



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

Elison Breno Mariano do Rosário

A EJA, a BNCC e o Professor de Matemática: um estudo sobre as
necessidades para ação docente no município de Mataraca.

Rio Tinto – PB
2022

Elison Breno Mariano do Rosário

A BNCC, a EJA e o Professor de Matemática: um estudo sobre as necessidades para ação docente no município de Mataraca.

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

Orientador: Prof. Me. Givaldo de Lima

Rio Tinto – PB
2022

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

R789e Rosario, Elison Breno Mariano do.

A EJA, a BNCC e o professor de matemática: um estudo sobre as necessidades para ação docente no município de Mataraca. / Elison Breno Mariano do Rosario. - Rio Tinto, 2022.

38 f.

Orientação: Givaldo de Lima.

TCC (Graduação) - UFPB/CCAE.

1. Educação. 2. EJA. 3. Professores. I. Lima, Givaldo de. II. Título.

UFPB/CCAE

CDU 51-7 (043.2)

Elison Breno Mariano do Rosário

A BNCC, a EJA e o Professor de Matemática: um estudo sobre as necessidades para ação docente no município de Mataraca.

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

Orientador: Prof. Me. Givaldo de Lima

Aprovado em: 07 / 12 / 2022

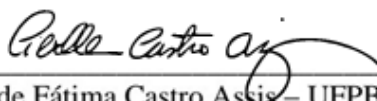
BANCA EXAMINADORA



Prof. Me. Givaldo de Lima (Orientador) – UFPB CAMPUS IV/DCX



Prof. Ma. Graciana Ferreira Dias – UFPB CAMPUS IV/DCX



Prof. Ma. Cibele de Fátima Castro Assis – UFPB CAMPUS IV/DCX

Dedicatória

Aos meus pais, pelo incentivo, carinho e apoio irrestrito, propiciando vitória nesta minha caminhada.

AGRADECIMENTOS

À Deus, pois acredito que ele fez isso em minha vida ser possível.

Ao meu pai, o Sr. Cláudio Cavalcanti do Rosário, que sempre souou para que eu me mantivesse com o poder da escolha e, enxergasse nos estudos a melhor solução para minha vida. Me proporcionou a base de tudo que eu sou hoje. Eu te amo, pai!

À minha mãe, a Sra. Maria José Pires Mariano do Rosário, que com toda sua proteção em orações diárias e toda sua dedicação como mãe exemplar, guio-me pelo caminho do bem e da educação. Espero poder presentear-te em vida o orgulho que sinto em ser seu filho. Eu te amo, mãe!

Aos meus irmãos, José Cláudio, Ana Cláudia, Estelita Mariano e Émerson Bruno, por estarem sempre convictos de que a minha caminhada colheria frutos, por todo suporte que necessitei em alguns momentos durante a minha vida acadêmica e vida pessoal. Eu amo vocês!

À minha tia, a Sra. Maria Lúcia do Rosário, por ser sempre a base da minha família e por ser uma das principais entusiastas na minha formação como Professor.

À minha namorada, por me motivar todos os dias a conquistar o mundo, por estar comigo em todos os momentos do dia. Espero partilhar mais da vida contigo!

Ao amigo de curso, Daniel Azevedo, por dividir os melhores momentos acadêmicos comigo, sejam os momentos difíceis ou os fáceis e, por toda ajuda na minha dissertação final.

Aos amigos da vida acadêmica, em especial, os Srs. Almir Estevam, Ricardo Barbosa, Wellington Souza, Erick, Ascendino Neto e as Srtas. Larissa Nóbrega, Neide Meireles, Laís Leopoldina e Barbara Lindolfo por todo companheirismo criado durante a vida acadêmica, os considero amigos para vida. Vocês são incríveis.

Aos amigos dos congressos, por sempre dividirem os melhores momentos das viagens aos congressos nacionais, por sempre me impulsionarem a escrever durante a vida acadêmica, mesmo que nunca tenha ouvido vocês, eu agradeço. Por deixarem na minha história de vida, as melhores concepções sobre as coisas mais inusitadas que já vivemos juntos. Vocês são incríveis.

Ao meu orientador, pelo estímulo e colaboração nessa trajetória acadêmica.

Aos meus professores, durante todo esse período aqui nesta instituição, vocês fizeram de mim um símbolo desta universidade, na qual, irei levar comigo um pouco de cada um de vocês.

EPÍGRAFE

Se a Educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda [...]

Paulo Freire

RESUMO

A Educação é parte primordial para o processo de desenvolvimento de uma nação, sendo assim, estudar a aplicação da mesma é, de fato, um objeto de estudo que necessita de atenção. Portanto, conceber a EJA como material de ascensão popular e de luta política nos debates, expande o leque de oportunidades ao seu desenvolvimento. Na Educação, mais especificamente, na EJA, e no seu desenvolvimento enquanto modalidade de ensino, buscamos mostrar as necessidades para sua execução mediadas pelos documentos normativos e decretos expedidos de forma que a contemplasse. O presente trabalho teve como objetivo geral apresentar um estudo sobre as necessidades dos Profissionais da Educação Matemática do município de Mataraca que atuam nas escolas que ofertam a modalidade da EJA. A metodologia utilizada na pesquisa em relação aos objetivos foi a pesquisa exploratória, quanto aos procedimentos técnicos utilizados na pesquisa caracteriza-se como pesquisa um estudo de caso, sobre a abordagem do problema foi utilizada a pesquisa qualitativa. Esta pesquisa foi desenvolvida com 2 Professores da cidade de Mataraca, em duas escolas diferentes, sendo uma municipal e outra estadual. Tendo como instrumento para coleta de dados de pesquisa uma atividade de entrevista via Google Forms, contendo 9 questões obrigatórias e 1 questão optativa. Trazendo resultados, esta pesquisa, mostrou há necessidade da devida normatização específica para EJA, na qual, até esta pesquisa, atende pela BNCC decretada em 2018. Verificou-se ainda, demais necessidades aos docentes, como a falha na assistência no desenvolvimento da formação continuada.

Palavras-chave: EJA. Educação. Professores.

ABSTRACT

Education is a primordial part of the development process of a nation, therefore, studying its application is, in fact, an object of study that needs attention. Thus, conceiving EJA as material for popular ascension and political struggle in debates expands the range of opportunities for its development. In Education, more specifically, in EJA, and its development as a teaching modality, we seek to show the need for its execution mediated by normative documents and decrees issued in a way that contemplates it. The present work had as its general objective to present a study on the needs of Mathematics Education Professionals in the municipality of Mataraca who work in schools that offer the EJA modality. The methodology used in the research about the objectives was exploratory research, regarding the technical procedures used in the research it is characterized as a case study research, on the approach to the problem qualitative research was used. This research was developed with 2 teachers from the city of Mataraca, in two schools, one municipal and the other state. Using an interview activity via Google Forms as an instrument for collecting research data, containing 9 mandatory questions and 1 optional question. Bringing results, this research showed there is a need for proper specific regulation for EJA, which, until this research, meets the BNCC decreed in 2018. There were also other needs for teachers, such as the failure to assist in developing continuing education.

Keywords: EJA. Education. Teachers.

.

