você participa de algum programa de ajuda de renda do governo?
 () bolsa escola () bolsa família () não participo () outro

- 6) Você trabalha? () sim () não
 Caso responda sim, qual sua profissão? E local de trabalho?

- 7) Você se considera:
 (A) Branco(a) (B) Pardo(a) (C) Negro(a) (D) Amarelo(a) (E) Indígena
- 8) Onde você mora atualmente:
 (a) Casa alugada com minha família (b) casa própria (c) em quarto ou cômodo alugado,
 sozinho(a) (d) outra situação (e) apartamento com minha família
- 9) Seus pais estudaram? () Não estudaram () estudaram de 1ª a 4ª série do ensino fundamental(primário na época) () de 5ª a 8ª série ensino fundamental(antigo ginásio) () ensino médio (antigo 2º grau) incompleto () ensino médio completo () ensino superior incompleto () ensino superior completo () não sei informar.

10 – Quantos anos você ficou ausente da escola?

- () 1 a 5 anos () 6 a 10 anos () 11 a 15 anos () 16 a 20 anos
 () 21 a 25 anos () 26 a 30 anos () outros: _____

11 – Qual o motivo de sua não permanência no ambiente escolar?

- () Notas baixas
 () Falta de tempo pra estudar por conta do trabalho
 () Falta de interesse
 () A escola não oferecia condições, ou seja não era atrativa
 () Não dava importância do estudo em minha vida

- () Problemas ligados à saúde
 () Mudança de cidade, para trabalhar fora
 () Senti-me discriminado, sofri agressão (física ou verbal)

12 – Com qual frequência você lê?

- | | | |
|---|--------------------|--------------|
| a) Jornais | Frequentemente () | Às vezes () |
| Nunca () | | |
| b) Revistas de informação em geral | Frequentemente () | Às vezes () |
| Nunca () | | |
| c) Livros de romances, contos e poesias | Frequentemente () | Às vezes () |
| Nunca () | | |
| d) Livros didáticos | Frequentemente () | Às vezes () |
| Nunca () | | |
| e) Dicionários enciclopédias | Frequentemente () | Às vezes () |
| Nunca () | | |
| f) Sites e matérias na internet | Frequentemente () | Às vezes () |
| Nunca () | | |

13- Dos itens abaixo registrados, destaque três principais contribuições para sua vida pessoal e profissional a partir da conclusão do curso.

- (A) Obtenção de um certificado de conclusão de curso
 (B) Formação básica para obter um emprego melhor
 (C) Condições de melhorar minha posição no emprego atual
 (D) Formação humana e cidadã para ser uma pessoa melhor e conseguir um espaço no mercado de trabalho

14 - Você tem autonomia no uso das tecnologias de comunicação e informação? Justifique.

15- Como você avalia a escola que você estuda?

16- O que você pensa de seus professores?

17- Qual sua perspectiva de vida pessoal e profissional a partir da conclusão do curso?

18- Por que persistiu em continuar os estudos?

APÊNDICE B – ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO APLICADO PARA OS PROFESSORES DA EJA

Questionário socioeconômico para desenvolvimento do trabalho acadêmico de Pós-Graduação em Estudos Antrópicos na Amazônia (PPGEAA), cujo o tema pesquisado trata da persistência e evasão escolar dos estudantes da EJA no ambiente escolar até a conclusão do curso. Dessa forma, essa ferramenta foi aplicada ao estudo para traçar o perfil dos professores que trabalham com a EJA nas escolas municipais de Castanhal-PA.

Senhor Professor:

Justifique, identificando e defendendo as suas posições.

- 1) Quais as limitações que envolvem a avaliação da aprendizagem na EJA no contexto escolar?
- 2) Experiência como professor(a) na EJA?
- 3) Têm trabalhado metodologias diferenciadas com a EJA em salas de aula?
- 4) Há flexibilidade técnica e estratégias variadas para atingir o bom rendimento dos estudantes, bem como o funcionamento escolar?
- 5) Que fatores são apontados por você para justificar o baixo rendimento e a evasão escolar do estudante EJA?
- 6) Que fatores são apontados por você para justificar o baixo rendimento e a evasão escolar do estudante EJA?
- 7) Você tem autonomia no uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs)?
- 8) Por qual motivo optou para trabalhar com a EJA?
- 9) A escola tem sido um lugar de formação ou apenas um lugar de trabalho?

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES QUE TRABALHAM COM A EJA NAS TRÊS ESCOLAS MUNICIPAIS PESQUISADAS

O que vai gerar a necessidade científica da interdisciplinaridade é o objeto de estudo.

