



MAIARA SILVA RIBEIRO

**EXPERIÊNCIAS DE DOCENTES DE MATEMÁTICA QUE
ATUAM OU JÁ ATUARAM NA EJA EM UMA CIDADE DO
SUL DE MINAS GERAIS**

LAVRAS- MG

2022

MAIARA SILVA RIBEIRO

**EXPERIÊNCIAS DE DOCENTES DE MATEMÁTICA QUE ATUAM OU JÁ
ATUARAM NA EJA EM UMA CIDADE DO SUL DE MINAS GERAIS**

Monografia apresentada à Universidade Federal de Lavras,
como parte das exigências do Curso de Licenciatura em
Matemática, para a obtenção do título de Licenciado.

Prof. Dr. Mário Henrique Andrade Cláudio
Orientador

LAVRAS-MG
2022

MAIARA SILVA RIBEIRO

**EXPERIÊNCIAS DE DOCENTES DE MATEMÁTICA QUE ATUAM OU JÁ
ATUARAM NA EJA EM UMA CIDADE DO SUL DE MINAS GERAIS**

Monografia apresentada à Universidade Federal de Lavras,
como parte das exigências do Curso de Licenciatura em
Matemática, para a obtenção do título de Licenciado.

Aprovada em 18 de abril de 2022
Profa. Dra. Amanda Castro Oliveira
Profa. Dra. Silvia Maria Medeiros Caporale

Prof. Dr. Mário Henrique Andrade Cláudio
Orientador

LAVRAS-MG

2022

Por todo apoio incondicional que me foi oferecido nas muitas horas em que estive envolvida nessa pesquisa, pela presença (ou lembrança) que oferece carinho, o conforto e incentivo necessários aos diversos momentos de atribulação...este estudo é dedicado a vocês: pais, namorado, amigos, familiares e orientador.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ser meu guia nos momentos de angústias e aflições. Sem Ele, nada disso seria possível. Como é bom poder chegar até aqui e apesar de tudo que passei perceber que este trabalho foi tão marcante, tão diferente, tão enriquecedor...

Agradeço aos meus pais, Mara e Raimundo, que sempre estiveram ao meu lado e são os meus maiores exemplos de vida.

Agradeço minha irmã e amiga, Naiara, pelo incentivo e apoio.

Ao meu querido namorado, Diego Henrique, pela compreensão, amor, carinho, companheirismo e por estar ao meu lado em todos os momentos, felizes ou tristes.

Aos meus colegas de curso, em especial minha amiga Lara Botelho, pelo apoio em nossa luta cotidiana desde o início da graduação até o presente momento e por tornarem mais leves os momentos mais difíceis, meu muito obrigado.

Ao meu orientador, Dr. Mário Henrique Andrade Claudio, pela orientação, paciência e calma, em todos os momentos conturbados no desenvolvimento da pesquisa, este é um dos motivos de chegarmos à conclusão deste trabalho. Sempre serei grata.

As professoras que participaram dessa pesquisa. Obrigada pela dedicação de tempo, atenção e disposição para contribuírem tanto com os valiosos dados deste trabalho.

A todos meus professores que mudaram minha forma de ver a matemática e fizeram com que eu me apaixonasse ainda mais por ela. Em especial, José Antônio, Silvia, Rosana, Amanda e Mário por suas contribuições para o meu desenvolvimento acadêmico e como professora de matemática.

A todos que contribuíram direta e indiretamente para minha formação, mas por memória falha os esqueci, meus sinceros agradecimentos. Sem a participação crucial, porém distinta e significativa de cada um e de cada uma, essa caminhada seria bem mais difícil!

GRATIDÃO é a palavra do momento!

RESUMO

Estudar sobre a educação brasileira é muito importante, principalmente quando se procura entender a modalidade de ensino daquelas pessoas, que de algum modo foram impedidas ou não tiveram oportunidade de ter acesso a uma educação gratuita e de qualidade na idade correspondente. Alfabetizar Jovens e Adultos é dar a essas pessoas o que é de direito e proporcionar possibilidades para que possam construir um futuro melhor. A presente pesquisa teve por objetivo geral, apresentar as experiências vividas por docentes de matemática que já atuaram ou atuam na EJA da cidade de Bom Sucesso - MG, para compreender o que estes profissionais vivenciam ou vivenciaram na sua prática docente, e assim servir de experiência para docentes em formação ou docentes que se interessem conhecer um pouco mais sobre o assunto. Para tal investigação a pesquisa teve os seguintes objetivos específicos: (1) Conhecer a realidade escolar dos e das docentes, (2) Identificar se as experiências vivenciadas por eles (as) têm o mesmo ou diferentes pontos de vista, (3) Identificar dificuldades e momentos positivos vivenciados pelos (as) docentes no dia a dia da sala de aula. Inicialmente, apresentamos um breve histórico da Educação de Jovens e Adultos e trazemos algumas concepções sobre Educação matemática na EJA. A pesquisa possui abordagem qualitativa e as participantes da pesquisa foram três professoras que já lecionaram Matemática em uma escola de uma cidade do sul de Minas Gerais. Para a constituição dos dados foi realizada uma entrevista semiestruturada, respondida pelas participantes. Para a análise dos dados foi utilizada a Análise de Conteúdo, por meio de uma perspectiva interpretativo-compreensiva dos dados. A partir dos resultados, podemos observar que as professoras acreditam que trabalhar com a EJA tem pontos positivos e algumas dificuldades, estas dificuldades não têm apenas um fator gerador ou um responsável, pois envolve questões sociais, familiares e do próprio sistema escolar em que estudantes da EJA estão inseridas e inseridos. Verificamos que mesmo as três professoras tendo trabalhado na forma tradicional, estavam sempre preocupadas com a aprendizagem da turma e quando possível procuravam estratégias de ensino que promovessem uma melhor compreensão dos mesmos.

Palavras-chave: Educação Brasileira. Educação Matemática. EJA. Docentes de Matemática.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 DISCUSSÕES TEÓRICAS	11
2.1 Educação de Jovens e Adultos	11
2.2 Educação Matemática e formação docente para atuar na EJA	14
3 PERCURSO METODOLÓGICO	17
3.1 A Pesquisa Qualitativa	17
3.2 O Contexto da Pesquisa	17
3.2.1 Docentes Participantes	18
3.2.2 A Entrevista Semiestruturada	20
3.3 A Constituição e análise de dados	20
4 RELATOS DAS DOCENTES ENTREVISTADAS	23
4.1 Considerações sobre a escolha de ser docente da EJA, primeiro contato e como é trabalhar com turmas da EJA	23
4.2 Estratégias e práticas pedagógicas acessíveis ao público da EJA	25
4.3 Dificuldades e experiências positivas da prática docente na EJA	27
4.4 A importância da troca de experiências e da auto-reflexão sobre o que mudaria na sua prática docente	30
4.5 Experiências coma EJA em tempos de pandemia	32
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	36
ANEXO 1 – Entrevista Inicial	39
ANEXO 2 - Requerimento	40
ANEXO 3 - TCLE	41

1 INTRODUÇÃO

*O sábio não é o homem que fornece as verdadeiras respostas, é aquele que faz as verdadeiras perguntas.
(Claude Levi-Strauss)*

A caminhada para o desenvolvimento desta pesquisa teve início quando parei para refletir sobre minha formação inicial e percebi que era eu tinha necessidade de conhecer mais sobre a EJA, já que infelizmente não foi possível eu fazer nenhum de meus estágios nessa modalidade de ensino por ser estudante de um curso noturno.

Schwartz (2010) afirma que docentes necessitam refletir sobre si, primeiramente, de forma crítica, sobre que teorias seguirão a fim de ter clareza sobre que correntes teóricas embasarão sua prática, e decidir que tipos de discentes querem formar. Isso me despertou certo interesse, pois gostaria de me formar tendo um pouco mais de conhecimento sobre o assunto, visto que poderei trabalhar futuramente com essa modalidade.

Ao iniciar o Projeto Orientado I, que tem como finalidade auxiliar os e as discentes a elaborarem o Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), conversei com o Prof. Dr. Mário que queria trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o convidei para ser meu orientador, ele aceitou e me enviou uns textos para poder ir lendo e me aprofundando sobre o assunto.

Após uns dias, me reuni com meu orientador, Dr. Mário Henrique, para pensarmos sobre os possíveis temas dessa área e então decidimos que o tema seria voltado a e ao docente de matemática na EJA. Escolhi esse tema porque sei que os e as docentes da EJA são de fundamental importância nesse processo de reingresso da educação dessas pessoas que, na maioria das vezes, vivenciaram problemas sociais, raciais, dentre outros. Portanto, é de meu interesse conhecer experiências sobre como são ministradas as aulas nesta modalidade de ensino, para que futuramente com os conhecimentos adquiridos por meio desta pesquisa, possa construir minhas aulas pensando no que seria melhor para minha atuação pedagógica.

Segundo Nascimento (2013) educadores que se comprometem com a Educação de Jovens e Adultos, tem que possuir consciência da necessidade de buscar mecanismos, métodos e teorias que estimulem o público alvo a não abandonar a sala de aula, ou seja, o e a docente é o e a estimulador (a), o (a) mediador (a) de seus estudantes. Educadores e educadoras devem ser comprometidos e comprometidos com a aprendizagem dessas pessoas, adequando métodos eficazes e cada vez mais relacionados à realidade do público que estão trabalhando.

