

A EJA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS FORMADORES DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA DA UEMA¹

Rayane de Jesus Santos Melo

Mestranda em Ensino de Ciências e Matemática
Universidade Federal do Maranhão – Campus Dom Delgado

Maria Consuelo Alves Lima

Doutora em Física
Universidade Federal do Maranhão – Campus Dom Delgado

Resumo: Esta pesquisa procurou analisar a prática pedagógica, no que tange a EJA, dos professores que ministram a disciplina Prática de Ensino como Vivência Curricular do Ensino Médio do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) – campus Paulo VI, tendo por base as experiências que esses profissionais possuem após atuarem nesta modalidade de ensino. Como resultado, constatamos que o tema EJA ainda é colocado em segundo plano até mesmo por esses educadores que já atuaram em turmas de jovens e adultos e que os licenciandos de Matemática são encaminhados para essas turmas, durante a disciplina e Prática de Ensino, sem uma preparação específica. Acreditamos que este trabalho permite realizar uma reflexão sobre a formação do professor de matemática e o descaso das instituições de ensino superior e dos formadores de professores quando se trata do tema EJA.

Palavras-Chave: Prática Pedagógica. EJA. Matemática.

Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), instituída como modalidade de educação a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional de 1996, vem se desenvolvendo desde os primeiros processos de Educação no Brasil. No entanto, apesar de ter como objetivo extinguir o analfabetismo no país e possibilitar aos indivíduos marginalizados da sociedade a oportunidade de se tornarem cidadãos ativos e participativos no meio social, essa modalidade de ensino ainda não conseguiu, de fato, um destaque no cenário do século XXI. (MELO, 2016)

De acordo com Gomes (2007), o público que busca as turmas da EJA geralmente é formado por pessoas que trazem as marcas de uma infância sofrida e que, por diversos motivos, não tiveram oportunidade de um ensino digno, mas retornam para a escola na tentativa de recuperar o tempo perdido. Para Gomes Filho (2012), o discente da EJA traz experiências que envolve conhecimentos e saberes vividos ao longo dos anos e ainda sua própria leitura de mundo.

Diante dessa especificidade, Melo (2016) afirma que os professores quando chamados para atuar na EJA, normalmente encontram-se despreparados, sem um conhecimento aprofundado e desenvolvem práticas sem levar em consideração a trajetória de vida, o contexto em que os sujeitos estão inseridos, a cultura e o tempo que eles passaram longe da escola e para mudar essa realidade, Kaufman (2015) salienta que o professor quando busca romper as barreiras construídas desde sua

¹ Este trabalho constitui as primeiras análises do projeto de dissertação da primeira autora.

formação e começa a repensar sua própria prática pedagógica, refletir sobre as lacunas deixadas pela sua formação inicial e as necessidades em desenvolver estratégias e metodologias que auxiliem no atendimento a esse público tão diversificado.

Gomes Filho (2012) afirma que o exercício da docência na EJA exige uma profissionalização mais qualificada por esta atividade apresentar características especiais, representadas por ações diferenciadas de modelos convencionais. Ser professor da EJA é uma atividade complexa e desafiadora que não deveria ser exercida sem um preparo adequado. Ser educador de classes de jovens e adultos não é somente passar por curso de formação de professores voltado a classes 'regulares'.

Respalhada nestas concepções, esse trabalho buscou analisar a prática pedagógica, no que tange a EJA, dos professores que ministram a disciplina Prática de Ensino como Vivência Curricular do Ensino Médio do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) – campus Paulo VI, tendo por base as experiências que esses profissionais possuem após atuarem nesta modalidade de ensino, com o intuito de verificar se estes profissionais, por possuírem já terem atuado na EJA, concedem as discussões sobre o tema de maneira mais abrangente, contribuindo satisfatoriamente para a formação de professores que eventualmente poderão atuar nessa modalidade de ensino.