LISTA DE ABREVIATURAS /SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNC	Base Nacional Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
DBEN	Diretrizes e Bases da Educação Nacional
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica
FUNDEB	Fundo de Financiamento da Educação Básica
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCN	Plano Curricular Nacional
PCNEM	Plano Curricular Nacional do Ensino Médio
PME	Plano Municipal de Educação
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNE	Plano Nacional de Educação
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
RAAAB	Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil
SEDAC	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Respostas sobre a experiência profissional
Tabela 2	Resposta sobre a experiencia profissional dedica a EJA
Tabela 3	Resposta sobre a oferta da formação continuada
Tabela 4	Resposta sobre a formação continuada específica para EJA
Tabela 5	Resposta sobre a participação da BNCC sobre o planejamento pedagógico
Tabela 6	Resposta sobre o usa da BNCC na formação continuada
Tabela 7	Resposta sobre a perspectiva profissional
Tabela 8	Resposta sobre o impacto da vida acadêmica na atuação profissional
Tabelo 9	Resposta sobre a necessidade da elaboração da BNCC específica para EJA

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	<i>Delimitação do Tema e Problema de Pesquisa</i>	<i>13</i>
2	JUSTIFICATIVA.....	14
3	OBJETIVOS.....	15
3.1	<i>Objetivo Geral</i>	<i>15</i>
3.2	<i>Objetivos Específicos.....</i>	<i>15</i>
4	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	15
4.1	<i>O advento da EJA no Brasil.....</i>	<i>16</i>
4.2	<i>História dos documentos oficiais normativos da Educação.....</i>	<i>19</i>
4.3	<i>O Professor de Matemática</i>	<i>25</i>
4.4	<i>A prática pedagógica.....</i>	<i>26</i>
5	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	27
5.1	<i>Apresentação do contexto da pesquisa</i>	<i>27</i>
5.2	<i>Classificação da pesquisa.....</i>	<i>28</i>
5.3	<i>Etapas e instrumentos da pesquisa</i>	<i>28</i>
6	RESULTADOS E DISCUSSÃO	29
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
	REFERÊNCIAS	35
	APÊNDICE	38

1 INTRODUÇÃO

1.1 Delimitação do Tema e Problema de Pesquisa

A EJA é marcada por omissões das políticas públicas. Como consequência, os seus sujeitos estiveram à margem do processo educativo. Para Sampaio e Almeida (2009, p. 13), os motivos são de ordem social e política:

A história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma história que se produz à margem do sistema de educação, impulsionada pela luta dos movimentos sociais, marcada pelo domínio e pela exclusão estabelecidos historicamente entre a elite e as classes populares neste país.

Desse modo, a EJA veio a ser reconhecida como modalidade da educação básica recentemente, especificamente na promulgação da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9694/96) já no final da década de 90 que fora elaborada quase 50 anos depois da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, debatida no contexto de redemocratização do país, após a queda do Estado Novo (1937-1945).

Mesmo com essa conquista, não se pode concluir que a EJA se consolidou no quadro educacional, pois a progressão planejada não fora conquistada. Embora, na última década, o número de escolas de educação básica brasileira tenha aumentado 12%, de 255.445 para 286.014, todavia, no mesmo período, o número dessas escolas que ofertam o ensino de EJA do ensino fundamental reduziu 34%, de acordo com o levantamento feito pelo G1, portal digital do grupo Globo, a série "Adultos sem diploma" (MORENO, 2019).

Além disso, percebe-se a ausência da EJA na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), sendo este um documento orientador da educação nacional. A homologação da BNCC ocorreu inicialmente na entrega da proposta pelo Ministério da Educação ao Conselho Nacional de Educação. De acordo com a Lei 9131/95 e, encarregado pelo Conselho Nacional de Educação – CNE, por ser órgão normativo do sistema nacional de educação, apreciar a proposta da BNCC para produzir um parecer e de um projeto de resolução que virou norma nacional, após audiências públicas regionais realizadas em alguns estados brasileiros. E, no dia 22 de dezembro de 2017 foi publicada a Resolução CNE/CP nº 2, que institui e orienta a implantação da BNCC a ser respeitada de forma obrigatória ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.

Ressaltando que a BNCC atual, refere-se a homologada no dia 14 de dezembro de 2018 e refere à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental e Ensino Médio. Sendo assim, existe uma base com as aprendizagens previstas para toda educação básica. Entretanto, existe a necessidade de um documento específico para referenciar bases de aprendizagem para o ambiente da EJA,

na qual as necessidades e pluralidade de crianças são diferentes se comparadas aos jovens e adultos, público alvo da modalidade.

Diante do exposto, tais atrasos na contemplação desta modalidade de ensino, a baixa circulação dos livros específicos para EJA nas escolas que oferecem a modalidade, assim como os documentos oficiais de normatização da educação, podem potencializar dificuldades para o professor e sua ação docente que, é complexo em todos os níveis de ensino. Também, é de se considerar que as fases da vida do público alvo desta modalidade são distintas, evidenciando a pluralidade dos indivíduos que vivenciam o processo de ensino e aprendizagem, além de considerar a diferença de cultura e as personalidades, dificultando a avaliação do professor que busca construir um método de ensino coerente para situação, buscando uma educação em equidade para todos.

Considerando o contexto no qual a EJA se insere, apresentamos a questão de investigação, delimitando às turmas de EJA no município brasileiro de Mataraca, localizado no Estado da Paraíba: *Quais as necessidades para ação docente do Professor de Matemática que atue na EJA orientados pelos documentos oficiais?*

2 JUSTIFICATIVA

Filho de pais que não estudaram na modalidade regular na idade correta, o autor dessa pesquisa, acompanhou na infância a luta que é para os estudantes da EJA concluírem seus estudos na busca de uma conquista que devolve parte da vida que fora perdida por outros motivos e circunstâncias diversas. Sendo assim, o ambiente da EJA sempre se fez presente na vida deste autor, na qual, hoje, em sua formação acadêmica busca desenvolver sua pesquisa para entender o processo de aprendizagem desenvolvido no ambiente de ensino da EJA, respeitando limitações do público alvo e dos docentes de Matemática.

A EJA é uma modalidade da Educação Básica prevista e determinada pela Lei, como está inscrito no documento oficial do Ministério da Educação, sobre os Princípios da Educação de Jovens e Adultos (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2000, p.2)

Trata-se de um direito positivado, constitucionalizado e cercado de mecanismos financeiros e jurídicos de sustentação. Esclarecemos que, a Educação de Jovens e Adultos está baseada no que determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB 9.394.96, no Parecer CNE/CEB Nº11/2000, na Resolução CNE/CEB Nº01/2000, no Plano Nacional de Educação (Lei 10.172/01), no Plano de Desenvolvimento da Educação, nos Compromissos e acordos internacionais.

Claramente, a inclusão da EJA na BNCC não seria a solução definitiva para que os avanços ocorressem na modalidade. Entretanto, diante dessa ausência, ocorrem debates com

esse tema em encontros com educadores da EJA em diferentes contextos, como aponta outras pesquisas:

Essa ausência tornou-se tema de debate em encontros com educadores da Educação de Jovens e Adultos em diferentes contextos. Ficou evidente que a BNCC, tal qual estava sendo proposta, era inadequada ao público da EJA. Ainda que se pudesse pensar que os conteúdos destinados a todas as pessoas que se certificam nas diferentes modalidades da Educação Básica deveriam ser os mesmos, garantindo-se a todos os mesmos direitos de aprendizagem – para usar os mesmos termos da BNCC – há outros elementos que precisam ser considerados para a garantia da equidade. (CATELLI JR. 2017)

Portando, alinhar as percepções de que o ato da docência necessita de apoio curricular identificado com a diversidade do público alvo demandante desta modalidade é um passo importante para não marginalizar o lugar que se encontra a EJA. Dí Píerro (2017) analisa e discorre os motivos para o recuo citado no decorrer de 10 anos entre os dados do Censo Escolar:

O recuo na procura pelos cursos é atribuído pelos analistas, sobretudo, à precariedade e inadequação da oferta – considerada pouco atrativa e relevante, devido à abordagem estritamente setorial, ao despreparo dos docentes, aos rígidos modelos de organização do tempo e espaço escolar, e à desconexão dos currículos com as necessidades de aprendizagem dos jovens, adultos e idosos. (2017, p.10)

Do exposto, a nossa pesquisa surge da necessidade de debater e mostrar as necessidades para ação docente no município de Mataraca.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral

Investigar as necessidades e o funcionamento da prática docente do professor de Matemática no ambiente da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no município de Mataraca-PB.

3.2 Objetivos Específicos

- Apresentar os documentos normativos para contemplação da educação na modalidade EJA.
- Discutir a perspectiva da atuação do Professor de Matemática que atua na EJA;
- Investigar qual o impacto da BNCC atual no ensino da EJA.