Acredito que seja muito importante essa consciência para docentes, seja os e as que

atuam no ensino regular, ou os e as que atuam ou que pretendem atuar na EJA, pois é necessário refletir sobre o que podemos fazer para auxiliar no processo de aprendizagem dos e das estudantes. É necessário também que os e as docentes da EJA tenham suporte, um auxílio, para buscarem métodos e teorias, pois esta não é uma responsabilidade apenas do e da docente mais se de todas e todos os envolvidos nesse processo de educação.

Tendo em vista os apontamentos supracitados e após algumas conversas com meu orientador, juntos decidimos investigar sobre as experiências vivenciadas pelos (as) docentes de matemática que atuam ou já atuaram na EJA em um município de Minas Gerais, para conhecer suas experiências e como se dá o funcionamento da EJA nessa cidade.

Assim sendo, como objetivo geral, pretende-se apresentar as experiências vividas por docentes de matemática que já atuaram ou atuam na EJA, para compreender o que estes (as) profissionais vivenciam ou vivenciaram na sua prática docente, e assim servir de experiência para os (as) docentes em formação ou docentes que se interessem conhecer um pouco mais sobre o assunto.

Como objetivos específicos pretendem-se: (1) Conhecer a realidade escolar dos e das docentes, (2) Identificar se as experiências vivenciadas por eles (as) têm o mesmo ou diferentes pontos de vista, (3) Identificar dificuldades e momentos positivos vivenciados pelos (as) docentes no dia a dia da sala de aula.

Este Trabalho de Conclusão de Curso, além desta introdução, foi dividido em cinco seções. A primeira delas é constituída por esses escritos iniciais, que abordam a escolha da problemática em estudo e a relevância da mesma para a pesquisadora. A seguir, na seção 2, será discutido o Referencial Teórico, levantando-se uma breve discussão teórica sobre a EJA, levando em consideração sua história no Brasil, a Educação Matemática e a formação docente para a EJA. Na seção 3, mostraremos o percurso metodológico utilizado na pesquisa, que tem abordagem qualitativa. Na seção 4, traremos a análise dos dados que nos contam as experiências docentes. Ao final do estudo, são elencadas as referências bibliográficas, bem como os documentos utilizados (anexos) neste trabalho.

2 DISCUSSÕES TEÓRICAS

É evidente que existem diferenças entre lecionar matemática no Ensino Regular e na Educação de Jovens e Adultos e é importante que o e a docente esteja preparado (a) para lidar com as especificidades de cada modalidade. Sendo assim percebemos a necessidade de refletir as experiências de alguns docentes, para entender um pouco mais desse diferencial que a EJA tem, e assim contribuir para uma formação mais rica de conhecimentos nessa modalidade.

Para Nóvoa (1997, p. 26), “a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar simultaneamente, o papel de formador e de formando”. Com esta citação refletimos que docentes deve estar sempre dispostos e dispostas a aprender e que a formação docente deve ser continuada, buscando sempre melhores práticas.

Diante disso, apresentamos neste capítulo o referencial teórico a ser utilizado na pesquisa, em que iremos apresentar concepções de alguns pesquisadores como HADDAD & DI PIERRO (2000), BRUNELLI (2012), STRELHOW (2010), FONSECA (2007), a cerca da EJA e a Educação Matemática na EJA.

2.1 Educação de Jovens e Adultos

Podemos perceber, ao analisar a história da EJA no Brasil, que ela se faz notável na colonização, quando os jesuítas chegaram para catequizar os povos indígenas, por volta de 1549, que durou mais de 200 anos.

Além de difundir o evangelho, tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros. Mais tarde, se encarregaram das escolas de humanidades para os colonizadores e seus filhos. (HADDAD & DI PIERRO, 2000, p. 109)

É importante ressaltar que a formação nesse período não tinha caráter acadêmico, mas instrucional. Com a chegada da família real e a expulsão dos jesuítas em 1759, no período Pombalino, a institucionalização / colonização do ensino entrou em colapso e não foi restaurada até o período imperial (1822-1889).

Com a primeira constituição brasileira, a carta de 1824, a Educação de Jovens e Adultos foi tratada de forma legal. Ela declarava que era um direito à “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos”. Essa lei não passou de uma intenção, então não tiveram ações educativas direcionadas para adultos (as) ou para as classes populares, uma vez que

eram consideradas pessoas que não necessitavam de estudo (BRUNELLI, 2012; STRELHOW, 2010). Mas mesmo que não tenha saído do papel ela pôde abrir caminhos para que se interessassem e discutissem sobre a educação pública no Brasil.

A partir de 1930, houve grandes reivindicações dos movimentos a respeito de “uma educação para todos”, partidos e mais tarde da igreja católica fazendo com que a EJA se destacasse efetivamente no cenário educacional do país. “Os renovadores da educação passam a exigir que o estado se responsabilize definitivamente pela oferta desses serviços” (HADDAD & DI PIERRO, 2000, p. 110). Nesse momento o Brasil inicia seu processo de urbanização e industrialização, o que aumenta a necessidade de alfabetizar e instrumentalizar a população.

Em 1934, foi criada uma constituição para tratar da educação e da cultura, mas passou a ser tratada de forma sistematizada a partir da criação do Plano Nacional de Educação (PNE) que determinava as diretrizes e estratégias da política educacional, e também almejava a extensão do ensino primário gratuito à população adulta.

Apesar do significativo avanço que essa constituição trouxe, entendemos que o real avanço nessa abordagem ocorreu no II Congresso Nacional de Educação de Jovens e Adultos, em 1958, que teve a participação de Paulo Freire. Esse congresso apontou um olhar para uma educação com garantia por direito e para a preocupação com a responsabilidade social e política da educação, algo que não havia sido pensado antes.

Entre 1947 e 1963, houve maior democratização do processo de alfabetização no Brasil, em especial em relação à educação de jovens e adultos. De modo geral, destacamos deste período a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), de 1947, que recebeu algumas críticas, pois não visava necessariamente a garantia dos direitos civis e sim o desenvolvimento econômico do país. Ainda, tinha o aprendizado superficial, infantilizado, homogêneo que contava com um corpo docente que muitas das vezes não era capacitado, pois a Campanha contou com o voluntariado, ou seja, com pessoas que não tinham a formação adequada.

Prioritariamente, os professores selecionados deveriam ser mobilizados conforme os seguintes critérios: 1º) os que estavam atuando em escola pública; 2º) normalistas diplomadas e que não estavam, atuando nas escolas públicas; 3º) alunos do magistério em fase de conclusão do curso; 4º) pessoas com curso ginásial, comercial ou técnico; por último, as leigas, ou mesmo aquelas que tinham até o quarto ano primário. (FREITAS; BICCAS, 2009, p.215).

Houve também a Campanha Nacional de Educação Rural–CNER de 1952 e na década de 1950 a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo–CNEA. Essas campanhas

desapareceram em função da descentralização prevista na Lei de Diretrizes e Bases - LDB, de 1961.

Em 1967, o Governo implantou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), pensado para a população de 15 a 30 anos, visando o alfabetização funcional e não contextualizado de toda a população adulta brasileira (BRUNELLI, 2012; STRELHOW, 2010). Sendo assim, as orientações metodológicas e os materiais didáticos esvaziaram-se de todo sentido crítico e problematizador proposto anteriormente por Freire (CUNHA, 1999).

Desde a Nova República (1985), houve a legalização dos direitos daqueles e daquelas que não foram escolarizados na idade ideal. Tivemos a extinção do MOBRAL e o Governo passou a investir em outros programas, como a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (Fundação Educar) e o Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania, ambos extintos em poucos anos, antes de alcançarem as metas esperadas (SOUZA, 2007) e sem nenhum outro projeto para substituí-los. Por negligência do governo federal, estados e municípios assumiram a responsabilidade pela educação de jovens e adultos.

Em 1996 começaram a surgir iniciativas educacionais promovidas em caráter nacional, como o Movimento de Alfabetização e o Programa Alfabetização Solidária (ARAÚJO, 2015). Com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN nº 9394/1996 – a Educação de Jovens e Adultos se tornou uma modalidade da Educação Básica.

Surgiu em 1998, o Pronera (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), que tinha como objetivo atender às populações localizadas nas áreas de assentamento. O Governo federal lançou em 2003 o Programa Brasil Alfabetizado, que foi reformulado em 2004, retirando-se a meta de erradicar o analfabetismo em 4 anos e ampliando a duração dos projetos de alfabetização.

A partir daí, muitos projetos e atividades foram desenvolvidos, mas foram substituídos por outros em um período de tempo muito curto, antes mesmo de entrarem em vigor. Assim, tantas propostas e a criação da EJA se justificam pela busca em dar acesso à educação a aqueles e aquelas que por algum motivo, seja político, econômico ou social não puderam ou não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos.

Ainda temos um índice grande de analfabetos no Brasil, segundo o resultado da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) em 2019, ainda tínhamos uma taxa de 11 milhões de pessoas analfabetas com 15 anos ou mais. Não podemos deixar esse assunto de lado, é extremamente necessário que a sociedade continue resistindo e exigindo para a Educação de Jovens e Adultos uma educação de qualidade,

gratuita, com foco na formação crítica do sujeito e com preparação adequada de profissionais docentes.

Para tanto o intuito de melhor alcançar os objetivos da Educação de EJA na sua plenitude, é preciso que o estado exerça o seu dever, principiando pela valorização dos profissionais da educação, colocando-lhes a disposição formação continuada, para que todos tenham qualidade na aprendizagem (SANTOS; LOPES, 2017, p. 10).