Entendemos que essa pesquisa tem relevância para a sociedade, pois buscou verificar se os professores que já atuaram nas turmas da EJA e conhecem a realidade dessa modalidade de ensino, priorizam as discussões e os debates na formação inicial do professor de matemática e se defendem e lutam por uma formação mais satisfatória para o futuro professor de jovens e adultos. Além disso, no Estado do Maranhão, a literatura mostra que as pesquisas referentes a esse tema ainda são raras e isso tem influência também na formação dos docentes, uma vez que essa modalidade de ensino não é enfatizada e permanece como um assunto de desinteresse, que tem respaldo na ausência deste tema nas ementas dos cursos de Licenciatura. Desse modo, buscamos com essa pesquisa ampliar os olhares para a EJA no Maranhão e contribuir para inserção de mais discussões sobre o tema no processo de formação dos professores do estado.

Metodologia

Tendo em vista conhecer a prática pedagógica no que se refere a EJA, do professor de matemática que possui experiência em turmas dessa modalidade de ensino e que, atualmente, atua nas disciplinas de Prática de Ensino como Vivência Curricular, realizamos entrevistas do tipo

semiestruturada com dois docentes vinculados ao curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) – Campus Paulo VI. As transcrições das entrevistas foram analisadas com o propósito de verificar se os profissionais que vivenciaram a realidade da EJA contribuem de forma mais satisfatória com discussões e debates sobre essa modalidade de ensino no processo de formação inicial dos licenciandos em Matemática que eventualmente poderão atuar nas turmas de jovens e adultos.

Quanto aos sujeitos da pesquisa, apresentados aqui com codinomes, no ato da pesquisa encontravam-se vinculados ao Departamento de Matemática e Estatística da UEMA. O professor Pedro, ingressante nessa instituição no ano de 2004, é formado em Licenciatura em Matemática, especialista em Estatística e Mestre em Educação Matemática, atuando paralelamente no Ensino Médio da Rede Pública Estadual e numa Instituição Privada de Ensino Superior. Já o professor João, ingressou como professor efetivo na Instituição no ano de 1999, é graduado em Engenharia Mecânica, possui duas Formações Pedagógicas, na qual a primeira o habilitou a ensinar disciplinas da área técnica e a segunda a ensinar matemática, física e desenho geométrico na educação básica. Possui três especializações – Metodologia do Ensino do 3º grau, Estatística e Controle de qualidade – e mestrado em Ensino de Ciências e Matemática. Os professores aceitaram participar da pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, como sugerido pelo Comitê de Ética.

As transcrições das entrevistas foram interpretadas a partir da Análise de Discurso (AD) de tradição francesa que tem Michel Pêcheux como um de seus principais fundadores e Eni Orlandi como a principal precursora dessa corrente no Brasil. A escolha por esse tipo de análise deu-se pelo fato de que a AD, segundo Silva (2005), “vê além das aparências”, ou seja, detecta no discurso não só os conteúdos conscientes, mas também os inconscientes e ideológicos e não busca dizer se está certo ou errado, mas faz uma interpretação ou uma releitura do que foi dito.

Resultados e discussões

O roteiro predefinido da entrevista foi construído a partir de três eixos: o primeiro envolvia questões relacionadas a trajetória de vida e profissional dos professores, o segundo buscou conhecer um pouco da sua atuação e prática pedagógica e o terceiro objetivou tratar um pouco sobre as concepções que os professores possuem sobre a formação inicial dos licenciandos em matemática quanto a Educação de Jovens e Adultos.

