



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE TEORIA E PRÁTICA DO ENSINO
CURSO DE PEDAGOGIA

ROMÊNIA SILVA CORDEIRO

O ENSINO DE PORTUGUÊS E A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA NO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
UM ESTUDO EXPLORATÓRIO

FORTALEZA

2017

ROMÊNIA SILVA CORDEIRO

O ENSINO DE PORTUGUÊS E A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA NO PROCESSO DE AL-
FABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
UM ESTUDO EXPLORATÓRIO

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dra. Josefa Jackline Rabelo.

FORTALEZA

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- C821e Cordeiro, Romênia Silva.
O ensino de português e a educação matemática no processo de alfabetização de jovens e adultos : um estudo exploratório / Romênia Silva Cordeiro. – 2017.
49 f. : il.
- Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, Fortaleza, 2017.
Orientação: Profa. Dra. Josefa Jackline Rabelo .
1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Alfabetização. 3. Ensino de português. 4. Educação matemática. I. Título.

CDD 370

ROMÊNIA SILVA CORDEIRO

O ENSINO DE PORTUGUÊS E A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA NO PROCESSO DE AL-
FABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
UM ESTUDO EXPLORATÓRIO

Monografia apresentada ao Curso de Pedago-
gia da Faculdade de Educação da Universidade
Federal do Ceará, como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciatura em Pedago-
gia.

Aprovada em ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Josefa Jackline Rabelo (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dra. Francisca Maurilene do Carmo
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Luís Távora Furtado Ribeiro
Universidade Federal do Ceará (UFC)

AGRADECIMENTOS

A Deus, autor e consumidor da minha fé, que me fez prosseguir e não desistir diante das adversidades.

À minha mãe, pelo apoio e dedicação inigualáveis durante esta trajetória.

À Prof.^a Dra. Jackline Rabelo, pelas palavras de incentivo, pela orientação e disponibilidade em colaborar, de forma valiosa, para que essa conquista fosse concretizada.

RESUMO

A presente pesquisa aborda um estudo exploratório sobre o ensino de português e a educação matemática no processo de alfabetização de jovens e adultos. O estudo foi realizado em uma escola municipal de Fortaleza-Ceará, durante a experiência vivenciada na disciplina de Estágio Supervisionado em Ensino Fundamental II, do curso de Pedagogia noturno da Universidade Federal do Ceará (UFC), no período de 2017.1. A pesquisa buscou analisar como o ensino de português e a educação matemática podem ser abordados de forma a contribuir para o processo de alfabetização em uma turma da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para esse fim, foi necessário, inicialmente, apresentar um breve histórico sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, com base nos estudos de Haddad e Di Pierro (2000, 2015) e Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001). Em seguida, recorre-se a um exame documental a respeito dos conteúdos de língua portuguesa e matemática abordados no primeiro segmento da EJA e a forma como os mesmos devem ser trabalhados, visando à alfabetização, de acordo com a Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2001). Destaca-se, também, as contribuições da educação matemática para a formação do aluno da EJA durante a alfabetização, de acordo com os estudos de Fonseca (2002). A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, de cunho exploratório, com base na experiência do estágio, que se constituiu, em grande medida, em uma rica vivência de pesquisa de campo. A experiência possibilitou reflexões relevantes acerca do ensino de português e matemática durante a alfabetização dos alunos da EJA, além de evidenciar questões relacionadas à precariedade do ensino nessa modalidade. Considerando esses aspectos, os estudos realizados demonstraram que a EJA deve ser tratada segundo as particularidades do seu público, principalmente em relação ao seu contexto econômico e sociocultural e que o ensino de português e matemática no processo de alfabetização, não pode negligenciar as especificidades de seus alunos, pois para que a aprendizagem dos conteúdos seja significativa, faz-se necessário um trabalho pedagógico adequado a essas características. Assim sendo, é importante trazer à tona essas questões, promovendo discussões que permitam a conscientização dessa realidade por parte da população e pelo poder público, uma vez que o acesso à educação, pode, em larga medida, permitir maior atuação dessas pessoas para a construção de uma sociedade justa e emancipatória, que reconheça os direitos dos jovens e adultos à educação de qualidade.

Palavras-Chave: Educação de Jovens e Adultos. Alfabetização. Ensino de português. Educação matemática.

ABSTRACT

The present research deals with an exploratory study on the teaching of Portuguese and the mathematical education in the process of literacy of young people and adults. The study was carried out at a municipal school in Fortaleza-Ceará, during the experience of the course on Night Pedagogy of the Federal University of Ceará (UFC) in the course of 2017.1. The research sought to analyze how the teaching of Portuguese and mathematical education can be approached in order to contribute to the literacy process in a group of Youth and Adult Education (EJA). To that end, it was necessary, initially, to present a brief history on the Education of Young and Adults in Brazil, based on the studies of Haddad and Di Pierro (2000, 2015) and Di Pierro, Joia and Ribeiro (2001). Next, a documentary examination is done regarding the Portuguese and mathematical contents addressed in the first segment of the EJA and the way in which they should be worked, aiming at literacy, according to the Curriculum Proposal for Youth Education and Adults (BRASIL, 2001). It is also important to highlight the contributions of mathematics education to the training of the EJA student during literacy. The methodology used was qualitative research, based on the experience of the internship, which was, to a large extent, a rich field research experience. The experience allowed for relevant reflections on the teaching of Portuguese and mathematics during EJA students' literacy, in addition to highlighting issues related to the precariousness of teaching in this modality. Considering these aspects, the studies carried out have shown that the EJA should be treated according to the particularities of its public, mainly in relation to its economic and sociocultural context and that the teaching of Portuguese and mathematics in the literacy process cannot neglect the specificities of its students, because in order to make learning content meaningful, a pedagogical work appropriate to these characteristics is necessary. Therefore, it is important to raise these issues by promoting discussions that allow the public and public authorities to be aware of this reality, since access to education can, to a large extent, enable them to become more active in the construction of a just and emancipatory society that recognizes the rights of young people and adults to quality education.

Keywords: Youth and Adult Education. Literacy. Teaching Portuguese. Mathematical education.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL	13
2.1	Período colonial e Império	13
2.2	Período republicano e Era Vargas	14
2.3	Ditadura militar	17
2.4	Período de redemocratização e influência das agendas internacionais para a EJA no Brasil.....	18
3	O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ELEMENTOS DE COMPREENSÃO.....	21
3.1	A abordagem dos conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática na Educação de Jovens e Adultos: um exame documental.....	24
3.1.1.	<i>Língua Portuguesa</i>	24
3.1.2.	<i>Matemática</i>	28
4	REGISTRO DAS EXPERIÊNCIAS DE ENSINO EM PORTUGUÊS E EM MATEMÁTICA NA DISCIPLINA DE ESTÁGIO EM UMA SALA DE EJA.....	34
4.1	Caracterização da escola.....	34
4.2	Refletindo sobre as atividades desenvolvidas na sala de EJA	35
4.3.	Reflexões sobre o ensino de EJA: elementos da relação professor-aluno, do planejamento e prática docente.....	39
4.4.	Situando criticamente a realidade do ensino de EJA.....	44
4.4.1	<i>Refletindo sobre a precariedade do ensino da EJA</i>	43
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	48

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino caracterizada por desafios e lutas relacionados à sua institucionalização no Brasil e no mundo. O reconhecimento jurídico dos direitos à educação de jovens e adultos excluídos do processo de escolarização, foi conquistado e efetivado tardiamente no contexto nacional e internacional, quando comparado às demais modalidades de ensino no âmbito educacional. No Brasil, as políticas públicas voltadas à EJA, foram delineadas sob a influência do sistema capitalista e do ideário neoliberal, cuja influência evidenciou-se após a crise econômica do final da década de 1970 e início da década de 1980, que segundo Faceira

A crise econômica do final dos anos 70 e início dos anos 80, caracterizada pela crise no padrão de produção e acumulação capitalista de base fordista-keynesiana, favoreceu o desenvolvimento do ideário neoliberal como uma importante estratégia de enquadramento e formatação do Estado aos novos tempos de gastos e recursos públicos, insuficientes para a manutenção dos padrões de proteção social típicos do pós-guerra. (FACEIRA, 2000, p.2).

Desta forma, o ideário neoliberal estabeleceu o desenvolvimento de uma política de expansão do mercado visando ao lucro e a livre economia. A educação, portanto, foi adequada a esse modelo econômico, especialmente a EJA. Diante do contexto social, político e econômico característicos desse período, especificamente na década de 1990, os olhares das economias mundiais voltaram-se para a profissionalização dos trabalhadores (jovens e adultos), que em sua maioria, com baixa escolaridade ou analfabetos, precisaram desenvolver habilidades compatíveis ao trabalho exigido pelo mercado representado pelas grandes empresas.

Assim, na década de 1990, foram aprovados diversos acordos, leis e documentos em escala mundial que se colocavam, no plano do discurso, a favorecer o direito à educação ao longo da vida, abrangendo a Educação de Jovens e Adultos. No Brasil, o reconhecimento do direito à educação dos jovens e adultos ocorreu no período de redemocratização, após a ditadura militar, entre os anos de 1980 e 1990, com a promulgação da Constituição de 1988, que no artigo 208, garante o direito à educação pública e gratuita aos que não tiveram acesso a ela na idade própria. A partir desse período, percebem-se avanços, mesmo que tímidos, nas políticas públicas para a EJA nos contextos nacional e internacional, especialmente em relação à alfabetização, cujo foco principal foi a sua erradicação, devido aos altos índices identificados no Brasil e no mundo.

No que diz respeito à Educação Matemática, é importante destacar que a mesma, quando voltada à Educação de Jovens e Adultos, possui práticas pedagógicas específicas, direcionadas para esse público. Sobre esse aspecto, destaca Fonseca

Assim, quando falamos em Educação Matemática de Jovens e Adultos, não nos estamos referindo ao ensino da Matemática para o estudante universitário ou da pós-graduação, nem de cursos de Matemática que integram os currículos de programas de formação especializadas para profissionais qualificados, ou de sessões de resolução de problemas com finalidade terapêutica ou diagnóstica. Estamos falando de 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. (FONSECA, 2002, p.2).

Dessa maneira, o ensino de matemática para jovens e adultos precisa estar voltado ao contexto social e cultural desses alunos que, por terem experiências de vida diversas, atribuem sentido ao que aprendem quando o conteúdo possui função social no cotidiano e está relacionado à vida prática do educando. Tendo em vista as limitadas conquistas da Educação de Jovens e Adultos no âmbito nacional e internacional a partir da década de 1990, especificamente no Brasil, são notórios os desafios enfrentados para a efetivação das políticas públicas voltadas para essa modalidade de ensino. Tais desafios, abrangem desde a oferta de matrículas, passando pelas necessidades de aprendizagem do público da EJA e as características dos cursos oferecidos pelas escolas públicas, até questões relacionadas ao investimento financeiro que é direcionado à EJA. Considerando o histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, nota-se que o grande foco para essa modalidade é a alfabetização, haja vista os dados estatísticos de analfabetismo¹ no país ainda serem relevantes.

Nesse contexto, a Educação Matemática mostra-se, também, fundamental no processo de alfabetização, pois faz parte da vida dos educandos antes mesmo da experiência escolar. Contudo, o ensino dos conteúdos matemáticos na EJA, acabam sendo repassados, na maioria das vezes, sem a preocupação com as especificidades do público da EJA, pois a transposição didática desses conteúdos realizadas pelos docentes, considera o ensino de matemática voltado às crianças. Dessa maneira, tal ensino mostra-se infantilizado sem considerar as experiências e conhecimentos prévios característicos dos jovens e adultos, conforme destaca Fonseca

Assim, jovens e adultos, ainda que numa fase inicial de seu processo de aquisição do código escrito, em geral carregam uma história de relação com o número bastante

¹ De acordo com a Pesquisa Nacional por amostra de Domicílios (Pnad), divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2015, o Brasil ainda possui taxa de analfabetismo de 8% da população, dado que representa 12,9 milhões de analfabetos. Disponível em <<https://brasilemsintese.ibge.gov.br/educacao/taxa-de-analfabetismo-das-pessoas-de-15-anos-ou-mais.html>> Acesso em: 23 nov. 2017.

sortida, a prestar-se como referência para o trabalho pedagógico, e um rol de demandas não menos abrangente (e que o acesso à escolarização tenderia a ampliar) que precisaria ser contemplado no processo de alfabetização matemática provido pela escola. (FONSECA, 2002, p.2).

Dessa maneira, a nossa pesquisa parte da reflexão sobre a necessidade de conhecer como o ensino de português e a Educação Matemática são abordados na alfabetização da EJA e quais as contribuições da Educação Matemática para a formação do aluno da Educação de Jovens e Adultos que encontra-se em processo de alfabetização.

Foi com base na experiência vivenciada na disciplina de Estágio Supervisionado em Ensino Fundamental II do curso de Pedagogia noturno da Universidade Federal do Ceará (UFC), que nos foi apresentada a motivação pelo estudo sobre como o ensino de português e a Educação Matemática podem ser abordados de forma a contribuir para o processo de alfabetização em uma turma de Educação de Jovens e Adultos de uma escola do município de Fortaleza - Ceará.

