

OFERTA E EVASÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) EM LARANJAL DO JARI, AMAPÁ DE 2020 A 2024: OS IMPACTOS DAS METODOLOGIAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS

 <https://doi.org/10.56238/arev6n4-133>

Data de submissão: 10/11/2024

Data de publicação: 10/12/2024

Fernanda Elias Carvalho

Tecnóloga em Gestão Ambiental
Graduanda em Licenciatura em Ciências Biológicas – Ifap/LRJ
IFAP – Instituto Federal do Amapá:
E-mail: fernandaecarvalho23@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-9157-5951>

Joel Manga da Silva

Mestre em Educação Profissional e Tecnológica
IFAP – Instituto Federal do Amapá:
E-mail: joelmangaap@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1834-1404>

Darley Calderaro Leal Matos

Doutora em Biodiversidade e Biotecnologia - UFPA
IFAP – Instituto Federal do Amapá:
E-mail: darley.matos@ifap.edu.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0888-8246>

RESUMO

Este artigo analisou a oferta e evasão da EJA em duas escolas de Laranjal do Jari, no Amapá, de 2020 a 2024. Adicionalmente, analisaram-se também os impactos das metodologias de ensino de Ciências empregadas e como podem influenciar na evasão. Utilizando uma abordagem mista, foi feita uma pesquisa bibliográfica para examinar as legislações nacionais e regionais referentes à EJA, e análise documental dos dados de evasão da Secretaria de Educação do município, bem como investigação dos planos de ensino de ciências de professores dessa modalidade nas escolas. Foi constatado que o Amapá é o penúltimo estado com menor número de matrículas da EJA no Brasil. Nas escolas de Laranjal do Jari, houve uma diminuição da oferta da EJA no período de 2020 a 2024, além de um aumento de evasão. Além disso, foi analisado uma predominância de aulas expositivas dialogadas, com baixa diversidade metodológica, o que pode contribuir para o desinteresse e a evasão escolar. O estudo destaca a necessidade de estratégias pedagógicas interativas, capacitação docente e melhoria da infraestrutura para reduzir a evasão e promover a continuidade dos estudos. A baixa de matrículas na EJA no Amapá indica a necessidade de medidas para garantir a presença da comunidade na escola.

Palavras-chave: Amazônia, Continuidade de estudos, Educação Inclusiva, Ensino de Ciências, Evasão Escolar.

1 INTRODUÇÃO

A educação é um direito fundamental do ser humano, garantido no artigo 6º da Constituição Federal de 1988, pois através dela o indivíduo se desenvolve como um ser social e constrói seu papel na sociedade, sendo a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) um dos instrumentos fundamentais de transformação na vida dos indivíduos que a utilizam, tendo em vista que essa modalidade oportuniza aos sujeitos a reinserção na educação básica após não a ter cursado na idade própria.

A Educação de Adultos, na República Brasileira, tornou-se um programa de governo, a partir da Era Vargas, em 15 de agosto de 1932 com a promulgação do Decreto 21.731, que considerava de utilidade pública a cruzada nacional de educação, destacando que a alfabetização da sociedade constituía o elemento básico para a solução de todos os problemas político-sociais, instituindo em seu artigo 2º a ocorrência anual da Semana da Alfabetização em todo o território nacional, entre os dias 12 e 19 de outubro, onde poderiam ser angariados os recursos necessários à criação e à manutenção de escolas elementares. Sendo que a necessidade dessa política pública foi ratificada por consequência das primeiras estatísticas elaboradas pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas), na Era Vargas, que expos os índices, de 56%, de analfabetismo da população de 15 a 69 anos de idade nos anos de 1940 (IBGE, 1940).

A partir dessa realidade e com intuito de diminuir os índices de analfabetismo, vários outros programas de governo foram criados, para enfrentar os desafios do abandono escolar, contendo a modalidade EJA como um instrumento de reinserção aos educandos que por razões diversas acabam por se evadir da educação básica na idade apropriada.

E, apesar de quase um século de existência, esses programas de governo ainda enfrentam várias adversidades, tendo em vista as dificuldades que o aluno enfrenta no retorno aos estudos, já na modalidade EJA, para se manter em sala de aula. Neste contexto, as metodologias de ensino de ciências desempenham um papel crucial na promoção do engajamento dos alunos e na prevenção da evasão. E, para melhorar esse engajamento a Lei de Diretrizes e Bases – LDB (Lei 9.394/1996) proporcionou uma remodelagem nos conceitos, metodologias e perfis da EJA permitindo a efetivação de programas de governo mais ajustados à realidade atual desse público alvo e por conta disso essa modalidade de ensino passou a ser alvo de estudos científicos com o intuito de reconstruir metodologias de ensino mais adequadas às novas necessidades, tanto educacional, quanto as exigências do mundo contemporâneo.

Para Arroyo (2013) as metodologias de ensino de ciências na EJA desempenham um papel crucial na prevenção da evasão escolar, pois oferecem abordagens pedagógicas que conectam o

conteúdo científico ao contexto de vida dos alunos, tornando o aprendizado mais relevante e significativo. Na EJA, os estudantes enfrentam frequentemente desafios diversos, como longos períodos de afastamento escolar, responsabilidades familiares e trabalho. Metodologias que utilizam o ensino investigativo, o aprendizado baseado em problemas e a experimentação prática permitem que os alunos enxerguem a aplicabilidade imediata de conceitos científicos no cotidiano, promovendo um maior engajamento. Além disso, ao respeitar a vivência e o conhecimento prévio dos adultos, essas abordagens estimulam a autoeficácia e reforçam a motivação para a continuidade dos estudos, criando um ambiente de aprendizado inclusivo e acolhedor, que contribui diretamente para a continuidade dos estudos.

Partindo disso, identificaram-se lacunas de pesquisas relacionadas a essa temática, em algumas regiões do Brasil, como é o caso do município de Laranjal do Jari, Amapá, pois existe uma escassez de pesquisas relacionadas à análise da oferta da EJA, assim como a evasão e suas causas, nesse município entre os anos de 2020 a 2024.

Nesse contexto, esta pesquisa tem como objetivo analisar a oferta da EJA no Ensino Fundamental de duas escolas do município de Laranjal do Jari, no Amapá, no período de 2020 a 2024. Além disso, foram avaliados os índices de evasão escolar na EJA, e como as metodologias de ensino de Ciências utilizadas podem influenciar na evasão.

Buscou-se responder as seguintes perguntas: a) como ocorre o estabelecimento da EJA, no ensino fundamental, nas escolas municipais de Laranjal do Jari, no estado do Amapá, de 2020 a 2024; b) quais os índices de evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos (EJA), de 2020 a 2024, no ensino fundamental das escolas do município do Laranjal do Jari; c) de que forma as metodologias no ensino de ciências utilizadas por professores podem contribuir para a evasão escolar?

2 METODOLOGIA

O problema de pesquisa foi analisado através de uma abordagem mista (qualitativa e quantitativa) tendo em vista a utilização de técnicas quantitativas para coleta, análise e interpretação dos dados referentes aos índices de evasão escolar a partir do número de matrículas, desistências, reprovações e abandonos na EJA, e as técnicas qualitativas para coleta, análise e interpretação dos dados referentes às metodologias utilizadas, em sala de aula, no ensino de ciências, ofertadas no município do Laranjal do Jari – AP, de 2020 a 2024.

Sendo que o objetivo geral será alcançado através de um delineamento sequencial exploratório, já que ocorreu em duas etapas, sendo a primeira a coleta e análise de variáveis quantitativas e a segunda através da coleta e análise de variáveis qualitativas.

As variáveis quantitativas serviram para contextualizar a compreensão, e amplitude, dos dados qualitativos do fenômeno pesquisado que nessa pesquisa é a evasão escolar e que exigem para uma melhor compreensão que os analisemos levando em conta aspectos sociais, econômicos, culturais e políticos em que o público alvo da EJA está inserido, assim como também o uso das metodologias que serão transformados, em dados quantitativos, a partir da análise de conteúdo de Bardin, com o intuito de fazer uma proporção numérica entre os dias letivos e as metodologias utilizadas nesses respectivos dias (Gil, 2017, pag. 113).

Os dados qualitativos são as legislações nacionais e regionais referentes à EJA, assim como a efetivação delas e as metodologias elencadas dos planos de ensino docente e que foram utilizadas no ensino de Ciências para que possamos analisar até que ponto todas essas variáveis contribuíram para o aumento ou diminuição na evasão escolar (Gil, 2017, p. 113).