(Japiassú, 1976)

Em se tratando da entrevistas estruturadas, Severino (2016, p. 134), afirma que: “São aquelas em que as questões são direcionadas e previamente estabelecidas, com determinada articulação interna. [...]. Nesse sentido, a utilização de um roteiro previamente elaborado faz-se necessário. Em suma, nosso objetivo nesse trabalho foi analisar o perfil dos professores que trabalham na EJA nordeste paraense, no município de Castanhal.

1- Professor (a), por qual motivo você optou para trabalhar com a Educação de Jovens, Adultos e Idosos? E, há quantos anos atua na modalidade?

2 – Em quais momentos tem realizado práticas interdisciplinares em salas de aula com o aluno(a) da EJA de acordo com a proposta do Programa Planeta Letrado? Quais foram as maiores dificuldades? Justifique.

3- Os conteúdos curriculares abordados na EJA em salas de aula estão dentro da perspectiva interdisciplinar de construção do conhecimento?

APÊNDICE D - ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO APLICADO PARA OS ESPECIALISTAS EM EDUCAÇÃO QUE TRABALHAM COM A EJA

Questionário socioeconômico para desenvolvimento do trabalho acadêmico de Pós-Graduação em Estudos Antrópicos na Amazônia (PPGEAA), cujo o tema pesquisado trata da persistência e evasão escolar dos estudantes da EJA. Dessa forma, essa ferramenta será aplicada ao estudo para traçar o perfil dos especialistas em educação.

-SENHOR(A) ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO.

Segundo Patton (1980), para realizar as observações é necessário preparo físico, material, intelectual e psicológico.

Quer dizer – saber fazer registros descritivos, separar os detalhes relevantes dos triviais. Usar métodos rigorosos para validar as anotações, tudo bem organizado. Seja em abordagens quantitativas ou qualitativas requer concentração dos sentidos para se entrar nos aspectos relevantes.

- 1) Na função de especialista em educação da unidade escolar que estilo você define como “filosofia” de atuação recomendável para EJA?
 - a) Defende o “livre curso” das iniciativas?
 - b) Deseja que diretor(a), docentes e discentes assumam atitudes de cooperação?
 - c) Exige obediência aos princípios básicos de seu estilo de supervisão?Justifique, identificando e defendendo as suas posições.
- 2) Coordena as atividades curriculares da unidade de ensino abrangendo planejamento, atividades docentes, ações propostas no PPP e nos instrumentos de avaliação para os estudantes da EJA? Justifique.
- 3) Você orienta, avalia e acompanha as atividades pedagógicas em conjunto com a direção da escola?

- 4) Quais os tipos de avaliação oferecido para Educação de Jovens, Adultos e Idosos na escola que você atua?

- 5) Na sua opinião, quais os fatores que impedem a permanência dos estudantes da EJA no ambiente escolar? E quais os fatores que contribuem para a persistência desses sujeitos até o final do curso?

APÊNDICE E - ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO APLICADO PARA OS GESTORES QUE TRABALHAM NAS TRÊS ESCOLAS MUNICIPAIS PESQUISADAS

Questionário socioeconômico para desenvolvimento do trabalho acadêmico de Pós-Graduação em Estudos Antrópicos na Amazônia (PPGEAA), cuja a pesquisa trata da persistência e evasão dos estudantes da EJA no ambiente escolar até a conclusão do curso. Dessa forma, essa ferramenta será aplicada ao estudo para traçar o perfil dos gestores que trabalham nas três escolas municipais de Castanhal-PA.

Sr.(a) Gestor(a).

Para cada um dos casos aqui descritos tome uma decisão pessoal a respeito das medidas que achar conveniente e identifique justificativas ou defesa para as atitudes.

Estamos realizando essa sondagem diagnóstica para o aprimoramento da realidade Educação Jovens , Adultos e Idosos no Nordeste paraense (zona urbana e rural de Castanhal-PA) para ampliar, refletir, definir metodologias adequadas à construção e reconstrução da realidade pedagógico-educativa, bem como investigar quais as variáveis que contribuem para a permanência desses sujeitos no ambiente escolar até a conclusão do curso, nesse sentido torna-se necessário a participação de todos os segmentos envolvidos no universo escolar.

Para isso torna-se fundamental:

- Pontuar teoria/prática.
- Rever as políticas educacionais para o alcance dos objetivos definidos.
- Analisar as dimensões da nossa participação.
- Os critérios da ação/reflexão/ação.
- Os níveis de nossa interferência em EJA.
- A avaliação como valor/processo.
- Focar na aprendizagem e permanência do estudante da EJA.

