

SÉTIMO ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA
EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA



História da Educação Matemática nos caminhos do
mundo digital e da democratização do conhecimento

A EJA como espaço de formação: trajetórias de professores/as de Matemática egressos/as do PROEF 2 – UFMG (1997 a 2007)

**EJA a way to graduated: trajectories of Mathematics teachers who graduated
from PROEF 2 – UFMG (1997 to 2007)**

Ana Luisa Alves¹

Resumo

Este trabalho apresenta como se desenvolverá a pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMG. O objetivo dessa pesquisa é construir narrativas fundamentadas na História Oral mediadas pelos cadernos de turma, com a possibilidade de encontrar traços que transformaram a formação de professores egressos do PROEF-2. A partir da minha história entrelaçada com referenciais teóricos, pretendo construir essa pesquisa.

Palavras-chave: Formação de Professores; Educação de Jovens Adultos e Idosos; História Oral.

Introdução

Este trabalho apresenta um projeto de pesquisa em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG).

Com o meu ingresso na pós-graduação, a pesquisa toma um rumo diferente, já que o meu orientador é vinculado ao grupo de pesquisa História Oral e Educação Matemática. Aqui, há o encontro com a História Oral, uma perspectiva teórico-metodológica que traz possibilidades extremamente ricas para que, enquanto pesquisadora de um espaço-tempo recente, possa construir narrativas junto às trajetórias de pessoas que ainda atuam como professores/as de matemática. A perspectiva de reencontro com o/a professor/a em formação que escreveu o

¹ Graduada em Matemática Licenciatura pela UFMG, mestranda pelo Programa de Pós Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da FaE/UFMG, Grupo de Pesquisa História Oral e Educação Matemática UFMG, analuisazxc@gmail.com

Caderno, quase 20 anos após a sua escrita, estando hoje, possivelmente, atuando como professor de Matemática, pode ser um disparador de memórias, histórias e outras questões que se implicam em sua vivência e atuação como docente.

Inquietações nessas perspectivas emergem, sobre como a construção dos Cadernos contribuiu para a formação desses/as professores/as; sobre como a passagem pela EJA tem impacto na vida desses/as professores/as; sobre como as suas trajetórias de vida são marcadas (ou não) pela participação no PROEF-2; sobre qual o lugar que o PROEF-2 ocupa/ocupou na vida dessas pessoas egressas do programa; sobre como o programa abriu caminhos ou não na trajetória dessas pessoas. A escolha do/a professor/a de Matemática é intencional, pelo fato de eu ser uma professora e, além disso, pelo fato de considerar o curso muito engessado, sendo o contato com a EJA, ao menos em minha vida, a abertura para um mundo de possibilidades. A EJA ressignifica a vida de uma pessoa e eu vivi isso nas experiências que tive. O meu foco deixa de ser, então, uma análise dos Cadernos e passa a ser as trajetórias de pessoas, professores/as de matemática, tendo os Cadernos como instrumentos para conversar com essas pessoas.

Dado o exposto, a pesquisa tem o objetivo de elaborar compreensões sobre os papéis desempenhados pelo PROEF-2 nas trajetórias de professores e de professoras de matemática, egressos/as do Programa.

Cenário de pesquisa

A pesquisa tem como cenário o projeto de extensão situado no Centro Pedagógico da UFMG. É um curso que funciona no período noturno e que tem por objetivo ofertar os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio para pessoas jovens, adultas ou idosas, integrando o Programa de Educação Básica da Universidade. O recorte escolhido foi o Projeto de Ensino Fundamental de Jovens e Adultos – 2º segmento (PROEF-2) do Programa de Educação Básica de Jovens, Adultos e Idosos do Centro Pedagógico (CP) da UFMG. O PROEF-2 é um curso dividido em três níveis, sendo as turmas nomeadas como Turma de Iniciantes, Continuidade e Concluintes.

A Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas tomou força em meados da década de 1980 e início dos anos 1990, quando foi aprovado um aparato legal

para a garantia desse direito. A Constituição Federal de 1988 define, em seu Art. 208, inciso I, que é dever do Estado a “[...] educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (Brasil, 1988).

