



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS EXATAS
CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA

NATANIEL DA SILVA FERREIRA

MATEMÁTICA NA EJA: um estudo das perspectivas dos
professores sobre o ensino da Matemática.

Rio Tinto – PB
2022

Nataniel da Silva Ferreira

MATEMÁTICA NA EJA: um estudo das perspectivas dos professores sobre o ensino da Matemática.

Trabalho Monográfico apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Matemática como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Matemática.

Orientador(a): Prof. Dr. Wendhel Raffa Coimbra

Rio Tinto – PB
2022

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

F349m Ferreira, Nataniel da Silva.

Matemática na EJA: um estudo das perspectivas dos professores sobre o ensino da matemática / Nataniel da Silva Ferreira. - João Pessoa, 2022.

42 f.

Orientação: Wendhel Raffa Coimbra Coimbra.

TCC (Graduação) - UFPB/CCAÉ.

1. Educação de jovens e Adultos. 2. Aprendizagem. 3. Matemática. I. Coimbra, Wendhel Raffa Coimbra. II. Título.

UFPB/CCAÉ

CDU 37

Nataniel da Silva Ferreira

MATEMÁTICA NA EJA: um estudo das perspectivas dos professores sobre o ensino da Matemática.

Trabalho Monográfico apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Matemática como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Matemática.

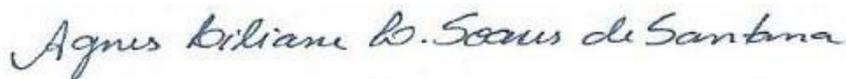
Orientador(a): Prof. Dr. Wendhel Raffa Coimbra

Aprovado em: 02/12/2022.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Wendhel Raffa Coimbra (Orientador) – UFPB/CCA



Prof. Me. Agnes Liliame Lima Soares de Santana – UFPB/CCA



Prof. Dr. Carlos Alberto Gomes de Almeida) – UFPB/CCA

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pela oportunidade de concluir um curso superior, realizando esse sonho que é meu e de minha família.

Agradeço imensamente aos meus familiares, principalmente a Terezinha da Silva Ferreira, Adelson dos Santos Ferreira, Noelma da Silva Ferreira, Natan da Silva Ferreira.

À minha esposa Thainá da Silva Cordeiro Ferreira.

José Fabrício Lima de Souza Claudilene Gomes de Almeida

Aos meus amigos, que me incentivaram e apoiaram sempre.

À minha turma de graduação do curso de Licenciatura em Matemática que caminhou junto a mim por todo esse percurso.

À todos os professores do curso de Licenciatura em Matemática por todos os conhecimentos compartilhados, em especial a professora Claudilene Gomes de Almeida e José Fabrício Lima de Souza.

Ao meu orientador Wendhell Raffa Coimbra e aos professores da minha banca de TCC, Agnes Liliane Lima Soares de Santana e Carlos Alberto Gomes da Costa.

Muito obrigado!

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo de busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”.

- Paulo Freire, 1996.

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino voltada às pessoas que por algum motivo não conseguiram estudar na idade certa, mostrando-se como uma chance para estes sujeitos concluírem seus estudos. Nessa perspectiva, o professor precisa desenvolver uma metodologia de ensino que considere os saberes prévios dos alunos e também que desperte neles a vontade de estudar, combatendo o desinteresse e a evasão, as principais dificuldades encontradas no ensino da EJA. Com isso, este trabalho possuiu o objetivo geral de investigar as percepções dos professores sobre o ensino da Matemática na Educação de Jovens e Adultos, a fim de compreender os percursos e percalços do dia-a-dia da sala de aula desta modalidade de ensino. E como objetivos específicos: a) Traçar um perfil dos professores da Educação de Jovens e Adultos que atuam na escola campo de pesquisa, e suas concepções sobre esta modalidade de ensino; b) Compreender sua proposta pedagógica, destacando seu planejamento e estratégias de ensino; e c) Descobrir as principais dificuldades enfrentadas pelo professor de Matemática na Educação de Jovens e Adultos. O referencial teórico que embasou este trabalho encontra-se na legislação vigente, como a LDB (Lei n.º 9.394/96), Constituição Federal (1988), Parecer CNE/CEB nº11/2000, na Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos (2002) em obras de autores como Fonseca (2009), Santos e Oliveira (2015) e Freire (1996), entre outros. A metodologia empregada neste estudo foi de natureza qualitativa e exploratória, realizada através de uma pesquisa de campo com professores que lecionam na EJA na cidade de Itapororoca – PB. Foi realizado um questionário elaborado para os professores participantes desta pesquisa, aplicados durante os meses de julho a agosto de 2022. Como resultado, percebeu-se que o percurso do ensino na EJA precisa ser desenvolvido através de uma aprendizagem contextualizada e interdisciplinar, e os percalços encontrados pelos professores estão na desmotivação por parte dos alunos e a evasão escolar.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Aprendizagem. Prática docente.

ABSTRACT

Youth and Adult Education is a teaching modality aimed at people who for some reason were not able to study at the right age, showing itself as a chance for these subjects to complete their studies. In this perspective, the teacher needs to develop a teaching methodology that considers the students' previous knowledge and also awakens in them the will to study, fighting the lack of interest and the dropout, the main difficulties found in EJA teaching. Thus, this work had the general objective of investigating the perceptions of teachers about the teaching of mathematics in Youth and Adult Education, in order to understand the paths and mishaps of everyday life in the classroom of this teaching modality. And as specific objectives: a) To outline a profile of the teachers of YA who work in the school where the research was carried out, and their conceptions about this teaching modality; b) To understand their pedagogical proposal, highlighting their planning and teaching strategies; and c) To find out the main difficulties faced by the Mathematics teachers in YA. The theoretical framework that supported this work is found in the current legislation, such as the LDB (Law no. 9.394/96), the Federal Constitution (1988), Parecer CNE/CEB nº11/2000, the Curricular Proposal for Youth and Adult Education (2002), and works by authors such as Fonseca (2009), Santos and Oliveira (2015), and Freire (1996), among others. The methodology employed in this study was qualitative and exploratory in nature, carried out through a field research with teachers who teach in EJA in the city of Itapororoca - PB. A questionnaire was elaborated for the teachers participating in this research, applied during the months of July to August 2022. As a result, it was realized that the teaching pathway in EJA needs to be developed through contextualized and interdisciplinary learning, and the obstacles encountered by teachers are in the demotivation on the part of students and school dropout.

Keywords: Youth and Adult Education. Learning. Teaching practice.

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	8
1.1.	Apresentação do tema.....	8
1.2.	JUSTIFICATIVA	9
1.3.	OBJETIVOS	9
1.3.1.	Objetivo Geral	9
1.3.2.	Objetivos Específicos	10
2.	REVISÃO DE LITERATURA	10
2.1.	Pressupostos teóricos e legais da Educação de Jovens e Adultos	10
2.2.	Os sujeitos e o ensino na Educação de Jovens e Adultos.....	12
2.3.	O ensino de Matemática	14
2.4.	Os desafios da docência em matemática na EJA.....	16
3.	CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS.....	18
3.1.	Tipo de estudo	18
3.2.	Local de estudo.....	18
3.3.	População e amostra	19
3.4.	Coleta de dados.....	19
3.5.	Tratamento de dados.....	19
4.	RESULTADOS E DUSCUSSÃO.....	20
4.1.	O perfil dos professores da EJA	20
4.2.	A importância da Matemática na formação do sujeito na EJA	21
4.3.	Os desafios do ensino de Matemática na EJA.....	24
4.4.	Recursos Físicos e Materiais no Ensino da EJA.....	27
4.5.	Planejamento e estratégias de ensino na EJA.....	28
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
	REFERÊNCIAS	35
	APÊNDICES.....	39

1. INTRODUÇÃO

1.1. Apresentação do tema

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) constitui-se como uma modalidade de ensino que foi historicamente construída no Brasil através de várias tentativas de ensinar àqueles que devido a algum motivo não conseguiram estudar na idade certa, mostrando-se como uma chance para estes sujeitos concluírem seus estudos. Esta modalidade de estudo está amparada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei n.º 9.397/92) que empreende esforços para a democratização do ensino na Educação Básica para todos os sujeitos e determina que a EJA é uma modalidade de ensino própria nas etapas do Ensino Fundamental e Ensino Médio, que deve receber tratamento consequente.

A EJA é marcada por várias dimensões, que perpassam o universo educativo. Os sujeitos da EJA em sua maioria são pessoas das camadas mais populares da sociedade, que devido à impossibilidade de estudar, seja por questões de trabalho, difícil acesso à escola, entre outros motivos, ficaram à margem da sociedade letrada, sendo impedidos de exercer ativamente sua cidadania no meio social em que vive. Quando falamos da EJA, de acordo com Fonseca (2009) falamos em

[...] uma ação educativa dirigida a um sujeito de escolarização básica incompleta ou jamais iniciada e que ocorre aos bancos escolares na idade adulta ou na juventude. A interrupção ou o impedimento de sua trajetória escolar não lhe ocorre, porém, apenas como um episódio isolado de não acesso a um serviço, mas num contexto mais amplo de exclusão social e cultural, e que, em grande medida, condicionará também as possibilidades de reinclusão que se forjarão nessa nova (ou primeira) oportunidade de escolarização (FONSECA, 2009, p. 14).

