

# A EJA NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES EM FORMAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA COLABORATIVA

Bernardo de Rossi<sup>1</sup>

Fernanda Zorzi<sup>2</sup>

## RESUMO

Este artigo tem por objetivo problematizar o ensino de matemática no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na perspectiva da formação inicial de professores. Foi desenvolvido na Atividade Pedagógica Não Presencial (APNP) Práticas Investigativas em Educação II, no qual desenvolvi o meu Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia do *Campus* Bento Gonçalves do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. O estudo ocorreu através de um projeto colaborativo, composto por 14 estudantes do Curso de Licenciatura em Matemática, os quais cursavam a APNP Estágio das Modalidades de Ensino. Também fizeram parte do grupo uma docente, uma pedagoga e uma técnica em assuntos educacionais, além de duas professoras da Rede Estadual do Ensino do Rio Grande do Sul. Inicialmente, o *locus* da pesquisa era uma escola de EJA da rede estadual de ensino, cujo atendimento ao público da modalidade se dá de modo virtual, a partir de um blog, posteriormente, foi ampliada a participação para outros sujeitos da EJA. O estudo, de caráter qualitativo, reuniu os interesses de pesquisa dos participantes, em torno da temática da EJA. Além de o estudo possibilitar aos licenciandos o conhecimento acerca da modalidade, tais como sua história, seus marcos legais e principais referenciais teóricos, na perspectiva freireana, o projeto oportunizou o exercício da pesquisa, através da organização e aplicação de dois questionários no *Google forms*, um para educandos e outro para educadores com envolvimento na EJA. As narrativas dos participantes da pesquisa foram analisadas na perspectiva das teorizações de Paulo Freire e seus comentadores. Os licenciandos em matemática organizaram propostas pedagógicas, com conteúdo de matemática, na perspectiva de contemplar seus estudos acerca da modalidade. Todas as produções foram organizadas em um site denominado MATHEJA, o qual será amplamente divulgado entre educandos e educandas dessa modalidade. A experiência colaborativa ajudou a desenvolver a autonomia, exercitar responsabilidade pelo trabalho do grupo, a busca pela superação dos limites pessoais e oportunizou a reeducação dos pesquisadores envolvidos no sentido de pensar em um trabalho construído pelo coletivo, no contexto da pandemia provocada pelo Coronavírus.

**Palavras-chave:** Pesquisa, professores, jovens e adultos, educação.

## 1 INTRODUÇÃO

Este artigo foi desenvolvido no contexto da Atividade Pedagógica Não Presencial Práticas Investigativas em Educação II e se caracteriza como trabalho de conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, *Campus* Bento Gonçalves. Esse processo ocorreu no formato de Atividades Pedagógicas Não Presenciais – APNPs –, efetuada de forma totalmente virtual, por conta da pandemia do novo Coronavírus. Ao mesmo tempo em que essa condição trouxe limitações para o acesso a materiais bibliográficos na Instituição e à aproximação física no contexto escolar, possibilitou que o estudo fosse realizado em colaboração com estudantes do curso de

---

<sup>1</sup> Acadêmico do curso de Licenciatura em Pedagogia. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – *Campus* Bento Gonçalves.

<sup>2</sup> Orientadora – Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – *Campus* Bento Gonçalves.

Licenciatura em Matemática, no Estágio das Modalidades de Ensino, também em formato de APNPs e com o estudo da temática da Educação de Jovens e Adultos.

A escolha da temática da pesquisa, se deu em virtude de minha passagem pela modalidade, no ano de 2011, na cidade de Garibaldi, pois durante um semestre tive a oportunidade de cursar a EJA. Minha desmotivação pelas metodologias utilizadas nas aulas do Ensino Médio e os comentários de que a aprendizagem na EJA se dava de maneira mais direta e atrativa, assim que completei 18 anos, fiz a transferência e afirmo que foi uma experiência ímpar, positiva, da minha perspectiva, pois possibilitou outras trocas de saberes e novas aprendizagens. O fato de eu ter participado, como estudante, dessa modalidade de ensino, possibilitou um olhar diferenciado sobre os aspectos didáticos e pedagógicos da aprendizagem escolar daquele contexto, nos estudos realizados durante a graduação.

A aproximação com os estudantes do Curso de Licenciatura em Matemática ocorreu em razão do interesse pelo estudo da temática da modalidade EJA. Nesta pesquisa buscamos esclarecer aspectos que contemplam a trajetória histórica da EJA no país, seus marcos legais, a caracterização de seus sujeitos, ou seja, o perfil dos educadores e educandos, e pensar sobre as práticas pedagógicas que produzem aprendizagens nos educandos.

O processo da pesquisa ocorreu a partir da formação de um grupo de quatorze estudantes da Matemática, um estudante da Pedagogia, uma docente, uma pedagoga, uma técnica em assuntos educacionais do *campus*, com a colaboração de duas professoras da rede estadual de ensino, com experiência docente na EJA. A partir da formação do grupo, organizamos encontros síncronos no *Google-Meet*, elaboramos documentos no *Drive* do *Google* e desenvolvemos atividades relativas à EJA no *Moodle* como AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem), além de tratativas nos grupos no *WhatsApp* para a discussão e organização do processo. Para a produção dos dados relativos aos sujeitos da EJA, foram elaborados dois questionários em forma de formulário no *Google Forms*, (Apêndices 1 e 2) um para educandos e outro para educadores. Inicialmente esses formulários foram direcionados aos docentes e estudantes de uma escola da rede Estadual de Bento Gonçalves, que tem como proposta pedagógica o atendimento online, através de um *Blog*<sup>3</sup>, e que manteve o atendimento nesse formato durante a pandemia, posteriormente, devido à baixa adesão, foi ampliado para outros sujeitos e egressos da modalidade.

Os referenciais teóricos e metodológicos foram organizados pelos pesquisadores em pequenos grupos e, semanalmente, discutidos no grande grupo. A experiência colaborativa

---

<sup>3</sup> <http://neejacp.blogspot.com/?m=1>

culminou com a organização de um site, o qual apresentou os resultados das reflexões e a proposição de atividades matemáticas pensadas para o público da modalidade. O MATHEJA<sup>4</sup>, se caracterizou como um produto educacional, que buscou caracterizar a modalidade, na perspectiva dos educadores em formação, e apresentar propostas para que os estudantes dessa modalidade pudessem aprofundar seus conhecimentos matemáticos. A ideia do site surgiu de uma conversa com uma professora, que atua na Rede Estadual de Ensino, a qual vivencia a realidade da EJA, com uso de ambientes virtuais, e as dificuldades enfrentadas pelos educandos para efetivar a aprendizagem naquele contexto. A partir da discussão com a referida educadora, o grupo buscou aprofundar seus conhecimentos acerca da modalidade: sua caracterização, marcos legais, história, referenciais teóricos e possibilidades metodológicas para o ensino de matemática voltado para o público da EJA.

Com relação à aprendizagem de matemática, no âmbito da educação de pessoas jovens e adultas, e no contexto do ensino remoto, o estudo buscou organizar um repositório de atividades, com atividades de matemática, para o acesso de docentes e estudantes da EJA. Como pesquisador, eu acompanhei as discussões e o processo de construção do site, com foco no trabalho de dois grupos que estudaram os aspectos relativos os sujeitos da EJA: educadores e educandos.

Feitas essas considerações, apresento, brevemente uma contextualização da EJA, na perspectiva das pesquisas realizadas pelo grupo, para, posteriormente cumprir com o objetivo principal desse estudo: problematizar a prática docente na EJA a partir da formação inicial de professores de matemática. Os objetivos específicos deste estudo podem ser expressos através dos seguintes questionamentos: (a) como os licenciandos em Matemática caracterizaram a modalidade de ensino com relação à trajetória histórica da modalidade e aos Marcos Regulatórios?; (b) como a EJA foi caracterizada na perspectiva dos referenciais teóricos?; (c) como estão caracterizados os sujeitos da pesquisa?; (d) como estão caracterizadas as propostas elaboradas pelos futuros professores no MATHEJA? Essas questões deram origem às seções deste estudo, pois os textos que seguem foram escritos com base nas discussões e elaborações feitas pelo grupo.

## **2. CONHECENDO A HISTÓRIA E MARCOS LEGAIS**

### **2.1 Apontamentos sobre a História da EJA**

---

<sup>4</sup> <https://sites.google.com/view/matheja/materiais-did%C3%A1ticos-para-a-eja?authuser=0>

O contexto histórico da EJA no Brasil apresenta essa modalidade de ensino como uma política pública que visa proporcionar uma mudança no cenário educacional brasileiro, na medida em que possibilita o acesso ao ambiente escolar às pessoas que não tiveram oportunidade no momento esperado. No contexto da formação inicial de professores, pensar sobre a trajetória histórica da EJA, faz sentido para que o futuro professor possa compreender o contexto atual da oferta dessa modalidade de educação. Portanto, nessa seção, pretendemos problematizar como se iniciou a EJA no Brasil, lembrar de alguns momentos históricos para pensar a atualidade da oferta da EJA. Infelizmente, observamos a partir dos estudos realizados que, ainda hoje, a EJA não é vista como uma política pública fundamental para a erradicação do analfabetismo no Brasil e empoderamento do público que nela acessa ou precisaria acessar. O objetivo desta seção não é esgotar as discussões acerca do contexto histórico da modalidade, mas destacar o caráter descontínuo e efêmero das políticas públicas propostas para a EJA no Brasil no decorrer do tempo.