A partir dos estudos de Cruz (2021), pude entender e traçar a história do PROEF-2. Em vista disso, no decorrer da minha iniciação científica, desenvolvemos um estudo da documentação da EJA e sobre a EJA que se encontra armazenada no CP. Compreendemos que a EJA na UFMG se iniciou a partir de movimentos que vieram da necessidade de ampliar a escolaridade dos próprios funcionários da universidade, o que fez surgir o Ensino Supletivo na instituição, em 1986.

Essa modalidade de ensino nasceu e se configura até hoje como um projeto de extensão da UFMG, na qual os/as professores/as que ministram as aulas são estudantes dos diversos cursos de licenciatura da UFMG e recebem uma bolsa da Pró-Reitoria de Extensão (PROEX). Para atuar em sala de aula, estes/as professores/as são orientados por docentes da Universidade, em suas diversas áreas do conhecimento. É importante ressaltar que, o PROEF-2 ocupa esse papel de espaço de formação, já que está inserido em um Colégio de Aplicação e que envolve professores/as em formação e público externo.

Os/As professores/as em formação que atuam nesse curso, como parte de suas atividades como bolsistas, participam de diversas ações de cunho formativo que são realizadas semanalmente e coordenadas por professores/as da Universidade. Essas formações incluem atividades na própria área de conhecimento; atividades em equipe, que engloba todos/as os/as professores/as em formação que atuam naquele ano escolar; e uma formação geral, em que são discutidos aspectos mais gerais da Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas (EJA), questões curriculares e de avaliação, bem como outros temas de interesse mais comuns do Programa.

O PROEF-2, que se estruturou como Ensino Supletivo, permaneceu com esse nome e organização até 1996, quando entrou em vigor a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – nº9.394, BRASIL, 1996) que substituiu a expressão Ensino Supletivo pela denominação Educação de Jovens e Adultos.

Assim, o então Projeto Supletivo passa a ser nomeado de Projeto de Ensino Fundamental de Jovens e Adultos – 2º segmento - PROEF-2 CP/UFMG e é assim nomeado até hoje.

A partir de um levantamento de dados que foi realizado no decorrer da iniciação científica, o primeiro caderno de Matemática localizado foi de 1997, o que foi considerado um protótipo, já que a institucionalização do mesmo aconteceu em 1999. O Caderno de Turma é um instrumento no qual o/a professor/a em formação relata seus:

[...] planejamentos de aula junto aos objetivos e às intenções de trabalho. Posteriormente, depois dos momentos de aula, eles registram novamente suas percepções acerca do modo como ocorreram as aulas e como foi o envolvimento dos estudantes, relatando se houve dificuldades ou não dos estudantes no desenvolvimento das aulas, além de alguns comentários e momentos que se destacaram. (Ferreira; Vieira, 2022, p.6).

Sendo assim, não se trata de um diário de classe ou de cadernos de estudantes que se limitam à apuração de presença e controle de notas. Esses Cadernos de registro atuam como um instrumento de formação docente, onde os/as professores/as em formação escrevem e refletem sobre sua prática.

Para entender mais acerca do Caderno de Turma, vamos caracterizar o que o compõe. Ele é estruturado da seguinte forma: uma capa, onde consta a identificação da turma, o nível, o ano/semestre, a área e o nome do monitor/a, coordenador/a de área e de equipe. Na contracapa estão os dados da equipe que está atuando naquela turma e os horários. Em seguida, uma apresentação do que é o Caderno de Turma e orientações ao monitor. Depois, a apresentação da turma com o “carômetro”, caracterização e o quadro de frequência. Posteriormente, o planejamento, os critérios de avaliação e os registros do desenvolvimento das aulas. E, por fim, a avaliação geral da turma e de cada aluno/a, além da situação final dos/as alunos/as ao fim do ano letivo.

Desde 2010, o armazenamento dos Cadernos de Turma é feito em nuvem, no drive da Secretaria do Projeto. Durante a iniciação científica, encontrei 49 cadernos de turma referentes ao período de 1997 a 2007 em formato físico, alguns semestrais e, outros, anuais.