A referida experiência, trouxe à tona variados aspectos da realidade social, econômica, histórica e cultural dos jovens e adultos excluídos do processo de escolarização que, anteriormente, não estavam claros e bem compreendidos em minha formação acadêmica. A prática vivenciada na disciplina de estágio e o maior contato com esse público durante o estágio, me fez redirecionar a minha pesquisa, antes voltada, especificamente, para a educação matemática nos anos iniciais do ensino fundamental, para a modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos. Ao realizar o estágio, me senti impactada com a realidade dos alunos da EJA e em conhecer um público que se dedica aos estudos e a aprender a ler e escrever, no período noturno, mesmo diante de tantas dificuldades típicas do contexto social desses alunos. A maioria, inclusive, vai à escola após a jornada de trabalho durante o dia, vencendo o cansaço e a distância para chegar até a escola, por exemplo.

Através dessa experiência, percebi o quanto a EJA precisa de mais valorização, tendo em vista a mesma possibilitar o acesso à educação para pessoas excluídas do processo de escolarização e vítimas das desigualdades sociais, para uma vida mais digna. O acesso à educação, por sua vez, pode, em larga medida, permitir maior atuação dessas pessoas para a construção de uma sociedade justa e emancipatória, que reconheça os direitos dos jovens e adultos à educação de qualidade. Dessa forma, a alfabetização torna-se um primeiro passo para essa conquista.

Em busca de analisar como é realizada a abordagem do ensino da língua portuguesa e a educação matemática no processo de alfabetização em uma turma de EJA, tem-se como objetivos específicos, contextualizar historicamente a política de Educação de Jovens e Adultos – EJA no Brasil; identificar quais são os conteúdos de língua portuguesa e matemática que são trabalhados na alfabetização da Educação de Jovens e Adultos; descrever como os conteúdos de língua portuguesa e de matemática são trabalhados visando à alfabetização na Educação de Jovens e Adultos e, por fim, analisar as contribuições da educação matemática para a formação do aluno da Educação de Jovens e Adultos que se encontra no processo de alfabetização. A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, de cunho exploratório, com base na experiência do estágio, que se constituiu, em grande medida, em uma rica vivência de pesquisa de campo.

A relevância desta pesquisa contribui para a reflexão sobre a forma como é abordado o ensino de português e a Educação Matemática no processo de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos; se as duas disciplinas se relacionam nesse processo e se o ensino das mesmas está direcionado de forma adequada às características dos alunos da EJA. Vale ressaltar, que o ensino de matemática não pode ser negligenciado em detrimento ao processo de aquisição da escrita, e sim, trabalhado em conjunto nesse processo, de forma a respeitar as especificidades do público ao qual se destina o ensino, enriquecendo a formação desses alunos de maneira que os mesmos atribuam sentido aos conteúdos ensinados, relacionando-os ao cotidiano e, desta forma, compreendendo-os para melhor se integrarem à sociedade letrada.

A presente pesquisa está organizada em três capítulos. O primeiro trata sobre um breve histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, para uma melhor compreensão dos processos que ocorreram no decorrer da história e das políticas estabelecidas no âmbito educacional que influenciaram a institucionalização da EJA no país. O segundo capítulo, por sua vez, aborda os principais elementos de compreensão sobre o ensino de português e de matemática no processo de alfabetização na educação de jovens e adultos, apresentando os conteúdos de língua portuguesa e matemática e como os mesmos são trabalhados nesse processo, contemplando, ainda, as contribuições da educação matemática para a formação do aluno da educação de jovens e adultos em processo de alfabetização. O terceiro capítulo, por fim, apresenta um registro e as reflexões sobre as experiências de ensino em português e matemática vivenciadas na disciplina de Estágio Supervisionado, em uma sala de EJA, no contexto de uma escola municipal de Fortaleza - Ceará.

2 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

O presente capítulo revisará, mesmo que brevemente, o processo de constituição da modalidade de Educação de Jovens e Adultos na história do Brasil, pontuando seus alcances e limites. Para tanto, recorre-se aos estudos de Haddad e Di Pierro (2000, 2015) e Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001) que contribuem com reflexões acerca desse processo no país.

2.1 Período colonial e Império

A história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil inicia-se desde a época do Brasil Colônia (1500 a 1822), momento em que o país foi colonizado por Portugal e, nesse processo, sofreu várias intervenções dos portugueses para a efetivação da dominação dos mesmos no local. Dentre as intervenções realizadas por Portugal para a dominação da colônia brasileira, destaca-se o período da criação das Capitânicas Hereditárias (1532 a 1549), momento em que foi intensificada a ação dos jesuítas através da catequização dos nativos, povos indígenas que viviam no país, nessa época.

A união do Governo português com a Igreja Católica fortaleceu o processo de colonização do Brasil. Dessa forma, vários jesuítas foram enviados à colônia brasileira pela Companhia de Jesus, para realizarem o trabalho missionário e educacional com os indígenas. Contudo, a doutrina cristã era apresentada para os índios de maneira imposta, sem considerar e respeitar a cultura do povo que habitava na região, com suas tradições, crenças e princípios próprios. O objetivo principal das ações educativas dos jesuítas, na realidade, era apresentar a doutrina cristã, fortalecendo a dominação de Portugal e introduzindo por meio da educação, a cultura de Portugal. O ensino, portanto, estava diretamente ligado à religião. Os jovens e adultos foram alvo de uma educação que ensinava a doutrina cristã, a ler e escrever, além dos costumes dos portugueses. Os jesuítas foram os fundadores das Escolas de Ler e Escrever e das escolas confessionais, que estavam voltadas ao ensino religioso na colônia brasileira, fato que permitiu, inicialmente, o acesso à educação de jovens e adultos, mesmo que para fins de dominação de Portugal.

Em 1759, no período do governo de Marquês de Pombal na colônia brasileira, os jesuítas foram expulsos e o trabalho dos mesmos com o público de jovens e adultos foi interrompido. Assim, ações educativas para esse público foram retomadas somente no período monárquico brasileiro (1822 a 1889), conhecido como Império, conforme aponta Haddad e Di Pierro

Com a desorganização do sistema de ensino produzido pela expulsão dos jesuítas do Brasil em 1759, somente no Império voltaremos a encontrar informações sobre ações educativas no campo da educação de jovens e adultos. (HADDAD E DI PIERRO 2000, p.108).

Durante o período imperial, com a Constituição de 1824, outorgada pelo imperador D. Pedro I, foi dado o direito à escolarização básica para todos. Aos poucos foram implantadas escolas, contudo, o direito à educação para jovens e adultos, na prática, não aconteceu, pois foi priorizada a educação para crianças e nesse período estavam excluídos da educação os negros, indígenas e a maioria das mulheres. Além disso, as escolas primárias ficaram sob a responsabilidade das províncias do país, enquanto o governo imperial direcionou seu investimento para o ensino superior, ocorrendo a desvalorização do ensino primário. De acordo com Haddad e Di Pierro

[...] o ato adicional de 1834, ao delegar a responsabilidade por essa educação básica às Províncias, reservou ao governo imperial os direitos sobre a educação das elites, praticamente delegando à instância administrativa com menores recursos o papel de educar a maioria mais carente. O pouco que foi realizado deveu-se aos esforços de algumas Províncias, tanto no ensino de jovens e adultos como na educação de crianças e adolescentes. Neste último caso, chegaríamos em 1890 com o sistema de ensino atendendo apenas 250 mil crianças, em uma população total estimada em 14 milhões. Ao final do Império, 82% da população com idade superior a cinco anos era analfabeta. (HADDAD E DI PIERRO, 2000, p.109).

Assim, as Províncias não tinham recursos para investirem nas escolas primárias. Como consequência desse contexto, havia no final do período de monarquia um alto índice de analfabetismo.

2.2 Período republicano e Era Vargas

Na Primeira República, período compreendido entre 1889 e 1930, a promulgação da Constituição de 1891, considerada a primeira constituição republicana do Brasil, estabeleceu e reafirmou que a responsabilidade pela educação básica passou a ser das Províncias e Municípios, fortalecendo a dificuldade enfrentada pelos mesmos em garantir o ensino primário para a população mais carente, vítima da exclusão social. A Constituição de 1891 também estabeleceu que os adultos analfabetos não poderiam votar. Assim, a maioria da população, que era analfabeta ficou excluída da participação das eleições pelo voto, já que somente votavam homens alfabetizados com idade superior a 21 anos. Mesmo com o alto índice de analfabetos, as políticas públicas voltadas para jovens e adultos ainda não eram prioridade do Estado. Contudo, diante desse contexto, a partir da década de 1920, aconteceram movimentos de educadores e do povo em busca da construção de escolas com educação de qualidade de forma a garantir

o acesso à educação para todos, inclusive jovens e adultos. Então, a partir da Segunda República, iniciada com a Revolução de 1930, a situação educacional do país começou a sofrer mudanças positivas quando comparada à Primeira República.

A Revolução de 1930 foi um movimento que encerrou a Primeira República e rompeu com o governo das oligarquias de São Paulo e Minas Gerais, que se alternavam no poder, até então, caracterizando a política “café com leite” existente nesse período. Após esse momento na história do país, Getúlio Vargas assume o governo, iniciando a “Era Vargas”. Nesse período, em que vigorava a Segunda República (1930 - 1937), sob a presidência de Getúlio Vargas, é iniciado um novo governo que promoveu mudanças políticas, econômicas e sociais consideráveis no país. As principais mudanças ocorridas nesse período, no campo educacional brasileiro, foi a criação do Ministério da Educação e das Secretarias de Educação dos Estados. Getúlio Vargas, também, promulgou a Constituição de 1934, que trouxe considerações importantes relacionadas à educação, tais como o direito de todos à educação, a obrigatoriedade da escola primária integral, a gratuidade do ensino primário e um Plano Nacional de Educação. A partir de então, é iniciada, timidamente, a construção de um sistema educacional no país. Segundo Haddad e Di Pierro

Foi somente ao final da década de 1940 que a educação de adultos veio a se firmar como um problema de política nacional, mas as condições para que isso viesse a ocorrer foram sendo instaladas já no período anterior. O Plano Nacional de Educação de responsabilidade da União, previsto pela Constituição de 1934, deveria incluir entre suas normas o ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória. Esse ensino deveria ser extensivo aos adultos. Pela primeira vez a educação de jovens e adultos era reconhecida e recebia um tratamento particular. (HADDAD E DI PIERRO, 2000, p. 111).

Getúlio Vargas permaneceu no poder até 1945, finalizando o período conhecido como Estado Novo, da “Era Vargas”, retornando ao governo novamente, somente em 1951. O tempo em que Vargas permaneceu no poder, foi marcado pela industrialização, urbanização e crescimento econômico. Os setores de serviços também cresceram, requerendo mão-de-obra para o trabalho, o que estimulou a criação de políticas públicas voltadas aos jovens e adultos.

Em 1938 foi criado o INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos), órgão que trabalha com estudos e pesquisas no âmbito educacional, favorecendo o desenvolvimento da educação no país. Em 1942, foi criado o Fundo Nacional do Ensino Primário, que disponibilizou recursos para ampliar a educação primária, assim como, também, o Ensino Supletivo para jovens e adultos. Em 1947 foi criado pelo Ministério da Educação e Saúde o Serviço de Educação de Adultos (SEA), cujo objetivo foi coordenar os trabalhos dos planos anuais do ensino

supletivo para jovens e adultos analfabetos. Nesse mesmo ano, surgiu o movimento chamado Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) em prol da educação de adultos, apoiado pelo SEA. Posteriormente, foram organizadas mais duas campanhas em favor da educação de jovens e adultos: a Campanha Nacional de Educação Rural (1952) e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958).

Assim, é notório que a partir da Segunda República as políticas públicas voltadas para a EJA foram impulsionadas devido à nova necessidade de qualificação dos trabalhadores, em meio a um período de industrialização do país, pois a maioria desses trabalhadores eram analfabetos. Percebe-se que as novas políticas públicas que favoreceram o desenvolvimento da educação de jovens e adultos refletiram nos índices de analfabetismo desse período: “Os esforços empreendidos durante as décadas de 1940 e 1950, fizeram cair os índices de analfabetismo das pessoas acima de cinco anos de idade para 46,7% no ano de 1960.” (HADDAD e DI PIERRO 2000, p. 112). Nesse contexto, a educação direcionada para jovens e adultos começou a se fortalecer e virar temas de discussões, reflexões e debates. Com o II Congresso Nacional de Educação de Adultos, em 1958, no Rio de Janeiro, os educadores puderam definir características específicas da educação de jovens e adultos, pois antes, não consideravam as especificidades do contexto social desse público no processo de aprendizagem. Outros acontecimentos relevantes ocorreram até o ano de 1964, dentre eles, Haddad e Di Pierro destacam

[...] o Movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, estabelecido em 1961; os Centros Populares de Cultura, órgãos culturais da UNE; a Campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal; o Movimento de Cultura Popular do Recife; e, finalmente em 1964, o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e da Cultura, que contou com a presença do professor Paulo Freire. (HADDAD E DI PIERRO, 2000, p. 113).