Na época da colonização, os Jesuítas, se empenharam em alfabetizar (catequizar) crianças indígenas e índios adultos, através da propagação de sua fé (católica), cultura e trabalho educativo. Contudo, com a chegada da família real e expulsão dos Jesuítas (Século XVIII), a educação de adultos teve um declínio e acabou ficando às margens no período do império. A EJA retoma o crescimento na educação brasileira na década de 1930. Mais especificamente, em 1934, com a criação do Plano Nacional de Educação, o qual estabeleceu o ensino primário integral, gratuito, de frequência obrigatória e extensiva para adultos como direito constitucional, ou seja, como dever do Estado.

A partir da década de 1940, alguns movimentos, por vezes emergentes das camadas populares, por outras criadas pelo Estado, proporcionaram momentos de maior ou menor visibilidade da EJA no Brasil, conforme indicado no Apêndice 3, deste estudo. Como foi possível observar nessa breve descrição histórica, a modalidade é marcada por políticas públicas descontínuas e insuficientes para dar conta da demanda reprimida. Não cumprindo, portanto com o direito, garantido nos termos estabelecidos pela Constituição Federal de 1988.

Os jovens e adultos analfabetos, ou pouco alfabetizados, sempre enfrentaram e continuam enfrentando inúmeras dificuldades em se incluir em uma sociedade letrada e cada vez mais tecnologizada, tornando-se cada vez mais vítima de um sistema excludente e que privilegia alguns grupos sociais e culturais. A história da EJA remonta a criação de programas, embora, em alguns casos, com uma abrangência um pouco maior, em todos, de curto prazo, que, infelizmente, não garantem o direito à Educação Básica e a continuidade dos estudos para essa população.

A proposição de políticas públicas educacionais que atendam as reais necessidades do público da EJA carece de investimentos reais que favoreçam a continuidade da oferta de estudos e a permanência do aluno na escola. Somente nessas condições, seria possível pensar que essa modalidade da educação brasileira poderia deixar de ser compensatória e de caráter emergencial, para ser uma real oportunidade para aqueles que desejam completar seus estudos.

## **2.2 Apontamentos sobre os Marcos Legais da EJA**

A Constituição Federal do Brasil (CF), afirma que a educação tem por objetivo a formação do cidadão, seu desenvolvimento e sua qualificação para o trabalho. Nessa direção, a EJA poderia ser uma modalidade de promoção da igualdade do acesso à educação um dos princípios de equidade social.

O Artigo 208 do referido documento, alterado pela Emenda Constitucional nº 59 de 11 de Novembro de 2009, em seus incisos I e IV preconiza a obrigatoriedade de oferta dessa Modalidade de Ensino:

*I – “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;*

*VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde”.*

Desse modo, a EJA é uma das modalidades de ensino presente na Educação Básica brasileira, tanto na rede pública, quanto na rede privada, que visa oportunizar uma formação adequada para pessoas jovens e adultas. A trajetória histórica da EJA, embora com muitos rompimentos e retrocessos, como foi possível observar no Apêndice 3, mostra que o objetivo primordial foi promover uma formação escolar do ensino básico com formação para trabalhadores, empregados e desempregados, não tiveram acesso à cultura letrada na idade prevista pela legislação brasileira. A EJA ganhou maior força e visibilidade após ser estabelecida nas Leis de Diretrizes e Bases e tornou-se uma política de Estado fazendo com que o governo passasse a investir e incentivar essa modalidade educacional como possibilidade de elevar o índice de ensino da população brasileira. Com base no artigo 4 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9394/96, a EJA destina-se a todos que não tiveram

acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria, isto garante que:

O dever do estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I- Ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que não tiveram acesso na idade própria [...] VII- Oferta de educação regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola; (BRASIL, 1996).

No entanto, na contemporaneidade, observa-se um processo de juvenilização da modalidade, com a presença de pessoas cada vez mais jovens, as quais abandonaram a escola e optaram por essa formação. É importante ressaltar que, de acordo com a legislação, a idade mínima para a etapa do Ensino Fundamental é 15 anos e para o Ensino Médio, 18.

Com relação à legislação atual, na primeira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC- 2015), um dos principais documentos que definem o conjunto de aprendizagens que os alunos devem desenvolver ao longo das modalidades de ensino da Educação Básica, a EJA, timidamente, estava prevista. No entanto, na publicação da terceira versão desse documento, em abril de 2017, a EJA não está presente.

Existem opiniões distintas em relação a esse fato, enquanto alguns autores defendem que a abordagem proposta pela BNCC não seja adequada para o público que integra o EJA, em razão de que os conteúdos trabalhados com crianças e adolescentes não são coerentes com adultos, outros problematizam, no sentido de denunciar o descaso com a modalidade nos últimos anos. Concordamos com a primeira perspectiva no sentido de que ensinar matemática para alunos do EJA precisa levar em conta seu próprio viver, sua realidade e suas experiências. Assim, nossa reflexão vai nesse sentido: quais são os conteúdos necessários para que os alunos avancem nos seus estudos levando em conta suas especificidades e suas realidades? Mas, também somos da opinião de que a modalidade está sendo negligenciada pelas políticas públicas contemporâneas. A partir do estudo, observamos que a legislação da Educação EJA, em si, está ainda relegada a um plano muito inferior ao necessário para que essa modalidade de ensino cumpra com o seu papel emancipatório em relação aos seus sujeitos.

### **3. PERSPECTIVA TEÓRICA**

O pensamento freireano é um legado que tem inspirado a oferta da EJA no contexto brasileiro. A ideia de uma educação humanizadora, proposta por Freire, nos desafia, como educadores, a construirmos caminhos alternativos para projetos inovadores, com experiências

comprometidas com a emancipação humana, a partir do diálogo crítico-problematizador. Como nos diz o próprio autor:

Uma educação em cuja prática o ensino de conteúdos jamais se dicotomize do ensino e do pensar certo. De um pensar antidogmático, antisuperficial. De um pensar crítico, proibindo a si mesmo, constantemente, de cair na tentação do puro improvisado (FREIRE, 1994, p.168).

Freire propõe de uma pedagogia humanista-libertadora, a qual poderia impulsionar a construção de uma cultura da libertação. Seu pensamento pedagógico é provocativo e instigante, porque sugere um constante movimento, aberto às diferenças culturais e realidades sociais. Ele constrói um pensamento educacional profundamente dialógico. Ele continua sendo uma voz que ecoa no contexto escolar e um autor central na discussão teórica e inspiração para a construção dos projetos pedagógicos no contexto escolar. Apesar dos atuais e constantes ataques às ideias defendidas pelo autor e seus colaboradores, como aponta Freire (1994) não perdemos o sonho e o direito de alimentarmos a utopia em uma nova sociedade na qual seja menos difícil de cada pessoa ser feliz.

Essa visão humanista, comprometida com a luta pela transformação social, coloca em discussão, no contexto da formação de professores, e em especial, no caso deste estudo, na formação de professores para a EJA, a emergência de um educador da esperança: um educador fronteiriço, ativista social, pesquisador crítico, ser ético filósofo radical e revolucionário político e cultural (FREIRE, 1994).

As discussões do grupo permitiram organizar o referencial teórico a partir de três perspectivas, assim denominadas: (1) Educação com o povo; (2) Educação e Trabalho; (3) Prática Pedagógica na EJA. São temáticas amplamente discutidas nos referências teóricas no âmbito da educação brasileira. Entretanto, consideramos importante fazer um recorte para a discussão dos dados produzidos pela pesquisa. Essas perspectivas serão, brevemente, abordadas na sequência.

### **3.1 Perspectiva da educação com o povo**

Sérgio Haddad, ao publicar seu livro *O educador: um perfil de Paulo Freire* (2019), conta a trajetória de Paulo Freire e suas contribuições para a educação popular. Aponta que o método de alfabetização foi inovador, para a época em que foi elaborado, e até hoje é defendido por pesquisadores e utilizado na educação escolar. O livro também faz menção à perseguição militar que Paulo Freire sofreu e a sua prisão, em razão de seus ideais políticos relacionados à educação. O Autor refaz o percurso intelectual e de vida de Paulo Freire, sem adentrar na

disputa ideológica, dando destaque à importância decisiva de Paulo Freire para a cultura e educação brasileiras.

