



EBRAPEM027

Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática

Realização:



Apoio:



COMO O PROFESSOR DE MATEMÁTICA CONCEBE O ENSINO DE MATEMÁTICA A ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DA EJA?

Nilvane Porcellis Alves Pereira¹

GD nº 07

Resumo: O projeto de pesquisa tem como foco o entendimento das práticas dos professores de matemática na educação de jovens e adultos (EJA) no ensino médio. Para se obter um entrelaçamento das concepções trabalhadas em sala de aula, procura-se obter um entendimento da trajetória histórica da EJA e relacioná-la com a legislação. Este projeto conta como inspiração as concepções de Paulo Freire (1989; 2003; 2005) no que se refere à educação de adultos, Miguel Arroyo (2008), por suas importantes contribuições em diversas áreas importantes da educação tanto no currículo quanto dos educandos e Maria Conceição F. R. Fonseca (2016) nos seus estudos de educação matemática de jovens e adultos. Deste modo, para um entendimento aprofundado, pretende-se realizar entrevistas com professores de matemática dessa modalidade e também relacioná-las com práticas de observação.

Palavras-chave: Eja. Educação Matemática. Legislação. Práticas pedagógicas.

TRAJETÓRIA E JUSTIFICATIVA

Durante minha graduação concentrei minha visão e meus estudos para o aluno da rede básica de ensino, pois esse era o público em que se objetivava ao final do curso. No entanto, em minhas práticas interdisciplinares, tive a oportunidade de conhecer a realidade de uma modalidade de ensino que pouco conhecia até então.

Tratava-se de uma turma noturna de Jovens e Adultos. Alunos que foram afastados da escola ou até mesmo que nunca tiveram acesso a ela por situações diversas.

Minhas práticas ocorreram na escola Félix Contreiras Rodrigues, atendendo somente alunos do ensino fundamental, na cidade de Bagé/RS. Inicialmente meu interesse na escola em questão foi devido ao fato de ser próxima a minha residência e por possuir ensino noturno, que se alinhava com minhas atividades diurnas.

Esses alunos eram alunos do ensino fundamental e possuíam uma variedade significativa de idade, sendo, em sua maioria, alunos que trabalhavam durante o dia e estudavam durante a noite. Foi então que percebi as diferenças nas abordagens e o quanto aqueles alunos eram desacreditados pelo corpo docente. Já em meu primeiro dia fui alertada sobre a impossibilidade de realizar um trabalho interdisciplinar pelo fato de serem alunos da EJA. Neste contexto, (Haddad, 2000) propõe uma reflexão acerca da história desses alunos, incluindo a caracterização de alunos-problema, desacreditados e marginalizados devido ao seu

¹Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS; Programa de Pós Graduação em Ensino de Matemática; Mestrado Profissional; nilvane_alves@hotmail.com; orientadora: Maria Cecília Bueno Fischer.

fracasso escolar.

Era nítido observar o cansaço físico e os métodos robotizados dos professores nesse período, seguindo o mesmo padrão: chamada, correção de exercícios, introdução de um conceito e exercícios novamente.

Este cenário motivou meu interesse na pesquisa para esta modalidade, pois a complexidade dos problemas enfrentados por alunos e professores da EJA faz parte da história da educação, que acredito ser necessário investigar mais, especialmente no que se refere à Matemática, que é o meu interesse específico. Ainda que hoje existam políticas educacionais voltadas especificamente para problemas relacionados ao analfabetismo e à educação de jovens e adultos, como as fixadas na Lei n. 9.394 (atual LDB), Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, se nota uma preocupação com o tema e uma implementação de mudanças, porém ainda parece distante a resolução deste problema.

Neste sentido o foco deste projeto se volta para formação de professores no ensino da matemática com objetivo de investigar as práticas pedagógicas desses docentes no campo de atuação da EJA.

Busca-se por meio deste projeto ampliar a reflexão sobre a importância de uma abordagem orientadora na formação de professores no campo da educação matemática de jovens e adultos, assim como provocar a possibilidade de estudos continuados na área.

Acredito que o ensino e a aprendizagem são processos em permanente mudança, e que não se limita apenas à sala de aula.

Assim, a abordagem deste projeto de pesquisa compreende a seguinte questão: Como o professor de matemática concede o ensino para estudantes do ensino médio da EJA? De que forma essa abordagem favorece a aprendizagem da matemática?

