

Formação Docente no contexto da EPJA: interlocuções com estudos científicos

Teacher Education in the context of the EPJA: dialogues with Scientific studies
<https://doi.org/10.37001/emr.v27i76.2992>

Vanessa Silva da Luz¹
Celiane Costa Machado²

Resumo

Este artigo teve como objetivo conhecer as discussões realizadas no âmbito da formação dos professores e professoras de Matemática que atuam na Educação de Pessoas Jovens e Adultas e o que foi abordado sobre a Educação Estética nesse processo formativo. Para isso foram estabelecidas interlocuções com estudos publicados no catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e no Diretório de Revistas de Acesso Aberto. A abordagem metodológica foi organizada com base na metassíntese qualitativa, com análise de caráter descritivo. Como resultado, destacamos a ausência de trabalhos que tivessem explorado essa temática. Em complementação aos resultados, identificamos que se o processo formativo inicial oportunizar discussões e práticas envolvendo a realidade da modalidade, os docentes chegarão à realidade escolar com mais segurança para explorar os saberes já construídos pelos discentes.

Palavras-chave: Metassíntese. Educação de Pessoas Jovens e Adultas. Formação Docente. Matemática.

Abstract

This article aimed to know the discussions carried out in the context of the training of Mathematics teachers who work in the Education of Young and Adult People and what was discussed about Aesthetic Education in this training process. For this, dialogues were established with studies published in the catalog of theses and dissertations of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel, in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations and in the Directory of Open Access Journals. The methodological approach was organized based on qualitative metasynthesis, with a descriptive analysis. As a result, we highlight the absence of works that had explored this theme. In addition to the results, we identified that if the initial training process provides opportunities for discussions and practices involving the reality of the modality, teachers will arrive at school with more confidence to explore the knowledge already built by students.

Keywords: Metasynthesis. Education of Young People and Adults. Teacher Training. Math.

¹ Doutoranda pelo programa de pós graduação Educação em Ciências: química da vida e saúde da Universidade Federal do Rio Grande/ FURG. Docente pela rede Estadual de Educação/RS, Rio Grande, RS, Brasil. E-mail: vanessa-sdluz@educar.rs.gov.br

² Doutora em Matemática Aplicada pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS. Docente associada da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Rio Grande, RS, Brasil. celianecmachado@gmail.com

Introdução

A história da Educação de Pessoas Jovens e Adultas³ (EPJA) se mistura com a história da Educação brasileira, já que ela vem sendo institucionalizada desde o processo de alfabetização e transmissão da língua portuguesa, servindo como elemento de aculturação dos nativos que aqui viviam (PAIVA, 2003). Não obstante, é evidente que há, na história da EPJA, uma diversidade de vozes que a contam e recontam cada qual ao seu modo. No entanto, no âmbito das reflexões aqui apresentadas, defende-se que a EPJA é herdeira das concepções da Educação Popular — sobretudo devido ao fato de que, como esta, ela também considera a escola como um espaço educativo onde a produção de conhecimento se dá a partir da socialização dos saberes de todos e do respeito à sua dimensão humana.

Assim, a EPJA traz a ideia de que as pessoas jovens e adultas necessitam de um processo formativo que valorize o social, o cultural, o cognitivo, o ético e o estético (ARROYO, 2007). Além disso, o público da EPJA é plural, então, é necessário pensar uma política da diversidade, um processo formativo docente que esteja alicerçado na Educação Estética. Em consonância com os estudos de Duarte Junior (2010), compreendemos a Educação Estética como “a dimensão do cotidiano”, relacionando-a “não somente à arte, mas também à experiência vivida” (ALVARES, 2010, p. 46). Logo, é preciso compreender quais saberes as pessoas acumularam ao longo da vida e de que modo eles podem ser compartilhados e vividos.

Diante desse contexto é que esse artigo teve como objetivo conhecer quais são as discussões que têm sido realizadas no âmbito da formação dos professores e professoras de Matemática que atuam na EPJA e o que foi abordado sobre a Educação Estética nesse processo formativo. Cabe destacar que esse estudo é parte integrante de uma pesquisa de doutorado, de forma que o cunho investigativo envolve reflexões sobre o desenvolvimento do processo formativo das professoras e professores de Matemática que atuam na EPJA pelo olhar de uma Educação Estética.