Com base no eixo trajetória de vida e profissional dos professores, estes apresentados no tópico de metodologia, questionamos se eles tiveram discussões sobre o tema EJA, durante suas

formações e ambos afirmaram que elas ocorreram durante algumas disciplinas das especializações e/ou do mestrado. No que tange essas discussões, o Professor João afirmou que geralmente era abordado “*além da legislação, a forma como o professor deve se comportar e o comprometimento profissional do professor com as pessoas que estudam nessa modalidade de ensino*”. Além disso, foi perguntado se eles já haviam realizado leituras sobre a EJA por conta própria e o Professor Pedro, afirmou que as leituras que ele realizou ocorreu somente durante as disciplinas do mestrado quando se buscava relacionar a educação matemática com a educação de jovens e adultos. A partir dessa resposta, é possível perceber o desinteresse do professor em aprofundar seu conhecimento na área afim de contribuir com a formação do futuro educador de matemática da modalidade EJA.

Em seguida, os professores relataram sua experiência nas turmas de jovens e adultos, respondendo como costumavam ministrar aulas de matemática nesta modalidade de ensino. O professor João logo afirmou com risos “*trabalhar com a EJA é complicado*”. Esse singelo sorriso nos faz deduzir que ele, quando atuou nessa modalidade de ensino, desenvolveu uma prática totalmente voltada para a exposição dos conteúdos matemáticos, sem levar em consideração a bagagem que os sujeitos jovens e adultos adquirem ao longo da vida. O professor Pedro salientou que sua atuação na EJA ocorreu em paralelo com seu processo de formação em Licenciatura em Matemática e com base em sua experiência, ele afirmou que “*foi um grande aprendizado trabalhar com jovens e adultos. Acredito que eles têm colaborado muito em minha formação docente*”. Porém, quanto a sua atuação, o professor salientou:

[...] como eu não tinha leituras, não tive nenhuma orientação na universidade que me levava a refletir sobre a educação de jovens e adultos, a pensar sobre a educação de jovens e adultos, então eu aprendi na própria prática. [...] eu tentava utilizar organizações didáticas que tinham nos livros didáticos, às vezes, eu avançava muito rapidamente o conteúdo e a turma reclamava e aí a gente foi buscando, digamos assim, a construção de uma metodologia adequada para aquele grupo. (Pedro)

Com esse discurso, percebemos o quanto a EJA contribui para a autoformação do professor, visto que a partir das especificidades dessa modalidade de ensino, da necessidade de adequar as aulas à realidade do aluno jovem, adulto e idoso, e da importância de desenvolver estratégias e metodologias diversificadas para o ensino de matemática, o professor começa a refletir sobre sua própria atuação e postura frente a essas turmas.

Referente a prática pedagógica do professor quanto a abordagem do tema EJA, foi questionado se eles costumavam discutir essa modalidade de ensino durante a disciplina de Prática de Ensino como Vivência Curricular no Ensino Médio. O professor João disse “*É... geralmente*”. As reticências e o termo grifado nos fazem induzir que esse professor não costuma abordar com frequência o tema EJA durante a sua prática pedagógica, porém percebe que essa disciplina é o

momento propício para isso, quando afirma “*É um momento que eu julgo oportuno para trabalhar ou fazer alguma discussão relacionada a EJA*”.

O professor Pedro explicou como funciona a disciplina de Prática – 45h de aulas teóricas, 45 horas de vivência na escola e 45 horas para o compartilhamento as experiências e a entrega do produto final, no caso o relatório – e afirmou que durante o momento de vivência, alguns licenciandos optam por desenvolvê-la em turmas de jovens e adultos. No entanto, apesar de propiciar um contato maior com a EJA, o próprio professor afirma que os alunos frequentam “*[...] um ambiente da educação de jovens e adultos, mas ainda não foi feito nenhuma, digamos assim, nenhuma oficina específica da educação de jovens e adultos, ainda não fiz nenhum trabalho específico com esse público*”. E finalizando seu discurso ele acrescenta: “*[...] reconheço essa falha na formação inicial do aluno. [...] ele vive Educação de Jovens e Adultos e talvez não estejamos fazendo as devidas reflexões com relação a essa prática, na educação de jovens e adultos*”.