Perante o tema central, busca-se compreender as práticas docentes de matemática no currículo da EJA voltado ao ensino médio, pois perante os desafios do currículo desta modalidade com uma formação a curto prazo dos alunos, os professores precisam adequar suas práticas metodológicas a essa realidade, e com esse embasamento promover o ensino. Nesse sentido, busca-se a compreensão de como acontece essas escolhas metodológicas.

Nesse contexto, pretende-se realizar entrevistas semi estruturadas com os professores e observações de suas práticas no campo de atuação.

Para relacionar esses dados, o projeto de pesquisa se estrutura por meio de uma análise



da legislação voltada para EJA por intermédio das leis de diretrizes e bases - LDB, Lei 9.394/1996, um olhar para as determinações legais anteriores à Lei 9.394/1996, as produções em pesquisas sobre o tema, o referencial que norteia essa pesquisa como inspiração e conta com abordagem metodológica por meio de uma pesquisa de abordagem qualitativa.

REFERENCIAL TEÓRICO

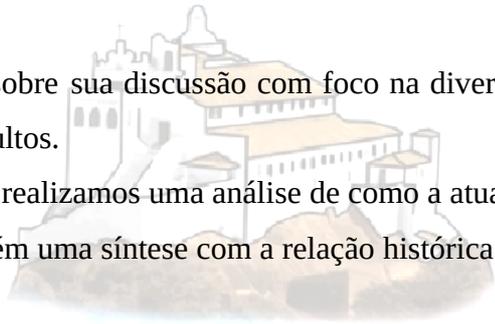
Este estudo se inspira nas concepções de Paulo Freire (1989; 2003; 2005), Miguel Arroyo (2008) e Maria Conceição F. R. Fonseca (2016).

Paulo Freire por ser um importante nome à frente de movimentos que revolucionaram a percepção de como a educação é concebida, principalmente por quem historicamente é marginalizado perante o sistema educacional (Freire 1986).

Miguel Arroyo, por contribuir em diversas áreas como políticas educacionais, práticas pedagógicas e valorização dos educandos, especialmente de sujeitos trabalhadores e seu direito a uma vida justa.

Maria Conceição, sobre sua discussão com foco na diversidade e inclusão na educação matemática de jovens e adultos.

Ainda neste tópico, realizamos uma análise de como a atual legislação retrata a educação de jovens e adultos e também uma síntese com a relação histórica desta modalidade de ensino.



Lei 9.394/1996, a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais – LDB e sua relação histórica

O reconhecimento na legislação educacional que possibilita a jovens e adultos a continuidade de seus estudos é uma aquisição recente. Sua trajetória até a atual LDB, expõe uma evolução marcada por lutas, superação e conquistas.

A aquisição de reconhecimento na legislação educacional que possibilite a continuidade de estudos de pessoas que foram afastadas da escola devido a problemas diversos é recente e, para realizarmos essa associação, iremos realizar uma pequena síntese que nos remete à atual LDB e o entendimento de uma dívida do estado com a educação pública.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais,



XXVII Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática
Tema: Desafios educacionais e impactos Sociais das Pesquisas em Educação Matemática.
Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática / Instituto Federal do Espírito Santo - IFES-Vitória-ES
12, 13 e 14 de outubro de 2023 – presencial.

na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea (BRASIL, 2000 p. 5)

Neste sentido abordamos a legislação que apresenta a educação como direito constitucional gratuito de acesso a todos.

Em especial a EJA - No título III, Artigo 4º e 5º da LDB - A educação é ofertada de acordo com as necessidades e disponibilidades dos alunos, com garantia de incentivo aos que forem trabalhadores, em conformidade ao Art. 37 da LDB (Lei n.º 10.172/2001).

Evidente a preocupação já inserida na legislação, pois são alunos atípicos com contextos de vida distintos.

Como salienta o autor,,

O público da EJA é composto por jovens e adultos com uma História (...) que tem que ser reconhecida, para acertar com projetos que deem conta de sua realidade e de sua condição. Sabemos muito pouco sobre a construção dessa juventude, desses jovens e adultos populares com trajetórias humanas cada vez mais precarizadas (ARROYO, 2006, p. 24).

Os alunos que estão inseridos na EJA possuem marcas que são registradas no contexto histórico da educação: “Não é qualquer jovem e qualquer adulto. São jovens e adultos com rostos, com histórias, com cor, com trajetórias sócio étnico-raciais, do campo, da periferia” (ARROYO, 2006, p. 22). Deste modo, refere-se a este público como o interesse desta pesquisa.

