

IMPLICAÇÕES DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS MATEMÁTICAS DOS PROFESSORES DA EJA DA ZONA RURAL DE SOBRAL SOBRE A PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES NA ESCOLA

Francisco Josimar Ricardo Xavier (1); Adriano Vargas Freitas (2)

(1) *Universidade Federal Fluminense, e-mail: josimar_xavier@id.uff.br*; (2) *Universidade Federal Fluminense, email: adrianovargas@id.uff.br*

Introdução

As pesquisas na área da educação que tratam da Educação de Jovens e Adultos (EJA), buscam mais explicar as causas da “exclusão, fracasso escolar, evasão, repetência e práticas de avaliação” (OLIVEIRA, 1999, p. 61) que discutir as razões de permanência dos estudantes na escola. Dentre estas causas, tais pesquisas atribuem ser o ensino de Matemática um dos fatores mais recorrentes. Contudo, Fonseca (2012, p. 32) nos explica que, embora um estudante tenha sido “infeliz” no aprendizado desta disciplina, a decisão dele evadir-se da escola é implicada mais por fatores “de ordem social e econômica principalmente, e que, em geral, extrapolam as paredes da sala de aula e extrapolam os muros da escola” (ibid.), que a matemática em si.

Corroborando com Fonseca (2012), o estudo que ora apresentamos objetiva: analisar as práticas pedagógicas matemáticas dos(as) professores(as) da EJA que atuam em Sobral (CE), e compreender os significados que os(as) estudantes da EJA dessa região conferem à matemática para sua permanência na escola. Com isso, partimos da questão norteadora: Qual a influência das práticas pedagógicas matemáticas dos(as) professores(as) da EJA sobre a permanência dos estudantes na escola?

Compreendemos a relevância desta pesquisa, na medida em que, com ela discutimos a EJA na perspectiva da Educação Matemática na especificidade de escolas, professores(as) e estudantes da zona rural¹. Daí que as reflexões, discussões e resultados aqui trazidos, precisam ser contextualizados dentro do espaço e tempo em que os mesmos ocorreram.

Metodologia

¹Freitas (2013), ao analisar as publicações sobre Educação Matemática na EJA dadas entre 2000 e 2010, constata que estas concentram-se nas Regiões Sul e Sudeste do país.

Para a construção desse artigo utilizamos da entrevista do tipo semiestruturada (LUDKE e ANDRÉ, 1986) com uma professora e uma estudante da EJA de uma escola da zona rural de Sobral, e da leitura da Proposta Curricular de Matemática (SOBRAL, 2005) das escolas municipais de EJA da região de Sobral. A definição destas informantes-chave aconteceu após análises dos diários de classe das turmas multisseriadas de EJA, a partir dos quais escolhemos o estudante que mais esteve presente nas aulas no ano letivo de 2017 e sua respectiva professora.

Após a transcrição das entrevistas e leitura da proposta curricular da EJA, utilizamos da leitura semântica para fazermos nossa Análise Textual Discursiva (MORAES e GALIAZZI, 2016), compreendendo a aproximação entre as temáticas: Matemática, Práticas Pedagógicas e Currículo, dadas nas falas das entrevistadas e o conteúdo percebido na proposta curricular analisada.

Resultados

A Proposta Curricular de Matemática das escolas de EJA de Sobral traz representações simbólicas de professor(a) e práticas pedagógicas a serem por estes(as) adotadas, que foram intencionalmente pensadas por quem a elaborou. Esta intencionalidade vem carregada de imposição de um poder regulador “que tem a capacidade de estruturar a escolarização” (SACRISTÁN, 2013, p. 20) que reverbera-se na Formação de Professores da EJA de Sobral, onde os(as) professores(as) “recebem” um “norte”, de “ações” e “estratégias” para que possam trabalhar com os estudantes.

Como forma de resistência, os(as) professores(as) “criam artimanhas e táticas para adaptar-se às novas circunstâncias” (FRANCO, 2012, p. 158) no seu saber-fazer pedagógico. Desta forma, a “ações”, representações e práticas são adaptadas pelos(as) professores(as), quando em sala de aula, com seu currículo praticado (SACRISTÁN, 2000).