4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

4.1 O advento da EJA no Brasil

A EJA é notada no Brasil desde a época de sua colonização com os Jesuítas recém-chegados da Europa que se dedicavam a catequizar (alfabetizar) tanto as crianças indígenas como índios adultos com intensa movimentação cultural e educacional, na tentativa de propagar a fé católica juntamente com um trabalho educacional. Neste período, após a chegada da família real e a expulsão dos Jesuítas no ano 1759, a proposta educacional para adultos fica inerte e acaba falindo, onde a responsabilidade pela educação acaba às margens do império. Daí, durante o Império, em 1824, com a primeira Constituição brasileira, institui-se na letra da lei uma preocupação do poder público em ofertar a educação primária e gratuita aos cidadãos livres, neste sentido, excetuando-se um grande aglomerado de escravos para o qual não só os direitos eram negados como a possibilidade de escolarização. Somente na *Primeira República* (1889-1930), o primeiro avanço da educação pública pode ser notado, sendo visto pela Constituição de 1891, quando a responsabilidade pública do ensino primário foi descentralizada para as Províncias e Municípios. À União, ficou o papel dessa atividade, assumindo uma presença no ensino secundário e superior.

Neste mecanismo, mais uma vez garantiu-se a formação das elites em detrimento de uma educação para as diversas esferas sociais marginalizadas, quando novamente as decisões relativas à oferta de ensino elementar ficaram dependentes da fragilidade financeiras das Províncias e dos interesses das oligarquias regionais que as controlavam politicamente, (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 109). Essa Constituição excluía os analfabetos de algumas participações políticas, como o voto. Vale ressaltar que nesse momento a maioria da população adulta era iletrada. Apesar do descaso da União em relação ao ensino elementar, o período da Primeira República se caracterizou pela grande quantidade de reformas educacionais que, de alguma maneira, procuraram a normatização e alertaram-se ao estado fragilizado do ensino básico. Entretanto, pouco efeito prático foi produzido, muito por não haver dotação orçamentária que pudesse garantir que as propostas tivessem resultado eficaz. O censo de 1920, realizado 30 anos após o estabelecimento da República no país, indicou que 72% da população acima de cinco anos permanecia analfabeto (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 109-110).

A partir da década de 1930 o retorno efetivo da educação de jovens e adultos começa a tomar destaque no cenário educacional do país, onde em 1934, é criado pelo governo o Plano Nacional de Educação que estabeleceu como dever do Estado o ensino primário integral,

gratuito, de frequência obrigatória e extensiva para adultos como direito constitucional (FRIEDRICH, *et.al*, 2010). A partir daí, mesmo com as notórias críticas aos adultos analfabetos nos meados do ano 1945, a luta e determinação por uma educação de qualidade para todos, tornou a educação de adultos um destaque na sociedade. Neste sentido, a educação de adultos, lançada em 1947, inicia a discussão sobre o analfabetismo e a educação de adultos no Brasil (COLAVITTO e ARRUDA, 2014). Neste período, diversos programas de educação foram propostos, como por exemplo: A Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos – CEAA, iniciada em 1947 e estendida até o final da década de 1950; A Campanha Nacional de Educação Rural (1952); A Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958).

Para a EJA, o período foi de grande relevância, pois, conforme que os esforços feitos durante as décadas de 1940 e 1950 que fizeram cair os índices de analfabetismo das pessoas acima de vinte e cinco anos de idade para 46,7% no ano de 1960. Ainda assim, os níveis de escolarização permaneciam em patamares reduzidos quando comparadas à média dos países do primeiro mundo e mesmo de vários dos vizinho latino-americanos. (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 111). Porém, o período da primeira metade da década de 1960, pode ser atribuído como um período de luz para a EJA, pois, mais do que programas de educação voltados a essa modalidade, também houve uma reformulação no campo educacional com o que diz respeito ao reconhecimento e a exigência de propor um tratamento específico dos planos pedagógicos e didáticos. Neste instante, os cidadãos deveriam ter acesso aos diversos campos dos conhecimentos, o que acarretou na visibilidade da EJA, como elemento de ação política, sendo assim, foi-lhe atribuída a missão de resgatar e valorizar o saber popular, transformando a educação de adultos a engrenagem de um movimento amplo de valorização da cultura popular (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 113)

No ano de 1964, devido ao *golpe militar*, houve uma quebra política em relação aos movimentos de educação e cultura popular, a repressão se estabelecia entre as camadas sociais e cada vez mais tinham ideais censurados. No plano oficial, durante as ações do regime, alguns programas de caráter conservador foram consentidos, como a Cruzada de ação Básica Cristã (ABC). Oriundo de Recife, o programa ganhou margem nacional, tentando ocupar as lacunas deixadas pelos movimentos de cultura popular. Dirigida por evangélicos norte-americanos, a Cruzada servia de maneira assistencialista aos interesses do regime militar, tornando-se um programa semioficial. A partir de 1968, porém, muitas críticas à condução da Cruzada foram se acumulando e, a mesma, progressivamente se extinguiu nos estados entre os anos de 1970 e 1971. (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 114).

Partindo dessa questão, surge, [...] a necessidade de dar respostas a um direito de cidadania cada vez mais identificado como legítimo, mediante estratégia que atendessem também aos interesses hegemônicos do modelo socioeconômico implementado pelo regime militar. (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 114). A contrapartida para tal ação veio em 1967, com a implementação do MOBRAL.

Criando pela Lei 5.379, de 15 de dezembro de 1967, o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, teve como objetivo atingir uma política educacional que compreendesse não somente os interesses das classes marginalizadas do sistema escolar, mas também, os objetivos políticos dos governos militares. O MOBRAL, foi apresentado com três características básicas: 1) O paralelismo em relação aos outros programas de educação. Tendo seus recursos financeiros independentes de verbas orçamentárias; 2) A organização operacional descentralizada, por Comissões Municipais encarregadas de executar a campanha nas comunidades, promovendo, recrutando analfabetos, montando salas de aula, professores e monitores, formados pelos representantes das comunidades identificados com a estrutura do governo autoritário; 3) A centralização do processo educativo, partindo da Gerência Pedagógica do MOBRAL Central, na qual, organizava, programava, executava e avaliava o processo educacional. Todo planejamento e produção do material didático foram destacadas a empresas privadas que montavam equipes pedagógicas para tal fim e produziram um material de validade nacional, independentemente da diversidade de perfis linguísticos, ambientais e socioculturais das regiões brasileira. (HADDAD, DI PIERRO, 2000, p. 115). Sendo assim, o Ensino Supletivo, tinha como intuito suprir a escolarização regular dos jovens e adultos que não haviam concluídos seus estudos. O Ensino Supletivo, por sua versatilidade, seria a mais nova oportunidade para aqueles que perderam a possibilidade de escolarização na época coesa, tanto também para aqueles que gostariam de acompanhar o movimento de modernização da nova sociedade que se implantava dentro da lógica de “Brasil Grande” de era Médici. (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 118).

No final da década de 1970 e a de 1980, uma nova Constituição (a de 1988) e a redemocratização do país contribuiu para que a EJA constasse na pauta das políticas públicas e institucionais, uma educação que se estenda aos jovens e adultos que, por algum motivo, tiveram seus direitos aos estudos segregados.

Chegado aos anos 1990, a EJA toma uma nova direção, baseada, principalmente, na pressão decorrente das lutas implementadas pela sociedade e por acordos internacionais ligados à Educação (TAMAROZZI; COSTA, 2009 p. 17). Articulações entre as instituições que representavam a sociedade civil e o contexto dos anos 1990 facilitaram a construção de

instancias de mobilização nacional, como a RAAAB, e os Fóruns Estaduais de EJA. Mais discussões deram peso à luta, como é o caso da Educação Continuada e da institucionalização da EJA nas redes públicas de ensino. Tantas discussões deram espaço para que a EJA, aos poucos, deixasse de ser marginal, extraoficial e iniciasse sua ocupação gradativa nos espaços de mobilização política (TAMAROZZI; COSTA, 2009, p. 17-18).

Gratificado pela luta do século passado, ainda assim de caráter emergencial, em 2003, foram criados alguns programas, dentre eles, o Programa Brasil Alfabetizado, lançado por meio da Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo (CORTE, 2016). Neste momento, a EJA é vista ainda mais como um instrumento de luta política. Em julho de 2004, foi criado no MEC, a SECAD, essa secretaria é específica à EJA, na qual são planejadas estruturas específicas para essa modalidade de ensino e devem ser desenvolvidas em conjunto com as Secretarias Estaduais e Municipais do país. Neste contexto, em 2005, foram criados o PROJOVEM e o PROEJA. (CORTE, 2016).