Porém, a alfabetização de adultos não é um assunto que se desenvolveu agora, ele já acontecia em meados do século XIX. No Brasil o trabalho de alfabetização de adultos possui vestígios, inicialmente no processo de colonização, com a chegada dos padres jesuítas em torno de 1549. Porém em 1759, os jesuítas acabaram sendo expulsos das colônias pelo primeiro-ministro de Portugal, Marquês de Pombal. Sua justificativa era a diferença de objetivos, pois a educação jesuíta de nada servia em relação aos interesses comerciais de Pombal (SAVIANI, 2019, p. 56).

Em decorrência deste fato, a educação no Brasil acabou sofrendo um impacto significativo, pois de um lado havia uma escola voltada aos interesses da fé e, com a expulsão dos padres jesuítas, se pensou em uma escola voltada aos interesses do estado. Sendo assim, somente no período do império se volta a falar sobre educação de adultos.



Em 1824, com a primeira constituição brasileira, foi firmada a garantia de educação primária gratuita para todos os cidadãos, incluindo os adultos. Porém mesmo com o acordo firmado, não aconteceram mudanças significativas durante o período imperial, pois a educação era voltada somente para a elite, excluindo negros, indígenas e grande parte das mulheres. Tal fato tem como resultado 82% da população acima de 5 anos analfabeta no final do Império (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Após o Brasil consagrar a concepção de federalismo e o poder ser dividido entre presidente e governos estaduais, a educação básica tornou-se responsabilidade do país e dos estados.

Neste sentido, a constituição de 1891 foi o primeiro marco legal da república brasileira e a mesma excluiu os analfabetos do direito ao voto, porém, tendo em vista que grande parte da população era analfabeta, o período se caracterizou por reformas educacionais. Mesmo com as reformas voltadas para a escolarização, trinta anos após o estabelecimento da república no país ainda se observava 72% da população acima de 5 anos de idade analfabeta e, ainda assim, não havia maiores preocupações com a escolarização de jovens e adultos, conforme (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Porém, a partir dos anos 1920,



O movimento de educadores e da população em prol da ampliação do número de escolas e da melhoria de sua qualidade começou a estabelecer condições favoráveis à implementação de políticas públicas para a educação de jovens e adultos. Os renovadores da educação passaram a exigir que o Estado se responsabilize definitivamente pela oferta desses serviços. Além do mais, os precários índices de escolarização que nosso país mantinha, quando comparados aos de outros países da América Latina ou do resto no mundo, começavam a fazer da educação escolar uma preocupação permanente da população e das autoridades brasileiras (Haddad; DI PIERRO, 2000, p.115).

Partindo dessas movimentações, foi estabelecida a realização de políticas públicas para educação de jovens e adultos, período marcado pelo desenvolvimento da indústria, a imigração européia e a urbanização, em 1930.

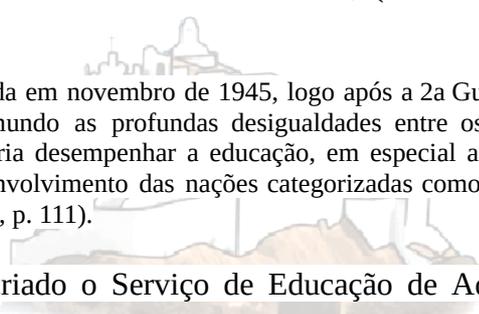
Então, no ano de 1931, por meio do decreto nº 19.890, de 18/04/31, também conhecida como reforma de Francisco Campos, que reformou o ensino secundário, até a Lei nº 5692, em 1971, quando foi estabelecido a obrigatoriedade do ensino de 1º grau, foi instaurado o exame de admissão ao ginásio, que correspondia aos quatro anos finais do ensino fundamental e os candidatos ao ingresso teriam idade mínima de 11 anos e máxima 13 (MINHOTO, 2007).



Percebe-se que a educação mantinha uma estrutura elitizada, na qual as estruturas educacionais se espelhavam no modelo de escola de Pedro II, que na época era a única instituição que possibilitava ingresso no ensino superior, “[...] Dados oficiais apontam o secundário como um curso iminente voltado aos filhos das elites e propedêutico ao ensino superior” (MINHOTO, p. 5, 2007).

Iniciando o período chamado de Era Vargas (1930-1945), tem-se um governo que objetivava um estado centralizado forte e poderoso, neste sentido via a educação como uma ponte para se obter êxito em seu governo. É nesse sentido que nasce o Ministério da Educação e Saúde, assumindo a responsabilidade pela formulação da política nacional de educação, designando sob responsabilidade do estado, o ensino primário obrigatório e integral abrangendo a educação de jovens e adultos (DE SOUZA, 2019).

