

AS PRÁTICAS CURRICULARES EM MATEMÁTICA COMO FATOR DE INFLUÊNCIA DA PERMANÊNCIA NOS ESTUDANTES DA EJA NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DA ZONA RURAL DE SOBRAL

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

(1) Universidade Federal Fluminense – UFF, e-mail: zimar_ricardo@hotmail.com; (2) Universidade Federal Fluminense – UFF, e-mail: adrianovargas@id.uff.br

Introdução

Neste texto trazemos os resultados das análises iniciais de uma pesquisa de Mestrado em Educação. O recorte de pesquisa aqui apresentado, tem como objetivo apresentar a concepção de currículo percebida na proposta curricular de Matemática para a Educação de Jovens e Adultos do sistema municipal de ensino da cidade de Sobral. Com isso, tecemos indagações buscando compreender a possível influência do currículo praticado pelos professores de matemática da EJA da zona rural, na decisão de permanecer dos estudantes na escola.

A definição do locus da pesquisa se deu pela minha experiência como professor no referido sistema de ensino, foi endossada pelo fato de as pesquisas e publicações voltas à educação matemática de jovens e adultos concentrarem-se nas regiões Sul e Sudeste do país (FREITAS, 2013) e da carência de discussões que envolvam este assunto, sob o ponto de vista dos estudantes (FONSECA, 2012), sobretudo, à permanência destes, no espaço escolar.

Portanto, a discussão ao longo deste texto abrangerá referencial teórico no campo da educação de jovens e adultos, educação matemática e currículo.

Metodologia

A pesquisa em andamento é, em sua essência, de caráter qualitativo, à qual nos basearemos na riqueza dos dados obtidos, dando-lhe qualidade interpretativa, quando da análise dos mesmos. Tendo em vista a necessária aproximação entre sujeitos pesquisador/pesquisados, compreendemos que os instrumentos de coleta dos dados que mais se adequam à metodologia da pesquisa, são a observação participante e a entrevista (GIL, 2008) do tipo semiestruturada (LUDKE e ADNRÉ, 1986).

À análise dos dados, propomos fazer uma Análise Textual Discursiva (MORAES e GALIAZZI, 2016), com a qual procuraremos relacionar, qualitativamente, os dados e as

informações concedidos pelos sujeitos envolvidos, o referencial teórico estudado e a percepção do pesquisador.

O recorte aqui apresentado, está vinculado à primeira etapa da pesquisa, qual seja: a obtenção dos documentos oficiais que dizem respeito à EJA em âmbito nacional e municipal, dada em consultas nos sites oficiais de educação ou por meio do contato direto com a Secretaria Municipal de Educação de Sobral.

O documento aqui analisado é a proposta curricular de Matemática de âmbito municipal, parte integrante do Plano Estratégico de Implementação da Educação de Jovens e Adultos, PEEJA, de Sobral. O mesmo foi cedido pela pessoa responsável pela Célula de Educação de Jovens e Adultos e Diversidade, departamento vinculado à Secretaria de Educação do referido município.

Dada a leitura do PEEJA, fizemos um recorte de texto considerando os aspectos semânticos que correspondiam ao conceito de currículo nele presente. Moraes e Galiazzi (2016) ao discutirem este recorte de texto, a que chamam de processo de unitarização do corpus da pesquisa, apresentam três formas de categorizá-lo mediante uma leitura inicial. Dentre estas formas, está a semântica, que fundamenta a unitarização “no estudo da significação das palavras e das frases que os textos possibilitam construir” (p.81).

Com isso, apresentamos o resultado das análises iniciais e a discussão construídos a partir da leitura e unitarização feitas com o documento coletado.

Resultado e Discussão

A proposta curricular de Matemática aqui analisada é parte integrante do PEEJA, construído pelos professores da EJA e profissionais da Secretaria de Educação de Sobral, no ano de 2005 e ainda encontra-se em vigor. O PEEJA trata-se de um plano que contém a descrição de estratégias, ações, histórico e da situação da educação de jovens e adultos na cidade. Descreve também a estrutura da formação continuada de professores da EJA, as propostas curriculares de Língua Portuguesa, Matemática e Estudo da sociedade e da Natureza, a serem desenvolvidos nas turmas da EJA do referido município. O objetivo nele constante é, “nortear, orientar e propor ações, estratégias e metas que deverão ser perseguidas cronologicamente” (SOBRAL, 2005).