Em diálogo com a pesquisa, adotou-se como prática metodológica o estudo da metassíntese qualitativa que, de acordo com os estudos de Matheus (2009), é um método

³ Diante dos referências teóricos utilizados, compreendemos que o termo Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EPJA) reconhece e respeita a diversidade de gênero potencializando um processo ainda mais inclusivo, justificando a utilização do termo nesse artigo.

que se utiliza de informações produzidas em estudos primários, de abordagem qualitativa, cujos temas convergem. Neste sentido, nosso estudo é de natureza qualitativa e de caráter bibliográfico, no qual buscamos estabelecer as interlocuções com estudos publicados no catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e no Diretório de Revistas de Acesso Aberto.

Na sequência, apresentamos um panorama envolvendo o processo formativo na EPJA dialogando com a perspectiva de uma Educação Estética, seguido da definição do que é a metassíntese na perspectiva de teórica de Matheus (2009). Em seguida, descrevemos o processo metodológico e, logo após, apresentamos e discutimos os resultados encontrados. Por último, salientamos as considerações.

Processo Formativo na EPJA e a Educação Estética

Para Arroyo (2006), o reconhecimento dos saberes docentes necessários para trabalhar na Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EPJA) é recente de modo que o perfil do/da docente está em construção, pois carrega traços do caráter universalista e generalista das iniciativas oficiais de caráter puramente assistencialista, sem preocupação com o processo formativo do profissional. Em oposição a essa visão, na década de 1950, grupos que tinham um ideal de Educação Popular e, em especial, o grupo liderado pelo educador Paulo Freire, problematizaram as ações e as iniciativas voltadas ao público de pessoas adultas de modo que buscavam por um processo pautado na dialogicidade, na criticidade e, assim, defendiam a proposta de que era necessário profissionais que conhecessem a realidade da EPJA que respeitassem as especificidades e características do público de pessoas adultas.

Diante dessa conjuntura política e social, nasce o desafio da construção de novas diretrizes que embasassem as práticas pedagógicas da EPJA. No entanto, com o golpe militar em 1964 esse movimento no âmbito das discussões governamentais é interrompido (SOARES, 2002). Do referido cenário político e social após o período da ditadura ressurgiu na década de 1990 a necessidade de repensar a EPJA. Por conseguinte, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sob a Lei 9.394 de 1996, há para além da mudança conceitual uma mudança de perspectiva de modo que são ampliadas as discussões envolvendo um processo formativo que abarcasse as dimensões teórico-prática

da EPJA. A LDB 9.394/96, em seu inciso VII do art. 4º, estabelece a necessidade de atenção às características específicas dos sujeitos trabalhadores oportunizando condições de acesso e permanência na escola.

Na LDB 9.394/96 ainda é reservado um espaço para a formação dos professores e professoras no Art. 61º no parágrafo único, destacando o direito dos/das docentes a um processo formativo que atenda “às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica” (BRASIL, 1996). Diante do reconhecimento da especificidade da modalidade, torna-se necessário um trabalho diferenciado. Para tanto, os/as docentes precisam ter momentos formativos que discutam a identidade cultural, social e pedagógica da modalidade, um processo formativo que valorize uma formação integral, uma Educação Estética, pois, caso contrário, a EPJA pode se tornar uma mera reprodução do ensino regular. Dessa maneira, a falta de um processo formativo específico, bem como a carência de cursos de Formação Permanente, leva os educadores e as educadoras a construírem o seu fazer docente com base nas interações com os/as colegas já experientes. Destacamos que não estamos julgando o compartilhar de experiências, pois compreendemos que esse compartilhar é formativo, porém ressaltamos que é necessário o momento formativo dentro do curso de licenciatura, como uma forma propositiva de um envolvimento consciente de estar em permanente formação.

Nesta perspectiva, a Educação Estética se reafirma como um horizonte “de integração porque aponta para um conhecimento que não se constrói na verdade de cada disciplina, mas sim na verdade do sujeito enquanto ser no mundo, no constante vir a ser do indivíduo, na historicidade humana (ALVARES, 2010, p. 58). Dessa forma, o processo formativo que se oriente pelo exercício de uma Educação Estética terá como centro da cena pedagógica a experiência humana. Salientamos ainda que esse processo formativo é marcado por um processo crítico que reconhece a EPJA como algo além da ideia da escola. É a compreensão de que somos sujeitos inacabados e, por isso, aprendemos durante a vida.