É notório que, nesse período, intensificou-se a preocupação com a educação de jovens e adultos. Com o apoio do Estado aos programas educacionais propostos nessa área e o reconhecimento das especificidades da educação voltadas aos jovens e adultos, as iniciativas de apoio à esse público foram se desenvolvendo e fortalecendo o reconhecimento e a valorização da cultura popular.

2.3 Ditadura militar

A Ditadura Militar no Brasil iniciou-se após o golpe militar de 1964. Esse período estendeu-se até o ano de 1985 e foi marcado por censura e autoritarismo nos campos político, social, cultural e econômico. A educação de jovens e adultos sofreu diretamente as intervenções realizadas nesse período, que interromperam a maioria dos programas já estabelecidos na área educacional, até então, uma vez que o objetivo desses programas era contra os interesses do governo militar, por apresentar uma proposta de educação crítica, que permitisse que os educandos refletissem sobre a realidade social e atribuíssem sentido aos conteúdos aprendidos. Uma educação emancipatória, conforme propunha Paulo Freire, educador pernambucano, que defendia que a educação deveria inserir a realidade do educando de forma que o mesmo atribuísse sentido ao que estava aprendendo. Assim, a educação deveria ser democrática e popular estando relacionada à possibilidade das classes populares desenvolverem a sua linguagem, de forma que houvesse a conscientização dos educandos sobre a realidade na qual estavam inseridos. Diante dessa proposta educacional anterior à ditadura, o regime ditatorial, de forma repressiva, interrompeu os trabalhos que estavam sendo realizados e prendeu as lideranças, não permitindo a continuação desses programas. Contudo, outros programas foram permitidos, pois não representavam uma ameaça ao governo ditador. Dentre eles, destaca-se a Cruzada de Ação Básica Cristã (ABC), que segundo Haddad e Di Pierro

Nascido no Recife, o programa ganhou caráter nacional, tentando ocupar os espaços deixados pelos movimentos de cultura popular. Dirigida por evangélicos norte-americanos, a Cruzada servia de maneira assistencialista aos interesses do regime militar, tornando-se praticamente um programa semi-oficial. A partir de 1968, porém, uma série de críticas à condução da Cruzada foi se acumulando e ela foi progressivamente se extinguindo nos vários estados entre os anos de 1970 e 1971. (HADDAD E DI PIERRO, 2000, p. 114).

Mesmo com a extinção da ABC, durante a ditadura, a educação de jovens e adultos não foi totalmente esquecida pelo governo, haja vista o contexto econômico da época requerer pessoas escolarizadas e com as habilidades necessárias para trabalharem sob as exigências do mercado. Dessa forma, para alcançar o desenvolvimento pretendido pelo regime militar para o país, seria necessário estimular a escolarização daqueles que estavam excluídos desse processo. Assim, em 1967 foi fundado o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) e em 1971 foi implantado o Ensino Supletivo conforme a “promulgação da Lei Federal 5.692, que reformulou as diretrizes de ensino de primeiro e segundo graus.” (HADDAD e DI PIERRO 2000, p. 115).

O MOBRAL foi criado no governo de Médici e tinha por objetivo erradicar o analfabetismo em dez anos. Contudo, restringia-se ao ensino da técnica de leitura e escrita, abstenendo-se do desenvolvimento crítico do educando. A alfabetização, portanto, tinha caráter funcional, obedecendo aos interesses do regime militar. Paralelamente ao MOBRAL, foi regulamentado o Ensino Supletivo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de número 5.692, no ano de 1971. Com o apoio de outros documentos, como o Parecer do Conselho Federal de Educação de número 699, o Ensino Supletivo “visou se constituir em uma nova concepção de escola, em uma nova linha de escolarização não-formal, pela primeira vez assim entendida no Brasil e sistematizada em capítulo especial de uma lei de diretrizes nacionais.” (HADDAD e DI PIERRO, 2000, p. 117). O Ensino Supletivo objetivava acompanhar a modernização socioeconômica da época formando mão-de-obra com habilidades que integrassem os trabalhadores no mercado e favorecessem, dessa forma, o desenvolvimento da economia.

A educação voltada para jovens e adultos no período militar, portanto, assumia características moldadas aos interesses militares. Estava longe de ser uma educação que valorizasse a reflexão crítica sobre o contexto social, pois os militares priorizavam a educação para o crescimento da economia, que ocorreria às custas da mão-de-obra de trabalhadores que não tinham outra opção de melhoria de vida, senão a oferecida e imposta pelo Governo ditatorial.

2.4 Período de redemocratização e influência das agendas internacionais para a EJA no Brasil

Após o período da ditadura militar no Brasil, terminado em 1985, inicia-se um novo período da política brasileira: o período de redemocratização do país que caracterizou-se pela transição do regime militar para a democracia. Nesse período, a educação de jovens e adultos começa a, de fato, ser reconhecida e institucionalizada como modalidade de ensino. Com a promulgação da Constituição de 1988, no governo do presidente José Sarney, foi estabelecido o reconhecimento jurídico do direito à educação de jovens e adultos. Assim, no decorrer dos anos, as políticas educacionais para os jovens e adultos no Brasil foram sendo delineadas sob a influência de diversos acordos, leis, documentos e declarações firmados no âmbito internacional a respeito da educação de jovens e adultos. Especialmente a partir da década de 1990 rumo à transição para o terceiro milênio, as políticas públicas voltadas para a EJA tiveram maior visibilidade e ênfase, pois diante de um contexto mundial de analfabetismo, a necessidade de investimento na formação desse público para atender às exigências do mercado neoliberal, tornou-se uma realidade que afetaria diretamente a economia nacional e internacional.

No âmbito internacional, os acordos que foram firmados entre diversos países, que abrangiam a questão educacional, estavam baseados na Declaração dos Direitos Humanos de 1948, que propôs trinta artigos com o intuito de estabelecer as condições básicas para uma vida digna. Dessa forma, essas orientações foram retomadas e para o investimento em educação, a partir da década de 1990, foram definidas três agendas principais: os Objetivos do Desenvolvimento do Milênio (ODM), a Educação para Todos (EPT) e a Conferência Internacional de Adultos V (CONFITEA). As metas dos ODM e da EPT, tinham até 2015 para serem cumpridas.

Os Objetivos do Desenvolvimento do Milênio, conforme apontam Haddad e Di Pierro (2015), foram acordados no ano de 2000 e conciliaram os compromissos com o desenvolvimento social estabelecidos em outras conferências promovidas pelo sistema da Organização das Nações Unidas (ONU) que aconteceram no decorrer dos anos 1990. Dentre os oito objetivos propostos, o Objetivo 2 pretendia alcançar educação primária universal. Contudo, não foi estabelecida uma meta específica para a educação de jovens e adultos. Sobre as políticas públicas no Brasil e no mundo para alcançar a educação primária universal, Haddad e Di Pierro mostram que

Em seu último relatório para o Brasil, de 2014, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud) avaliou positivamente os avanços das políticas brasileiras de universalização da educação primária e a ampliação de oportunidades educacionais para a juventude. No entanto, o Relatório Global sobre os ODMs de 2014 admitiu que o número de analfabetos entre jovens e adultos no mundo permaneceu alto, apesar da pequena melhora ao longo dos anos. (HADDAD E DI PIERRO, 2015, p.201).

Diante do contexto mundial de analfabetismo, outras conferências também estabeleceram metas para a superação dessa situação. A Conferência Mundial sobre Educação para Todos (EPT), que aconteceu em Jomtien, na Tailândia, em 1990, sendo reafirmada em 2000, em Dakar (Senegal) teve como objetivos principais estabelecer compromissos mundiais para garantir à todas as pessoas os conhecimentos básicos para uma vida digna. Em relação à EJA, dentre as metas definidas, Haddad e Di Pierro destacam

A meta de oferecer a todas as crianças, jovens e adultos uma educação que satisfaça suas necessidades básicas de aprendizagem foi postergada para 2015. Essa meta foi desdobrada em seis objetivos relacionados à ampliação do acesso à educação na primeira infância, ao ensino primário universal, à educação de qualidade com equidade de gênero, sendo dois deles diretamente relacionados à EJA: 1. Assegurar que as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos sejam alcançadas através de acesso equitativo a programas apropriados de aprendizagem e competências para a vida. 2. Alcançar 50% de melhora nos níveis de educação de adultos até

2015, especialmente para as mulheres, e acesso equitativo à educação básica e continuada para adultos. (HADDAD E DI PIERRO, 2015, p.202).

As metas foram adiadas para o ano de 2015, porém, ainda assim, não tiveram o cumprimento na íntegra. Os avanços nas políticas educacionais para jovens e adultos aconteceram, contudo, de maneira tímida, não da maneira que as metas previam. Tendo em vista a dificuldade da implementação dessas políticas por variados fatores, dentre eles, o fator financeiro, os países pobres desafiados em atingir todas as metas não conseguiram grandes avanços de forma a superar os problemas relacionados à educação, principalmente, a superação do analfabetismo.

As Conferências Internacionais de Educação de Adultos (CONFITEAS), demonstraram maior preocupação com a EJA. Iniciadas no ano de 1949, na Dinamarca, essas conferências ocorrem a cada 12 anos em países diferentes e têm fortalecido as orientações para as políticas nacionais e internacionais da EJA. A CONFITEA V, que ocorreu em 1997, produziu dois importantes documentos: Declaração de Hamburgo e Agenda para o Futuro, que “exerceram influência intelectual e política sobre a EJA, renovando o conceito que delimita o campo e impulsionando a difusão da perspectiva da educação e aprendizagem ao longo da vida.” (HADDAD e DI PIERRO, 2015, p.203). A última CONFITEA realizada até então, ocorreu em 2009, no Brasil, na cidade de Belém. Dentre seus objetivos, destacam-se: a necessidade de promover o reconhecimento da importância da aprendizagem ao longo de toda a vida, de que a alfabetização é a base; destacar o papel crucial da EJA para as agendas de educação e desenvolvimento e renovar o compromisso político dos países com a EJA; e passar da retórica à ação. Nessa época, o Brasil estava sob o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Contudo, o evento não repercutiu de maneira satisfatória no país.

No Brasil, a influência das agendas internacionais pode ser observada no desenvolvimento e objetivos das políticas educacionais voltadas para a educação de jovens e adultos no país, a partir dos anos 1990. Na agenda das políticas nacionais, a EJA ganhou visibilidade após a promulgação da Constituição de 1988, a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 e da Lei de número 10.172 do I Plano Nacional de Educação. Contudo, devido às restrições financeiras do governo para assumir essa obrigação garantida por lei, as políticas para a EJA só começaram a ser efetivadas no período do governo dos presidentes Luiz Inácio Lula da Silva (de 2003 a 2010) e Dilma Rousseff (de 2011 a 2016), representantes do Partido dos Trabalhadores (PT), conforme afirmam Haddad e Di Pierro

No primeiro momento, a alfabetização de jovens e adultos foi reconhecida como dívida social e prioridade nacional, compondo o rol de medidas de combate à pobreza agrupadas sob o título Fome Zero, cujo carro-chefe foi o programa de transferência de renda Bolsa-Família, e que previu também estratégias de participação popular. (HADDAD E DI PIERRO, 2015, p. 206 e 207).

Além desses programas, os principais programas do governo Lula que incentivaram o desenvolvimento da educação de jovens e adultos foram o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), criado em 2003, voltado para a educação de jovens, adultos e idosos; o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem Urbano), criado em 2005, com foco na conclusão do ensino fundamental com formação profissional de jovens de baixa renda, possibilitando o acesso ao mercado de trabalho; o Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), criado em 2005 e reformulado em 2006, tem por objetivo elevar a escolaridade com a conclusão do ensino fundamental e médio e a formação profissional na rede federal de educação profissional e tecnológica.

A EJA também recebeu impulso quando foi inserida no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) sob a diretriz "Compromisso Todos pela Educação" e quando foi inscrita no Fundo de Desenvolvimento e Manutenção da Educação Básica e de Valorização dos profissionais da Educação (Fundeb), vigorando de 2007 a 2020, o que contribuiu financeiramente para a efetivação das políticas para EJA no país. A Lei 11.741/2008 alterou o capítulo da LDBEN sobre Educação Profissional e Tecnológica e modificou o artigo 37 inserindo um parágrafo estabelecendo que a EJA deva articular-se preferencialmente à educação profissional. No final do governo Lula, em 2010, a EJA foi ofertada aos jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais e, já no início do governo de Dilma Rousseff, em 2011, foi instituído o Plano Estratégico da Educação no âmbito do sistema prisional.

No governo de Dilma, houve a continuação dos programas já instituídos no governo anterior, ocorrendo alguns ajustes. Em 2011, foi criado o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), que de acordo com Haddad e Di Pierro (2015, p.211) a criação desse programa foi justificada pela demanda de mão-de-obra qualificada em um momento em que a economia do país estava em expansão. O programa ainda vigora e tem como objetivo principal expandir e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica no país.