Sobre os estudantes, compreendemos que dentre estes, a estudante que aqui apresentamos tem conhecimentos matemáticos resultantes de sua vivência e cultura. Tais conhecimentos tidos como “de cabeça”, são utilizados na sala de aula quando “só de a professora falar o problema” a estudante já resolvia.

Neste sentido, reiteramos que é no entremeio da “imposição” prescrita e “artimanhas” praticadas que surge nosso objeto de estudo, especificamente, no tocante às práticas pedagógicas matemáticas dos(as) professores(as) de EJA.

Discussão

A Proposta Curricular de Matemática das escolas de EJA de Sobral define matemática como “uma ferramenta importante para a compreensão da realidade atual e na solução eficaz de nossas ações no dia a dia” (SOBRAL, 2005, p. 33). Tem como objetivo, “nortear, orientar e propor ações, estratégias e metas” (id. *ibid.*) aos(as) professores(as) e escolas de EJA. Este objetivo é fortalecido na Formação de Professores, onde os formadores “dividem direitinho o tempo e tentavam passar” como os(as) professores(as) “deveriam passar para os estudantes”, mas “é claro que só a gente sabe da vivência e da realidade”, nos diz a professora.

Compreendemos que esta Formação incide na prática da professora afetando-a sob dois aspectos: um, positivamente, pois ela “adapta” as atividades que recebe para “passar” aos estudantes e, outro, negativo, na medida em esta adaptação limita-se em compreender a matemática apenas sob o conteúdo escolar de “mais e menos”, como nos informa a estudante. Em sala de aula a professora tece suas “artimanhas e táticas” (FRANCO, 2012, p. 158), mas entendemos que estas reduzem-se mais em “questão atitudinal” (FONSECA, 2012, p. 60) que uma nova prática pedagogicamente articuladas à finalidade da aprendizagem dos estudantes (FRANCO, 2012).

As falas da estudante nos possibilitam compreender que a professora “levava” diferentes atividades matemáticas para a sala de aula que partiam da “realidade dos estudantes, da vida deles cotidiana”, como diz a professora. Porém, as atividades consideravam mais as “contas” de “somar, diminuir”, segundo a estudante. Isso reforça nossa compreensão de que a professora reduz a matemática apenas aos conteúdos curriculares, desconsiderando os conhecimentos matemáticos das vivências dos estudantes. Ao mesmo tempo, compreendemos que este entendimento reflete-se do currículo prescrito, como regulador “do conteúdo e das práticas envolvidas no processo de ensino e aprendizagem (SACRISTÁN, 2013, p. 20), posto que os conteúdos são impostos aos(as) professores(as) por meio das “matrizes de conteúdos” e “atividades” da Formação de Professores.

Ao ser indagada sobre como se sente enquanto estudante da EJA, a estudante nos responde que “é bom, por que eu não sabia meu nome agora aprendi. As conta eu já sabia de cabeça”. Sobre sua motivação para estar na EJA, ela nos diz que é “por que eu quero aprender mais, na caneta. Matemática da caneta. Eu sei de cabeça”. Você gosta das aulas de matemática?, perguntamos à ela, que nos respondeu, “gosto. Gosto do ensino da professora. É bom que a gente aprende mais. Na caneta”.

Conclusões

A prática pedagógica da professora, embora compreenda mais o saber dos conteúdos da “ferramenta” matemática escolar que o experienciado na vivência da estudante, é decisiva para esta continuar na escola, na busca de aprender “na caneta”, o “mais, menos também” do currículo escolar. Mesmo que ela já saiba “de cabeça”. Possível que, se a prática da professora fosse diferente do esperado pela estudante, esta, mais uma vez, estaria fora dos bancos escolares.

Compreendemos, assim que as falas da estudante e da professora, contribuem para discussões sobre práticas pedagógicas, didática e políticas curriculares para a EJA na zona rural.

Referências

FONSECA, Maria da Conceição F. R. **Educação matemática de jovens e adultos: especificidades, desafios e contribuições**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez, 2012. Coleção Docência em Formação: Saberes pedagógicos.

FREITAS, Adriano Vargas. **Educação Matemática e Educação de Jovens e Adultos: estado da arte de publicações em periódicos (2000 a 2010)**, 2013. 360 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Pontífca Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.