Afinado com esse pensamento, Redin (2018, p. 204) destaca que a ligação entre “educação e estética pode ser percebida como [uma] forma sensível de estar no mundo, implicando um envolvimento consciente da realidade, na presença humanizante em todos os espaços que favorecem a vida”. Com isso, investir em um processo formativo pela lente de uma Educação Estética é valorizar a conscientização dos/das docentes como seres integrados com o mundo, a fim de que os/as docentes sejam capazes de criar movimentos

de pequenas revoluções em sua realidade integrando os saberes e os afetos construídos ao longo da vida.

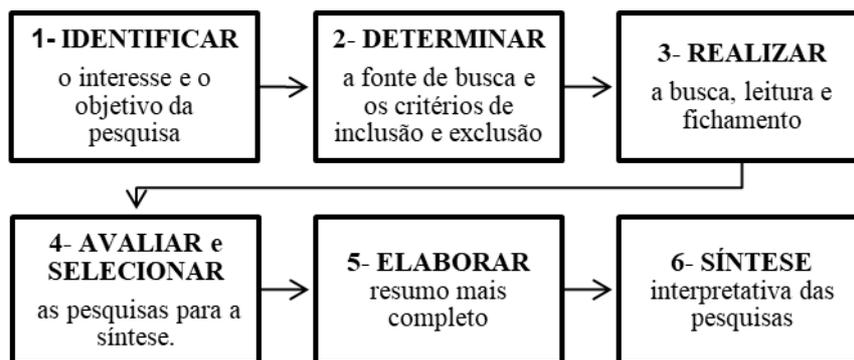
Para alcançar essas expectativas, é preciso propor a construção de um currículo contemporâneo propositivo, que acolhe e que instiga, desacomoda, realizando um movimento recursivo de reflexão sobre a prática, de modo que os futuros e futuras professoras possam ter vivências no contexto da EPJA, pois só assim poderão despertar o interesse pelo estudo desse campo do conhecimento. Diante das discussões aqui tecidas, julgamos necessário conhecer o que vem sendo produzido sobre o processo formativo dos professores e professoras de Matemática que atuam na EPJA. Para problematizar essa discussão, utilizamos como suporte metodológico a metassíntese qualitativa, procedimento que explicaremos no tópico seguinte.

Procedimento metodológico: o movimento da metassíntese

A metassíntese qualitativa é uma metodologia que requer empenho e sensibilidade por parte do pesquisador e da pesquisadora, pois solicita um processo indutivo e interpretativo no qual o pesquisador e a pesquisadora devem analisar as pesquisas destacando suas convergências e divergências, de forma a transformá-los em um novo estudo (MATHEUS, 2009). Ainda de acordo com a autora, as informações produzidas nas “pesquisas primárias podem ser estudadas, relacionadas entre si, permitindo compará-las, buscando as convergências e diferenças, compondo uma nova síntese, em nível mais elevado de abstração e compreensão” (2009, p. 544). Essa interpretação objetiva apresentar e discutir todos os significados produzidos nos estudos primários, sem a intenção de questionar a interpretação realizada pelos autores e autoras das pesquisas primárias e sim refletir sobre as pesquisas.

Com base na literatura internacional, Matheus (2009) destacou seis (6) etapas para a realização do processo metodológico, as quais salientamos na Figura 1.

Figura1 - Etapas da metassíntese qualitativa



Fonte: Elaborado pelas autoras (2022).

Sendo assim, após o estabelecimento do objetivo que conduziu a metassíntese, elencamos quais seriam as fontes de busca. Selecionamos como foco as produções realizadas em dissertações, teses e artigos, uma vez que aqui foram entendidas como pesquisas que apresentam um conhecimento em movimento. Comprendemos que no campo da educação as ações não se refletem de forma imediata, precisando de um tempo para serem estudadas, compreendidas e assim refletirem no campo escolar, oportunizando o movimento recursivo de estudos. Por isso, é que limitamos o período de análise aos últimos 10 anos, ou seja: as produções realizadas de 2010 a 2019. Em seguida, determinamos as fontes de buscas, elegendo: 1. o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); 2. a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); e 3. o Diretório de Revistas de Acesso Aberto (DOAJ). Escolhemos as três fontes por estarem disponíveis virtual e gratuitamente, além de reunirem, disponibilizarem a produção científica nacional e internacional com qualidade.