Ou seja, o sujeito da EJA muitas vezes não enxerga o universo excludente ao qual foi condicionado por sua impossibilidade de ler e escrever, não dimensiona todas as suas perdas por não ter tido acesso à educação escolar, considerando essa perda como um “não acesso” ao serviço escolar, mais do que um “não acesso” à participação social ativa. Cabe à Educação de Jovens e Adultos e aos sujeitos que participam de sua construção acabar com a marca da exclusão desses sujeitos, e isso se dará no oferecimento da educação pública de qualidade e ao possibilitar o acesso a essa

educação a todos os sujeitos.

Tendo isso em vista, o professor nesse cenário possui um papel primordial: o de conduzir o sujeito à aprendizagem, traçando estratégias e construindo espaços que possibilite um aprender significativo, prazeroso e que faça com que compreendam a importância de continuar estudando, mostrando-lhes as possibilidades que estão à sua frente quando alfabetizados, tudo isso respeitando seus saberes e explorando-os como possibilitadores de novas aprendizagens.

Trazendo em evidência o professor de Matemática, este possui um papel de muita relevância, o de possibilitar formas de conhecimento matemático que se constituam como metodologias apropriadas para o aluno jovem e adulto, trazendo momentos e temas significativos a ele, para que sua aprendizagem parta do que já é conhecido e que a ideia da matemática como algo difícil seja desmistificada.

Este professor, de acordo com D'Ambrósio (2012) possui o papel de gerenciar e de facilitar o processo de aprendizagem matemática, interagindo com o aluno na produção crítica e de novos conhecimentos. Aponta também que o professor da EJA muitas vezes não está preparado para seguir com esse modelo de educação, também sobre a maneira deficitária que esse professor se forma, atingindo diretamente na aquisição de conhecimento dos alunos e nas suas visões sobre o ensino da Matemática.

1.2. JUSTIFICATIVA

Diante do exposto, esta monografia justifica-se na tentativa de entender como os professores da Educação de Jovens e Adultos compreendem a prática docente nesta modalidade de ensino, compreendendo suas concepções sobre o ensino da Matemática, suas metodologias de ensino, as dificuldades encontradas neste processo e como o universo matemático é apresentado ao aluno jovem e adulto nas classes de EJA.

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. Objetivo Geral

Investigar as percepções dos professores sobre o ensino da Matemática na

Educação de Jovens e Adultos, a fim de compreender os percursos e percalços do dia-a-dia da sala de aula desta modalidade de ensino.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Traçar um perfil dos professores da Educação de Jovens e Adultos que atuam na escola campo de pesquisa e suas concepções sobre esta modalidade de ensino;
- Compreender sua proposta pedagógica, destacando seu planejamento e estratégias de ensino;
- Descobrir as principais dificuldades enfrentadas pelo professor de Matemática na Educação de Jovens e Adultos.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1. Pressupostos teóricos e legais da Educação de Jovens e Adultos

Conforme a Constituição Federal do Brasil, qualquer educação visa o pleno desenvolvimento do ser humano, sua qualificação para a cidadania e para o trabalho. Com isso, segundo a Emenda Constitucional nº 59 de 11 de novembro de 2009, no artigo 208, inciso I “[...] educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988).

Contudo, a Educação Básica inicia-se com a etapa da Educação Infantil, tendo posteriormente o Ensino Fundamental (anos iniciais e anos finais) e o Ensino Médio. Todas essas etapas são regidas por um conjunto de leis, diretrizes curriculares e documentos governamentais que orientam seus funcionamentos. Esse conjunto de normas estabelece a idade correta para que cada sujeito passe por cada uma das etapas, e quando essa idade é ultrapassada os alunos possuem o direito de entrar na Educação de Jovens e Adultos, alcançando os estudos que ficaram para trás.

Conforme o Conselho Nacional de Educação e as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos, a idade da matrícula na EJA inicia-se aos 15 anos, com matrícula garantida ao Ensino Fundamental I, possuindo duração de dois anos, também ao Ensino Fundamental II com duração de dois anos e meio e aos 18 anos

com matrícula no Ensino Médio, com duração de dois anos e meio, também em consonância com os artigos da LDB que legislam sobre a faixa etária para cada nível de ensino.

Com isso, a Educação de Jovens e Adultos possui caráter reparador, equalizador e qualificador, segundo o parecer CNE/CEB 11/2000, sendo um documento essencial para que se entenda o universo e as especificidades da EJA enquanto reconhecimento do direito à escola, negado à população com mais de 15 anos e que não se encontra na idade correta para a conclusão dos estudos na Educação Básica e também legitima as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

Este parecer determina que a função reparadora, significa além da entrada do jovem e do adulto nos circuitos civis, mas a restauração do direito a uma escola de qualidade que lhes foi negado, assim como o reconhecimento de sua igualdade ontológica a todo ser humano e que “Desta negação, evidente na história brasileira, resulta uma perda: o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante” (BRASIL, 2000, P. 7).

Reitera dizendo que não se deve confundir a função de reparação com uma função de suprimento. Pode-se explicar essa teoria na concepção de reparação como um reparo por alguma falta, e a de suprimento como a de satisfazer uma necessidade. Contudo, através da leitura do documento, percebe-se que a EJA não significa apenas a satisfação de uma necessidade do ser humano, a de estudar, vai muito além. Chega ao sentido de reparar a oferta do que antes foi negado, considera um histórico de marginalização do jovem e adulto analfabeto em uma sociedade excludente para com estes.

Quanto a função equalizadora, esta dá cobertura aos trabalhadores, donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados através da reentrada no sistema educacional que demandam uma equalização, pois se constitui como uma reparação tardia, buscando novas inserções no mercado de trabalho e em todos os espaços sociais, completa dizendo que:

A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na

abertura dos canais de participação. Para tanto, são necessárias mais vagas para estes "novos" alunos e "novas" alunas, demandantes de uma nova oportunidade de equalização (BRASIL, 2000, p. 9)

A função qualificadora constitui-se como o principal objetivo da Educação de Jovens e Adultos, pois age na atualização dos conhecimentos, baseando-se na incompletude do ser humano, que sempre possui potencial de desenvolvimento, atualização e é uma educação permanente. Com isso, comunica que:

Na base da expressão potencial humano sempre esteve o poder se qualificar, se requalificar e descobrir novos campos de atuação como realização de si. Uma oportunidade pode ser a abertura para a emergência de um artista, de um intelectual ou da descoberta de uma vocação pessoal. A realização da pessoa não é um universo fechado e acabado. A função qualificadora, quando ativada, pode ser o caminho destas descobertas (BRASIL, 2000, p. 11)

Entretanto, em uma redescoberta, podem surgir vários talentos, afinidades, vocações, conforme anuncia a citação acima. Isso faz com que o ser humano se sinta completo e realizado, pois ao redescobrir-se, alça novos caminhos e possibilidades, e a EJA permite que todos esses fenômenos aconteçam.

2.2. Os sujeitos e o ensino na Educação de Jovens e Adultos

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino voltada às pessoas que por algum motivo não tiveram acesso à educação escolar na idade certa devido a fatores sociais, econômicos, entre outros. Essas pessoas, após certa idade e a partir de diferentes agentes impulsionadores, retornam aos estudos, encontrando muitas vezes uma educação que não é pensada nelas, em suas necessidades e que não valoriza seus saberes.

Segundo os estudos de Abreu (2014) sujeitos da EJA são diversos, dentro de uma mesma classe podemos encontrar várias histórias de vida, perspectivas, diferenças culturais, sociais, econômicas, biológicas. Esses alunos são muitas vezes trabalhadores das mais variadas faixas etárias, com níveis de ensino diversificados, que anseiam em aprender também por diversos motivos que vão desde sentir-se um cidadão mais ativo e consciente no mundo em que vive, a conseguir melhores condições trabalhistas.

Essa modalidade de ensino foi construída historicamente por tentativas

governamentais e não governamentais com um intuito em comum: o de erradicar o analfabetismo no Brasil. Entretanto, Rummert e Ventura (2007) discorrem que

[...] uma educação política e pedagogicamente frágil, fortemente marcada pelo aligeiramento, destinada, predominantemente, à correção de fluxo e à redução de indicadores de baixa escolaridade e não à efetiva socialização das bases do conhecimento. É comprometida com a permanente construção e manutenção da hegemonia inerente às necessidades de sociabilidade do próprio capital e não com a emancipação da classe trabalhadora (RUMMERT e VENTURA, 2007, p. 33).

