ESCOLARIZAÇÃO DO JOVEM E ADULTO TRABALHADOR NOS CURSOS PROEJA-IFES: DIFICULDADES, DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Veronica B. Marcarini[1]

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES)

veronicabmarcarini@gmail.com

Antonio Henrique Pinto[2]

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES)

ahp.mat@gmail.com

Resumo

Esse trabalho relata a pesquisa realizada por bolsista e professor orientador do PIBIC no período de outubro de 2011 até a data atual com uma turma do PROEJA[3]-IFES, com o objetivo de identificar as perspectivas e os desafios enfrentados no retorno à escola do jovem e adulto trabalhador, principalmente no que concerne a relação dicotômica de ensino e de aprendizagem de Matemática.

Palavras-chave: EJA[4]/PROEJA; Educação Profissional e ensino e aprendizagem de Matemática.

Introdução

Este trabalho resulta da Iniciação Científica – PIBIC e para seu desenvolvimento ingressamos no projeto do grupo de pesquisa CAPES[5]-PROEJA-UFES[6]-IFES, cujo

---

[1]Autora, bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) / Licenciatura em Matemática.

[2]Orientador, professor orientador do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC)/ Educimat.

[3]Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Educação Jovem e Adulta.

[4]Educação de jovens e adultos

[5]Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

[6]Universidade Federal do Espírito Santo.

propósito é investigar o Programa de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade da EJA. Neste trabalho nosso objetivo foi identificar as perspectivas e os desafios enfrentados no retorno à escola do jovem e adulto trabalhador.

Efetuamos estudos a respeito da educação profissional, da Etnomatemática e questões de pesquisa em História. Para isso nos baseamos em conceitos e categorias propostas por pesquisadores do campo da Educação Profissional e da Educação Matemática, dentre os quais destacamos a ideia de "currículo integrado" proposta por Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) e a reflexão sobre "Matemática Crítica" proposta por Skovsmose (2007). Do primeiro, extraímos o conceito de "trabalho e conhecimento", que nos permitiu analisar o modo como os jovens e adultos relacionam o trabalho ao qual exercem uma atividade profissional com os seus saberes, incluindo-se o saber matemático. Do segundo, extraímos o conceito de "matemática crítica" que nos permitiu compreender como esses jovens e adultos utilizam seu "backgraund" de experiências para construírem seu conhecimento matemático no processo de escolarização.

Metodologia

A proposição curricular visando à integração da educação básica à educação profissional está muito presente na atual agenda da educação brasileira que, a partir do Decreto 5.154/2004, institui a integração entre o currículo da educação básica e da educação profissional. Além disso, as atuais Diretrizes Curriculares do Ensino Médio (MEC/CNE 2012) apontam a necessidade de articular os conhecimentos da matemática à sua contextualização e aplicação em situações reais, em geral justificadas pela necessidade de elevação da qualificação técnico-científica do trabalhador e ingresso dos jovens no mercado de trabalho.

A partir das considerações iniciais, faz-se pertinente indagar sobre os limites e as possibilidades da efetivação da integração articulação da educação básica à educação profissional, tomando como referência analítica a construção curricular de uma

instituição pertencente à Rede Federal de Educação Tecnológica, ou seja, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo.

Para obter tais informações foram aplicados questionários a 02 turmas do curso de Metalurgia/PROEJA do Campus Vitória – IFES. A primeira turma ingressou em 2011 e nela foram aplicados os questionários à 23 alunos. A segunda turma ingressou em 2012 e nela também foram aplicados questionários a 23 alunos. Na primeira turma buscamos compreender e identificar o perfil do aluno do PROEJA e quais as expectativas em relação ao curso técnico, como o aprendizado da matemática pode contribuir para seu desenvolvimento pessoal e profissional. Na segunda turma buscamos compreender o modo como esses sujeitos re-significam a escolarização na medida em que retornam à sala de aula.

Gráfico 01- Tempo fora da escola – dados relativos à turma de 2012

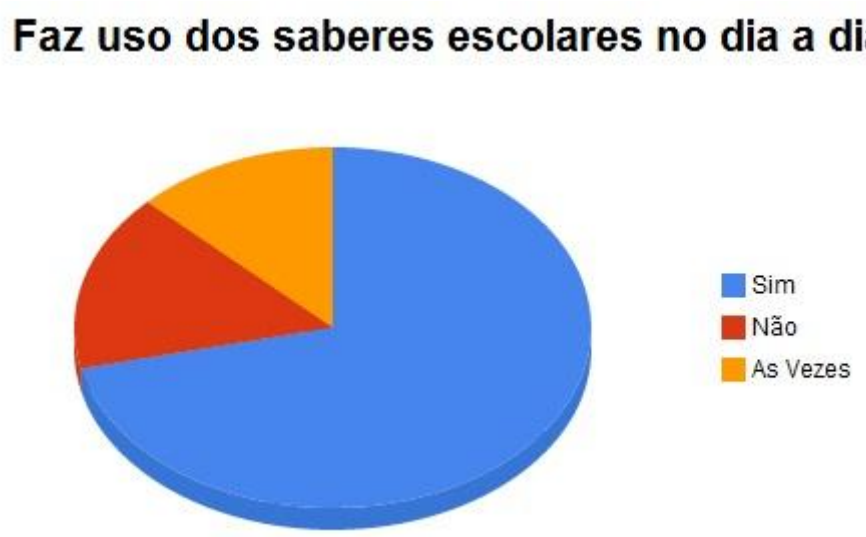

Gráfico 02 – Quanto ao uso e aplicação da turma de 2011.