Atentar-nos-emos agora, em específico, a educação matemática e a formação docente para atuar na EJA. Recordaremos, de forma sucinta, pois são assuntos que são interligados ao nosso tema de estudo.

2.2 Educação Matemática e formação docente para atuar na EJA

Sabemos que há diferenças entre o currículo de Matemática trabalhado na EJA em comparação com o Ensino Regular, principalmente quando entendemos que elas têm focos diferentes. A Educação Matemática para a EJA obedece a um foco de ensino-aprendizagem direcionado a estudantes com histórico de vida marcado pelo tempo. Fonseca afirma (2007, p. 14):

Estamos falando de uma ação educativa dirigida a um sujeito de escolarização básica incompleta ou jamais iniciada e que ocorre aos bancos escolares na idade adulta ou na juventude. A interrupção ou o impedimento de sua trajetória escolar não lhe ocorre, porém, apenas como um episódio isolado de não acesso a um serviço, mas num contexto mais amplo de exclusão social e cultural, e que, em grande medida, condicionará também as possibilidades de re-inclusão que se forjarão nessa nova (ou primeira) oportunidade de escolarização. (FONSECA, 2017, P.14)

Por isso, faz-se necessário destacar que estes e estas estudantes, assim como os e as do ensino regular, precisam ver a matemática como uma disciplina de importância, pensando por exemplo em sua utilidade no dia a dia e não como uma disciplina com regras e teorias decorativas. É importante que eles (as) aprendam de forma coerente, agradável, consciente e que sejam motivados e motivadas a aprender matemática.

A Educação Matemática na EJA deve ser pensada em uma educação voltada para conhecimento intelectual e funcional, em que tenhamos pessoas críticas que percebam que os conhecimentos matemáticos podem e são usados na prática do cotidiano, e também nas resoluções de problemas nas diversas áreas do conhecimento.

Frequentemente vemos discussões sobre a formação de professores (as) que é uma questão muito importante pois, essa formação deve responder às necessidades e desejos da sociedade. Para Freire (2002, p. 38), “a formação do educador deve ser permanente e sistematizada, porque a prática se faz e refaz”.

Um(a) docente da EJA, segundo Arbache (2001) deve:

Visualizar a educação de jovens e adultos levando em conta a especificidade e a diversidade cultural dos sujeitos que a elas recorrem torna-se, pois um caminho renovado e transformador nessa área educacional. (ARBACHE, 2001, p.22)

É extremamente necessário que o e a docente da EJA esteja preparado(a), e para que isso aconteça devem ter uma boa formação. No PARECER CNE/CNB 11/2000 destaca que:

Com maior razão, pode-se dizer que o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo. Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por um voluntariado idealista e sim um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer. (PARECER CNE/CONEB, 2000, p. 56).

É fato que uma parte importante a se investir para se obter um maior desenvolvimento no trabalho pedagógico é no e na docente. Então destacamos ser necessário dar a esse docente possibilidades para conseguir estar preparado, pois sem o devido amparo fica inviável que o e a docente consiga atender as necessidades que são importas a eles e elas.

Para Pinto (2000, p. 113), compete ao e a professor(a):

Além de incrementar seus conhecimentos e atualizá-los, esforçar-se por praticar os métodos mais adequados em seu ensino, proceder a uma análise de sua própria realidade pessoal como educador, examinar com autoconsciência crítica sua conduta e seu desempenho, com a intenção de ver se está cumprindo aquilo que sua consciência crítica da realidade nacional lhe assinala como sua correta atividade.

Portanto, segundo este autor, o e a docente deve está atento com a realidade na qual se está inserido, procurando sempre refletir se suas práticas atendem às necessidades daqueles e daquelas indivíduos (as). Com essa reflexão, é possível se atingir um melhor resultado no processo de ensino e aprendizagem dos e das estudantes.

Daremos agora especial atenção ao percurso dos métodos, onde apresentamos a estrutura do estudo, detalhando os tipos de estudos que se constituíram, as características das respondentes, os procedimentos pelos quais os dados foram compostos e como os resultados foram analisados.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Nesta seção, temos como objetivo mostrar os métodos e procedimentos que utilizamos na busca de reflexões sobre as experiências de jovens docentes de matemática que atuam ou já atuaram na EJA de Bom Sucesso-MG.

Sendo assim, inicialmente apresentaremos a abordagem qualitativa que consideramos ser a ideal para essa pesquisa, trazendo as concepções dos autores como FLICK (2009) e GOLDENBERG (1997).

3.1 A Pesquisa Qualitativa

O método utilizado para a realização da pesquisa é o de natureza qualitativa, que visa à investigação voltada para os aspectos qualitativos do nosso objeto de estudo. A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. Os e As pesquisadores (as) que adotam a abordagem qualitativa opõe-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe metodologias próprias. Assim, os e as pesquisadores (as) qualitativos (as) recusam o modelo positivista aplicado ao estudo da vida social, uma vez que o e a pesquisador(a) não pode fazer julgamentos nem permitir que seus preconceitos e crenças contaminem a pesquisa (GOLDENBERG, 1997, p. 34).

Segundo Flick (2009, p. 23), os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos e das pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção do conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos.

Como parte integrante da pesquisa qualitativa os resultados foram obtidos por meio de registros escritos enviados pelas professoras¹, que foram analisados, para ver se os objetivos da pesquisa foram alcançados.

3.2 O Contexto da Pesquisa

¹ É importante destacar que apenas professoras aceitaram participar, diante disso traremos agora apenas o termo professora para nos referirmos às mesmas.

Nesse tópico, apresentaremos o percurso da pesquisa, que contou com a participação de professoras de matemática que lecionam ou já lecionaram na EJA em uma cidade do sul de Minas Gerais. Além de caracterizar as participantes, também apresentaremos os dados descritivos utilizados, que se deu por meio de uma entrevista semiestruturada.

No final 2019 tivemos a origem de um vírus, que tem o nome científico SARS-CoV-2, conhecido por Coronavírus. Naquele momento, não se conhecia muito sobre a doença causada por esse vírus, a Covid-19. Como durante o processo de desenvolvimento, ainda estávamos vivenciando a pandemia dessa doença, nossa pesquisa foi feita virtualmente (o que será explicado na próxima seção) para assim estarmos preservando a saúde de todas as envolvidas na pesquisa.

3.2.1 Docentes Participantes

Em vista do que foi proposto, escolhemos entrevistar docentes de matemática que estão atuando ou já atuaram na EJA. O motivo dessa escolha foi que, visto a quantidade de docentes que estão atuando, notamos a necessidade de acrescentar mais docentes. Para encontrar todos (as) os (as) docentes participantes, a pesquisadora entrou em contato com a escola e com a Superintendência Regional de Ensino (SRE) dela², para conseguir autorização para realizar a pesquisa. Encontramos seis docentes que já lecionaram, entretanto, devido a problemas pessoais e a pandemia vivenciada no período de realização da pesquisa, nem todos aceitaram participar da entrevista. Assim sendo, propuseram a participar da entrevista, três professoras, sendo duas que já atuaram há algum tempo e uma que se encontra atuando.

O primeiro contato com elas foi por meio de uma conversa via *Whatsapp*³, pois devido à pandemia COVID-19 não poderíamos nos encontrar pessoalmente, seguindo as orientações dos protocolos de segurança. Essa conversa teve o objetivo de convidá-las para participar da pesquisa, bem como, explicar sobre a temática, os objetivos, sua importância, e a maneira como os dados seriam constituídos, através de entrevistas semiestruturadas. As professoras foram informadas que ao final da escrita do artigo poderiam fazer sugestões e se quisessem alterações. Também foi apresentado para as docentes o Termo de Consentimento Livre e

² Entramos em contato com apenas uma escola, pois no município só se encontra uma escola que oferece a modalidade de ensino EJA para o Fundamental Anos Finais e Ensino Médio.. A pedido da diretora entramos em contato com a Superintendência Regional de Ensino (SRE) que se encontra em São João del-Rei-MG para conseguirmos autorização para iniciarmos a pesquisa.

³ *Whatsapp* é uma “rede social que permite que os usuários possam compartilhar mensagens, vídeos e imagens através do celular”. *Whatsapp. Dicionário Informal*, São Paulo, 24 de abril de 2014. Disponível em: <<https://www.dicionarioinformal.com.br/whatsapp/>>. Acesso em: 27 de março de 2022.

Esclarecimento contendo todas as informações da pesquisa, a qual seria submetida ao Comitê de Ética, visto que este busca assegurar as participantes e garantir que a pesquisadora tenha o devido cuidado para que não haja constrangimentos e falhas no decorrer da pesquisa.

Isto posto, por meio da entrevista inicial buscamos caracterizar as participantes, que serão apresentadas no quadro a seguir. Utilizaremos nomes de flores para identificar as participantes para assim preservar a sua privacidade.

Quadro 1: Caracterização dos participantes da pesquisa

Nome	Íris	Lírio	Violeta
Sexo	Feminino	Feminino	Feminino
Formação	Licenciatura em Matemática	Licenciatura em Matemática	Licenciatura em Matemática
Tempo de Atuação na EJA	6 meses	6 meses	5 anos
Modalidades de Atuação na EJA	Ensino Médio	Ensino Médio	Ensino Médio
Pós-Graduação	Sim	Não	Sim
Tempo de Atuação na Educação	9 anos	9 anos	25 anos

Fonte: Dados da pesquisadora (2021).