A partir da perspectiva desse autor, dentre outros, é possível reconhecer o caráter transformador da pedagogia proposta por Paulo Freire e a sua atuação marcada pela busca de uma sociedade mais justa por meio de uma educação humanizadora. Paulo Freire (1997, p. 59) reforça seu otimismo e esperança na humanidade, por sua capacidade de saber-se como seres históricos, inacabados e engajados pela luta por um mundo melhor, como podemos observar em suas próprias palavras:

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser determinado e o ser condicionado.

Nesse sentido, Freire fundamenta a esperança no papel da educação libertadora como potencial dinâmico para a constituição da natureza humana e cultivar a dialética ação-reflexão na busca da constituição histórica de um nível sempre mais elevado da humanização do mundo.

Ação-reflexão é outra expressão recorrente na obra de Paulo Freire. Refere-se a unidade dialética entre a teoria e a prática, ou seja, o a fazer e o saber reflexivo da ação. Na perspectiva desse educador, saber e fazer se refazem mutuamente, o saber realimenta criticamente o fazer, cujo resultado incide novamente sobre o saber, retroalimentando-se mutuamente.

Para Freire (1970, p.51) sempre há dois contextos inseparáveis na dialética ação-reflexão: de um lado, o contexto teórico, dos sujeitos do conhecimento, e do outro, o contexto concreto da realidade social. Assim, na sua perspectiva, a alfabetização/conscientização é um ato do conhecimento que pressupõe uma epistemologia dialética e uma pedagogia que lhe corresponda através do diálogo. Esse processo dialético-dialógico pode ser tematizado através das palavras de Paulo Freire (1994, p.100) que seguem:

Homens e Mulheres, ao longo da história, vimo-nos tornando animais de veras especiais: inventamos a possibilidade de nos libertar na medida em que nos tornamos capazes de nos perceber como inconclusos, limitados, condicionados, históricos. Percebendo, sobretudo, também, que a pura percepção da inconclusão [...] não basta. É preciso juntar a ela a luta política pela transformação do mundo.

Entendemos, a partir dos estudos realizados, que Freire elaborou novas bases filosóficas para a educação brasileira, a partir de estudos antropológicos, epistemológicos, políticos e da ética, às quais nos possibilitam discussões ampliadas para a EJA no sentido de pensarmos em um processo educativo cada vez mais libertador, humanista, democrático e solidário.

Assim, é a partir do diálogo aberto, o exercício da argumentação dos sujeitos participantes do contexto educacional, é capaz de possibilitar que as diferentes posições tenham

iguais condições de serem ouvidas, debatidas, teorizadas e avaliadas com base no processo dialógico e democrático do mundo humano e da sociedade.

Essa busca por condições dignas de vida e possibilidade de afirmação das identidades individuais e coletivas, são marcas importantes na luta de Paulo Freire pela educação das classes populares. Para Freire, a expressão educação popular designa a educação feita com o povo, a partir da opção pela educação libertadora, que é, ao mesmo tempo gnoseológica, política, ética e estética (FREIRE, 1997). E, essa educação, voltada para a transformação social, exige que parta do contexto vivido para chegar ao teórico, requer rigorosidade, curiosidade epistemológica, criatividade, diálogo e vivência da práxis e protagonismo dos sujeitos (FREIRE, 1995).

### 3.2 Perspectiva da Educação e Trabalho

O trabalho, na obra de Freire, é concebido em duas dimensões: ontológica e histórica. O autor o considera como uma condição do processo de humanização do ser e estuda as diferentes manifestações nas sociedades humanas, ao longo do tempo. As raízes históricas desse processo estão ligadas ao longo período de escravidão do país, que acabaram mantendo a visão do trabalho como “castigo”, divisor de classes e instrumento de poder das elites. Ademais, a religião (que não deixou de legitimar a escravidão) também contribuiu para a perspectiva de trabalho como dignificante e purificador do homem, ou seja, como um sacrifício, sim, mas um sacrifício necessário.

Assim, do ponto de vista ontológico, o trabalho é visto como uma produção cultural, constitutiva do ser humano, portanto libertador e emancipatório. Na forma histórica, assume o modo de produção capitalista, opressor porque é alienado e explorado. Frigotto (2002) discute o sentido ontológico do trabalho, e destaca que é o trabalho faz parte da essência do ser humano, portanto uma extensão indispensável do sujeito, do seu caráter, porque o trabalho humano se caracteriza por criações e transformações realizadas, pelo homem, na natureza e nas formas materiais criadas por ele. Desse modo, o trabalho é visto como um fundamento da produção material e espiritual do ser humano para sua sobrevivência e reprodução.

De acordo com os estudos de Frigotto (2005), o trabalho está relacionado com a ligação homem/natureza, pois é a partir do trabalho que as pessoas transformam os recursos em formas de vida:

O trabalho transcende [...] como objetivo meramente profissional, seja como função didática, como instrumento de aquisição e comprovação das noções teóricas ou com fins morais de educação do caráter e de formação de uma atitude de respeito para com o trabalho ou para quem trabalha, **para se identificar com a própria essência do homem**” (FRIGOTTO, 2005, p.4, grifo nosso)

Assim como o trabalho, a educação também é uma característica essencialmente humana. Se, como afirma Saviani (2007, p. 154), a existência humana “não é garantida pela natureza [...], mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo um produto do trabalho”, podemos dizer então que a formação humana também é um processo educativo, pois “ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência”. Dessa maneira, educação e trabalho são historicamente relacionados e coincidem com a própria origem do homem.

A separação entre “educação” e “trabalho” aconteceu tempos depois, a partir de um longo processo histórico, que se inicia com os sistemas escravistas das civilizações antigas e se mantém até hoje como garantia de funcionamento de um sistema capitalista. No entanto, é preciso esclarecer que esta divisão possui uma “dupla identidade” (SAVIANI, 2007, p. 157):

[...] vê-se que a separação entre escola e produção não coincide exatamente com a separação entre trabalho e educação. [...] De um lado, continuamos a ter, no caso do trabalho manual, uma educação que se realizava concomitantemente ao processo de trabalho. De outro lado, passamos a ter a educação do tipo escolar destinada à educação para o trabalho intelectual.

Como diz Freire (1989, p.28), “O trabalho produtivo é fonte de conhecimento. Com a enxada preparamos os campos para a sementeira e ajudamos a construir um país novo. Nossos filhos e filhas devem aprender trabalhando. Nossas escolas devem ser escolas de trabalho”. Freire se alinha à perspectiva do trabalho na perspectiva ontológica, defende o fim da dualidade existente na educação brasileira que separa a formação técnica da formação humanística.

É preciso fazer outro destaque, no contexto deste estudo, a atividade docente também está no campo do trabalho. O ofício do educador é problematizado na obra de Freire na dimensão de trabalho social, com a perspectiva de emancipação social.

Ao discutir o educador como problematizador, Freire introduz a dimensão de diretividade e de não –neutralidade, aspectos que interessam a esta pesquisa. Para Freire (1985, p.76) “a natureza do processo educativo é sempre diretiva”, pois o educador tem um papel distinto do educando, mesmo se considerando um contexto dialógico e democrático. Em *Medo e ousadia* (FREIRE,1987, p.167), nos diz que precisamos aceitar a natureza diretiva, fato que nunca lhe permite ser neutra. Nessa perspectiva, podemos dizer que o papel do educador é contribuir, com a sua atuação pedagógica para a transformação da escola e que sua formação, além da competência técnica específica, abrange um aprendizado político, inerente a todas as suas escolhas e tomadas de decisões.

Através das leituras realizadas, podemos dizer que, para Freire, conhecer e transformar não são aspectos distintos da ação educativa, pelo contrário, são complementares e apontam para um mundo de possibilidades no contexto educacional e escolar.

### **3.3 Perspectiva Pedagógica**

Na vasta obra de Freire a palavra Pedagogia aparece em vários títulos desde a *Pedagogia do Oprimido* (1970) até a *Pedagogia da Autonomia* (1996), passando pela pedagogia – *da esperança, do conflito, da revolução, do diálogo* –, isso indica a relevância da temática e que tratam de “pedagogias”. O significado da pedagogia é compreendido no âmbito da práxis, na direção da ação-reflexão, como dito anteriormente, em que a teoria e a prática estão em permanente diálogo. Podemos dizer que, nesse caso, a pedagogia, se refere às práticas educativas concretas dos educadores e educadoras, através da qual se processam os atos de aprender e de conhecer.

Por outro lado, em *Professora Sim, tia não* (FREIRE, 1993, p.11), a pedagogia é retratada como um conjunto de saberes, sempre vinculados à prática. Essa perspectiva denota a preocupação do autor com a formação profissional e a aborda como tema recorrente. O livro *Pedagogia da Autonomia* (FREIRE, 1996), por exemplo, trata de uma lista de 27 saberes necessários à docência, divididos em três partes: (1) *Não há docência sem discência*; (2) *Ensinar não é Transferir conhecimentos*; (3) *Ensinar é uma especificidade humana*. Nesse texto, Freire chama a atenção para relação pedagógica de diálogo e complementaridade entre sujeitos no ensinar a aprender, a centralidade do ato de conhecer e a fundamentação antropológica do processo de educar.