Então, a partir de 1940, o estado brasileiro expandiu suas responsabilidades nesta modalidade e em 1945 nasce a UNESCO, sigla para Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Sobre a UNESCO, (HADDAD; DI PIERRO; DI PERRO, 2000) destacam:



Criada em novembro de 1945, logo após a 2ª Guerra Mundial, a UNESCO denunciava ao mundo as profundas desigualdades entre os países e alertava para o papel que deveria desempenhar a educação, em especial a educação de adultos, no processo de desenvolvimento das nações categorizadas como “atrasadas” (HADDAD; DI PERRO, 2000, p. 111).

Já em 1947, foi criado o Serviço de Educação de Adultos (SEA), do Ministério da Educação e Saúde e, ainda no mesmo ano, a Associação dos Professores do Ensino Noturno, em conjunto com o Departamento de Educação, prepara o Primeiro Congresso Nacional de Educação de Adultos.

O Ministério da Educação convocou representantes de cada Estado para participarem do Congresso, o objetivo era a clareza sobre a situação da educação de adultos, para assim aprofundarem as discussões sobre essa realidade (RODRIGUES, 2000). Foram desenvolvidas também sugestões para a Lei Orgânica de Educação de Adultos, discussões sobre a qualificação dos professores e preocupação com a elaboração de material adequado à educação de adultos.

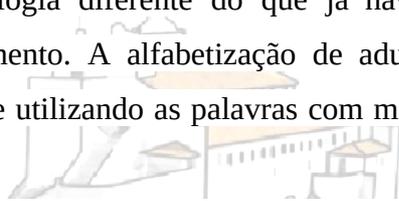
Em adição, o SEA foi responsável pela organização e lançamento da Primeira Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos - CEAA, iniciado pelo Ministério da Educação e Saúde, atendendo somente aos jovens e adultos.



Porém, os resultados se mostram insuficientes e a extinção do CEEA aconteceu no final da década de 50. Com essa questão, em 1958, já no governo de Juscelino Kubitschek, o Ministério da Educação convoca o segundo Congresso Nacional de Educação de Adultos, em que foram debatidas as péssimas condições em que se apresentava a CEEA, com situações de funcionamento precárias, baixa remuneração dos professores e baixa qualificação e baixo rendimento dos alunos (RODRIGUES, 2000).

O Congresso foi um marco rumo à transformação das ideias educacionais brasileiras, e trouxe um novo conceito antropológico de cultura – que ao ser difundido gerou uma nova imagem do analfabeto, como um homem capaz e produtivo, responsável por grande parte da riqueza da nação – além de reintroduzir as reflexões sobre o social, propiciando vínculos entre educação e consciência política. A sociedade foi conclamada a participar do processo de alfabetização dos adultos (RODRIGUES, 2000, p.8).

Neste sentido, com a EJA passando por uma nova fase no Brasil, diversas iniciativas foram consagradas, dentre elas o Sistema Paulo Freire (1962), que buscava apoio de João Goulart para implementação do processo de alfabetização de jovens e adultos. Esse sistema de ensino possuía uma metodologia diferente do que já havia sido proposto, pois englobava diferentes áreas do conhecimento. A alfabetização de adultos era realizada com ênfase nas necessidades de cada pessoa e utilizando as palavras com mais frequência no cotidiano de cada adulto.



A transmissão de conteúdos estruturados fora do contexto social do educando é considerada “invasão cultural” ou “depósito cultural” porque não emerge do saber popular. Portanto, antes de qualquer coisa, é preciso conhecer o indivíduo inserido num contexto social de onde deverá sair o conteúdo a ser trabalhado (COUTO, 2003, p.2)

Então, após 13 anos de tramitação, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024/61, reconhece a educação como direito de todos. A aprovação representou um importante marco na consolidação das responsabilidades do estado para com a educação pública no país, bem como os princípios e objetivos do ensino. Porém nesta Lei não se observa plano de ação voltado ao processo de alfabetização de adultos, não possui plano de ação contra o analfabetismo e também não ocorrem mudanças no exame de admissão.