E ao indagarmos sobre a importância de se trabalhar o tema EJA na formação inicial do professor de matemática, ambos afirmaram o quão é importante, visto que o professor precisa sair da universidade preparado para atender qualquer clientela, conforme afirmado por João: “*É importantíssimo sim! Porque é uma modalidade de ensino que está presente no nosso cotidiano. Então, eu acho que o nosso aluno ao sair da universidade, ele tem que estar preparado, já ter uma formação mínima para lhe dar com essa clientela*”. O trecho grifado nos revela a contradição entre o discurso dos professores e suas práticas pedagógicas, visto que eles percebem a necessidade de uma formação mínima para atuar na EJA, porém na sua própria atuação pedagógica não a colocam em prática, prosseguindo com uma formação voltada para o ensino médio regular.

Considerações finais

A partir dos dados coletados, analisados e discutidos foi possível perceber o quanto o tema EJA ainda é colocado em segundo plano até mesmo pelos professores que já possuem experiência em turmas de Jovens e Adultos e sentiram na pele a dificuldade em atender essa clientela. Ao afirmarem que as turmas dessa modalidade de ensino são constituídas de “*pessoas maduras, pais de família, senhoras que vinham do trabalho e muitos desses trabalhos [...] dependiam de esforços físicos [...]*” (João) e “*trabalhadores da construção civil e empregadas domésticas*” (Pedro), acredita-se que eles estão cientes de que a EJA possui um público diferenciado do ensino regular e que precisam contar com professores que desenvolvam práticas pedagógicas específicas para essa

clientela, motivando-os a continuar frequentando a escola, visto que a EJA possui um contingente muito grande de evasão.

Constatamos também que os licenciandos em Matemática são encaminhados para as turmas dessa modalidade de ensino sem nenhuma preparação e os próprios professores reconhecem essa falha no processo da formação inicial. Diante disso, fica a indagação: Por que os formadores de professores de matemática, conhecedores da realidade da EJA, continuam deixando essa modalidade de ensino as margens do processo de formação do professor, uma vez que estão cientes da necessidade de uma formação específica para atender essa clientela?

Portanto, ressaltamos a necessidade de proporcionar discussões sobre o tema EJA, não somente na disciplina de Prática de Ensino, mas ao longo de todo processo formativo do professor que poderá ministrar aulas nas turmas dessa modalidade de ensino, e cobrar dos formadores de professores que já atuaram na educação de adultos, uma atuação mais satisfatória quanto a abordagem desse tema na sua prática pedagógica, visto que conhecem e vivenciaram a realidade dessas turmas. Acreditamos que esse trabalho, permite realizar uma reflexão sobre a formação do professor de matemática da Universidade Estadual do Maranhão e do descaso das instituições de ensino superior e dos formadores de professores quando se trata do tema EJA.

Referências

GOMES FILHO, T. A. **SABERES DOCENTES EM EJA: um estudo na rede municipal de Sapucaia do Sul (RS)**. 2012. 113p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale dos Sinos, São Leopoldo, 2012.

GOMES, M. J. **Profissionais fazendo a matemática: o conhecimento de números decimais de alunos pedreiros e marceneiros da educação de jovens e adultos**. 2007. 204p. Dissertação de Mestrado da Universidade Federal de Pernambuco/UFPE, Recife, 2007,

KAUFMAN, N. O. **A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DAS LICENCIATURAS PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ENSINO MÉDIO: Desafios e Possibilidades**. 2015. 174p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, 2015, Santa Maria, 2015.

MELO, R. J. S. EJA na Formação Inicial de educadores de matemática em Universidades Públicas do Maranhão. In: Congresso Nacional de Pesquisa e Ensino de Ciências, 1, 2016. Campina Grande. **Anais...** Campina Grande, 2016.

SILVA, M. A. S. M. Sobre a Análise do Discurso. **Revista de Psicologia da UNESP**, n. 4 (1), p. 16-40, 2005.