O segundo Plano Nacional de Educação (PNE), conforme a lei de número 13.005/2014, de acordo com Haddad e Di Pierro (2015, p. 213) “não adota o conceito de aprendizagem ao longo da vida, mas faz menção ao objetivo de superação do analfabetismo e menciona os jovens e adultos nas metas de universalização da educação básica e inclusão escolar das pessoas com deficiência.”

Diante desse contexto, é notório que sob a influência das agendas internacionais, as políticas nacionais para a EJA permitiram a institucionalização da mesma nas políticas públicas de educação básica e ampliaram os direitos dos jovens e adultos à educação. Os avanços ainda são tímidos, conforme apresentam Haddad e Di Pierro

De fato, na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) de 2012, a taxa de analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais no país foi de 8,7%, correspondendo a 13,2 milhões de analfabetos; em 2000, o índice de analfabetismo era de 13,6%, quando o Censo contabilizou 16,3 milhões de analfabetos. (HADDAD E DI PIERRO, 2015, p. 203).

Portanto, ainda há um longo caminho a ser percorrido nessa área da educação, pois os dados estatísticos ainda apresentam considerável número de analfabetos no Brasil, apontando para a necessidade de maior efetivação das políticas educacionais para a EJA no país.

3 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ELEMENTOS DE COMPREENSÃO

Para uma melhor compreensão sobre como acontece o ensino de língua portuguesa e a educação matemática no processo de alfabetização de jovens e adultos no Brasil, de acordo com a Proposta Curricular para o primeiro segmento da Educação de Jovens e Adultos, que abrange os anos iniciais do ensino fundamental (BRASIL, 2001), serão apresentados neste capítulo, os conteúdos de língua portuguesa e matemática previstos, a forma como os esses conteúdos são trabalhados nesse processo e as contribuições da educação matemática para a formação dos alunos da EJA.

A Proposta Curricular para o primeiro segmento da Educação de Jovens e Adultos, foi um documento elaborado a partir da articulação de uma equipe da organização não-governamental Ação Educativa² com vários profissionais e instituições interessados no assun-

²A Ação Educativa nasceu do Centro Ecumênico de Documentação e Informação (CEDI), organização que nas décadas de 1970 e 1980 participou da luta pela redemocratização do Brasil, apoiando a organização dos movimentos populares. Após o encerramento das atividades da CEDI, em 1994, foi fundada a Ação Educativa que, atualmente, é uma organização não-governamental que trabalha na área de educação e juventude, tendo experi-

to. A proposta foi finalizada em 1995, contudo, foi repassada para ser analisada por educadores ligados a movimentos populares e à outras organizações não-governamentais e pelo Ministério da Educação (MEC). As análises dos educadores sobre a proposta curricular para a EJA foram realizadas através de debates promovidos em seminários educacionais realizados no Brasil. Após as discussões sobre a proposta e a aprovação desse documento, seus elaboradores ressaltaram que o mesmo não se trata de um currículo específico e definitivo para a educação de jovens e adultos, mas que a necessidade de uma proposta curricular para a EJA tem por objetivo “oferecer um subsídio que oriente a elaboração de programas de educação de jovens e adultos e, conseqüentemente, também o provimento de materiais didáticos e a formação de educadores a ela dedicados.” (BRASIL, 2001, p. 13).

É importante salientar que o público da Educação de Jovens e Adultos é bastante heterogêneo. Cada aluno corresponde a uma realidade de vida diferente. Geralmente, esse público é formado por pessoas que trabalham (em empregos formais ou informais) ou são aposentadas e possuem responsabilidades sociais e familiares. São pessoas com valores éticos e morais formados a partir das experiências de vida, do ambiente e da realidade sociocultural da qual fazem parte. Pessoas que são vítimas das desigualdades sociais e da exclusão do processo de escolarização. Contudo, são pessoas que também possuem o direito ao acesso à educação, mesmo que tardiamente conquistado. Direito, este, que requer uma educação de qualidade que se adeque às especificidades desses alunos e não negligencie a realidade dos mesmos, reduzindo o ensino da EJA aos métodos e conteúdos voltados para a educação infantil.

Nesse contexto, a Proposta Curricular para a EJA no primeiro segmento busca orientar as práticas educativas nessa modalidade, enfatizando o respeito ao contexto sociocultural dos alunos, de forma que os educadores possam elaborar seus planos de ensino de maneira adequada à realidade dos jovens e adultos. Essa proposta apresenta os conteúdos divididos pelas seguintes áreas de conhecimento: Língua Portuguesa, Matemática e Estudos da Sociedade e da Natureza. A presente pesquisa considerará para efeito de estudo, especificamente, as áreas de conhecimento em Língua Portuguesa e Matemática.

3.1 A abordagem dos conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática na Educação de Jovens e Adultos: um exame documental

No que diz respeito aos conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática, a Proposta Curricular para EJA (BRASIL, 2001) apresenta os conteúdos e objetivos específicos para cada área de conhecimento, ressaltando a forma como o trabalho pedagógico precisa ser realizado, de maneira que atenda adequadamente as particularidades dos alunos da EJA. A Educação de Jovens e Adultos é organizada em três segmentos, conforme as séries que constituem os anos iniciais e os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio. O primeiro segmento refere-se aos anos iniciais do Ensino Fundamental, o segundo segmento refere-se aos anos finais e o terceiro segmento abrange o Ensino Médio. De acordo com o Conselho Municipal de Educação para EJA (FORTALEZA, 2012), em relação ao Ensino Fundamental, o primeiro segmento divide-se em EJA I (1º ano), II (2º e 3º anos) e III (4º e 5º anos), enquanto o segundo segmento divide-se em EJA IV (6º e 7º anos) e V (8º e 9º anos). A Proposta Curricular para EJA (BRASIL, 2001) refere-se ao primeiro segmento dessa modalidade de ensino. Assim, os conteúdos de língua portuguesa e matemática, aqui apresentados, estão em conformidade com esse segmento, tendo destaque para a alfabetização.

3.1.1. Língua Portuguesa

Na Educação de Jovens e Adultos, os conteúdos para a Língua Portuguesa são divididos em Linguagem Oral e a Linguagem Escrita. Segundo a Proposta Curricular para a EJA

Com relação à linguagem oral, o ambiente escolar deve propiciar situações comunicativas que possibilitem aos educandos a ampliação de seus recursos linguísticos. Em outras palavras, os educandos devem aprender a planejar e adequar seu discurso a diferentes situações formais e informais. Com relação à linguagem escrita, além da compreensão e domínio dos seus mecanismos e recursos básicos, como o sistema de representação alfabética, a ortografia e a pontuação, é essencial que os educandos compreendam suas diferentes funções sociais e conheçam as diferentes características que os textos podem ter, de acordo com essas funções. (BRASIL, 2001, p.51).

Os objetivos para o ensino de Língua Portuguesa estão direcionados ao aperfeiçoamento da comunicação e à aprendizagem da leitura e da escrita pelos educandos. O objetivo central da Língua Portuguesa é “formar bons leitores e produtores de textos, que saibam apreciar suas qualidades, encontrar e compreender informações escritas, expressar-se de forma clara e adequada à intenção comunicativa.” (BRASIL, 2001, p. 55). Para que os objetivos de aprendizagem propostos para a Língua Portuguesa sejam alcançados, portanto, é necessário

que o educador promova situações de aprendizagem que permitam que os alunos pratiquem os conteúdos ensinados.

No que diz respeito ao processo de alfabetização, a Proposta Curricular para a EJA (BRASIL, 2001) apresenta os blocos de conteúdos e os objetivos didáticos que direcionam o ensino do educador nessa fase de escolarização. Para a Linguagem Oral, a proposta orienta a necessidade de o educador valorizar a história de vida dos alunos, estimulando os alunos a expressarem oralmente as suas experiências. Desse modo, aos poucos os alunos ampliam o vocabulário e adquirem a habilidade de organizarem seus discursos de forma planejada conforme as suas intenções. O professor deve assumir o papel de mediador estimulando a participação dos alunos através de questionamentos, de forma que os mesmos saibam ouvir os colegas, interpretar as informações discutidas e expressarem as suas opiniões oralmente. É importante ressaltar que o trabalho pedagógico para a Linguagem Oral necessita de planejamento e avaliação, assim como os demais conteúdos trabalhados na EJA. Para o trabalho docente, a Proposta Curricular para EJA (BRASIL, 2001) resalta a necessidade de o professor favorecer situações reais de comunicação que estimulem a oralidade.

Além dessas situações, o professor deve, também, promover debates sobre temas polêmicos, em que os participantes defendam pontos de vista já pré-determinados; estimular a dramatização de situações do cotidiano, como conversas telefônicas, solicitações em órgãos públicos, prestação de informações diversas, etc. e a dramatização de textos ou histórias conhecidas. Vale ressaltar que, as situações propostas não devem assumir um caráter infantilizado, respeitando a faixa etária dos alunos da EJA.

Assim, a Proposta Curricular para a EJA (BRASIL, 2001), apresenta a forma como devem ser trabalhados os conteúdos referentes à Linguagem Oral, com seus respectivos objetivos didáticos. Em relação à Linguagem Escrita, a Proposta Curricular para a EJA apresenta alguns blocos de conteúdos que serão abordados na fase de alfabetização e no decorrer das séries seguintes dos anos iniciais do Ensino Fundamental que correspondem à Educação de Jovens e Adultos. São eles: Sistema alfabético e ortografia; Leitura e escrita de textos; Pontuação; e Análise Linguística. Especificamente no processo de alfabetização, destaca-se o bloco de conteúdos Sistema alfabético e ortografia. Nesse bloco, são trabalhados conteúdos sobre a compreensão do funcionamento do nosso sistema de escrita e das características e normas que estabelecem o seu uso. Na turma de EJA, é necessário que o professor busque sondar as informações que já são conhecidas pelos alunos, para melhor adequar os conteúdos, atividades e

estratégias que serão utilizados no processo de ensino e aprendizagem visando à alfabetização. Conforme ressalta a Proposta Curricular para a EJA

Para ter sucesso nessa aprendizagem, é preciso desenvolver atitudes como o interesse pela leitura e pela correção da escrita, perseverança e paciência com o ritmo de realização das tarefas dos companheiros e com seu próprio processo de aprendizagem. O professor deverá propor atividades que favoreçam a troca de informações entre os colegas, em que o desafio seja a escrita significativa e a ampliação de conhecimentos e não a repetição mecânica de exercícios desvinculados do que o aluno já sabe. O domínio da leitura também será favorecido se os educandos tiverem acesso a textos interessantes, que desafiem sua curiosidade. (BRASIL, 2001, p.69,70).

Acerca da perspectiva de alfabetização para a educação de jovens e adultos, a Proposta Curricular para EJA destaca a influência dos trabalhos do educador Paulo Freire desenvolvidos nessa área, pois ele propôs um novo método de alfabetização que se tornou referência em programas de alfabetização realizados no Brasil na década de 1960. As críticas a respeito do modelo de alfabetização vigente até então, consideravam que os métodos se preocupavam apenas com a repetição das palavras, sem haver significado na aprendizagem dos alunos, pois o conhecimento era abordado de forma fragmentada. A educação tradicional, segundo Paulo Freire, era considerada bancária, uma vez que o conhecimento era apenas depositado na mente do educando sem que o mesmo atribuísse sentido algum aos conteúdos que lhe eram ensinados. O modelo pedagógico de Paulo Freire estava baseado na compreensão de que os problemas educacionais tinham uma estreita relação com os problemas sociais e que, esse fato, precisava ser considerado em uma proposta de educação que permitisse que educandos refletissem criticamente sobre o contexto social no qual viviam. Assim, sobre o método de Freire para a alfabetização de jovens e adultos, a Proposta Curricular para EJA ressalta

Antes apontado como causa da pobreza e da marginalização, o analfabetismo passou a ser interpretado como efeito da situação de pobreza gerada por uma estrutura social não igualitária. Era preciso, portanto, que o processo educativo interferisse na estrutura social que produzia o analfabetismo. A alfabetização e a educação de base de adultos deveriam partir sempre de um exame crítico da realidade existencial dos educandos, da identificação das origens de seus problemas e das possibilidades de superá-los. (BRASIL, 2001, p. 23).

Nesse sentido, Paulo Freire propôs em seu método de alfabetização o desenvolvimento da consciência do educando sobre a realidade social, valorizando a linguagem como instrumento de compreensão do mundo. Freire, também, valorizava o diálogo como forma de aproximação entre os homens e dos homens e o mundo onde vivem. Em vez de cartilhas, o método de Paulo Freire, adotou as palavras geradoras a partir do vocabulário dos educandos e do diálogo com os mesmos, de maneira que fosse possível conhecer os temas mais significativos da vida dos alunos. Após a escolha da palavra ou tema a ser trabalhado, ocorria o momento de

conscientização, relacionando o tema com o contexto social do educando, atribuindo-lhes significado e, por fim, o desenvolvimento do pensamento crítico sobre o tema. Assim, o método de Paulo Freire foi considerado um paradigma para a alfabetização de jovens e adultos e também influenciou a Proposta Curricular para a EJA.