Através das afirmações acima entende-se que a Educação de Jovens e Adultos visa a correção do analfabetismo, reduzindo os indicadores, em detrimento da produção de conhecimento pelos alunos, inerente às suas necessidades sociais, trabalhistas e até mesmo pessoais. O aluno, nesse parâmetro, é considerado um número em um índice e não um sujeito de direitos que necessita de uma educação escolar permanente e comprometida com o desenvolvimento do seu intelecto.

Tendo essas concepções em vista, é possível afirmar que a educação pensada para o jovem e o adulto por muito tempo foi precária, apesar de não ser uma modalidade de educação nova no mundo, pois desde a época medieval adultos frequentavam espaços de aprendizagem, mas com relação ao ensino nesta modalidade de ensino no Brasil, atualmente possui grandes raízes enfiadas em um modelo criado para crianças, em que não há um planejamento eficaz e os professores muitas vezes utilizam as mesmas ferramentas de ensino que usam nas classes de Educação Infantil para ensinar ao jovem e ao adulto (OLIVEIRA, 2015).

São cartilhas, atividades impressas com figuras infantis, desenhos que não são significativos a idade do aluno da EJA, além da estrutura física das escolas muitas vezes não serem adequadas também. Com isso, ocorre a infantilização da EJA, tornando o processo educativo desestimulante para os alunos, que não se enxergam na realizada repassada pelo professor na sala de aula (OLIVEIRA, 2015).

Quando falamos em estrutura física das escolas, lembramos do prédio e também do mobiliário. São paredes desenhadas com personagens infantis, carteiras e mesinhas pequenas, banheiros, refeitórios, tudo pensado para um ambiente infantil e não para um adulto que se encontra fora da faixa etária, mas deseja aprender. Todos esses fatores pensados para crianças desmerecem a necessidade e o direito do jovem e adulto pelo estudo, retiram sua dignidade e põe a vergonha de ir estudar em

uma escola pensada para crianças.

Além da vergonha em estar no ambiente pensado para crianças, ocorre também a falta de incentivo, pois o aluno não se encaixa e não se sente atraído por essa educação, e através desse desestímulo, ocorre um dos fenômenos mais recorrentes na EJA; a evasão escolar.

2.3. O ensino de Matemática

A educação, direito de todos e prevista na Constituição Federal Brasileira, é a forma dos sujeitos se apropriarem dos saberes que foram historicamente construídos durante a vivência humana no mundo. Possui o sentido de formar pessoas para a vida e para atuar em uma sociedade a partir de um desenvolvimento individual e coletivo, para que se possa colaborar para um bem comum (Candau, 2008; D'Ambrósio, 2012). Esta educação é ofertada no Brasil em diversas modalidades, e entre elas encontra-se a Educação de Jovens e Adultos, foco deste trabalho.

Vários autores conotam a contribuição que o ensino da Matemática possui para a EJA, e nos últimos tempos, essa discussão vem se acentuando no meio acadêmico, nas relações de sala de aula entre professor-aluno e também nos pesquisadores incumbidos de elaborar propostas institucionais para esta área. Muitos desses pesquisadores determinam que essa área do conhecimento contribui significativamente para que os sujeitos resgatem a intencionalidade, a cultura, as relações sociais e os saberes matemáticos construídos no cotidiano (FONSECA, 2008).

Os saberes matemáticos estão presentes em todos os cantos, no dia-a-dia de todos. Observamos seu uso no trabalho, na ida às compras e manuseio de dinheiro, no trânsito, nas horas, nas noções de espaço e várias outras perspectivas. Essas noções e outras fazem com que se entenda o quão importante é o estudo dessa ciência, que impacta o modo como vivemos no mundo e dá significado a muito do que vemos, sentimos e vivenciamos.

O ensino de Matemática não deve ser reduzido aos códigos da ciência, mas sim a todo o universo que esta área do conhecimento aborda, sendo presente em todos os momentos do cotidiano dos alunos. Essas situações que ocorrem no dia-a-dia são importantes para a contextualização do ensino da Matemática, conforme explicita Santos e Oliveira (2015):

Contextualizar a Matemática é transformá-la em um instrumento útil à realidade de cada aluno, não no sentido de trabalhar apenas os conteúdos que fazem parte da vida dos educandos, mas de utilizá-los como exemplificações desde que sejam aplicáveis ao contexto (SANTOS E OLIVEIRA, 2015, p. 63).

Entretanto, entende-se que a exemplificação da Matemática nas situações cotidianas auxilia a sua aprendizagem por parte dos alunos, que enxergam possibilidades de aproximação de suas vivências com a matéria estudada. Isso se intensifica na Educação de Jovens e Adultos, pois já possuem uma visão de mundo e experiência significativas no campo da matemática, contudo, o que se observa é que os professores ainda não estão totalmente preparados para atuar nesse cenário (PARDIM & CALADO, 2016).

Para que o professor alcance essa dimensão do ensino da Matemática, é necessário que algumas barreiras sejam rompidas, retirando a Matemática de uma posição de disciplina difícil, direcionada aos privilegiados intelectualmente, romper também a educação mecânica, que funciona com codificação e decodificação de fórmulas e símbolos e a partir disso dar significado e um real sentido a esta área do conhecimento.

O professor nesse cenário precisa despertar sua criatividade, reconhecer sua capacidade de mediador e buscar preparo para atuar diante dessa perspectiva, pois, de acordo com Skovsmose (2007)

“Matemática” não precisa referir-se apenas à matemática avançada, ou à matemática aplicada, ou à matemática em pacotes que fazem parte do aparato da razão. A matemática também é representada em contextos cotidianos. [...] Podemos encontrar matemática em todo lugar. E podemos encontrar muitos tipos diferentes de matemática em todo lugar. Como podemos esperar que exista qualquer característica comum? A matemática é desenvolvida por muitos diferentes grupos de pessoas em circunstâncias muito diferentes. Ela se refere a uma pluralidade de atividades (SKOVSMOSE, 2007, p. 211)

A partir disso, verifica-se que a pluralidade de atividades desenvolvidas através da Matemática podem ser exploradas no cotidiano da sala de aula pelo professor, auxiliando na aprendizagem do cotidiano, significativa e abrangente.

2.4. Os desafios da docência em matemática na EJA

Conforme mencionado anteriormente, um dos principais desafios da docência em Matemática é a atuação do professor na sala de aula, no que diz respeito a abordagem e disposição dos conteúdos aos alunos da Educação de Jovens e Adultos. Esta disciplina é considerada muitas vezes como uma vilã na sala de aula, responsável por medos, anseios e sentimento de incapacidade por parte dos alunos. Com isso, o professor de Matemática precisa encontrar formas de abordagem que auxiliem a aprendizagem e torne-a mais significativa e prazerosa.

A docência na Educação de Jovens e Adultos é um desafio em qualquer disciplina ou área do conhecimento, pois é constituída de alunos que estão fora da faixa etária correta para a série cursada e que precisam de vários incentivos para continuarem a estudar e também de um ambiente que o estimule e seja significativo para ele. Não basta apenas dar o conteúdo, ensinar como se faz e avaliar se o aluno aprendeu ou não, o professor da EJA precisa criar no aluno a capacidade de pensar criticamente, de usar os conhecimentos adquiridos para sua melhoria, como também aproveitar as experiências dos alunos para inseri-las na sala de aula, gerando contextualização dos saberes.

Com isso, aprender os conceitos e utilizações da disciplina de matemática não só para contar e calcular, mas para pensar e raciocinar é um direito do aluno, o qual ao professor precisa estar atento. A Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos menciona que:

[...] Aprender matemática é um direito básico de todos e uma necessidade individual e social de homens e mulheres. Saber calcular, medir, raciocinar, argumentar, tratar informações estatisticamente etc. são requisitos necessários para exercer a cidadania, o que demonstra a importância da matemática na formação de jovens e adultos (BRASIL, 2002, p. 11).

Verifica-se que muitas vezes o professor da EJA não possui formação necessária e/ou suficiente para atuar nessa modalidade de ensino e muitas vezes na própria disciplina que ministra, como define Haddad & Di Pierro, (1994)

Os professores que trabalham na educação de Jovens e Adultos, em sua quase totalidade, não estão preparados para o campo específico de sua atuação. Em geral, são professores leigos ou recrutados no

próprio corpo docente do ensino regular. Note-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 & DI PIERRO, 1994, p. 15).

Com isso, torna-se nítida a necessidade de capacitação destes docentes para conseguirem atuar conforme as necessidades do público da EJA. Ademais, é exigido do professor uma certa dedicação em integrar os alunos tanto ao universo educacional quanto a inseri-los em um ambiente crítico, mostrando-lhes a importância do estudo para a construção de sua cidadania. A Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos (2002) também menciona sobre a má formação do professor que atua na EJA, dizendo que as dificuldades relativas à formação em geral constituem-se de deficiências na própria formação acadêmica, interpretações equivocadas das concepções pedagógicas como também a falta de uma política específica de formação de professores para a EJA

Os estudos de Moreira (2021) apontam que o ensino da Matemática quando realizado de forma contextualizada, utilizando o raciocínio dos alunos para analisar, interpretar dados, mapas, gráficos, pode ser desafiador. Para que isso ocorra, o ensino deve partir da realidade do aluno, com objetos e símbolos que lhe sejam familiares, proporcionando os meios para construir seu conhecimento. Dessa forma, a partir de sua leitura de mundo os alunos problematizam, contextualizam e refletem sobre tudo a sua volta, desenvolvendo o senso crítico.