As três professoras que participaram da pesquisa são docentes da rede pública, duas delas, Íris e Lírio são formadas na mesma universidade pública da região, contudo, em momentos diferentes da história. Apesar das duas terem frequentado um mesmo ambiente formador, é possível verificar em seus depoimentos que cada uma tem histórias únicas.

A professora cujo pseudônimo é *Íris* é formada em Licenciatura em Matemática e tem Pós-Graduação Lato Sensu “Especialização em Tecnologias de Informação e Comunicação para o Ensino Básico”. Já trabalha em instituições de ensino público há nove anos. Trabalhou apenas seis meses com a modalidade de jovens e adultos para o Ensino Médio, lecionando o conteúdo de Matemática.

A professora cujo pseudônimo é *Lírio* é formada em Licenciatura em Matemática e atua em instituições de ensino público há nove anos. Trabalhou apenas seis meses com a modalidade de jovens, adultos para o Ensino Médio, lecionando a disciplina de Matemática.

A professora cujo pseudônimo é *Violeta* é formada em Licenciatura em Matemática, tem Pós Graduação em Matemática e atua na educação há vinte e cinco anos. Trabalhou aproximadamente cinco anos com a modalidade de jovens e adultos, lecionando a disciplina de Matemática.

Também destacamos que os relatos feitos por elas serão apresentados em nossa análise

em itálico. A seguir, passaremos a relatar sobre a entrevista semiestruturada, que será nosso instrumento para constituição dos dados.

3.2.2 A Entrevista Semiestruturada

Segundo Manzini (1991) existem três tipos de entrevistas: estruturada, semiestruturada e não-estruturada. Entende-se por entrevista estruturada aquela que contém perguntas fechadas, semelhantes a formulários, sem apresentar flexibilidade; semiestruturada é direcionada por um roteiro previamente elaborado, composto geralmente por questões abertas; não-estruturada é aquela que oferece ampla liberdade na formulação de perguntas e na intervenção da fala do entrevistado.

Um dos modelos mais utilizados é o da entrevista semiestruturada, guiada pelo roteiro de questões, o qual permite uma organização flexível e ampliação dos questionamentos à medida que as informações vão sendo fornecidas pelo entrevistado (FUJISAWA, 2000). Sendo assim, optamos por entrevistas do tipo semiestruturada.

Faz-se necessário destacar que com esse tipo de entrevista não ficamos presos a um roteiro, temos sim questões pré definidas, mas é possível surgirem outras questões ao decorrer da entrevista permitindo que as entrevistadas possam se sentir mais à vontade.

Para a produção das entrevistas, foram necessárias conversas (entre a pesquisadora e o orientador) para gerarmos uma sequência de perguntas que fosse coerente com os objetivos que pretendíamos alcançar na pesquisa.

Na seção 4, iniciaremos a análise de todas as entrevistas. Para isso, seguimos os preceitos de Bardin e seguimos os caminhos do Júlio César de Resende Melo (2021) que utilizou a ‘Análise de Conteúdo’. Discutiremos sobre essa temática particular no tópico seguinte.

3.3 A Constituição e análise de dados

Logo depois que as professoras aceitaram participar da pesquisa, passamos para o processo de constituição dos dados que foi realizado em todos os momentos por *Whatsapp*. Foi enviada uma entrevista inicial, que poderia ser respondida digitada ou escrita manualmente. Na entrevista inicial tivemos catorze perguntas (anexo) que tinham como

objetivo conhecer melhor as participantes. Todas as entrevistas foram respondidas de forma digitada pelas próprias entrevistadas, enviadas via *Whatsapp*, sendo assim mantivemos a integridade de suas respostas.

Em seguida, passamos a explorar os dados e após, verificamos a necessidade de explorar os assuntos por elas citados, então fizemos uma segunda entrevista para dar continuidade. Nesta segunda entrevista, além das perguntas em comum, tivemos perguntas individuais para cada participante com a finalidade de dar seguimento no que disseram na entrevista inicial. Posteriormente à segunda entrevista, nos reunimos (pesquisadora e orientador) para conversar sobre o material que tínhamos, e após lermos novamente, vimos a necessidade de fazer uma terceira entrevista para finalizar a coleta de dados.

A Análise de Conteúdo é uma modalidade que tem um conjunto de técnicas utilizadas na interpretação de dados qualitativos. Sua principal função é analisar sutilezas que estejam implícitas em um texto, em uma fala ou em uma prática individual (FIORENTINI; LORENZATO, 2012). Bardin (1977, p. 42) a define como:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1977, p. 42).

Franco (2005) dizia que essa informação é fruto do comportamento das pessoas e é evidência central para a compreensão de desafios, como os da prática docente. Tais informações podem ser obtidas por meio de manifestação “verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada” (FRANCO, 2005, p. 13). Independentemente da forma de expressão, carrega emoção, valor e significado, todos construídos sócio-historicamente.

Em nossa pesquisa, utilizamos escritos obtidos a partir de entrevistas. É importante ressaltar que o objetivo desse procedimento de análise de dados não é analisar ou dizer qualquer coisa de forma imediata ou espontânea, mas verificar as questões contextuais que permeiam a questão investigada. Logo, para atingir a compreensão total dos dados, foi preciso que a pesquisadora contribuísse com a sua interpretação particular perante a leitura e a releitura que obteve das respostas de cada pessoa pesquisada (SILVA, 2008).

Nessa pesquisa, por se tratar de um estudo qualitativo em que a análise foi feita a partir dos relatos de experiência escritos pelas participantes a partir de entrevistas semiestruturadas,

consideramos que a análise de conteúdo foi a mais adequada à natureza dos dados constituídos.

Para a análise desenvolvida foi utilizada uma perspectiva Interpretativo-Compreensiva das fontes de dados. Fizemos a leitura e interpretação dos dados em três fases distintas, que serão apresentadas no próximo capítulo, mas que se relacionaram de forma recíproca e dialógica, estruturada da seguinte forma:

- Fase I: Pré-Análise;

Iniciamos essa fase fazendo uma organização, logo depois uma leitura flutuante dos dados. Esse momento caracterizou-se pelo primeiro contato com as entrevistas das professoras. Nosso material de estudo constituiu-se de três Registros Escritos, que foram impressos, de maneira a compreender e sistematizar as experiências das docentes em salas de aula da EJA.

- Fase II: Exploração do material;

Nessa fase, tínhamos o material mais organizado, o que permitiu que a pesquisadora fizesse seu estudo de forma mais aprofundada e detalhada. Definimos a unidade de registro a partir de temas que serão apresentados na próxima seção. Ainda, fizemos a releitura dos dados, separando as respostas de acordo com os temas que foram aparecendo ao longo das entrevistas.

- Fase III: Tratamento e Interpretação Compreensiva dos resultados.

Nesta etapa, analisamos alguns trechos das respostas das professoras e procuramos observar como elas praticam a docência em sala de aula. Portanto, nossas leituras interpretativo-compreensiva têm como referência a memória de cada participante e sua trajetória profissional. É a partir da análise interpretativo-compreensiva que apresentamos a discussão dos resultados apresentados no próximo capítulo.

4 RELATOS DAS DOCENTES ENTREVISTADAS

Esta seção apresenta nossa leitura sobre as explicitações percebidas nas falas das docentes entrevistadas em respeito à primeira categoria de análise definida, intitulada como: *Experiências de docentes de matemática que atuam ou já atuaram na EJA de uma cidade do sul de Minas*. A partir dos dados constituídos, buscamos identificar falas que evidenciam momentos da nossa questão de pesquisa. Para tanto, selecionamos alguns excertos para subsidiar as reflexões que pretendemos desenvolver.

Quando refletimos sobre a prática docente, não buscamos apontar o que é certo ou errado, muito menos destacar quais estratégias de ensino ou materiais são mais adequados e nem sermos antiéticos com as entrevistadas. Desde o início do estudo, as envolvidas concordaram com esse fato.

Interpretar os dados nos permitiu entender como as educadoras realizaram seu trabalho na EJA, assim como foi gratificante conhecer um pouco da sua prática docente.

No tópico a seguir, apresentamos algumas considerações das docentes que foram descritas em 5 categorias, algumas inspiradas no trabalho de Júlio César de Resende Melo (2021), pois sua dissertação tem muitos assuntos relacionados com o que encontramos em nossa pesquisa.

4.1 Considerações sobre a escolha de ser docente da EJA, primeiro contato e como é trabalhar com turmas da EJA

Inicialmente procuramos conhecer as motivações que levaram as docentes a escolherem lecionar matemática em turmas da EJA. Íris afirma que assumiu a turma com o intuito de completar seu segundo cargo de trabalho e que ficou empolgada com a oportunidade de lecionar para o público da EJA, pois havia realizado seu TCC na graduação sobre a EJA. Já Lírio afirma que assumiu a turma através de contrato temporário e destaca que foi uma experiência incrível. Violeta afirma que assumiu a turma porque é um cargo que sempre sai no edital para vaga.⁴

⁴ A escola publica no site da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais editais de divulgação de vaga para contratação temporária/convocação. Sendo assim o e a professor(a) que se interessar deve comparecer no horário e na data da reunião, com os documentos necessários.

Posteriormente procuramos entender como foi então o primeiro contato com a turma, ou seja, as experiências que as professoras tiveram ao estarem à frente de uma turma da EJA, para entender se elas se sentiram ou não preparadas para assumir o cargo de professora de matemática da EJA.

Acreditamos que este assunto seja importante, pois todo (a) docente em algum momento, já deve ter passado por tal dilema de querer ensinar, transmitir seu conhecimento e ao mesmo tempo não se sentir totalmente preparado (a) para determinada situação.