- 1) Na função diretiva da Unidade Escolar, que estilo você define como “filosofia” de atuação recomendável para EJA?
- 2) Deseja que os professores assumam atitudes de cooperação? De que forma?
- 3) Quais as ações que a gestão tem realizado em prol da permanência dos estudantes da EJA na escola?
- 4) Reflita e registre itens que você acredita que se aplica a realidade do seu contexto escolar. Dando ênfase a EJA, coisas que favorecem a aprendizagem do estudante e coisas que atrapalham essa aprendizagem.

APÊNDICE F – PALESTRAS MINISTRADAS

- O Papel do professor da EJA no século XXI;
- Quem é o aluno EJA?
- A importância de trabalhar de forma interdisciplinar;
- Empoderamento feminino;
- Expressão de sexualidade na adolescência;
- O papel dos atores sociais nas políticas públicas

APÊNDICE G – AUTOAVALIAÇÃO DOS VINTE E SEIS PROFESSORES DA EJA QUE TRABALHAM NAS TRÊS ESCOLAS MUNICIPAIS PESQUISADAS.

Autoavaliação dos vinte e seis professores da EJA que trabalham nas três escolas municipais pesquisadas.			
Unidade de contexto	Unidade de registro	Nº de professores por resposta	%
Experiência como professor(a) na EJA?	R 1 – Um ano de experiência	7	26,92%
	R 2 – Dois anos de experiência	8	30,77%
	R 3 – Três anos de experiência	2	7,69%
	R 4 – Seis anos de experiência	4	15,38%
	R 5 – Dez anos de experiência	1	3,85%
	R 6 – Treze anos de experiência	3	11,54%
	R 7 – Dezoito anos de experiência	1	3,85%
Há flexibilidade técnica e estratégias variadas para atingir o bom rendimento dos estudantes, bem como o funcionamento escolar?	R1 – Sim	10	38,46%
	R2 – Sim, é preciso entender as peculiaridades desse público.	18	69,23%
	R3 – Por ser uma escola inclusiva, já se utilizam estratégias adequadas para que os alunos tenham um melhor rendimento.	16	61,54%
	R4 – Não. Falta apoio da outra parte que se refere ao desenvolvimento do aluno especial. Apenas o professor auxiliar trabalhando para o avanço dos alunos não é o suficiente.	18	69,23%
O que tem sido feito para relacionar os conteúdos à realidade dos estudantes da EJA?	R1 – Nada.	19	71,21%
	R2 – Trabalhar com coisas do dia a dia deles.	18	69,23%
	R3 – não respondeu.	5	21,21%
	R4 – Trabalhando com os saberes dos alunos em sala de aula de forma contextualizada	21	80,77%

	R 1 – Espaço de formação, principalmente de conteúdos atitudinais e procedimentais.	15	57,69%
	R 2 – Não respondeu	5	21,21%
	R 3 – Nas experiências adquiridas em sala, são aprendizados para um futuro melhor e profissional.	14	53,85%
	R 4 – Formação, pois estamos em constante aprendizagem.	20	76,92%

APÊNDICE H - AUTOAVALIAÇÃO DE ATITUDES E ESTILOS DOS TRÊS ESPECIALISTAS EM EDUCAÇÃO DA EJA

Autoavaliação de atitudes e estilos dos três Especialistas em educação da EJA		
Unidade de contexto	Unidade de registro	%
Coordena as atividades curriculares da unidade de ensino abrangendo planejamento, atividades docentes, ações propostas no PPP e nos instrumentos de avaliação para os estudantes da EJA?	R1 – Faço um acompanhamento do trabalho dos professores no que tange às propostas de atividades desenvolvidas por eles, quanto à sua postura em sala de aula, visível por meio das observações de aula. Já consolidado na dinâmica da escola, momentos de avaliação em vários níveis, do nível da aprendizagem, do nível do ensino, do nível das estruturas.	33,33%
	R2 – Quanto às atividades e propostas pedagógicas sempre, mas a respeito dos instrumentos de avaliação para a EJA, só quando há necessidade de intervir.	33,33%
	R3 – Sim, de acordo com as atividades definidas pelos professores, acompanho para rever de que forma se dará a avaliação nos níveis de aprendizagem, estrutura e de ensino.	33,33%
Você orienta, avalia e acompanha as atividades pedagógicas em conjunto com a direção da escola?	R1 – De forma pedagógica, é mais uma função assumida por mim. A direção fica mais com a parte administrativa.	33,33%
	R2 – Sim, o coordenador precisa ter sempre uma parceria com a direção para o trabalho fluir em conjunto.	33,33%
	R3 – Sim, entendo que o trabalho coletivo traz melhores resultados, e dessa forma, temos trabalhado em parceria.	33,33%