Paulo Freire deixou em seu legado na educação que é necessário desvincular-se do ensino tradicional, desconstruir a ideia de que o professor é o detentor do conhecimento, logo é seu único produtor e disseminador. Pontuou em sua obra *Pedagogia da Autonomia* que “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 13). Ou seja, o professor precisa agir como mediador, conduzindo seus alunos ao conhecimento e valorizando seus saberes, pois, Freire ainda destaca que:

[...] discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes.

Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? (FREIRE, 1996, p. 17)

Ou seja, por que não aproveitar todos os saberes que os alunos trazem de suas vivências cotidianas e utilizá-los em sala de aula? Em uma mesma sala de aula pode-se encontrar um comerciante, que trabalha com dinheiro diariamente, um agricultor, que sabe o tamanho de sua terra, que planta e colhe, o que também dá margem para a matemática, e assim por diante. Há possibilidades de tornar a matemática agradável aos alunos e essa uma das tarefas do professor.

3. CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

3.1. Tipo de estudo

Este trabalho monográfico possui como abordagem metodológica a pesquisa qualitativa e exploratória. Quanto ao instrumento de coleta de dados, foi utilizado um questionário contendo 12 perguntas destinada aos professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos nas escolas da rede pública da cidade de Itapororoca – PB a fim de compreender suas concepções sobre o ensino da Matemática na EJA, como também suas perspectivas e desafios.

3.2. Local de estudo

Este estudo foi realizado na cidade de Itapororoca, município do estado da Paraíba, Brasil. A cidade localiza-se na microrregião do Litoral Norte e mesorregião Mata Paraibana. A cidade possuía em 2020 o quantitativo de 18.823 pessoas, de acordo com dados do IBGE.

Conforme os dados do último censo realizado pelo IBGE, no ano de 2010 havia uma porcentagem de 2,88% das crianças de 6 a 14 anos e 18,44% dos jovens de 15 a 17 anos que não frequentavam a escola (IBGE, 2010). Por ser uma cidade que possui sua economia movida pelo setor agrícola, muitos jovens iniciam o trabalho nas lavouras de abacaxi muito cedo, e isso é um fator condicionante das taxas de analfabetismo e do atraso escolar que levam os cidadãos a frequentarem a Educação de Jovens e Adultos.

3.3. População e amostra

A pesquisa foi realizada com 4 professores de matemática que atuam na rede pública da cidade de Itapororoca – PB, mais precisamente na Educação de Jovens e Adultos. Inicialmente, foi estabelecido um perfil para estes professores, indicando constituírem, em sua maioria, de homens, todos com ensino superior no curso de Licenciatura em Matemática.

3.4. Coleta de dados

Os questionários elaborados para os professores participantes desta pesquisa foram aplicados durante os meses de julho a agosto de 2022. A coleta foi realizada presencialmente, em que foi disponibilizado a todos as questões impressas, e cada um teve a possibilidade de responder de acordo com suas opiniões acerca do tema em questão.

3.5. Tratamento de dados

Após a coleta dos dados, as respostas dos questionários foram transcritas e analisadas. Para a identificação dos sujeitos da pesquisa, foi utilizado os nomes Professor 1, Professor 2, Professor 3, e assim sucessivamente, com todos os participantes, sendo abreviado pela letra P e o número correspondente ao participante. Após a organização dos dados, partiu-se para o tratamento deles.

O tratamento dos dados se deu a partir do estabelecimento de categorias de análises, agrupando questões que possuíam familiaridade em suas respostas ou que se complementassem. Essas categorias foram: Categoria 1 – O perfil dos professores da EJA; Categoria 2 – A importância da Matemática na formação do sujeito na EJA; Categoria 3 – Os desafios do ensino de Matemática na EJA; Categoria 4 – Recursos Físicos e Materiais no ensino da EJA; e Categoria 5 – Planejamento e estratégias de ensino na EJA.

4. RESULTADOS E DUSCUSSÃO

4.1. O perfil dos professores da EJA

O perfil dos professores que responderam esta pesquisa é caracterizado por serem todos do sexo masculino e possuírem idade de 25 a 50 anos. Sobre a formação, verificou-se que três possui formação superior completa na disciplina de Matemática e um deles, além da graduação em Matemática, possui Mestrado.

Ademais, é importante ressaltar que o ensino da EJA requer especificidades, conforme mencionado no apanhado teórico desta pesquisa, e uma delas é a formação docente e formações continuadas para lidar com o público específico, que é atendido nessa etapa de ensino. Com isso, analisa-se que nenhum dos professores possuem especialização na área da EJA, o que não impede que o professor lecione na EJA, porém, sem uma formação continuada o professor pode perder-se no intuito da Educação de Jovens e Adultos.

A formação continuada para a área da EJA ganhou maior impacto nas últimas décadas, destacando-se como campo pedagógico específico e necessário aos educadores que lecionam nesta modalidade de ensino que possui especificidades próprias, conforme pontua Soares (2008):

Ainda que não seja uma questão propriamente nova, somente nas últimas décadas o problema da formação de educadores para a EJA ganhou dimensão mais ampla. Esse novo patamar em que a discussão se coloca relaciona-se à própria configuração do campo da Educação de Jovens e Adultos. Nesse sentido, a formação dos educadores tem se inserido na problemática mais ampla da instituição da EJA como um campo pedagógico específico que, desse modo, requer a profissionalização de seus agentes (SOARES, 2008, p. 85).

Além disso, Machado (2008) discorre que historicamente a formação de professores para a EJA se deu nas Escolas Normais, ou seja, o Magistério, que eram cursos técnicos para lecionar. Ainda há muitas marcas nas classes de EJA dos educadores populares, que não possuíam formação alguma para lecionar, bem como de professores formados no magistério, sem nenhum aprofundamento ou curso especializado para a sala de aula de jovens e adultos.

Dando seguimento ao perfil dos professores participantes, a etapa da EJA a qual ministram aulas é a segunda, caracterizada por ser do 6º ao 9º ano. Também foi

questionado sobre a quantidade de escolas que os professores trabalham, e verificou-se que três atuam apenas em uma escola, enquanto um dos participantes leciona em duas escolas. Quanto aos turnos que trabalham, dois responderam que trabalham apenas a noite na EJA, enquanto os outros dois responderam que trabalham em outros turnos, sendo um deles (P1) trabalhando nos turnos manhã, tarde e noite, na mesma escola.

Entre as horas-aulas ministradas por esses professores, três participantes trabalham de 10 a 20 horas semanais, enquanto um deles (P1) trabalha de 20 a 30 horas semanais, em todos os turnos. Entre eles, dois estão trabalhando na EJA por escolha própria e os outros dois pela oportunidade de emprego que lhes foi concedida pela Prefeitura de Itapororoca.

Analisa-se através desses dados que os professores possuem experiência em sua área de atuação, a Matemática. Aos que trabalham apenas na escola em que ministram as aulas da EJA, podem desenvolver uma leitura mais aprofundada da comunidade a qual a escola está inserida, bem como dos sujeitos que ela atende, o que é de grande relevância para o ensino na Educação de Jovens e Adultos, conforme pontua Freire (1996), a leitura do mundo precede a leitura da palavra:

Como educador preciso de ir "lendo" cada vez melhor a leitura do mundo que os grupos populares com quem trabalho fazem de seu contexto imediato e do maior de que o seu é parte. O que quero dizer é o seguinte: não posso de maneira alguma, nas minhas relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência feito. Sua explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo. E isso tudo vem explicitado ou sugerido ou escondido no que chamo "leitura do mundo" que precede sempre a "leitura da palavra" (FREIRE, 1996, p. 42).

4.2. A importância da Matemática na formação do sujeito na EJA

Nesta categoria serão analisadas quatro questões feitas aos educadores da EJA através do questionário desta pesquisa, sendo elas as perguntas 1, 2, 3 e 13. A primeira delas, "O que você entende sobre a importância da Educação de Jovens e Adultos?" obtiveram-se as seguintes respostas:

P01: "A EJA é importante, pois possibilita uma maior igualdade social, eliminando parte das discriminações referente aos estudos,

propiciando uma nova chance para os estudantes, de retomar seus estudos uma vez parado por inúmeros motivos”.

P02: “É uma oportunidade das pessoas recuperarem o tempo escolar perdido, muitas às vezes por falta de oportunidade”.

P03: “É da oportunidade a pessoas que não tiveram como estudar seja por falta tempo ou por outras dificuldades. O importante é da oportunidade para essas pessoas”;

P04: “É de grande importância pós a pessoas que pretendem termina pelo menos o ensino fundamental”.