Estabelecidas as fontes de buscas, elegemos as expressões que conduziram a pesquisa, sendo: “Formação de professores de matemática”; “EJA”⁴; “educação estética”. As expressões foram utilizadas entre aspas, pois, dessa forma, a procura pode ser feita com mais exatidão. Inicialmente, definimos como critério de inclusão que as pesquisas contivessem em seu título, resumo ou palavras-chave, pelo menos uma das expressões citadas, além de datarem do período predeterminado, de 2010 a 2019. Conseqüentemente, todas as pesquisas que não contemplaram estes requisitos foram desconsideradas. Além destas, excluíram-se também aquelas pesquisas cuja integralidade do arquivo estivesse inacessível.

⁴ Optamos por utilizar a sigla EJA, pois a sigla EPJA é recente, o que reduziria a amplitude da busca.

Como resultado dessa primeira busca foram recuperados um total de 803.346 (oitocentos e três mil, trezentos e quarenta e seis) trabalhos. Diante dessa amplitude de trabalhos, optamos por realizar nova busca, mas agora agrupando as expressões por meio dos operadores booleanos, mas ainda sem filtro, recuperando um total de 2.150 (dois mil cento e cinquenta) trabalhos. Mesmo que tenha ocorrido uma redução de trabalhos recuperados, o número ainda representava uma quantidade abrangente para o desenvolvimento da metassíntese.

Logo, com o objetivo de encontrar trabalhos com mais proximidade envolvendo a discussão realizada nesta pesquisa, decidimos refinar a busca aplicando filtros. Na terceira busca, continuamos utilizando as expressões empregadas nas buscas anteriores, mantivemos o uso dos operadores booleanos e a limitação do tempo de 10 anos e aplicamos os filtros na grande área, na área do conhecimento e na área de concentração, tendo como resultado da busca 117 (cento e dezessete) trabalhos recuperados. A Tabela 1 apresenta o resultado da busca.

Tabela 1 - Busca com operadores booleanos e com filtro

Fonte de buscas Expressões	CAPES	BDTD	DOAJ	Total
“Educação Estética” AND “EJA”	05	01	03	09
“Educação Estética” AND “Formação de professores de matemática”	33	Nenhum	01	34
“Formação de professores de matemática” AND “EJA”	33	04	08	45
“Formação de professores de matemática” AND “EJA” AND “Educação Estética”	29	Nenhum	Nenhum	29
Total	100	05	12	117

Fonte: Elaboração própria (2022).

A partir do resultado quantitativo, passamos ao próximo passo: a leitura dos títulos e resumos dos 117 trabalhos. Primeiro, organizamos os arquivos em um editor de texto colocando a referência completa do trabalho e seu resumo. De antemão, essa organização evidenciou a duplicidade de arquivos, de modo que, ao excluir os que se repetiam, restou um montante de 86 trabalhos. Após esse primeiro mapeamento do estudo, identificamos a recuperação de 70 dissertações, 4 teses e 12 artigos.

Dando continuidade à metassíntese, realizamos a leitura e o fichamento das 86 produções; para isso, 86 resumos foram lidos e destacadas as informações contendo: objetivo, metodologia, colaboradores, referencial teórico e os resultados. Com base nessas informações, realizamos as aproximações entre os textos, de modo a separá-los em oito (8) categorias, sendo: 1) Educação Estética no contexto da EPJA; 2) Ensino na área da Matemática no contexto da EPJA; 3) Ensino nas outras áreas do conhecimento envolvendo o contexto da EPJA; 4) Estética no processo formativo fora do contexto da EPJA; 5) Formação docente na área da Matemática no contexto da EPJA; 6) Formação docente nas outras áreas do conhecimento dentro do contexto da EPJA; 7) Outras temáticas dentro do contexto da EPJA; 8) Outras temáticas fora do contexto da EPJA.