Entretanto, apenas em 2007, com a aprovação do FUNDEB, externou um marco na institucionalização da EJA, incluindo a modalidade na política de financiamento da educação, fixando a garantia de recursos para os Municípios e Estados que mantivessem e/ou ampliassem a oferta da EJA, no Decreto nº 6.093, o que não havia anteriormente, com o FUNDEF, visto que a Emenda Constitucional nº 14/1996 que o instituiu das disposições transitórias da Constituição Federal de 1988 o artigo que encarrega o governo por erradicar o analfabetismo e universalizar o Ensino Fundamental no prazo de dez anos.

Contribuindo não apenas para o descaso com a modalidade de ensino, assim como, para o retrocesso das políticas. (CORTE, 2016). Neste sentido, o avanço mais recente, que visa cada vez mais proteger a integridade da EJA como um instrumento de política pública, é o decreto de nº 10.959, de 8 de fevereiro de 2022. Na qual, dispõe sobre o Programa Brasil Alfabetizado, por meio do qual a União poderá prestar assistência da alfabetização da população com idade a partir de quinze anos, promovendo a cidadania e contribuindo para o desenvolvimento social e econômico do país. (UNIÃO, 2022).

4.2 História dos documentos oficiais normativos da Educação

Dentro do contexto educacional do país, existem documentos que norteiam o planejamento pedagógico dos profissionais da educação e documentos que asseguraram a assistência do estado e a plena funcionalidade da educação básica do país desde a educação de

base incluindo-se a EJA. Como define a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Art. 205.)

Entretanto, a EJA, como instrumento de luta política que foi durante os anos de sua afirmação no Brasil, só viera a ser citada e ter sua assistência garantida pelo estado no ano de 1996, em lei, de Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, no Art. 4º que diz:

Oferta de educação escolar 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. (VII)

Portanto, superando os anos de luta que a EJA enfrentou para se consolidar como modalidade de ensino, muitas foram as conquistas no âmbito educacionais no sentido da pedagogia e do planejamento. A elaboração dos documentos norteadores após a lei de 1996 que estabeleceu as LDB, como o PNE e a BNCC, que veem sendo estudado e melhorados durante os anos, como um desafio para a qualificação da educação do país, como afirma Haddad e Di Pierro:

O desafio maior, entretanto, será encontrar os caminhos para fazer convergir as metodologias e práticas da educação continuada em favor da superação de problemas do século XIX, como a universalização da alfabetização. (p. 21)

Partindo da necessidade de determinar diretrizes, metas e estratégias para política educacional, o PNE foi instituído pela Lei nº 13.005/2014, adequou os planos estaduais, distritais e municipais de educação em harmonia com o texto nacional. Então, tomamos o Plano Nacional de Educação – PNE da cidade de Mataraca como base do estudo.

O PNE, representa o conjunto de avanços que a sociedade permeia para educação durante 10 anos. Na cidade de Mataraca, o PME, está datado do ano de 2014 e válido até 2024 tendo, dentre seus níveis de modalidade ofertadas, a EJA, como modalidade garantida pelo documento e tem seus princípios ancorados nos quatros pilares da educação proposto pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI – UNESCO/1996, sendo eles: saber conhecer, saber fazer, saber conviver e saber ser. Isso, alinhado aos avanços científicos e tecnológicos, na qual, a sociedade vive hoje, cria um momento singular que possibilitou a democratização da informação e o acesso a bens e serviços, onde, isto, ampliam as possibilidades de vida e do acúmulo de conhecimento.

Neste sentido, o PNE deste município entende que, como acontece nos demais municípios da Paraíba, os défices do Ensino Fundamental resultaram um número expressivo de

jovens e adultos que não acessaram ou terminaram o Ensino Fundamental obrigatório, continuar com a erradicação do analfabetismo uma preocupação não só do estado, mas, também, do Brasil. Alinhados a perspectiva de que aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade própria, poderiam fazê-lo agora. Sendo necessários acreditar, incentivar e promover a estima deste alvo.

Propondo rever o espaço físico, o currículo ofertado a esses alunos e a construção de uma afinidade com o local onde se aprende, a Secretaria de Educação, na época, assinada pela Professora Jailda Cristina, propõe que a Escola deve utilizar a criatividade através de projetos que prevejam objetivo, execução, avaliação, a serem trabalhados envolvendo professores e alunos de maneira que não haja prejuízo na carga horária e, assim, assegurando às 800 horas e 200 dias letivos para os alunos.

Neste sentido, o PNE, atribui como objetivos e metas, assegurar a oferta nos primeiros 5 anos de 50% da população de 15 anos ou mais que não tenham atingindo nível de escolaridade, incrementar em 50% a EJA nas séries iniciais e finais, até o fim da década ofertar os quatro anos finais do Ensino Fundamental para 100% da população de 15 anos ou mais, assegurar que a escola caminhe em acordo com as diretrizes curriculares nacionais e manter programas de formação de educadores de jovens e adultos. Sendo assim, alinhado com o Brasil, o município busca alimentar de forma regular a modalidade da EJA com seus anseios, planos, objetivos e metas.

Em 1988, juntamente com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, está presente em seu Artigo 210, a BNCC. Na qual, foi fixado os conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira que assegure a formação básica e traga respeito aos valores culturais e artísticos, sejam eles nacionais ou regionais. Isso contemplava o ensino religioso em matrícula facultativa, ou seja, não obrigatória e, também, a oferta da língua portuguesa às comunidades indígenas alinhadas de modo que assegure a utilização de suas línguas maternas e os seus próprios processos de aprendizagem.

Após quase 10 anos, em 1996, foi aprovada a LDBEN, a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no seu Artigo 26, regulamenta uma base nacional comum para a Educação Básica, trazendo os primeiros indícios de um documento que normatizasse toda a Educação Nacional de fato e exclusividade. Sendo assim, nos anos seguintes foram surgindo documentos que buscavam atentar-se ao desenvolvimento do currículo nacional. Em 1997, é consolidado o PCN para o Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, contendo dez volumes, onde aponta os referenciais de qualidade para a Educação brasileira. Na qual, seu intuito, era auxiliar as equipes escolares na execução de seus trabalhos e, especialmente, no desenvolvimento do currículo. Em 1996, a

versão de 10 volumes do PCN, foi voltada também para o Ensino Fundamental, desta vez, dava sequência de ensino do 6º ao 9º ano. Ampliando o debate educacional, envolvendo as escolas, pais, governos e sociedade. Em 200, foi lançado o PCNEM, que contemplava o Ensino Médio que, em quatro partes, buscou cumprir o papel de difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor na busca de novas abordagens e metodologias.

Durante 8 anos, a Educação Nacional, passou por uma fase de contemplação e execução dos PCNs que foram desenvolvidos até então. Sendo assim, somente em 2008, é instituído o Programa Currículo em Movimento que buscou melhorar a qualidade da Educação Básica por meio do desenvolvimento de todos os Currículos já ofertados, ou seja, contemplando a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Vale ressaltar que este programa permaneceu em vigor por 2 anos, neste caso, até o ano de 2010.

Também, em 2010, nos meses de março e abril, foi realizada a Conferência Nacional de Educação – CONAE, reunindo especialistas para debater a Educação Básica e, nesse CONAE, circulou primeira fala sobre a necessidade da Base Nacional Comum Curricular, como parte de um Plano Nacional de Educação. Sendo assim, no mês de julho, surgiu a Resolução nº 4, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN, orientando o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino. E, as Resoluções de nº 2, 5 e 7 buscaram definir suas diretrizes para o Ensino Infantil e Médio e, a contemplação que fixou o Ensino Fundamental em 9 anos.

Em 2012, com a Portaria nº 867, é instituído o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC e suas ações, buscou diminuir os índices do Analfabetismo no país, com um acordo assumido pelos governos Federal, estaduais e municipais e mais o Distrito Federal para que assegurassem que todas as crianças sejam alfabetizadas até os seus oito anos de idade, ou seja, no fim do terceiro ano do ensino fundamental. Na qual, essa ação é vista até hoje como meta de coordenadores e diretores nas escolas nacionais. Mantendo a mesma linha de raciocínio e, alimentado pela necessidade de fortalecer a Educação Nacional, surgiu, em 2013, mais um pacto, desta vez o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio – PNFEM que contemplava o Ensino Médio e alinhava-se ao intuito de elevar o padrão de qualidade do Ensino Médio brasileiro em suas distintas modalidades e fixado na perspectiva de inclusão de todos que tem direito.