Apenas Lírio não se considerava preparada, e destaca:

Quando eu lecionei para a EJA, era muito nova e ainda pouco tempo de curso. Hoje vejo o quanto poderia melhorar. (Lírio-Entrevista)

Em sua resposta, Íris destaca estar preparada até certo momento. Vejamos:

Eu havia estudado muito sobre o assunto nos últimos anos da graduação, pois fiz meu TCC sobre o uso do livro didático na EJA. Durante a pesquisa visitei escolas, acompanhei aulas, conversei com professores e alunos da EJA. Por isso tinha muito conhecimento sobre essa modalidade de ensino, no início me senti preparada, no decorrer fui percebendo que na prática é um pouco diferente do que estudamos e que, independente de ser EJA, cada turma tem sua característica, sua particularidade e é na prática do dia a dia que nos preparamos. (Íris- Entrevista)

Violeta se considerava preparada, mas não entra em detalhes sobre o assunto.

Aproveitamos que elas responderam sobre esse assunto e perguntamos quais foram às expectativas de se lecionar pela primeira vez, tivemos:

A minha primeira expectativa era dar aula para uma turma que não precisasse chamar atenção dos alunos devido à indisciplina (havia tido experiências negativas com turmas do ensino regular quanto à disciplina, a ponto de querer desistir da profissão), como acompanhei turmas de EJA durante a graduação, sabia que eram mais tranquilas de trabalhar. Outra expectativa era trabalhar com o livro didático ao qual eu tinha conhecimento devido ao TCC. (Íris- Entrevista).

As expectativas eram poder levar conhecimentos diferentes aquelas pessoas. Porém a realidade que eu achei meio que me deixou frustrada. (Lírio. - Entrevista).

Quando me deparei com a EJA, foi uma sensação diferente, pois ali se encontravam alunos que realmente queriam aprender, pois estes não tiveram acesso à educação na idade própria e queriam ter acesso ao

mercado de trabalho. (Violeta entrevista)

A partir desses relatos, ressaltamos que as docentes tinham diferentes expectativas em relação à EJA, visto que suas experiências eram diferentes, mas podemos perceber que ficou evidente a vontade que elas tinham de lecionar para um público diferente.

Diante destas considerações sobre como escolheram lecionar em turmas da EJA e como se deu o primeiro contato, as professoras relataram um pouco também de como eram os e as estudantes e a realidade escolar. Íris destaca que:

As turmas de EJA no geral são bem diversificadas, tem alunos de diferentes idades. A turma que trabalhei era assim, tinha tanto o senhorzinho de 70 anos quanto os jovens que tinham sido reprovados no ano anterior e optaram por fazer EJA. (Íris- Entrevista)

Já a professora Lírio destacou que:

Na época foi muito bom, eram poucos alunos, mas muito prazeroso, os alunos muito legais. Porém, muito cansados porque trabalhavam de dia e estudavam à noite. (Lírio- Entrevista)

Violeta destaca:

Gratificante. São alunos que sabem o que querem e levam a sério seu estudo.(Violeta-Entrevista)

Independente da configuração da turma, seja composta por poucos ou muitos alunos (as), com jovens, adultos (as) ou com idosos (as), pudemos perceber a partir das falas que o público é bem diversificado. Das falas das participantes destacamos pontos importantes a serem considerados quando se leciona na EJA, que são: a maturidade, heterogeneidade e a questão social.

4.2 Estratégias e práticas pedagógicas acessíveis ao público da EJA

Neste tópico separamos falas sobre uso de materiais nas salas de aula, tradicionais ou alternativos, mas que se aproximam da realidade do público. Podemos perceber na fala de Iris que a partir da auto-reflexão sobre suas aulas, ela tem consciência da necessidade de buscar mecanismos, métodos e teorias que estimulem o público alvo, com isto consegue identificar que seu material não estava satisfazendo a todos (as), além de destacar as estratégias ou

práticas que utilizou e os conteúdos matemáticos que priorizou, vejamos:

A princípio utilizei o livro didático, o qual tinha realizado o meu estudo no TCC, mas a turma não interessou muito pelo livro e conteúdo proposto, então decidi fazer outro planejamento com conteúdos que despertassem um maior interesse, como Estatística, Porcentagem, Matemática Financeira, Geometria Plana (Áreas e Perímetros) e como material didático utilizava xerox, listas de exercícios retiradas de livros didáticos do Ensino Fundamental, pois a turma tinha muita dificuldade. Dessa forma eu consegui estabelecer um processo de ensino aprendizagem mais significativo. (Íris-Entrevista)

Após essa fala de Íris, pedimos a ela que contasse com mais detalhes como foi essa experiência, pois queríamos saber o motivo dos (as) estudantes não gostarem do livro e, como ela percebeu esse desinteresse, então ela destacou:

Nos primeiros dias em que usei o livro notei o desinteresse dos alunos durante a realização das atividades, o livro traz atividades contextualizadas, muitos textos e eu percebi que os alunos queriam estudar aquela matemática que eles se lembravam de quando abandonaram os estudos, ou seja, queriam fazer contas, fórmulas, etc. Alguns alunos relataram isso, e falaram que não estavam gostando do livro. Conversei com a supervisora da escola e ela sugeriu que usasse livros do ensino fundamental que abordasse o conteúdo de forma mais simples, então comecei a levar material em xerox, ou então passava um resumo no quadro mesmo. (Íris-Entrevista)

Tendo em vista o destaque dado pela participante podemos observar a existência de um problema: a falta de interesse no material, ou seja, um desafio para a professora. Vale à pena destacar que problemas e desafios na prática docente sempre existirão, e que o importante é que o e a docente esteja disposto a buscar opções e se reinventar.

Outro ponto interessante foi que podemos verificar o quão é importante a relação professor (a)-aluno (a), pois foi a partir de suas observações e dos relatos dos e das estudantes que proporcionou a ela repensar sua prática levando-a a buscar novas alternativas que trouxessem melhores resultados no processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com Goldane (2010, p. 13) a aprendizagem ocorre por meio das interações sociais e estas são originadas por meio dos vínculos que estabelecemos com os outros, pode-se dizer que toda aprendizagem está impregnada de afetividade.

Em conformidade com Rosa (2006, p.187)

O professor, por consequência deve organizar o ensino de modo a proporcionar o máximo de sucesso ao aluno, o que depende, entre outras coisas, da consideração do nível de desenvolvimento dos aprendizes e de uma sequência curricular atenta aos

pré-requisitos. Outra “estratégia é o uso de valorização de suas ideias, comentários, positivos” (ROSA.org, 2006, p.187).

Violeta é a única professora que se encontrava lecionando, ela fala sobre a dificuldade de se trabalhar durante a pandemia e a falta de acesso dos e das estudantes aos meios tecnológicos, destaca então que suas aulas são de forma mais tradicional e menciona os materiais utilizados:

Utilizo os seguintes livros: EJA Ensino Médio, Matemática Coleção Novos Horizontes e Matemática Benigno e Claúdio. (Violeta-Entrevista)

Como as três trabalham usando livros do ensino regular, quadro e giz, questionamos a elas se achavam que havia necessidade de mais livros específicos de matemática para turmas da EJA. Violeta não respondeu especificamente sobre o assunto, por isso destacamos as respostas somente de Íris e Lírio.

Sim. Nem precisa ser exatamente livros, mas materiais específicos disponíveis para que possamos usar adaptar se for necessário, e que sejam disponibilizados pra os professores de forma simples, online ou impresso. (Íris- Entrevista)

Sim, e com uma didática diferente do ensino regular. (Lírio-Entrevista)

Diante disso, evidenciou-se a importância de ter um bom relacionamento com os e as estudantes.

4.3 Dificuldades e experiências positivas da prática docente na EJA

Sabemos que no cotidiano escolar muitos são os desafios enfrentados pelos (as) professores (as) em todas as situações, esses educadores vão buscando caminhos alternativos que favoreçam o processo de ensino e aprendizagem. Ao longo das entrevistas, duas das professoras destacaram algumas dificuldades enfrentadas por elas para conseguirem lecionar na EJA.

As minhas dificuldades foram, ter um bom relacionamento com os alunos, ter mais prática didática e pedagógica para aulas diferenciadas e isso chamar mais a atenção deles. Como são alunos que trabalham de dia, a s aulas de quadro e giz ficavam desgastantes e alguns até dormiam. Hoje falo com toda certeza que faria tudo diferente. (Lírio-Entrevista)

Na fala de Lírio, observamos que as condições sociais que os e as estudantes da EJA se encontram acabam interferindo no seu processo de ensino e aprendizagem. É notório que grande maioria das pessoas que estudam na EJA trabalha durante um ou até dois períodos do dia e que provavelmente passam dificuldades em conciliar trabalho, família, estudo, dentre outros. É necessário então que o e a docente da EJA seja paciente e que possa compreender as diferentes realidades dos e das estudantes.

Como citei acima, os conteúdos que despertaram maior interesse foram Matemática Financeira, Porcentagem, Estatística e Geometria (áreas e perímetros). Como metodologia utilizava quadro e giz, explicação do conteúdo e atividades propostas. Deixava um tempo para fazer as atividades, auxiliava nas carteiras individualmente e depois corrigia no quadro para todos. Para trabalhar gráficos e tabelas, tentei levar os alunos no laboratório de informática, teve uma recusa dos alunos mais velhos, falaram que não gostavam de computador, não sabiam acessar, enfim não deu certo. Então resolvi trabalhar com xerox e confecções de cartazes e eles gostaram muito. (Íris- Entrevista)

Nessa fala de Íris, destacamos um ponto interessante e que foi citado apenas por ela, que os e as estudantes apresentaram certa resistência ao método que ela queria usar, contudo, percebemos que houve alguns motivos que levaram a essa recusa. Novamente entramos em uma questão social, pois, provavelmente, não tiveram oportunidade de ter acesso a essa tecnologia.