Analisando estas respostas, percebe-se que o P1 atenta para a igualdade social e a discriminação dos alunos da Educação de Jovens e Adultos, o que é um ponto de vasta importância nesta modalidade de ensino. O P2 e P3 atenta para a falta de oportunidade de estudar, e através destas duas visões, percebe-se que na sociedade contemporânea, ler e escrever se tornou necessidade humana, mas que muitos ainda não possuem acesso devido a diversos fatores. Dentre eles, destaca-se a oferta irregular de vagas nas escolas, a necessidade de trabalhar para obter uma renda, problemas de deslocamento do lugar em que moram para a escola, falta de incentivo da família, que podem ocorrer por questões culturais, entre outros (BRASIL, 2013).

A segunda pergunta “Você considera o ensino da Matemática importante para a formação dos alunos da EJA? Explique sua finalidade no seu ponto de vista”, e obtivemos as seguintes respostas:

P1: “Sim, pois possibilita um novo caminho para uma educação matemática, utilizando como base os conhecimentos prévios, vivenciadas através das experiências profissionais e cotidianas dos jovens e dos adultos, adequando-as, para uma melhor compreensão dos problemas envolvidos na sociedade”.

P2: “Sim, pois permite ao aluno da EJA, desenvolver ainda mais suas experiências profissionais e cotidianas”.

P3: Sim, pois no cotidiano a situações que você precisa da matemática principalmente aquelas pessoas que trabalham em feiras livres”.

P4: “Com certeza sim pós a matemática está no cotidiano de cada um”.

A partir das respostas dos educadores, pode-se estabelecer uma relação entre a matemática e a vivência cotidiana na sociedade, e a partir dos conhecimentos

matemáticos conseguem solucionar problemas essenciais no cotidiano e no âmbito profissional. Com relação a isso, os PCNs estabelecem que:

As conexões que o jovem e o adulto estabelecem dos diferentes temas matemáticos entre si, com as demais áreas do conhecimento e com as situações do cotidiano é que vão conferir significado à atividade matemática. Trata-se de apresentar os conteúdos em uma ou mais situações em que façam sentido para os alunos, por meio de conexões com questões do cotidiano dos alunos, com problemas ligados a outras áreas do conhecimento, ou ainda por conexões entre os próprios temas matemáticos (algébricos, geométricos, métricos, etc.) (BRASIL, 2002, p.16)

Então, entende-se que o conteúdo precisa ser significativo ao aluno, precisa ter uma lógica para eles, para então aprenderem de maneira eficaz. A terceira pergunta “Em que situações a Matemática lhe parece uma disciplina ou instrumento facilitador da vida humana”? Como respostas, obteve-se:

P1: “Quando é utilizada de forma a facilitar nosso cotidiano, porque nos ajudará a conviver melhor na sociedade”.

P2: “No trabalho, atividades do dia-a-dia. A matemática está presente de forma integral nas diversas situações, de um simples número de calçados até as modernas tecnologias”

P3: No trabalho, atividades do dia-a-dia e se prestar atenção vamos ver que a matemática está presente em tudo”.

P4: No trabalho e atividades do dia-a-dia”.

Na visão dos educadores, a matemática é sim facilitadora da vida humana, pois contribui para o convívio com pessoas e nas atividades do dia-a-dia. Isso é realçado na fala de Farias (2010) que menciona: “Eles vivem a matemática no seu dia a dia quando pagam sua passagem de ônibus, quando fazem suas compras e pagam suas contas” (p. 50). Ainda, podemos considerar que o conhecimento matemático é um direito básico, necessário ao desenvolvimento da cidadania, conforme mencionado abaixo:

[...] Aprender matemática é um direito básico de todos e uma necessidade individual e social de homens e mulheres. Saber calcular, medir, raciocinar, argumentar, tratar informações estatisticamente etc. são requisitos necessários para exercer a cidadania, o que demonstra a importância da matemática na formação de jovens e adultos (BRASIL, 2002, p. 11).

A quarta pergunta desta categoria foi “Como você se sente com relação a formação dos seus alunos na EJA? Você acredita que é uma pessoa importante na vida deles? Quais são suas expectativas quanto a seus futuros? E as respostas foram:

P1: “O estudo da EJA é uma oportunidade que o estudante tem para realização do sonho do mesmo, e o professor é a engrenagem que movimenta a conquista de sua realização. Por isso que me sinto muito importante em contribuir para futuros promissores”.

P2: “Eu aprendo bastante ao ensinar, percebo que muitos só querem terminar o ensino médio, mas sempre busco mostrar que há muitas possibilidades e que eles tem potencialidade de continuarem os estudos. Fico muito feliz de poder contribuir de alguma forma no incentivo e aprendizagem dos alunos”.

P3: “E vivendo que se aprende então os alunos aprendem comigo, mas também aprendo com eles e sempre falo para eles que o estudo e fundamental onde quer que esteja”.

P4: “Muito feliz. Muitos agradecem e sempre falo para eles não tem idade para estudar o importante é construir o conhecimento”.

Analisando estas respostas, percebe-se que os educadores reconhecem sua importância no processo educativo de seus alunos, percebem que o professor é quem cria as condições para que o aluno aprenda. A resposta do P3 remete a ideia da experiência de vida como importante à aprendizagem na EJA quando diz que “E vivendo que se aprende [...]” e também a ideia de que o professor também aprende com o aluno, conforme menciona Freire (1996) na obra *Pedagogia da Autonomia: “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender [...] Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender”* (p. 13).

4.3. Os desafios do ensino de Matemática na EJA

As questões que compõem esta categoria de análise são as questões 4, 5 e 6, em que a primeira delas foi: “Os alunos gostam das aulas de Matemática? Quais são os momentos que eles mais gostam?”, as respostas obtidas foram as seguintes:

P1: “Nas aulas em que o conteúdo estão presentes no cotidiano deles, ou seja faz sentido, mais prática do que teórica”.

P2: “Sim, principalmente quando levamos jogos e material concreto”.

P3: “Nas aulas em que o conteúdo estão presentes nos meios de trabalhos”.

P4: “Sim, quando envolvem situações que passam em suas atividades durante a vida”.

Conforme as respostas dos educadores, os alunos da EJA se interessam mais nas aulas de matemática quando há contextualização, sendo um fator imprescindível à prática docente nesta modalidade de ensino. Com isso, cabe ressaltar o que menciona Santos e Oliveira (2015):

Contextualizar a Matemática é transformá-la em um instrumento útil à realidade de cada aluno, não no sentido de trabalhar apenas os conteúdos que fazem parte da vida dos educandos, mas de utilizá-los como exemplificações desde que sejam aplicáveis ao contexto (SANTOS e OLIVEIRA, 2015, p. 63)

Ou seja, é interessante que haja a contextualização dos conteúdos, trazendo significado ao educando, contudo, as situações trazidas para a sala de aula precisam ter lógica e ser aplicável ao conteúdo matemático em questão, fazendo com que os educandos consigam ressignificar os conteúdos e conceitos matemáticos e utilizá-los de maneira mais eficaz em suas relações sociais.

A segunda pergunta desta categoria foi: “Os alunos possuem dificuldade na aprendizagem da Matemática? Quais as principais dificuldades?” E responderam:

P1: “Sim, interpretação e raciocínio lógico”

P2: “Sim, na desconstrução de conhecimentos equivocados e na reconstrução dos novos”.

P3: “Sim, interpretação e muitas vezes até na multiplicação, divisão e fração”.

P4: “Sim, muitos não sabem se quer somar ou subtrair”.

Segundo os professores, os alunos possuem dificuldade em aprender os conteúdos matemáticos, e chamam atenção as respostas do P2 e P3, que remetem às operações matemáticas, e, ao mesmo tempo, a fala do P2, que remete à desconstrução de conhecimentos equivocados e na reconstrução de novos. Essas falas podem ser analisadas em conjunto a partir da ideia de que “É possível identificar que muitos desses obstáculos estão atrelados às operações adição, subtração,

multiplicação e divisão, principalmente quando envolvem o uso das técnicas ‘vai um’ e ‘empresta’” (JANUÁRIO et al, 2011, p. 2), reiterando que a partir dessas dificuldades, o ensino das quatro operações têm sido desenvolvido a partir da manipulação de artefatos.

A terceira pergunta desta categoria foi: “Quais as principais dificuldades que você sente ao ensinar a Matemática a seus alunos?”, e obteve-se as respostas:

P1: “Falta de motivação, base matemática carente, dificuldades nas operações de divisão e multiplicação”.

P2: “A frequência dos alunos, pois devido trabalho e tarefas do lar, ficam ocupado e cansados não existe uma frequência contínua. Havendo várias rupturas na aprendizagem”.

P3: “Muitas vezes a falta de motivação, base matemática carente, dificuldades nas operações de divisão e multiplicação, mas com exercícios e uma boa explicação da seguir em diante”.