Em 2014, o 2º CONAE ocorreu e foi organizada pelo Fórum Nacional de Educação (FNC) que seu debate resultou no documento que trouxe reflexões e propostas para a Educação brasileira e, novamente, trazendo um referencial para o processo da mobilização que tinha seu foco o desenvolvimento da BNCC. Ainda em 2014, no mês de julho, o I Seminário Interinstitucional, aconteceu e para trazer a elaboração da BNC, sendo um marco

importantíssimo para contemplação da BNC, reunindo assessores e especialistas na elaboração da Base.

Somente em 2015, precisamente em 16 de setembro, a 1ª versão da BNCC é disponibilizada que, em sua apresentação, trouxe princípios que atendiam o PNE, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, a secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação. Seu objetivo era orientar os percursos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes ao longo da Educação Básica, contemplando a Educação Infantil, Ensino Fundamental para os anos iniciais e finais e o Ensino Médio, sendo assim, ainda sem registros específicos de currículos voltados em sua exclusividade para EJA. Nesta BNCC, vale salientar que, a Matemática assumiu um papel importante para fornecer ao sujeito o acesso à cidadania, baseada em uma sociedade que sempre busca o desenvolvimento tecnológico e tem na Matemática, o fruto da busca do ser humano por respostas e soluções de problemas que a sociedade é sujeitada. Ressaltando que a Matemática não poder ser definida por um conjunto de conceitos antigos e definitivos a serem apenas repassados a diante, ou seja, trazendo no documento, a visão de que a educação seja um processo de provocativas que venham a construir o conhecimento e a atribuição de significados aos conhecimentos matemáticos.

Em 2016, no mês de maio, a 2ª versão da BNCC é disponibilizada, mantendo a contemplação da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e Médio. Mais uma vez, no documento, é notada a ausência dos currículos específicos voltados para EJA. Nesta BNCC, a Matemática continua sendo vista como foi na 1ª versão. Entretanto, o documento apresenta com mais especificidade a proposta de ensino, onde, o sujeito deve compreender seu percurso na Educação de Base, o processo desde a formulação de um problema até o seu resultado matemático.

Durante os meses de julho e agosto, ocorreram 27 Seminários Estaduais com professores, gestores e especialistas. Nesse período, foi debatido a segunda versão da BNCC, pelo CONSED e a UNDIME. Sendo assim, ao final dos Seminários, em agosto de 2016, entrou em processo de desenvolvimento a 3ª versão da BNCC, tendo como base para este processo a 2ª versão.

Somente em abril de 2017, o MEC, envio a versão final da BNCC ao CNE. Na qual, coube ao CNE a elaboração de um parecer e projeto de resolução sobre a BNCC que devia ser encaminhada de volta ao MEC. Sendo assim, a partir da homologação da BNCC, se daria o início do processo de formação e capacitação dos professores, assim como, o processo de sistematização da educação nos níveis estaduais e municipais com a adequação dos currículos

escolares. A BNCC, de fato, veio ser homologada em dezembro de 2017 pelo ministro da Educação daquele ano, o Sr. Mendonça Filho, na Portaria Nº 1.570.

Após a homologação do plano da BNCC, em março de 2018, todos os educadores do Brasil tomaram posse sobre a BNCC, o documento correspondia as etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental e buscava implementar e fazer compreender seu impacto na Educação de Base do Brasil. Na qual, o documento buscou apresentar as competências, as Áreas de Ensino, os Cadernos Temáticos e os Currículos, alinhados a um sistema de tutoriais e orientações em forma de guias. Ainda no mesmo ano, o MEC, entregou ao CNE a 3ª versão da BNCC que englobava já estabelecidas pela homologação e incluiu, agora, o Ensino Médio, após as escolas do Brasil se mobilizarem para contribuir e discutir a BNCC que contemplasse o Ensino Médio.

Portanto, podemos constatar que, a BNCC, é um documento de caráter normativo que busca definir e orientar o regime do conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Ou seja, a BNCC deve nortear currículos e propostas pedagógicas nas escolas públicas e privadas da Educação Infantil à o Ensino médio, em todo Brasil.

A BNCC foi desenvolvida para estabelecer conhecimentos, competências e habilidades projetada para que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica. Respeitando os princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Sendo assim, a BNCC norteia a educação com propósito de direcionar a formação humana integral e para a construir uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Sabe-se que ocorre apenas uma imaginação por parte dos docentes na busca de propor currículos para EJA alinhados a BNCC, onde o documento base não dá a ênfase necessária para modalidade como fornece para demais modalidades de ensino.

Deste modo, o presente trabalho, busca analisar e debater propostas pedagógicas dos professores de matemática alinhados a orientação curricular proposta pela BNCC e, respeitando o posicionamento ético-político das instituições de ensino utilizadas na pesquisa.

No que tange a ação docente, sabe-se que, até os anos atuais, em acordo com a data de publicação deste estudo, que não há documentos que norteiem ou regularizem normas e currículos específicos voltados para a modalidade da EJA. Sendo assim, o documento que dá base para os professores, é a BNCC, que busca alinhar a modalidade regular com a EJA sem critério específico.

4.3 O Professor de Matemática

Antes mesmo da institucionalização das Universidades atuais que normatizaram o currículo da formação do docente, a ação do Professor de Matemática é rica no que diz respeito a sua história. A partir de leituras, em especificamente, a pesquisa de Soares (2007), que apresentou sua Tese de Doutorado para Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, faremos uma breve constatação de que os professores de Matemática tinham uma identidade alternativa à atual, nos períodos em que a escola era denominada “secundária”, na qual eram conhecidos por “engenheiros”. Vale lembrar que, por não existir instituições que ofertassem a formação do Professor de Matemática para atuar em quaisquer modalidades de ensino, apenas podiam exercer o magistério quem obtivesse formação técnica e, nas primeiras séries, não era necessária a formação específica, portanto, havia pouca exigência dos candidatos à docentes. Então, podemos dizer que, após a concepção das Faculdades de Filosofia, fixou o perfil profissional de Professor de Matemática.

Após a expulsão dos jesuítas e os passos largos da institucionalização da República no Brasil, ainda existiam outros dispositivos, também limitados, que atestavam a ação docente por “boa conduta” e “conhecimento do conteúdo”, longe dos conceitos dos dias atuais que exige formação específica.

No período pós expulsão dos jesuítas, por volta de 1759, o ensino, buscava agora se organizar e, não havia, no Brasil e nem em Portugal, aptos a lecionar, problemas quais os jesuítas haviam iniciado soluções com os centros criados de formação desses mestres no Brasil. Sendo assim, as aulas ofertadas pelos colégios jesuítas, passaram a ser aulas de disciplinas isoladas, na época, chamada de “aulas régias” e eram ministradas com professores improvisados e geralmente mal pagos, supostamente semelhantes aos dias atuais. Entretanto, ainda assim, após uma reformulação do ensino neste período, não era exigido diplomas que comprovassem habilitação para o candidato lecionar a disciplina.

Os mestres leigos dessas aulas e escolas, que não chegaram a assimilar o espírito da reforma pombalina, mostravam, segundo testemunhos da época, não só uma espécie de ignorância das matérias que ensinavam, mas uma ausência absoluta de senso pedagógico (AZEVEDO, 1976, p.51).

No Brasil dos séculos XVIII e XIX, eram encontradas variedades de ensino ministrados por uma variedade de professores e seguiam diferentes categorias e eram organizados, segundo Vasconcelos (2004), em 3 modalidades de educação:

Ensino público – refere-se aquele oferecido nas escolas mantidas no Estado ou por “associações subordinadas e este” [...]. Ensino particular – refere-se àquele que era oferecido nos colégios particulares ou na casa dos mestres, que recebiam crianças e

jovens para ensinar-lhes os conhecimentos estabelecidos. Educação doméstica – era aquela que ocorria na Casa do aprendiz, na esfera privada, na qual os pais contratavam, mediante sua livre escolha, os mestres, os conteúdos e as habilidades a serem ensinados a seus filhos, no tempo e disposição exclusivamente determinados pela Casa (p. 43).