O país estava passando por conflitos políticos com a renúncia de Jânio Quadros e a adoção do parlamentarismo, instaurado por dois anos. O contexto de crise política contribuiu para alteração das iniciativas públicas, afetando também a EJA. Nesse contexto, em 1963 o Ministério da Educação reconheceu a necessidade de um posicionamento referente ao



analfabetismo no país e com isso convocou o Primeiro Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, em Recife, conforme (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Em resultado deste evento, em 1964, foi criado o Plano Nacional de Alfabetização (PNA), ao encontro da proposta metodológica de Paulo Freire, mas teve curta duração, pois o plano foi interrompido pelo golpe militar, com mais de 20 anos de duração. Foi então extinta toda forma de ensino crítico de Paulo Freire.

Neste contexto, o tema da EJA só veio à tona novamente em 1966 e em 1967 criou-se a fundação MOBREAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização, com a promessa de acabar com o analfabetismo, pois este tornou-se vergonha nacional, de acordo com (REIS, 2017). Porém, em 1985 foi extinto e substituído pela Fundação Educar.

Das 40 milhões de pessoas que, segundo os registros do MOBREAL, se inscreveram nos cursos ao longo dos seus 15 anos de existência, 15 milhões foram certificadas, mas técnicos do órgão admitiam que apenas 10% delas se alfabetizaram de fato. Estigmatizado como modelo de educação domesticadora e de baixa qualidade, o MOBREAL já não encontrava no contexto inaugural da Nova República condições políticas de acionar com eficácia mecanismos de preservação institucional que utilizará no período precedente (HADDAD; PIERRO, 2000,p. 53).

Em conjunto, há a implementação do supletivo pela Lei Federal 5.692/71, em 1971, reformulando as diretrizes de ensino no regime militar: “O ensino supletivo terá por finalidade: suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não tenham seguido ou concluído na idade própria” (BRASIL, p.6, 1971). Lei Federal 5.692/71, esta analisada em quarenta dias, e aprovada em um único dia.

Ainda no regime militar, com a implementação da Lei 5.692/71, os exames de admissão foram extintos e o ensino foi dividido em duas etapas: primeiro grau, unindo primário e ginásio (oito anos), e segundo grau (três anos).

Em relação à EJA, a Constituição Federal de 1988, promulgada no dia 05 de outubro de 1988, em seu Art. 205, estabelece a educação como direito de todos e dever do estado e da família, e cita sua efetivação tanto para o ensino regular quanto para que não teve acesso ao ensino na idade própria, segundo (DE MORAIS, 2022).

Entretanto, a educação de jovens e adultos não teve muita atenção pelo governo, mas perante a pressão de fora do país se estabeleceu como meta a alfabetização de oito milhões de brasileiros, porém esses números não foram alcançados devido ao financiamento insuficiente, mantendo o mesmo cenário crítico anterior em relação à alfabetização.



Foi então que em 1996, instaurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a educação de jovens e adultos passa a possuir destaque significativo, que coloca essa modalidade de ensino em evidência, como se pode perceber no artigo 37 da Lei:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. §1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. §2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si (BRASIL,1996, p. 19).

Observa-se que o processo que levou à conquista de um espaço voltado para alfabetização de jovens e adultos, pela lei de diretrizes e bases, se deu por meio de uma caminhada marcada por lutas e todos os movimentos foram essenciais para que a educação conquistasse um plano voltado à educação inclusiva e de acesso a todos.

ABORDAGEM METODOLÓGICA

Para o desenvolvimento da pesquisa, pretende-se utilizar a abordagem qualitativa de pesquisa com o objetivo de analisar como o professor de matemática concebe o ensino e, a partir daí, a aprendizagem de estudantes da EJA. Neste contexto, será necessário o levantamento de dados por meio de observação das práticas dos professores, bem como entrevistas, com um roteiro de perguntas semi estruturadas, seguindo as orientações do código de ética exigidas para esse tipo de investigação, que fornecerão os dados a serem analisados na sequência da pesquisa.

O termo dados refere-se aos materiais em bruto que os investigadores recolhem do mundo que se encontram a estudar, são os elementos que formam a base da análise. Os dados incluem materiais que os investigadores registram activamente, tais como: transcrições de entrevistas e notas de campo referentes a observações participantes (BOGDAN; BILKLEN, p. 149, 1994).

Este estudo, de caráter qualitativo, conta com auxílio de estudo documental para entendimento e relação dos dados levantados, pois percebe-se que a educação de jovens e adultos possui um contexto histórico, então essa análise se faz necessária para relacionar o período em que estávamos vivenciando em relação à educação com a atual legislação, a LDB de 1996, o projeto político pedagógico da escola e o cenário histórico da educação.