Para alcançar os objetivos específicos, utilizou-se como coleta de dados a pesquisa bibliográfica, publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites, com o intuito de construir categorias teóricas já trabalhadas por autores consagrados nesse campo de pesquisa e com essas contribuições analisar os dados encontrados nas escolas que ofertam a EJA para a população do Laranja do Jari – AP, assim como narrar a história do município lócus da pesquisa e identificar as legislações que regulam a EJA em nível nacional e local (Severino, 2013, p. 76).

Assim como a pesquisa documental, tendo em vista que tal instrumento permite a coleta de dados primários no momento que o fenômeno acontece, como é o caso das Estatísticas que foram coletadas na secretaria de Educação do Município e nas secretarias das referidas escolas e que tratam do quantitativo de evasão escolar dos anos de 2020 até 2024, ou seja, os transferidos, desistência/abandono e aprovados para assim identificar as características populacionais do nosso público alvo da EJA: idade, sexo, raça, **escolaridade** (grifo nosso), profissão, religião, estado civil, renda etc., sendo que o ano de 2024 é o momento que esta pesquisa acontece, portanto ainda está em transcurso (Marconi; Lakatos, 2017, p. 193).

Como critério de análise de dados foi utilizado à análise de conteúdo de Bardin (2011) tanto para agrupar conceitos iguais apesar do uso de terminologias diferentes, mas também para separar conceitos que não faziam parte do problema de pesquisa ou que de alguma forma mudariam os objetivos dela.

A análise de conteúdo, segundo Bardin (2011), é uma técnica utilizada para a interpretação objetiva, sistemática e quantitativa dos dados qualitativos. Esta metodologia está estruturada em três fases principais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Na pesquisa

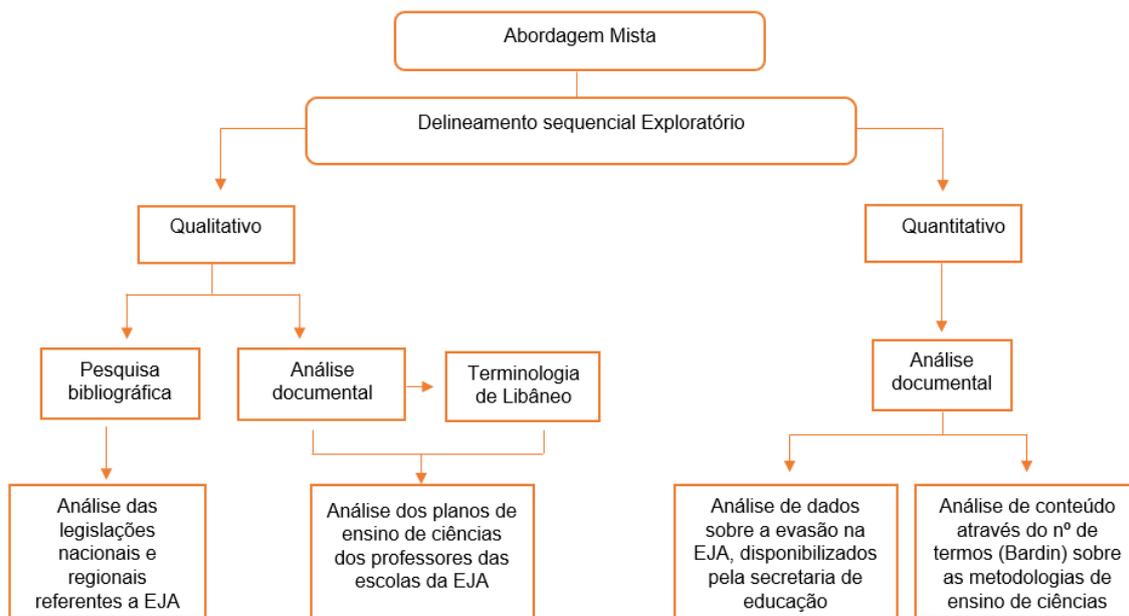
educacional, essa abordagem se torna especialmente útil para a interpretação de entrevistas, documentos e discursos, permitindo identificar padrões de significados que são importantes para a construção de categorias analíticas a partir dos dados coletados.

E, como categoria analítica na análise das metodologias, aplicadas nas salas de aulas, das escolas municipais do município do Laranjal do Jarí, Amapá analisadas utilizamos a terminologia construída por Libâneo (1993, p. 177) que conceitua a aula “como um conjunto de meios e condições em que o professor dirige e estimula o processo de ensino em função da aprendizagem do aluno”. E, para que ocorra esse processo o autor elabora uma estrutura didática com elementos que seguirão fases construídas conforme as disciplinas, e as metodologias gerais e específicas de cada uma delas, sendo as características dos educandos o eixo dessa sequência com foco na construção do conhecimento.

Para ele o processo de ensino aprendizagem, que ocorre na educação formal e tem como lócus de construção do conhecimento entre educando e educador a sala de aula, possui como elementos: objetivos e conteúdos; os métodos de ensino; avaliação; a aula como forma de organização do ensino; planejamento escolar e a relação professor aluno (Libâneo, 1993). Dentre esses elementos elegemos as metodologias gerais e específicas como uma variável para ser analisada dentro dos planos de ensino bimestrais das escolas que são o foco da nossa pesquisa.

Segue abaixo, o gráfico 7, contendo um fluxograma dos passos que permitiram o delineamento desta pesquisa, assim como da construção lógico argumentativa.

Gráfico 07 – Fluxograma metodológico desta pesquisa.



Fonte: Autores (2024)

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Em 20 de dezembro de 1996, foi promulgada a Lei 9.394 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB) e no seu artigo 4º repetia a previsão Constitucional do artigo 208, citado anteriormente. Contudo, no mesmo artigo, através do inciso VII exigia especificamente a oferta de educação escolar regular (grifo nosso) para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola.

A referida Lei no artigo 5º, parágrafo 1º, inciso I atribuía a competência aos Estados e aos Municípios, em regime de colaboração, e com a assistência da União, o poder de recensear a população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso. Essa determinação foi reiterada nas Disposições Transitórias da LDB, no artigo 87, parágrafo 3º, inciso II ao determinar aos Municípios e, supletivamente, os Estados e a União, que ofertem cursos presenciais ou à distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados. Importante frisar que ao longo dos anos a LDB passou por diversas modificações quanto ao tema da EJA.

O artigo 37 da LDB determina que a educação de jovens e adultos seja destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. Assim como determina no parágrafo 1º, do mesmo artigo, que os sistemas de ensino ofereçam gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

O artigo 38 faz referência à idade série apropriada quando autoriza o acesso ao EJA e especifica o nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos e no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos (BRASIL, 1996, p. 12).

A atualização do artigo 37, § 3º, através da Lei 11.741/2008, determina que a EJA deva articular-se, preferencialmente, com a educação profissional (Brasil, 2008).

Portanto, a LDB e suas respectivas atualizações trouxeram uma remodelagem nos conceitos, metodologias e perfis dos programas de educação voltados para jovens e adultos.

Gadotti (2014) afirma que a partir da década de 1990 são vistas diversas iniciativas em defesa da EJA, sendo que neste período os Estados e municípios brasileiros mostram mais interesse neste assunto, buscam parcerias entre ONGs, universidades, grupos informais, populares, fóruns estaduais e nacionais. Para ele no ano de 1997, a história da EJA começa a ser escrita, através dos fóruns acontecidos naquele ano, gerando a partir disso o “Boletim da Ação Educativa”.

A redemocratização e abertura política gera maior autonomia nas escolas, dando maior destaque na qualidade do ensino, na formação do cidadão e na sua atuação junto à sociedade. O foco passar a ser construir uma sociedade igualitária e com seu sistema educacional democrático participativo, pois conforme Brasil (2007, p. 2):

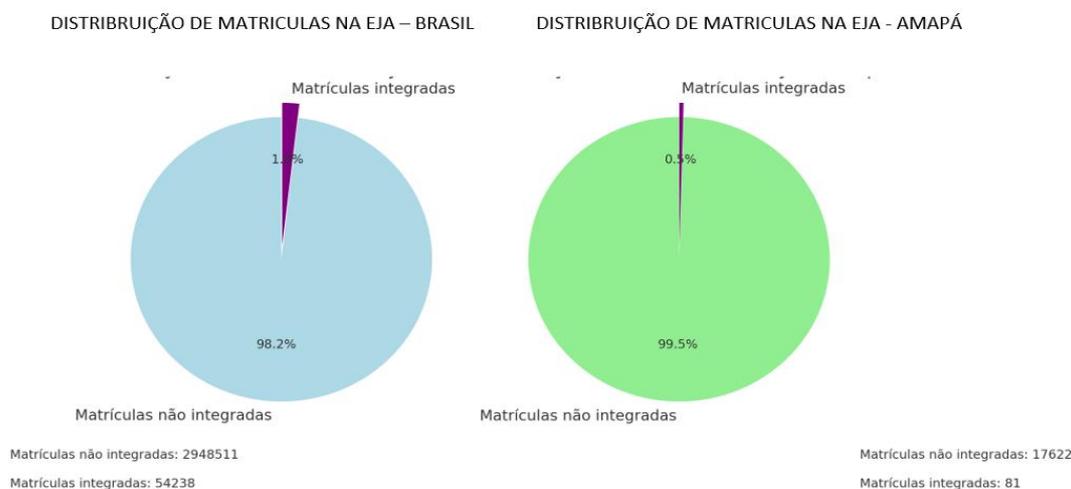
esta modalidade de ensino surgiu como função reparadora de uma dívida social que o país tem com os jovens e adultos que por diversos motivos, principalmente sociais, não conseguiram concluir a educação básica nas correspondentes idades. Sendo assim, esta função não se refere apenas à entrada dos jovens e adultos no âmbito dos direitos civis, pela restauração de um direito a eles negado – o direito a uma escola de qualidade –, mas também ao reconhecimento da igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano de ter acesso a um bem real, social e simbolicamente importante.