APÊNDICE I - AUTOAVALIAÇÃO DISCURSIVA DOS GESTORES

Autoavaliação discursiva dos Gestores		
Unidade de contexto	Unidade de registro	%
Para você, o que favorece a aprendizagem dos estudantes da EJA e o que atrapalha essa aprendizagem”?	R1 - A realidade dos alunos da EJA é comum e diversa ao mesmo tempo. O fato deles trabalharem os predispõe a uma postura favorável ao aprendizado, participando efetivamente das dinâmicas que os professores utilizam. O que atrapalha é o desnível da faixa etária dos discentes, os mais jovens possuem outra postura e não interagem com os mais velhos.	12,5%
	R2 - Aulas dinâmicas e mensagens que motivem a permanência e o aprendizado dos educandos favorecem. Já as ausências as paralizações atrapalham e desmotivam muito a aprendizagem dos discentes.	12,5%
	R3 – Um dos fatores que favorecem o aprendizado do aluno são as aplicações práticas, as dinâmicas em grupo as quais deixam o aluno mais atento, o que atrapalha é quando os alunos se tornam apenas a rotina de sentar na sala de aula e copiar os assuntos.	12,5%
	R4 - Favorece muito a aprendizagem do estudante EJA o docente compreender que esse público tem peculiaridades específicas e que, por isso, exige metodologias diferenciadas; são alunos com faixa etárias distintas e históricos de vidas acadêmicas também diversos. Muitos pararam de estudar há anos e outros com sucessivos históricos de reprovação e desistência. O que representa um grande desafio ao docente no processo de ensino e aprendizagem com sucesso. Fatores que atrapalham o aprendizado do estudante da EJA e por consequência a permanência deste na escola, é o professor que atua com o fundamental regular querer ensinar da mesma forma e exigir o mesmo nível de compreensão, de cumprimento de	12,5%

	<p>prazos para a entrega de trabalhos e o mesmo nível de frequência às aulas que o estudante do regular. Postura inflexível é sempre um entrave para a aprendizagem com êxito.</p> <p>Um outro fator que interfere na aprendizagem, em especial do estudante que cursa a 3ª etapa, é o professor exigir conhecimentos prévios a nível de 4º e 5º ano, o que equivale a 2ª etapa, sendo que muitas vezes, o professor da 2ª etapa precisou continuar alfabetizando os estudantes com acentuadas dificuldades na leitura e escrita.</p> <p>Também é um forte fator que atrapalha o aprendizado do nosso estudante EJA são problemas com o transporte escolar, que por vezes interferiu na frequência a escola de uma parcela considerável de nossos alunos. Com a perda de aulas o reflexo é direto na aprendizagem e no resultado bimestral dos testes que são a culminância das avaliações.</p>	
	<p>R5 – O que favorece são atividades atrativas, motivação, interação entre professor e aluno, entre outras.</p> <p>O que atrapalha a aprendizagem dos alunos EJA são aulas tradicionais, a falta de adequações às práticas avaliativas para atender às diferenças geracionais, ausência de professores,</p>	12,5%
	<p>R6 – Favorecem a permanência desses alunos: ações interdisciplinares; execução de projetos; teoria versus prática; exploração da capacidade crítica do aluno.</p> <p>Atrapalham: Violência nos arredores das escolas; professores sem a dinâmica necessária para atuação na EJA; estrutura das escolas; relacionamentos interpessoais dos alunos, tanto no ambiente escolar, quanto no ambiente familiar.</p>	12,5%
	<p>R7 – Favorecem a aprendizagem:</p> <p>Compreensão mútua contra a inclusão social;</p> <p>Ações voltadas à autoestima do estudante;</p> <p>Ações voltadas às relações humanas</p>	12,5%

	<p>envolvendo toda equipe escolar; Atividades diferenciadas e atrativas adequadas à realidade dos alunos EJA. Atrapalham a aprendizagem: Violência no entorno da comunidade escolar, o que torna preocupante a volta para casa; Aulas tradicionais e cansativas; Faltas de professores, tanto a respeito de contínuas ausências ou pela não lotação de professores em determinadas disciplinas no decorrer do ano letivo; Salas de aula sem estrutura agradável como falta de centrais de ar e telhado com goteiras; Cansaço do aluno que vem do trabalho para sala de aula; Fatores externos que atraem os alunos como o consumo de drogas, entre outros.</p>	
--	---	--