De suas partes integrantes, destacamos duas que se aproximaram com o objetivo desta etapa da pesquisa: o tópico “Proposta de Formação Humana e Capacitação Técnica do município de Sobral” e o tópico “Fundamentação do estudo de Matemática”. O primeiro discorre sobre a

estrutura da formação continuada oferecida pela então Escola de Formação Permanente e do Magistério, ESFAPEM¹, aos professores que atuam na EJA e, o segundo, traz o currículo de Matemática a ser desenvolvido por tais professores.

Neste sentido, realizamos a leitura de ambas as partes procurando estabelecer uma aproximação semântica entre as frases e palavras nelas contidas e, dessa forma compreender o conceito de currículo. A partir disso, propomos uma reflexão acerca do currículo praticado que possa ser executado pelos professores quando em sala de aula e a influência destes à permanência dos estudantes na escola.

O tópico da formação explícita, “O que almejamos com a formação humana e capacitação técnica dos/as professores/as da EJA é o preparo prático e teórico para interagir junto a esta parcela de estudantes, estabelecer o exercício do diálogo e evitar o trágico fenômeno da recidiva e da evasão” (SOBRAL, 2005, p.25). Destacamos nesta passagem, a definição de professor como prático reflexivo (TARDIF, 2002), oriundo do pensamento das correntes psicológicas como aquele capaz de compreender a realidade dos estudantes, com isso, capaz de construir situações de aprendizagem por meio da interação com estes, sendo, portanto flexível (ibid.) ao que está prescrito no currículo, adaptando-o à realidade dos estudantes.

Tão logo, entendemos que tal definição de professor liga-se à concepção de currículo como “soma de exigências acadêmicas” (SACRISTÁN, 2000, p. 39) onde os conteúdos e domínio destes, baseados na “cultura essencial, mais elaborada e elitizada” (ibidem) são dominantes. Tal pensamento é notório quando, ainda no mesmo documento, descreve-se:

ofereceremos nesta formação e capacitação meios técnicos e humanos aos docentes para favorecer através de uma pedagogia e metodologia definida, a apreensão e vivência dos conteúdos necessários ao grupo atendido e constantes no PCN, na área de língua portuguesa, de matemática e de estudos da sociedade e da natureza (SOBRAL, 2005, p. 25).

A pedagogia proposta tem por base o estudo freireano do “diálogo como um recurso fundamental na compreensão, interpretação e transformação do cotidiano” e, desta forma, a metodologia adotada, é a “dialogal, reflexiva, libertadora, solidária e transformadora, tendo como máxima: ‘A leitura do mundo precede a leitura da palavra’” (SOBRAL, 2005, p. 25).

Os meios humanos estão balizados nos preceitos de “treinar as emoções e o entendimento do professor ou da professora, de modo que possa sempre se relacionar com seus alunos e alunas na

¹ Atualmente, a nomenclatura da mesma é Escola de Formação Permanente do Magistério e Gestão Educacional, ESFAPEGE.

biologia do amor (respeito mútuo) e interagir com eles e elas sem censurar a sua maneira de ser” (SOBRAL, 2005, p. 26); já os meios técnicos, “visa criar um espaço de conhecimentos reflexivos e de capacidades de ação no professor ou na professora, para que possam guiar seus alunos e alunas na contínua ampliação dos conhecimentos reflexivos e da capacidade de ação, apenas corrigindo o seu fazer e não o seu ser” (ibidem).

Reconhecemos a prática do diálogo como necessária nas relações formadores/ professores e professores/ estudantes. Todavia, compreendendo ser o “grupo atendido”, os estudantes da EJA e não os professores na formação, indagamos- nos: De que forma os professores concretizam a apreensão e vivência dos conteúdos matemáticos, necessários ao grupo atendido? Como a prática dialógica e reflexiva tem-se efetivado nas práticas pedagógicas de Matemática? Espera-se que as respostas para tais indagações sejam percebidas na segunda etapa da pesquisa, quando da entrada do pesquisador em campo.

O tópico Fundamentação do Estudo da Matemática, traz a definição de matemática, como sendo “uma ferramenta importante para a compreensão da realidade atual e na solução eficaz de nossas ações no dia a dia, além de contribuir para o desenvolvimento de categorias do pensamento” (SOBRAL, 2005, p. 33). Reforçamos aqui, nossa interpretação de professor, agora especificamente, de Matemática, como sendo aquele preparado prática e teoricamente, para manipular, de forma eficaz, a ferramenta matemática na resolução de problemas, com vistas a possibilitar os estudantes compreenderem suas realidades, sendo, portanto, flexível.