Após a organização das informações dos 86 trabalhos, leitura dos fichamentos, como também com base nos critérios de inclusão e exclusão já apresentados, onze (11) trabalhos foram selecionados, em especial aqueles que apresentaram em seu resumo a problemática da formação dos professores e professoras de Matemática que atuam na EPJA. Ressalta-se que, diante desse processo, foi possível constatar que nenhum trabalho salienta, em sua discussão, a temática “formação dos professores e professoras de Matemática que atuam na EPJA pela abordagem da Educação Estética”.

Dando continuidade, os arquivos completos foram baixados e realizamos a leitura de todos na íntegra. Nessa etapa, os arquivos de dois (2) dos onze (11) trabalhos não foram encontrados. Sobre eles, aparece a seguinte mensagem, tanto no banco da CAPES quanto na BDTD: “o trabalho não possui divulgação autorizada”. Nas bibliotecas digitais das referidas instituições, os arquivos também não estão disponíveis. Deste modo, passamos para a próxima etapa, com a seleção de nove (9) trabalhos, a partir dos quais realizamos um novo fichamento com informações mais completas para posterior síntese interpretativa das pesquisas, a respeito das quais apresentamos um resumo no tópico seguinte.

Discussão: Síntese Interpretativa das Produções

A história da Educação de Pessoas Jovens e Adultas pode ser contada por intermédio de diferentes perspectivas teóricas. Deste modo, cada pesquisa trouxe seu olhar e sua interpretação desse campo teórico, ressaltando a diversidade social e política que marca a história da modalidade. Todavia, as nove (9) produções selecionadas foram consensuais ao enfatizarem que a EPJA é uma prática social vinculada aos direitos de

cidadania. Ademais, a modalidade esteve, historicamente, à margem das políticas públicas do país, o que se reflete nas ações marcadas pela descontinuidade de políticas públicas educacionais. Tal fato ecoa uma realidade: ainda hoje, a EPJA é estigmatizada. Há uma discriminação tanto por parte da sociedade quanto dos governantes — o que incorre na falta de êxito dos programas, pois, na maioria dos casos, as ações não levam em consideração as características e necessidades da EPJA.

Diante desta constatação, percebe-se que a EPJA ocupa um lugar ainda secundário na agenda das políticas públicas. Sobre isto, pode-se traçar um paralelo com as pesquisas de: Belmar e Wielewski (2018); Nascimento *et al.* (2011); Pontes (2013); e Silva (2012). Estas pesquisas relatam que os cursos de licenciatura em Matemática não têm contemplado a formação específica para a EPJA. O estudo salientado por Belmar e Wielewski (2018) aponta uma das consequências da carência de propostas que levem em conta a realidade e o contexto da modalidade de ensino: a falta de investimento no processo formativo dos professores e professoras, de modo que esse campo necessite ser mais estudado e compreendido. De acordo com autores, os documentos que regem as normas para os processos formativos de maneira geral não estão em conformidade com o que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores e professoras em relação ao campo da EPJA, “principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento das aptidões necessárias aos egressos para a atuação nessa modalidade de ensino” (BELMAR; WIELEWSKI, 2018, p. 122).

Em consonância com esses autores, Nascimento *et al.* (2011) problematizam a ausência de políticas de base. Destaca que o cumprimento das leis e sua relação com a realidade da EPJA no contexto pesquisado se dão de forma contraditória, visto que existem investimentos na modalidade. As escolas não são preparadas para receber a EPJA com a mesma qualidade do ensino regular. Sendo assim, Pontes (2013) enfatiza que a EPJA não pode ser encarada como um ensino regular noturno, pois a modalidade tem suas necessidades e objetivos que tornam a sua perspectiva histórico-social diferente das do ensino regular.

Tais temáticas instigam a discussão sobre os diferentes saberes mobilizados pelos professores e professoras, em seu fazer docente, para atuar na EPJA. Essas reflexões estão presentes nas pesquisas de: Cordeiro (2014); Luz e Machado (2019); Madriz (2019); Medrado (2014) e Valenca (2016). As pesquisas mencionam que a organização e distribuição do tempo na EPJA é um fator que sofre influência direta dos saberes docentes.

“É fato que professores mais experientes costumam agir de modo diferente em relação às suas escolhas didáticas, a gestão do tempo em sala de aula e a escuta sensível dos seus alunos” (MADRIZ, 2019, p. 122). A organização do tempo também reflete no modo como os saberes dos professores e professoras são mobilizados para a utilização de diferentes materiais curriculares. Em vários discursos, a ausência de uma abordagem metodológica mais contextualizada com o cotidiano dos estudantes é relacionada à falta de tempo (MADRIZ, 2019).