Em 24 de junho de 2005, o Decreto 5.478, instituiu o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. O referido decreto foi revogado e atualizado pelo Decreto 5.840, de 13 de julho de 2006 que ampliou o programa para toda a Educação Básica e aumentou a abrangência dos cursos e programas de educação profissional, para a: formação inicial e continuada de trabalhadores e educação profissional técnica de nível médio. Sendo que tais cursos e programas do PROEJA deverão considerar as características dos jovens e adultos atendidos, e poderão ser articulados com o ensino fundamental e ensino médio para formação inicial e continuada de trabalhadores e ao ensino médio, de forma integrada ou concomitante, nos termos do artigo 4º, parágrafo 1º, incisos I e II, do Decreto 5.154, de 2004.

4 A EJA, NO BRASIL, EM NÚMEROS A PARTIR DE 2020 ATÉ 2024

No ano de 2020, 3 (três) milhões de brasileiros estavam matriculados na EJA (BRASIL, 2021), sendo que na região Norte, no ano de 2020, o Amapá estava entre os Estados com menor índice de matrículas, atrás apenas do Tocantins e de Roraima, respectivamente, conforme tabela 01 que apresenta um comparativo do número total de matriculados, em nível nacional, na EJA, assim como no nível fundamental, e o número de matriculados na EJA Integrada à Educação Profissional.

Gráfico 01 – Número de matrículas na EJA e integradas à Educação Profissional – 2020.

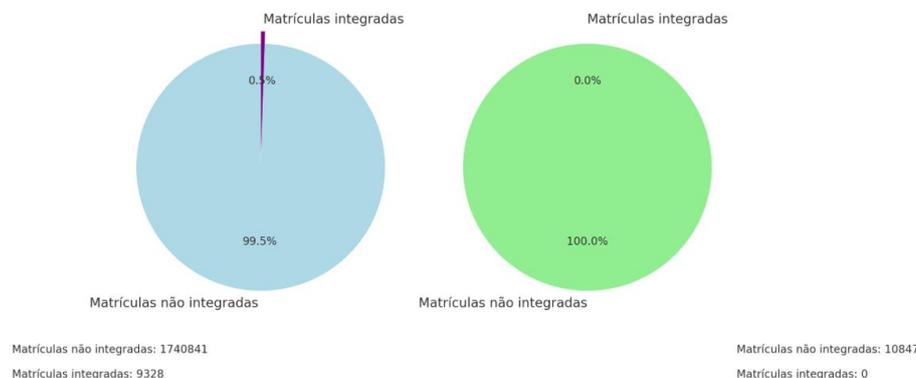


Fonte: Brasil (2021).

Com base nos dados apresentados se observa que as matrículas na EJA, em 2020, o Brasil registrou 3.002.749 de matrículas, das quais apenas 54.238 (1,8%) foram integradas à Educação Profissional. No nível Fundamental, em nível nacional, o total foi de 1.750.169 matrículas, com 9.328 (0,5%) integradas à Educação Profissional. Sendo que no estado do Amapá, ocorreram 17.703 matrículas na EJA, com apenas 81 (0,5%) integradas à Educação Profissional. No nível Fundamental, o estado teve 10.847 matrículas, nenhuma delas integradas à Educação Profissional.

Ao compararmos o número de matrículas total que é 3.002.749 (três milhões, dois mil, setecentos e quarenta e nove) com o número de analfabetos no Brasil que conforme IBGE (2022) são de 11.403.801 (onze milhões, quatrocentos e três mil e oitocentos e um) infere-se que apenas 26,33 % (vinte seis, vírgula, trinta e três) por cento da população analfabeta teve acesso ao ensino.

Gráfico 02 – Número de matrículas na EJA e integradas à Educação Profissional – 2020.
DISTRIBUIÇÃO DE MATRICULAS NA EJA, ENS. FUNDAMENTAL (BRASIL) - DISTRIBUIÇÃO DE MATRICULAS NA EJA, ENS. FUNDAMENTAL (AMAPÁ)



Fonte: Brasil (2021).

Já o Amapá alcançou apenas 10.847 (dez mil, oitocentos e quarenta e sete) matriculados apesar dos seus 34.642 (trinta e quatro mil, seiscentos e quarenta e dois) analfabetos, ou seja, apenas 31,31% (trinta e um, vírgula, trinta e um) por cento da população analfabeta amapaense teve acesso ao ensino.

Ressalta-se, portanto, a necessidade de ampliar as ações voltadas para a oferta da EJA integrada à Educação Profissional, para que assim seja possível a inserção de jovens e adultos no mercado de trabalho.

Pra Silva (2021) analisar a situação atual da alfabetização na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil implica compreender e discutir os dados referentes à taxa de analfabetismo entre pessoas com mais de 15 anos. Além disso, é fundamental considerar os índices de matrícula nessa modalidade como um aspecto relevante para entender seu contexto atual. Porém, faz-se necessário lembrar que somente isso não é uma alternativa eficaz, tendo em vista a falta de investimento orçamentário nessa área, além da necessidade de valorizar o trabalho dos docentes e seus saberes, como aporte às transformações necessárias dos sistemas educativos. Destaca-se ainda a relevância de investimentos na gestão e destreza dos sistemas educativos, para que assim seja possível oferecer oportunidades de aprendizagens qualificadas aos docentes (Novais; Gomes, 2019).

Naiff e Naiff (2008) destacam que a sociedade objetiva, através dos estudos, conseguir prosperar socialmente e financeiramente, tendo em vista que frequentemente a obtenção de maiores conhecimentos admitem melhores posições no mercado de trabalho. No entanto, para muitos educandos brasileiros se determina um cenário inconciliável com a manutenção na escola, gerando um ciclo vicioso de difícil alteração: o inevitável abandono da escola para trabalhar e a posterior percepção de que, devido à baixa escolaridade, enfrentará grandes adversidades em alcançar melhores níveis profissionais, perpetuando repetidas gerações enclausuradas ao trabalho informal e aos subempregos.

4.1 EJA EM LARANJAL DO JARI

A caracterização da cidade local da pesquisa é fundamental para compreender a conjuntura em que se desenvolveu a herança dessa população, uma vez que, cada cidade tem sua história e seu dinamismo social.

Laranjal do Jari, situada ao sul do estado do Amapá, foi elevada à categoria de município pela Lei Estadual 7.639 de 17 dezembro de 1987, sendo assim desmembrada do município de Mazagão, quando o estado ainda era Território Federal. Atualmente a cidade possui 35.114 habitantes (IBGE, 2022).

A história desta cidade se entrelaça com o estabelecimento do projeto Jari Florestal, em 1967 traçados pelo milionário norte americano Daniel Ludwig, que objetivava a substituição da floresta nativa por um plantio homogêneo para utilizar como matéria prima na fabricação de celulose, planejando também transformar sua empresa na maior produtora mundial de carne bovina, suína e arroz. Devido ao grande porte do projeto, a empresa tinha a carência de mão de obra, o que motivou muitos trabalhadores saírem de seus estados, principalmente advindos do Nordeste, visando melhores condições de vida. Muitos foram contratados de forma temporária e indireta, por empreiteiras, mesmo sem garantias aos direitos trabalhistas.

Contudo, quando os serviços acabavam, tais trabalhadores não possuíam recursos nem para uma habitação digna, muito menos para regressar às suas localidades de origem. Devido tal situação, a maioria foi compelida a viver às margens do rio Jari, em palafitas (favelas de madeira erigidas em cima da água, na beira dos rios, sem as mínimas condições de higiene e qualidade de vida). Pinheiro, et al (2011) destacam em seu trabalho que:

Este Município surgiu de um povoado instalado às margens do Rio Jarí chamado Beiradão, desprovido de qualquer condição de saneamento e salubridade, originado a partir da implantação do Projeto Jarí, quando muitos trabalhadores com baixo nível de instrução migraram para a região em busca de emprego na empresa Jarí Celulose.