Além dos documentos, a pesquisa qualitativa também se justifica pela análise da concepção dos professores, a partir das entrevistas a serem realizadas. Esta abordagem proporciona um detalhamento de diferentes contextos, como crenças, valores e até mesmo atitudes. Desta forma, é possível também relacionar o contexto dos alunos, que também estarão inseridos no mesmo ambiente de observação.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), os critérios de observação devem seguir algumas considerações que se mostram relevantes para a pesquisa, dentre eles: história do professor, formação acadêmica, necessidade de especialização na área em que atua, perspectiva que se tem sobre o que está a fazer, perspectiva sobre inclusão e critérios de avaliação.

A análise dos dados partirá de uma organização como explicam os autores:

Análise de dados é o processo de busca e de organização sistemático de transações de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo coletados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.205).

Desta maneira pretende-se um entrelaçamento das informações para um aprofundamento sobre a concepção dos professores ao ensino de matemática na EJA perante as escolhas metodológicas utilizadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em vista dos acontecimentos históricos relacionados à educação de jovens e adultos, buscou-se elaborar um projeto que contribuísse de forma significativa no entendimento das práticas dos professores que trabalham com essa modalidade de ensino.

A matemática é vista como uma vilã por vários alunos em qualquer nível de ensino. Pensar em estratégias que apresentem essa disciplina de forma a fazer sentido na vida dos estudantes já é um assunto conhecido. Neste contexto, como é feita a adequação do currículo para os alunos dessa modalidade? Sente-se a necessidade de olhar para as práticas dos professores, pois nenhum aluno aprende igual a outro, o que já é constatado em várias pesquisas na área da educação.

De forma geral, alunos da EJA já levam para sala de aula um fardo de “fracasso” escolar, e aprender os conceitos sobre a matemática pode reforçar esse sentimento, dependendo



das práticas desenvolvidas. A capacitação de professores na área da matemática para EJA pode se mostrar necessária, bem como uma necessidade de adequação do currículo, pois hoje as universidades formam professores com foco no aluno que frequenta a escola na idade certa e pouco se fala sobre os desafios e diversidades que a escola pública possui em sua realidade, em especial, quanto à educação de adultos. A EJA atende um público que possui uma elevada diversidade, na qual cada aluno possui uma história de vida diferente.

Por fim, este projeto de pesquisa visa ampliar o entendimento das práticas nessa modalidade, com o intuito de promover uma abordagem que contribua para uma proposta de melhoria neste campo de atuação dos professores de matemática.



XXVII Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática
Tema: Desafios educacionais e impactos Sociais das Pesquisas em Educação Matemática.
Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática / Instituto Federal do Espírito
Santo - IFES-Vitória-ES
12, 13 e 14 de outubro de 2023 – presencial.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Programa de metas do presidente Juscelino Kubitschek: Estado do plano de desenvolvimento econômico em 30 de junho de 1958. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1958.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (1971). Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (1996). Brasília, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto, 1994

CUNHA, Caroline de Souza et al. **SEÇÃO SINDICAL APRUMA/ANDES/SN SINDICATO NACIONAL: uma análise sócio-histórica de suas bandeiras e lutas.** 2011.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos. Revista brasileira de educação**, n. 14, p. 108-130, 2000.

FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade.** Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1986.

FONSECA, Maria da Conceição Reis, **Educação Matemática de Jovens e Adultos-Especificidades, desafios e contribuições.** Autêntica, 2016.

MINHOTO, Maria Angélica Pedra. **Da Progressão do Ensino Elementar ao Ensino Secundário (1931-1945): crítica do exame de admissão ao ginásio.** 2007.

PRODANOV, Cleber Cristiano; DE FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico - 2ª Edição.** Editora Feevale, p. 60, 2013.

RODRIGUES, Maria Emilia de Castro. **A prática do professor na educação de adolescentes, jovens e adultos: a experiência do Projeto AJA de Goiânia, GO.** Goiânia, GO, 2000.

REIS, Maria Conceição dos. **EJA: o lugar da escola na vida dos jovens.** 2017.

SOUZA, F. L. de; MEDEIROS NETA, O. M. de. O Governo Juscelino Kubitschek e a Educação (1956-1961). Cadernos do GPOSSHE On-line, [S. l.], v. 6, n. 2, 2022. DOI: 10.33241/cadernosdogposshe.v6i2.9181. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/CadernosdoGPOSSHE/article/view/9181>. Acesso em: 28 ago. 2023.