Anteriormente, na fala de Íris vimos que ela teve dificuldade com o livro didático, então sentimos a necessidade de perguntar a professora Íris se teve outras dificuldades ao lecionar matemática para a EJA, então ela destaca:

“... a dificuldade com a faixa etária dos alunos (alunos mais novos que estavam atrapalhando as aulas com indisciplina) foi levada a direção, inclusive por outros professores também, e esses alunos foram chamados para uma conversa e foi pedido colaboração deles, e foi resolvido”. (Íris- Entrevista)

E com isso, percebemos que, mesmo diante das inúmeras dificuldades enfrentadas, as docentes compreendem e buscam, quando possível, algumas mudanças para que possam amenizar essas dificuldades e assim proporcionar uma educação que atenda a todas as pessoas.

A evasão escolar na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma que tem sido observada há vários anos, desafiando a compreensão dos e das educadores (as). Os altos índices de abandono dos e das estudantes chamam a atenção. Estamos cientes que os

problemas da evasão escolar na EJA acabam dificultando o trabalho docente, e que possuem raízes históricas e a questão principal a se considerar antes de se discutir sobre evasão é saber o perfil dos (as) estudantes da EJA.

Há vários motivos que levam estes (as) estudantes ao abandono escolar, como, por exemplo, problemas sociais e econômicos, falta de interesse, condições financeiras e até mesmo tempo para estudar. Tendo em vista a pertinência destas questões, questionamos às participantes a opinião das mesmas sobre a evasão na EJA no município, quais motivos elas achavam que mais prejudicavam os (as), então destacaram:

O trabalho que é realizado durante o dia (Violeta-Entrevista)

Há muita evasão, pois os alunos já trabalham o dia todo, têm família, filhos e o estudo e a carga horária se tornam cansativos. (Íris-Entrevista)

Por conta do horário noturno, alunos exaustos e muitos problemas familiares e aulas desgastantes. (Lírio-Entrevista)

Uma das docentes destaca ainda que em sua opinião, se fosse possível ela mudaria algo para que melhorasse o desenvolvimento do estudante:

Mudaria a carga horária, diminuiria os conteúdos para ter uma melhor participação. (Íris-Entrevista)

Diante do exposto, vimos que muitos são os fatores que influenciam na evasão escolar na EJA, e nem sempre é possível fazer algo sobre esse assunto. Estamos em uma sociedade em que o conhecimento é cada vez mais valorizado e exigido, sendo assim, aqueles e aquelas que não tiveram acesso a essa educação, muitas das vezes são excluídos. Acreditamos ser necessárias adaptações e inovações, como melhorar mecanismos didático-pedagógicos, a carga horária, um auxílio nas questões econômicas e sociais, dentre outros, para que se consiga melhorar e dar a todos (as) os e as estudantes da EJA uma educação gratuita e de qualidade.

É evidente que quando o e a docente vai lecionar matemática não é uma tarefa fácil, pois muitos (as) estudantes não gostam da disciplina, ou acham muito difícil devido a experiências que já tiveram. No entanto, o e a docente não passa apenas por dificuldades e desafios, também há momentos gratificantes, desse modo, neste tópico buscamos ressaltar momentos positivos que ficaram na memória das docentes que participaram da pesquisa e que elas gostariam de destacar.

Lírio disse que teve momentos positivos e destaca:

Sim, só a troca de conversas com pessoas de diferentes idades da minha já me deixava feliz. (Lírio-Entrevista)

Na entrevista Lírio cita que conseguiu ter um bom relacionamento com os e as estudantes, então perguntamos a ela o que ela fez para conseguir ter esse bom relacionamento. Assim destaca:

Conversas, trocas de experiências, deixavam eles falar sobre a vida deles, pra depois a gente começar a aula... mesmo assim, era uma turma difícil, porque tinha muita divergência entre eles. (Lírio-Entrevista).

Podemos destacar que Lírio através de suas falas demonstra que teve um bom relacionamento com os e as estudantes, ainda disse que se surgisse oportunidade voltaria a lecionar matemática na EJA.

Já Íris destaca um relato de um momento que mais chamou sua atenção:

Uma percepção minha com os alunos da EJA de um modo geral foi em relação a atividades e trabalhos interdisciplinares como Feira de Ciências, eu achava que determinados tipos de atividades não geravam interesse por parte deles, pela questão de serem mais velhos e foi totalmente ao contrário, se comprometeram com trabalhos de feira de ciências. Eles gostavam muito de desenhar, colorir, fazer cartazes, atividades envolvendo artes. Eu tinha impressão que se desse um gráfico para eles colorirem eles iam achar que era trabalho de criança, mas eles gostavam muito de trabalho desse tipo. (Íris-Entrevista)

Diante do exposto, perguntamos à entrevistada se ela voltaria a lecionar na EJA caso houvesse oportunidade. Em resposta, ela relatou que se identifica mais com o ensino regular e por isso não lecionaria na EJA.

4. 4 A importância da troca de experiências e da auto-reflexão sobre o que mudaria na sua prática docente

Nesse tópico discutiremos sobre os questionamentos feitos às entrevistadas sobre a importância da troca de experiências, além da pergunta, pedimos às professoras que dessem algum conselho aos e as docentes que querem lecionar na EJA. Vejamos:

Troca de experiências é muito importante. Conselho que eu daria hoje seria o professor tentar identificar no início o perfil da turma quanto à faixa etária, porque eles resolveram voltar a estudar, o que eles esperam da disciplina de Matemática ao longo do ano/semestre, qual a experiência deles com a Matemática, etc., isso pode ser feito com uma conversa informal na primeira aula. Cobrar os alunos na medida certa, ou seja, cobrar que façam as atividades participem das aulas de modo que não sintam pressionados. Selecionar os conteúdos que realmente vão ser importantes para eles naquele momento e que de certa forma desperte maior interesse (não dá tempo de dar todo conteúdo proposto para aquela determinada série, porque o tempo é menor, por isso ficar atento a essa seleção de conteúdos). Ter paciência e disposição para explicar o conteúdo quantas vezes for necessário e repetir em outras aulas. (Íris- Entrevista)

A troca de experiências é essencial, tenho muitas amigas professoras que sempre me dão dicas pra conseguir alcançar o que eu espero na turma. O conselho é que estudem diferentes formas de dar aula... tentem achar o melhor jeito de explicar, sempre terá o aluno que entendeu do jeito dele, então tentem compreender e não ignorar. (Lírio-Entrevista)

Acreditamos que é importante incentivar os e as docentes a compartilharem seus saberes, suas experiências que geraram avanços ou desafios, pois quem nunca ouviu a frase “Duas cabeças pensam sempre melhor do que uma.” Na educação faz todo sentido, muitas das vezes quando se compartilha, é possível potencializar aquilo que inicialmente tinha pensado e a partir disso se constrói novos conhecimentos.

Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática. (FREIRE, 1991, p.58)

É muito importante o e a docente parar e refletir suas práticas pedagógicas, pois a partir dessa reflexão eles e elas consegue repensar teorias, formas de atuação e atitudes, melhorar e até reinventar práticas que julgarem necessárias. Para Schon (1992, p. 04), “um professor reflexivo tem a tarefa de encorajar e reconhecer, e mesmo de dar valor à confusão dos seus alunos. Mas também faz parte das suas incumbências encorajar e dar valor à sua própria confusão”.

Neste tópico podemos perceber as falas de duas docentes quanto às suas visões perante o processo de ensino daquele momento que lecionaram.

No momento eu não sei se mudaria alguma coisa. Mas com certeza eu mudei muito, adquiri mais experiência, tenho mais segurança, mais

conhecimento da realidade, com isso minhas aulas ficaram diferentes daquela época. A forma de avaliar os alunos, por exemplo, antes eu era muito presa a avaliações (não só na EJA), hoje eu já consigo ter um olhar diferente, levando em consideração o perfil da turma e avaliar de diferentes formas determinados alunos. (Íris- Entrevista)

Poderia levar mais aulas diferenciadas, tentar fazer com que eles tivessem mais interesse nas aulas. Explicar com mais detalhes tal conteúdo estudado. (Lírio-Entrevista)

Podemos perceber que as duas têm pontos de vista semelhantes, visto que falaram que poderiam agora levar aulas diferenciadas. Destacamos também que a partir de suas falas elas puderam entender o que precisariam aprimorar caso lecionassem novamente na EJA .

4.5 Experiências coma EJA em tempos de pandemia

Com a Covid-19 todos ficaram em alerta, pois surgira uma ameaça às nossas vidas. Quem imaginaria que pouco tempo depois da descoberta dessa doença, nossas vidas, nossas rotinas parariam e ficaríamos isolados, proibidos de ir à escola, supermercados, velórios, festas? E o pior que veríamos tal vírus infectando centenas de milhões de pessoas e causando a morte de outras centenas de milhares de vidas de diferentes idades, credos, raças e classes sociais.

A pandemia também afetou na Educação e demonstrou ainda mais as diferenças sociais existentes no Brasil. O impacto se deu principalmente porque as escolas públicas e até mesmo os próprios estudantes não tinham recursos suficientes para se adequar a uma educação a distância.