Silva e Bastos (2022), inclusive afirmam que uma das justificativas da época para transformação do Amapá em território federal se deu justamente por conta da má distribuição econômica e populacional das áreas fronteiriças que culminava em atraso na economia local e no nível educacional de sua população.

Com o passar dos anos a cidade foi se expandindo para parte em terra firme, não extinguindo a parte ribeirinha próximo ao rio Jari. Nesse contexto é possível observar que a cidade é fundada por famílias humildes, numa situação de extrema pobreza, sem estruturas adequadas ou planejadas e sem saneamento básico. Santos e Avelar (2023) pontuam que:

Em suma, a cidade baixa localiza-se na área de várzea no município, na forma de “U” e sofre influência direta da dinâmica do rio Jari, concentrando 60% da população local, que não dispõe de infraestrutura adequada nem esgotamento sanitário, tem o saneamento básico precário e baixo nível de organização, com as casas dispostas em terrenos assimétricos distribuídos de forma irregular ao longo de passarelas por onde circulam pedestres e bicicletas.

A oferta da Educação de Jovens e Adultos no Amapá se iniciou no ano de 1973, desde a criação da Resolução 01/73 pelo Conselho de Educação do Território do Amapá – CETA, por meio desta se dispõe normas para a disponibilidade, dos denominados exames de Educação Geral de 1º e 2º graus, mais exatamente no momento em que o Estado ainda era Território Federal e administrado pela União (CORREIA, 2006).

A oferta da modalidade EJA em Laranjal do Jari, nos dias atuais, abrange os níveis municipais, estaduais, federais e a entidade de direito privado, sem fins lucrativos denominado Serviço Social do Comércio - SESC. Neste último, através do projeto SESC LER estabelecido na cidade de Laranjal do Jari em 1999, que tinha como objetivo inicial apenas alfabetização de adultos, operando a partir de capital fornecido por empresariado do comércio (nacional) e de parcerias locais (Pinheiro, 2011).

Buscando a permanência dos alunos na instituição o projeto estabeleceu o fornecimento de um novo projeto intitulado como Projeto Habilidades de Estudo – PHE, que atendia crianças de 7-14 anos, que mesmo matriculados regularmente em uma rede de ensino, participavam com intuito de reparar dificuldades de aprendizagem existentes. Tal projeto também visava disponibilizar para os alunos da modalidade EJA, um local para seus filhos ou netos estarem, enquanto os mesmos estavam estudando nas turmas de EJA, o que contribuía para a permanência do aluno em sala de aula (Pinheiro, 2011).

Em um trabalho realizado pelos pesquisadores Pinheiro et al (2011) onde investigaram a evasão escolar na educação de jovens e adultos, utilizando como local de coleta de dados o projeto Sesc ler de Laranjal do Jari-AP destacaram que:

(..) os alunos responderam quanto ao motivo da desistência dos estudos no Projeto SESC Ler e Projeto Ampliando o Horizonte: dificuldade de conciliar trabalho e estudo (50%), conflito em família (15%), problemas de saúde 10%, época de safra da castanha 10%, desemprego (10%) e a distância do Projeto (5%).

Pinheiro et al. (2011) conclui em sua pesquisa que:

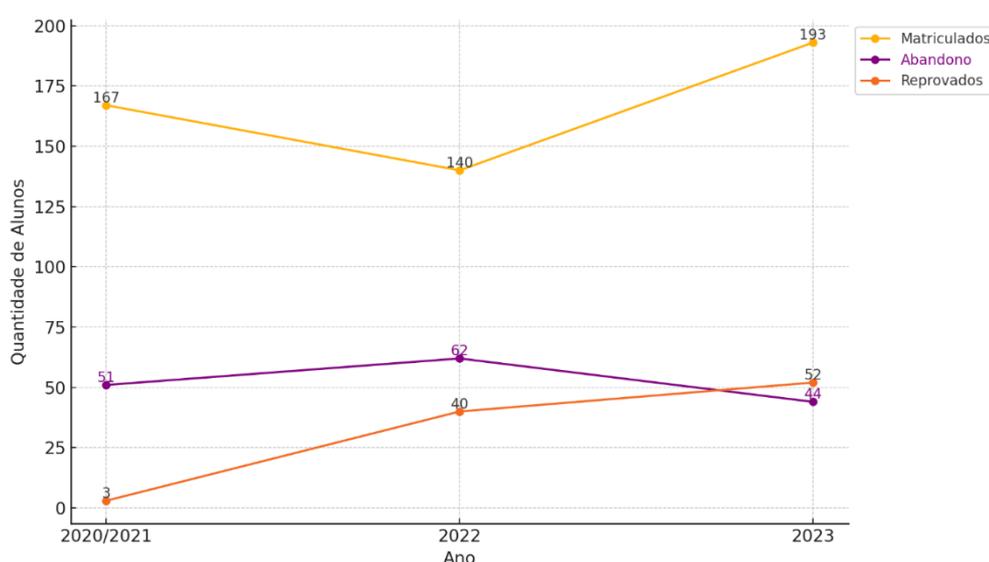
(..) o fator econômico tem ligação direta com a evasão escolar. O aluno de baixa renda precisa trabalhar para se manter tanto na escola quanto na cidade, e como não há política pública eficaz direcionada a estes alunos a situação de precariedade se arrasta por longos anos.

Atualmente, a oferta da modalidade EJA em nível municipal ocorre na Escola de Ensino Fundamental Raimunda Rodrigues Capiberibe, que em 2024 consta apenas com uma turma da EJA,

com um quantitativo de 38 alunos cursando, segundo dados disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação. A oferta também ocorre pela Escola João Queiroga de Sousa, que é a instituição municipal referência na oferta desta modalidade, com o quantitativo de matrículas do ano de 2024 de 128 alunos.

O gráfico 3 apresenta o número de matrículas entre os anos de 2020 a 2023, assim como o quantitativo de transferidos, desistência / abandono e aprovados fornecidos pela secretaria de Educação do Município e pela secretaria da referida escola.

Gráfico 03 – número de matrículas, reprovações e evasão escolar na Escola Joao Queiroga de Souza, de 2020 a 2023.



Fonte: Autores (2024)

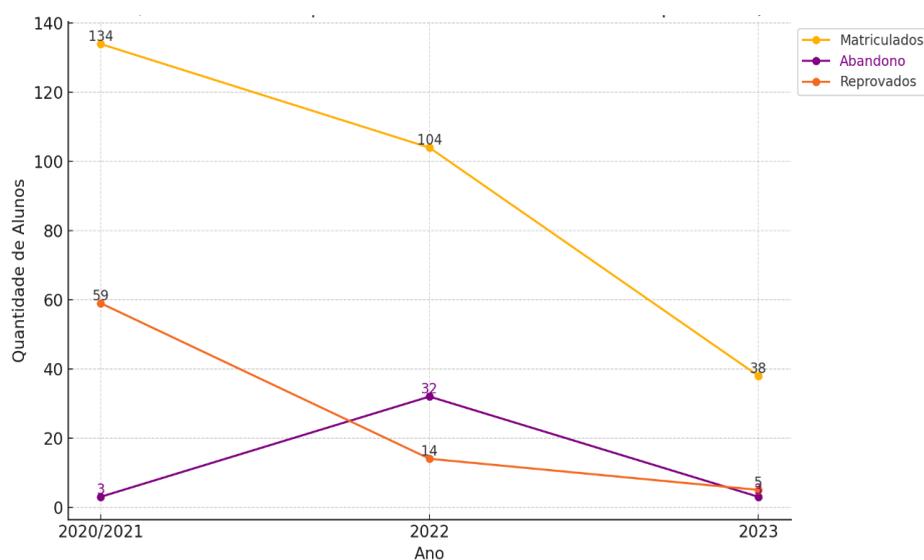
Observa-se que o quantitativo de desistência/abandono no ano de 2020/2021 para o ano de 2022 aumentou de 30,5% para 44,5% de alunos, provavelmente, ocasionado pela pandemia e as dificuldades impostas ao povo brasileiro que teve que se adaptar a uma nova realidade. Inversamente ocorreu um declínio no número de matrículas. E, levando-se em conta que Laranjal do Jari é uma favela fluvial, isolada na floresta amazônica, esse fator impôs uma dificuldade maior no aprendizado e uso das tecnologias educacionais que foi um dos instrumentos utilizados pela educação para minimizar a ausência de aulas presenciais.

Já no ano de 2023 houve um declínio nas desistências/abandonos do percurso escolar para 23%, assim como também ocorreu uma elevação de 38% no número de matrículas, comparado ao ano de 2022.