No contexto da EJA, para esse estudo, destacamos quatro exigências tematizadas por Freire nessa obra: (1) ensinar exige respeito aos saberes dos educandos; (2) ensinar exige correr risco, aceitação do novo e rejeição de qualquer forma de discriminação; (3) ensinar exige rigorosidade metódica;

#### **3.3.1 Respeito aos saberes dos educandos**

Compreender que os estudantes-trabalhadores, jovens e adultos, trazem para o espaço escolar saberes que vão além daqueles tidos como científicos, significa valorizar outros saberes que constituem esses sujeitos e reconhecer suas potencialidades no processo de ensino e aprendizagem nessa modalidade de ensino. No entanto, para que esses conhecimentos sejam percebidos e valorizados no ambiente acadêmico, é necessário estabelecer um diálogo entre eles. E isso só é possível na medida em que se assume uma postura epistemológica e ontológica,

que foge dos padrões tradicionais, ou seja, que tenha como ponto de partida a realidade dos sujeitos e o respeito aos seus saberes.

### **3.3.2 Ensinar exige correr risco, aceitação do novo e rejeição de qualquer forma de discriminação**

Todo educador que se dedica ao ensino na EJA necessita ter como objetivo a formação integral do educando, que prima pela construção de um currículo flexível e de forma coletiva, capaz de estabelecer relações entre teoria e prática. Isso deve ocorrer entre as diversas áreas do conhecimento, bem como entre os conhecimentos científicos e os conhecimentos de mundo trazidos pelos educandos. Como dizem Gadotti e Romão (2008, p. 32):

Trata-se de incorporar uma abordagem de ensino/aprendizagem que se baseia em valores e crenças democráticas e procura fortalecer o pluralismo cultural num mundo cada vez mais interdependente. Por isso que a educação de adultos deve ser sempre uma educação multicultural, uma educação que desenvolve o conhecimento e a integração na diversidade cultural.

Portanto, o professor que apostar nesse olhar para o ensino terá de encarar o desafio pedagógico de abandonar as “velhas fórmulas”, buscando alternativas de aprendizagem que atendam às reais necessidades desses educandos, estabelecendo um canal de comunicação entre o saber acadêmico e o saber popular.

### **3.3.3 Ensinar exige Rigoriedade Metódica**

Conforme Freire (1997, p. 28) o educador democrático “não pode negar-se ao dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão”. Portanto, precisa ter claro para si que o esforço de articulação entre as ações promovidas na instituição escolar e a opção metodológica para o desenvolvimento das mesmas são elementos importantes para a construção da aprendizagem dos estudantes que dela fazem parte.

### **3.3.4 Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática**

A abrangência dessa experiência formativa e da organização de um produto educacional voltado para a contextualização da EJA, com a participação efetiva de educandos e educadores, buscou a promoção da reflexão crítica sobre a prática. A partir de leituras, discussões, questionários, diálogo com educadores e elaboração de propostas pedagógicas para a aprendizagem de matemática, os futuros docentes tiveram a oportunidade de pensar sobre a

prática docente no contexto da EJA. Embora de modo totalmente virtual, o processo vivido foi pensado colaborativamente e permeado por uma proposta dialógica.

#### **4. OS SUJEITOS DA EJA**

A EJA é uma modalidade de ensino gerada pelo Governo Federal que contempla todos os níveis da Educação Básica do país, tendo como público alvo, os jovens e adultos que não conseguiram ou não tiveram acesso à educação na idade própria. Para Nóvoa (1995) os professores são profissionais reflexivos, capazes de identificar idiossincrasias do trabalho técnico e científico e as variações de conhecimentos e competências que atuam.

É preciso trabalhar no sentido da diversificação dos modelos e das práticas de formação, instituindo novas relações dos professores com o saber pedagógico e científico. A formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico. E por uma reflexão crítica sobre a sua utilização. A formação passa por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas (NÓVOA, 1995, p.28).

A EJA é destinada a todas as etapas da educação básica: ensino fundamental e médio. A idade mínima para ingresso no Ensino Fundamental é 15 anos. O tempo de duração médio da etapa fundamental (1º e 9º anos) é de 2 anos (24 meses). Já na etapa do Ensino Médio, é necessário ter no mínimo 18 anos, para poder concluir do 1º ao 3º ano, tendo como média a duração de 1 ano e meio (18 meses).

##### **4.1 Os educadores**

O papel do educador de jovens e adultos está se tornando mais complexo e exigente. Vários fatores afetam o papel do educador de adultos e as práticas de formação, tais como: a forma como o educador de adultos considera o processo de aprendizagem, a correlação entre o educador, o objeto de aprendizagem e os alunos, o ambiente da organização educacional, dentre outros.

De acordo com Freire (1996), os professores da EJA são convidados a assumir novos papéis e a usar novos métodos de ensino. Seu papel muda de detentor dos conhecimentos a serem passados, para o de um "facilitador", usando práticas que atendam e explorem as características dos alunos.

Quando entro numa sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, às suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho - a de ensinar e não de transferir conhecimento. (FREIRE, 1997, p.47).

Desta forma, o educador compreende os fenômenos relacionados à dinâmica das relações que se desenvolvem em um grupo de alunos, para se comunicarem de forma eficaz,

contribuindo assim, em criar um ambiente de aprendizagem adequado alcançando resultados desejados. Para Tardif (2007), os professores desenvolvem diversos saberes docentes, para além da formação profissional, também os saberes curriculares, disciplinares e experienciais.

[...] é impossível compreender a natureza do saber dos professores sem colocá-lo em íntima relação com o que os professores, nos espaços de trabalho cotidianos, são, fazem, pensam e dizem. O saber dos professores é profundamente social e é, ao mesmo tempo, o saber dos atores individuais que possuem e o incorporam à sua prática profissional para a ela adaptá-lo e transformá-lo. (TARDIF, 2007, p. 15)

Para compreender o perfil dos professores que lecionam na EJA, no município de Bento Gonçalves e região, juntamente com acadêmicos do Curso de Licenciatura em Matemática, foi elaborado um questionário com dez perguntas (Apêndice 1). Esse instrumento foi aplicado no período de 15 de setembro a 10 de outubro de 2020 via *Google Forms*. Com as informações coletadas, elaboramos um texto direcionado à publicação no site. O resultado apresenta os seguintes dados:

**Tabela 1: Educadoras participantes**

Professoras	10
Idade	Entre 29 e 54 anos
Atuação Ensino Fundamental II	3
Atuação Ensino Médio	7

Fonte autoral

Todas as participantes expressaram ser um grande desafio, deste modo, foi destacada a necessidade de conhecer seus alunos, suas vivências e expectativas em relação à retomada ao ambiente escolar. A partir disso, planejar e possibilitar interatividade entre os alunos, tornando, assim, as aulas mais produtivas, de forma a desenvolver o conhecimento de acordo com a diversidade cultural e social, respeitando a singularidade de seus alunos. Assim, de acordo com Behrens (1996):

A figura do professor poderia simbolicamente ser comparada com a de um maestro criativo que exigiria dos componentes da orquestra: organização, iniciativa própria, envolvimento, dedicação e, principalmente, ações coletivas desencadeadas por processos participativos. Sendo criativo, articulador, mediador e desafiador, o professor apostaria em todos os meios e recursos existentes para consolidar a construção do conhecimento (p. 64).

Um dos fatores que favorece uma boa prática nessa modalidade de ensino, é a qualidade da interação entre professor e aluno. Neste sentido, é necessário que ocorra investimento em formação continuada, fornecida pelas mantenedoras, como consta no

Art. 62 da LDB (1996), com o objetivo de qualificar suas práticas e auxiliá-los em sua docência.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017)

Os professores que atuam na EJA convivem diariamente com inúmeros desafios no desenvolvimento de suas práticas docentes. É necessário que o professor consiga agregar as vivências que o educando traz consigo e promover através desta um novo conhecimento, de forma a motivar o interesse e promover a aprendizagem (CIAVATTA, 2005).

Com relação aos docentes de matemática em formação, o processo de organização das atividades de matemática voltadas para o público dessa modalidade, possibilitou observar um movimento interessante de mudança de percepção acerca do modo de organização da prática pedagógica. A partir do estudo dos referenciais e do diálogo com a professora da rede estadual, os licenciandos puderam pensar as atividades a partir das caracterizações do público feita pela professora. Assim, o grupo debruçou-se em pensar sobre o modo em que as atividades seriam disponibilizadas aos estudantes, ou seja, sem a presença de um professor para a explicação, os conceitos abordados deveriam estar devidamente claros, objetivos e interativos. Um aspecto interessante observado pelo grupo envolvido na organização do site é que ser professor de matemática na EJA exige um olhar para as especificidades dos educandos.