Neste sentido, faz-se claro que o Professor de Matemática, viveu, no Brasil, desde o Brasil Colônia até as reformas da Instrução Pública nas décadas de 1850 e 1870 até os dias atuais, períodos de organização estrutural da formação e do currículo, assim como a sistematização do acesso a formação com os primeiros vestibulares para o ingresso na formação e, também, nos concursos públicos para a ação docentes.

Consequentemente, hoje, a formação docente está alinhada à toda uma estrutura necessária para obtenção não só do direito de lecionar, mas sim, das habilidades e competências necessárias para tal prática. Levando em consideração, a vivência da Tese de Soares (2007) e a experiência adquirida durante a formação em Licenciatura em Matemática, aos longos dos 12 períodos cursados, o autor dessa pesquisa, em meio as todas dificuldades e superações, entende a importância do currículo para as quaisquer que seja o professor que busque, nesta profissão, o seu sonho de vida e o prazer que é compartilhar o conhecimento.

Entende-se o Professor de Matemática, como um instrumento de passagem e comunicação, na qual, ele é o responsável pela estabilidade do seu ambiente de trabalho, isto refere-se ao ambiente escolar, assim como os colegas de trabalho, os alunos e toda comunidade escolar que deve busca, na sua singularidade, criar subsídios que deem suporte para aprendizagem emancipadora.

4.4 A prática pedagógica

A educação escolar, entendida por Souza (2012), é objeto de estudo da Pedagogia no sentido da formação humana e, se caracteriza por sua intencionalidade, refletida na prática pedagógica assumida coletivamente, e permeadas por afetos inerentes ao dia a dia das escolas.

Para Souza (2012), a prática pedagógica ou práxis pedagógicas são:

[...] processos educativos em realização, historicamente situados no interior de uma determinada cultura, organizados, de forma intencional, por instituições socialmente para isso designadas implicando práticas de todos e de cada um de seus sujeitos na construção do conhecimento necessário à atuação social, técnica e tecnológica (SOUZA, 2012, p. 28).

A afirmação de Souza (2012), carrega o significado de que a prática pedagógica na totalidade da sua dimensão não é compreendida apenas no ambiente escolar, mas se faz presente

na construção do viver em sociedade. Ou seja, faz-se importante o estudo dessa prática para a compreensão dos elementos que atuam na e para formação dos sujeitos envolvidos no processo que, nesta pesquisa, é entendido como escola. Num contexto amplo, a prática pedagógica no âmbito escolar, compreende-se pela ação dos sujeitos inseridos na instituição educacional, na relação do professor, aluno, gestor, não se restringindo a sala de aula, mas a todas as ações dentro da escola como um todo. (SOUZA, 2012)

A Prática Pedagógica não se compreende apenas de elementos presentes na escola, ela faz interação com outros fenômenos, podendo ser políticos, sociais, culturais e educativos do qual os educandos fazem parte. Neste sentido, é possível apontar o seu caráter multicultural e o desafio proposto ao docente enquanto mediador do conhecimento, de transformar sua prática, respeitando a pluralidade presente em sua sala de aula, potencializando uma formação crítica/reflexiva, da qual possa agir ela, buscando desenvolvimento sustentável para ele, a comunidade em que vive e seu país. A práxis para Freire (1974) é:

A práxis... é reflexão e ação dos humanos sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor oprimido. Desta forma, esta superação exige a inserção crítica dos oprimidos na sociedade opressora, com que objetivando-a, simultaneamente, atuam sobre ela (SOUZA apud, FREIRE, 1974, P. 40).

A partir desta compreensão, neste trabalho, iremos situar a prática pedagógica docente como uma dimensão da prática pedagógica inserida no contexto educacional, mediado pelos interesses sociais, políticos, econômicos, e que também é um dos elementos das ações docentes dentro da escola. Sendo assim, a prática docente na EJA será evidenciada, como fator de impulsão nas vidas do seu público alvo.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

5.1 Apresentação do contexto da pesquisa

Esta pesquisa, intitulada *A EJA, a BNCC e o professor de Matemática: um estudo sobre planejamento pedagógico no município de Mataraca*, tem como objetivo geral investigar as necessidades e o funcionamento da prática docente do professor de Matemática no ambiente da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no município de Mataraca-PB. Para tanto, realizamos um levantamento de estudos que buscaram entender a história da EJA e do Professor de Matemática no Brasil e salientar os documentos que normatizam a Educação no País e sua adaptação a BNCC do Ensino Fundamental e do Ensino Médio à EJA. No estudo de caso, entrevistamos e

documentar os professores da rede municipal de ensino da EJA, a Escola Municipal de Ensino Fundamental José Ribeiro Bessa e, a rede estadual de ensino da EJA, a ECI-Pedro Poti. Na qual, ambas ofertam a modalidade da EJA no ano de 2022.

5.2 Classificação da pesquisa

Uma pesquisa pode ser classificada segundo a natureza de abordagem do objeto a ser pesquisado quanto aos objetivos e quanto aos procedimentos técnicos de investigação

No caso da pesquisa que apresentamos, segundo Gil (2002), a classificamos como qualitativa, exploratória e estudo de caso.

Para Gil (2002, p. 56), uma pesquisa é dita qualitativa, quando “[...] o mundo e a sociedade devem ser entendidos segundo a perspectiva daqueles que o vivenciam, o que implica considerar que o objeto de pesquisa é compreendido como sendo construído socialmente”. De fato, na nossa pesquisa faremos uma análise de como é planejada às aulas de matemáticas da EJA no município de Mataraca.

Para Gil (2002, p. 41), uma pesquisa é dita exploratória, quando “têm como propósito proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”. De fato, na nossa pesquisa, de acordo com os objetivos apresentados, faremos uma investigação para analisar planejamentos pedagógicos voltados à EJA e norteados pela BNCC vigente.

Para Gil (2002, p. 49), uma pesquisa é dita um estudo de caso ocorre quando um estudo aprofundado sobre objetos que podem ser um indivíduo, uma organização, um grupo ou um fenômeno e que pode ser aplicando nas mais diversas áreas do conhecimento. De fato, na nossa pesquisa utilizaremos como método para investigação um estudo da prática docente do professor de Matemática da EJA no município de Mataraca.

5.3 Etapas e instrumentos da pesquisa

A realização da pesquisa se dará conforme as seguintes etapas e instrumentos para coleta de dados: Etapa 1 – Buscar embasamento teórico em obras já existentes sobre o advento da EJA no Brasil, sobre o Professor de Matemática e a definição, segundo autores, de prática pedagógica, buscando alinhar conhecimentos de professores do Município para EJA e planejamento norteados pela BNCC; Etapa 2 – Entrevistar professores, conhecer práticas e planejamentos pedagógicos docentes da disciplina de Matemática, adaptados para EJA; Etapa

3 – Discutir a funcionalidade da adaptação do plano pedagógico e a necessidade da elaboração da BNCC específica para EJA.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Objetivado a analisar como está a perspectiva do Professor sobre a prática docente do Professor de Matemática da EJA, buscando entender o processo de formação continuada nas escolas com base nas orientações da BNCC vigente, foi realizado um estudo de campo com entrevistas voltadas aos profissionais de Educação Matemática, sendo dois Professores, um do Ensino Fundamental na Escola M.E.F. Conego José Ribeiro Bessa, escola administrada pelo município e, um no ensino médio na ECI-Pedro Poti, na qual, é administrada pelo poder do Governo Estadual. O critério de escolha dos professores foi que todos os professores sujeitos desta pesquisa lecionassem na modalidade da EJA e restritamente na cidade de Mataraca-PB.

Nas duas instituições, estadual e municipal, este trabalho teve a intenção de perceber o sentimento destes profissionais quanto as expectativas e dificuldades nos referidos planejamentos alinhados à BNCC e adaptados para EJA e a efetividade da assistência na formação continuada dos professores ofertadas pelo governo estadual e pelo governo municipal. Para pesquisa e anonimato dos profissionais, utilizou-se a sigla A, para o professor da escola municipal e, B, para a escola estadual.