Seguindo a mesma linha o gráfico 04 apresenta o número de matrículas entre os anos de 2020 a 2023, assim como o quantitativo de transferidos, desistência/abandono e aprovados fornecidos pela

secretaria de Educação do Município e pela secretaria da Escola Raimunda Capiberibe. Faz-se uma ressalva nessa estatística, para melhor compreensão que o termo “Retido” pode ser utilizado em diversos sentidos, desde a suspensão na progressão regular por séries e/ou etapas vinculadas a rendimento (aproveitamento e/ou frequência) insatisfatório, assim como a situação de trancamento de matrícula. Nos dados fornecidos pelas secretarias de educação não havia uma caracterização de qual sentido tal terminologia estava sendo utilizada.

Gráfico 04 – Número de matrículas, reprovações e evasão escolar na Escola Raimunda Capiberibe, de 2020 a 2023.



Fonte: Autores (2024)

Nos dados acima se observa que entre os anos 2020 a 2023 houve um declínio vertiginoso no número de matrículas, pois ao compararmos o ano de 2020 e 2023 observa-se uma queda de 72% no número de matrículas. Assim como se nota nesses dados os anos pandêmicos de 2020/2021 houve um total de 44% (59 alunos) retidos. Mas, apesar disso houve apenas 03 desistências / abandono. No ano de 2022 o número de desistência aumentou em 1000% (32 alunos) se comparado com o ano de 2020/2021 em que somente 03 alunos desistiram.

A redução da taxa de retenção e a quase ausência de reprovações em 2023 (apenas cinco reprovados) podem sugerir uma maleabilidade nos critérios de aprovação ou uma melhoria nas estratégias pedagógicas que facilitaram a progressão dos alunos. Contudo, a queda acentuada no número de aprovados (de 66 em 2020/2021 para 13 em 2023) também pode indicar desafios significativos na qualidade do ensino, possíveis problemas de engajamento dos alunos ou dificuldades em acompanhar o conteúdo oferecido pela EJA.

A Escola Municipal Raimunda Rodrigues Capiberibe que teve seu percentual de procura pela modalidade EJA cada vez menor a cada ano, desativou a oferta da modalidade EJA em horário noturno, entretanto, a escola notou que alguns alunos do ensino fundamental II estavam com reprovações contínuas, o que acarretou na oferta da EJA em horário vespertino para tais alunos, instituindo assim uma turma com 38 alunos cursando a quarta etapa do ensino fundamental II, ou seja, a EJA passou a ser usada como forma de camuflagem dos problemas de ensino aprendizagem na modalidade de ensino regular.

Com o objetivo de estimular a matrícula e a permanência de estudantes nos cursos oferecidos pelo Município no âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA), foi instituído em 29 de março de 2023 a Lei Municipal 931, do Laranjal do Jari, que dispôs sobre a criação do Programa Bolsa Estudante - EJA para concessão de bolsa de estudos aos estudantes nos anos de 2023 e 2024, com um valor mensal de 100,00 reais, sendo delimitado como exigências a comprovação de matrícula em uma instituição municipal, e ter uma frequência mínima de 75% nas aulas.

Fialho (2007) ressalta a relevância de o modelo educacional ter como proposta a criação de situações pedagógicas satisfatórias que busquem atender as demandas educacionais específicas dos alunos que estão inseridos neste contexto. Assim, a EJA precisa romper as barreiras de apenas mais um processo de ensino-aprendizagem, pois, a mesma possui a construção de uma nova perspectiva.

O grupo de alunos regulares da EJA é constituído por um público mais diferenciado, ou seja, um grupo mais velho. Faz-se necessário então que os mesmos sejam tratados de forma diferente dos alunos que cursam o ensino regular cronológico (VIEGAS; MORAES, 2017). A EJA tem como público alvo jovens a partir dos 15 anos e adultos, sem uma idade padrão para esse público. No trabalho desenvolvido por Di Pierro (2010) observa-se que a EJA é organizada em dois segmentos, o Ensino Fundamental I e II. No Ensino Fundamental I a EJA é dividida em dois segmentos, o primeiro compreende a 1ª e 2ª séries do ensino fundamental, o segundo consiste na 3ª e 4ª séries do ensino fundamental. Ainda existem duas etapas que compreendem a 5ª série à 8ª série, presentes no segundo da EJA (DI PIERRO, 2010).

Para Oliveira (199) o grupo de alunos da EJA é composto por pessoas vindas de áreas rurais pobres, sendo filhos de trabalhadores rurais não qualificados, com baixo nível de instrução escolar. O autor frisa ainda que uma parcela dessas pessoas teve contato com a escola em alguma etapa de suas vidas, sendo experiências não sistemáticas, devido ao trabalho rural na infância e adolescência (OLIVEIRA, 1999).

É necessário lembrar que a permanência dos alunos do EJA não depende exclusivamente apenas da oferta de uma estrutura adequada, ou de bolsas financeiras, pois, o processo de ensino-

aprendizagem na EJA difere do processo da educação regular. Di Pierro (2010) explica que as escolas que oferecem a EJA passaram por muitas modificações durante os anos, principalmente no quesito de instância estratégica de oportunidades e de qualificação das mudanças estruturais. O autor enaltece ainda o viés social dos programas de educação, ao pensarem na realidade a qual as pessoas estavam inseridas (DI PIERRO, 2010).

Esses Estados devem buscar alternativas estratégicas para evitar a evasão escolar e o desinteresse que surge nos educandos durante o processo de ensino aprendizagem. Para Di Pierro (2016, p. 15) essa diminuição pode estar relacionada, primeiramente com:

O mercado de trabalho. Durante o período em que a economia e as taxas de emprego cresceram, o mercado absorveu mão de obra mesmo com baixa qualificação, segundo dados do Pnad [Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios]. Ou seja, a pressão no mercado de trabalho não estaria operando em favor de as pessoas retomarem o estudo. [...]. A segunda hipótese é que ainda não construímos uma cultura do direito à educação ao longo da vida. O mesmo não acontece com a cultura do direito educação na infância e na adolescência, que vem sendo construída desde a redemocratização. Hoje, é inaceitável que uma criança esteja fora da escola na chamada idade escolar. Uma mãe analfabeta, com muito baixa escolaridade, vai brigar pelo direito do filho a ter uma vaga na escola. Mas provavelmente não brigará pelo dela. Ela não se vê como alguém que tem direito à educação.

A evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos (EJA) é um desafio, muitas vezes relacionada a questões como falta de incentivo, dificuldades econômicas e problemas familiares. Em consonância, Novais e Gomes (2019, p. 541), pontuam que:

(...) é necessário levar em consideração as histórias de vida das pessoas da EJA, sua faixa etária, nível de escolaridade em que parou de estudar, idade, sexo, cor/raça, entre outras especificidades que compõem o público atendido nessa modalidade, pois todos esses dados servem como parâmetros para superação de problemas atuais ou até mesmo os que continuam desde que se pensou em alfabetizar jovens e adultos.

Na literatura observam-se estudos que mostram a diminuição do interesse pelos estudos e o aumento da evasão dentro da EJA, como o que ocorre na região Norte do Brasil em que a principal causa de evasão acontece devido à escolha dos alunos em auxiliar os pais e/ou trabalhar, representando 10% por ano (Coelho; Oliveira, 2013).

O trabalho de Silva et al., (2019, p. 2 e 3) corrobora apontando que os motivos causadores de insatisfação e desistência em sala de aula são:

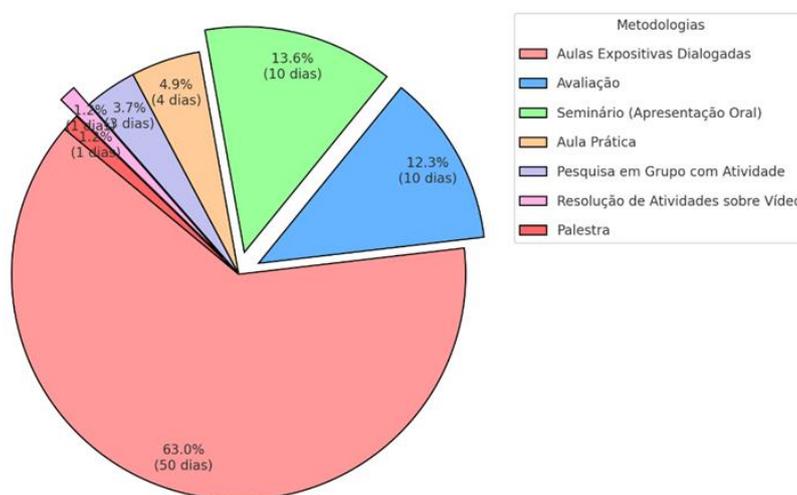
Dificuldades familiares, econômicas e culturais, principalmente com as relações de trabalho; a maioria são pessoas de baixa renda e necessita trabalhar para sustentar suas famílias, deixando a escolarização em segundo plano... Já avançados na idade, os entraves no cotidiano, como a falta de escolas próximas às suas residências, a falta de tempo para o trabalho, gerando cansaço, e também as práticas pedagógicas fora da realidade dos adultos, são elementos que dificultam o processo de escolarização.