Referencial Teórico-Metodológico

A Educação de Jovens, Adultos e Idosos que constitui a proposta de ambiente de pesquisa é uma realidade muito peculiar dos outros ambientes de ensino, especialmente por ser constituído por estudantes que, de alguma maneira, foram privados do direito à educação. Para Oliveira (1999, p. 60), é preciso considerar “[...] três campos que contribuem para a definição de seu lugar social: a condição de ‘não-crianças’, a condição de excluídos da escola e a condição de membros de determinados grupos culturais”.

Quando pensamos no ensino de Matemática, o cenário se assevera. O estranhamento a esse conteúdo já parece ser natural, o que não deveria ser, mas acontece devido à posição da matemática escolar em relação a outras disciplinas na escola. Auarek (2000) afirma que:

[...] a matemática escolar assume uma posição prestigiosa no universo escolar em função das expectativas, crenças e valores que desperta em relação ao seu papel no universo escolar. Essas expectativas, crenças e valores são transmitidos, tacitamente, através das relações sociais e rotinas que caracterizam o dia a dia das experiências escolares (Auarek, 2000, p. 72).

Além disso, outro problema é o encurtamento do tempo de curso que faz com que os/as docentes, sob uma perspectiva utilitária, trabalhem apenas conteúdos que possam ser aplicados na vida cotidiana. No entanto, o planejamento deve ser feito com cautela, tendo em vista que eles/elas “não se conformam em falar ‘só’ sobre a vida. Eles querem conhecimento escolar no conteúdo e na forma” (Fonseca, 1999, p. 31), protagonizando-se como sujeitos de direito à educação.

Os Cadernos de Turma são registros compostos por narrativas feitas pelos professores em formação. Eles relatam as suas vivências e refletem sobre o que estão construindo. Segundo Cunha (1997), “usar narrativas como instrumento de formação de professores tem sido um expediente bem sucedido”. Os/As graduandos/as se tornam sujeitos de sua própria história e se formam nesse processo e, para esta pesquisa, como afirmam Passos e Galvão (2011, p. 80), devemos olhar para o todo e “procurar diferentes dimensões da formação do professor-narrador transcritas na narrativa; suas crenças anteriores à prática; o

confronto com a realidade vivenciada na prática profissional e com as experiências que estiver vivenciando”.

A pesquisa se dará em duas etapas. A primeira delas é o retorno aos Cadernos de Turma e, a segunda, a realização de entrevistas mediadas pela História Oral. Os Cadernos de Turma são imprescindíveis para a segunda etapa, já que selecionarei trechos que serão disparadores para as narrativas que serão feitas pelos professores egressos/as. O recorte utilizado são os Cadernos físicos que foram produzidos de 1997 a 2007, esse período como citado em Cruz (2021, p.130), foi “um período profícuo”, no qual as modificações e experimentações foram significativas e marcantes.

Para Valente (2007, p. 39), “todo esse conjunto de traços, de documentos sobre o passado, inclui, ainda, dependendo do período histórico a ser estudado, o trato com a história oral, com a pesquisa junto a protagonistas ainda vivos”. A história que vai ser contada é recente e existe essa possibilidade, assim entra a nossa segunda base metodológica. Para Garnica (2023, p. 13), a história oral “cria narrativas que são fontes historiográficas, textos criados intencionalmente como registros de experiências relatadas que podem ou não servir para arrancar um projeto historiográfico”. As entrevistas resultarão, então, nessas fontes intencionais que servirão de material empírico para a investigação.

Para Portelli (2016, p. 12), “a história oral é uma arte da escuta, uma arte baseada em um conjunto de relações”. O autor enumera as quatro relações que exigem atenção do/a pesquisador/a em uma investigação em História Oral: 1) a relação entre entrevistados e entrevistadores (diálogo); 2) A relação entre o tempo em que o diálogo acontece e o tempo histórico discutido na entrevista (memória); 3) A relação entre a esfera pública e a privada, entre autobiografia e história; 4) A relação entre a oralidade da fonte e a escrita do historiador.

A primeira relação é a de diálogo. Eu, como professora de matemática, entrevistando outros/as professores/as de matemática, estarei entre comuns, e Portelli (2016, p.14) destaca que “pontos em comum fazem com que a comunicação seja possível, mas é a diferença que a torna significativa”. Contudo, eu nunca estive nessa posição de professor/a do PROEF-2, e eu, com 23 anos, me encontro em

constante aprendizado e construção, e vejo as entrevistas com professores/as que se licenciaram e atuaram no PROEF-2 entre os anos de 1997 e 2007 como uma possibilidade de troca de conhecimentos.