Após as entrevistas, via Google Forms, as respostas foram transcritas (vide o anexo 1 para ler as questões e respostas na íntegra) e as súmulas das respostas de cada um dos 2 entrevistados foram organizadas em forma de quadros, na qual, buscou-se entender a relação entre o tempo de atuação, suas ações diante da BNCC e a oferta da formação continuada pelas escolas.

A tabela 1 apresenta questionamento sobre o período de tempo em que os entrevistados atuam como docentes na disciplina de Matemática e, na qual, tanto o Professor A, quanto o Professor B, responderam.

Tabela 1 – Respostas sobre período de tempo em atividade como docente.

Questionamento	Professor A	Professor B
Há quantos anos trabalha como educador?	“18 anos”.	“15 anos”.

Fonte: elaboração do autor, 2022.

Conforme se pode notar pela tabela 1, para a questão sobre o período de tempo em que cada professor está em atividade, ambos os professores atuam há mais de 15 anos. Na qual, com

essa informação, podemos concluir que, os Professores A e B, já possuem bastante experiência com a sala de aula.

A tabela 2, apresenta o período de tempo em que o Professor A e o Professor B dedicam-se à EJA.

Tabela 2 – Respostas sobre período de tempo em atividade como Professor na EJA.

Questionamento	Professor A	Professor B
Há quantos anos se dedica a EJA?	“2 anos”.	“7 anos”.

Fonte: elaboração do autor, 2022.

Observa-se na tabela 2, que há um período de atuação diferente como docente na EJA, entre os entrevistados. Na qual, o Professor B, tem 5 anos à mais que o Professor A, com relação ao período de tempo como profissional dedicado à EJA.

Na tabela 3, é apresentado a averiguação sobre a formação continuada para o professor, na qual, é especificado a escola onde ele trabalha e que é ofertada a EJA.

Tabela 3 – Respostas sobre a oferta da formação continuada.

Questionamento	Professor A	Professor B
A formação continuada para o professor é ofertada? Se sim, como ela ocorre?	“Não”.	“Sim, é ofertada a cada bimestres”.

Fonte: elaboração do autor, 2022.

Como é apresentada na Tabela 3, podemos notar que ambos os professores responderam à pergunta da entrevista e, foi constatado que na escola em que o Professor A atua como docente, não é ofertada a formação continuada. Entretanto, já para o Professor B, a escola na qual ele atua, existe a oferta da formação continuada, ocorrendo a cada bimestre.

Na tabela 4, continua-se a averiguação sobre a formação continuada que é ofertada, ou não, para o Professor A, em sua escola e, para o Professor B, em sua escola. Em que, busca-se saber se os professores entrevistados recebem orientações voltadas a atuação na EJA durante essas formações.

Tabela 4 – Respostas sobre a formação continuada voltada a EJA.

Questionamento	Professor A	Professor B
A formação continuada é voltada para o trabalho na EJA?	“Não”.	“Sim”.

Fonte: elaboração do autor, 2022.

Sendo assim, podemos notar que na tabela 4, aprofundamos as ações da formação continuada na vida dos Professores A e B. Posto isso, como já havia respondido, o Professor A não recebe assistência, porém, o Professor B, além de receber a assistência da formação continuada, ele afirma que esta formação é voltada para o trabalho com a EJA.

Na tabela 5, é tomando como base da pergunta, a BNCC, em que, busca-se entender a presença deste documento no planejamento pedagógico escolar nas escolas do Professor A e do Professor B.

Tabela 5 – Respostas sobre influência da BNCC no planejamento pedagógico escolar.

Questionamento	Professor A	Professor B
Como a BNCC se faz presente no planejamento pedagógico escolar?	“Ela dá orientações de como planejar as aulas”.	“A base é voltada para o Ensino Fundamental e, de acordo com a necessidade do educando”.

Fonte: elaboração do autor, 2022.

Desta forma, na tabela 5, percebe-se que ambos os professores entrevistados, detêm um conceito sobre a influência da BNCC sobre o seu planejamento pedagógico escolar.

Na tabela 6, mostra mais sobre a presença da BNCC na atuação dos docentes entrevistados. Em que, agora, buscamos alinhar a formação continuada e a BNCC em uma só questão.

Tabela 6 – Respostas sobre como a formação continuada trabalha a BNCC.

Questionamento	Professor A	Professor B
Como é trabalhada na formação continuada o uso da BNCC?	“Não há formação”.	“É trabalhada através de projetos extracurriculares”.

Fonte: Elaboração do autor, 2022.

Deste modo, na tabela 6, ocorre situações diferentes entre os professores entrevistados. Em que, o Professor A reafirma que não há formação continuada. Porém, o Professor B, afirma que na formação continuada é trabalhada a BNCC com projetos extracurriculares.

A tabela 7, mostra a perspectiva do Professor A e do Professor B sobre sua profissão, tangenciada pela importância histórica do Professor de Matemática nas instituições.

Tabela 7 – Respostas sobre a perspectiva da ação docente.

Questionamento	Professor A	Professor B
-----------------------	--------------------	--------------------

Qual a sua perspectiva sobre a ação da sua profissão?	“Transformar cidadãos”	“Ser um guia para aqueles que ainda quisessem ser guiados”.
--	------------------------	---

Fonte: elaboração do autor, 2022.

Diante das respostas, tanto o Professor A, quanto o Professor B, expuseram suas perspectivas sobre a ação decente. Na qual, os entrevistados têm perspectivas singulares sobre o ato da sua profissão.

Na tabela 8, é exposto o relato sobre a importância da vida acadêmica dos entrevistados na vida profissional deles hoje.

Tabela 8 – Respostas sobre a vida acadêmica e a atuação hoje.

Questionamento	Professor A	Professor B
Qual o impacto da sua vida acadêmica na sua atuação profissional hoje?	“De suma importância”.	“...ilustro minha história de vida em certas ocasiões...senti a mesma dificuldade..., mas, acreditar na educação me tornou professor”.

Fonte: Elaboração do autor, 2022.

Em concordância, no que mostra a tabela 9, é dado um grau de importância do período de academia na licenciatura em frente a vida como professor hoje em dia. Ambos os professores transmitiram sua perspectiva sobre o tema da pergunta.

A tabela 9, mostra as opiniões do Professor A e do Professor B, sobre a necessidade do desenvolvimento da BNCC específica para EJA.

Tabela 9 – Respostas sobre a necessidade da BNCC específica para EJA.

Questionamentos	Professor A	Professor B
Há necessidade da elaboração da BNCC específica para EJA?	“Sim”.	“Sim, pois existe uma disparidade imensa de conhecimento disciplinar”.

Fonte: elaboração do autor, 2022.

Coerente com o que é mostrado na tabela 8, ambos os professores apresentam respostas positivas sobre o desenvolvimento de um documento normativo que contemple a EJA. Vale ressaltar que, o professor B justificou sua resposta, em que, ele associa a importância do desenvolvimento deste documento com a pluralidade do público alvo da EJA.

Portanto, diante da discussão e dos resultados das entrevistas, percebemos que, de fato, é correto afirmar que em meio ao desenvolvimento da Educação ofertada aos brasileiros que

são incluídos no público alvo da EJA, é pertinente que haja a necessidade do desenvolvimento de um documento que trate a EJA de forma particular, que respeite sua pluralidade e atenda suas perspectivas de ensino. Trazendo não apenas para os docentes do país uma nova visão sobre este público e, sendo assim, também fazendo com que os órgãos públicos ofertassem de forma coesa a EJA e suas necessidades, como por exemplo, de fato, uma formação continuada voltada a essa modalidade tão plural.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em consideração toda prerrogativa desta pesquisa, considerando o referencial teórico, o desenvolvimento da Educação no Brasil é, desde seus primórdios, sinônimo de luta a favor da inclusão social. Na qual, todo avanço até aqui deve ser respeitado e enxergado com a devida importância. Sendo assim, esta pesquisa teve como objetivo discutir e contribuir para a devida constatação das necessidades da EJA em um todo, ou seja, desde os docentes, coordenadores, diretores e, os principais, discentes alvos desta modalidade tangenciados pelos documentos normativos atuais e suas perspectivas de desenvolvimento.