4.2 METODOLOGIAS DE ENSINO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DO LARANJAL DO JARI

Das duas escolas pesquisadas, somente a Escola Municipal João Queiroga forneceu o plano de ensino do professor e somente do ano letivo de 2024, sendo 3 planos de ensino da 3ª etapa (1º, 2º e 3º bimestres) e 4 planos de ensino da 4ª etapa (1º, 2º, 3º e 4º bimestres), pois não possuíam os anos anteriores. Quanto à escola Raimunda Capiberibe o professor se negou a fornecer seus planos de ensino e a secretária da escola informou também que não possuía.

A partir dos dados analisados construímos a gráfico 5 que são as metodologias mais utilizadas por dias letivos, em sala de aula, da 3ª Etapa do EJA, da Escola João Queiroga, em 2024.

Gráfico 05 – Proporção das metodologias por dias letivos, na 3ª etapa da EJA, da Escola João Queiroga, em 2024.



Fonte: Autores (2024)

Analisando os dados a partir dos conceitos de Libâneo (1993) levamos em conta que as metodologias envolvem o estudo dos métodos e o conjunto de procedimentos de investigação das diferentes ciências, analisando seus fundamentos e validade. Elas se diferenciam das técnicas, que são a aplicação específica desses métodos. Há uma interconexão entre os métodos científicos que fundamentam o conteúdo ensinado e os métodos de ensino.

No contexto educacional, a metodologia pode ser de caráter geral (como métodos tradicionais, métodos ativos, método da descoberta, método de solução de problemas, entre outros) ou específica, referindo-se aos procedimentos de ensino e estudo das disciplinas do currículo, como alfabetização, matemática, história, etc. As técnicas, recursos, meios de ensino e as tecnologias educacionais são complementares à metodologia, oferecendo ao professor ferramentas que enriquecem o processo de ensino (Libâneo, 1993).

Inferese-se que 63% (sessenta e três por cento) das aulas foram expositivas tradicionais, ou seja, o equivalente a 50 dias de um total de 81 dias letivos e analisando o plano de ensino anual se constatou que apesar do educador afirmar nele que durante a aula havia correlacionado com a vivência do educando, mas não descreveu no plano de ensino a que vivência se referia e de que forma o conteúdo programático se conectava com essa vivência. Assim como também, não informou no plano de ensino se aplicou alguma atividade pedagógica para fazer tal correlação, nos permitindo supor que sua limitou ao campo teórico argumentativo. Sendo que nessas aulas expositivas tradicionais o professor usava apenas apostila impressa, quadro branco e o caderno do aluno.

Durante todo o ano letivo o professor em seu plano de ensino apenas uma vez afirma ter utilizado um vídeo em sala de aula para realização de uma atividade, assim como para estimular um debate, justificando a utilização da mídia pelo fato de que nem todos os alunos possuíam celular. E, durante a realização dessa atividade as respostas dos alunos eram colocadas no quadro como forma de ampliar a participação de todos no debate. Contudo, o professor não informou que vídeo era esse e nem especificou qual era a atividade.

Um aspecto comum entre as diferentes metodologias é que todas necessitam de contextualização do ensino para a realidade dos alunos da EJA. Contudo o docente não pode exagerar no quantitativo de aulas expositivas tradicionais para não desestimular o educando tendo em vista que os estudantes muitas vezes enfrentam longas jornadas de trabalho e têm responsabilidades familiares, o que torna a relevância prática do conteúdo ainda mais importante para manter seu interesse. Portanto, as metodologias mais interativas e pragmáticas como os jogos educativos, a musicalização, e o uso de documentários, são eficazes porque permitem que os alunos conectem os conteúdos biológicos com suas próprias experiências de vida.

Matos, Matos e Silva (2024) ressaltam que a integração entre métodos expositivos dialogados e estratégias lúdicas demonstram ser uma abordagem eficaz no processo de ensino-aprendizagem de Biologia, ou seja, a adoção de uma diversidade de metodologias pedagógicas mostrou-se relevante para promover maior engajamento dos estudantes, ao contemplar diferentes estilos e necessidades de aprendizagem.

Em alguns momentos o professor passou pesquisa aos alunos para ser apresentada na próxima aula e usou o tema para estimular um debate, mas também se limitou ao campo teórico, não utilizando vídeo ou imagens para enriquecer o tema a ser debatido. Pelo menos não consta no plano de ensino tais informações. Em determinados dias letivos o educador utilizou o termo debate, mas pelo conteúdo programático do dia se infere que foi apenas uma aula expositiva tradicional tendo em vista o assunto

ser de caráter técnico-científico que não houve apresentação dele nos dias letivos anteriores e nem atividade de pesquisa sobre o tema.

Outras atividades pedagógicas positivas apesar de terem tido uma proporção pequena nos dias letivos foram as apresentações orais (seminários) sobre temas pesquisados antecipadamente em que o docente se aproveita das apresentações para instigar debates sobre pormenores que envolvem o assunto, ou seja, os Seminários Interativos. Conforme Costa (2023) estas metodologias buscam promover a participação ativa dos alunos, colocando-os no centro de produção de conhecimento. Eles envolvem a interatividade e o trabalho em grupo, permitindo que os alunos compartilhem suas experiências e conhecimentos. Esse método desafia os estudantes, ajudando a romper barreiras sociais e incentivando a cooperação entre eles. Embora não seja uma metodologia inovadora, sua aplicação na EJA demonstra ser eficaz ao tirar os educandos da zona de conforto, promovendo maior engajamento.

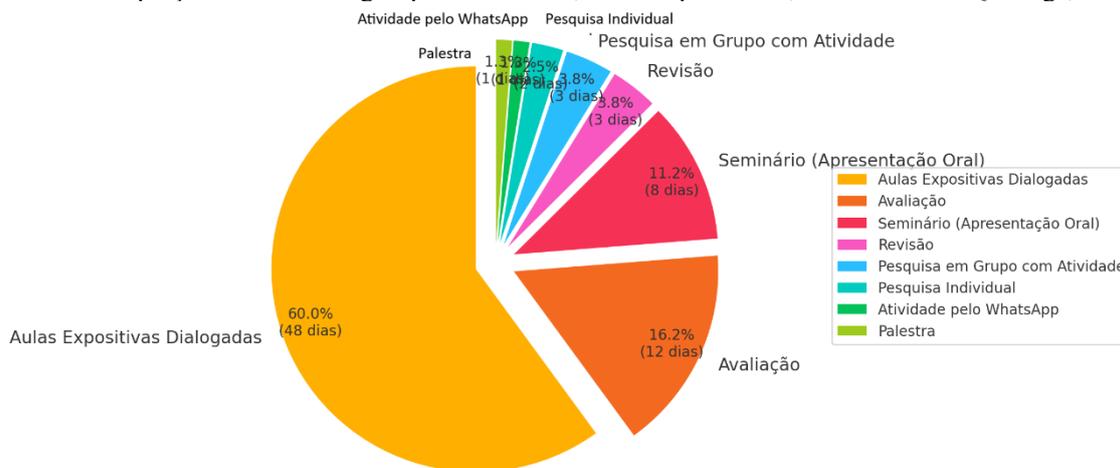
E, as aulas práticas em que o professor utiliza, em apenas um dia letivo, garrafas pets, água, esparadrapo, tampa de garrafa, fita durex, bandeja para frango, uvas, meio quilo de açúcar e arroz, pacote de bolacha recheadas, manteiga. Contudo, o docente não especifica o que foi feito nessa aula prática com os alunos. Em outro momento (três dias letivos) a aula se limita a identificação das partes de uma flor. Também o docente não especificou a que flor ele se referia, se era algo da vivência cotidiana dos alunos ou não.

A diversidade metodológica também se aplica à experimentação prática. Costa (2023) destacou a importância de atividades laboratoriais no ensino de biologia, uma área onde a prática muitas vezes supera a teoria. A experimentação desperta a curiosidade científica e dá aos alunos uma compreensão mais clara dos conceitos envolvidos.

Costa (2023) afirma que uma atividade interdisciplinar que integra arte e biologia no contexto da educação ambiental, é bem sucedida justamente porque aborda temas diretamente relacionados ao dia a dia dos alunos, como a sustentabilidade e os cuidados com o meio ambiente. Esse tipo de abordagem não apenas facilita a aprendizagem, mas também promove uma reflexão crítica sobre questões sociais e ambientais.