Os e as educadores tiveram que se reinventar, ensinar através de trabalho remoto, largar seus costumes e se proporem a aprender o novo, o diferente. Acreditamos que todo esforço foi em prol do bom êxito do processo de ensino e aprendizagem. Vale destacar que ainda não superamos o coronavírus, ainda estamos lutando para salvar vidas e sonhamos com o dia que ele não existirá mais entre nós.

Infelizmente, esse cenário limitou essa pesquisa, impossibilitando um contato mais próximo com as docentes, para que conhecêssemos melhor a realidade escolar, bem como, as experiências dos demais docentes que por motivos pessoais não puderam participar dessa pesquisa ou tiveram que interromper, como, por exemplo, no caso da entrevistada Violeta.

Diante dessas considerações este tópico apresenta de maneira sucinta a experiência da

entrevistada Violeta que lecionou no período supracitado. A fala da professora nos possibilitou identificar dificuldades e momentos positivos vivenciados no dia a dia das aulas remotas da EJA em tempos de pandemia, como se observa a seguir:

“A pandemia do COVID-19, fez com que professores de todo país trocassem os quadros e as carteiras por aplicativos digitais...”
(Violeta-Entrevista)

“Tivemos que nos reestruturar a forma de como trabalhar. Nossas casas agora eram nossa sala de aula. As atividades foram impressas para quem não tem acesso à internet. Aulas pelo aplicativo ou gravação de vídeos e áudio.” (Violeta-Entrevista)

“As incertezas trazidas pela pandemia da COVID-19, fizeram com que as adaptações fossem acontecendo de forma gradual. Uma das primeiras adaptações foi com relação ao calendário, com a antecipação das férias de julho para abril. Depois vieram as adaptações aos estudantes que estavam distantes dos colegas e professores; à disponibilização de plataformas educacionais para acesso a aulas síncronas, postagem de atividades, reorganização do planejamento e auxiliar o estudante que sentisse dificuldades com as atividades propostas.” (Violeta-Entrevista)

“Os estudantes não têm experiência com esse sistema de ensino, estando sempre em fase de adaptação. O ensino remoto não é adequado para todos os tipos de estudante, muitos apresentam dificuldade. Estudar em casa sozinho não é fácil... A reciprocidade e participação não tem sido 100%, devido a dificuldade de acesso à falta de autonomia dos estudantes.” (Violeta-Entrevista)

Com essas falas podemos perceber um pouquinho de como foram os momentos vivenciados pela docente e seus (suas) alunos (as). Percebemos mudanças no processo de ensinar e a falta de acesso aos meios tecnológicos dos (as) estudantes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar essa pesquisa que teve como questão de investigação “Experiências de jovens docentes de matemática que atuam ou já atuaram na EJA” verificamos que é fundamental conhecer bem a modalidade que o (a) docente irá lecionar e o público que estamos referindo. A partir do histórico da EJA, consideramos que não devemos parar de lutar por uma educação pública, gratuita e de qualidade para todos e de qualquer idade.

A partir dos relatos, identificamos que, apesar de as duas entrevistadas terem lecionado pouco tempo com a EJA, elas tiveram experiências interessantes com suas turmas adquirindo assim experiências significativas. Diante disso, podemos ressaltar sobre a existência de momentos diferenciados (positivos e negativos) quando se leciona para a EJA, porém o mais importante é que o (a) docente busque se inovar de alguma forma, seja com práticas de ensino diferenciadas ou na forma de acolhimento e interação com os (as) estudantes.

Nestas perspectivas, consideramos ser importante o desenvolvimento de mais pesquisas como esta, pois o diálogo com as professoras nos ajudaram a conhecer as suas percepções e assim atingirmos os objetivos que elegemos para a pesquisa. Porém, devido a pandemia COVID-19 não foi possível ter um contacto mais próximo com as docentes. Assim sendo, sugerimos que para pesquisas futuras, seja possível fazer o acompanhamento das professoras presencialmente para ter um contato maior e entender melhor as realidades citadas por elas.

Ademais, vale ressaltar, que esta pesquisa contribuiu para a formação docente da pesquisadora, pois os estudos sobre a docência na EJA colaboraram e trouxeram conhecimentos sobre sala de aula, os quais irão contribuir significativamente para a prática docente da acadêmica. Como, por exemplo, ser uma professora em constante formação na busca de promover ações que colaborem com o processo de ensino e aprendizagem, acreditando sempre em uma educação de qualidade para todos(as).

Consideramos que este trabalho também contribuiu com a formação das professoras participantes, pois permitiu que elas pudessem ter momentos de reflexão sobre as situações vivenciadas em seu cotidiano. Por fim, ressaltamos que este trabalho tem o potencial para pesquisas futuras e esperamos que o mesmo possa contribuir para a formação de outros (as) professores (as) e pesquisadores que se interessam pelo tema em questão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO, M. C. A. **A dor e a delícia de tornar-se... professor da EJA**: narrativas de si na construção formativa de educadores do juvenil do município de Catu-BA. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação de Jovens e Adultos) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2015.
- BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 10. ed. Petrópolis, RJ:Vozes, 2012. 516 p.
- BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994. Tradução: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996... – Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições técnicas, 2002.
- BRUNELLI, O. A. **Concepções de EJA, de ensino e de aprendizagem de matemática de formadores de professores e suas implicações na oferta de formação continuada para docentes de matemática**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal.
- CAMPOS, E. L. F.; OLIVEIRA D. A. **A Infrequência dos Alunos adultos trabalhadores, em processo de alfabetização, na Universidade Federal de Minas Gerais**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.
- CARRANO, Paulo José Rodrigues. Identidades juvenis e escola. In: **UNESCO**. Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília, DF: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.
- CEMBRANEL, S. M. **O ensino e a aprendizagem de Matemática na EJA**. 2009. 14f. Trabalho de conclusão (Especialização) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Curso de Especialização em Educação Profissional integrada à Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos, Porto Alegre, BR-RS, 2009. 14f. Disponível em. Acesso em 10 fev. de 2022.
- CRESWELL, John W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. 3. ed. Porto Alegre, RS: Penso, 2014. 341 p.
- CUNHA, Conceição Maria da. Introdução – discutindo conceitos básicos. In: **SEED MEC Salto para o futuro – Educação de jovens e adultos**. Brasília, 1999. de Mato Grosso, Cuiabá, 2012.
- DI PIERRO, Maria Clara. Balanço e desafios das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. In: SOARES, Leôncio et al. (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. ENDIPE, 15. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- DINIZ, P. A. O. **Educação de jovens e adultos: reflexões, perspectivas e desafios**.

Disponível em: <<https://monografias.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/educacao-jovens-adultos-reflexoes-perspectivas-desafios.htm>> Acesso em 09 nov 2019.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. – 2ª Edição – Porto Alegre: Bookman, 2004.

FONSECA, Maria da C. F. R. **Educação matemática de jovens e adultos: especificidades, desafios e contribuições**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Líber Livro, 2005. 80 p.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 16 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREITAS; BICCAS. **A História social da educação no Brasil (1926-1996)**. São Paulo: Cortez, 2009.

GOLDANI, Andrea. TOGATLIAN, Marco Aurélio. COSTA, Rosane de Albuquerque. **Desenvolvimento, Emoção e Relacionamento na Escola**. Rio de Janeiro: E Papers, 2010.

HADDAD, Sérgio, DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de Jovens e Adultos**.

Disponível em: <[https://www.scielo.br/j/rbedu/a/YK8DJk85m4BrKJqzHTGm8zD/](https://www.scielo.br/j/rbedu/a/YK8DJk85m4BrKJqzHTGm8zD/?format=pdf&lang=pt)?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 11 fev. 2021.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1991.

NÓVOA, Antonio. (coord). **Os professores e sua formação**. Lisboa-Portugal, Dom Quixote, 1997.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Tendências recentes dos estudos e das práticas curriculares**. Revista de Educação de Jovens e Adultos. Coleção Alfabetização e Cidadania, n.11, São Paulo, RAAAB, 2001.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PORCARO, R.C. **Os desafios enfrentados pelo educador de jovens e adultos no desenvolvimento de seu trabalho docente**. Disponível em :<<https://www.redalyc.org/pdf/715/71521708003.pdf>> Acesso em 14 nov 2019.

ROSA, Jorge. LA ROSA Jorge (org). FERREIRA Berta Weil (et al.). **Psicologia e Educação: O significado do aprender**. 9.ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006. 230p.

ROVETTA, O. M. **Dificuldades enfrentadas por professores e alunos da EJA no processo de ensino e aprendizagem de matemática**. 2014. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).

SANTOS, L. S. **Formação continuada e em serviço de professores da educação de jovens e adultos: a experiência do Centro Estadual de Educação Magalhães Neto – Salvador – BA.** 2017. Dissertação (Mestrado em Educação de Jovens e Adultos) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2017.

SANTOS, Libério Mayk Luciano dos. LOPES, Viviane Calazans. **Pressupostos Históricos, Teóricos e Legais da EJA no Brasil.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Edição 05. Ano 02, Vol. 01. pp 535-546, Julho de 2017. ISSN:2448-0959 São Paulo: EPU, 1986.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação.** Tradução Graça Cunha, Cândida Hespanha, Conceição Afonso e José António Sousa Tavares. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992. p. 77-91.

SCHRAIBER, L. B. **Pesquisa qualitativa em saúde: reflexões metodológicas do relato oral e produção de narrativas em estudo sobre a profissão médica.** Revista de Saúde Pública, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 63-74, 1995.