P4: “Maioria dos alunos chegam atrasados das atividades do dai-adia e isso gera uma falta de estímulo”.

Três principais dificuldades no ensino da Matemática a podem ser evidenciadas nas respostas dos educadores: a primeira é a falta de motivação ou estímulo (P1, P3 e P4), a frequência (P2 e P4) e as dificuldades nas quatro operações (P1, P3). Então, pode-se considerar que quando o aluno não se vê no que está aprendendo, não acha utilidade em sua vida cotidiana, isso tende a desmotivá-lo.

O desestímulo do aluno da EJA pode ser entendido sob diversas vertentes, ente elas, a infantilização das atividades propostas, pois, alguns professores reproduzem práticas não condizentes com a idade dos educandos por não terem a formação específica para lidar com essa faixa etária e etapa de ensino (OLIVEIRA, 2015). E ainda cabe salientar que quando o professor adota uma metodologia de ensino que não condiz com o perfil de seus alunos, não ocorre a aproximação dos conteúdos com suas realidades.

Com relação às dificuldades nas quatro operações, pode ser revertida no uso de material concreto, conforme Januário (2011) menciona, pois auxilia no entendimento das quatro operações, como o Material Dourado, trabalhando Unidade, Dezena e Centena. O uso do material concreto nas aulas de Matemática é um facilitador da aprendizagem.

4.4. Recursos Físicos e Materiais no Ensino da EJA

As perguntas selecionadas para compor esta categoria foram as questões 7 e 8. A questão 7 foi: “A escola oferece material didático adequado ou adaptado ao ensino da EJA? Além do material escolar, você utiliza algum outro? Explique”. E os professores responderam:

P1: Não, mas dá um suporte na medida do possível. Eu costumo utilizar, materiais, impressos, materiais concretos e exemplos concretos. Acho muito importante para uma melhor aprendizagem, e dá sentido à matemática”.

P2: “A escola oferece alguns materiais, porem alguns temos que adaptar a realidade de cada turma, além da própria criação de matérias na sala de aula”.

P3: “Não, mas faço o possível para trabalhar com uma dinâmica e material xerocado”.

P4: “Não. Material xerocado”.

Todos os educadores responderam que as escolas não oferecem um material voltado para o ensino da EJA, contudo, o P2 menciona que a escola oferece alguns materiais, mas precisam ser adaptados. Trabalhar sem um material didático pode desfavorecer a aprendizagem do aluno e implicar em uma dificuldade por parte do professor em definir os conteúdos mínimos para cada etapa da EJA, oferecendo ao aluno tudo que ele precisa aprender e fazendo com que o trabalho do professor aumente, pois com isso, ele precisa preparar um material próprio para suas aulas.

É válido ressaltar que através do PNLD (Plano Nacional do Livro Didático) todos os municípios do país recebem livros didáticos para todas as etapas e segmentos da Educação Básica. Conforme o FNDE: “O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) compra e distribui obras didáticas aos alunos do ensino fundamental e médio, na modalidade regular ou Educação de Jovens e Adultos (EJA) (FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO), contudo, ainda há escolas que não adotam material para a EJA, como as em questão.

A pergunta 8, contida nesta categoria, foi: “A estrutura física da escola (o prédio, os banheiros, refeitório, etc.) e da sala de aula (tamanho da sala, os móveis) são adequadas ao aluno da EJA? Você indicaria alguma modificação?” E como resposta dos professores, obteve-se:

P1: “Sim. Tv, acesso à computador, laboratório de matemática”.

P2” Não, a falta de laboratórios e de quadra dificulta algumas realizações de algumas atividades”.

P3: “Sim, acesso a computador, laboratório de matemática e jogos matemáticos”.

P4: Sim. Tv e jogos matemáticos”.

Percebe-se nas respostas dos educadores que três deles mencionam a adequação da escola que lecionam à realidade do educando da EJA (P1, P3 e P4), enquanto o P2 menciona que a escola onde leciona não está adaptada ao jovem e adultos. A importância da infraestrutura da escola, independente da modalidade de ensino empregada, afeta diretamente a qualidade da educação ofertada, e de acordo com Silva (2018):

Prédios e instalações inadequadas, a inexistência de bibliotecas, espaços esportivos e laboratórios, a falta de acesso a livros didáticos, materiais de leitura, a relação inadequada ao tamanho da sala de aula e o número de alunos, são problemas que influenciam diretamente no desempenho dos alunos (SILVA, 2018, p. 20).

A partir dessas considerações, conota-se que a infraestrutura da escola contribui diretamente na aprendizagem do aluno, pois implica no conforto deles, bem como no acesso a determinados locais, materiais e espaços essenciais para que se aprenda de forma mais rápida ou eficaz.

4.5. Planejamento e estratégias de ensino na EJA

As perguntas analisadas nesta categoria foram as de número 9, 10, 11 e 12, todas remetendo ao planejamento dos professores e quais as estratégias de ensino que eles utilizam em sua sala de aula. A primeira pergunta dessa sequência foi “Como é realizado o seu planejamento? Com que frequência é feito?” e os professores responderam:

P1: “Anual e semanal, com pesquisas em livros, situações do cotidiano e internet”.

P2: “É realizado quinzenalmente com a coordenadora pedagógica e com os demais professores de matemática que lecionam a mesma modalidade”.

P3: “Anual e semanal, com pesquisas em livros, situações do cotidiano e internet”.

P4: “Semanal, com pesquisas em livros, situações do cotidiano e internet”.

Percebe-se que todos os professores planejam suas aulas, seja um planejamento semanal, mensal ou anual, ou mesclando. A maioria dos participantes (P1, P3 e P4) afirmam pesquisarem em livros, situações cotidianas e na internet para enriquecer os conteúdos, enquanto um dos participantes (P2) menciona que o planejamento na escola em que trabalha é realizado quinzenalmente com a coordenação pedagógica da instituição e os demais professores que lecionem nesta etapa de ensino, o que demonstra compromisso da instituição com a prática docente na EJA.

O planejamento das aulas é algo essencial à prática docente, não somente na EJA, como em todas as etapas e modalidades de ensino, pois prevê antecipadamente as etapas a serem seguidas nas aulas. De acordo com o Dicionário Online de Português, a palavra planejamento significa: “Ação de preparar um trabalho, ou um objetivo, de forma sistemática; planificação. [...] Determinação das etapas, procedimentos ou meios que devem ser usados no desenvolvimento de um trabalho, festa, evento”.

Então, em um sentido amplo, visa buscar respostas para um problema ou atingir objetivos previstos, estabelecendo fins e meios que apontam para a resolução destas questões, podendo prever e pensar no futuro e evitando a improvisação (BARRETO, 2006).

A segunda questão desta sequência foi: “Quais as estratégias de ensino que você utiliza para tornar sua aula mais atrativa aos alunos da EJA?” e como respostas, obteve-se:

P1: Busco levar pra sala de aula, mais materiais concretos que deem mais sentido a matemática cotidiana”.

P2: “utilizando a vivencia dos discentes, atrelado a matérias concretos e jogos, assim que possível”.

P3: “Busco levar pra sala de aula, mais materiais concretos que deem mais sentido a matemática cotidiana, dinâmica e alguns jogos”.

P4: “Busco levar pra sala de aula, alguns jogos”.

Todos os professores mencionaram que utilizam materiais concretos para dar sentido às aulas, como jogos e dinâmicas. É importante que o professor perceba quais estratégias são eficientes em sua turma, e para isso ele pode estabelecer algumas e ir testando as que mais fazem efeito. A importância de se estabelecer as estratégias de ensino adequadas à EJA está na necessidade de chamar a atenção desse aluno e fazer com que ele aprenda de maneira significativa, evitando o desinteresse, que junto ao cansaço físico da maioria por trabalhar durante o dia e estudar a noite, contribuem para a evasão.

Arroyo (2003) menciona que existem peculiaridades no ensino de qualquer ciclo, conforme citado abaixo:

Entre um ciclo e outro há peculiaridades que definem conteúdos, processos, experiências e vivências culturais. Cada ciclo seria adequado a cada idade de formação na medida em que seja uma combinação íntima de conteúdos culturais e de vivências de formação intelectual, volitiva, artística, física, politécnica. (ARROYO, 2003, p. 52)

Ou seja, a estratégia de ensino adotada pelo professor precisa considerar os conteúdos, as vivências culturais e as experiências dos alunos, construindo uma educação integral, contribuindo para sua formação como cidadão e atuante na sociedade em que vive.

A terceira pergunta desta sequência foi: “Você articula o ensino da Matemática com outras áreas de ensino, propondo a interdisciplinaridade nas aulas?”, e as respostas dos professores:

P1: “Sim. Eu acho muito importante a interdisciplinaridade. Visto que o conhecimento não é isolado, as áreas de conhecimento se complementam e se interligam umas com as outras”.