Em relação aos conteúdos previstos no bloco “Sistema alfabético e ortografia” a Proposta Curricular para a EJA (BRASIL, 2001), apresenta a forma como os mesmos devem ser trabalhados, com seus respectivos objetivos didáticos. É importante ressaltar que, para a alfabetização, os objetivos relacionados à ortografia e acentuação não são tão enfatizados como aqueles referentes ao conhecimento do alfabeto, das letras, siglas e palavras, da segmentação das palavras e do sentido e posicionamento da escrita na página, conteúdos iniciais e fundamentais para o processo de aquisição da escrita do aluno.

Para o bloco de conteúdos Leitura e escrita de textos, a Proposta Curricular para EJA ressalta que “Ler e escrever textos são os principais objetivos da área de Língua Portuguesa; portanto, este é o principal bloco de conteúdo da área, todos os outros servindo-lhe de suporte e convergindo para ele.” (BRASIL, 2001). Assim, nota-se que a leitura é imprescindível ao processo de alfabetização. As atividades de leitura e escrita devem se articular com a linguagem oral e devem trabalhar modalidades de textos que permitam a identificação da escrita com função social. Em relação ao bloco Pontuação, para a alfabetização, os sinais de pontuação ficam em segundo plano, pois o objetivo de aprendizagem para o aluno está relacionado à forma de representação das ideias no papel, através da escrita. Contudo, o professor deve chamar a atenção a esses sinais nos textos, comentando sobre suas funções; A Análise Linguística, por sua vez, apresenta conteúdos e objetivos didáticos que, na alfabetização, orientam esse trabalho na observação das semelhanças e diferenças na grafia das palavras. Os demais conteúdos referentes às análises sintáticas e morfológicas, são trabalhados nas séries que se seguem após a alfabetização.

Dessa maneira, a Proposta Curricular para a EJA busca orientar o trabalho pedagógico nessa modalidade de ensino de forma a considerar o perfil do público ao qual se destina o processo de alfabetização. É evidente que, em se tratando da Educação de Jovens e Adultos, o educador precisa planejar de forma cuidadosa a sua prática. Para isso, é necessário adequar as teorias de aprendizagem utilizadas no processo de alfabetização para uma prática mais consistente que atenda às diferentes formas de aprendizagem dos educandos; propor atividades que instiguem os alunos a irem além do conhecimento que já possuem, valorizando seus conheci-

mentos prévios para a construção de uma aprendizagem significativa; incentivar a leitura e a escrita, promovendo situações que valorizem o hábito de leitura; propor atividades diversificadas dentro de um contexto significativo e avaliar adequadamente a aprendizagem dos alunos, realizando as intervenções necessárias e, também, refletindo criticamente sobre a sua prática docente.

3.1.2. Matemática

De acordo com a Proposta Curricular para a EJA, os conteúdos matemáticos previstos para serem trabalhados no primeiro segmento da Educação de Jovens e Adultos, estão divididos em quatro blocos: Números e operações numéricas; Medidas; Geometria; e Introdução à Estatística. A respeito desses conteúdos

Em seu detalhamento, procurou-se evidenciar as relações existentes entre eles, uma vez que o estabelecimento de conexões entre os diferentes conteúdos matemáticos, assim como desses conteúdos com conteúdos de outras áreas do conhecimento é fundamental para que se garanta uma aprendizagem significativa. O estabelecimento dessas conexões é condição para que os alunos percebam a utilidade da Matemática para descrever fenômenos do mundo real e para comunicar ideias e informações complexas de maneira simples e precisa. (BRASIL, 2001, p. 107).

A abordagem da Matemática na EJA, considera os conhecimentos prévios dos educandos como ponto de partida para aquisição dos conteúdos matemáticos. Vale ressaltar que, para jovens e adultos, o conhecimento matemático já está presente nas experiências de vida desse público, que já está familiarizado com alguns conceitos matemáticos, sem necessariamente terem estudado e compreendido esses conceitos. Assim, mesmo não tendo aprofundado e formalizado os conhecimentos científicos nessa área, o educador deve considerar que a matemática está presente nas mais diversas situações cotidianas vivenciadas pelos alunos de EJA para, então, no ambiente escolar, evidenciar essas situações e utilizá-las para desenvolver a compreensão dos conteúdos teóricos que dizem respeito à essa área de conhecimento.

A Proposta Curricular para EJA (BRASIL, 2001) apresenta a síntese dos objetivos da área de Matemática. No que diz respeito à fase de alfabetização, os blocos de conteúdos matemáticos apresentam objetivos que estão relacionados à compreensão inicial do aluno a respeito de cada conteúdo. É o início do desenvolvimento da aprendizagem teórica e científica desses conteúdos que continuará a ser desenvolvida ao longo das séries seguintes à alfabetização. Assim, no período de alfabetização, a Proposta Curricular para a EJA orienta que

No início da escolaridade, é importante enfatizar o caráter instrumental das noções matemáticas, tomando-o como fio condutor da aprendizagem. Assim, a transmissão de informações e a exercitação de técnicas não devem ocupar o espaço das atividades de resolução de problemas. O processo de ensino e aprendizagem deve centrar-se na análise e na interpretação de situações, na busca de estratégias de solução, na análise e comparação entre diversas estratégias, na discussão de diferentes pontos de vista e de diferentes métodos de solução. Desse modo, pode-se favorecer não só o domínio das técnicas mas também o de procedimentos como a observação, a experimentação, as estimativas, a verificação e a argumentação. Um caminho é transformar as situações do cotidiano que envolvem noções e notações matemáticas em suporte para a aprendizagem significativa de procedimentos mais abstratos. (BRASIL, 2001, p. 102).

Dessa forma, considerando o ensino de matemática no processo de alfabetização, nos quatro blocos de conteúdos matemáticos serão apresentados os principais conteúdos propostos para serem trabalhados nesse período inicial de escolarização de jovens e adultos. Assim, em conformidade com a Proposta Curricular para a EJA (BRASIL, 2001), no bloco Números e operações numéricas, devem ser trabalhados o conceito de número, a compreensão de suas funções, a ordenação, construção de códigos, a relação entre números e as regras do Sistema de Numeração Decimal. A respeito do campo das operações numéricas, são abordados o estudo das operações de adição, subtração, multiplicação e divisão em situações-problemas que envolvem o contexto dos alunos, que já possuem algum domínio, mesmo que informal, sobre o cálculo envolvendo as quatro operações. Então, para compreender o sentido das operações, o aluno deve reconhecer, em situações reais, a utilidade das operações; reconhecer as regularidades que caracterizam as operações; identificar as relações que existem entre elas e perceber o efeito que as operações produzem sobre os números. O trabalho do educador ao propor problemas matemáticos é fundamental para jovens e adultos perceberem que há várias maneiras de resolver um determinado problema e, dessa forma, eles podem ter maior interação com diversos significados das operações numéricas.

Em relação ao bloco Medidas, destaca-se a compreensão sobre os tipos de grandeza, as unidades de medidas que os representam e as relações existentes entre as grandezas. Segundo a Proposta Curricular para EJA (BRASIL, 2001), o conhecimento e a utilização de determinada medida prevê que o aluno seja capaz de perceber a grandeza como uma propriedade de determinados objetos; “conservar” a grandeza, ou seja, perceber que mesmo que o objeto mude de posição e de forma, há algo que permanece constante; ordenar uma coleção de objetos tendo como critério apenas a grandeza que está sendo considerada; e estabelecer relação entre a medida de uma dada grandeza e o número que a representa, ou seja, perceber que quanto maior é o tamanho da unidade menor é o número de vezes que ela é utilizada para efetuar a medida; Para realizar o trabalho com as medidas, é necessário que o professor atente para as

grandezas mais utilizadas no cotidiano dos alunos, para que, a partir delas, os alunos possam compreender os demais conteúdos relacionados ao bloco Medidas.

O bloco Geometria aborda a importância do estudo desse conteúdo para interpretar, descrever e representar de forma organizada o mundo em que vivemos, de forma que as atividades de geometria desenvolvam o sentido espacial, que é a percepção intuitiva do próprio entorno e dos objetos nele presentes (BRASIL, 2001). Assim, são propostas atividades de localização e movimentação que envolvam endereços, pontos de referência e representação de espaços, considerando situações cotidianas que permitam aos educandos estabelecer relações entre teoria e prática e, desta forma, chegar às conclusões que possibilitem uma aprendizagem significativa.

Na Introdução à Estatística, a Proposta Curricular para EJA, enfatiza a justificativa desse tema

A introdução deste tema justifica-se pela frequência com que dados estatísticos são utilizados pelos veículos de comunicação, onde aparecem representados por tabelas e gráficos. Informações estatísticas são cada vez mais amplamente divulgadas e sua importância para a análise de fenômenos sociais e para a formação de opinião pode ser avaliada, por exemplo, pelo impacto que causam as pesquisas de intenção de voto nos períodos pré-eleitorais. (BRASIL, 2001, p. 152).

De fato, os conhecimentos relacionados à estatística são bastante utilizados no dia a dia. Para trabalhar os conteúdos referentes a esse bloco, na alfabetização, é importante que o professor promova situações em que os alunos aprendam a coletar informações e organizá-las em registros pessoais. Nas séries seguintes, poderão ser exercidas atividades de leitura e interpretação de informações apresentadas em gráficos e em tabelas. Em níveis mais avançados do primeiro segmento da EJA, serão contemplados os demais conteúdos referentes à estatística, conforme a Proposta Curricular para a EJA (BRASIL, 2001).

É notório que os conteúdos matemáticos apresentados pela Proposta Curricular para o primeiro segmento da EJA buscam respeitar as especificidades desse público, valorizando as suas experiências de vida sem negligenciar, no entanto, os conhecimentos científicos e o rigor matemático necessários para a aprendizagem dos educandos no ambiente escolar. Em cada série referente aos anos iniciais do ensino fundamental, a partir da alfabetização, são definidos os conteúdos adequados a cada nível e a forma como o trabalho pedagógico deve ser desenvolvido a partir dos conhecimentos prévios dos alunos. O professor tem um papel fundamental nesse processo, pois precisa compreender as particularidades dos seus alunos e traçar estra-

tégias que permitam a participação dos mesmos no processo de ensino e aprendizagem. Especificamente para a matemática, é importante salientar que essa área de conhecimento não pode ser desfavorecida em relação ao ensino de seus conteúdos durante o processo de alfabetização, pois o conhecimento matemático é inerente à vida cotidiana e mesmo não tendo esses conhecimentos formalizados, os alunos da EJA, os utilizam informalmente no seu dia a dia. Sobre esse aspecto, a Proposta Curricular para EJA ressalta que

Como ciência, a Matemática engloba um amplo campo de relações, regularidades e coerências, despertando a curiosidade e instigando a capacidade de generalizar, projetar, prever e abstrair. O desenvolvimento desses procedimentos amplia os meios para compreender o mundo que nos cerca, tanto em situações mais próximas, presentes na vida cotidiana, como naquelas de caráter mais geral. Por outro lado, a Matemática também é a base para a construção de conhecimentos relacionados às outras áreas do currículo. Ela está presente na Ciências Exatas, nas Ciências Naturais e Sociais, nas variadas formas de comunicação e expressão. (BRASIL, 2001, p.99),

Dessa forma, valorizar o saber matemático favorece o processo de aquisição da escrita, uma vez que os conteúdos matemáticos também podem ser trabalhados, complementando os conhecimentos de língua portuguesa previstos para serem ensinados no processo de alfabetização. A relação entre essas áreas de conhecimento, portanto, enriquece e favorece esse processo.

3.2. Contribuições da Educação Matemática para a formação do aluno da educação de jovens e adultos em processo de alfabetização

A necessidade de saber matemática e utilizar os conhecimentos dessa área no dia a dia, é evidente, para qualquer faixa etária do ser humano. Desde criança, passando pela adolescência e pela fase adulta, até chegar à velhice, os conhecimentos matemáticos são inerentes à vida social dos indivíduos. Situações que envolvem contagem, representação do número com função social (idade, data de nascimento, número do telefone ou da residência, por exemplo), compra e venda, localização no espaço e utilização de medidas, são alguns exemplos que deixam explícita a utilização do saber matemático no cotidiano, mesmo não existindo, necessariamente, o conhecimento formal desses conteúdos.

A Educação Matemática abrange os conhecimentos matemáticos desenvolvidos e utilizados com base nas experiências vivenciadas no cotidiano, considerando esse aspecto para o ensino formal da Matemática no período de escolarização. A Educação Matemática se diferencia do ensino de matemática, propriamente dito, pelo fato de não estar restrita à metodologias de ensino, mas considerar, também, no processo de ensino e aprendizagem de matemáti-

ca, a cultura dos alunos para uma aprendizagem significativa. Em relação à Educação Matemática de jovens e adultos, Fonseca (2002) reforça que a ação educativa voltada para esse público deve considerar o seu contexto social e cultural marcado por exclusão, ou seja, que no decorrer de suas histórias, essas pessoas não tiveram nenhum acesso à educação ou tiveram seus estudos interrompidos por algum motivo, como, por exemplo, a necessidade de trabalhar em busca de melhores condições de vida. Dessa forma, as experiências vivenciadas por essas pessoas durante o período anterior à escolarização, devem ser consideradas no processo de ensino e aprendizagem como forma de estimular a participação dos alunos nesse processo, valorizando os seus conhecimentos prévios.