Para atingir o objetivo, foi necessária uma revisão literária por meio de pesquisas, documentos oficiais e decretos já desenvolvidos anteriormente de diferentes autores com uma única similaridade, na qual, todos os documentos pesquisados são voltados para o desenvolvimento ou contemplação da EJA como uma Educação sólida e emancipadora que deve ser ofertada em todo território nacional. Esta pesquisa visou responder a seguinte questão: Quais as necessidades para ação docente do Professor de Matemática que atue na EJA orientados pelos documentos oficiais?

Esta pesquisa, realizada no município de Mataraca, evidenciou as dificuldades com parte dos professores da cidade, na qual, a ação docente necessita de muitas outras ações para que ela ocorra. Em outras palavras, o presente trabalho mostrou que os professores necessitam de uma assistência ainda mais específica e que contemple em sua ação, a EJA.

Desse modo, os dados que foram levantados e obtidos nesta pesquisa, ou seja, o estudo sobre o advento da EJA no Brasil, os documentos oficiais e os decretos federais, são, um modelo de avanço na Educação nacional e na contemplação consistente da EJA em todo território nacional. Vale ressaltar que, o presente trabalho contribui de forma objetiva para expansão, por meio do debate democrático, do desenvolvimento de toda a estrutura das escolas que, até a publicação deste trabalho, ofertam a EJA.

Portanto, o objetivo desta pesquisa, foi alcançado, pois, foi possível evidenciar as necessidades para ação docente dos Professores de Matemática que atuam na EJA no município de Mataraca.

Diante de todo estudo, propõe-se para pesquisas posteriores uma investigação mais profunda, na qual, abordassem um novo objeto de estudo, ou seja, outras sindicâncias de um colegiado escolar. Pois, teríamos uma ampla visão de mais pontos estruturais para o funcionamento pleno da EJA no nosso país.

REFERÊNCIAS

ANDRADE BASTOS, M. MORAIS, C. O. ROCHA, A. Y. DOURADO, D. O. **DIREITO À EDUCAÇÃO: A INVISIBILIDADE DA EJA NA BNCC**, Revista de Políticas Públicas e Gestão Educacional, Itapetinga, vol. 2, nº1, set – dez de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): histórico da BNCC**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico#:~:text=Em%2016%20de%20setembro%20de,vers%C3%A3o%20da%20BNCC%20%C3%A9%20disponibilizada.>> Acesso em: 05 de novembro de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Princípios da Educação de Jovens e Adultos**. Secretaria de educação continuada, Alfabetização e diversidade diretoria de Políticas de Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: < <http://www.ceeja.ufscar.br/legislacao-vigente-para-a-eja#:~:text=Esclarecemos%20que%2C%20a%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20de,Educa%C3%A7%C3%A3o%2C%20nos%20Compromissos%20e%20acordos>>. Acesso em: 05 de abril de 2022.

BRASIL, **Resolução CNE/CEB Nº 1**, de 5 de julho de 2000. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. disponível no Portal do MEC em: < http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/resolucao_01_2000.pdf. Acesso em: 30 de setembro de 2022.

BRASIL, Lei 9394 de 1996. Ministério da Educação e Cultura. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>. Acesso em: 30 de setembro de 2022.

BRASIL, Decreto Nº 4.834 de 2003. **Cria o Programa Brasil Alfabetizado**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4834.htm>. Acesso em: 30 de setembro de 2022.

BRASIL, Decreto Nº 6.093 de 2007. **Reorganização do Programa Brasil Alfabetizado**. Acesso em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20072010/2007/Decreto/D6093impressao.htm>. Acesso em: 30 de setembro de 2022.

BRASIL, Decreto Nº 10.959 de 2022. **Programa Brasil Alfabetizado**. Acesso em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2022/Decreto/D10959.htm#art18>. Acesso em: 30 de setembro de 2022.

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

CARRAHER, T. N.; CARRAHER, D. W.; SCHLIEMANN, A. D. **Na vida dez, na escola zero**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1989.

CATELLI JR., R. (Org.). **Formação e práticas na Educação de Jovens e Adultos**. São Paulo: Ação Educativa, 2017.

COLAVITTO, N.B e ARRUDA, A.L.M.M. **Educação de Jovens e Adultos (EJA): A Importância da Alfabetização**. Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 5 – nº1 – 2014.

CORTE, Luciane Cristina (2016). **A mudança do perfil do público da EJA: desafios e perspectivas**. Disponível em: <<http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/1215>> Acesso em: 30/09/2022.

DI PIERRO, M. C. (Coord.). **Centros públicos de educação de jovens e adultos no estado de São Paulo**. São Paulo: FEUSP, 2017. Disponível em: <www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/download/148/127/638-1?inline=1>. Acesso em: 05 de abril de 2022.

FRIEDRICH *et.al.* **Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. Ensaio: avaliação das políticas públicas educacionais**. Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 389-410, abr./jun. 2010.
FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa** 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Disponível em: Minha Biblioteca, (7ª edição). Grupo GEN. 2022.

HADDAD, S. DI PIERRO, M. C. **Escolarização de Jovens e Adultos**. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/YK8DJk85m4BrKJqzHTGm8zD/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 30 de setembro de 2022.

MORENO, A. C., **Em uma década, Brasil perde um terço das escolas para adultos com aula de ensino fundamental**, G1, 2019, disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/04/06/em-uma-decada-brasil-perde-um-terco-das-escolas-com-aula-do-ensino-fundamental-para-adultos.ghtml>>. Acesso em: 05 de abril de 2022.

MOURA, M. G. C. **Educação de Jovens e Adultos: que educação é essa**. Rev. Linguagens, Educação e Sociedade. Teresina, Ano 12, n. 16, p. 51 – 64, jan./jun.2007

MOTA NETO, J. C. **A educação popular e o desenvolvimento de propostas pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos**. In: CATELLI JR., R. (Org.). **Formação e práticas na Educação de Jovens e Adultos**. São Paulo: Ação Educativa, 2017.

SAMPAIO, M. N.; ALMEIDA, R. S. **Práticas de Educação de Jovens e Adultos: complexidades, desafios e propostas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOUZA, J. F. de. **Prática Pedagógica e Formação de Professores**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

TAMAROZZI, Edna; COSTA, Renato Pontes (2009). **Educação de Jovens e Adultos**. Curitiba: IESDE Brasil.

APÊNDICE

ENTREVISTA – QUESTIONÁRIO – GOOGLE FORMS

Essa entrevista se dá pela necessidade de investigar, por parte do pesquisador Elison Breno, aluno matriculado na disciplina de TCC, na UFPB, do Curso de Licenciatura em Matemática, sobre orientação do Professor Givaldo de Lima, as perspectivas dos professores do município de Mataraca sobre a ação do Professor de Matemática nas escolas que ofertam a EJA alinhadas as propostas da BNCC.

*** Obrigatório**

1. Há quantos anos trabalha como educador? *
2. Há quantos anos se dedica a Educação de Jovens e Adultos? *
3. Na escola onde é ofertada a EJA, a formação continuada para o professor também é ofertada? Se, sim, como ela ocorre? *
4. Esta formação continuada é voltada para o trabalho na Educação de Jovens e Adultos? *
5. Tomando posse de que a BNCC é um documento de caráter normativo, como ela se faz presente no planejamento pedagógico escolar? *
6. Partindo da afirmativa da questão anterior, como é trabalhada na formação continuada o uso da BNCC? *
7. Tomando a importância histórica do Professor de Matemática dentro das instituições de ensino, qual a sua perspectiva sobre a ação da sua profissão? *
8. Qual o impacto da sua vida acadêmica na sua atuação profissional hoje? *
9. Na sua opinião, há necessidade da elaboração da BNCC específica para EJA? *
10. Espaço aberto para um breve relato sobre sua melhor experiência enquanto docente da EJA. (Um planejamento que foi executado com excelência)
11. Espaço aberto para inserir informações pessoais, como nome completo, idade e ano de formação acadêmica.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Disponível também, em: <https://forms.gle/e39i8VztpPkCqScf7>