P2: “sim, principalmente quando utilizamos os eixos transversais e projetos propostos no PIP da escola”

P3: “Sim. Eu acho muito importante a interdisciplinaridade”.

P4: “Sim. Eu acho muito importante a interdisciplinaridade pós só com a matemática não seria possível viver”.

Com relação à interdisciplinaridade, todos os professores acreditam ser importante a combinação de conteúdos e áreas do conhecimento, afirmando que o conhecimento não se dá de maneira isolada (P1), utilizando eixos transversais, que incluem todas as áreas do conhecimento (P2), e reconhecendo que a matemática é importante, mas apenas ela não oferece toda a bagagem de conteúdo necessária à vida humana (P4).

Ademais, as práticas interdisciplinares proporcionam uma aprendizagem significativa, interagindo com mais de uma área do conhecimento, interagindo melhor com a realidade, conforme mencionado por Libâneo (1998):

[...] a noção mais conhecida de interdisciplinaridade é a de interação entre duas ou mais disciplinas para superar a fragmentação, a compartimentalização de conhecimentos, implicando uma troca entre especialistas de vários campos do conhecimento na discussão de um assunto, na resolução de um problema, tendo em vista uma compreensão melhor da realidade (LIBÂNEO, 1998, p. 37)

A quarta e última pergunta desta categoria de análise foi: 12 – Como você articula o ensino da Matemática com as situações vivenciadas no dia-a-dia dos alunos? Dê um exemplo”. Os professores responderam:

P1: “Se eles trabalham na roça, o tempo, para colheita, quantidade produzida, a quantidade arrecadada e transformada em dinheiro, se trabalha na construção, trabalho a ideia de perímetro, área, etc.”.

P2: “Verificamos que a maioria dos nossos alunos trabalha na construção civil e em lavouras, assim utilizamos trenas para verificar o perímetro e a área da sala de aula, assim eles podem utilizar em seu dia-dia nos seus trabalhos”.

P3: “Se eles trabalham na roça, no plantio de abacaxi por exemplo calcular a área plantada”.

P4: “Se eles trabalham na roça, no plantio de cana de açúcar a por exemplo calcular a área plantada pós o pagamento é de acordo com sua produção”.

A articulação entre as situações do dia a dia e o ensino da EJA é de vasta importância, conforme mencionado algumas vezes neste trabalho, e nesta pergunta, todos os professores realizam esta articulação. Todos os participantes evidenciaram o trabalho na roça como exemplificação, mencionando que utilizam essa abordagem para ensinar sobre produção, área plantada, arrecadação, uso do dinheiro (P1, P3 e

P4), também mencionam sobre a construção civil (P1 e P2), identificando as noções matemáticas no cálculo da área do perímetro, podendo utilizar o conteúdo aprendido em seus trabalhos.

O jovem e o adulto que chega à EJA possui saberes que precisam ser explorados, conforme menciona

[...] essas pessoas possuem experiência de vida que lhes permitem sobreviver em meio às dificuldades que para muitos seriam intransponíveis, possuem uma forma própria de aprendizagem, um saber próprio resultante de experiências desenvolvidas ao longo da vida, pelo fato de dedicarem-se muito cedo a uma atividade produtiva (FERREIRA, 2008, p. 10).

Com isso, a partir do conhecimento prévio, os conteúdos matemáticos podem ser desenvolvidos, possibilitando aos alunos a sistematização desses saberes, ultrapassando os conhecimentos do senso comum e construindo saberes científicos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino que possui grande importância educativa, política e social. Educativa porque ensina, cria as possibilidades para construção do conhecimento aos alunos desta etapa de ensino, política porque oferece condições para o desenvolvimento do senso crítico e da cidadania e social, por oferecer inclusão, por dar oportunidade aos marginalizados socialmente pela falta de estudo na idade correta.

Neste trabalho, as principais vertentes para a compreensão da Educação de Jovens e Adultos e a atuação docente na disciplina de Matemática foram explicitadas, inicialmente, sobre os pressupostos teóricos e legais da EJA, fundamental para que se entenda como se deu o início desta modalidade de ensino, bem como as políticas públicas que asseguram, também sobre o perfil dos estudantes, para que o público-alvo seja estudado e que as estratégias de ensino sejam desenvolvidas. Por fim, sobre o ensino da Matemática e os desafios docentes nesta área do conhecimento com o público da EJA.

Através do questionário foi possível entender os percursos e percalços do ensino da Matemática na EJA, descobrindo ser um trabalho que exige planejamento, articulação com outras áreas do conhecimento e também que haja contextualização, os estudantes precisam aplicar o conteúdo estudado em situações cotidianas, seja em sua vida social ou no trabalho, o trazendo sentido verdadeiro ao estudo, respondendo também ao objetivo geral deste trabalho.

Ademais, os objetivos específicos também foram alcançados, pois pode-se traçar o perfil destes educadores, suas concepções sobre a importância da Educação de Jovens e Adultos, bem como compreender sua proposta de ensino através das estratégias que utilizam e da formação de seu planejamento, e por último, elencar as principais dificuldades encontradas.

Dentre as dificuldades, destacam-se a desmotivação e a evasão, causadas por uma série de problemas, tendo como os principais a falta de uma abordagem que considere a integralidade da EJA, a falta de recursos pedagógicos e material didático para que o professor consiga trabalhar os conteúdos de maneira eficaz e o cansaço dos alunos que trabalham o dia inteiro, muitas vezes na roça, e isso faz com que muitos se atrase, falem muitos dias ou até mesmo desistam dos estudos pela dificuldade em lidar com três turnos de atividades, faltando tempo para o corpo e a

mente descansar.

Minha escolha para este tema se deu na identificação com a área da Educação de Jovens e adultos. É uma área que me chama atenção e que posso vir a atuar no futuro, após concluir minha graduação. Espero que com este meu estudo, consiga suscitar em outros pesquisadores a vontade de estudar e pesquisar sobre a EJA, pois a modalidade ainda é escassa, precisando de inovação e de muito comprometimento profissional com o ensino.

Espero ainda poder contribuir como aporte teórico para outros estudantes de graduação através da pesquisa realizada, bem como ao sistema educacional da cidade de Itapororoca, conhecendo as dificuldades dos professores e suas principais necessidades para oferecerem uma educação de qualidade a estes estudantes, fazendo-lhes enxergar a boniteza que há no processo inteiro da educação, que conforme Freire (1996, p. 16) menciona: "A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo de busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria".

REFERÊNCIAS

Abreu, Anderson Carlos Santos de. **Educação de jovens e adultos: caderno pedagógico** /Anderson Carlos Santos de Abreu, Lêda Letro Ribeiro; Vanessa de Almeida Maciel (Org.), Vera Márcia Marques Santos (Org.) – 1. ed. – Florianópolis: UDESC: UAB: CEAD, 2014. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/560957/2/edu%20jovens%20adultos%20Web.pdf>. Acesso em: 10/08/2022.

ARROYO, Miguel G. **FRACASSO-SUCESO: O PESO DA CULTURA ESCOLAR E DO ORDENAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA**. Em Aberto, Brasília, ano 11, n.53, jan./mar. 1992. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4709173/mod_resource/content/3/Leitura%20Ocomplementar.pdf. Acesso em: 10/10/2022.

BARRETO, Vera. (Org). **Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos: Avaliação e Planejamento**. Brasília: 2006. 56 p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_caderno4.pdf. Acesso em: 20/10/2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. Congresso Nacional. Lei nº 9.394/1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental - Matemática**. Brasília, DF: MEC, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série: introdução**. Brasília, DF: MEC, 2002.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio: Bases Legais**. Brasília, DF: MEC, 2000.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1988.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Parecer CEB 11/2000**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf. Acesso em: 22 de agosto de 2022.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e

Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 de agosto de 2022.

_____. Ministério da Educação. **RESOLUÇÃO Nº 01/2021 DE 25 DE MAIO DE 2021 (*)**. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacao/pdf/DiretrizesEJA.pdf. Acesso em: 29 de agosto de 2022.

CANDAU, V. M. **Construir ecossistemas educativos – reinventar a escola. (Org.). Reinventar a escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p.11-16.

D'AMBROSIO, U. **Educação Matemática: da teoria à prática**. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS. **Significado de Planejamento**. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/planejamento/>. Acesso em: 19/10/2022.

FARIAS, Vera Regina Bittencourt. **A Educação de Jovens e Adultos e a Matemática do dia a dia**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura. Trabalho de Conclusão de Curso. São Leopoldo, 2010. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/36513/000818188.pdf?sequence>. Acesso em: 20/10/2022.

FERREIRA, Daisy de Carvalho. **Caderno Temático para a EJA. 2008**. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1711-6.pdf>. Acesso em: 01/11/2022.

FONSECA, Laura Souza. **Eja: lutas e conquistas! – a luta continua: formação de professoras em EJA**. REVEJ@ - Revista de Educação de Jovens e Adultos, v.2, n.2, p.1-161, ago. 2008. Disponível em: www.reveja.com.br/book/export/html/33. Acesso em 20 de nov. 2011.