A segunda relação perpassa a memória. Do ponto de vista de historiadores/as tradicionais, esse argumento é utilizado para deslegitimar esse tipo de pesquisa, trazendo ideias de que a memória é falha ou que acontece uma distorção dos fatos. Portelli (2016, p. 18) adverte para o mesmo perigo em outras pesquisas históricas e conclui dizendo que “a tarefa do historiador reside em fazer o cruzamento das informações, checando cada narrativa e outros tipos de fonte”. Na história oral, mais do que o critério de verdade, nos baseamos no critério de plausibilidade.

A terceira relação é entre a esfera pública e privada, entre a História e as histórias. Os/As narradores/as, muitas vezes, desacreditam da relevância histórica de sua experiência pessoal, porém a história oral vem para dar credibilidade a tais experiências. “A história oral nos oferece acesso à história das vidas privadas [...], ela nos força a redefinir nossas noções preconcebidas sobre a geografia do espaço público e do espaço privado” (Portelli, 2016, p. 17). Ela promove, então, o encontro entre pessoas privadas e a esfera pública.

A última relação citada por Portelli é a “oralidade e escritura” (2016, p. 20). O cuidado com a história oral é importante para manter a origem dialógica das narrativas. A complexidade da linguagem, quanto à tonalidade e ênfases carregam a história. “A oralidade, então, não é apenas o veículo de informação, mas também um componente de seu significado”.

Considerações Finais

Na atenção aos cuidados indicados por Portelli (2016), as entrevistas serão realizadas segundo os princípios éticos e procedimentos da História Oral, envolvendo a elaboração do roteiro; o convite aos/às entrevistados/as; a realização das entrevistas; a transcrição e a textualização; a devolutiva do material para os/as entrevistados/as e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A pesquisa passará, antes da realização das entrevistas, pela avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG.

Referências

- Auarek, W. (2000). *A superioridade da matemática escolar: um estudo das representações deste saber no cotidiano da escola*. Tese (Mestrado em Educação). Belo Horizonte: UFMG.
- Brasil (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1998*. Brasília: Supremo Tribunal Federal.
- Brasil (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº. 9.394. Brasília.
- Cruz, M. (2021). *Educação de Jovens e Adultos na Universidade Federal de Minas Gerais: (re)construindo a história do Projeto de Ensino Fundamental de Jovens e Adultos – 2o Segmento – (1986-2016)*. Tese (Mestrado em Educação). Belo Horizonte: UFMG.
- Cunha, M. I. (1997). Conta-me agora!: As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. *Revista Da Faculdade De Educação*, 23 (1-2), p. 185-195.
- Ferreira, A. R. C., Vieira, G. S. (2022). Cadernos de turma de Matemática da Educação de Jovens e Adultos: perspectivas do ensino de Álgebra. *Revista De Educação PUC-Campinas*, 27, p. 1–14.
- Fonseca, M. C. F. R. (1999). O ensino da matemática e a educação básica de jovens e adultos. *Presença Pedagógica*, 5 (27), p. 28-37.
- Garnica, V. (2023). A História Oral é, a narrativa pode, a História Oral é porque a narrativa pode, a História Oral pode porque a narrativa é. E ponto. In: SILVA, H. *Rompendo fronteiras disciplinares: narrativas, práticas de pesquisa e intervenção na formação de professores que ensinam matemática*. São Paulo: Livraria da Física.
- Oliveira, M. K. (1999). Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*, 12, p. 59-73.
- Passos, C. L. B.; Galvão, C. (2011). Narrativas de formação: investigações matemáticas na formação e na atuação de professores. *Interacções*, n. 18, p. 76-103.
- Portelli, A. (2016). *História Oral como arte de escuta*. São Paulo: Letra e Voz.
- Valente, R. W. (2007). História da Educação Matemática: interrogações metodológicas. *REVEMAT: Revista Eletrônica de Matemática*, 4 (1), p. 28-49.