Não obstante, Luz e Machado (2019) reforçam que, embora a questão do tempo seja relevante — pois de fato é um dos limites encontrados na prática docente —, a falta de tempo não pode ser um determinante para a qualidade do ensino. Mesmo diante de uma realidade que possui um conjunto de situações-limites que envolvem a prática docente na EPJA, é preciso lutar ainda mais para que o direito ao conhecimento, a uma educação que amplie as competências, oportunizando o desenvolvimento integral do ser humano em todas as suas dimensões, não seja negado às pessoas jovens e adultas. E aqui percebemos o olhar reflexivo envolvendo uma proposta de educação pela perspectiva da Educação Estética, visto que a organização do discurso dos professores e professoras é uma produção estética, tem uma intencionalidade pedagógica nos discursos e ações.

É diante desse cenário que a discussão dos saberes e fazeres docentes se intensificam, uma vez os professores e professoras devem ter clareza de que não existe uma idade adequada para aprender. A educação se dá ao longo da vida, dialogando com o desenvolvimento de uma proposta pelo viés da Educação Estética oportunizando a reflexão sobre a função social do ensino da Matemática. Neste sentido, Valenca (2016) destaca que a afetividade pode ser uma ferramenta para evitar um dos principais problemas enfrentados na modalidade: a evasão. Segundo a autora, se os professores e professoras interagirem mais com os estudantes, valorizando seus saberes e “procurando trabalhar em sala conteúdos que façam parte do seu cotidiano, tanto em casa, como no trabalho”, estarão encorajando estudantes a prosseguirem os estudos (VALENCA, 2016, p. 90).

Diante do exposto, e segundo as pesquisas, os processos formativos direcionados ao público da EPJA não vêm se consolidando por meio dos cursos de formação inicial, e sim por ações do cotidiano da sala de aula, no compartilhar de experiências com os outros professores e professoras da área, como também por cursos de extensão e estudos dos próprios docentes. Em vista disto, boa parte das dificuldades encontradas na ação docente podem ser vistas como reflexo da ausência de um processo formativo que, de fato, discuta

a realidade da EPJA. Um processo a partir do qual os futuros professores e professoras teriam a oportunidade de se inserir na realidade da EPJA.

Considerações

A Educação de Pessoas Jovens e Adultas é uma das maneiras de se fazer cumprir o direito à cidadania, pois a EPJA abrange os fatores civis, sociais, políticos e pedagógicos, o que implica a organização de uma política de formação docente que respeite as características da modalidade. Entretanto, ao refletirmos sobre o processo formativo docente, esses fatores, sociais, políticos e pedagógicos, que caracterizam a modalidade, são pouco explorados na formação inicial. O que se vê são poucos avanços na prática, principalmente quanto à formação para as especificidades da EPJA.

Portanto, além da necessidade de conhecer as características dos sujeitos que designam a EPJA, conforme já mencionado, é necessário repensar o currículo e as ações metodológicas, didáticas e pedagógicas destinadas a este público. Para tanto, é imprescindível a efetivação de uma formação docente diferenciada no campo da EPJA; uma formação que se constitua de saberes específicos para esta docência.

Diante dessa problemática é que se buscou estabelecer um panorama das discussões que vêm sendo tecidas no âmbito da formação docente das professoras e professores de Matemática que atuam na EPJA, observando se eram estabelecidas relações com um processo formativo voltado para uma Educação Estética. Com base na metassíntese qualitativa, como resultados iniciais encontramos 86 trabalhos, sendo que a partir da análise de caráter descrito os trabalhos foram agrupados em 8 categorias e aplicados os critérios de inclusão e exclusão. Com isso, foram selecionados 9 trabalhos, porém nenhum deles abordou a Educação Estética no processo formativo.