A escola como representação do lugar onde os indivíduos têm acesso aos saberes científicos produzidos pela humanidade ao longo da história, tem um papel fundamental para o ensino dos conteúdos referentes às diversas áreas de conhecimento, inclusive, o ensino formal dos conteúdos matemáticos. É nesse ambiente, que os conteúdos são sistematizados para serem ensinados com as metodologias e orientações adequadas ao ensino, nas diversas modalidades que compõem a educação básica. Em se tratando do ensino da matemática na modalidade Educação de Jovens e Adultos, a Proposta Curricular para o primeiro segmento da EJA considera que

Saber Matemática torna-se cada vez mais necessário no mundo atual, em que se generalizam tecnologias e meios de informação baseados em dados quantitativos e espaciais em diferentes representações. Também a complexidade do mundo do trabalho exige da escola, cada vez mais, a formação de pessoas que saibam fazer perguntas, que assimilem rapidamente informações e resolvam problemas utilizando processos de pensamento cada vez mais elaborados. No ensino fundamental, a atividade matemática deve estar orientada para integrar de forma equilibrada seu papel formativo (o desenvolvimento de capacidades intelectuais fundamentais para a estruturação do pensamento e do raciocínio lógico) e o seu papel funcional (as aplicações na vida prática e na resolução de problemas de diversos campos de atividade). (BRASIL, 2001, p. 99 e 100).

Nesse sentido, o papel formativo e o papel funcional da atividade matemática devem ser trabalhados de maneira integrada, pois o professor deve ensinar o conteúdo formal, buscando desenvolver as capacidades intelectuais fundamentais para estruturar o pensamento e o raciocínio lógico dos alunos, aliado à função prática do conhecimento matemático em situações cotidianas. Assim, é importante ressaltar que o ensino de matemática não deve se limitar aos conhecimentos prévios dos alunos, mas combiná-los ao conhecimento científico, que, por sua vez, explicará e formalizará cientificamente, o saber matemático informal utilizado no dia a dia pelos alunos da EJA.

A respeito das contribuições da Educação Matemática no processo de alfabetização de jovens e adultos, Fonseca destaca que

A vivência profissional, social e pessoal dos alunos os provê naturalmente de informações e estratégias, construídas e/ou adquiridas nas leituras que vêm fazendo do mundo e de sua intervenção nele. Essas leituras, por isso, devem integrar a Educação Matemática que nos dispomos a desenvolver. Afinal, não é outro o objetivo do ensino de Matemática, num processo de alfabetização e letramento - que para nós se estende por todo o Ensino Fundamental - senão a formação do leitor. (FONSECA, 2002, p. 52).

Nesse sentido, a abordagem da Educação Matemática durante a alfabetização dos alunos de EJA deve ser realizada de maneira integrada, visando à aquisição da escrita dos alunos e, ao mesmo tempo, a aprendizagem dos conteúdos matemáticos fundamentais para esse período inicial de escolarização, tendo em vista, a continuidade desse processo ocorrer no período de pós-alfabetização, que consolidará o conhecimento matemático previsto para as séries seguintes. É importante ressaltar que o conhecimento matemático, também, amplia as possibilidades de leitura do mundo, para além de sua utilidade prática, pois além disso, o aluno pode, também, apenas identificar conteúdos matemáticos no seu dia a dia (formas geométricas, por exemplo) e estabelecer relações com o conhecimento adquirido. Dessa maneira, esse aluno atribui significado ao que aprendeu e pode até já repassar esse conhecimento para outras pessoas em situações cotidianas. Além disso, a Educação Matemática tem uma função importante na construção da cidadania dos alunos de EJA, pois segundo Fonseca

Torna-se cada vez mais evidente a necessidade de contextualizar o conhecimento matemático a ser transmitido ou construído, não apenas inserindo-o numa situação-problema, ou numa abordagem dita “concreta”, mas buscando suas origens, acompanhando sua evolução, explicitando sua finalidade ou seu papel na interpretação e na transformação da realidade com a qual o aluno se depara e/ou de suas formas de vê-la e participar dela. (FONSECA, 2002, p.54).

Dessa maneira, a importância da compreensão dos conceitos e procedimentos matemáticos no processo de alfabetização, tendo sua continuidade nas séries posteriores, torna-se evidente e repercute diretamente na vida social dos jovens e adultos. Além de contribuir para a interpretação e leitura de informações sobre assuntos variados, exigidas no processo de alfabetização, é através dos conhecimentos matemáticos apreendidos, que jovens e adultos desenvolvem maior autonomia e segurança na utilização dos mesmos aliados à leitura e escrita, conhecimentos que são requeridos nas mais diversificadas situações vivenciadas na sociedade.

4 REGISTRO DAS EXPERIÊNCIAS DE ENSINO EM PORTUGUÊS E EM MATEMÁTICA NA DISCIPLINA DE ESTÁGIO EM UMA SALA DE EJA

No presente momento, apresenta-se o registro das experiências de docência desenvolvidas em uma sala de EJA II, cujos alunos estavam em processo de alfabetização, em uma escola pública da rede municipal de ensino de Fortaleza. Para tanto, examina-se, de forma mais atenta e sintética, os resultados presentes no relatório final da disciplina de Estágio Supervisionado do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará – UFC.

4.1 Caracterização da escola

O estágio em EJA³ foi realizado na escola municipal de ensino infantil e fundamental Vicente Fialho que está localizada na rua Irmã Bazet, número 193, bairro Montese, na cidade de Fortaleza. A escola da rede pública municipal de ensino possui 778 alunos, que estão distribuídos nas seguintes modalidades: educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental e educação de jovens e adultos.

No que diz respeito à estrutura física da escola, a mesma possui amplo espaço. No entanto, as salas de aula são pequenas, pouco arejadas e mal iluminadas. A escola possui uma biblioteca com um bom acervo, contudo, com um espaço pequeno e pouco arejado, fato que dificulta o acesso dos alunos e a permanência dos mesmos no local. Há uma quadra coberta para a prática de esportes, dois pátios espaçosos como espaços de convivência e um refeitório, onde são distribuídas as refeições. Há também, uma sala de Recursos Multifuncionais, na qual, acontece o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que funciona somente no período diurno, uma sala dos professores, uma sala da coordenação pedagógica e uma secretaria climatizada.

O corpo docente é formado por professores graduados e pós-graduados. Realizamos entrevistas com a professora regente da turma em que realizamos o estágio e com a coordenadora do período noturno da escola. A professora da sala na qual realizamos as regências é formada em Pedagogia pela Universidade do Vale do Acaraú (UVA) e tem pós-graduação em Administração Escolar. Durante o período em que cursou Pedagogia não recebeu formação e nem fez estágio voltado para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A professora diz ser

³ A equipe de estágio autorizou o uso descritivo do relatório final da disciplina de Estágio Supervisionado em Ensino Fundamental II do curso noturno de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará (UFC), realizada no semestre de 2017.1, para o desenvolvimento desta pesquisa.

apaixonada pela profissão, pois, segundo ela, ser professor é: “ter vontade de fazer o melhor pelo outro” e sente-se muito satisfeita em lecionar na EJA, uma vez que, em sua opinião, essa modalidade de ensino significa um resgate da autoestima dos alunos. Realizamos, também, uma entrevista coletiva com os alunos da turma. Parafraseando a professora, uma aluna durante a entrevista citou a seguinte frase: “Nada melhor do que pegar em um livro sem nenhum receio.” Percebemos o quanto os alunos valorizam o trabalho da professora e se dedicam em realizar as atividades propostas e alcançarem os objetivos pretendidos para essa modalidade de ensino. Os desafios são evidentes, contudo, a dedicação dos alunos reafirma a seriedade do trabalho docente envolvido no processo de ensino e aprendizagem da turma e o compromisso da professora com o progresso dos alunos.

A coordenadora do turno noturno é graduada em Pedagogia, formou-se na Universidade Estadual do Ceará (UECE), em 2000. O curso de Pedagogia atendeu às suas expectativas em relação ao mercado de trabalho, porém, a coordenadora não teve nenhuma formação específica na área da EJA. A atividade de estágio proposta no currículo do curso de Pedagogia, também não era voltada para essa modalidade de ensino. A coordenadora iniciou a docência lecionando na Educação Infantil, mas, depois que teve a oportunidade de trabalhar com a EJA, segundo ela, apaixonou-se pela modalidade, pois tem sido uma experiência nova e gratificante. Assim, não deseja mais lecionar na Educação Infantil.

A realidade social dos alunos que frequentam a escola cotidianamente é algo que adentra os muros da instituição. O envolvimento de alguns alunos com drogas é notório, além de casos que envolvem conflitos violentos entre alunos por causa de drogas, roubos ou rixas entre grupos adversários. Compreendemos que a escola não é um espaço isolado da sociedade. Dessa forma, os conflitos e contextos sociais estão presentes também na rotina escolar. É, portanto, desafiador e ao mesmo tempo fundamental, o trabalho de intervenção dos professores e de toda a equipe pedagógica por meio de estratégias educativas que conscientizem os alunos e os façam refletir sobre suas ações para além da sala de aula.

4.2 Refletindo sobre as atividades desenvolvidas na sala de EJA

A nossa primeira experiência de docência nessa modalidade de ensino, foi realizada no turno da noite, na sala de EJA II, às quartas-feiras, no horário de 19 horas até 21 horas e 20 minutos. No primeiro dia de visita à escola, fizemos uma observação da estrutura física da mesma e, posteriormente, fomos apresentadas por nossa professora supervisora do Estágio

para a professora regente da turma em que realizaríamos o estágio supervisionado. Nos primeiros momentos em sala de aula, foi possível observar as aulas da professora regente e, também, conversar com ela a respeito dos conteúdos que deveríamos ministrar nas datas previstas para nossas regências. Nesse período inicial, também nos aproximamos dos alunos e conversamos com alguns deles, pois a professora pediu para nós ajudarmos os mesmos durante as atividades de classe propostas. Dessa forma, foi possível identificar o nível de conhecimento relacionado principalmente à leitura, da maioria dos alunos, nível este, bastante elementar, sendo já possível nos planejarmos, elaborando atividades com estratégias que fossem adequadas à turma. Percebemos, nesse momento, o desafio que enfrentaríamos durante o estágio.

Ao compreendermos as dificuldades da maioria dos alunos, através do período de observação inicial, identificamos, também, uma aluna surda (não sabemos se total ou parcial, pois a escola não possuía nenhum diagnóstico apresentado pela família da aluna) que não conseguia se expressar de maneira compreensível, pois não utilizava a linguagem dos sinais, já que não a conhecia. Percebemos que ela não tinha quase nenhum aproveitamento das aulas, porque não conseguia compreender as informações e orientações repassadas pela professora e não havia qualquer acompanhamento especializado e individualizado para a aluna.

A turma era composta por 22 alunos matriculados, porém, a quantidade de alunos que frequentava as aulas era de 10 a 12 alunos, dependendo do dia da semana. Os motivos da ausência dos alunos eram diversos: problemas de saúde, trabalho, problemas pessoais e familiares. O perfil socioeconômico dos alunos caracteriza-se pelos mesmos serem trabalhadores cujas profissões são: empregadas domésticas, pedreiros, vendedores, mecânicos, artesãs, serviços gerais, autônomos, vigilantes e costureiras. Possuem renda mensal, em média, de um salário mínimo, fazendo parte da classe social baixa da cidade. A faixa etária dos alunos encontra-se entre 30 a 45 anos, sendo apenas dois alunos adolescentes (15 e 17 anos) e uma aluna idosa (65 anos).

O período de regência, propriamente dito, iniciou-se no dia 10 de maio estendendo-se até o dia 21 de junho. A pedido da professora da sala de aula, as disciplinas ministradas foram português e matemática, pelo fato de os alunos ainda estarem em processo de alfabetização, assim como eles estarem, também, em processo de familiarização com as operações matemáticas de adição e subtração. Abaixo segue o cronograma das aulas, com as datas e atividades realizadas na escola (TABELA 1):

Tabela 1 – Cronograma de aulas das Regências realizadas na escola Vicente Fialho

Datas das Regências	Disciplina	Assunto trabalhado
10/05	Português	Gênero textual: notícia sobre a Chikungunya.
17/05	Matemática	Situações-problemas em situações cotidianas (adição e subtração).
24/05	Português	Gênero textual lenda: a origem da mandioca.
31/05	Matemática	Sistema monetário e operações matemáticas em situações cotidianas (adição e subtração).
14/06	Português	Gênero textual: biografia e música (Luiz Gonzaga).
21/06	Português	Vídeo: Vida Maria, linguagem oral, confraternização. Entrevista com a professora.