SILVA, J. S. C.; PASSOS, L. F. . **As Dificuldades Vivenciadas Pelos Professores De Matemática Atuantes No Processo De Ensino E Aprendizagem Nas Turmas Da Eja Em Belém Do Pará.** Disponível em: < <https://anpedsudeste2014.files.wordpress.com/2015/05/jeane-do-socorro-costa-da-silva-laurizete-ferragut-passos.pdf>>. Acesso em 20 nov 2019.

SILVA, G. **Ensino regular: o que é e como funciona?**,2018. Disponível em: <<https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/ensino-regular-o-que-e-e-como-funciona>>Acesso em 18 nov 2019.

SOUZA, M. A. **Educação de jovens e adultos.** Curitiba: Ibpex, 2007

STRELHOW, T. B. **Breve história da educação de jovens e adultos no Brasil.** Revista HISTEDBR, Campinas, v. 10, n. 38, p. 49-59, jun. 2010.

ANEXO 1 – Entrevista Inicial

Entrevista baseada na pesquisa de NASCIMENTO, S.M. do (2013)

Prezado (a) Professor (a) sou estudante do 10º semestre de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Lavras, e estou fazendo uma pesquisa. Preciso de sua atenção para responder este questionário. Pretendo aqui verificar ações e concepções do processo de ensino aprendizagem da matemática. Para responder a entrevista você pode me enviar por escrito ou por áudio. Desde já agradeço a colaboração e garanto o sigilo dos dados.

Nome:

Idade:

Formação acadêmica/profissional:

Tempo de atuação na educação:

1. O que é EJA para você?
2. Há quanto tempo você atua ou atuou na EJA?
3. Qual o motivo que te levou a lecionar na EJA?
4. Como docente da EJA, você se sente/sentiu preparado (a) para atuar nessa modalidade?
5. Como é trabalhar com a EJA em seu município? Que materiais, didáticos ou não, você utilizou?
6. Como é feita a escolha do(a) professor(a) que trabalha com a(s) turma(s) da EJA?
7. O que você entende por prática pedagógica e o conhecimento da matemática na EJA?
8. O seu curso de formação lhe deu que condições para desenvolver sua prática pedagógica na EJA?
9. Como você desenvolve/desenvolveu sua prática pedagógica, na disciplina matemática, na EJA?
10. Conte-me um pouco sobre suas metodologias, suas dificuldades, suas estratégias que deram ou não certo, conteúdos que permitiram mais abertura e discussões.
11. Em sua opinião, porque há muita evasão na EJA?
12. Em sua opinião, a forma como se trabalha e se cobra os resultados de aprendizagem em matemática na EJA, contribuem ou não para o desempenho do aluno?
13. Em sua opinião, é importante desenvolver conhecimentos matemáticos na EJA?
14. Se pudesse, você mudaria o ensino de matemática na EJA de seu município? Caso a resposta seja SIM, o que e por que mudaria?

ANEXO 2 - Requerimento

REQUERIMENTO

Solicito à Escola Estadual Benjamim Guimarães autorização para realizar a coleta de dados com professores que mantêm ou anteriormente mantiveram vínculo com a escola. De antemão, deixo explícito que não serão utilizadas dependências físicas da escola de forma presencial, devido a pandemia Covid-19.

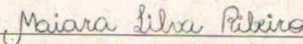
Os dados serão utilizados no projeto **“EXPERIÊNCIAS DE DOCENTES DE MATEMÁTICA QUE ATUAM OU JÁ ATUARAM NA EJA”** do pesquisador responsável Dr. Mario Henrique Andrade Claudio e da assistente de pesquisa Maiara Silva Ribeiro para conclusão de Trabalho de Conclusão de Curso em Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Lavras - UFLA.

Os voluntários serão professores de matemática que atuam ou já atuaram na modalidade de ensino da EJA - anos finais do Ensino Fundamental e EJA - Ensino Médio de Bom Sucesso - MG e serão abordados virtualmente via videoconferência ou via Whatsapp durante o período da coleta de dados. Sua participação será voluntária mediante assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Os voluntários poderão optar por não participar ou desistir em qualquer momento sem qualquer prejuízo.

Lavras, 15 de Janeiro de 2021.




Mario Henrique Andrade Claudio (Responsável pela pesquisa)



Maiara Silva Ribeiro (Assistente de pesquisa)

Eu, Fabiana M. Silva Superintendente Regional de Ensino,
responsável pela **Escola Estadual Benjamim Guimarães** autorizo a realização
da pesquisa com professores que mantêm ou mantiveram vínculo com a escola
para constituição de dados do projeto de pesquisa supracitado.

Assinatura e carimbo: _____



Fabiana Magalhães da Silva
MASP 1148095-1
SUPERINTENDENTE REGIONAL DE ENSINO
SRE/São João del-Rei-MG

ANEXO 3 - TCLE

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

Prezado(a) Senhor(a), você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de forma totalmente voluntária da Universidade Federal de Lavras. Antes de concordar, é importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. Será garantida, durante todas as fases da pesquisa: sigilo; privacidade; e acesso aos resultados.

I - Título do trabalho experimental:

Experiências de docentes de matemática que já atuaram ou atuam na EJA.

Pesquisador(es) responsável(is): Mario Henrique Andrade Claudio

Cargo/Função: Professor Associado

Instituição/Departamento: Departamento de Ciências Exatas

Telefone para contato: (35) 3829 1510

Local da coleta de dados: Não haverá um local, pois será via videoconferência ou Whatsapp.

II - OBJETIVOS

O objetivo da pesquisa consiste em compreender as experiências (positivas ou negativas) dos docentes que atuam ou já atuam na EJA.

III – JUSTIFICATIVA

Essa pesquisa busca compreender como funciona na prática lecionar turmas de matemática para a EJA na referida cidade. Nesse contexto abordaremos questões como: Como é trabalhar com a EJA em Bom Sucesso - MG? Em sua opinião é importante desenvolver conhecimentos matemáticos na EJA? Há quanto tempo você atua ou já atuou na EJA de Bom Sucesso - MG? São possíveis respostas e direcionamentos de abordagem prática que busco encontrar com a realização dessa pesquisa.

IV - PROCEDIMENTOS DO EXPERIMENTO

AMOSTRA

O estudo será realizado com professores de matemática que lecionam ou lecionaram em turmas da EJA.

EXAMES

Como instrumentos de coleta dos dados da pesquisa serão utilizados: uma gravação em videoconferência ou whatsapp das entrevistas semiestruturadas individuais dos docentes. Por questões éticas, será mantido o anonimato das instituições de ensino envolvidas e dos professores que participam a pesquisa; em vista disso, cada um dos envolvidos poderá escolher um pseudônimo para si, que será utilizado durante todo o transcorrer do estudo.

V - RISCOS ESPERADOS

A avaliação do risco da pesquisa é MÍNIMO. A realização da entrevista individual foi elaborada para evitar a timidez dos docentes com a pesquisadora e fazer com que ocorra um momento propício de diálogo espontâneo, promovendo a troca de suas experiências. Porém, o fato de estarem sendo gravados pode causar, mesmo assim, algum tipo de constrangimento; caso isso venha a ocorrer, a gravação será imediatamente interrompida. Preocupar-me-ei em não reprimir opiniões ou conduzi-los a respostas que desejo, mas deixá-los dialogar e apenas ir lançando questionamentos a partir de suas falas. Mais uma vez farei a transcrição do conteúdo obtido pelas entrevistas com os professores e efetuarei o seu retrospecto, pedindo para que cada um faça a leitura e aprove o conteúdo, agora expresso a partir de um texto. Colhidos e aprovados os dados, iniciarei a análise dos documentos construídos.

Devido à pandemia que estamos enfrentando optaremos para realizar as entrevistas por videoconferência ou whatsapp.

VI – BENEFÍCIOS

Espero que o processo de reflexão frente às experiências vividas e compartilhadas pelos docentes se torne um guia para professores iniciantes como eu, para que assim saíamos da graduação com um pouco mais de conhecimento e bagagem para lecionar em turmas da EJA.

VII – CRITÉRIOS PARA SUSPENDER OU ENCERRAR A PESQUISA

A pesquisa poderá ser suspensa a partir da decisão dos pesquisadores responsáveis, dos participantes ou após o término da entrevista semiestruturada, caso não haja necessidade de retornar o diálogo caso haja dúvidas pendentes sobre algum assunto.

VIII - CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Após convenientemente esclarecido pelo pesquisador e ter entendido o que me foi explicado, consinto em participar do presente Projeto de Pesquisa. Bom Sucesso, ____ de _____ de 20__.

Nome (legível) / RG

Assinatura

ATENÇÃO! Por sua participação, você: não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira; será ressarcido de despesas que eventualmente ocorrerem; será indenizado em caso de eventuais danos decorrentes da pesquisa; e terá o direito de desistir a qualquer momento, retirando o consentimento sem nenhuma penalidade e sem perder quaisquer benefícios. Em caso de dúvida quanto aos seus direitos, escreva para o Comitê de Ética em Pesquisa em seres humanos da UFLA. Endereço – Campus Universitário da UFLA, Pró-reitoria de pesquisa, COEP, caixa postal 3037. Telefone: 3829-5182.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada com o pesquisador responsável e a outra será fornecida a você.

No caso de qualquer emergência entrar em contato com o pesquisador responsável no Departamento de Ciências Exatas. Telefones de contato: (35) 3829 1510 ou (35) 9 9188 5598.