#### **4.1.1 Análise final dos dados coletados**

A produção dos dados buscou por informações <sup>5</sup>que corroboram nas análises que o pesquisador almeja. No caso deste artigo, o instrumento utilizado, como dito anteriormente, foi o questionário, elaborado no *Google Forms*, que possui uma série de perguntas ordenadas que foram respondidas por escrito, sem a presença do pesquisador. O objetivo deste instrumento é levantar opiniões, sentimentos, expectativas e, também, fazer com que o participante compartilhe situações vivenciadas (BUY, 2005).

A análise das narrativas das dez professoras que colaboraram através do questionário, demonstram a peculiaridade que um docente da EJA deve ter, seja na relação com os alunos ou

---

<sup>5</sup> As narrativas foram escritas na íntegra, em itálico, fonte 10. As participantes identificadas com a Palavra Educadora e um número correspondente à ordem em que apareciam no formulário do *Google forms*.

com a elaboração dos planejamentos, visando uma avaliação contínua. Seguem algumas narrativas:

*Minha primeira aula na EJA também foi minha primeira aula como professora. Então, inicialmente me senti muito nervosa. Grande parte dos alunos era mais velho do que eu, com muito mais experiência de vida. Naquela época, eu, com 20 anos e ainda na metade da faculdade, mal sabia o conteúdo, quanto mais ensiná-lo. Eu pretendia fazer o melhor, claro. No entanto, nem tudo sai como planejado. Acho que foi minha primeira lição: planejamento sem conhecer a turma, não é uma boa ideia. Depois, conhecendo as profissões e experiências dos alunos, comecei a organizar os problemas de acordo com suas realidades. As aulas foram mais produtivas e interativas. (EDUCADORA 6, quando perguntada sobre o primeiro contato na EJA).*

*As aulas eram planejadas levando em consideração o público alvo, em sua maioria, trabalhadores da indústria que buscavam a conclusão do estudo para maiores possibilidades de crescimento profissional. Para isso, buscávamos aliar os conteúdos a vivências do dia a dia, aplicações dentro da empresa e de acordo com a realidade do aluno. (EDUCADORA 7, quando perguntada sobre a elaboração dos planejamentos).*

O planejamento em sala de aula é uma prática importante na educação de adultos. Ele mantém o professor organizado e no caminho certo enquanto leciona, permitindo que ele possa ensinar mais e gerenciar menos. Um bom plano de aula pode incluir um objetivo ou meta, as etapas da lição, o resultado esperado e espaço para fazer alterações ao longo do caminho. O planejamento é um atributo importante para alcançar os objetivos exigidos, é contínuo e inclui o processo de percepção, análise e questão conceitual. Gandin afirma que:

Planejamento é: elaborar – decidir o tipo de sociedade e de homem se quer e que tipo de ação educacional é necessária para isso; verificar a que distância se está deste tipo de ação e até que ponto se está contribuindo para o resultado final que se pretende; propor uma série orgânica de ações para diminuir esta distância e para contribuir mais para o resultado final estabelecido; executar – agir em conformidade com o que foi proposto e avaliar – revisar sempre cada um desses momentos e cada uma das ações, bem como cada um dos documentos deles derivados (GANDIN, 1995, p. 22).

O planejamento é a base de toda a administração. Através dele, ficam claras as pretensões, tornando decisões curriculares sobre o que os alunos devem aprender tangíveis e decisões instrucionais sobre as experiências de aprendizagem a serem fornecidas na sala de aula possam ser realizadas. Embora o planejamento não possa eliminar imprevistos, sem ele, todos os eventos que ocorrem em sala se tornarão imprevistos.

*Seria detectar as possíveis falhas do processo ensino- aprendizagem a fim de retomar os conteúdos que os alunos possuem mais dificuldades e buscar novas alternativas para melhorar. A avaliação não pode ser usada como meio de aprovação ou reprovação, o processo de aprendizagem leva um tempo. (EDUCADORA 3, quando perguntada sobre métodos avaliativos).*

*Aquela que incluía os alunos, que considera as especificidades desta modalidade, que não é focada no conteúdo curricular, mas nas potencialidades deste aluno. (EDUCADORA 9, quando perguntada sobre boas práticas na EJA).*

Para computar o progresso, a avaliação auxilia a estimar as realizações e melhorar a eficácia da aprendizagem. Ela também fornece um retorno valioso sobre o progresso e a

implementação das práticas pedagógicas. Ajuda também na formação dos valores de julgamento e de desempenho do aluno, enaltecendo o senso crítico do sujeito. A avaliação de uma forma ou de outra é inevitável no ensino-aprendizagem, trata-se de um processo contínuo e um exercício periódico. Para Sant'Anna:

Um processo pelo qual se procura identificar, aferir, investigar e analisar as modificações do comportamento e rendimento do aluno, do educador, do sistema, confirmando se a construção do conhecimento se processou, seja este teórico (mental) ou prático. (SANT'ANNA, 1995, p.29, 30).

Dessa forma, avaliação não é somente limitar o aluno a notas, mas também analisar o contexto escolar, permitindo fazer uma reflexão de modo que possam ser sanadas as dificuldades da aprendizagem, tanto no sentido teórico como prático. A avaliação, como diz Freire (1997), corrige e melhora a prática e aumenta a nossa eficiência.

#### 4.2 Os educandos

Compreendendo os níveis de Ensino Fundamental e Médio, a EJA é composta tanto por alunos que pararam seus estudos em alguma etapa de sua vida e mais tarde resolveram continuar, quanto por aqueles que, ainda no ensino regular, chegam a uma idade que tornou possível o ingresso nesta modalidade de ensino.

Com o objetivo de compreender o contexto da Educação de Jovens e Adultos a partir da perspectiva de seus alunos e egressos, foi elaborado um questionário posteriormente aplicado a estudantes e egressos desta modalidade de ensino. O resultado apresenta os seguintes dados:

**Tabela 2: Educandos participantes**

Alunos	7
Idade	Entre 27 e 50 anos
Nível Fundamental II	0
Nível Médio	7

Fonte autoral

O instrumento também revelou, em acordo com a pesquisa de Caliatto e Martinelli (2013), que o motivo para interrupção dos estudos pela maioria dos entrevistados foram as questões de trabalho, para ajudar financeiramente a família. Mas também surgiram motivações como casamento e filhos e de não acreditar na própria capacidade de vencer.

A partir dessa perspectiva é preciso pensar sobre a prática de ensino do professor da EJA, pois deve estar voltada para o diálogo, visando reconhecer as singularidades e as

experiências adquiridas com a bagagem de vida de seus educandos. De acordo com Medeiros (2012, p. 129):

É fundamental a compreensão de que trabalhar a autoestima dos alunos, não se resume a elogios e incentivos, mas em explorar os fatores emocionais que são condicionantes para esse homem ou esta mulher estarem na condição de aluno. Esse resgate deve ser feito passo a passo, dia a dia, de uma forma contínua e dinâmica, reconstruindo a sua imagem, respeitando as suas diferenças e particularidades e extraindo o melhor delas, compreendendo também as suas limitações.

Ainda nesse contexto, o processo de aprendizagem nesta modalidade de ensino, como nos vários níveis da Educação Básica, se dá de diversas maneiras. Enquanto os alunos mais jovens, inseridos na era digital do imediatismo, podem preferir uma metodologia de ensino que se revele mais rápida e traga resultados prontos, alunos com mais idade e experiência podem demonstrar maior interesse em formas de aprender que proporcionem maior interação com o conteúdo, atividades práticas e dialógicas. A troca de experiências entre as gerações de jovens e adultos é de suma importância, uma vez que os jovens auxiliam os alunos de mais idade na aprendizagem.

A escola não pode ficar alheia ao universo informativo se quiser, de fato, integrar o estudante ao mundo que o circunda, permitindo que ele seja um indivíduo autônomo, dotado de competências flexíveis e apto a enfrentar as rápidas mudanças que a tecnologia vem impondo contemporaneamente. (SALGADO, 1999, p. 229)

De acordo com as respostas do questionário, os alunos declararam aprender mais com a explicação do professor e escrevendo do que através de vídeos e exercícios. Sendo assim, os professores são chamados a apresentar metodologias que se encaixem nas diversas maneiras de aprendizado dos alunos, considerando a autoestima e a singularidade dos mesmos nesse processo.

#### **4.2.1 Análise final dos dados produzidos**

A partir do questionário, obtivemos respostas de sete educandos<sup>6</sup> que corroboram com essa pesquisa. Os participantes foram convidados a compartilharem suas experiências de aprendizagem que consideraram importantes durante as suas trajetórias na EJA. Os relatos demonstram os processos de adaptação e as superações enfrentadas pelos estudantes, essas últimas obtidas principalmente pelo empenho e força de vontade que vinham de si mesmos e de seus professores. Seguem algumas respostas dos participantes:

*Tive várias experiências importantes como estudante EJA, pois como eu estava afastado dos estudos há muito tempo, cerca de 23 anos, todas as disciplinas tinham sua importância e a cada dia era uma nova experiência, um*

---

<sup>6</sup> As narrativas foram escritas na íntegra, em itálico, fonte 10. Os participantes identificados com a Palavra educando e um número correspondente à ordem em que apareciam no formulário do *Google forms*.