FONSECA, Maria da Conceição Ferreira. **Educação matemática de jovens e adultos: especialidades, desafios e contribuições**. Belo Horizonte: Autentica, 2002.

FONSECA, Maria de Conceição F.R. **Educação matemática de jovens e adultos: especialidades desafios e contribuições**. 2. ed. 3. reimp. Belo Horizonte: Autentica, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 09/09/2022.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO. Ministério da Educação. **Programas**

do Livro: Funcionamento. Disponível em:
<https://www.fnnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/funcionamento>. Acesso em: 20/10/2022.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. **Diretrizes de política nacional de educação de jovens e adultos: consolidação de Documentos** 1985/94. São Paulo, ago.1994. Disponível em:
<http://www.bibliotecadigital.abong.org.br/bitstream/handle/11465/1720/23.pdf?sequ>. Acesso em: 01 de setembro de 2022.

JANUARIO, G.; SANTANA, K. C. L.; TINTI, D. da S.; TRALDI JUNIOR, A. **Processos de ensino e aprendizagem matemática para a EJA mediados por materiais didáticos**. Ciências em Foco, Campinas, SP, v. 4, n. 1, 2013. Disponível em:
<https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/cef/article/view/9197>. Acesso em: 01/11/2022.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 1998.

MACHADO, Maria Margarida. **Formação de professores para EJA: Uma perspectiva de mudança**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 161-174, jan./dez. 2008. Disponível em:
https://www.cnte.org.br/images/stories/2012/revista_retratosdaescola_02_03_2008_ormacao_de_professores.pdf. Acesso em: 21/10/2022.

MOREIRA, Maria Izabel. **O ensino da Matemática na EJA, os conhecimentos prévios e as múltiplas experiências dos educandos**. Monografia. Votuporanga – SP: 2021. Disponível em:
<https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/33603/3/EnsinoMatem%C3%A1ticaEJA.pdf>. Acesso em: 20 de agosto de 2022.

MOREIRA, Maria Izabel. **O Ensino da Matemática na EJA, os conhecimentos prévios e as múltiplas experiências dos educandos**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal da Uberlândia. Votuporanga – SP: 2021. Disponível em:
<https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/33603/3/EnsinoMatem%C3%A1ticaEJA.pdf>. Acesso em: 20/10/2022.

OLIVEIRA, Elisabete Duarte de. **O livro didático na EJA: possibilidades para (re)invenção das práticas culturais dos estudantes**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Alagas. Maceió, 2015. Disponível em:
<https://www.repositorio.ufal.br/bitstream/riufal/6564/1/O%20livro%20did%C3%A1tico%20na%20EJA%3A%20possibilidades%20para%20%28re%29inven%C3%A7%C3%A3o%20de%20pr%C3%A1ticas%20culturais%20no%20do%20com%20%20o%20cotidian%20escolar.pdf>. Acesso em: 20/10/2022.

OLIVEIRA, Gilmar Antônio de. **A Educação de Jovens e Adultos: Avanços e Desafios**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 04, Ed. 08, Vol. 03, pp. 126-138. Agosto de 2019. ISSN: 2448-0959. Disponível em:
<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/avancos-e-desafios>. Acesso em 20/06/2022.

PARDIM, C. M. C.; CALADO, M. C. **O ensino da Matemática na EJA: um estudo sobre as dificuldades e desafios do professor**. Revista Ifes Ciência, v. 2, nº 1, 2016 – Instituto Federal do Espírito Santo. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ric/article/view/253/227>. Acesso em: 20 de agosto de 2022.

RUMMERT, S. M.; VENTURA, J. P. (2007). **Políticas Públicas para a educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente (re) construção da subalternidade – considerações sobre o programa Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola**. Educar, n. 29, p. 29-45. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/SgSTznjML3Hzt9cTgqSBbKK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 19/09/2022.

SANTOS, A. O.; OLIVEIRA, G. S. de. **Contextualização no ensino-aprendizagem da Matemática: princípios e práticas**. Educação em Rede: formação e prática docente. Cachoeirinha/RS, v. 4, n. 5, p. 59-75, 2015. Disponível em: <https://ojs.cesuca.edu.br/index.php/educacaoemrede/article/view/819>. Acesso em: 12/10/2022.

SILVA, José Pedro Leite da. **Os jovens e o clima escolar da escola pública no ensino médio: um estudo de caso do Colégio Estadual de Cachoeira no Recôncavo da Bahia**. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública. Trabalho de Conclusão de Curso. Cachoeira/ BA, 2018. Disponível em: https://www.ufrb.edu.br/gestaopublica/images/phocadownload/20172TCCs_concluidos/SILVA_Jovens_ClimaEscolar_EM_CECA_Cachoeira.pdf. Acesso em: 10/09/2022.

SKOVSMOSE, Ole; tradução de Maria Aparecida Viggiani Bicudo. **Educação crítica: incerteza, matemática, responsabilidade**. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, Iara de Oliveira Ribeiro; COSTA, Simone Raquel Souza da. **Práticas Interdisciplinares na EJA: uma perspectiva de aprendizagens significativas**. Trabalho de Conclusão de Curso. Brasília – DF: 2015. Universidade de Brasília – UnB. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/15309/1/2015_IaraDeOliveiraRibeiroSoares_SimoneRaquelSousaDaCosta_tcc.pdf. Acesso em: 22/10/2022.

SOARES, Leôncio. **O educador de jovens e adultos e sua formação**. Educação em Revista [online]. 2008, n. 47, pp. 83-100. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982008000100005>. Acesso em: 20/09/2022.

APÊNDICES

Apêndice 1: Questionário realizado com os professores da EJA.

Parte 1: Perfil do(a) professor (a)
<p>1 - Sexo: <input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/> Masculino</p>
<p>2 - Idade: <input type="checkbox"/> até 24 anos <input type="checkbox"/> de 25 a 30 anos <input type="checkbox"/> de 31 a 40 anos <input type="checkbox"/> de 41 a 50 anos <input type="checkbox"/> mais de 50 anos</p>
<p>3 - Nível de formação: <input type="checkbox"/> Ensino médio completo <input type="checkbox"/> Ensino superior incompleto <input type="checkbox"/> Ensino superior completo <input type="checkbox"/> Especialização na área de _____ <input type="checkbox"/> Mestrado <input type="checkbox"/> Doutorado</p>
<p>4 - Qual o nível de escolaridade que você leciona atualmente na EJA? <input type="checkbox"/> Segunda etapa (6º ao 9º ano) <input type="checkbox"/> Ensino Médio</p>
<p>5 - Em quantas escolas você trabalha na EJA? <input type="checkbox"/> apenas nesta escola <input type="checkbox"/> em duas escolas <input type="checkbox"/> em três ou mais escolas</p>
<p>6 - Você trabalha em outros turnos? <input type="checkbox"/> Sim, quais? _____ <input type="checkbox"/> Não</p>
<p>7 - Quantas horas-aulas você ministra durante a semana? <input type="checkbox"/> até 10 horas-aulas <input type="checkbox"/> de 10 a 20 horas-aulas <input type="checkbox"/> de 20 a 30 horas-aulas <input type="checkbox"/> mais de 30 horas aulas</p>
<p>8 - Leciona na EJA por escolha ou por oportunidade? <input type="checkbox"/> Escolha <input type="checkbox"/> Oportunidade</p>

Parte 2: Questões da entrevista
1 – O que você entende sobre a importância da Educação de Jovens e Adultos?
2 – Você considera o ensino da Matemática importante para a formação dos alunos da EJA? Explique sua finalidade no seu ponto de vista.
3 – Em que situações a Matemática lhe parece uma disciplina ou instrumento facilitador da vida humana? Por quê?
4 – Os alunos gostam das aulas de Matemática? Quais são os momentos que eles mais gostam?
5 – Os alunos possuem dificuldade na aprendizagem da Matemática? Quais as principais dificuldades?
6 – Quais as principais dificuldades que você sente ao ensinar a Matemática a seus alunos?
7 – A escola oferece material didático adequado ou adaptado ao ensino da EJA? Além do material escolar, você utiliza algum outro? Explique.
8 – A estrutura física da escola (o prédio, os banheiros, refeitório e etc.) e da sala de aula (tamanho da sala, os móveis) são adequadas ao aluno da EJA? Você indicaria alguma modificação?
9 – Como é realizado o seu planejamento? Com que frequência é feito?
10 – Quais as estratégias de ensino que você utiliza para tornar sua aula mais atrativa aos alunos da EJA?
11 – Você articula o ensino da Matemática com outras áreas de ensino, propondo a interdisciplinaridade nas aulas?
12 – Como você articula o ensino da Matemática com as situações vivenciadas no dia-a-dia dos alunos? Dê um exemplo.
13 – Como você se sente com relação a formação dos seus alunos na EJA? Você acredita que é uma pessoa importante na vida deles? Quais são suas expectativas quanto a seus futuros?