Tal interpretação corrobora com três objetivos propostos no currículo apresentado, no qual se espera que, com os conteúdos matemáticos estudados, “os educandos serão capazes de”:

- Valorizar a matemática como instrumento para interpretar informações sobre o mundo, reconhecendo sua importância em nossa cultura;
- Intervir em situações diversas relacionadas à vida cotidiana, aplicando noções matemáticas e procedimentos de resolução de problemas individual e coletivamente;
- Apreciar o caráter de jogo intelectual da matemática, reconhecendo-o como estímulo à resolução de problemas (SOBRAL, 2005, p. 34).

Ademais, no que diz respeito ao currículo prescrito (SACRISTÁN, 2000), no PEEJA é apresentada uma tabela que especifica os conteúdos matemáticos, objetivos dos mesmos e as estratégias de aulas a serem seguidas pelos professores. O Quadro 1 traz o modelo de estrutura curricular de Matemática seguido em todas etapas e disciplinas contempladas pela EJA das escolas municipais da zona rural e urbana de Sobral.

Quadro 1 - Proposta Curricular – EJA 3 - Matemática

CONTEÚDOS	OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS E ATIVIDADES
Múltiplos, divisores e suas aplicações.	- Identificar múltiplos e divisores; - Compreender as técnicas que permitem encontrar múltiplos e divisores;	- Realizar atividades em grupo para discussão das características dos múltiplos e divisores; - Compreender e exercitar as técnicas para encontrar múltiplos e divisores;
...

Fonte: Documento PEEJA, da Secretaria de Educação de Sobral, 2005, p. 59.

Sacristán (2000) ao discutir sobre o currículo prescrito como cultura comum, nos alerta que “a busca de um denominador comum para essa cultura básica tem seu reflexo num problema que se manifesta, pois, vertentes políticas, culturais e educativas: é a discussão sobre o *core curriculum* ou a componentes curriculares baseados na necessidade de todos os alunos” (id. p. 111). Muito embora o autor traga uma reflexão sobre a realidade da educação obrigatória de seu país, compreendemos que as realidades brasileira e espanhola, aproximam-se nos aspectos diversidade e diferença cultural que há entre seus povos dentro da sua própria sociedade. Com isso, concordamos com o mesmo, quando ele diz

a definição de um núcleo curricular comum – ou de qualquer cultura normatizadora – não é decisão inocente e neutra para as diferentes coletividades sociais, cujas experiências culturais extra-escolares e suas expectativas de futuro conectam desigualmente com essa cultura comum e com o que fique fora dela (SACRISTÁN, 2000. p. 111).

Desta forma, compreendemos que o currículo proposto às escolas de EJA da zona rural deve contemplar as especificidades de seu público, suas coletividades sociais e culturais. Mesmo havendo este olhar diferenciado, mais específico, acreditamos que os professores que nelas lecionam, criam seus currículos praticados de matemática e pode ser o fator de influência para a permanência dos estudantes na escola.

Conclusão

Ao finalizarmos a leitura da proposta curricular e realizarmos nossas análises, podemos concluir que há aproximações entre a concepção de professor e a de currículo nele presente. Logo, isso vai refletir na concepção de cidadão que o sistema de ensino, em que este currículo e professor estão inseridos, almeja construir.

Compreendemos haver um distanciamento entre o contexto de construção do PEEJA, no ano de 2005 e este momento de análise; no entanto, num espaço de doze anos, é bem verdade que

muitas conceituações e própria realidade da educação de jovens e adultos de Sobral tenha mudado. Com isso, propomos uma contextualização dos objetivos e do próprio documento oficial.

As indagações aqui trazidas têm como objetivo suscitar reflexões para pensarmos a especificidade dos conhecimentos matemáticos dos estudantes EJA da zona rural e das práticas dos professores que nelas lecionam como potenciais influenciadores para a permanência dos estudantes na escola. Assim, os sujeitos da EJA da zona rural, precisam de um olhar específico, que considere suas diversidades dentro da especificidade que é a educação de jovens e adultos.

Referências Bibliográficas

FONSECA, Maria da Conceição F. R. **Educação matemática de jovens e adultos: especificidades, desafios e contribuições**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. 118p.

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.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008. 200p.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. 99p.

MORAES, Roque e GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 3 ed. rev. ampl. Ijuí: Unijuí, 2016. 264p.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. trad. Ernani F. da F. Rosa. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000. 352p.

SOBRAL. **Plano de Implementação da Educação de Jovens e Adultos, PEEJA**. Secretaria Municipal de Educação, 2005. 82p.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002. 328p.