*novo conhecimento fica até difícil descrever uma só. Mas como tem que citar uma, posso descrever um trabalho que envolveu todos os alunos da sala e professores. Foi construído uma maquete de uma casa Real e autossustentável, onde foram usados vários cálculos matemáticos, conteúdos de outras disciplinas, pesquisas, etc. Esse trabalho foi premiado na Mostra Técnica, que era um evento que acontecia anualmente na escola. Como eu trabalho na construção civil, para mim foi um aprendizado incrível, além de que uniu ainda mais os alunos e professores.* (EDUCANDO 5, sobre uma experiência de aprendizagem)

A interdisciplinaridade é essencial na prática pedagógica, uma vez que conecta mais de um campo de saberes, sustentando uma formação crítica que abrange os conhecimentos absorvidos ao longo de suas experiências. Segundo o Parâmetro Curricular Nacional (PCN):

A interdisciplinaridade supõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção. Nesse sentido, ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários (BRASIL, 2002, p. 88-89)

Desse modo, não se pode excluir nenhuma disciplina, mas sim interligá-las para que, assim, haja um engajamento no aprendizado dos alunos, uma vez que tudo está conectado. Os saberes dialogam permanentemente com outros saberes.

*A interagir mais com as pessoas por era muito encabulado e tinha muita vergonha, e as pessoas foram paciente com minha pessoa e me ajudam e as professoras me ajudaram muito principalmente a de matemática.* (EDUCANDO 3, sobre uma experiência de aprendizagem)

*O professor tem que ser atencioso, dedicado e participativo. Isso eu tive na minha trajetória como aluno EJA.* (EDUCANDO 4, sobre as características de um professor)

*Uma aula de matemática em que aprendi sobre logaritmos através de um macete que a profe chamava de "fazer orelha".* (EDUCANDO 1, sobre uma experiência de aprendizagem).

Com estes relatos, é perceptível a relevância da dedicação e do conhecimento prévio que os alunos possuem aplicados a atividades em sala de aula. Além disso, mostra como difere a abordagem quando o professor é empático à singularidade dos alunos. Nóvoa (1992) afirma que:

Esta profissão precisa de se dizer e de se contar: é uma maneira de compreender em toda a sua complexidade humana e científica. É que ser professor obriga opções constantes, que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser. (NÓVOA, 1992, p.10)

Do ponto de vista pedagógico, os educandos e educadores apontaram, em suas narrativas a importância da abordagem interdisciplinar dos conteúdos, a discussão sobre a resolução de situações do cotidiano e o desenvolvimento de projetos como forma de promover a aprendizagem escolar e neutralizar o risco de abandono da escola sem a formação pretendida.

## **5. PROPOSTAS DE MATEMÁTICA PARA OS EDUCANDOS DA EJA**

Infelizmente, a matemática escolar é vista, ainda nos dias de hoje, como uma disciplina isenta de cultura. Embora, tivesse surgido como expressão da vida cotidiana, a matemática acadêmica ou escolar, tem sido mais valorizada em uma perspectiva distante da maioria das pessoas. Essa visão é equivocada, em qualquer etapa ou nível de ensino e, particularmente, na EJA, pois a cultura expressa as práticas de um grupo social que interage entre si, se comunica, compartilha ideias e conceitos para produzir na história da humanidade, geralmente como uma resposta às necessidades individuais e sociais.

Pensar a educação matemática escolar, na perspectiva de uma educação humanizadora e democrática, é tomar como premissa que ela é uma ciência viva, dinâmica, produto histórico, social e cultural da humanidade. Se considerarmos que o conhecimento matemático acumulado surgiu da solução de problemas, os quais atenderam às necessidades do homem ao longo do tempo, podemos compreender o seu uso no contexto escolar, também da EJA, como uma possibilidade para a evolução da ciência e da tecnologia.

A ideia de que a construção do conhecimento matemático, para o aluno da EJA, não se inicia, quando ele acessa o ensino formal, possibilitou aos licenciandos de matemática a organização das propostas com atividades com conteúdo de matemática pautadas nas seguintes tendências: história da matemática, modelagem, resolução de problemas, uso de tecnologias e softwares e jogos virtuais. Todas as atividades foram elaboradas de modo a possibilitar ao educando exercite sua capacidade e o gosto por pensar matematicamente acerca dos conteúdos abordados.

O maior desafio para os educadores em formação foi organização das propostas de modo a garantir a compreensão do educando, uma vez que os acessos seriam assíncronos, ou seja, sem a possibilidade de comunicação entre os sujeitos. De todo modo, a experiência de pensar em situações de ensino e de aprendizagem mais adequadas para a modalidade de ensino de educação de jovens e adultos e, a expectativa de contribuir com a formação desses educandos já valeu a realização desse projeto.

## **6. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O PROCESSO VIVIDO**

As desigualdades de condições econômicas, sociais e culturais do contexto brasileiro, dentre outras causas, acabam impossibilitando uma considerável parcela da população de frequentar a Educação Básica, na idade considerada adequada, até os 17 anos. Uma parcela dessas pessoas busca a modalidade EJA, como uma alternativa para completar sua escolaridade,

normalmente de modo presencial, no turno da noite, paralelo à dura jornada de trabalho, ou na modalidade de ensino EaD.

Essas condições, impõem desafios pedagógicos ao educador, em especial o de adequar sua maneira de ensinar na perspectiva de possibilitar a aprendizagem. A visão epistemológica de Freire, ao assumir a discência e a docência numa permanente simbiose, propondo que o conhecimento é um processo de criação no qual o ensinar e o aprender se colocam em sintonia, pode auxiliar o educador a repensar seu modo de ensinar. Para explicar melhor a relação entre docência e discência, Freire (1997, p.31) cunhou a expressão “do-discência”, afirmando que “ensinar, aprender e pesquisar lidam com dois momentos do ciclo gnosiológico: o em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e o que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente”. Essa condição necessária para pensar a prática docente na EJA pode ser expressa através da frase do próprio Freire: “ensinar ensina o ensinante a ensinar” (FREIRE, 1993, p.27).

O movimento de conhecer a realidade da EJA, através do estudo de referenciais teóricos, análise das narrativas dos educadores e dos educandos, e do desafio de pensar propostas pedagógicas voltadas para o público da EJA, foi o modo de possibilitar aos licenciandos a reflexão sobre a prática, no sentido de contribuir para a constituição de sua docência, em tempos da pandemia provocada pelo Coronavírus em 2020 e no momento da oferta de APNPs, pelo isolamento social. Podemos dizer que a “do-discência” foi um processo vivenciado entre os integrantes do projeto, pois nas ações dos pequenos grupos, quanto nas atividades do grande grupo, observamos a troca de saberes e o exercício da comunicação de suas descobertas acerca do objeto de conhecimento que tinham em comum: a EJA. Nessa direção Freire (1971, p. 44) destaca que a comunicação não se dá na transmissão do conhecimento de um sujeito ao outro, mas em sua coparticipação no ato de compreender a significação do significado, ou seja, uma comunicação que se faz criticamente.

Outra condição para a prática docente na EJA, que chamou a atenção dos licenciandos na conversa virtual com a educadora da Rede Estadual de ensino, foi a necessidade de atender as especificidades do público da EJA, A esse respeito, Oliveira (1999, p. 60-61) nos diz:

O adulto é um sujeito que está inserido no mundo do trabalho e das relações interpessoais de um modo diferente daquele da criança e do adolescente. Traz consigo uma história mais longa (e provavelmente mais complexa) de experiências, conhecimentos acumulados e reflexões sobre o mundo externo, sobre si mesmo e sobre as outras pessoas. Com relação à inserção em situações de aprendizagem, essas peculiaridades da etapa de vida em que se encontra o adulto fazem com que ele traga consigo diferentes habilidades e dificuldades (em comparação com a criança) e, provavelmente, maior capacidade de reflexão sobre o conhecimento e sobre seus próprios processos de aprendizagem.

Os educandos dessa modalidade são trabalhadores com experiência profissional (e/ou) tendo expectativas de (re)inserção no mundo do trabalho. Eles têm, portanto, um olhar diferenciado sobre os conteúdos escolares. Seus saberes da vida, os quais englobam o mundo do trabalho, as relações sociais e a vida cotidiana, são trazidas para a sala de aula, como experiência.

A escola não pode ficar fechada em si mesma, sem dialogar com os saberes dos educandos e sem considerar as suas experiências de trabalho e o território onde vivem. Essa forma de ser e estar tem contribuído para aquilo que muitos autores denominam de fracasso escolar, pois “Ensinar exige saber escutar. [...] O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala *com* ele” (FREIRE, 1995, p. 113). Dentro desse paradigma, compreende-se que o trabalho é um local de enriquecimento dos saberes, e a escola, ou melhor, o educador pode ser a ponte que associa esses saberes profissionais aos conhecimentos escolares.