Fonte: elaborada pela autora.

Na primeira regência foi abordado o conteúdo gênero notícia, com o texto “características da doença Chikungunya”. O objetivo geral da aula foi compreender o que é a Chikungunya, as características da doença (sintomas, tratamento e prevenção) e explorar palavras com seus respectivos significados, relacionados ao texto. A metodologia aplicada foi o estudo do texto, através da realização de leitura (silabada) coletiva, explorando as palavras, os sons das letras e sílabas, assim como os seus significados. Após discussão sobre o assunto do texto, foi proposta uma atividade envolvendo a escrita relacionada ao texto estudado inicialmente e, por fim, uma dinâmica através do jogo “na trilha do mosquito”. As atividades propostas durante a aula contribuíram para avaliar o conhecimento dos alunos a respeito do conteúdo trabalhado, especificamente a dinâmica, em que foram realizadas perguntas aos alunos sobre o tema abordado na aula.

A segunda regência foi de matemática e o conteúdo abordado foram problemas matemáticos envolvendo as operações de adição e subtração em situações cotidianas. O objetivo geral foi trabalhar as operações matemáticas a partir de situações-problemas no contexto do sistema monetário brasileiro. A metodologia adotada foi dialogar a respeito da utilização do sistema monetário brasileiro no dia a dia. Foi apresentado um encarte de supermercado e os alunos foram questionados sobre a função daquele material. Posteriormente, após conversa e explicação sobre o uso do dinheiro em situações de compra, cada aluno recebeu um encarte.

Em seguida, com o auxílio das regentes, foi proposta uma atividade abordando diversas situações-problemas envolvendo cálculos matemáticos de adição e subtração.

Na terceira aula retomamos português, abordando o gênero textual lenda e explorando a “lenda da mandioca”. O objetivo geral da aula foi compreender as características do gênero textual lenda e discutir sobre curiosidades da mandioca (principais estados produtores, processamento, produtos derivados), assim como, identificar outros tipos de raízes, a partir do estudo do texto (composição e identificação de palavras retiradas do texto). Utilizamos como metodologia o diálogo com os alunos, partindo dos conhecimentos prévios dos mesmos sobre o gênero lenda. Posteriormente, foi realizado o estudo do texto, trabalhando a interdisciplinaridade sobre os principais estados do Brasil produtores de mandioca, processamento, dentre outras curiosidades. Foram utilizados cartazes com gravuras sobre o conteúdo abordado, para melhor ilustrar os assuntos. Por fim, aplicamos uma atividade impressa envolvendo a composição e identificação de palavras retiradas do texto.

A quarta regência foi realizada com foco na matemática, em que retomamos o conteúdo sobre sistema monetário brasileiro em situações de compra e venda através das operações de adição e subtração. Nessa aula, decidimos aprofundar os conhecimentos dos alunos sobre o sistema monetário brasileiro, haja vista que, na primeira regência de matemática, terem sido identificadas dificuldades na compreensão das características e regras desse sistema. O objetivo geral a ser alcançado foi os alunos conhecerem e compreenderem as características do sistema monetário brasileiro e a sua utilização em situações de compra e venda. A metodologia empregada foi, inicialmente, a explicação sobre as características e história do sistema monetário brasileiro, apresentando as cédulas e moedas que o compõem. Em seguida, foi realizada uma dinâmica que envolveu situações de compra e venda em supermercados fictícios, utilizando na prática as operações de adição e subtração. Por fim, foram realizados os cálculos necessários para se chegar aos valores totais das compras realizadas nos supermercados pelos alunos.

Na quinta regência, foi trabalhada a disciplina de língua portuguesa e o conteúdo abordado foi o gênero biografia, linguagem formal e informal, vocabulário e análise linguística. O objetivo geral foi levar os alunos a compreenderem as características do gênero textual biografia e refletirem sobre o uso da norma culta (linguagem formal) e da linguagem informal em situações de comunicação. A metodologia adotada foi trabalhar um texto sobre a biografia de Luiz Gonzaga, explorando as características do texto e relacionando-as ao gênero biografia

e a música “Asa branca” de autoria do mesmo, trabalhando a linguagem informal e aspectos relacionados à oralidade. Finalizamos com uma atividade escrita relacionada ao tema estudado.

No último encontro, buscou-se realizar uma atividade de culminância de nossas atividades na sala de EJA II. Para tanto, utilizamos o vídeo “Vida Maria” e exploramos a linguagem oral e os aspectos sociais e econômicos que podem influenciar na educação do indivíduo. O objetivo geral foi dialogar a respeito do vídeo e refletir sobre a mensagem apresentada no mesmo, ressaltando a influência dos aspectos socioeconômicos e culturais na educação e a necessidade de superação dos desafios em favor da educação e da mudança de vida. A metodologia adotada foi a exibição do vídeo seguido por debate. Concluímos a aula, conversando com os alunos sobre os momentos que tivemos juntos com a turma e ressaltando os pontos positivos observados durante a experiência de estágio.

Durante as regências foi possível avaliar o nível de envolvimento dos alunos nas atividades propostas, assim como, os seus conhecimentos prévios, o nível de leitura, interpretação, escrita e o conhecimento matemático envolvendo as operações de adição e subtração, o que nos motivou a desenvolver essa pesquisa.

4.3. Reflexões sobre o ensino de EJA: elementos da relação professor-aluno, do planejamento e prática docente

Ao iniciarmos a atividade de estágio na escola, inicialmente, buscamos observar a dinâmica da turma, a relação dos alunos com a professora e a metodologia de ensino da professora, para posteriormente, elaborarmos nosso planejamento das aulas. As observações nos permitiram conhecer melhor os alunos, suas potencialidades e dificuldades. Assim, a professora regente de sala, nos permitiu interagir com os alunos mesmos que ainda não tivéssemos iniciado as regências, algo que contribuiu muito no processo de conhecimento da turma. Durante esse período de observação, verificamos que muitos alunos apresentavam dificuldade com a leitura e a escrita, alguns deles preferiam o ensino de matemática, devido às atividades do emprego envolver cálculos, pois, como já citamos anteriormente, alguns alunos trabalham no comércio e já são familiarizados com esses conhecimentos matemáticos.

Após esse período de observação e conversa com a professora regente a respeito dos conteúdos e atividades mais adequadas para trabalhar com a turma, iniciamos a elaboração

dos planos de aula. A professora regente mostrou-se bastante solícita em colaborar com orientações para nosso planejamento. Para cada regência elaboramos um plano de aula. Durante a elaboração dos planos, sempre eram levados em consideração os conhecimentos prévios dos alunos, o seu contexto social e o nível de leitura e escrita dos mesmos. Na matemática, por exemplo, contextualizamos o conteúdo, envolvendo questões que faziam parte do cotidiano dos alunos. Percebemos que a contextualização dos conteúdos abordados, permitiu o maior envolvimento da turma facilitando a aprendizagem da mesma.

A professora da escola nos indicou algumas atividades e conteúdos que poderíamos trabalhar com a turma, inclusive, mostrou algumas atividades que ela havia produzido, pois a mesma não gostava de utilizar os exercícios do livro didático, que segundo a professora, as atividades do livro não tinham uma proposta adequada para a modalidade da EJA. Após a elaboração do plano de cada aula, nós o enviávamos para nossa professora que supervisionou o estágio, Jackline, para ela analisá-lo e nos dar um retorno acerca da nossa proposta de aula, se estava, de fato, adequada para a turma. Caso considerasse necessário, faríamos as alterações. Na terceira e quarta regências a professora regente da turma não nos acompanhou, pois estava doente. Ficamos com receio de como os alunos reagiriam à nossa regência sem a presença da professora, porém, nos surpreendemos, pois os alunos foram muito participativos e respeitosos conosco. Na quinta regência a professora havia retornado, inclusive comentou sobre a empolgação dos alunos contando para ela sobre a quarta regência, que foi a do “mercadinho.”

Durante as regências em que a professora regente da turma esteve presente, a mesma interagiu conosco e foi muito receptiva às nossas ideias e propostas de aulas. Nós, também, tivemos a oportunidade de aprender bastante com ela nessa modalidade de ensino. A professora supervisora de Estágio também acompanhou nossas aulas e a elaboração de nossos planejamentos, fazendo alguns ajustes, quando necessário, e contribuindo com sugestões de atividades e feedbacks sobre as aulas que já haviam sido ministradas por nós. Antes de começarmos o período de atividade na escola, a mesma nos deu suporte teórico sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA), uma vez que, trata-se de uma modalidade de ensino voltada para a educação de jovens e adultos que são trabalhadores e que possuem um perfil específico, como por exemplo, a rotina cansativa, em virtude do trabalho, a faixa etária mais avançada e as experiências de vida. Essas orientações e discussões promovidas pela professora-supervisora do Estágio, foram fundamentais para a nossa prática, haja vista não termos tido ainda, até o mo-

mento do estágio, experiência na EJA. Por isso, essas características diferenciadas desses alunos precisavam ser consideradas na execução do planejamento em sala de aula, de forma que as aulas estivessem adequadas e coerentes em relação ao perfil da turma.

4.4 Situando criticamente a realidade do ensino de EJA

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (BRASIL, 2013), orientam que a referida modalidade deve desempenhar três funções principais: a função reparadora, a função equalizadora e a função qualificadora. A função reparadora representa a garantia do direito dos jovens e adultos ao acesso à educação a partir da idade de quinze anos para ingressar no ensino fundamental e na idade de dezoito anos para o ingresso no ensino médio. Além disso, essa função estabelece o reconhecimento desse direito, enfatizando a importância de existir um modelo educacional que atenda as necessidades de aprendizagem específicas desse público. A função equalizadora, por sua vez, está relacionada à igualdade de oportunidades, de forma que os jovens e adultos também tenham acesso e sejam inseridos no mercado de trabalho e à vida social, usufruindo dos direitos de cidadãos que constituem a sociedade. Por fim, a modalidade EJA deve ter, também, função qualificadora, pois deve oferecer uma educação contínua e permanente ao longo da vida.

Nesse sentido, é evidente que a educação de jovens e adultos precisa de uma proposta curricular própria, com metodologia de ensino e material didático adequados à sua realidade, além de professores que conheçam essa realidade e saibam lidar com ela, de maneira que consigam atender às especificidades dos alunos e promover a aprendizagem significativa dos conteúdos ensinados.

No que diz respeito aos conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática trabalhados pela professora da turma na qual foi realizado o estágio, verificamos que a professora busca trabalhar os conteúdos em conformidade com a Proposta Curricular para o primeiro segmento da EJA (BRASIL, 2001) e de acordo com as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (BRASIL, 2013). Contudo, observamos que a mesma não prioriza o uso do livro didático em suas aulas, pois afirma que nem todas as atividades propostas no livro são adequadas à sua turma. Então, a professora prefere elaborar atividades extras que, inclusive, são financiadas por ela mesma (já que a escola não disponibiliza recursos para cópias de materiais extras), mas que são adequadas à realidade de seus alunos. Percebemos, através dessa atitude, a preocupação da professora em promover uma aprendizagem significativa para seus alunos,

pois ao identificar que o material didático não contemplava as particularidades dos mesmos, encontrou outros meios de trabalhar os conteúdos sem, necessariamente, seguir o roteiro do livro didático, mas com o cuidado de cumprir os objetivos didáticos para a Língua Portuguesa no processo de alfabetização, previstos pela Proposta Curricular para a EJA.

Assim, de acordo com os conteúdos e a área de conhecimento que ela escolhe trabalhar nos dias de aula, geralmente propõe uma atividade diferente para cada assunto. Em relação à forma como são abordados os conteúdos de Língua Portuguesa, no período de observação das aulas, notamos que a professora procura incentivar a participação do aluno durante as aulas, explica o conteúdo planejado para a aula e, em seguida, propõe a atividade relacionada ao conteúdo. Os alunos são participativos, demonstram satisfação em assistir as aulas, pois a professora mostra-se bem-humorada e animada a cada aula. Os alunos afirmam que essa postura faz toda a diferença e alguns até relatam que a professora é um dos motivos para eles irem assistir as aulas. De fato, a professora é bem animada e a forma como conduz a aula, permite a frequente participação da maioria dos alunos. Contudo, vale salientar que, durante a explicação dos conteúdos, observamos que a professora pouco contextualiza os assuntos a serem trabalhados.

Apesar das atividades serem bem elaboradas conforme os objetivos didáticos para o ensino da Língua Portuguesa, a metodologia utilizada para a alfabetização é a tradicional, o que acaba não valorizando os conhecimentos prévios dos alunos. A quantidade de alunos que conseguem ser alfabetizados em um ano é mínima, segundo a professora. A mesma atribui o fato às condições de vida dos alunos que não têm nenhum acompanhamento escolar e que só exercitam os conteúdos aprendidos, na sala de aula, além de, também, haver pouca frequência durante as aulas. No horário das aulas semanais, constatamos que são priorizados os conteúdos de Língua Portuguesa, pelo fato de o foco nessa fase inicial da EJA ser a alfabetização.