Abaixo apresentamos o gráfico 6 com os dados analisados em que esmiuçamos as metodologias mais utilizadas por dias letivos, em sala de aula, da 4ª Etapa do EJA, da Escola João Queiroga, em 2024.

Gráfico 06 – Proporção das metodologias por dias letivos, na 4º etapa da EJA, da Escola João Queiroga, em 2024.



Fonte: Autores (2024)

Observa-se que as proporções tanto da quarta etapa, quanto da terceira etapa EJA, da escola municipal João Queiroga são quase idênticas. Isso ocorre porque ficaram evidenciados na análise dos planos de ensino que eles são os mesmos, com poucas diferenças, como o conteúdo programático e os dias que as aulas ocorrem. Encontramos inclusive vários dias letivos com datas de anos anteriores que não foram atualizados por ano letivo vigente (como por exemplo: o ano letivo era 2024, mas constavam dias letivos com datas de 2023), assim como com os mesmos erros gramaticais daquela escrita na outra etapa, permitindo concluir que foi feita apenas uma cópia do plano anterior.

Tanto no gráfico 5 quanto no gráfico 6 a conexão entre as aulas e a vivência dos alunos da EJA é mencionada, destacando uma tentativa do professor de correlacionar o conteúdo com o cotidiano dos estudantes, ainda que de forma limitada. Isso reforça a importância de metodologias que consideram o contexto de vida dos alunos da EJA, contudo há uma falta de diversificação das metodologias já que em ambas as análises há a demonstração de que uma média de 60% (sessenta por cento) das aulas foram expositivas tradicionais, com uso limitado de recursos, como apostilas e quadro branco. Isso revela uma dependência excessiva de uma metodologia única, o que pode impactar os níveis de engajamento dos alunos, especialmente em um contexto como a EJA, que exige maior interatividade e práticas que valorizem a experiência de vida dos estudantes.

Um ponto central destacado ao longo da dissertação de Costa (2023) é a necessidade de capacitação contínua dos professores. O desenvolvimento profissional contínuo dos docentes é essencial para que possam aplicar essas metodologias de forma eficaz, promovendo um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e significativo. Assim como adquirirem expertises para uso de metodologias mais dinâmicas na hora de consolidarem novas práticas pedagógicas adaptadas às especificidades da EJA.

Uma das poucas atividades diferentes para a 4ª etapa foi de uma aula online (aula síncrona) por meio do aplicativo móvel WhatsApp, onde a professora utilizou como estratégia de ensino vídeos e apostilas para auxiliar na compreensão do tema abordado, além de áudio explanando um pouco sobre a temática proposta com orientação direcionada para a resolução de atividades. Contudo, não se tem certeza se foi feito vídeo chamada nessa aula ou se ela se limitou ao áudio explicativo acompanhado do vídeo e da apostila, haja vista não constar no plano de ensino tais informações.

Outra atividade que ficou evidenciado no plano de ensino após a avaliação do último bimestre (em andamento) e após a recuperação em que a educadora ministrou conteúdo novo em dois dias letivos, mas sem que houvesse um processo avaliativo logo após haja vista que a última avaliação e recuperação bimestral já teria ocorrido.

Quanto à palestra se nota que é um ponto positivo, mas que foi realizado somente uma vez por ano, na semana da mulher, para ambas as etapas, sobre as Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST), contudo não foi informado no plano de ensino quem ministrou a referida palestra e se durante a mesma ocorreu mais alguma atividade pedagógica como, por exemplo, a distribuição de preservativos.

Quanto os dias letivos referentes às avaliações, em ambas as etapas (3ª e 4ª etapas) o docente utilizava três dias letivos dentro de cada bimestre para realizá-las, sendo que no primeiro dia ele fazia uma revisão no primeiro momento e logo após aplicava a avaliação. Atitude essa muito positiva didaticamente tendo em vista que mantem o foco dos conteúdos trabalhados e que serão cobrados na avaliação.

Contudo, em seu plano de aula o professor chamava todas essas avaliações de diagnósticas, demonstrando um desconhecimento sobre os tipos de avaliações e suas funções e apesar de informar no plano de ensino os dias avaliativos não especificava qual era a atividade avaliativa repassada aos alunos.

Assim como também utilizava dias excessivos para tais avaliações haja vista que os outros dois dias eram a segunda e a terceira chamada para aqueles alunos que perderam a primeira chamada ou não alcançaram a métrica necessária para aprovação, prejudicando dias letivos que poderiam ser utilizados para conteúdos programáticos ou utilização de outras atividades pedagógicas que reforçariam os conteúdos já trabalhados ou estimulariam novos saberes e novas experiências.

Sendo que na LDB, no artigo 24 prevê que a recuperação paralela é uma estratégia de ensino para que o aluno estude mais o conteúdo ou matéria que teve dificuldade e deve ser oferecida aos alunos que apresentam baixo rendimento escolar, devendo ela ser planejada e integrada ao processo de ensino, adequada às necessidades de cada aluno, realizada preferencialmente de forma paralela ao período letivo, conforme for disciplinado pelas instituições de ensino em seus regimentos. Ela pode

ser realizada por meio de: Avaliações específicas, Atividades complementares e/ou outros recursos pedagógicos.

E, o artigo 63 da LDB que prevê que a recuperação paralela possa assumir várias formas, como, por exemplo, através do atendimento individualizado aos alunos que apresentam dificuldades, bem como, com atividades extraclasse e trabalhos, que servirão de reforço para os conteúdos que apresentam defasagem, assim como poderá, também, utilizar-se de provas.

Corroborando Silva et al, (2012) destaca que dois motivos contribuem para a deserção de jovens e adultos nas escolas no Brasil, sendo um os socioculturais, associados aos vínculos familiares e econômicos e **a metodologia de ensino empregado nas salas de aula que não se adapta ao perfil de estudantes dessa modalidade** (grifo nosso).

A realidade é que a urgência para que os jovens e adultos estejam nas escolas não é mais uma demanda para dar sequência ao processo de ensino e aprendizagem, todavia, caracteriza uma reestruturação efetivada na garantia de direito à escolarização, em uma formação completa e de qualidade, por meio da escolarização de alunos que não dispuseram de tal oportunidade em tempo pressentido pelas diretrizes da educação brasileira.

A procura pelos educandos em dá continuidade aos estudos sejam eles jovens ou adultos ou idosos é grande para o ingresso na EJA, visando um ensino de boa qualidade, que contemple os requisitos necessários para o mercado de trabalho, e os conhecimentos para atuar em uma sociedade que vem se desenvolvendo cada dia mais, tanto em âmbitos sociais, econômicos, políticos e culturais, necessitando que a escola observe questões pessoais, disponibilizando horários adaptáveis às suas condições de vida. Entretanto, esse não é o contexto que vemos nas instituições de ensino onde os horários são definidos sem grandes flexibilidades, com currículos já estabelecidos pelas Secretarias de Ensino, não havendo um direcionamento característico para enfrentar as efetivas expectativas e necessidades dos alunos que buscam essa modalidade de ensino.

É importante que os educadores da EJA estejam cientes das dificuldades e especificidades desses indivíduos, e que adotem estratégias pedagógicas adequadas para ajudar aos alunos nesse processo de readaptação a sala de aula, sendo importante o diálogo e a criação de um ambiente acolhedor.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante esta pesquisa foi observada a desorganização de dados das escolas estaduais, apresentando-se incompletos e ausência de informações sobre os aprovados na EJA, dificultando trabalhos sobre essa temática. Recomendam-se parcerias com universidades ou ONGs para a formação

dos docentes e sistemas mais robustos para coleta de dados. Por outro lado, a secretaria municipal de educação mostrou-se organizada em relação à EJA, com um profissional especializado na modalidade.

A Escola Municipal Raimunda Rodrigues Capiberibe viu uma diminuição na procura pela EJA ao longo dos anos, levando à desativação do ensino noturno, mas ao perceber reprovações de alunos do ensino fundamental II, passou a oferecer a EJA no período vespertino para eles. Propõe-se novas pesquisas para analisar os resultados da EJA como forma de recuperação de alunos com defasagem, assim como a divulgação do impacto da educação na melhoria socioeconômica em Laranjal do Jari. As limitações incluem a falta de trabalhos científicos sobre a EJA na região e dados ausentes na secretaria de educação local, indicando a necessidade de mais pesquisas e publicações nesse cenário.