Os educandos que participaram desta pesquisa fizeram relação entre os saberes escolares matemáticos que estudam no contexto escolar e suas atividades de trabalho. Eles percebem essa relação de modos diversos, pois dependem do trabalho que estão executando, da idade e da trajetória de vida. Portanto, valorizar a abordagem dos saberes escolares, a partir dos saberes do trabalhador e vice-versa, é fundamental nesse processo. Nas palavras de Freire (1994, p.28):

[..] incluir-se na luta por sonhos possíveis implica assumir um duplo compromisso: o compromisso com a denúncia da realidade excludente e o anúncio de possibilidades de sua democratização, bem como o compromisso com a criação de condições sociais de concretização de tais possibilidades.

A expressão sonho possível, na visão de Freire (1985, p. 293), “Significa arquitetar, significa conjecturar sobre o amanhã”, e diz respeito à atitude crítica orientada pela convicção de que a mudança é possível, como de que esta mudança é possível de ser construída de modo coletivo e sem esmorecer.

Os participantes do projeto, especialmente os licenciandos em matemática tiveram a oportunidade de pensar sobre a prática docente de matemática, no contexto da EJA e de comunicar as suas ideias, também em um ambiente virtual, que será divulgado, testado, criticado e modificado, porque cientes de seu inacabamento, uma vez que para Freire (1979, p. 27) “Não haveria educação se o homem fosse um ser acabado [...]; é um ser em busca constante de ser mais, como pode fazer esta auto-reflexão, pode descobrir-se como um ser inacabado, que está em constante busca. Eis aqui a raiz da educação”.

## REFERÊNCIAS

BEHRENS, Marilda A. **Formação Continuada dos Professores e a Prática Pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 1996.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília DF, 1996. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/11689869/artigo-37-da-lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1996>.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 2002.

BRASIL. **Princípios da Educação de Jovens e Adultos**. Brasília DF, 1996. Disponível em:

[http://confinteabrilmais6.mec.gov.br/images/documentos/legislacao\\_vigente\\_EJA.pdf](http://confinteabrilmais6.mec.gov.br/images/documentos/legislacao_vigente_EJA.pdf)

BUY, Anna. **Técnicas de pesquisa: observação, questionário e entrevista**. 2005; em *Metodos de Pesquisa – Porto Alegre: Editora UFRGS*. 2009.

CALIATTO, Susana Gakyia; MARTINELLI Selma de Cássia. **Aprendizagem escolar de estudantes da educação de jovens e adultos**. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 47, n. 33, p. 109-134, set./dez. 2013.

CIAVATTA, Maria. **A formação integrada: a escola e o trabalho com lugares de memória e de identidade**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.) *Ensino médio integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Terra e Paz, 1970.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Terra e Paz, 1971.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Terra e Paz, 1979.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia: diálogo e conflito**. São Paulo: Cortez, 1985.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Terra e Paz, 1987.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Professora sim tia não**. São Paulo: Olho d'Água, 1993.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Terra e Paz, 1994.

\_\_\_\_\_, Paulo. **À sombra da mangueira**. São Paulo: Olho d'Água, 1995.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Terra e Paz, 1997.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores. In: COSTA, Hélio da; CONCEIÇÃO, Martinho. **Educação Integral e Sistema de Reconhecimento e certificação educacional e profissional**. São Paulo: Secretaria Nacional de Formação – CUT, 2005. p. 63-71.

\_\_\_\_\_, Gaudêncio. A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. **A experiência do trabalho e a educação básica**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002. p. 11-27.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (orgs.). **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

- GANDIN, Danilo. **Planejamento como prática educativa**. 8. ed. São Paulo: Loyola, 1995.
- HADDAD, Sérgio. **O educador: um perfil de Paulo Freire**. São Paulo, SP: Todavia, 2019.
- MACHADO, João L. A.. **Diretrizes curriculares nacionais para EJA e a BNCC**. Planeta Educação. Disponível em: <https://www.plannetaeducacao.com.br/portal/jovens-e-adultos/a/160/diretrizes-curriculares-nacionais-para-eja-e-a-bncc>.
- MEDEIROS, Michelle. K. M. R.; COSTA, E. M. D. **A Autoestima de alunos do Programa de Educação de Jovens e Adultos**. Revista Movimenta, Vol. 5, n 1, 2012.
- MIRANDA, Leila Conceição de Paula; SOUZA Leonardo Tavares de; PEREIRA Isabella Rodrigues Diamantino. A trajetória histórica da EJA no Brasil e suas perspectivas na atualidade. **SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA**, 5., 2016, Montes Claros. EVENTOS DO IFNMG, 2016, Montes Claros. Anais. Disponível em: <https://www.ifnmg.edu.br/arquivos/2016/proppi/sic/resumos/e4e0c388-a724-45cb-8189-46e3a70afa64.pdf> , acesso: 28/11/2020
- NÓVOA, António. **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1995.
- \_\_\_\_\_, António (org.). **Vidas de Professores**. Portugal: Porto, 1992.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, nº 12, Set./Out./Nov., 1999. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n12/n12a05.pdf>>. Acesso em: 29 nov. 2020.
- SALGADO, Luciana M. A. Informática. In: **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio**. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999. Disponível em: Acesso em: 29 nov. 2020.
- SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar?: Como avaliar?: Critérios e instrumentos**. 3ª Edição, Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12 n. 34 jan./abr. 2007.
- SILVA, M. H. K.. **Lugar da EJA na BNCC - O não lugar da educação de jovens e adultos na BNCC**. Prof Marli. Disponível em: <https://profemarli.com/lugar-da-eja-na-bncc>.
- Redação. **Falta de diretrizes para EJA na Base Nacional Comum preocupa educadores**. Educação. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2017/09/13/falta-de-diretrizes-para-eja-na-base-preocupa-educadores/>
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 8. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

## APÊNDICE 1

### INSTRUMENTOS DE PRODUÇÃO DE DADOS – Google Forms

#### Boas Práticas na Educação de Jovens e Adultos

#### Questionário EJA – Estudante

<https://docs.google.com/forms/d/1W0h3RQ6rjspA91NIVNZ0bdJiHPHY9MHQ6wIyYKBmEAA/edit>

Olá, você está sendo convidado(a) para contribuir com a pesquisa organizada por estudantes dos Cursos de Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Pedagogia do IFRS Campus Bento. Trata-se de um questionário que tem por objetivo compreender o contexto da Educação de Jovens e Adultos a partir da perspectiva de seus sujeitos. Nosso estudo faz parte de um Projeto, articulado aos componentes Curriculares de Estágio das Modalidades de Ensino da Matemática e Trabalho de Conclusão de Curso da Pedagogia.

Desse modo, ao responder esse instrumento, você estará contribuindo com o processo de formação de professores do IFRS-BG.

Os resultados da pesquisa serão disponibilizados em um site do Google que os estudantes envolvidos estão organizando.

Nesse sentido queremos saber se você:

Aceita ser identificado: ( ) com o próprio nome. ( ) um pseudônimo.

Deseja receber o endereço eletrônico para acompanhar as informações do site quando estiver pronto: ( ) Sim ( ) Não

Agradecemos sua participação e nos colocamos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Adriana Minozzo – Licencianda em Matemática (adriana.minozzo@hotmail.com)

Bernardo de Rossi – Licenciando em Pedagogia (bernardoderossi@gmail.com)

Luís Henrique da Costa - Licenciando em Matemática (luishenriquedacosta03@gmail.com)

Mariéle Minozzo – Licencianda em Matemática (marieleminozzo@gmail.com)

Fernanda Zorzi – Docente do IFRS-BG (fernanda.zorzi@bento.ifrs.edu.br)

#### Dados de identificação:

Nome:

Pseudônimo:

Idade:

Profissão:

Etapa da Educação Básica:

( ) Ensino Fundamental - Anos Iniciais

( ) Ensino Fundamental - Anos Finais

( ) Ensino Médio

1. Em sua trajetória escolar, você precisou parar de estudar? Se sim, qual o motivo?

( ) Sim. \_\_\_\_\_

( ) Não

2. Depois de quanto tempo você retornou aos estudos?

( ) 0 a 2 anos ( ) 2 a 5 anos ( ) 5 a 10 anos ( ) Mais de 10 anos

3. Por que procurou a Educação de Jovens e Adultos?

( ) Menor tempo para concluir a Etapa da Educação Básica

( ) Exigência ou necessidade do trabalho/emprego

( ) Desejo de cursar Ensino Superior e outros cursos

( ) Satisfação pessoal em adquirir aprendizado

4. Que dificuldades você encontra para continuar estudando?

( ) Falta de tempo.

( ) Compreensão de conteúdo.

( ) Questões de acesso às tecnologias.

( ) Falta de incentivo de familiares/amigos.

( ) Não encontro dificuldades.