Geralmente, por semana, os alunos têm duas aulas de matemática. Acerca dos conteúdos matemáticos abordados, notamos que a professora restringe-se a trabalhar as operações de adição e subtração em atividades que exigem dos alunos apenas a ação de armar a conta para efetuar o cálculo. São os conhecidos exercícios de “Arme e Efetue”. Notamos que em relação ao ensino de matemática, a professora, de fato, não utiliza situações-problemas adaptadas ao contexto da turma. Dessa maneira, as aulas de matemática que observamos, limitavam-se a alguns exemplos demonstrados pela professora, na lousa, de como se arma uma conta para efetuar o cálculo, conforme a operação matemática que estava sendo trabalhada (adição ou

subtração). Assim, os alunos realizavam a atividade e após um certo tempo estipulado pela professora para eles concluírem a atividade, a mesma realizava a correção coletiva, fazendo todos os cálculos na lousa e, ao mesmo tempo, incentivando a participação dos alunos durante a resolução de cada operação. A professora enfatizava, nesse processo, as ordens ocupadas por cada algarismo, contudo, não percebemos a clareza do conhecimento dos alunos em relação aos conceitos iniciais de número e algarismo e das regras do Sistema de Numeração Decimal, conteúdo já previsto para os alunos de EJA em processo de alfabetização, conforme a Proposta Curricular para a EJA (BRASIL, 2001).

O ensino de matemática, portanto, não contemplou os conteúdos previstos para essa fase inicial de escolarização, pois percebemos um ensino fragmentado, sem relação com o contexto dos alunos e com pouca relação com a língua portuguesa. Além disso, a abordagem desses conteúdos pela professora, não considerava a metodologia proposta para o ensino de matemática que abrange a Educação Matemática, uma vez que deve-se considerar o contexto sociocultural dos alunos e suas experiências para, a partir delas, promover situações de aprendizagem que favoreçam a aprendizagem significativa, de fato, dos conteúdos matemáticos ensinados. Os conteúdos de língua portuguesa e matemática devem, portanto, ser abordados considerando o contexto sociocultural dos educandos, valorizando seus conhecimentos prévios baseados nas experiências vivenciadas no dia a dia. Assim, o ensino dos conteúdos matemáticos precisa ser complementar ao ensino de língua portuguesa, de forma que esses conteúdos dialoguem um com o outro de forma a favorecer o processo de alfabetização.

4.4.1 Refletindo sobre a precariedade do ensino da EJA

Verificamos com base nas observações e relatos das entrevistas, que a estrutura física da escola não atende à demanda dos alunos e dos funcionários, uma vez que, trata-se de um prédio com uma arquitetura muito antiga, salas de aula com pouca ventilação, alguns ventiladores quebrados ou com um muito ruído, alguns banheiros dos alunos sem porta e com pouca higienização, precária iluminação dos corredores e de algumas salas de aula, além da cerâmica totalmente arrancada em algumas salas e deterioração da quadra esportiva. É importante ressaltar que a estrutura física da escola interfere no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, uma vez que, na sala de aula onde realizamos as regências, por exemplo, presenciamos os alunos todos aglomerados em um mesmo local da sala, por causa da iluminação que estava concentrada somente naquela área. Em outras situações, quando chegávamos na sala de aula para iniciar a regência, encontrávamos os alunos do lado de fora da sala, pois a mesma

ainda estava fechada, mesmo já sendo o horário de início da aula, conforme o horário escolar. Isso causava muita insatisfação e revolta nos alunos e era uma situação que se repetia diariamente. A sala que os alunos utilizavam não possuíam a mobília própria para os alunos da EJA, uma vez que era adequada para crianças. As mesas e cadeiras eram pequenas, dificultando a locomoção e a forma como os alunos sentavam, pois a maioria não conseguia sentar na cadeira, devido ao tamanho da mesa e ficavam com uma postura curvada em relação à mesa, dificultando a escrita e a realização das atividades. Era um ambiente desconfortável e inadequado aos alunos, que não possuíam uma sala adequada para eles.

Em relação às dificuldades enfrentadas pela professora regente em sua prática docente, constatamos a inexistência de cota para a professora tirar cópia do material a ser utilizado pelos alunos durante as aulas no turno da noite. Concluímos, de acordo com o relato da professora e as observações realizadas durante o estágio, que se o professor precisar utilizar material complementar ao livro didático, o mesmo tem que investir do seu salário para pagar as cópias das atividades escritas escolhidas para a aula. Identificamos que, também, não há disponibilidade de materiais como: cartolina, EVA, pincéis para quadro branco, dentre outros materiais extras necessários para a aula.

É preocupante a falta de incentivo do poder público em relação a Educação de Jovens e Adultos, fato observado durante o período de estágio. Nesse período, também ocorreu o encerramento de atividades da coordenação no turno noturno, demonstrando a falta de interesse das autoridades locais para com essa modalidade de ensino. No final do semestre, a única responsável pelas turmas do turno da noite da escola perdeu sua função de coordenadora pedagógica, ficando a EJA sem nenhum apoio pedagógico nesse turno.

Além desses problemas de cunho estrutural e financeiro, salientamos que a Educação de Jovens e Adultos não está desconexa da realidade econômica e política mundial. Sabemos que em um país subdesenvolvido como o Brasil, os efeitos do capitalismo são imensuráveis, decorrentes da concentração de renda e má administração política. Desta forma, grande parte da população encontra-se em uma situação em que não consegue usufruir das condições minimamente humanas e dignas necessárias à vida característica de um cidadão. Assim sendo, podemos observar que os estudantes da EJA fazem parte da classe trabalhadora que desde muito cedo teve que abrir mão de seus estudos por causa do trabalho, na maioria dos casos, por questões de sobrevivência na sociedade. Sendo assim, Tonet destaca

Ora, a educação é um poderoso instrumento para a formação dos indivíduos. Mas, como já vimos, nas sociedades de classes ela é organizada de modo a servir à reprodução dos interesses das classes dominantes. Na sociedade capitalista isto é ainda mais forte e insidioso porque as aparências indicam que uma formação de boa qualidade é acessível a todos, enquanto a essência evidencia que tanto o acesso universal quanto a qualidade não passam de uma falácia. (TONET, 2006, p.16).

Os alunos vão para a escola em busca de uma melhor condição social, porém, é notório que, ao mesmo tempo em que esses alunos buscam uma ascensão social, existe um sistema no qual estamos inseridos (sistema capitalista) que é dualista no que diz respeito à educação, diferenciada para classes diferentes (a dominante e a trabalhadora) e sujeita aos interesses da classe dominante desse sistema, fato que precariza ainda mais a educação destinada a esses jovens e adultos trabalhadores, que no período noturno, tentam por meio da educação melhores condições de vida.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento da presente pesquisa, possibilitou uma análise de como o ensino de língua portuguesa e a educação matemática podem ser abordados de forma a contribuir para o processo de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos. A experiência vivenciada na disciplina de Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental II na escola municipal de Fortaleza onde foi realizada a pesquisa, foi fundamental para a coleta de informações que permitiram a reflexão sobre o trabalho pedagógico que deve ser realizado na EJA. Quando comparado à forma como esse trabalho estava sendo realizado na sala de aula onde foi desenvolvido este estudo, foi possível constatar algumas diferenças concernentes à prática docente no ensino de português e matemática, em relação às orientações estabelecidas pela Proposta Curricular para o primeiro segmento da EJA, uma vez que devem ser consideradas as especificidades desse público no processo de ensino e aprendizagem.

As regências realizadas na sala de EJA, durante o estágio, permitiram a vivência prática do ensino de português e matemática com base no estudo teórico sobre a Educação de Jovens e Adultos realizados na disciplina. Nesse sentido, foi possível compreender a realidade dos alunos da EJA, a partir do conhecimento do contexto histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, identificar os conteúdos de língua portuguesa e matemática que são trabalhados na EJA, no processo de alfabetização, de acordo com a Proposta Curricular para o primeiro segmento da EJA no país (BRASIL, 2001), descrever a forma como os conteúdos de língua portuguesa e matemática são trabalhados visando à alfabetização de jovens e adultos, além de, também, refletir sobre as contribuições da educação matemática para a formação do aluno da EJA no processo de alfabetização.

Acerca desses aspectos, os estudos realizados demonstraram que a modalidade Educação de Jovens e Adultos deve ser tratada segundo as particularidades do seu público, principalmente em relação ao seu contexto econômico e sociocultural. Nesse sentido, ressalta Fonseca

A diversidade das vivências e a diversidade das maneiras de com elas se relacionarem, que são patrimônio dos sujeitos, sejam jovens, adultos, adolescentes ou velhos, não impede que encontremos um modo de identificação do público de EJA pela negação da condição infantil e, portanto, por seu não-pertencimento ao grupo etário para o qual aquele nível de ensino foi originalmente concebido. Aqui vai uma outra identificação que também encerra uma negação: grupo ou grupos socioculturais aos quais pertencem os alunos da EJA constituem parcelas da sociedade que só muito recentemente passaram a ser consideradas como público da Educação Escolar. (FONSECA, 2002, p.27).

Dessa forma, o ensino de português e matemática no processo de alfabetização, não pode negligenciar as características dos alunos da EJA, nem ser trabalhado de maneira fragmentada, independente um do outro, pois para que a aprendizagem dos conteúdos seja significativa, faz-se necessário um trabalho pedagógico adequado a essas características, possibilitando o acesso ao conhecimento científico por esses alunos, a partir de suas experiências.

A necessidade de mais valorização da modalidade Educação de Jovens e Adultos, portanto, torna-se evidente, pois mesmo diante dos direitos conquistados em relação ao acesso à educação, é notória a precariedade existente nessa modalidade, conforme foi observado, também, na escola onde esta pesquisa foi desenvolvida. Esse fato reforça o reflexo das ações do Governo voltadas para as conveniências impostas pelo sistema capitalista, que pouco se preocupam com a garantia na qualidade do ensino da Educação de Jovens e Adultos e acentuam ainda mais as desigualdades sociais já existentes em nossa sociedade.

Nós, enquanto educadores, precisamos trazer à tona os problemas e as necessidades ainda presentes na EJA, buscando promover discussões que permitam a conscientização dessa realidade por parte da população e que abram caminhos para a superação, mesmo que minimamente, dessas questões.

REFERÊNCIAS

ACÇÃO EDUCATIVA. Organização não-governamental (ONG): história. Disponível em <<http://acaoeducativa.org.br/sobre-nos/historia/>>. Acesso em: 23 nov. 2017.

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 5 de outubro 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 29 out. 2017.

_____. **CONFINTEA VI. Marco de Ação de Belém**. Brasília: UNESCO, MEC, 2010.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 23 nov. 2017.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei Nº 9394, de 26 de dezembro de 1996. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 25 nov. 2017.

_____. **Educação para jovens e adultos: ensino fundamental: proposta curricular - 1º segmento / coordenação e texto final** (de) Vera Maria Masagão Ribeiro. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/primeirosegmento/proposta-curricular.pdf>>. Acesso em: 29 out. 2017.

DI PIERRO, Maria Clara. **Os desafios para garantir a educação de jovens e adultos**. 2014. Disponível em: <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/114/os-desafios-para-garantir-a-educacao-de-jovens-e-adultos>> Acesso em 29 out. 2017.

DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. **Visões da educação de jovens e adultos no Brasil**. Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001 (p.58-77).

FACEIRA, Lobélia da Silva. **Estado, Política Educacional e Cidadania: política educacional no contexto neoliberal**. In: Revista Universidade e Sociedade nº 22 – ANDES Sindicato Nacional dos Docentes do Nível Superior, Brasília- DF, 2000.

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

FORTALEZA. CME. Resolução nº 07/2012 Estabelece normas para a organização e funcionamento da Educação de Jovens, Adultos e Idosos, como modalidade do Ensino Fundamental da Educação Básica nas Instituições de Educação do Sistema Municipal de Ensino de Fortaleza. Fortaleza, 7 mar. 2012. Disponível em <file:///C:/Users/rebeca/Downloads/resolucao_n_007_2012.pdf>. Acesso em 23. Nov. 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

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

HADDAD, Sergio; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n.14, p.108-130, 2000.

HADDAD, Sergio; DI PIERRO, Maria Clara. **Transformações nas políticas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil no início do terceiro milênio: uma análise das agendas nacional e internacional**. Cad. Cedes, Campinas, n.36, p. 197-217, maio-ago 2015.

IBGE. **Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais no Brasil**. Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2007/2015. Disponível em: <<https://brasilensintese.ibge.gov.br/educacao/taxa-de-analfabetismo-das-pess>>. Acesso em 29 out. 2017.

MEC. Ministério da Educação. **Objetivos do Pronatec**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pronatec>>. Acesso em 29 out. 2017.

MEC. Programa Nacional da Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/proeja>>. Acesso em 29 out. 2017.

TONET, Ivo. **Educação e Formação Humana**. Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/proeja>>.

UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. <https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.htm>. Acesso em 29 out. 2017.