Por fim, ao voltarmos ao nosso objetivo inicial de observar, em cada trabalho, quais são as discussões que têm sido realizadas no âmbito da formação dos professores e professoras de Matemática que atuam na EPJA e o que foi abordado sobre a Educação Estética nesse processo formativo, conseguimos formular a seguinte síntese interpretativa: se os futuros professores e professoras tiverem, em seu processo formativo inicial, profícuas discussões e práticas envolvendo a realidade da EPJA, chegarão na realidade escolar com mais segurança para fazer a seleção dos conteúdos curriculares, aptos para explorar, de forma integrada, os saberes já construídos pelos educandos e educandas. Ao

desenvolverem uma compreensão sensível do contexto de sua atuação, poderão produzir e utilizar materiais curriculares mobilizando conhecimentos específicos, isto é, que de fato faça/produza efeito na vida dos e das estudantes.

Referências

ALVARES, S. C. **Educação estética para jovens e adultos**: a beleza no ensinar e no aprender. São Paulo: Cortez, 2010.

ARROYO, M. **Formar educadores e educadoras de jovens e adultos**. In: SOARES, L. (org.). Formação de educadores da Educação de Jovens e Adultos. Belo Horizonte: Autêntica / SECAD / MEC / UNESCO, T., 2006. p.17-33.

ARROYO, M. **Educação de jovens- adultos: um campo de direito e de responsabilidades pública**: In: Soares, L. *et al.* Diálogos na educação de jovens e adultos. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p.19-50.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: janeiro de 2022.

BELMAR, C. C.; WIELEWSKI, G. D. **A Formação do Professor como Educador de Jovens e Adultos**: uma investigação nos projetos pedagógicos de cursos presenciais de licenciatura em matemática de instituições de ensino superior públicas da região amazônica. Revista Prática Docente. Confresa. v. 3, n. 1, p. 107-124. jan/jun. 2018.

CORDEIRO, E. M. **Travessias de Cecília** - a caminho da Educação Matemática no CEEJA Padre Moretti. 2014. 247 f. Tese (Doutorado em Educação Matemática). Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2014.

FONSECA, M. da C. F. R. **Educação Matemática de Jovens e Adultos**: especificidades, desafios e contribuições. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

LUZ, V.S. da; MACHADO, C.C. Saberes e Fazeres da Formação Continuada: discursos dos professores de Matemática que atuam na Educação de Jovens e Adultos. Revista Latina Americana de Estudos em Cultura e Sociedade. Foz do Iguaçu. v. 5, ed. Especial. p. 1-23. abr., 2019. Disponível em: <https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/1335> . Acesso em janeiro de 2022.

MADRIZ, M. E. S. **A Construção de Material Curricular Educativo**: Mobilização de Conhecimentos por Professores de Matemática da EJA. 2019. 136f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos). Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2019.

MATHEUS, M. C. C. **Metassíntese qualitativa**: desenvolvimento e contribuições para a prática baseada em evidências. Acta paul. enferm. São Paulo, v. 22, n. spe1, p. 543-545, 2009.

MEDRADO, J. de S. **Os saberes docentes elaborados na formação inicial e a prática do professor de matemática no contexto da EJA à luz da concepção freireana.** 2014. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.

NASCIMENTO, V. S. do; BENITE, C. R. M; FRIEDRICH, M; BENITE, A. M. C. **O ensino de ciências e matemática na Educação de Jovens e Adultos:** um estudo de caso docente. Alexandria, Florianópolis, v. 4, n.1. p. 67-88. 2011.

PAIVA, V. P. **História da educação popular no Brasil:** educação popular e educação de adultos. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

PONTES, R. R. de. **A Educação de Jovens e Adultos e a Matemática:** delineando trilhas alternativas para o ensino de operações básicas. 2013. 84f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática - PPGECEM). Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2013.

REDIN, M. M. Estética. In: STRECK, D. R; REDIN, E. R; ZITKOSKI, J. J. (orgs.). **Dicionário Paulo Freire.** – 4. ed. rev. amp. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. 204- 205.

SILVA, K. W. A. da. **A educação de jovens e adultos na formação de professores de matemática:** expectativas e desafios. 2012.222v. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SOARES, L. **Educação de jovens e adultos.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

VALENCA, J. S. **Uma análise crítica sobre o ensino de área de figuras planas na educação de jovens e adultos:** um estudo localizado no município de Angra dos Reis. 2016; 95 f. Dissertação. (Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.2016.

Recebido em: 31 de janeiro de 2022.

Aprovado em: 10 de setembro de 2022.