5. Como você acha que aprende mais?

- Lendo  Escrevendo  Assistindo vídeos  Com a explicação do professor  
 Estudando com colegas em grupo  Fazendo exercícios  outros modos:

6. Quais as características importantes em um professor da EJA para que o aluno aprenda?

- Conseguir relacionar os conteúdos trabalhados com questões do cotidiano dos estudantes.  
 Saber identificar as dificuldades e valorizar as aptidões de seus alunos.  
 Ser paciente, ter empatia e buscar aperfeiçoamento contínuo.  
 Ter domínio do conteúdo.  
 Ser inovador e questionador.

7. Na sua opinião, além das disciplinas previstas, o que você acha que deveria ser trabalhado na EJA?

- Explorar conhecimentos do dia-a-dia (receitas, cálculos relacionados à situações cotidianas, educação financeira)  
 Informática.  
 Redação.  
 Língua estrangeira (Inglês, Espanhol...)  
 Situações voltadas ao mundo do trabalho (robótica, currículo, relações interpessoais, legislação...)  
 Outros: \_\_\_\_\_.

8. De modo geral, como deve ser uma boa aula para os estudantes da EJA?

- Inovadora, com o uso de tecnologias.  
 Adequada à realidade dos alunos, com situações voltadas às experiências vivenciadas no dia-a-dia.  
 Com bastante diálogo e troca de experiências entre colegas e professores.  
 Com uso de quadro-negro e giz, de forma explicativa.  
 Com muitas atividades.  
 Com uso de materiais manipuláveis (jogos, celulares, maquetes, cartazes)

9. Você considera o conteúdo da disciplina de matemática?

- Fácil  Médio  Difícil

10. Em quais destes lugares você identifica elementos matemáticos?

- Supermercado  Em casa.  No trabalho.  No ambiente escolar.  
 No shopping.  Campo de futebol.  Na televisão.  Outro: \_\_\_\_\_

11. Com relação aos conteúdos de matemática a serem ensinados na EJA, você acha que?

- devem ser voltados para o uso no dia-a-dia?  
 devem ser voltados para a continuidade dos estudos?  
 devem ser voltados para as provas de certificação?  
 todos os conteúdos previstos para o nível de ensino pretendido devem ser abordados.

12. Com relação às aulas de matemática na EJA. Os conteúdos devem ser abordados:

- pela explicação do professor, exemplos e exercícios.  
 com base no livro didático e apostilas.  
 a partir da proposição de problemas práticos, discutindo as soluções.  
 resolvendo questões de Exames de certificação realizados anteriormente.

13. Pensando nos conteúdos matemáticos escolares, quais você considera essencial para um estudante da EJA?

14. Quais serão os próximos passos?

- Pretendo apenas concluir a EJA.  
 Pretendo continuar estudando, cursar Ensino Superior, Curso Técnico ou outros cursos.  
 Pretendo ser promovido ou trocar de emprego.  
 Outro: \_\_\_\_\_

15. Descreva uma experiência de aprendizagem que você considerou importante na sua trajetória como estudante da EJA.

16. Descreva uma característica de um professor que marcou a sua trajetória escolar e você considera importante para que o estudante da EJA aprenda.

## APÊNDICE 2

### INSTRUMENTOS DE PRODUÇÃO DE DADOS – Google Forms

[https://docs.google.com/forms/d/1kNGovSWZulmie3qnkLiXkgTQr9zah\\_2xcUW5jUN8EhI/edit](https://docs.google.com/forms/d/1kNGovSWZulmie3qnkLiXkgTQr9zah_2xcUW5jUN8EhI/edit)

### QUESTIONÁRIO PARA DOCENTES

Olá, você está sendo convidado(a) para contribuir com a pesquisa organizada por estudantes dos Cursos de Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Pedagogia do IFRS Campus Bento. Trata-se de um questionário que tem por objetivo compreender o contexto da Educação de Jovens e Adultos a partir da perspectiva de docentes que atuam ou atuaram nessa Modalidade de Ensino, com foco nas boas práticas na EJA. Nosso estudo faz parte de um Projeto, articulado aos componentes Curriculares de Estágio das Modalidades de Ensino da Matemática e Trabalho de Conclusão de Curso da Pedagogia.

Desse modo, ao responder esse instrumento, você estará contribuindo com o processo de formação de professores do IFRS-BG.

Os resultados da pesquisa serão disponibilizados em um site do Google que os estudantes envolvidos estão organizando.

Nesse sentido queremos saber se você:

Aceita ser identificado: ( ) com o próprio nome. ( ) um pseudônimo.

Deseja receber o endereço eletrônico para acompanhar as informações do site quando estiver pronto. ( ) Sim ( ) Não

Agradecemos sua participação e nos colocamos à disposição para quaisquer esclarecimentos através dos contatos abaixo relacionados:

Alex da Rosa Rodrigues – Licenciando em Matemática (alexdrbg@gmail.com)

Bernardo de Rossi – Licenciando em Pedagogia (bernardoderossi@gmail.com)

Janaina de Boer - Licencianda em Matemática (deboerjanaina@gmail.com)

Jéssica Maserá – Licencianda em Matemática (jessicamaserá15@gmail.com)

Fernanda Zorzi – Docente do IFRS-BG (Fernanda.zorzi@bento.ifrs.edu.br)

## Boas Práticas na Educação de Jovens e Adultos

### Questionário EJA – Docente

#### Dados de identificação:

Nome:

Pseudônimo:

Idade:

Formação:

Tempo de atuação na EJA:

( ) T2E09 menos de 3 anos

( ) de 3 a 5 anos

( ) Mais do que 5 anos

Etapa de atuação na EJA:

( ) Anos Iniciais do Ensino Fundamental

( ) Anos Finais do Ensino Fundamental

( ) Ensino Médio

( ) Educação Profissional

1. Como aconteceu o seu primeiro contato na EJA? Descreva quais foram suas perspectivas?
2. Do seu ponto de vista, que características são específicas do público da EJA?
3. Considerando as especificidades da EJA, qual o perfil do docente para atuar nessa modalidade?
4. Na sua experiência docente na EJA, como são/eram planejadas as aulas e construídos os planos?

5. Quais conteúdos devem ser trabalhados na EJA?
6. Como são/eram considerados os aspectos abaixo relacionados no planejamento e execução das aulas?
  - 6.1 Interdisciplinaridade?
  - 6.2 Conhecimentos prévios dos alunos?
  - 6.3 Adaptação de atividades?
  - 6.4 Vivências dos estudantes?
  - 6.5 Relação com o mundo do trabalho?
7. Do seu ponto de vista, como deve ser a avaliação da aprendizagem no contexto da EJA?
8. Que recursos pedagógicos você utiliza/utilizava com o público da EJA?
9. O que você caracteriza como uma boa prática na EJA?
10. Descreva uma experiência didática que você considera uma boa prática na educação de pessoas jovens e adultas vivenciada em suas aulas? (podem ser adicionados planos de aula, relatos, imagens, atividades).

### APÊNDICE 3:

Quadro 1: Políticas Públicas propostas para a EJA

Período	Movimento
Década de 1940	1945 - Campanha Nacional do Povo - Reaviva o valor da EJA.
	1947 - Campanha de Educação de Adultos - Abre discussão sobre o analfabetismo e a educação de adultos no Brasil.
	Serviço Nacional da Educação de Adultos (SNEA) - Voltado ao Ensino Supletivo.
	1ª Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) - Visa reduzir o analfabetismo das nações.
	1º Congresso Nacional de Educação de Adultos.
	Seminário Interamericano de Educação de Adultos (1949).
Década de 1950	Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA).
Década de 1960	Movimento da Educação de Base (MEB).
	Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) – 1967 que visava Alfabetizar funcionalmente e promover uma educação continuada.
Década de 1970	Criação do Ensino Supletivo, em 1971, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº. 5.692/71)
Década de 1980	Implantação da Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (Fundação Educar), vinculada ao Ministério da Educação, que ofertava apoio técnico e financeiro às iniciativas de alfabetização existentes
Década de 1980	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (nº. 9.394/96). reafirma o direito dos jovens e adultos trabalhadores ao ensino básico e ao dever público sua oferta gratuita, estabelecendo responsabilidades aos entes federados através da identificação e mobilização da demanda, com garantia ao acesso e permanência (BRASIL, 1996).
Década de 2000	2003 - Governo Federal criou a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo, lançando então o Programa Brasil Alfabetizado através dos projetos Projeto Escola de Fábrica; PROJOVEM e PROEJA.
	2007 - A aprovação do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) pelo Ministério da Educação (MEC). Todas as modalidades de ensino passam a fazer parte dos recursos financeiros destinados à educação.

#### Fonte Autoral

Essa tabela foi elaborada com base no texto MIRANDA, Leila Conceição de Paula; SOUZA Leonardo Tavares de; PEREIRA Isabella Rodrigues Diamantino. A trajetória histórica da EJA no Brasil e suas perspectivas na atualidade. **SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA**, 5., 2016, Montes Claros. EVENTOS DO IFNMG, 2016, Montes Claros. Anais. Disponível em:

<https://www.ifnmg.edu.br/arquivos/2016/proppi/sic/resumos/e4e0c388-a724-45cb-8189-46e3a70afa64.pdf> , acesso: 28/11/2020