A EJA é vista como agente de mudança social e educacional, exigindo adaptação das práticas pedagógicas dos docentes para melhorar o desempenho dos alunos e reduzir a evasão escolar, promovendo uma educação mais crítica e consciente. Além disso, foi afetada por mudanças históricas e apareceu como uma ferramenta de mudança social para aqueles que abandonaram os estudos, especialmente para ajudar suas famílias.

No Amapá, há baixos índices de matrícula na EJA, indicando a necessidade de medidas para garantir a presença da comunidade na escola, incluindo investimentos financeiros, tecnologia educacional, formação de professores e envolvimento da comunidade. A EJA desempenha um papel importante na reparação social e igualdade, contribuindo para uma sociedade emancipada, como um ato político e social.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel Gonzalez. Ofício de Mestre: imagens e autoimagens. Petrópolis: Vozes, 2013.251 p.
- BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Traduzido por Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011. Disponível em: BARDIN_L_1977_Analise_de_conteudo_Lisboa.pdf. Acesso em: set. 2024.
- BRASIL. Decreto nº 21.731, de 15 de agosto de 1932. Considera de utilidade pública a Cruzada Nacional de Educação. Diário oficial da união - Seção 1 - 18/8/1932. Disponível em: Portal da Câmara dos Deputados. Acesso em: abr. 2024.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: Constituição da República Federativa do Brasil. Acesso em: mar. 2024.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº. 9.394. Diário Oficial da União, Brasília, dez. 1996. Disponível em: LDB : lei de diretrizes e bases da educação nacional. Acesso em: abr. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. PROEJA Documento Base. Brasília, 2007. Disponível em: proeja_medio.pdf. Acesso em: abr. 2024.
- BRASIL. Anuário da Educação Básica – Educação de Jovens e Adultos. Brasília. 2021. Disponível em: Anuario_21final.pdf. Acesso em: mai. 2024.
- COELHO, W. D. N. B.; OLIVEIRA, R. D. S. A Educação de Jovens e Adultos: uma investigação por meio da prática docente de professores de História. XXVII Simpósio Nacional de História. Natal RN 2013.
- CORREIA, Shirlene Da Silva. A Educação de Jovens e Adultos no Estado do Amapá: história, limites e possibilidades. Trabalho de final de curso de Especialização em PROEJA. Belém, CEFET/UFPA/MEC, 2006.
- COSTA, ISABELA MOREIRA. Metodologias utilizadas no ensino de biologia por professores da educação de jovens e adultos: uma revisão integrativa. Monografia (Graduação em Biologia) – Instituto Federal do Amapá, campus Laranjal do Jarí. Laranjal do Jarí, p. 35. 2023. Disponível em: COSTA (2023) - Metodologias Utilizadas na EJA.1.pdf. Acesso em: set. 2024.
- DA SILVA, Rita de Cássia Santos et al. As causas da evasão escolar na EJA: uma concepção histórica. EJA em Debate, ano 8, n.13. 2019. Disponível em: AS CAUSAS DA EVASÃO ESCOLAR NA EJA: UMA CONCEPÇÃO HISTÓRICA | EJA em Debate. Acesso em: mai. 2024.
- DI PIERRO, Maria Clara. Balanço e desafios das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. In: SOARES, Leôncio et al. (org.). Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. ENDIPE 15. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- DI PIERRO, Maria Clara. Perdemos 3,2 milhões de matrículas na Educação de Jovens e Adultos. In: ÉPOCA. Entrevista em 27 06 2016. Disponível em: Maria Clara Di Pierro: “Perdemos 3,2 milhões de matrículas na Educação de Jovens e Adultos” - ÉPOCA | Ideias. Acesso em: jul. 2024.

FIALHO, Neusa Nogueira. Jogos no ensino de química e biologia. 20. ed. Curitiba: Ibpex, 2007.

GADOTTI, Moacir. Por uma política nacional de educação popular de jovens e adultos. São Paulo: Moderna: Fundação Santillana, p. 1575-0345, 2014. Disponível em: Por uma Política Nacional de Educação Popular de Jovens e Adultos - Fundação Santillana. Acesso em: jun. 2024.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 6. ed. – São Paulo : Atlas, 2017. Disponível em: (99+) Como Elaborar Projetos De Pesquisa 6ª Ed. GIL | Lucas Pinto De Oliveira - Academia.edu. Acesso em: jan. 2024.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Cidades/História -Laranjal do Jari – Amapá, Brasil. 1940. Disponível em: [https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/40098-censo-2022-taxa-de-analfabetismo-cai-de-9-6-para-7-0-em-12-anos-mas-desigualdades-persistem#:~:text=Em%201940%2C%20menos%20da%20metade%20da%20popula%C3%A7%C3%A3o%20\(44%2C0,2%2C5%25%2C%20respectivamente](https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/40098-censo-2022-taxa-de-analfabetismo-cai-de-9-6-para-7-0-em-12-anos-mas-desigualdades-persistem#:~:text=Em%201940%2C%20menos%20da%20metade%20da%20popula%C3%A7%C3%A3o%20(44%2C0,2%2C5%25%2C%20respectivamente).

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Cidades/História -Laranjal do Jari – Amapá, Brasil. 2022. Disponível em: IBGE | Cidades@ | Amapá | Laranjal do Jari | Panorama. Acesso em: jun. 2024.

LIBÂNEO, J. Didática. Os objetivos e conteúdos de ensino; os métodos de ensino; São Paulo: Cortez, 1993. Disponível em: Didatica-Libaneo_editoracortez.pdf. Acesso em: ago. 2024.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M.. Fundamentos de Metodologia Científica. – 8. ed. São Paulo : Atlas, 2017. Edição do Kindle

SILVA, Jaqueline Luzia da. Desafios e pressupostos atuais da alfabetização na educação de jovens e adultos. Revista brasileira de alfabetização. ISSN: 2446-8584. Número 15, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.47249/rba2021462> . Acesso em: mai. 2024.

MATOS, Wendria Maria Pantoja; MATOS, Darley Calderaro Leal; SILVA, Joel Manga. Contribuições de um jogo de trilha na aprendizagem de biologia após aula expositiva dialogada. Revista Eletrônica Sala de Aula em Foco, ISSN 2316-7297 – Volume 13, Número 1, pág. 318 - pág. 330, 2024.

NAIFF, Luciene Alves Miguez; NAIFF, Denis Giovani Monteiro. Educação de jovens e adultos em uma análise psicossocial: representações e práticas sociais. Psicologia & Sociedade, v. 20, p. 402-407, 2008. Disponível em: SciELO - Brasil - Educação de jovens e adultos em uma análise psicossocial: representações e práticas sociais Educação de jovens e adultos em uma análise psicossocial: representações e práticas sociais. Acesso em: jun. 2024.

NOVAIS, VALERIA SILVA DE MORAES; GOMES, Mateus Paulino Ramos. A Educação de Jovens e Adultos no Estado do Amapá: perspectivas e apontamentos sobre seu perfil atual. Revista Exitus, v. 9, n. 5, p. 529-558, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2019v9n5id1117> . Acesso em: mai. 2024.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. Revista brasileira de educação, n. 12, p. 59-73, 1999. Disponível em: RBDE12. Acesso em: mai. 2024.

PINHEIRO, Ariadne Maria Paixão; RIBEIRO, Michelle Lidiane Ramos; FERREIRA, Rozilda Pereira. Evasão escolar na educação de jovens e adultos: o caso do projeto SESC LER de Laranjal do Jari. 2011. Disponível em: TCC_EvasaoEscolarEducacao.pdf. Acesso em: mai. 2024.

SANTOS, C. M.; AVELAR, V.G. Aspectos geo-históricos da expansão urbana de Laranjal do Jari – amapá. Revista Caminho de Geografia. v. 24, n. 93. P. 77- 91. Uberlândia/MG. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/RCG249365484>. Acesso em: mai. 2024.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. São Paulo: Cortez, 2013. Disponível em: Metodologia do trabalho científico. Acesso em: jul. 2024.

SILVA, Jaqueline Luzia da; BONAMINO, Alicia Maria Catalano de; RIBEIRO, Vera Masagão. Escolas eficazes na educação de jovens e adultos: estudo de casos na rede municipal do Rio de Janeiro. Educação em Revista, v. 28, p. 367-392, 2012. Disponível em: 21_Layout 1. Acesso em: mar. 2024.

SILVA, Joel Manga; BASTOS, Argemiro Midones. História da Educação Profissional no Amapá. Research, Society and Development, v. 11, n. 10, e248111032761, 2022. Disponível em: DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i10.32761> . Acesso em: abri. 2024.

VIEGAS, Ana Cristina Coutinho; DE MORAES, Maria Cecília Sousa. Um convite ao retorno: relevâncias no histórico da EJA no Brasil. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 12, n. 1, p. 456-478, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.21723/riaee.v12.n1.7927>. Acesso em: jun. 2024.