Abaixo apresentamos os dados obtidos da aplicação dos questionários da turma de 2011 e 2012:

- 9 pararam de estudar devido a necessidade de ter que trabalhar para seu sustento e de sua família.
- 4 pararam por ter que cuidar de filho, pois não podiam contar com uma boa estruturação familiar.
- 20 voltaram a estudar pensando em melhorar sua situação financeira.
- 18 são trabalhadores e dividem seu tempo entre trabalho e escola.
- 23 apresentam alta expectativa em relação ao curso, empolgação e credibilidade quanto ao ingressar do mercado de trabalho.
- 9 relataram ter dificuldades e/ou não gostar da disciplina de Matemática.
- 4 fizeram referência a professores como fato marcante nas aulas de Matemática.
- 4 citaram conteúdos específicos como fato marcante.
- 2 gostavam da disciplina de Matemática.
- 7 alegaram usar o conhecimento matemático aprendido em casa (supermercado, cálculo de dívidas).

- 9 alegaram usar o conhecimento matemático aprendido no trabalho (medição, juros,horas de trabalho, distância,capacidade).
- 5 alegaram usar conhecimentos matemáticos aprendido em casa e no trabalho.
- 2 alegaram não usar o conhecimento matemático aprendido na escola.

Análise e considerações

Os dados evidenciam a dificuldade na escolarização passada e o desafio de enfrentar a escola no presente. Vários abandonaram a escola por necessidade de contribuir com a renda familiar, ou gravidez precoce, etc. A expectativa por uma escola pública de qualidade parece ser uma efetiva motivação para a conclusão do ensino médio. Na turma investigada a maioria dos alunos é composta por jovens até 20 anos, que desejam uma formação profissional qualificada para ingresso no mercado de trabalho. Os demais, com um período longo fora da escola, almejam o mesmo objetivo, mas com a expectativa de progredir numa atividade profissional já iniciada. Para todos eles a vontade é um fator determinante para o processo de aprendizagem.

Percebemos que o retorno à escola constitui um desafio para aqueles que desejam construir uma formação profissional qualificada e para a cidadania. Nesse sentido, em relação ao ensino de matemática na EJA, entendemos que "devem-se buscar formas para que todas as pessoas tenham as mesmas oportunidades de acesso aos conhecimentos matemáticos, ainda que o façam a partir de pontos de vista ou momentos diferentes" (FREITAS, 2011, p.32).

Em relação às considerações relativas à Matemática, observamos a formação de mitos; isto é, de produção de verdades para fixação de ideia ou crença a respeito de algo que não necessariamente se construiu conhecimento (Chaves, 2004 – passin). Tanto em relação à área de conhecimento como em relaçãoas certezas daquilo que se pensa saber os alunos demonstraram uma visão estreita, restringindo conhecimento matemático a tão-somente alguns aspectos relacionados à Matemática Financeira e a Economia Doméstica.

No que se refere aos comentários a respeito das dificuldades de conteúdo, observamos que a maior dificuldade não se relacionava aos aspectos epistemológicos do conteúdo, mas às formas de avaliação (reduzidas instrumentos de medida – e punitiva) e às metodologias que, principalmente, devido à faixa etária, não se adequavam, pois lhes eram dados o mesmo tratamento adotado com crianças e adolescentes. O uso de jogos e técnicas e outros métodos, segundo declaração de alguns entrevistados, os infantilizam, o que se torna desmotivante, o que se comprova em Freitas (2011, p. 30).

Ancorado nessa perspectiva, entendemos que a relação entre trabalho e educação pode ser iluminada quando trazemos para o diálogo Kuenzer (2005), que considera fundamental no ensino médio ser desenvolvidas:

> [...] a capacidade de análise, síntese, estabelecer relações, rapidez de respostas e criatividade diante de situações desconhecidas, comunicação clara e precisa, interpretação e uso de diferentes formas de linguagem, capacidade pata trabalhar em grupo, gerenciar processos, eleger prioridades, criticar respostas, avaliar procedimentos, resistir à pressões, enfrentar mudanças permanentes, aliar raciocínio lógico-formal à intuição criadora, estudar continuamente e assim por diante.

Nesse sentido, concluímos que tais características demandam um repensar o ensino da matemática na EJA, pois, em geral, os professores ensinam, mas há uma distância muito grande entre o que se ensina e o que se aprende. A não aprendizagem se dá desde aos aspectos já identificados (como o uso inadequado de metodologias) até a falta de tempo para estudar e exercitar devido às situações relativas às suas vidas profissionais e rotinas familiares.

Referências

CHAVES, R. **Por que anarquizar o ensino de matemática intervindo em questões socioambientais?** 2004. 223 p. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – PGEM, IGCE, UNESP-Rio Claro.

BRASIL, Decreto 5.154 de 23 de julho de 2004.

_____. MEC/CNE. Resolução 01 que institui as DCN do Ensino Médio em 11 de janeiro de 2012.

FREITAS, Rony C. O. **Educação matemática na formação profissional de jovens e adultos.** 1. Ed. Curutiba: Appris, 2011.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino Médio Integrado**: concepções e contradições, São Paulo: Cortez, 2005.

KUENZER, A. Z. **Exclusão includente e inclusão excludente*:* a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre trabalho e educação**. In: LOMBARDI, C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (Org.) **Capitalismo, trabalho e educação**. 3. ed. Campinas: Autores Associados. Histedbr, 2005.

SKOVSMOSE, Ole. **Educação Crítica**: incerteza, Matemática, responsabilidade. São Paulo: Cortez, 2007.